

The Effect of Logical Thinking Methods (Storytelling and Research Community) on Reasoning Skills, Social Adaptation and Academic Achievement of students

Zahra Baharvand Irannia ^{1*} 

1. Corresponding author, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Iran. E-mail: zaba3801@cfu.ac.ir

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Received: 2023/10/03

Reviewed: 2023/12/22

Accepted: 2024/03/10

Published Online:

2025/04/21

Pages: 313-327

Keywords:

Teaching Philosophy for
Children

Storytelling

Research Community

Logical Thinking

Reasoning Skills

Social Adaptation

Background and Objectives: Teaching thinking skills to students represents one of the most fundamental mandates of educational systems. Among the most significant methodologies developed in this domain in recent years is Philosophy for Children (P4C). This study was conducted to investigate the effect of teaching logical thinking methods—storytelling and community of inquiry—on reasoning skills, social adjustment, and academic achievement of elementary students.

Methods: In terms of purpose, the research was applied, and regarding data collection, it employed a quantitative quasi-experimental design. To achieve the research objectives, a sample of 187 sixth-grade male students from Khorramabad city was selected across six classes. Data collection instruments included the Students' Social Adjustment Questionnaire, the New Jersey Reasoning Skills Test, and an Academic Achievement Test. After verifying validity and reliability, these tools were administered in pre-test and post-test phases. The experimental intervention, implementing both storytelling and community of inquiry methods—each with its specific model and process—was conducted over five sessions. **Findings:** The results indicated that both storytelling and community of inquiry methods were effective on academic achievement, social adjustment, and reasoning skills (Wilks' lambda = 0.32, $F = 47.69$, $p < 0.01$). In terms of social adjustment and reasoning, the community of inquiry method demonstrated higher effectiveness compared to storytelling. **Conclusion:** Based on these findings, it can be concluded that teaching philosophy to children through storytelling and establishing communities of inquiry not only enhances emotional qualities (social adjustment) but also improves educational quality (academic achievement) and promotes the development of thinking skills (reasoning).

Cite this Article: Baharvand Irannia, Z. (2025). The Effect of Logical Thinking Methods (Storytelling and Research Community) on Reasoning Skills, Social Adaptation and Academic Achievement of students. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 11(19), 313-327. <https://doi.org/10.48310/itt.2025.4492>



© the authors

Publisher: Farhangian University



تأثیر آموزش روش‌های تفکر منطقی (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر مهارت استدلال، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

زهره بهاروند ایران‌نیا^{۱*}

۱. نویسنده مسئول. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: Zaba3801@cfu.ac.ir

چکیده

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۱۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۱۰/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۰

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۲/۰۱

شماره صفحات: ۳۲۷-۳۱۳

واژه‌های کلیدی:

قصه‌گویی

اجتماع پژوهشی

تفکر منطقی

آموزش فلسفه به کودکان

مهارت‌های استدلال

سازگاری اجتماعی

پیشینه و اهداف: آموزش تفکر به دانش‌آموزان، یکی از اساسی‌ترین وظایف نظام آموزش و پرورش است. از مهم‌ترین شیوه‌هایی که در این زمینه در سال‌های اخیر رشد پیدا کرده، آموزش فلسفه به کودکان (فبک) است. این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش روش‌های تفکر منطقی (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر مهارت استدلال، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اجرا شد. **روش‌ها:** روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها کمی از نوع شبه آزمایشی بود. برای دستیابی به اهداف، نمونه‌ای به حجم ۱۸۷ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهرستان خرم‌آباد در شش کلاس انتخاب شدند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان، آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی و آزمون پیشرفت تحصیلی بودند که پس از بررسی و اطمینان از روایی و پایایی در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شدند. مداخله آزمایشی در دو روش قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی هر کدام با الگو و فرایند مشخص به مدت پنج جلسه اجرا شدند. **یافته‌ها:** نتایج نشان دادند دو روش قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بر پیشرفت تحصیلی، سازگاری اجتماعی و استدلال اثرگذار بودند (لامبدای ویلکس ۰٫۳۲ با $F=47.69$ و سطح معناداری $p<0.01$). در سازگاری اجتماعی و استدلال روش اجتماع پژوهشی نسبت به قصه‌گویی اثربخشی بالاتری داشت. **نتیجه‌گیری:** بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت آموزش فلسفه به کودکان در قالب قصه‌گویی و تشکیل اجتماعات پژوهشی علاوه بر ارتقای کیفیت‌های عاطفی (سازگاری اجتماعی) بر ارتقای کیفیت تحصیل (پیشرفت تحصیلی) و رشد مهارت‌های تفکر (استدلال) اثرگذار است.

استناد به این مقاله: ایران‌نیا، زهره. (۱۴۰۴). تأثیر آموزش روش‌های تفکر منطقی (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر مهارت

استدلال، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۱(۱۹)، ۳۲۷-۳۱۳.

<https://doi.org/10.48310/itt.2025.4492>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

تفکر، پیوندی ناگسستنی با حیات مادی و معنوی انسان دارد و در قرآن کریم از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است و نقش محوری آن در آیات متعدد به چشم می‌خورد (Karimi et al, 2021). بنا بر آیات قرآن کریم کسی که درباره پدیده‌های پیرامون خود می‌اندیشد، به سرچشمه هستی پی می‌برد (جاثیه، آیه ۱۳). تأکید بر اهمیت تفکر در میان متفکران مسلمان و غیر مسلمان به وفور یافت می‌شود و تعاریف گوناگونی از آن شده است. خواجه نصیرالدین طوسی تفکر را تلاش در جهت دستیابی به درک سعادت، شهید مطهری، تمیزدادن (Vakilian, Zakavati & Jalalzadeh, 2017)، وولفلوک آن را ارزیابی تصمیمات از راه واریسی منطقی و منظم مسائل، شواهد و راه حل‌ها (Saif, 2023) و کلی (Kelly, 2006) بازآرایی اطلاعات به دست آمده تعریف کرده‌اند. امروزه ابعاد مختلفی برای تفکر قائل می‌شوند که عبارتند از تفکر منطقی، تحلیلی، شهودی، انتقادی و خلاق. هر چند هر کدام از این ابعاد و مباحث پیرامون آن ریشه‌های محکمی در اندیشه‌های بشری دارند، اما شکل دهی و نظم بخشی به آن‌ها امری جدید است که در دوران معاصر توسط متفکران تربیتی صورت گرفته است. تفکر منطقی به عنوان بعد پایه‌ای تفکر، توسط ارسطو پایه‌گذاری شد اما منظور از آن، تنها اندیشیدن بر اساس قواعد و چارچوب‌هایی که ارسطو معرفی کرده، نیست. در اصل تفکر منطقی، به وسیله هدف، راهنمایی و کنترل می‌شود. تفکر منطقی را به منزله یک ردیف از توانایی‌های کلی فرد در انجام اموری مانند تعریف مسائل محوری، فرضیه سازی در یک بحث، تشخیص اهمیت روابط، استنتاج، استنباط، تفسیر نتایج حاصل از شواهد معتبر و نیز ارزشیابی انتقادی دانسته‌اند (Ahmadi, Hendijani & Alikhanzadeh, 2021).

