

تبیین کارکرد ویژگی‌های داستان‌های فبک بر خلاقیت

علی حسن زاده^۱، یحیی قائدی^۲، سعید بهشتی^۳، احمد سلحشوری^۴

چکیده

هدف: این مقاله به بررسی ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان می‌پردازد تا از این طریق، امکان استفاده از کارکردهای ویژگی‌های این داستان‌ها در خلاقیت کودکان مشخص شود. در بخش اول مقاله به تبیین ویژگی‌های داستان‌های فبک پرداخته می‌شود. در بخش دوم به بررسی کارکردهای داستان‌های فلسفه برای کودکان بر خلاقیت کودکان نشان داده می‌شود.

روش: این پژوهش، از لحاظ رویکرد کیفی و حیث روشی از روش تحلیل از نوع تحلیل محتوای کیفی بوده است. داده‌ها از اسناد و متون علمی شامل کتب و جستجوی مقالات با استفاده از کلیدواژه‌های خلاقیت، ادبیات داستانی، برنامه درسی فلسفه برای کودکان، کارکردهای داستان‌های فبک، عناصر داستانی در خلاقیت کودکان انجام شد. بر اساس معیارهای ورود و خروج تعداد ۲۹ مقاله و ۲۱ جلد کتاب وارد مطالعه شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که ویژگی‌های داستان‌های فبک با وجود بن‌مایه پرسشگری و مفاهیم فلسفی، مباحث استدلال تفکر و نیز مباحث فلسفی مربوط به شیوه‌های زندگی کودکان در بعد زندگی روزمره و در بعد بینادهنیت اجتماع، بازسازی اجتماع پژوهشی و برخی از فرایندها همچون مؤلفه‌های ادبی و تربیتی و الگوهای فعالیت محور مانند الگوی نوشتن طرح بحث و تمرین در داستان بر پرورش خلاقیت کودکان تأثیر دارد.

نتیجه‌گیری: ارتقاء خلاقیت و روحیه پرسشگری کودکان مبنی بر استفاده از عناصر و کارکردهای ویژگی‌های داستان‌های فبک باشد.

کلیدواژه‌ها: ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان، کارکردهای داستان‌های فبک، خلاقیت، فلسفه برای کودکان.

۱. دانشجوی دکتری دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران Ali.p4c@gmail.com

۲. دانشیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران Yahyaghamedi@khu.ac.ir

۳. استاد دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران beheshti@atu.ac.ir

۴. دانشیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران ah.salahshoor@gmail.com

پیشگفتار

آموزش فلسفه به کودکان به رشد مهم‌ترین جنبه درونی کودکان یعنی تفکر کمک کند. این آموزش به عنوان شیوه‌ای مطلوب بر رشد همه جانبه کودک چندین دهه است که در مرکز توجه اندیشمندان تربیتی قرار گرفته است (هابز، ۲۰۱۸) چرا که کودکان از جمله عوامل اساسی در تجدید حیات هر نسل محسوب می‌شوند (فیشر و تلبنت، ۲۰۱۹). لیپمن با طراحی و اجرای برنامه‌ای که آن را با عنوان فلسفه برای کودکان به اختصار «آموزش فلسفه به کودکان» نامید، تلاش کرد تا فلسفه را به جایگاه واقعی خویش آنگونه که سقراط مدنظر داشت بازگرداند.

اهمیت و ضرورت داستان‌های فلسفه برای کودکان، از نظر لیپمن آموزش تفکر فلسفی به کودکان است که به کودکان کمک کند تا بیاموزند که چگونه فکر کنند (هابز، ۲۰۰۰). این فلسفه نوعی فلسفه کاربردی است به گونه‌ای که سعی می‌کند به کودکان کمک کند تا از حالت عادی به حالت اندیشمندانه، از بی‌تفاوتی به اندیشه‌ورزی و از تفکر معمولی به تفکر انتقادی حرکت کنند. در این روش رویکرد اکتشافی مورد توجه است. کندوکاو جمعی و استفاده از گفت‌وگوی سقراطی به مثابه روش کار تعیین می‌شود (حاتمی، کریمی و نوری، ۱۳۸۹) در این برنامه، دانش‌آموزان به کاوش گرانی خلاق، با مهارت و جوان تبدیل می‌شوند. مراد از کاوش گر بودن جستجوگری فعال و اصرار بر پرسش‌گری و داشتن هوشیاری خلاق دائمی برای مشاهده ارتباطات و افتراق‌ها و آمادگی همیشگی برای مقایسه، مقابله، تحلیل و ارائه فرضیه، تجربه، مشاهده، سنجش، امتحان و نوآوری است. فهمیدن، علت بنیادی عشق کودکان به تفکر و اندیشیدن و دانایی است. فلسفه، آموختن دیدگاه دیگران نیست، بلکه گونه‌ای فعالیت و کوشش برای دانستن است (آکوان، ۱۳۸۸؛ به نقل از حاتمی، کریمی و نوری، ۱۳۸۹). به دلیل اهمیت محتوا در برنامه فلسفه برای کودکان، ضروریست که محتوای انتخاب شده باعث به چالش کشیدن کودک در مسیر اندیشیدن شود. کودکان یاد می‌گیرند که با دلیل حرف بزنند و با دلیل بپذیرند. تأکید برنامه فلسفه برای کودکان بر این دیدگاه است که

عادت تفکر آزاد اندیش و توانمند را می‌توان با تجربه و تمرین تثبیت یا نهادینه کرد (محمودی، ۱۳۹۸).

منظور از خلاقیت، خلاقیتی است که در محیط‌های فیزیکی و روانی اتفاق می‌افتد (ادیسون، برگس، استیرز و تراول^۱، ۲۰۱۰؛ وکی^۲، ۲۰۱۰) از همه مهم‌تر محیط‌های آموزشی است که در آن خلاقیت رشد می‌کند (کرمین^۳، ۲۰۰۶؛ هال، تامسون و راسل^۴، ۲۰۰۷؛ هالسی، جونز و لرد^۵، ۲۰۰۶). منظور از محیط‌های یادگیری خلاق، محیط‌های طراحی شده‌ای هستند که برای ترویج «یادگیری» به کار می‌برند.

معلم به عنوان مهمترین عنصر ثقل و مرکزی کلاس درس و سیستم آموزش و پرورش، می‌تواند تأثیری شگرف بر سایر عناصر آموزش از جمله دانش آموز داشته باشد و سیر تحقق اهداف و رسالت‌های مدارس را هموارتر سازد. رفتار نوآورانه معلمان از جمله عوامل و موجب کلاسی پویا، فعال، فراگیری بهتر و عملکرد مطلوب معلم و شاگرد می‌شود (خسروی و همکاران، ۱۳۹۸).

فهم عمیق معلمان از خلاقیت و تفکر فلسفی و ارتباط آن با دانش و انگیزش، در آماده‌سازی کودکان بر بالا بردن خلاقیت آنها، نقش بسزایی دارد. در سال‌های اخیر با بررسی آثار افرادی نظیر تورنس^۶ (۱۹۹۰)، استرنبرگ^۷ (۲۰۰۶) و فاسکو^۸ (۲۰۰۱) بر این باورند که خلاقیت قابل آموزش دادن است. در پژوهشی دیگر، پیرخائفی نشان داد که آموزش خلاقیت، موجب افزایش سطح مؤلفه‌های فراشناختی خلاقیت (سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار) در دانشجویان آموزش دیده می‌شود (پیرخائفی، ۱۳۸۹). در نتایج تحقیقات ناجی و همکاران نشان داد که داستان‌ها در سه جهت نیازمند کفایت هستند تا برای کلاس‌های برنامه فبک

- 1 . Addison, Burgess, Steers, & Trowell
- 2 . Vecchi
- 3 . Cremin
- 4 . Hall, Thomson, & Russell
- 5 . Halsey, Jones, & Lord
- 6 . Torrance
- 7 . Sternberg
- 8 . Fasko

مناسب باشند؛ کفایت روان‌شناختی، کفایت ادبی و کفایت فلسفی (ناجی و همکاران، ۱۳۹۴). معلم به عنوان مؤلفه اثرگذار در تولید محتوا (محرک) بر برنامه درسی فبک نباید مورد غفلت قرار گیرد؛ چرا که معلم خلاق با تفکر فلسفی از شرط‌های اساسی در موفقیت یک برنامه درسی فلسفه برای کودکان است. در همین راستا لازم است در متون درسی به آموزش استفاده از ویژگی‌ها و عناصر داستانی در برنامه درسی فبک به معلمان مدارس در دوره‌های مختلف توانمندسازی طراحی شود تا با آشنایی این مهارت‌ها، کودکان خلاق در عصر پرشتاب و تغییر علمی پرورش دهند.

