

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های برنامه درسی

آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی^۱

A Content Analysis of Elementary Fifth Grade Textbooks based on Philosophy for Children Curriculum by Spiritual Intelligence

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۹/۲۶؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۳/۱۷

P. Yousefiyan Ahari
Sh. Ranjdoust (Ph.D) M. Azimi (Ph.D)

پونه یوسفیان اهری^۲

شهرام رنجدوست^۳ محمد عظیمی^۴

Abstract: The present study seeks to analyze the content of fifth grade elementary textbooks based on the components of the philosophy for children curriculum based on spiritual intelligence. To this aim, descriptive research method is used which includes documentary analysis as well as content analysis. The corpus which is analyzed to identify the dimensions and components (4 main components and 49 sub-components) includes the text of the library documents as well as all fifth-grade elementary textbooks. The measuring instruments, checklists and also the researcher's content analysis list and research validity are validated and confirmed by research experts and experts in philosophy for children and curriculum planning. The reliability is evaluated by Cronbach's alpha calculation of which shows 93%. In content analysis, using Shannon's entropy, the component of individual consequences of philosophical thinking with the coefficient of significance of 0.564 has the highest and the component of philosophy with the coefficient of significance of 0.027 has received the least attention.

Keywords: philosophy for children, community inquiry, spiritual intelligence, elementary, fifth grade, textbooks

چکیده: مقاله حاضر درصدد تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی است. روش پژوهش توصیفی، شامل تحلیل اسنادی و تحلیل محتوا و رویکرد آن کاربردی بوده و منابع مورد تحلیل جهت شناسایی ابعاد و مؤلفه‌ها، متن اسناد کتابخانه‌ای و کلیه کتاب‌های پایه پنجم ابتدایی بوده است. ابزارهای اندازه‌گیری، فرم فیش‌برداری و همچنین سیاهه تحلیل محتوای محقق ساخته بوده و روایی تحقیق از نظر صاحب‌نظران و متخصصان فلسفه برای کودکان و برنامه‌ریزی درسی مورد تأیید واقع گردید و پایایی آن نیز از طریق محاسبه‌ی آلفای کرونباخ ۰/۹۳ بیان گشت. در تحلیل محتوا و با استفاده از آنتروپی شانون مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ضریب اهمیت ۰/۵۶۴، بیشترین و مؤلفه چستی فلسفه با ضریب اهمیت ۰/۰۲۷، کمترین توجه را به خود اختصاص داده است.

کلیدواژه‌ها: فلسفه برای کودکان، اجتماع پژوهشی، هوش معنوی، کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرند می‌باشد.

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

pyousefian51@yahoo.com

۳. استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران (نویسنده مسئول)

dr.ranjdoust@gmail.com

Mohamadazimi1986@yahoo.com

۴. استادیار گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

مقدمه

امروزه، بروز پرشتاب تغییرات و استحاله ساختاری حیطه‌های مختلف و ظهور آراء تربیتی گوناگون، متولیان تعلیم و تربیت را بر آن داشته تا فرایندهای آموزشی را سامان بخشیده و سازماندهی نمایند؛ چرا که مواجهه صحیح و منطقی با این رخدادهای متعدد، مستلزم تلاشی است که در راستای رشد و توسعه استدلال‌ورزی، قضاوت و برخورد صحیح با مسائل بوده و بتواند آموزش و پرورشی را رقم بزند که فراگیر در گرو آن سره را از ناسره تشخیص دهد (رمضانی، ۱۳۸۹) و از آن جایی که فکورورزی فعالیت‌ی اختیاری نیست که صرفاً در مراحل پایانی یادگیری حاصل شود و عامل مهمی در بهره‌مندی همه فراگیران و تمامی فعالیت‌های یادگیری می‌باشد (بدری‌گرگری، ۱۳۹۴)؛ لذا ظهور برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان حرکتی نوین در این راستا به‌شمار می‌آید.

اجتماع‌پژوهشی^۱ فضایی است که در آن کودکان به گفت و گو پرداخته و با گوش دادن به نظرات دیگران، با استدلالی منطقی به نقدی منصفانه می‌پردازند (اکرمی، قمرانی و آقار، ۱۳۹۴).

در این راستا، عابدی، نوروزی، مهربابی و حیدری (۱۳۹۸) در پژوهشی مؤلفه‌های این برنامه را در آموزه‌های امام علی علیه‌السلام در سه محور مهارتی (گفت‌وگو، قضاوت، پرسش، گوش دادن و تحقیق)، نگرشی (گشودگی ذهنی، پرهیز از شتاب‌زدگی، همه‌جانبه‌نگری، فهم‌گرایی و حیرت) و شناختی (شناخت امور غیرمادی، حقیقت‌یابی، تفکر، عقلانیت، رد شک‌گرایی و عینی‌سازی) شناسایی نمودند. خنکدارطراسی، سلحشوری و یوسف‌زاده (۱۳۹۶) نیز با بررسی تأثیر این برنامه بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی نشان دادند که این برنامه بر توانمندی‌های استدلالی، فکری و عملکرد رفتاری کودکان مؤثر بوده و صفاتی چون انگیزه قوی، کنجکاوی هوشمندانه، استقلال فکری و عملی، تمایل به خودشکوفایی و انجام کار، خوداطمینانی و حساسیت نسبت به مسائل را ایجاد می‌نماید. نتایج پژوهش خانیکی، ذکایی و نوری‌راد (۱۳۹۴) نیز حاکی از این بود که آموزش گفت‌وگوی کندوکاوی می‌تواند با حساس‌نمودن کودکان به پدیده‌های اطراف و نیز با ترویج چندصدایی در کلاس، نگرشی