بر مبنای نظر هنری و همکاران (Henry et al, 2023) تفکر منطقی بهترین شیوه درک میزان توانایی تفکر افراد در مدیریت و مهار تفکر است. این امر نیازمند تعیین معیارهایی برای تحلیل و ارزشیابی تفکر به منظور بسط و گسترش آن است. به طور خلاصه تفکر منطقی نوعی تفکر بازتابی و معقول است که بر تصمیم‌گیری در مورد آن چه باور داریم یا انجام می‌دهیم، تأثیر می‌گذارد. پژوهشگران مختلف، ارتباط بین تفکر منطقی با حل مسئله، تفکر خلاق و فراشناخت را برجسته کرده‌اند. برای مثال رودزalan و محمد (Rodzalan & Mohamed, 2015) معتقدند حل خلاقانه مسئله به رشد مهارت‌های تفکر انتقادی کمک می‌کند. یین و عبدالله (Yin & Abdullah, 2011) تفکر خلاق را مکمل تفکر منطقی و پل (Paul, 2005) خلق یک فکر جدید را پیچیده‌تر از تجزیه و تحلیل یا ارزشیابی انتقادی می‌داند. تفکر منطقی و فراشناخت نیز از راهبردهای تفکر انتقادی به حساب می‌آیند (Saif, 2023)؛ بنابراین به نظر می‌رسد برخی از ابعاد تفکر، در تفکر منطقی، تفکر خلاق، تفکر انتقادی و حل مسئله مشارکت دارند؛ اما سهم این مشارکت متفاوت است. بررسی‌های انجام شده زمینه‌های مرتبط با تفکر منطقی را همراه با مهارت‌های حقیقت‌جویی، روشنفکری، تحلیل، نظام‌داری، اعتماد به نفس، پیگیری و نمو یافتگی مشخص کرده است (Sezen & Bülbül, 2011).

آموزش و پرورش مبتنی بر منطق و فلسفه، به یک مکتب تبدیل و روش‌های آموزشی خاصی برای آن تدوین شده است. کیل پاتریک، روش پروژه؛ لیپمن، روش اجتماع پژوهشی؛ و دیویی، روش حل مسئله را برای پرورش تفکر منطقی و انتقادی در دانش‌آموزان پایه‌گذاری کردند. در بیست سال اخیر، این روش‌ها در قالب روش‌های فعال تدریس، نمود پیدا کرده و روش ارائه داستان فلسفی [قصه‌گویی] و نیز رویکرد اجتماع پژوهشی به عنوان روش‌های محوری در تفکر منطقی مطرح شده است.

اریکسون (Ericson, 2015) قصه را تلقین شفابخش می‌داند که کاهش اضطراب کودک را موجب می‌شود؛ به گونه‌ای که از طریق همسان‌سازی با شخصیت‌ها و موقعیت‌ها، او را در کشف عواطف خود و دیگران یاری می‌کند. بندورا (۱۹۸۹) معتقد است کودکان با دیدن کسانی که رفتارهای تحسین‌برانگیز دارند و گوش کردن به حرف‌های آن‌ها، از طریق بازخورد، به ارزش اعمال و کارایی خود بر می‌آیند. بدین ترتیب قصه‌گویی ابزاری مفید به منظور اصلاح رفتار، سازگاری و کنترل هیجان‌ها می‌شود. درباره تأثیر قصه‌گویی بر مهارت‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی، اینا و اوموجمتی (Aina & Omojemite, 2022)، گوچن و دومان (Gocen & Duman, 2021)، امیدبخش (Omidbakhsh, 2021) دمیچی و

اکور (Demirci & Okur, 2021)، احمدی و عباسیان (Ahmadi & Abbasian, 2018)، رزبان، باقری و تلخابی (Razban, Bagheri, & Talkhabi, 2018) و هیبین (Hibbin, 2016) به پژوهش پرداخته و این روش را در ارتقای مهارت‌های فوق مؤثر دانسته‌اند.

اگر بخواهیم کودکانمان در آینده به بزرگسالانی اندیشمند تبدیل شوند، باید آن‌ها را تشویق کنیم کودکانی اندیشه ورز باشند و برای رسیدن به این هدف باید آن‌ها را به بحث کردن تشویق نماییم. به همین دلیل، بخش مهمی از فلسفه برای کودکان شامل گفت‌وگوهای اندیشمندانه و شوق‌انگیز است (Fathi, Ahghar & Naaderi, 2020). برای رسیدن به این هدف، فلسفه برای کودکان در حلقه‌ای به نام اجتماع پژوهشی تشکیل می‌شود که در این حلقه، بچه‌ها به صورت دایره‌وار کنار هم می‌نشینند و مربی نیز در کنار آن‌ها قرار می‌گیرد. این شکل نشست کمک می‌کند، بچه‌ها چشم در چشم به راحتی با یکدیگر صحبت کنند و برخلاف کلاس‌های درسی عادی، با همدیگر تبادل نظر کنند و بیشتر به صحبت کردن تشویق شوند.

امروزه در بیش از پنجاه کشور طرح آموزش تفکر منطقی به کودکان اجرا می‌شود؛ معلمان برای شرکت در این طرح دوره می‌بینند و مؤسسات و سازمان‌های متعددی در این رابطه شکل گرفته است. با توجه به اهداف فوق، برای معلمان و نهادهای آموزشی متون مناسبی جهت توجیه طرح آموزش تفکر منطقی به کودکان تدوین شده است و حتی برای ایجاد روحیه بحث نقد و اندیشه خلاق و تأمین زمینه‌های گفتگوی جمعی به کلاس‌های درس اکتفا نمی‌شود و از امکانات دیگری همچون شبکه‌های اطلاعاتی و اینترنتی نیز استفاده می‌شود. این متون باید از تنوع و تناسب با سطح فکری دانش آموزان برخوردار بوده و هر بخش از آن‌ها یک نکته کلیدی و اصلی فلسفی داشته باشد. به طوری که در درس‌های بعدی همان نکته به شکلی دقیق‌تر مورد توجه قرار گرفته و در عین حال مطالب جدیدتری نیز اضافه می‌گردد (Wahab, Zulkifli & Abdul Razak, 2022). با بررسی مطالعات موردی و نیز نتایج آزمون‌های بین‌المللی، می‌توان نتیجه گرفت در کشورهای پیشرفته و تا حدودی توسعه‌یافته بحث آموزش تفکر منطقی و انتقادی مبنای نظام آموزشی آن‌ها شده و در این راستا طرح‌ها و برنامه‌های متنوعی در حال اجراست که نتایج این تلاش‌ها موفقیت بیشتر دانش‌آموزان در آزمون‌های استدلال ریاضی، درک مطلب خواندن، استدلال علوم، رفتار شهروندی و رفتارهای در سطوح بالای شاختی بوده است (Neidorf, et al., 2020).