در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، بخش اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی، بند سوم این گونه آمده است که: برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش آموز در فرآیند یاددهی- یادگیری و تربیت پذیری توجه نمایند و زمینه تقویت و توسعه روحیه پرسش‌گری، پژوهش‌گری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازد (برنامه درس ملی، ۱۳۹۱: ۹). این مقاله درصدد است در ابتدا به تبیین ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان و سپس کارکردهای داستان‌های برنامه فبک بر خلاقیت کودکان را بیان کند. تا از این طریق اثرپذیری یا عدم تاثیر این اثر بر خلاقیت کودکان مشخص شود.

به استناد مطالب فوق‌الذکر در محتوای برنامه درسی کودکان مبتنی بر ویژگی‌ها و کارکردهای داستانی و نیز عناصر داستانی برنامه درسی فلسفه برای کودکان توجه کافی نشده و فقط به صورت محدود در دروسی مانند تفکر و پژوهش و در دوره‌های روش تدریس معلمان و مربیان به طور مختصر اشاره شده است. بنابراین بدون استفاده از ویژگی‌ها و عناصر داستانی برنامه درسی فبک بر خلاقیت کودکان، امکان تربیت کودکان خلاق، پرسشگر و شهروندان صالح و شایسته نخواهد بود. با توجه به مطالب ذکر شده، پژوهش حاضر، با تبیین ویژگی‌های داستان‌های فبک، توجه و تلاش می‌شود مفهوم کارکردهای

داستان‌های فبک بیان شده تا اثرپذیری یا عدم تأثیر بر خلاقیت کودکان را مورد بحث قرار دهیم و پاسخ پرسش‌های زیر را بیابیم:

ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان چگونه است؟

کارکردهای داستان‌های فلسفه برای کودکان بر خلاقیت کودکان چگونه است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از حیث هدف کاربردی و از لحاظ رویکرد کیفی و از حیث روشی از روش تحلیل از نوع تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی و قیاسی استفاده شده است. به دلیل این که دیگر تحقیقات صورت گرفته در این مورد با ماهیت و ساختار کاری متفاوت بوده، در نتیجه این پژوهش به دنبال ارائه بیان عمیق ویژگی‌ها و کارکردهای داستان‌های فلسفه برای کودکان به صورت برنامه‌های کاری منعطف برای کاربست معلمان و مربیان در ایران است و از آنجایی که داده‌های مورد استفاده در ارتباط با معلمان و مربیان و کودکان متمرکز شده است به دلیل ساختار کاری که دارد، در نتیجه پژوهش حاضر با استفاده از جستجوی کتب و مقالات فارسی و انگلیسی از پایگاه‌های اطلاعاتی مختلف استفاده شده است.

با توجه به اینکه هدف اصلی این پژوهش، بررسی ویژگی‌های داستان‌های فبک برای کودکان بود، بهترین راه برای تحقق این هدف، بررسی و مطالعه محتوایی متون و مستندات مرتبط با عناصر داستانی، کارکردهای داستانی و ویژگی‌های داستان‌های برنامه درسی فبک در یک مطالعه کیفی محتوایی بود. برای جستجوی مقالات فارسی از پایگاه‌های اطلاعاتی جهاد دانشگاهی، بانک اطلاعات نشریات کشور، پایگاه اطلاعاتی جامع علوم انسانی و پایگاه مجلات تخصصی نور و برای جستجوی مقالات انگلیسی از کتاب مجموعه مقالات لند اسکپ و پایگاه

اطلاعاتی گوگل اسکولار، ساینس دایرکتر والزیور و در بخش کتاب‌های فارسی از مجموعه کتاب‌های پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، مجموعه کتب رابرت فیشر از انتشارات ریش و در بخش کتاب‌های انگلیسی، کتب متیولیمین با عناوین تفکر در آموزش^۱، فلسفه در کلاس درس^۲، فلسفه برای کودکان^۳ استفاده شده است.

کلیه جستجوهای این مطالعه در میان مقالات منتشر شده در سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۲ انجام شد. معیارهای ورود مقالات به صورت کلیه مقالات کمی و کیفی و مقالات منتشر شده به زبان انگلیسی و فارسی و معیارهای خروج به صورت مقالاتی که همپوشانی با مقالات دیگر داشته باشند، در نظر گرفته شد.

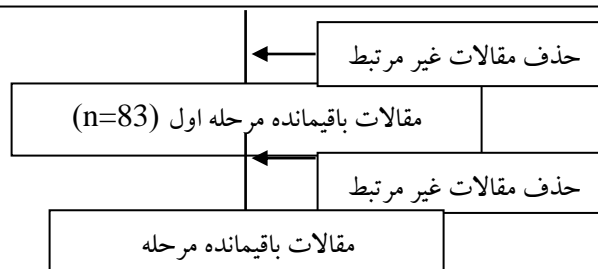
در جستجوی اولیه ۱۲۰ منبع یافت شد. برای ارزیابی کیفیت مطالعات به دست آمده عنوان و چکیده مقالات و کتب توسط اعضای گروه پژوهش به طور جداگانه و به دقت مطالعه و مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به معیارهای ورودی در ابتدا ۸۳ مقاله انتخاب و پس از بررسی دقیق ۲۹ مقاله به علت داشتن معیارهایی مانند ارتباط با ادبیات داستانی، عناصر داستانی، کارکرد و ویژگی‌های برنامه درسی فیک و خلاقیت محور و عدم همپوشانی با سایر مقالات، وارد شدند. (شکل ۱)

برای استخراج داده‌ها از فرم استخراج داده‌ها که بر اساس هدف پژوهشی و پرسش‌های اساسی طراحی شده بود، استفاده شد. این فرم شامل بخش‌هایی از جمله نویسندگان، سال انتشار، هدف مطالعه، نوع پژوهشی، اندازه نمونه و روش جمع‌آوری اطلاعات و نتایج بود. پس از تکمیل این فرم حاصل به دست آمده از بررسی کتب و مقالات تجزیه و تحلیلی، جمع‌بندی و در پایان گزارش شد. برای اطمینان از اعتبار نحوه کدگذاری دو استاد راهنما و مشاور پژوهش، کدگذاری‌ها را بررسی و تأیید و در مواردی اصلاح کرده‌اند و چارچوب

1. Thinking in education
2. Philosophy in the classroom
3. Philosophy for children

مفهومی ارائه شده توسط اساتید و متخصصان ادبیات داستانی و برنامه درسی فبک و آموزش خلاقیت مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

Intitute for humanities and Cultural Studies, SID, Google Scholar, ProQuest, Sience Direct, Elsevier, Ensani, Magrin, Noormags, Learning Landscapes(n=120)



شکل ۱. مراحل انتخاب منابع مرتبط

یافته‌های پژوهش

همانطور که جدول شماره ۱، نشان می‌دهد، پاسخ دو پرسش مبتنی بر ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان و کارکردهای داستان‌های فبک بر خلاقیت کودکان به شرح زیر است:

ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان

این داستان‌ها معمولاً باید سه ویژگی کفایت ادبی (که به معیارهای ادبی داستان مربوط می‌شود)، کفایت روان‌شناختی (که به تناسب مفاهیم و ایده‌های فلسفی، قدرت پیشبرد فرآیندهای ذهنی، و زبان مخاطب کودک مربوط است) و کفایت فلسفی (داشتن ویژگی‌هایی چون چالش‌انگیزی، داشتن درون‌مایه فلسفی و پوشش

جنبه‌های فلسفی گوناگون در زمینه‌های اخلاق، زیباشناختی، معرفت‌شناختی و غیره) را دارا باشند.

داشتن محتوای فلسفی

برخی صاحب‌نظران بر این باور هستند که محتوای فلسفی همان ایده و رسالت اصلی داستان‌های فلسفه برای کودکان است. محتوای فلسفی باید دارای مؤلفه‌هایی چون؛ استدلال و تفکر، بینادهنیت، حیث‌التفاتی، دارا بودن مفاهیم فلسفی، دارا بودن شیوه‌های فلسفی، سؤال برانگیز بودن، قابلیت طرح در اجتماع پژوهشی، مرتبط با زندگی روزمره، زبان ساده مطابق با زندگی روزمره کودک باشد (قائدی و حبیبی، ۱۳۹۴).

مفاهیم و کنشگری فلسفی مربوط به زندگی کودکان

هر صفحه از داستان باید شامل مفاهیم فلسفی متنوعی باشد که برای اکثریت کودکان حسب سن و سال مشترک، نزدیک به تجربه‌های آنها و از همه مهم‌تر بحث برانگیز باشد. از جمله:

- متن‌هایی که کودکان و نوجوانان می‌توانند با آنها ارتباط برقرار کنند و ارزش‌های زیباشناختی یا ادبی آنها از سوی منتقدان ادبی تأیید شده است و نیز داستان‌هایی که آشکارا به مفاهیم و معناهای فلسفی نیز پرداخته‌اند.