با بررسی برنامه درسی کشورمان، جای خالی آموزش مهارت‌های تفکر منطقی و فلسفی به خوبی مشهود است. در جهانی که تربیت دانش‌آموز خود رهبر و متکی به خود یک هدف مهم به شمار می‌رود، وجود چنین وضعی مطلوب نیست. در صورت ادامه این روند، رسیدن به اهداف ترسیم شده ملی و مذهبی و نیز اهداف جهانی در زمینه آموزش و پرورش دوازدهم است. در ضمن با پیشرفت علمی و فرهنگی، هر ساله اهداف جدیدتری وضع می‌شود که مبتنی بر اهداف قبلی است؛ در صورت عدم تحقق اهداف قبلی، شکاف عمیقی بین نظام‌های آموزشی در زمینه دسترسی به اهداف آموزشی و پرورشی ایجاد می‌شود. آن چه در این میان اهمیت دارد، بومی کردن مباحث و در نظر گرفتن شرایط اقلیمی، فرهنگی و اجتماعی است که در صورت رعایت آن‌ها نتایج کامل‌تری حاصل خواهد شد. برای دستیابی به این هدف، باید برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری مبتنی بر پژوهش صورت گیرد. چون در این صورت است که کیفیت، نقاط قوت و ضعف برنامه مشخص می‌شود. بر این اساس، پژوهش حاضر برای بررسی فرضیات زیر طراحی شد:

۱. روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد.
۲. روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد.
۳. روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر مهارت استدلال دانش‌آموزان اثر مثبت دارد.

پیشینه پژوهش

پژوهش در آموزش تفکر سابقه دیرینه‌ای دارد؛ اما با ظهور آموزش فلسفه به کودکان توسط لیپمن (Lipman, 1993) دریچه جدیدی به سوی تحقیقات گشوده شد. در این زمینه پژوهش‌های متعددی صورت گرفته که مهم‌ترین و

مرتبط‌ترین آن‌ها در زیر آمده است.

حسن‌زاده و همکاران (Hassanzadeh et al, 2023) در مقاله‌ای به بررسی ویژگی‌های داستان‌های فلسفه برای کودکان پرداختند تا از این طریق، امکان استفاده از کارکردهای ویژگی‌های این داستان‌ها در خلاقیت کودکان مشخص شود. 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 فیک، عناصر داستانی در خلاقیت کودکان انجام شد. یافته‌ها نشان داد که ویژگی‌های داستان‌های برنامه فیک 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 مولفه‌های ادبی و تربیتی و الگوهای فعالیت محور مانند الگوی نوشتن طرح بحث و تمرین در داستان بر پرورش خلاقیت کودکان تأثیر دارد.

رحیمی، مصرآبادی و علیپور (Rahimi, Mesrabadi & Alipour, 2023) به فراتحلیل تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر ابعاد رشدی (شناختی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی) کودکان و نوجوانان در ایران پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد میزان اندازه اثر ترکیبی کل (۰/۸۷۷) باتوجه به معیار هائیه مطلوب و معیار کوهن، بزرگ ارزیابی می‌شود. همچنین در بررسی نقش متغیرهای تعدیل‌کننده، نتایج اثربخشی مطلوب بر هر کدام از بازده‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی؛ و گروه‌های جنسیتی مختلط، پسران، و دختران را نشان داد؛ اما تفاوت بین آن‌ها معنی‌دار نبود. در این پژوهش پیشنهاد شد باتوجه به اثربخشی بالای اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر ابعاد رشدی کودکان و نوجوانان به صورت کلی و بازده‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی در گروه‌های جنسیتی، این برنامه با پیروی از اصول و مبانی اساسی آن در آموزش‌های رسمی و غیررسمی به کودکان و نوجوانان گنجانده شود.

پالا (Pala, 2022) با هدف بررسی تأثیر آموزش فلسفه به کودکان در درس مطالعات اجتماعی بر موفقیت مفهومی و مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان به این نتیجه رسید که قبل از اجرای تمرینات فلسفه برای کودکان، بین میانگین رتبه آزمون پیشرفت مفهومی گروه آزمایش و نمرات پیش‌آزمون مقیاس مهارت‌های تفکر انتقادی و آزمون پیشرفت مفهومی گروه گواه و مقیاس مهارت‌های تفکر انتقادی تفاوت معناداری مشاهده نشد. نمرات پیش‌آزمون پس از اجرای تمرینات فلسفه برای کودکان، بین میانگین رتبه آزمون پیشرفت مفهومی گروه آزمایش و نمرات پس‌آزمون مقیاس مهارت‌های تفکر انتقادی و آزمون پیشرفت مفهومی گروه کنترل و نمرات پس‌آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی از طرف گروه آزمایش تفاوت معنی‌داری مشاهده شد. گروه آزمایشی دانش‌آموزان گروه آزمایشی به ارزیابی جامعی از شیوه‌های آموزش فلسفه برای کودکان پرداختند. دانش‌آموزان بیان کردند که تمرین‌های فلسفی برای کودکان نه تنها مهارت‌های آن‌ها را به طرق مختلف بهبود می‌بخشد، بلکه بر تفکر انتقادی و همچنین مهارت‌های خلاق، اجتماعی، کلامی و همدلی آنها تأثیر می‌گذارد.

ایشیکلار و ابالی (Isiklar & Abali, 2022) به بررسی تأثیر برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان بر تفکر انتقادی کودکان ۵-۶ ساله از طریق کاوش فلسفی و مهارت حل مسئله آن‌ها پرداختند. نتایج تحلیل نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر دو گروه از نظر مهارت‌های تفکر انتقادی گروه‌های آزمایشی از طریق پرسش‌گری فلسفی در مقایسه گروهی تفاوت معناداری وجود دارد. باتوجه به مقایسه مهارت‌های حل مسئله در گروه‌ها، بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر دو گروه تفاوت معناداری مشاهده شد. مقایسه مهارت‌های حل مسئله بین نتایج پس‌آزمون گروه‌ها، تفاوت معنی‌داری به نفع گروه آزمایش نشان داد.

یوسفیان اهری، رنج‌دوست و عظیمی (Yousefian, Ranjdoust & Azimi, 2022) با تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه چهارم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی نشان دادند مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ضریب اهمیت ۰/۶ بیشترین و مؤلفه چپستی فلسفه با ضریب اهمیت ۰/۰۵ کمترین توجه را به خود اختصاص داده‌اند.

خان‌محمدی سیفی و ناطقی (Khanmohammadi, Seifi & Nateghi, 2022) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر باورهای معرفت‌شناختی و یادگیری مفاهیم محیط‌زیست دانش‌آموزان پایه یازدهم پرداختند. نتایج نشان داد به‌کارگیری برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر باورهای معرفت‌شناختی و مؤلفه‌های آن و همچنین یادگیری مفاهیم محیط‌زیست دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشته است.

کبیری و واحدی (Kabiri & Vahedi, 2022) به بررسی اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان با غنی‌سازی فناوری‌های دیجیتال بر تحریفات شناختی و ادراک شایستگی کودکان پسر بی‌سرپرست و بدسرپرست پرداختند. یافته‌ها نشان داد که پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت معنی‌داری بین گروه آزمایش و گواه در متغیرهای تحریفات شناختی و ادراک شایستگی وجود دارد؛ بنابراین یافته‌های این پژوهش در راستای سایر پژوهش‌های انجام‌شده، بیانگر نقش مثبت استفاده از فناوری‌های دیجیتال در برنامه فلسفه برای کودکان به‌منظور کاهش تحریفات شناختی و بهبود ادراک شایستگی کودکان بود.