- متن‌هایی که کودکان و نوجوانان و ارزش‌های زیباشناختی یا ادبی را آنها از سوی منتقدان ادبی تأیید شده است اما در ظاهر، هیچ بحث ویژه فلسفی را پیش نمی‌کشند و به نظر می‌رسد که تنها داستان‌هایی جذاب برای کودکان و نوجوانانند. در این مورد تلاش در درک معنای داستان و معناهای نهفته در داستان، فرایندی فلسفی است. بسیاری از افسانه‌های ایرانی و همچنین بیشتر «لطیفه‌های ملانصرالدین» از بهترین نمونه‌ها در این زمینه‌اند.

-متن‌هایی که با هدف پرورش توانایی اندیشه فلسفی کودکان در برنامه فلسفه برای کودکان نوشته شده‌اند که: ۱. از توانایی تمرکز زدایی بالایی برخوردار باشند. ۲. ارزش‌های ادبی از سوی منتقدان و صاحب‌نظران ادبیات کودک، تأیید شده باشد. داستان‌های فلسفی که لیپمن به منظور آموزش فلسفه برای کودکان نگاشته است از این دسته‌اند. مثل: «پیکسی»، «لیزا»، «سوکی»، و ... (قائدی، ۱۳۹۵: ۱۰۷).

ارائه الگوی تفکر گروهی

داستان‌های فکری چگونه می‌توانند الگویی از تفکر گروهی در فعالیت کودکان قرار دهند؟ در واقع داستان‌ها به عنوان محرک یکی از ابزارهای فکری و عملی است که کودکان می‌توانند در کنار یکدیگر در پی کامل کردن نظرات و ایجاد فرضیات و ارائه دلایل و شواهد برای اثبات یا رد آنها برآیند. در اجرای عملی داستان‌های فکری کودکان در قالب شخصیت‌های داستانی در جمع همسالان خود یاد می‌گیرند که چگونه با هم فکر کنند و احساسات یکدیگر را در نظر بگیرند و به نظرهای همدیگر احترام بگذارند.

بنابراین، هر داستان علاوه بر ارائه الگویی از مشارکت در بحث و تبادل نظر باید بتواند توجه کودک را به سوی حساس بودن درباره گفته‌های دیگران و احساساتشان و رعایت احترام جلب کند. کودکان به کمک این داستان‌ها در کنار پرورش مهارت تفکر، با الگوی درستی از گفت‌وگوی جمعی و تفکر مسئولانه آشنا می‌شوند و همبستگی میان اعضاء گروه شکل می‌گیرد که آنها را به سوی مشارکت در بحث و تلاش گروهی برای پژوهش و بررسی هدایت می‌کند. در پایان، روند داستان می‌تواند نشان دهد که کودکان چگونه در تعامل با یکدیگر به کاوش دست می‌زنند و به دستاوردهای با ارزشی چون خود اصلاحی و احترام به خود و دیگران دست می‌یابند. در پژوهش دی ماسی و سانتی (۲۰۱۶) با عنوان یادگیری تفکر آزادمنشانه (دموکراتیک) با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان مشخص شد که با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان، دانش‌آموزان قادر به اندیشیدن به سبک

تفکر آزادمنشانه در فرآیند تصمیم‌گیری هستند و نیز می‌توانند باورهای فراشناختی خود را بهبود بخشند.

۱) کندوکاو پذیری

داستان‌های فکری زمانی می‌تواند در کلاس درس پیامد خوبی داشته باشد که به اندازه کافی مهیج، برانگیزاننده و چالش آفرین باشد و به طور تقریبی در هر بند، مسئله‌ای را طرح کند یا مفهومی را به بحث بگذارد. داستان‌های فکری خوب باید بتواند کودکان را به پرسش کردن، بررسی کردن، فرضیه ساختن و تفکر تشویق کند. نمایش کندوکاو در داستان‌ها به شکل جست‌وجو، راز، مسئله یا مشکلی که شخصیت‌های داستان می‌کوشد آن را حل کنند (جیبی، ۱۳۹۴: ۷۲). از جمله ویژگی‌هایی که نشان از میزان کندوکاو‌پذیری داستان دارد، عبارتند از:

- شخصیت داستان‌ها، شگفت زده می‌کنند؟
- شخصیت‌های داستان‌ها، به دنبال توضیح هستند؟
- شخصیت داستان‌ها، سؤال برانگیز هستند؟
- شخصیت داستان‌ها، دلیل می‌آورند؟
- شخصیت داستان‌ها، در جست‌وجوی شواهد هستند؟
- شخصیت‌های داستان‌ها، خود را تصحیح می‌کنند؟

پرورش مفاهیم اخلاقی

از نظر لیپمن رویکرد فلسفی بر کاوش‌گری اخلاقی و نه بر قواعد اخلاقی تأکید می‌کند. معلم فلسفه مفروض می‌گیرد که هدایت کودکان به سوی استدلال منطقی درباره موضوعاتی که در منطق وجود دارد باعث می‌شود کودکان نتوانند مشکلات جامعه انسانی را به‌طور کلی مورد بررسی قرار دهند. جلیلیان و همکاران (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان اثربخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش حل مسئله و قضاوت اخلاقی در دانش‌آموزان انجام

دادند. نتایج نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر افزایش توانایی حل مسئله و رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشت و آموزش فلسفه به افزایش حل مسئله و قضاوت اخلاقی بر حسب جنسیت معنادار نبود. نتایج پژوهش واحدی، نویدیان و همکاران با عنوان "تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان با استفاده از داستان‌های بومی در رشد اخلاقی دانش‌آموزان ابتدایی" نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان در رشد اخلاقی دانش‌آموزان دختر و پسر تأثیر مثبت و معناداری دارد و تفاوت معناداری بین گروه دختر و پسر مشاهده می‌شود و می‌توان گفت که آموزش فلسفه برای کودکان رشد اخلاقی دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد (۱۳۹۸).

بسنده‌گی ادبی، روان‌شناسانه، فکری



نظر لیپمن درباره بسنده‌گی ادبی این است که کیفیت ادبی متن قابل قبول باشد. لیپمن بسنده‌گی روان‌شناسانه را در تناسب سنی داستان می‌داند. او درباره بسنده‌گی روان‌شناسانه چنین اظهار می‌کند که بازخورد برنامه فلسفه برای کودکان، نشانگر این است که مفاهیم پیچیده‌ای همچون حقیقت، منصف بودن، خوب بودن و شخص از نظر کودکان موضوعات جالبی برای بحث بوده‌اند. بسنده‌گی فکری به ماهیت بحث برانگیز متن مربوط می‌شود. از نظر لیپمن، متن مکالمه‌وار که متشکل از گفت‌وگوهای سازمان‌یافته باشد، می‌تواند حاوی ابهام، کنایه، طنز ادبی و ویژگی‌های دیگری باشد که متون دیگر، فاقد آن هستند. (قائدی، ۱۳۹۵: ۱۰۷)

آموزش مهارت‌های زندگی

هدف و کارکرد اصلی داستان‌های فکری، آموزش تفکر و ایجاد روحیه پرسشگری است. داستان‌های فکری چگونه می‌تواند منجر به آموزش مهارت‌های فکری به کودکان شود؟

به نقل از حبیبی (۱۳۹۴)، کودکان با کمک اجرای عملی داستان‌های فکری، مهارت‌های متنوعی بیاموزند و یاد بگیرند که چگونه در خلال بحث از آنها استفاده کنند. در واقع

کودکان در حلقه‌های کندوکاو و بحث و گفت‌وگو مهارت‌های فکری، اخلاق و اجتماعی شان را پرورش می‌دهند و در جنبه‌های فکری، شناختی و عاطفی رشد می‌کنند. کودکان در جریان خوانش داستان پی می‌برند که چگونه شخصیت‌های داستان از استدلال، ارائه دلیل، فرضیه‌سازی و سایر مهارت‌های فکری استفاده می‌کنند، تا حرف‌های خود را اثبات کنند یا به خود اصلاحی پردازند و با بحث با همسالان و با کمک مربی تسهیل‌گر کم کم به این توانایی‌ها دست می‌یابند.

داشتن راهنمای معلم

با بررسی آثار افرادی نظیر لیپمن، قاندى، حبیبی (۱۳۹۵)، کار کتاب راهنمای آموزشی، کمک به معلمان در ایجاد یک اجتماع پژوهشی در کلاس درس است. از جمله ویژگی‌های اختصاصی داستان‌های فکری، که آنها را از سایر داستان‌های کودک متمایز می‌کند، وجود برخی تمرین‌ها و فعالیت‌های فکری در پایان هر داستان است. تمرین‌ها و فعالیت‌ها با هدف تعیین مسیر بحث‌ها و مشخص کردن طرح بحث‌های اصلی طراحی شده است. راهنمای معلم سطح آگاهی فلسفی معلمان را گسترش می‌دهند و به دانش‌آموزان و معلمان کمک می‌کنند تا مفاهیم و ایده‌های فلسفی مهم را شناسایی کرده و روی آنها تمرکز کنند.

مربی و کودکان می‌توانند در جریان مطالعه و بررسی داستان‌ها با مراجعه به این فعالیت‌ها و اجرای آنها تمرین بیشتری انجام دهند و مهارت‌هایشان را بیشتر تقویت کنند و همچنین از بحث اصلی منحرف نشوند. فعالیت‌های فکری دو دسته‌اند: ۱) طرح بحث، ۲) تمرین‌ها. طرح بحث‌ها به عنوان راهنمای معلم در هدایت بحث‌هاست، اما دانش‌آموزان می‌توانند بخش تمرین‌ها را حل کنند.

پرورش خلاقیت^۱

با بررسی نظرات افرادی نظیر قاندى، جان دیویی (۱۳۹۵) برنامه آموزش درسی فلسفه برای کودکان، فعالیت‌هایی مانند نمایش خلاق، بازی‌ها، نمایش عروسکی و مشارکت در

سایر فعالیت‌هایی چون تدارک مطالب نوع‌دوستانه و استفاده از مجموعه ساختارها و فرایندهای شناختی و ذهنی در پرورش خلاقیت مؤثر است. دیویی جریان تفکر را در هفت مرحله می‌داند، مرحله اول، مرحله شک و ابهام است و مرحله نهایی مرحله‌ای است که فرد از شک و ابهام در آمده و به نتیجه و جواب دست یافته است. فرد برای رسیدن به مرحله نهایی باید مراحل یادگیری را طی کند که از نظر او پنج مرحله است که عبارتند از: ۱- به فکر خطور کردن، ۲- تعقل، ۳- فرضیه سازی، ۴- استدلال، ۵- کاربرد.

از نظر دیویی، تفکر اساسی و واقعی تنها با طی این مراحل ممکن است؛ پس می‌توان دید که تفکر دربرگیرنده همه فرایندهای ذهنی ماست. بنابراین می‌توان فرایندهای حل مسئله، قضاوت استنتاج و استدلال و حتی رویا را نیز در زمره انواع تفکر به حساب آورد. طبق تعریف قاندى (۱۳۹۵)، خلاقیت، بکارگیری توانایی‌های ذهنی برای ایجاد یک فکر یا مفهوم جدید است. از طرفی می‌توان ترکیب ایده‌ها و مفاهیم و ایجاد پیوستگی بین ایده‌ها برای حل یک مسئله را از ویژگی‌های ذهن خلاق دانست. در حقیقت فرد خلاق کسی است که از ذهنی جست‌وجوگر و آفریننده برخوردار باشد.

آموزش مهارت‌های اجتماعی و اخلاقی

حبیبی (۱۳۹۴)، معتقد است کودکان از طریق داستان‌های فکری و در جریان گفت‌وگوی کلاسی، با تعامل و تفاهم با دیگران نیز آشنا می‌شوند. راه‌های درست اندیشیدن، از طریق موقعیت‌های داستانی که با دلالت‌های اخلاقی همراه است و کودکان را تشویق به اندیشه در مباحث و ارزیابی موقعیت می‌شوند. کودکان از طریق داستان‌های فکری مفاهیم اخلاقی را در ذهنشان بازبینی و شفاف‌سازی خواهند کرد و به بحث و تفکر درباره آنها خواهند پرداخت. از جمله مهارت‌های اخلاقی و اجتماعی که کودکان می‌توانند از طریق داستان بیاموزند عبارتند از: ۱) خودتصحیحی، ۲) اصلاح طرز تفکر، ۳) مسئولیت‌پذیری، ۴) احترام به دیگران و تعامل اجتماعی، ۵) مهارت گفت‌وگو، ۶) مهارت گوش دادن.

داشتن غنای روان‌شناختی

داستان‌های فکری علاوه بر بحث انگیزی و چالش آفرینی باید از حیث ادبی زیبا و اصولی نوشته شده باشند، که این امر نیازمند توجه روان‌شناختی در ساخت داستان نیز هستند. به عبارتی در نگارش یا گزینش داستان‌های فکری مناسب برای کودکان علاوه بر کفایت ادبی و فلسفی، متناسب با نیازها، عواطف، احساسات و ویژگی‌های روان‌شناختی کودک و دیگران مناسب با سن او باشد. و بر اساس هر گروه سنی با توجه به توانایی‌های درک و خوانش آنها به گزینش داستان پردازیم (حیبی، ۱۳۹۴: ۹۱).

کارکردهای داستان‌های فلسفه برای کودکان بر خلاقیت کودکان

کودکان افراد بزرگ‌سال نیستند. از منظر تجربه با بزرگ‌سالان متفاوت و از حیث نوع انسان تفاوتی بین آنها نیست. از این رو ادبیاتی که خاص کودکان است با ادبیات بزرگسالان متفاوت است. از جمله کارکردهایی که ادبیات داستان‌های فلسفه برای کودکان دارا هستند عبارتند از: کسب لذت، توسعه گفت‌وگو، تقویت رویکردهای تفکر و پژوهش، شکل‌دهی به تجربیات و توان آموزشی ادبیات (تأثیر ادبیات بر خواندن، نوشتن و بر یادگیری تاریخ) و تقویت تفکر خلاق.

کسب لذت

خواندن کتاب‌ها و داستان‌های فکری، لذتی شخصی است. و در بین افراد با یک‌دیگر متفاوت است. برای همین لذتی که به دنبال آن هستند به همان اندازه متفاوت خواهد بود. اما واقعیت این است که " لذت مقابل تفکر نیست و تفکر خود نوعی لذت است و به لذت هم می‌توان فکر کرد. حتی کسانی که برای مفید بودن می‌خوانند از این که متن به آنها توانایی تفکر می‌دهد لذت می‌برند." در داستان‌های فکری کودکان به همان اندازه که یک متن ممکن است ایجاد لذت کند تصاویر نیز لذت‌هایی برابر با متون کلامی بر می‌انگیزند.

توسعه گفت‌وگو

لذت جمعی حاصل ایجاد گفت‌وگو و ورود کودکان به کنش‌های تعاملی درون هر متن و با همسالان است. تمرین بحث با همسالان درباره کنش آنها نسبت به متن‌های ادبی فکری،

به اشتراک گذاشتن تجربه ادبی با دیگران (به عنوان مثال از طریق خواندن متن برای دیگران) نمونه‌ای از این کنش‌های ارتباطی است. لذت گفت‌وگو میان خوانندگان و متن‌ها، میان خوانندگان و دیگر خوانندگان درباره متن‌ها است، که آنها را به درک ارتباط‌های آن متن با متن‌های دیگر و ارتباط‌هایی با ابعاد زندگی و دانش ایشان از زندگی رهنمون می‌سازد. به این ترتیب تمام ادبیات و تمام تجربه‌های ادبی در هم گره خورده و شبکه‌هایی از مفاهیم و داستان‌ها، تصاویر و عواطف را می‌سازند. هرگاه راجع به متنی که خوانده‌ایم با دیگری سخن بگوییم جزیی از این شبکه می‌شویم و در خلال گفت‌وگو و واکنش خود، چیزهای بیشتری می‌آموزیم. برای ایجاد این نوع مهارت باید مهارت انعطاف‌پذیری کودکان در برخورد با مسائل تقویت شود. انعطاف‌پذیری شناختی به عنوان ویژگی عمده شناخت انسان تعریف شده است و توانایی فرد برای در نظر گرفتن هم‌زمان بازنمایی‌های متناقضی از یک شی یا یک رویداد اشاره دارد و مستلزم توانایی برقراری ارتباط با لحظه حال و قدرت متمایزسازی خود از تجارب و افکار درون روانی است (بلوما و همکاران^۱، ۲۰۲۱). کودکان برای به دست آوردن این انعطاف‌پذیری شناختی باید پیچیدگی کامل مسائل را درک نمایند و به دفعات فضای مسئله را مورد بازنمایی قرار دهند تا متوجه شوند که چگونه تغییر در متغیرها می‌تواند منجر به تغییر فضا شود. افزون بر این آنها باید بتوانند مهارت‌هایی از قبیل سخنرانی در جمع دوستان، شرکت در اجتماع پژوهی و بحث‌های گروهی و پذیرفتن نظرات مخالف را در خود توسعه داده تا از این طریق ملزومات بهبود انعطاف‌پذیری شناختی خود و ایجاد لذت جمعی را فراهم نمایند.