رضایی و عبدالرحیمی (Rezaei & Abdolrahimi, 2022) با هدف آگاهی از تأثیر آموزش فلسفه بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش‌دبستانی و با استفاده از روش پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل و گروه آزمایش انجام دادند. نتایج آزمون نشان داد که آموزش متغیر مستقل (آموزش فلسفه کودکان) توانست منجر به ایجاد تفاوت معنادار در میانگین نمرات متغیر وابسته (هوش هیجانی) در پس‌آزمون شود که با کنترل متغیرهای مداخله‌گر، میانگین نمرات هوش هیجانی با آموزش فلسفه افزایش یافت. همچنین نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری، تأثیر آموزش فلسفه را بر ابعاد هوش هیجانی نوآموزان نشان داد که منجر به ایجاد تفاوت معنادار در میانگین نمرات متغیرهای ادراک و ابراز هیجانی، شناخت و تحلیل هیجان‌ها و نیز مدیریت هیجان‌ها در پس‌آزمون شد؛ و میانگین نمرات متغیرهای ادراک و ابراز هیجانی، شناخت و تحلیل هیجان‌ها و نیز مدیریت هیجان‌ها افزایش یافت.

چی‌مینگ (Chi-Ming, 2021) به ارزیابی اثربخشی یک برنامه فلسفه برای کودکان در تسهیل توسعه آموزش گفتگوی و پرسشگری در معلمان هنگ‌کنگ پرداخت. در این مطالعه، آموزش و پشتیبانی برای معلمان ارائه شد تا آن‌ها را قادر سازند برنامه را به دانش‌آموزان خود در طول درس‌های یکپارچه علوم انسانی و انگلیسی آموزش دهند. برنامه برای کمک به افزایش اثربخشی معلمان در کلاس درس از نظر توانایی آن‌ها برای مشارکت در تدریس گفتگوی و تحقیقی، توسعه مواد درسی مرتبط برای چنین تدریس، تأمل در تدریس خود، شناسایی ظرفیت دانش‌آموزان برای ساختن کمک کرد. دانش از طریق تحقیق گفتگوی، برای انتقال راهبردهای تدریس آموخته شده در برنامه و شناسایی و تجزیه و تحلیل مفاهیم فلسفی در برنامه درسی مدرسه مؤثر بود.

عیسی‌مراد، نفر و فاطمی (Isamorad, Nafar & Fatemi, 2020) با هدف تعیین تأثیر برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان بر همدلی و حل مسئله اجتماعی در دانش‌آموزان پژوهشی انجام دادند و نتایج این تحقیق نشان داد اجرای این برنامه می‌تواند به ارتقای همدلی و مهارت کلی حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان منجر شود.

با بررسی این پژوهش‌ها می‌توان گفت که بیشتر آن‌ها بخشی از روش تفکر منطقی را بررسی کرده‌اند. در ضمن دوره مورد تمرکز این پژوهش‌ها، بیشتر متوسطه و تا حدودی راهنمایی بوده است که این یک آسیب جدی در بررسی آن‌هاست چرا که پایه‌های تفکر منطقی در دوره ابتدایی شکل می‌گیرد؛ لذا در این پژوهش، محقق به دنبال آن است تا پژوهشی جامع باتکیه بر این پژوهش‌ها به‌صورت آزمایشی و در دوره ابتدایی انجام دهد تا بتوان در زمینه گسترش برنامه آموزش تفکر منطقی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی برنامه‌ریزی جامعی داشت و زمینه مشارکت کلیه دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت را فراهم نمود. براین اساس هدف کلی این پژوهش تعیین تأثیر آموزش روش‌های تفکر منطقی (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر مهارت استدلال، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی است.

روش

روش به کار گرفته شده در این پژوهش از نوع نیمه تجربی (شبه آزمایشی^۱) با گروه کنترل و پیش آزمون - پس آزمون است. شمای کلی طرح در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. شمای کلی طرح تحقیق

نام گروه	کلاس	پیش آزمون	عمل آزمایشی	پس آزمون
آزمایش ۱	۱	T ₁	قصه گویی	T ₂
آزمایش ۱	۲	T ₁	قصه گویی	T ₂
آزمایش ۲	۳	T ₁	اجتماع پژوهشی	T ₂
آزمایش ۲	۴	T ₁	اجتماع پژوهشی	T ₂
گواه ۱	۵	T ₁	-	T ₂
گواه ۲	۶	T ₁	-	T ₂

جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان خرم آباد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مشغول به تحصیل بودند. از بین کلاس های ششم ابتدایی پسرانه (جنسیت کنترل شد)، به روش تصادفی ساده، ۶ کلاس انتخاب شدند. به منظور پیشگیری از وقوع تأثیر خطای جان هنری، کلاس ها از یک مدرسه انتخاب نشدند. چهار گروه تحت مداخله دو روش آزمایش و دو گروه هم به عنوان شاهد در نظر گرفته شدند. طرح های شبه آزمایشی در شرایطی به کار گرفته می شوند که امکان استفاده از طرح های آزمایشی کامل وجود ندارد. چون دانش آموزان از قبل در گروه های کلاسی جایگزین شده اند (گروه های دست نخورده^۲)، امکان گمارش تصادفی تک تک افراد وجود ندارد. از این رو خوشه های کلاسی به طور تصادفی ساده گزینش و اعمال آزمایشی به صورت تصادفی به آنان اختصاص داده شد. آمار شرکت کنندگان در این مطالعه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. آمار شرکت کنندگان در پژوهش

نام گروه	کلاس	تعداد
آزمایش ۱	۱	۳۳
آزمایش ۱	۲	۲۹
آزمایش ۲	۳	۲۷
آزمایش ۲	۴	۳۳
گواه ۱	۵	۳۵
گواه ۲	۶	۳۰

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارتند از:

پرسش نامه سازگاری اجتماعی دانش آموزان (فرم الف): این پرسش نامه در سال ۱۹۹۳ در هند توسط سینه و سینگ^۳ از دانشگاه پانتا به منظور تعیین میزان سازگاری اجتماعی، عاطفی و آموزشی دانش آموزان ساخته شد و شامل ۶۰ سؤال دو گزینه ای (بلی، خیر) است که قدسی احقر ۵۵ سؤال آن را گزینش و مورد استفاده قرار داد. هم اکنون این پرسشنامه در دو فرم الف (مقطع ابتدایی و راهنمایی) و فرم ب (مقطع متوسطه) در دسترس است. اعتبار آزمون توسط سینه، ۰/۹۰ گزارش شده است. احقر، پرسشنامه را روی یک نمونه ۳۰۰۰۰ نفری از دانش آموزان کلاس پنجم ابتدایی، سوم راهنمایی

1. quasi-experimental design
2. intact groups
3. Sinha & Singh

و سوم متوسطه سراسر کشور اجرا نمود و اعتبار ۰/۹۵ را با روش دو نیمه کردن، ۰/۹۳ روش بازآزمایی و ۰/۹۴ با روش کودرریچاردسون به دست آورد (Akbari, et al., 2008). وی هم چنین اظهار کرده که بر اساس نظر ۲۰ نفر از استادان و متخصصان، روایی آن تأیید شده است.

آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی (فرم ب)^۱: این آزمون طی سال‌های ۱۹۷۶ تا ۱۹۸۱ توسط ویرجینیا شیپمن^۲ ساخته شد و سپس توسط روان‌شناسان "مرکز آزمون‌های تحصیلی پرینستون نیوجرسی" برای ارزیابی برنامه آموزش فلسفه به کودکان مورد بررسی قرار گرفت. مهارت‌هایی که با این آزمون سنجیده می‌شوند، مطابق با عملیات بنیادی در قلمرو منطق هستند. این مهارت‌ها متنوع و هر کدام نماینده یک حوزه هستند. این آزمون شامل ۵۰ سؤال چندگزینه‌ای به صورت قیاس‌های منطقی است که بیانگر ۲۲ مهارت در زمینه استدلال است و برای استفاده در گروه‌های بزرگ کلاسی طراحی شده و زمان لازم برای اجرای آن معمولاً آزاد است، ولی به طور متوسط بین ۳۵ تا ۴۰ دقیقه وقت لازم دارد. پایایی و روایی این آزمون در تحقیقات گوناگون به دست آمده است. در این بررسی‌ها، ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۴ تا ۰/۹۴ گزارش شده است (Akbari, et al., 2008). همچنین روایی، هم‌زمان در پژوهشی روی دانشجویان سال اول کالج در نیوجرسی و همبستگی بین آزمون نیوجرسی و آزمون استعداد تحصیلی بررسی شده است. پایایی این آزمون در داخل کشور توسط مرعشی (Marashi, 2006)، ۰/۷۰ محاسبه شده است. این آزمون دو فرم دارد که فرم «ب» آن برای جامعه ایرانی، بافتاریابی شده است.

آزمون پیشرفت تحصیلی: با عنایت به اینکه امکان ثبت نمرات در مقیاس نسبی یا فاصله‌ای در دوره ابتدایی وجود ندارد، آزمون هماهنگی با یکی از مؤسسات معتبر طراحی و اجرا شد. این آزمون شامل دروس علوم تجربی، ریاضی، هدیه‌های آسمان، فارسی و مطالعات اجتماعی هر کدام ۱۵ سال بود. اعتبار این سوالات در مقیاس بزرگ مورد تأیید قرار گرفته است.

مداخله در هر یک از گروه‌ها مطابق با فرایند زیر صورت گرفت:

در گروه قصه‌گویی، پنج جلسه با پنج داستان و قصه صورت گرفت. این فرایند در جدول ۳ نمایش داده شده است.

جدول ۳. مشخصات مداخله گروه قصه‌گویی

نام داستان	مضمون	مفاهیم	تعداد جلسه
سه ماهی که در آبگیری بودند	معرفت‌شناسی	عقل، دوراندیشی، تقدیر و سرنوشت	۱
شیخ گرکانی و گربه	ارزش‌شناسی	نوع دوستی، محبت مادری، امانت‌داری، قدرشناسی و قضاوت عجولانه	۱
طاووس و زاغ	زیباشناسی	زیبایی‌ها، زشتی‌ها، محدودیت‌ها و توانمندی‌ها	۱
مورچگان بر کاغذ	هستی‌شناسی	بنیاد و حقیقت جهان، هستی و علت جهان	۱
موش‌های وارونه	استنباط مستقیم و غیرمستقیم	تفکر، راه حل‌سازی، حل مسئله	۱

در گروه اجتماع پژوهشی، موضوعاتی برای پژوهش در گروه‌های کلاسی انتخاب شدند و هر جلسه به یک موضوع اختصاص یافت. در هر جلسه، مراحل بیان سناریو، ارائه سؤالات، بحث و تحلیل در گروه، نتیجه‌گیری و ارائه گزارش انجام می‌شد. مشخصات مداخله در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. مشخصات مداخله گروه اجتماع پژوهشی

موضوع	مضمون	تعداد جلسه
راه حل نزاع محسن و مهرداد	حل مسئله	۱
نجات آهوی در دام	استدلال	۱
ساخت وسیله ای برای کاهش آلودگی	کل نگر، جزء نگر	۱
بوم ایده پردازی بهینه سازی فضای مدرسه	باز آرای، سازماندهی	۲

یافته ها

برای تحلیل داده ها، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. آمار توصیفی گروه های پژوهشی در جدول ۵ نمایش داده شده است.

جدول ۵. آمار توصیفی گروه های پژوهش

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
پس آزمون پیشرفت تحصیلی	قصه گویی	۶۱	۱۵،۷۴	۱،۹۷
	اجتماع پژوهشی	۶۴	۱۶،۰۲	۱،۷۱
	گواه	۶۷	۱۵،۰۶	۲،۱۹
	کل	۱۹۲	۱۵،۵۹	۲،۰۰
پس آزمون سازگاری اجتماعی	قصه گویی	۶۱	۳۶،۰۳	۵،۷۰
	اجتماع پژوهشی	۶۴	۳۷،۸	۶،۶۶
	گواه	۶۷	۳۳،۳۰	۶،۳۱
	کل	۱۹۲	۳۵،۶۶	۶،۴۹
پس آزمون استدلال	قصه گویی	۶۱	۱۳،۴۹	۲،۰۲
	اجتماع پژوهشی	۶۴	۱۶،۱۶	۲،۰۰
	گواه	۶۷	۱۲،۸۱	۱،۷۷
	کل	۱۹۲	۱۴،۱۴	۲،۴۱

بر اساس داده های جدول ۵، در پس آزمون هر سه گروه، گروه اجتماع پژوهشی بالاترین میانگین را به خود اختصاص داده است. بر همین اساس در متغیر پیشرفت تحصیلی میانگین $16,02 \pm 1,71$ ، سازگاری اجتماعی میانگین $37,8 \pm 6,66$ و در استدلال نیز میانگین $16,16 \pm 2$ به دست آمد.

یکی از مفروضات تحلیل کوواریانس، فرض برقراری یکسانی ماتریس کوواریانس است که توسط آزمون باکس^۱ انجام می شود. نتایج این آزمون در جدول ۶ نمایش داده شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون باکس همگنی ماتریس کوواریانس

منبع	مقدار
ام باکس	۲۱,۱۱
F	۱,۸۱
درجه آزادی ۱	۱۲
درجه آزادی ۲	۱۷۰,۸۴۱
معناداری	۰,۰۹

نتایج جدول ۶ حاکی از آن است که مقدار ام باکس، معناداری بالای ۰,۰۵ دارد که این به معنای برقراری مفروضه یکسانی ماتریس کوواریانس است. نتایج آزمون کوواریانس چندمتغیری در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷. نتایج آزمون کوواریانس چندمتغیری

اثرات	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	معناداری
اثر پیلایی	۰,۷۰	۳۳,۳۵	۶	۳۷۰	۰,۰۰۱
لامبدای ویلکس	۰,۳۲	۴۷,۶۹	۶	۳۶۸	۰,۰۰۱
اثر هاتلینگ	۲,۱	۶۴,۰۹	۶	۳۶۶	۰,۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۲,۰۷	۱۲۷,۸۵	۳	۱۸۵	۰,۰۰۱

بر اساس اطلاعات جدول ۷ می‌توان بیان کرد مقدار لامبدای ویلکس (۰,۳۲) با $F=47,69$ در سطح $p<0,01$ معنادار به دست آمده که نشان دهنده معناداری کوواریانس است. به‌منظور درک این که بین کدام گروه‌ها تفاوت وجود دارد از آزمون پسین LSD استفاده شد که نتایج آن در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول ۸. نتایج آزمون پسین