شکل‌دهی به تجربیات

تجارب زندگی نشان می‌دهد که زندگی انسان ناهمگن و از هم گسیخته است و ادبیات می‌تواند به خوبی این چند پارگی‌ها و گسیختگی‌های زندگی انسان را در معرض دید قرار دهد بدون این که بخواهد انسان را بی‌پناه و تنها رها کند. ادبیات در شناسایی و واریسی

مقولات جهان مانند دوستی، زیاده‌خواهی، عشق، کودکی و از خودگذشتگی به یاری انسان می‌آید تا بتوانیم جوری دیگر و با شوری دیگر جهان را بیازماییم تا به درکی نوین از چیزهایی که بیشتر آزموده‌ایم دست یابیم.

در ساخت داستان‌های فکری کودکان، به طور سنتی محتوای آموزشی برنامه فلسفه برای کودکان آن چیزی است که لیپمن تدارک دیده است. اما در سال‌های اخیر با تولید محتوای جدید در زمینه شعر، گزارش روزنامه، بازی‌های لذت بخش^۱، موسیقی، بازی‌وارسازی^۲، سبک‌های یادگیری VARK و سایر منابع جدید دیگری که بالقوه قابلیت استفاده در محتوای برنامه فلسفه برای کودکان را تشکیل می‌دهد. از جمله منابع مهم برای آموزش، تجارب کودکان است. به عنوان مثال فیشر مجموعه‌ای از کتاب داستان‌ها و بازی‌ها طراحی کرده است که برای ایجاد تفکر در کلاس درس استفاده می‌شود. تعدادی فیلم‌های ویدئویی نیز تهیه شده است که برای کودکان خردسال به ویژه در مهدکودک‌ها و کودکان پیش دبستانی مناسب هستند (قائدی، ۱۳۹۵: ۱۱۲).

تقویت رویکردهای تفکر و پژوهش

با بررسی نظرات قائدی (۱۳۹۵)، برنامه فلسفه برای کودکان پرورش سه تفکر خلاق، انتقادی و مراقبتی را هم‌زمان پیگیری می‌کند. بستر این پرورش بر کاوش‌گری استوار است. کاوش‌گری‌های فلسفی، اخلاقی، اجتماعی و علمی، همچنین کاوش‌گری‌های فرعی‌تری مانند؛ کاوش در معنا و زبان، ادبیات و هنر از جمله انواع کاوش‌گری‌های مهم است. در مجموع برنامه فلسفه برای کودکان در عین حال رویکردهایی نظیر روایت، گفت‌وگو، فعالیت و بازی را در کل برنامه‌های خود به شکل تلفیقی در نظر دارد.

پرورش تفکر انتقادی

1 . Edutainment
2 . Gamification

فیشر (۱۳۸۵)، معتقد است اگر بناست کودک فراخ اندیش^۱ و منتقد بار آید، نباید قدرت فکری او به دست شانس سپرده شود. ما نمی‌توانیم همیشه درباره هر چیزی فکر کنیم؛ اما همواره در حال تفکر درباره چیزی هستیم. تفکر ارزشمند، اندیشیدن بیشتر درباره یک موضوع است. تفکر انتقادی^۲ چگونگی تفکر درباره یک موضوع است. تفکر انتقادی بدین معناست که؛ کودکان یاد بگیرند چه زمانی سؤال کنند، چگونه سؤال کنند و چه سؤالاتی بپرسند. کودکان یاد بگیرند چگونه استدلال کنند، چه زمانی از استدلال استفاده نمایند و کدامین روش استدلالی را به کار گیرند.

در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، با استفاده از تجربه‌های زندگی کودکان به کشف با خلق نظم و معنا اقدام می‌شود. کودکان درباره امور مهم زندگی‌شان، قدرت خوب استدلال کردن و صحیح استدلال کردن را تمرین می‌کنند. خود محوری طبیعی کودک یک احساس فزاینده خودپرستی در او ایجاد می‌کند و او را به شکلی عمیق به سمت نگرش متفاوتی درباره استدلال تشویق می‌کند. یکی از چالش‌های آموزش تفکر به کودکان، این است که به آنان کمک شود تا دریابند، ارزیابی و تأیید یا عدم تأیید ایده‌های خویش امری طبیعی و مفید است. اعتماد به "خود انتقادی" می‌تواند احساس و ادراک فرد را از "خود" تقویت می‌کند. پرورش مهارت تفکر در برنامه درسی

کودکان برای رسیدن به مهارت‌های تفکر باید در موقعیت‌های یادگیری فعال، که فرایندهای تفکر سطح بالا را افزایش می‌دهند، قرار دهیم. بر اساس پژوهش بلوم، سطوح پایین تفکر (دانش، درک و فهم، کاربرد) و سطوح بالاتر تفکر (تجزیه، ترکیب و ارزشیابی) می‌توان گفت این سطوح نشان می‌دهند که در هر موضوعی، برای تفکر کودک چالش و پیچیدگی فزاینده‌ای وجود دارد. پرورش کودک یادگیرنده و متفکر، یکی از کارکردهای اساسی ادبیات و داستان‌های فکری است. کودک یادگیرنده، کودکی متفکر است برای

1. Open minded
2. Critical thinking

یادگیری موفق که باید به کودکان کمک کرد به سوی سطوح بالاتر تفکر حرکت کنند. ویژگی این سطوح بالای تفکر چیزی است به نام کنترل فراشناختی. می‌توان تفکر را به صورت توانایی پردازش اطلاعات که شامل ورودی، خروجی و کنترل است، تصور کرد. با کنترل کردن، سطوح بالای تفکر پرورش می‌یابند.

تأثیر ادبیات درسی کودکان:

نشانه‌های بسیاری وجود دارد که نشان می‌دهد فارغ التحصیلان مدارس به اهداف آموزشی مورد نظر دست پیدا نمی‌کند.

- خلاقانه، انعطاف پذیر و ساختماند فکر نمی‌کنند؛
- وقتی می‌خواهند برای عقایدشان دلیل بیاورند یا دیدگاه‌های خود و دیگران را به طور موثکافانه نقادی کنند دچار مشکل می‌شوند؛
- از به چالش عقاید خود طفره می‌روند؛
- قادر نیستند بین دانش و باورها تمایز قائل شوند؛
- در تحلیل کتبی و کلامی عملکرد خوبی ندارند؛
- به دیگران و عقایدشان احترام نمی‌گذارند.

حل مشکلاتی که به آنها اشاره شدف مستلزم تحول در مهارت‌های چهارگانه خواندن، نوشتن، حساب کردن و استدلال کردن با استفاده از متون درسی مدارس به عنوان محرک شاخص‌های راهبردی برنامه درسی فلسفه برای کودکان به شرح زیر است (قائدی، مرعشی، ۱۳۹۴: ۴۸).

معقول بودن^۱

همواره عالم تا آنجا که ممکن است تلاش می‌کند که الگویی از عقلانیت باشد و بشر در پی آن است تا از طریق علم پیش‌گویی کند. آموزش را می‌توان آزمایشگاهی بزرگ برای عقلانیت دانست، اما واقع‌گرایانه‌تر است که آن را زمینه‌ای بدانیم که در بستر آن کودکان

1. reasonableness

یاد می‌گیرند که معقول باشند، به گونه‌ای تبدیل به شهروندانی معقول، همسرانی معقول و والدینی معقول و منطقی شوند.

معنای یک فرد "معقول و منطقی" در مفهوم "فلسفه برای کودکان" نهفته است. عقلانیت فی‌نفسه مفهوم عینی و چند لایه است. کسانی که خوب استدلال می‌کنند از عنصر عقلانیت به خوبی بهره می‌برند. برای نمونه، می‌توان گفت که فرد منطقی به نظرهای دیگران احترام می‌گذارد و احساسات آنان را درک می‌کند و چنانچه نظر دیگران را مورد موضوعی درست بداند. حتی اگر با نظر خودش تفاوت داشته باشد، آن را می‌پذیرد. به عبارت دیگر، فرد عاقل و منطقی همواره مایل است که حرف‌های منطقی دیگران را گوش دهد. بدین ترتیب، این امر به اهمیت گفت‌وگو و گوش دادن فعال اشاره دارد و از این رو اشاره می‌کند که کلاس درس باید یک اجتماع استدلال‌گر تلقی شود.

تفکر

در برنامه فلسفه برای کودکان موضوع تفکر جایگاه ویژه‌ای دارد. تفکر و استدلال، اندشمندی و عقلانیت چنان مفاهیم وسیعی هستند که به سادگی نمی‌توان از آنها گذشت. نمونه فهرست از راهبردهای تفکر که ساختار کلی برای آموزش تفکر بهتر مورد استفاده معلمان و کودکان پیشنهاد می‌شود، عبارتند از: ۱- ارائه دلیل و تشخیص دلایل خوب از بد، ۲- سؤال کردن، ۳- گوش دادن به حرف‌های دیگران، ۴- گوش دادن تمایزات و ارتباطات، ۵- فهم روابط جزء/کل؛ وسیله/هدف؛ علت و معلول، ۶- استفاده از مقیاس‌ها، ۷- درک و ارزیابی مباحث.