متغیر	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معناداری
پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی	قصه‌گویی	اجتماع پژوهشی	-۰,۲۴	۰,۲۴	۰,۳۲
	قصه‌گویی	گواه	۰,۷۷	۰,۲۴	۰,۰۰۲
	اجتماع پژوهشی	گواه	۱,۰۱	۰,۲۳	۰,۰۰۱
پس‌آزمون سازگاری اجتماعی	قصه‌گویی	اجتماع پژوهشی	-۲,۲۹	۰,۴۰	۰,۰۰۱
	قصه‌گویی	گواه	۲,۳۳	۰,۳۹	۰,۰۰۱
	اجتماع پژوهشی	گواه	۴,۶۲	۰,۳۸	۰,۰۰۱
پس‌آزمون استدلال	قصه‌گویی	اجتماع پژوهشی	-۲,۰۲	۰,۲۳	۰,۰۰۱
	قصه‌گویی	گواه	۱,۰۹	۰,۲۲	۰,۰۰۱
	اجتماع پژوهشی	گواه	۳,۲۹	۰,۲۲	۰,۰۰۱

در بررسی فرضیه اول مبنی بر اثربخشی روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر پیشرفت تحصیلی نتایج

جدول ۸ نشان داد هر دو روش قصه‌گویی (۱۵،۷۴) و اجتماع پژوهشی (۱۶،۰۲) نسبت به گروه گواه میانگین بالاتری در پیشرفت تحصیلی دارند. این تفاوت در میانگین گروه‌های آزمایش با گواه از نظر آماری نیز معنادار است ($p < 0.01$). به عبارتی قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بر پیشرفت تحصیلی اثر داشته‌اند و این از نظر آماری معنادار است. از طرفی تفاوت مقایسه میانگین‌های دو گروه قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی از نظر آماری معنادار به دست نیامد و این بدان معناست که هر دو گروه اثر یکسانی بر پیشرفت تحصیلی داشته‌اند.

در بررسی فرضیه دوم مبنی بر اثربخشی روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر سازگاری اجتماعی نتایج جدول ۸ نشان داد هر دو روش قصه‌گویی (۳۶،۰۳) و اجتماع پژوهشی (۳۷،۰۸) نسبت به گروه گواه میانگین بالاتری دارند. این تفاوت در میانگین گروه‌های آزمایش با گواه از نظر آماری نیز معنادار است ($p < 0.01$). به عبارتی قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بر سازگاری اجتماعی اثر داشته‌اند و این از نظر آماری معنادار است. از طرفی تفاوت مقایسه میانگین‌های دو گروه قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی از نظر آماری معنادار به دست آمد. با عنایت به اینکه میانگین گروه اجتماع پژوهشی بالاتر از گروه قصه‌گویی است، می‌توان گفت اجتماع پژوهشی اثر بیشتری بر سازگاری اجتماعی دارد.

در بررسی فرضیه سوم مبنی بر اثربخشی روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر استدلال نتایج جدول ۸ نشان داد هر دو روش قصه‌گویی (۱۳،۴۹) و اجتماع پژوهشی (۱۶،۱۶) نسبت به گروه گواه میانگین بالاتری دارند. این تفاوت در میانگین گروه‌های آزمایش با گواه از نظر آماری نیز معنادار است ($p < 0.01$). به عبارتی قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بر مهارت‌های استدلال اثر داشته‌اند و این از نظر آماری معنادار است. از طرفی تفاوت مقایسه میانگین‌های دو گروه قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی از نظر آماری معنادار به دست آمد. با عنایت به اینکه میانگین گروه اجتماع پژوهشی بالاتر از گروه قصه‌گویی است، می‌توان گفت اجتماع پژوهشی اثر بیشتری بر مهارت‌های استدلال داشته‌است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به‌منظور بررسی تأثیر روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر مهارت‌های استدلال، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان خرم‌آباد انجام شد. پس از اخذ مجوزهای لازم از آموزش و پرورش و خانواده‌ها، مداخلات به مدت پنج جلسه انجام گرفت.

در بررسی فرضیه اول مبنی بر اثربخشی روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر پیشرفت تحصیلی، نتایج حاکی از اثربخش بودن هر دو روش قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بود که این نتیجه با یافته‌های رحیمی، مصرآبادی و علیپور (Rahimi, Mesrabadi & Alipour, 2023)، پالا (Pala, 2022)، خان‌محمدی سیفی و ناطقی (Khanmohammadi, Seifi & Nateghi, 2022) و کبیری و واحدی (Kabiri & Vahedi, 2022) همسو بود. پیشرفت تحصیلی مفهومی است که با عوامل و مولفه‌های مختلفی مانند فردی، خانوادگی و اجتماعی پیوند خورده است. ارتقای نقش هر یک از این مولفه‌ها در ارتقای کیفیت تحصیل دانش‌آموزان اثرگذار بوده و می‌توان اثربخشی کل نظام آموزشی را رقم بزند. بهبود کیفیت شیوه‌های آموزشی از طریق درگیر کردن دانش‌آموزان در یادگیری خود (Dehghan, 2021)، تغییر سبک‌های یادگیری (Ghadampour, et al, 2020) و بهره‌گیری از رویکردهای نوین آموزشی میسر است. قصه‌گویی از یک سو با طبیعت دانش‌آموز سازگاری دارد (Nosrati Heshi, et al, 2022) و از سویی لایه‌های تفکر و استدلال را برمی‌انگیزاند. دانش‌آموزان قصه‌ها را ترجیح می‌دهند چون شخصیت‌پردازی‌های قصه‌ها برایشان آشناست و از این طریق با دنبال کردن شخصیت‌ها و اتفاقات مربوط به هر یک، به کل‌گرایی می‌رسند. براین اساس می‌توان چنین تبیین کرد که قصه‌گویی هم یک راهبرد آموزشی موثر است و هم می‌توان منجر به ایجاد انگیزش در یادگیری شود.

در بررسی فرضیه دوم مبنی بر اثربخشی روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر سازگاری اجتماعی، نتایج حاکی از اثرگذاری هر دو روش قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بودند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های رحیمی، مصرآبادی و علیپور (Rahimi, Mesrabadi & Alipour, 2023)، خان‌محمدی سیفی و ناطقی (Khanmohammadi, Seifi &)

(Nateghi, 2022)، رضایی و عبدالرحیمی (Rezaei & Abdolrahimi, 2022)، عیسی‌مراد، نفر و فاطمی (Isamorad, Nafar & Fatemi, 2020) همسویی داشت. سازگاری اجتماعی به وضعیتی گفته می‌شود که افراد یا گروه‌ها رفتار خود را به تدریج و از روی عمد یا غیر عمد تعدیل می‌کنند تا با فرهنگ موجود سازگاری کنند، مانند رعایت عادت‌ها، عرف و تقلید. به عبارتی، آن نوع واکنش‌هایی است که شخص برای رعایت محیط اجتماعی از خود نشان می‌دهد و آنها را به علت هماهنگی‌شان با معیارهای اجتماع و پذیرفته‌شدنشان از طرف آن، اساس رفتار خود قرار می‌دهند (Manzari Tavakoli & Karimi, 2020). این ویژگی از طریق تعریف مهارت‌های اجتماعی و اجرای آنها، تلفیق برنامه درسی با روش‌های اجتماع محور و برقراری حس احترام و همکاری در کلاس درس و مدرسه قابل توسعه است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد از آن‌جا که اجتماع پژوهشی نسبت به قصه‌گویی، تعاملات را در بین دانش‌آموزان بیشتر مورد توجه قرار می‌دهد، اثربخشی بیشتری در سازگاری اجتماعی دارد. سازگاری اجتماعی بر این ضرورت متکی است که نیازها و خواسته‌های فرد با منافع و خواسته‌های گروهی که در آن زندگی می‌کند، هماهنگ و متعادل شود و حتی‌الامکان از برخورد مستقیم و شدید با منافع و ضوابط گروهی جلوگیری به عمل آید.