قضاوت

برنامه فلسفه برای کودکان چارچوب منظم مناسبی را برای تقویت قضاوت شکل می‌دهد. کاوش‌گری ژرف‌نگرانه و به ویژه تقویت قضاوت فرایندهایی هستند که از طریق مشارکت هم‌سالان با یکدیگر به بهترین نحو فرا گرفته می‌شوند. تصمیمات و قضاوت‌ها وقتی با تفکر



گروهی در حلقه کندوکاو گره بخورد ارزشمندتر می‌شود و بیش‌تر مورد توجه قرار می‌گیرد.

بحث

مشکلاتی که دانش‌آموزان بر سر آنها بحث می‌کنند ممکن است ناچیز و بی‌اهمیت به نظر برسد، اما این مفاهیم ممکن است که مفاهیم انتزاعی چشم‌گیری را در بحث خود بگنجانند. همچنین آنان تلاش می‌کنند بهترین استدلال خود را به کار بگیرند، از مرتبط‌ترین دانش خود استفاده کنند. دانش‌آموزان با نشستن به حالت دایره‌وار و ارتباط چهره به چهره از همان ابزارهای مهارتی تفکر (مثل دلایل و معیارها) استفاده می‌کنند که دیگران استفاده کرده‌اند. بحث موجب می‌شود محیط و زمینه‌ای برای رد و بدل کردن مفاهیم، پی بردن به دلایل و گزینه‌ها و بررسی تفاسیر فراهم شود.

تفکر برای خویشتن (تفکر مستقل)

فردی که به طور مستقل فکر می‌کند به فرایند پژوهش متعهد می‌شود، فرایندی که شامل خود تصحیحی و جمع کردن دیدگاه‌های مختلف می‌شود. تفکر برای خویشتن شامل جست و جوی معیارهای مطمئن‌تر است. به طوری که قضاوت‌های فرد پایه و اساس محکمی داشته باشد. معیاری که محصول ارزیابی خود فرد است و بنا به اعتماد به غیر یا محبت به غیر انتخاب نشده باشد. کودکان در جایگاه متفکران ژرف‌نگر، قادر خواهند بود که ماهیت و سیر تفکرات خود را تعیین و کنترل کنند. تفکر برای خویشتن بستری است برای جنبه‌ای از تفکر خلاق و همانند تفکر خود به خودی و ناگهانی نیست.

گفت و گو^۱

در برنامه فلسفه برای کودکان برای آن که مکالمه تبدیل به گفت‌وگو شود، مستلزم شرایط زیر است:

- گفت‌وگو با توجه به موضوع یا سؤالی که پیچیده یا قابل بحث است ساخته می‌شود.

- گفت و گو خود تنظیم گر و خود تصحیح گر است.
 - گفت و گو ساختار دارد.
 - گفت و گو با روابط و علاقه‌های متقابل اعضا هدایت می‌شود.
- بنابراین، گفت و گو مبین تفکر اجتماعی است و ندای درونی اجتماع کودکان را نشان می‌دهد. سکوت:

زمانی که کودکان سعی می‌کنند معنای حرف‌های همسالان را برای خودشان تفسیر می‌کنند، در واقع می‌آموزند که به حرف‌های آنها گوش می‌دهند و وقتی زمانی را برای فکر کردن به حرف‌های خودشان اختصاص می‌دهند و می‌آموزند که به حرف‌های خودشان گوش می‌دهند. کودکان در اجتماع پژوهشی برای اهمیت به گوش دادن یاد می‌گیرند که به سکوت احترام بگذارند و به آن توجه کنند و به اهمیت نقشی که سکوت در گسترش گفت و گو دارد پی ببرند.

به نقل از قائدی و مرعشی (۱۳۹۴)، در یک پژوهش با جامعه آماری به تعداد شصت دانشجو با شرایط هوشی نزدیک به هم در دو گروه سی نفره با حضور یا استاد مشترک در دو کلاس درس از گروه اول گفته بودند که در تمام مدت کلاس دست به سینه بنشینند و از گروه دوم خواستند تا راحت و با حالتی باز سر کلاس حاضر شوند. نتیجه حاکی از این بود که گروه اول ۳۸ درصد کمتر از گروه دوم بحث را متوجه شده بودند. در حالیکه تنها تفاوت این دو گروه در دست به سینه نشستشان بود.

بنابراین حلقه کندوکاو کلاسی باید قادر باشد زمینه را برای آن دسته از کسانی که از مشارکت آشکار ترس دارند آماده سازد. این زمینه مشارکت آشکار، زمانی تحقق می‌یابد که کسانی که فقط می‌خواهند حرف بزنند و اصلاً گوش نمی‌دهند، میدان را برای ورود سایر افراد باز کنند یعنی با سکوت خود اجازه دهند دیگران هم حرف خود را بزنند.

تقویت تفکر خلاق

داستان‌های فلسفه برای کودکان به عنوان یکی از محرک‌های اصلی گفت‌وگو مبتنی بر ایجاد روحیه پرسشگری در کودکان به عنوان پایه تفکر خلاق کودکان برای آماده شدن دنیای آینده‌ای که به سرعت در حال دگرگونی است و در این صورت آموزش تفکر خلاق به آنها نیازی روشن و واضح است.

خلاقیت، فرایند خلق نگرش‌ها است. نگرش‌ها در کنار کاربردهای فرایند، توانش‌های زیادی در پدیداری محرک ایده‌های خلاق در طول حیات کودک نقش دارند.

در جریان کارکرد فرایند خلاقیت، گام‌های مختلفی شناسایی شده است که می‌توان آنها را در پنج مرحله زیر بیان نمود:

مرحله اول: تحریک؛ برای این که به شکل خلاق بیندیشیم باید تفکر و اندیشه دیگران ما را تحریک کند. درون هر کودکی انگیزه برای خلق کردن وجود دارد که آماده بیدار شدن است. این میل و انگیزه خود از گرایش به کنجکاوی، شگفتی و پرسش ناشی می‌شود.

انواع سؤالاتی که ممکن است در ذهن کودک ایجاد شده و به صورت انگیزه برای پژوهش و بررسی عمل کنند. محرک اولیه ممکن است به وسیله آگاهی در مورد مشکلی که نیاز به حل شدن دارد، یا احساسی مبهم در مورد ایده‌ای که کاملاً درک نشده یا تحقق نیافته است، برانگیخته شود. در بیش تر موارد چالشی که توسط والدین یا معلم ارائه شده و تفکر کودک با آن مواجه می‌شود، موجب این حالت می‌شود. وظیفه آموزش برانگیختن تکانه‌ی خلاق درون کودک و حمایت از فرایند اکتشاف است.

مرحله دوم: اکتشاف، اگر کودکان باید خلاقانه فکر کنند، نیاز به توانایی پژوهش بیشتر و بازنگری چیزهایی خواهند داشت که به‌طور عادی آنها را مسلم فرض می‌کنند. همانطور که برونر می‌گوید: «نحوه حرکت، ادراک و تفکر ما به تنظیم غریزی سیستم عصبی وابسته نیست بلکه، وابسته به یک سلسله فنون و روش‌ها است.

مرحله سوم: برنامه‌ریزی. این مرحله به‌طور معمول در برگیرنده سه بخش است که با هم تداخل می‌کنند.

تعریف مسئله یا مشکل: هدف تفکر چیست؟ ما برای دست‌یابی به چه چیزی تلاش می‌کنیم؟ کودکان اغلب به بن بست می‌رسند، از مسیر اصلی منحرف می‌شوند یا گیج می‌شوند به این علت که مسئله یا مشکل برای آنها مشخص نیست. توضیح خواستن از کودکان در مورد کاری که در حال انجام آن هستند، اغلب باعث کمک به آنها برای توضیح دادن ایده‌هایشان می‌شود یا نقاط ابهام را برای خود آنها مشخص می‌کند.

مرحله چهارم: فعالیت؛ فرایند خلاق با یک ایده یا مجموعه‌ای از ایده‌ها آغاز می‌شود. فرایند خلاق دست‌کاری کردن ایده‌های ارزشمندی است که فرد در زندگی خود دارد. با این ایده چه کار کنیم؟ این ایده به کجا منجر می‌شود؟ چگونه می‌توان آن را به مرحله عمل گذاشت؟ اینها همه سؤالاتی است که به تمرکز روی ثمربخش بودن ایده‌ها کمک می‌کنند. ما باید به کودکان فرصت دهیم تا افکار خلاق خودشان را در عمل انجام دهند.