در بررسی فرضیه سوم، مبنی بر اثربخشی روش‌های تفکر (قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی) بر استدلال، نتایج حاکی از اثربخشی بودن هر دو روش قصه‌گویی و اجتماع پژوهشی بود. این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های حسن‌زاده و همکاران (Hassanzadeh et al., 2023)، پالا (Pala, 2022)، ایشیکلار و ابالی (Isiklar & Abali, 2022) و عیسی‌مراد، نفر و فاطمی (Isamorad, Nafar & Fatemi, 2020) همسویی دارد. تفکر پیچیده‌ترین و عالی‌ترین فرایند ذهنی است که با شرایط خاصی به جریان می‌افتد و توسعه می‌یابد. اصولاً تسهیل فرایند تفکر مهم‌ترین رسالت نظام تعلیم و تربیت در سطوح مختلف است و در این بین تفکر استدلالی بخش اساسی در تفکر و یادگیری است که با رشد افراد در ارتباط است و در نهایت به رشد جامعه می‌انجامد. اندیشمندان بر این باورند که استدلال، از یک سری مهارت‌ها تشکیل شده که قابلیت اکتسابی دارند (Saif, 2023). اکتساب مهارت‌های استدلالی هم از طریق روش‌های تدریس معلم و هم از طریق برنامه درسی پنهان صورت می‌گیرد و می‌توان گفت نقش جامعه، خانواده و رسانه‌ها قابل توجه است. آموزش فلسفه، در واقع آموزش تفکر و استدلال است و دانش‌آموزان از این طریق تفکر خود را نظم می‌بخشند و آن را تقویت می‌کنند. قصه‌گویی از طریق مضامین آشکار و نهفته به استنباط‌های مستقیم و غیرمستقیم منجر می‌شود و استدلال دانش‌آموزان را بر می‌انگیزاند. از طرفی اجتماع پژوهشی نیز با قراردادن سؤالات پیش روی دانش‌آموزان، موجب تفکر عمیق درباره موضوع شده و آن‌ها را وادار به دیدن از زوایای مختلف می‌کند. بر اساس آن چه در این پژوهش روی داد، اجتماع پژوهشی مهارت‌های حل مسئله را بیشتر مدنظر داشت و این موجب شد که مهارت استدلال دانش‌آموزان بهبود بیشتری یابد.

هدف اساسی نظام آموزشی ما، پرورش یادگیرندگانی متفکر برای دستیابی به حیات طیبه است. به گونه‌ای که تفکر جایی در زندگی روزمره آن‌ها باز کند و آن‌ها را در مسیر زندگی سالم و پاک نگه دارد. از این رو توجه به پرورش تفکر استدلالی دانش‌آموزان در تمامی مقاطع به‌ویژه در مقطع ابتدایی اجتناب‌ناپذیر است. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده پیشنهاد می‌شود برای افزایش میزان تفکر استدلال دانش‌آموزان پایه ابتدایی، از الگوی آموزشی مناسب در زمینه پرورش تفکر فلسفی استفاده شود و شیوه‌های آموزشی مبتنی بر فرهنگ ایرانی - اسلامی به شیوه‌ای جذاب، به گونه‌ای که بتواند تفکر فلسفی و تفکر استدلالی دانش‌آموزان را افزایش دهد، طراحی و تدریس شود.

مشارکت نویسندگان

تمامی فعالیت‌های این پژوهش توسط نویسنده صورت گرفته است.

تشکر و قدردانی

از تمامی مدیران مدارس، معلمان، دانش‌آموزان، والدین و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش استان لرستان که در این پژوهش نقش داشته‌اند کمال سپاس را دارم.

تعارض منافع

«هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

References

- Ahmadi, M. M., Hendijani, R., & Alikhanzadeh, A. (2021). Investigating the Relationship between Managers' Rational/ Experiential Thinking Styles and Ability to Conflict Management with Difficult Personalities: An Experimental Design. *Organizational Behaviour Studies Quarterly*, 10(1), 29-72. <https://doi.org/20.1001.1.23221518.1400.10.1.2.7>. [in Persian]
- Ahmadi, R., & Abbasian, F. (2018). The effect of storytelling on the reading literacy of female students of the fourth grade of elementary schools in Shiraz in the academic year of 1997-98. *Ormazd Research Journal*, 49, 106-123. <https://sid.ir/paper/523776/fa>. [in Persian]
- Aina, G., & Omojemite, M. (2022). Effects of Storytelling and Retelling on Academic Performance of Primary School Pupils across the School Curriculum in Ekiti State. *Archives of Educational Studies*, 1(1), 68-79. URL: <https://ares.pk/ojs/index.php/ares/article/view/4>.
- Akbari, A., Sharifi, H. P., Hosseini, N., Sharifi, N., & Ahgar, G. (2008). Research questionnaires in the field of psychology, counseling, educational sciences and sociology. Tehran: Sokhan Publication. [in Persian]
- Bandura A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychology*, 44(9):1175-1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.9.1175>.
- Chi-Ming, L. (2021). The impact of Philosophy for Children on teachers' professional development, *Teachers and Teaching*, 27(7), 642-655. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986693>.
- Dehghan Manshadi, M., Bavieh Soltanzade, S., & Hemati, H. (2021). Designing a Pattern for Educational Motivation Growth in Elementary School Students According to the Grounded Theory. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 7(11), 137-162. DOR: 20.1001.1.26457156.1400.7.11.7.3 [in Persian]
- Demirci, T., & Okur, S. (2021). The Effect of Teaching Science through Storytelling on Students' Academic Achievement, Story Writing Skills and Opinions about Practice. *Education Quarterly Reviews*, 4(2), URL: <https://ssrn.com/abstract=3864056>
- Ericson, M. (2015). Story therapy, Translated by Gharachedaghi, M. Tehran: Dayereh Publications. [in Persian]
- Fathi, L., Ahghar., G., & Naaderi, E. (2020). Teaching Philosophy for Children (P4C) Using a Community of Inquiry Method and its Impact on Students' Interpersonal Relations. *QJOE*, 35 (4):51-64. URL: <http://qjoe.ir/article-1-2088-fa.html>. [in Persian]
- Ghadampour, E., Garavand, H., & Sabzian, S. (2020). The Relationship between Learning Styles with Achievement Motivation and Academic Achievement of High School Students in Lorestan Province. *Educational and Scholastic studies*, 9(2), 7-32. DOR: 20.1001.1.2423494.1399.9.2.1.1 [in Persian]
- Gocen K. G., & Duman, B. (2021). The effect of digital storytelling method on learning and study strategies. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 4(4), 681-694. <https://doi.org/10.46328/ijte.83>
- Hassanzadeh, A., Ghaedi, Y., Beheshti, S., & Salahshoor, A. (2023). Explaining the functions of P4C stories for children's creativity. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*, 12(3), 113-142. URL: https://journal.bpi.ir/article_701009.html?lang=fa. [in Persian]
- Henry, W., Strudwicke, G. E., Bodner, P. W., & Michelle, M. A. (2023) Open-minded and reflective thinking predicts reasoning and meta-reasoning: evidence from a ratio-bias conflict task, *Thinking & Reasoning*. <https://doi.org/10.1080/13546783.2023.2259548>.
- Hibbin, R. (2016). Oral storytelling, speaking and listening and the hegemony if literacy: non-instrumental language use and transactional talk in the primary classroom. *Changing English*, 23(1), 52-64. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2015.1121774>
- Isamorad, A., Nafar, Z., & Fatemi, F. (2020). The Effectiveness of Teaching Philosophy on Children on Empathy and Solving Social Problems Elementary School Students. *Journal of Clinical Psychology Studies*, 36(9), 117-134. <https://doi.org/10.22054/JCPS.2020.42545.2139>. [in Persian]