مرحله پنجم: بازنگری: بعد از اینکه ایده‌ای تحقق پیدا کرد، مسئله‌ای حل شد یا پژوهشی به نتیجه رسید چه باید کرد؟ اغلب قبل از این که به هدفی برسیم یا کاری را انجام دهیم چالش‌های جدیدی فرایند خلاق را دوباره فعال می‌کنند. با وجود این باید زمانی را برای بررسی و ارزیابی در نظر بگیریم و سؤالاتی را در ذهن خود ایجاد کنیم. حتی کودکان کم سن هم می‌توانند تحت تعلیم قرار بگیرند تا از قوای تشخیص و تخیل خود برای ارزیابی ایده‌هایشان استفاده کنند. این جایی است که فرایند خلاق، به تفکر انتقادی وابسته شده و جایی است که دومین هدف تربیتی پیازه اهمیت شایانی می‌یابد. این هدف عبارت است از «شکل دادن و پروراندن ذهن‌هایی که بتوانند نقاد باشند، بتوانند صحت‌سنجی کنند، و هر چه را به آنان عرضه می‌شود نپذیرند». در حالیکه به کودکان کمک می‌شود تا دریاره تلاش‌های خلاق خودشان فکر کنند، در همان حال تشویق می‌شوند تا در ارزیابی دیدگاه‌ها و آرمان‌های پیش پا افتاده خود و نیز ارزیابی «متقاعد کننده‌های پنهان» که بخشی از محیط آنان را تشکیل می‌دهد، فعالانه‌تر عمل کنند.

بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان بود تا از این طریق، امکان استفاده از کارکردهای ویژگی‌های این داستان‌ها در خلاقیت کودکان مشخص شود. در این مقاله بر اهمیت ویژگی‌های داستان‌های فلسفی کودکان و نوجوانان مورد تأکید و بررسی قرار گرفت. به زعم صاب‌نظران برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان، داستان‌هایی که در برنامه فبک استفاده می‌شوند، روحیه پرسش‌گری از مهمترین معیارها است و به چالش برانگیزی، سکوی پرش بودن و فراهم آوردن سرنخ‌های نظری و روش‌شناسانه برای ایجاد و پیش‌برد کندوکاو کلاسی مربوط است.

همچنین یافته‌های بنیان‌گذاران برنامه فبک نشان می‌دهد؛ ویژگی‌هایی همچون داشتن درون‌مایه فلسفی، وجود گوناگونی موضوعات فلسفی و بحث برانگیز، مفاهیم و مباحث فلسفی مربوط به زندگی کودکان، مباحث مربوط به شناخت خود و محیط، پرورش درک اخلاقی، تقویت ادبی، آگاهی روان‌شناسانه، کندوکاو مشترک، مواجهه با پیچیدگی‌های منحصر به فرد زندگی، توجه و احترام به احساسات دیگران، خوداصلاحی، پرورش خلاقیت، مفهوم‌سازی، معناسازی و استدلال، بازسازی دیدگاه‌های متفاوت در گفت‌وگوها تأکید کرده و از اینرو موضوع‌های مورد بحث در داستان و کلاس‌های فبک شامل تمام حوزه‌های فلسفی می‌شود. این یافته‌ها در راستای پژوهش‌های (ناجی، ۱۳۹۴؛ عرب، ۱۳۹۱؛ سیاوشی، ۱۳۹۴) است.

همچنین یافته‌ها نشان داد که معلم به عنوان مهمترین عنصر مرکزی کلاس درس در برنامه درسی فبک یادگیری مبتنی بر الگوی طرح بحث و تمرین در داستان و پرورش خلاقیت نقش تسهیل‌گری و محرک را دارد و با ارائه موقعیت‌های متنوع با روش‌های کارگاهی، پرسش‌گری، یادگیری مشارکتی و ارائه سؤالات هدف آزاد، خلاقیت شاگردان را بر

می‌انگیزد. این یافته‌ها در راستای پژوهش‌های (گرگسون^۱، اسنایدر و کافمن، ۲۰۱۲؛ سوه^۲، ۲۰۱۷) است.

علاوه بر این یافته‌ها مبین این بود که مواد و منابع برای پرورش خلاقیت لازم است تقویت شود و از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس مانند بازی وارسازی، به منظور غنی‌سازی فرایند تدریس استفاده شود. این یافته در راستای پژوهش‌های (هارسانی، کوبن، پلی ستر و فتر^۳، ۲۰۲۱) است. همچنین محیط خلاق باید ویژگی‌هایی مثل برانگیزاننده، مشارکت‌گونه و مبتنی بر معماری خلاق باشد. این یافته‌ها همسو با پژوهش‌های (پیچ^۴، ۲۰۱۲؛ اکونومیدو استورو^۵، ۲۰۱۳) است. در این راستا اکونومیدو استورو (۲۰۱۳) دریافت که ایجاد محیط خلاق نیازمند مشارکت همه جانبه یادگیرنده و یاددهنده است و در این محیط لازم است عناصر خلاقیت دیده شود و محرک‌های لازم برای برانگیختن خلاقیت یادگیرندگان فراهم شود.

بر اساس یافته‌ها، به نظر می‌رسد برخی از کارکردهایی که از جمله مهم‌ترین آنها می‌توان کسب لذت، توسعه گفت‌وگو، تقویت رویکردهای تفکر و پژوهش، شکل‌دهی به تجربیات و توانش‌های آموزشی ادبیات (تأثیر ادبیات بر خواندن، نوشتن و بر یادگیری تاریخ) و تقویت تفکر خلاق و روحیه پرسش‌گری که از اهم ویژگی‌های متون داستان‌ها و روش فلسفه برای کودکان است که این موضوع، آماده‌سازی کودکان برای دنیایی است که به سرعت در حال دگرگونی به همراه به چالش کشاندن فکر و اندیشه دانش‌آموزان و خلق ایده یا اثر جدید منجر به تربیت کودک بازآفرین و خلاق در مدرسه می‌شود. آنچه را که تفکر خلاق به علت فقدان سرعت از دست می‌دهد، در کیفیت تصمیم‌آخذ شده به دست می‌آورد. کارکردهای داستان‌های فلسفه برای کودکان، گام‌های خلاقیت از جمله تحریک، اکتشاف، برنامه‌ریزی، فعالیت و بازنگری کودکان را تقویت و روش‌های تفکر، نگرش‌ها را در کودکان بوجود

- 1 . Gregerson, Snyder, & Kaufman
- 2 . Soh
- 3 . Haryani, Coben, Pleasants, & Fetter.
- 4 . Page
- 5 . Economidou Stavrou

می‌آورند. این یافته در راستای پژوهش‌های (هرندی، نوریان، نوروزی و عباسی، ۱۳۹۷؛ حسینی طالعی، زینی‌وند، محسنی و معروف، ۱۳۹۸؛ قانلی، ۱۳۹۵) است.

علاوه بر این یافته‌ها نشان داد که وارد کردن فلسفه به دوره‌های آموزشی تا حد زیادی در معرفی و ارائه مواد درسی اهمیت دارد. آموزش فلسفه، استخراج مضامین از گفته‌ها و پرسش‌های دانش‌آموزان و انعکاس آنها به طور مکرر یافتن آنها در تار و پود مباحثات همراه با پیشرفت کلاس را در بر می‌گیرد. مضامین فلسفی معرفی شده در یک داستان بارها و بارها تکرار و هر بار عمیق‌تر، گسترده‌تر و پیچیده‌تر ظاهر می‌شوند. این شیوه تدریس یکپارچه و درهم‌تنیده، دانش‌آموزان را بر آن مسلط و به شکافتن آن ادامه می‌دهند و سپس موضوع جدیدی مطرح می‌کند، ابتدا مفاهیم فلسفی را اندکی معرفی می‌کند و سپس آرام آرام درک عمیق‌تری از همان مفاهیم مرتبط با مضامین مکرر را ارائه می‌دهد. این یافته‌ها همسو با پژوهش‌ها و مکتوبات (اکبری، جعفرآبادی، شعبانی ورکی، تقوی، ۱۳۹۱؛ رسولی، شجاعی، شاه‌محمدی، ۱۳۹۳؛ لیمن، ۱۳۸۹) است. لازم به ذکر است که از جمله محدودیت‌های این پژوهش، کمبود منابع و پژوهش‌های جدید مرتبط با عناصر و ویژگی‌های داستانی با محور برنامه درسی فبک بر خلاقیت دانش‌آموزان بود.

سپاسگزاری: نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از زحمات کلیه کسانی که در اجرای این پژوهش ما را یاری رسانده‌اند، تشکر و قدردانی نمایند.

منابع و مأخذ

باقری نوع پرست، خسرو؛ زهیر، محمد (۱۳۹۵). فلسفه در کلاس درس، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱.

حاتمی، حمیدرضا؛ کریمی، یوسف؛ نوری، زهرا. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر دوره اول راهنمایی مدرسه شهدای آزاد

تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ تفکر و کودک (پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی).
۲۲-۳، (۲)۱

حبیبی، لیلا (۱۳۹۴)، داستانی برای کندوکاو، چاپ اول، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

شارپ، آن مارگارت (۱۳۸۹ ب). «امتیاز P4C نسبت به رقبا (PWC) و ویژگی‌های آن»، در کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفت‌وگو با پیش‌گامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت)، به اهتمام سعید ناجی، ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

قائدی، یحیی (۱۳۹۵)، مبانی نظری فلسفه برای کودکان، چاپ اول، تهران: مرآت.

لیپمن، متیو (۱۳۸۹ ب). «پارادایم تاملی تعلیم و تربیت و کتاب‌های P4C»، در کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفت‌وگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت)، به اهتمام سعید ناجی، ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

لیپمن، متیو (۱۳۸۹ الف). «فلسفه برای کودکان و نوجوانان چیست؟»، در کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفت‌وگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت)، به اهتمام سعید ناجی، ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مرعشی، منصور، قائدی، یحیی (۱۳۹۴)، مبانی و کارکردهای حلقه کندوکاو، چاپ اول، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مقاله‌ها و پژوهش‌ها:

اکبری، احمد و همکاران (۱۳۹۱). مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی، تفکر و کودک پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۳(۲)، ۱۷-۱.

بابایی، بیژن و همکاران (۱۳۹۷). نقد رویکرد عصب پژوهی فلسفی به شناخت و یادگیری، فصلنامه فلسفه تعلیم و تربیت، ۲(۲)، ۹۰-۶۱.

پیرخانی، علیرضا، محمدزاده، علی (۱۳۸۹). بررسی عوامل مؤثر بر وضعیت خلاقیت در دانشگاه از دیدگاه استادان و دانشجویان، رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۲)، ۴۳-۵۳.

تجلی‌نیا، امیر و همکاران (۱۳۹۱)، بررسی و اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پسر پایه اول دوره متوسطه منطقه ۱۴ تهران، ۳(۱)، ۱۱۷-۹۱.

جلیلیان، سهیلا؛ عظیم پور، احسان و جلیلیان، فریبا (۱۳۹۶). اثر بخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش توانایی حل مساله و قضاوت اخلاقی در دانش آموزان، دو فصلنامه پژوهش های تربیتی شماره سی و دوم، صص ۱۰۱-۸۰.

حسینی طالمی، سیده زهرا و همکاران (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی داستان «حی بن یقظان» کیلانی و «بچه آدم» آذرزیدی با نظریه لیپمن، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۰(۲)، ۷۳-۴۹.

حسینی، افضل السادات، بزرگی، آزاده (۱۳۹۷). خلاقیت آموزشی: مقایسه نظام های آموزشی استرالیا، ژاپن و ایران، تهران: نشر جهاد دانشگاهی.

خسروی، حسین، پورشافعی، هادی، طاهرپور، فاطمه (۱۳۹۹). نقش سرمایه روان شناختی در رفتار نوآورانه، با میانجی گری نشاط کاری معلمان ابتدایی، ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۹(۴)، ۲۱۶-۱۹۳.

رجبی باغدار، احمد (۱۳۹۵). طراحی الگویی برای برنامه درسی مبتنی بر پرورش خلاقیت در دوره ابتدایی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. پایان نامه دوره دکترا، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی.

رسولی، حجت و همکاران (۱۳۹۳). تحلیل درون مایه در داستان «حی بن یقظان» به قلم ابن سینا و ابن طفیل، مجله علمی-پژوهشی انجمن ایرانی زبان و ادبیات عرب، ۳۳(۳)، ۹۵-۷۷.

رضایی، نورمحمد و همکاران (۱۳۹۲). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش خلاقیت و مؤلفه های سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴(۲)، ۳۶-۱۹.

ستاری، علی (۱۳۹۴). اندیشه های فلسفی ابن طفیل در داستان حی بن یقظان و دلالت های تربیتی حاصل از آن، اندیشه نوین تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء (س)، ۱۱(۴)، ۶۰-۳۷.

سرمدی، محمدرضا؛ رضایی، مهدیه؛ روحانی فر، احمد (۱۳۹۸): تأثیر فلسفه بر دانش، حساسیت و نگرانی محیط زیستی دانش آموزان پایه هفتم متوسطه، دو فصلنامه علمی تفکر و کودک، شماره ۱، ۱۴۹-۱۷۳.

سیاوشی، صابره، جدیدی، لیلا (۱۳۹۴). خوانش تطبیقی، «حی بن یقظان» و «رابینسون کروزوئه»، مطالعات ادبیات تطبیقی، ۹(۳۵)، ۱۰۵-۱۲۸.

عرب، عباس خسروی، راضیه (۱۳۹۱)، تطبیق عناصر داستانی بر رساله حی بن یقظان ابن طفیل، مجله زبان و ادبیات فارسی، (۷)، ۱۰۳-۱۲۵.

ناجی، سعید، مرعشی، منصور (۱۳۹۴). کفایت فلسفی در داستان‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۶(۱)، ۸۷-۱۱۱.

هرندی، کنعانی (۱۳۹۷)، الگوی برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان بر اساس نتایج تحقیقات مرتبط، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۹(۲)، ۱۴۲-۱۱۵.

محمودی، سیروس (۱۳۹۸). فراتحلیل اثربخشی اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر مهارت‌های فکری دانش آموزان. دو فصلنامه علمی تفکر و کودک، شماره ۲، ۲۰۱-۲۲۱.

مسبوق، سیدمهدی، دلشاد، شهرام (۱۳۹۴). واکاوی شخصیت «نی» و «حی» در منظومه نی نامه مولانا و رساله حی بن یقظان ابن طفیل، فصلنامه علمی و پژوهشی ادبیات عرفانی دانشگاه الزهراء (س)، ۶(۱۱)، ۱۷۷-۲۰۶.

Baer, J.& Garrett, T.(2010). Teaching for creativity in an era of content students and accountability.

Bereczki, E.O.(2016). Mapping creativity in the Hungarian Nationl Core Curriculum: a content analysis of the overall statement of intent, curricular areas and education levels. The Curriculum Journal, 27(3), 330-367.

Bloma,E., Berke,R., Shaya, N., & Adi-Japha, E.(2021).Cognitive Flexibility in Children with Developmental Language Disorder: drawing of nonexistent objects.Journal of Communication Disorders,106137.

Butler-kisber,L.(2012).Creativity:Insight,Directions,and Possibilities(Vol.6,pp19-479). Canada.

Economido Stavrou, N.(2013). Fostering musical creativity in pre-service teacher education: Challenges and possibilities. Inernational journal of music education, 31(1), 35-52.

Fisher, and J.Tallant.(2019).” Can Teaching Philosophy in Schools Count Towards the Research excellence Framework(UK)?”Cogent Education2,no.1:1.

Grave, K..(2015). Creativity in the Curriculum. In Creativity in Language Teaching(pp. 16-179). Routledge.

- Gregerson, M. B. Snyder, H. T. & Kaufman, J. C.(Eds.).(2012). Teaching creatively and teaching creativity. Springer Science & Business Media.
- Haynas.J.(2002).Children as philosiohers.Lodon: Routledge flamer.
- Hobbs,A. (2018)” Philosophy and the Good Life.” Journal of Philosophy in Schools 5,no1:2—37.
- Haryani, E. Coben, W.W. Pleasants, B.A. & Fetters, M.K.(2021). Analysis and Innovation, Critical Thinking and Problem Solving, Collabration, and Communication in Science Classrooms. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia,10(1), 92-102.
- Lewis, T.(2005). Creativity-A Framework for the Design/Problem Solving Discourse in Technology Education. Journal of thchnolog education, 17(1), 35-52.
- Lipman, M., A. M. Sharp and F.S. Oscanyan(1980). Philosophy in the Classroom, Philadelphia: Temple University press.
- Lipman, Matthew(1992).’ On Writing Philosophical novel’, in studies in philosophy for children: Harry Stottlemeier’s Discovery, Ann Margaret Sharp and Ronald F.Reed(ads).
- Lipman.M.(2003). Thinking in Education, NewYork: Cambridge University press.
- Lipman.M.(1988). Philosophy Goes to school, Philadelphia:Temple University Press.
- Masi, D & Santi, M.(2016). Learning democratic Thinking: a Curriculum to philosophy for children as a Citizens.Journal of Curriculum Studies 48((1).13-150.
- Noddings, N.(2013). Standardized curriculum and loss of creativity. Theory into practice, 52(3), 210-215.
- Page, T.(2012). A shared place of discovery and creativity: Practices of contemporary art and design pedagogy. International Journal of Art & Design Education, 31(1), 67-77.
- Soh, K. (2017). Fostering student creativity through teacher behaviors. Thinking skills and creativity, 23, 58-66.