- Isiklar, S., & Abali Ö. Y. (2022). The Effect of Philosophy for Children (P4C) Curriculum on Critical Thinking through Philosophical Inquiry and Problem-Solving Skills. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 130-142. <https://doi.org/10.33200/ijcer.942575>
- Jafarian, S. (2019). The effectiveness of storytelling on increasing self-expression and academic progress of second grade female students in Abadan, 6th International School Psychology Conference. URL: <https://iepaconf.ir/fa/article.php?lrId=639&cnfId=4>. [in Persian]
- Kabiri, A., & Vahedi, M. (2022). The efficacy of the "philosophy for children" program by enriching digital technologies on cognitive distortions and perceived competence of orphaned and abused male children. *Journal of Psychological Science*. 21(110), 249-264. <https://doi.org/10.52547/JPS.21.110.249>. [in Persian]
- Karimi, F., Yarmohammadzadeh, P., Hoseinzadeh, O. A., & Jamalpur, M. (2021). An approach to the pattern of thought training in the Holy Quran. *Educational Doctrines in Quran and Hadith*, 6(2), 83-98. <https://doi.org/10.22034/iated.2021.134987.1836>. [in Persian]
- Kelly, B. (2006). Exploring the Usefulness of the Monsen Problem-solving Framework for Applied Practitioners. *Educational Psychology in Practice*, 22(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/02667360500512312>.
- Khanmohammadi, M. M., Seifi, M., & Nateghi, F. (2022). The Effect of Teaching Philosophy to Children on Their Epistemological Beliefs and Learning Environmental Concepts in 11th Grade Students. *Environmental Education and Sustainable Development*, 11(1), 35-58. <https://doi.org/10.30473/ee.2022.52334.2193>. [in Persian]
- Lipman, M. (1993). *Thinking Children and Education*. U.S.A: Kendall/Hunt Publishing Company. ISBN: 0840385846.
- Manzari Tavakoli, V., & Karimi, M. (2020). The Effectiveness of Group Cognitive Schemas Training on Social Adjustment of Female High School Incompatible Students. *Educational and Scholastic studies*, 9(3), 7-22. DOR: 20.1001.1.2423494.1399.9.3.1.3 [in Persian]
- Marashi, S. M. (2006). Teaching philosophy to children, research in the field of teaching thinking. National Conference of Humanities Congress, URL: <https://sid.ir/paper/519629/fa>. [in Persian]
- Neidorf, T., Arora, A., Erberber, E., Tsokodayi, Y., & Mai, T. (2020). Conclusions About Using TIMSS and TIMSS Advanced Data to Explore Student Misconceptions, Errors, and Misunderstandings in Physics and Mathematics. https://doi.org/10.1007/978-3-030-30188-0_5.
- Nosrati Heshi, K., Abaspour, N., Eskandari, A., & Naderi, Z. (2022). The Effectiveness of the Implementation of Teaching Philosophy to Children Program on the Attitude toward Creativity and Achievement Motivation of Girl Students in Isfahan. *Educational and Scholastic studies*, 11(1), 351-376. DOR: 20.1001.1.2423494.1401.11.1.14.6 [in Persian]
- Omidbakhsh, A. (2021). Storytelling and Story Reading Impacts on Pre-intermediate English Language Learners' Oral Language Production and Comprehension. *Issues in Language Teaching*, 10(1), 335-354. <https://doi.org/10.22054/ilt.2021.61029.598>.
- Pala, F. (2022). The Effect of Philosophy Education for Children (P4C) on Students' Conceptual Achievement and Critical Thinking Skills: A Mixed Method Research. *Education Quarterly Reviews*, 5(3), SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4160277>
- Paul, R. (2005). The state of critical thinking today. *New directions for community colleges*, 130, 27-40. <https://doi.org/10.1002/cc.193>.
- Rahimi, S., Mesrabadi, J., & Alipour, F. (2023). A Meta-Analysis of the Effect of Philosophy for Children Program on the Developmental Dimensions (Cognitive, Social, Emotional and Moral) of Children and Adolescents in Iran. *Thinking and Children*, 13(2), 99-132. <https://doi.org/10.30465/fabak.2023.7708>. [in Persian]
- Razban, S., Bagheri, M., & Talkhabi, Y. (2018). The Effect of Multimedia Storytelling on the Educational progress of the Science and Attitude of Elementary students. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 8(8(31)), 5-19. URL: https://ictedu.sari.iau.ir/article_660836.html?lang=fa. [in Persian]
- Rezaei, S., & Abdollahimi, M. (2022). The effect of teaching philosophy on the emotional intelligence of preschool boys. *Thinking and Children*, 13(1), 175-201. <https://doi.org/10.30465/fabak.2022.7384>. [in Persian]
- Rodzalan, S. A., & Mohamed, S. M. (2015). The perception of critical thinking and problem-solving skill among Malaysian undergraduate students. *Prodedia - Social and Behavioral Sciences*, 172. pp. 725-732. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.425>.

- Saif, A. A. (2023). Modern educational psychology: psychology of learning and education. Tehran: Doran Publication. [in Persian]
- Sezen, N., & Bülbül, A. A. (2011). Scale on logical thinking abilities. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 2011, 15, 2476–2480. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 2476-2480. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.131>
- Vakilian, M., Zakavati, A., & Jalalzadeh, Z. (2017). History of education in Islam and Iran (field of educational sciences). Tehran: Payam-e-noor University. [in Persian]
- Wahab, M. K., Zulkifli, H., & Abdul Razak, K. (2022). Impact of Philosophy for Children and Its Challenges: A Systematic Review. *Children (Basel)*. 31, 9(11), 1671. <https://doi.org/10.3390/children9111671>.
- Yin, K. Y., & Abdullah, A. G. K. (2011) Collaborative problem-solving methods towards critical thinking. *International Education Studies*, 4(2) 58-62. <https://doi.org/10.5539/ies.v4n2p58>.
- Yousefian Ahari, P., Ranjdoust, S., & Azimi, M. (2022). Content Analysis of Fourth Grade Textbooks Based on the Components of Philosophy for Children Curriculum and Spiritual Intelligence. *The Journal of New Thoughts on Education*, 18(3), 203-228. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2022.31950.3078>. [in Persian]