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

بازاندیشانه، مسئولانه، انتقادی و خلاقانه ایجاد کند. همچنین نتایج پژوهش قبادیان (۱۳۹۴) بیانگر این بود که این برنامه بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی مؤثر بوده است. رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی (۱۳۹۳) نیز به این نتیجه رسیدند که با این برنامه می‌توان خلاقیت فراگیران را افزایش داد. نتایج پژوهش قدمبازی و رشیدپور (۱۳۹۳) نیز نشان داد که بسیاری از مهارت‌هایی که از طریق این برنامه در کودکان تقویت می‌شود، تشکیل‌دهنده محورهای اصلی تربیت شهروندی می‌باشند. رشتچی و کیوانفر (۱۳۸۸) نیز با بررسی مبانی نظری اجتماع‌پژوهشی به‌عنوان روش آموزش این برنامه بیان داشتند که این روش، در نحوه آموزش بر رویکردی مشارکتی استوار است؛ چرا که همه کودکان فرصت تبادل نظر آزادانه را داشته و به نظریات یکدیگر احترام می‌گذارند. ورلی^۱ (۲۰۱۶) نیز به این نتیجه رسید که این برنامه سبب توسعه و بهبود توانایی استدلال‌ورزی، رشد میان‌فردی و فردی، پرورش توانایی مفهوم‌بابی در تجربه، خلاقیت، تفکر انتقادی، درک اخلاقی و ارزش‌های هنری و نیز پرورش شهروندی می‌شود. فیشر^۲ (۲۰۰۵) نیز در پروژه جهانی اکو نشان داد که این آموزش دارای نتایج مثبتی چون افزایش دستاوردها یا پیشرفت متریبان در آزمون‌های مدرسه؛ احترام و اعتماد به نفس به‌عنوان متفکر و یادگیرنده؛ سیالی و کیفیت بالای سؤالات کودکان؛ کیفیت تفکرات خلاق و استدلال کلامی؛ توانایی گوش دادن به دیگران و شرکت در بحث‌های کلاسی می‌باشد. تریکی و تاپینگ^۳ (۲۰۰۴) نیز با بررسی ۱۰ تحقیق طی سال‌های ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۲، به اثرات مثبت این برنامه در زمینه‌ی خواندن، تفکر انتقادی، استدلال‌ورزی، عزت نفس و توانایی شناختی و ریاضی اشاره نمودند. نتایج مطالعات تطبیقی فرمهبینی‌فراهانی، میرزامحمدی و خارستانی (۱۳۸۷) در مورد تبیین اهداف این برنامه در کشورهای مختلف نیز نشان داد که مهمترین اهداف این برنامه در ایالات متحده، پرورش تفکر و استدلال و بهبود یادگیری؛ در آرژانتین، پرورش تفکر و روحیه انتقادپذیری؛ در انگلستان، پرورش تفکر و چگونگی شهروندی و پرورش روحیه گفت‌وگو و کاوشگری؛ در استرالیا، پرورش تفکر، پرورش روحیه پرسشگری و انتقادی و نیز قضاوت؛ در فرانسه، پرورش و تقویت تفکر، مفهوم‌سازی و مسئله‌پردازی؛ و در دانمارک، پرورش تفکر و توسعه توانایی‌های فردی و اجتماعی می‌باشد.

1. Worley

2. Fisher

3. Tricky & Topping

با این وجود و با در نظر گرفتن نقاط قوت برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان، آنچه بیش از همه مشهود است، وجود برخی تضادها در چارچوب فکری این برنامه می باشد. به عبارت دیگر، اگرچه این برنامه در به انزوا کشیدن نظام حافظه محوری و ارائه راهکاری جذاب و عملی برای نظام تعلیم و تربیت تا حد زیادی موفق بوده و مخاطبان بسیاری را به خود جلب نموده است، لیکن با توجه به چارچوب نظام تعلیم و تربیت کشور، از منظر برخی مفاهیم با آموزه های دینی و فرهنگی کشور ما در تعارض می باشد.

به دیگر سخن، شیرازه برنامه ابداعی لیپمن^۱ همزمان با نهادینه شدن ارزش های مکاتب لیبرالیسم^۲، پلورالیسم^۳، سکولاریسم^۴ و اومانیزم^۵ در بیشتر جوامع غربی و به ویژه امریکا، متأثر از ارزش هایی بوده است که مبتنی بر تکثرگرایی، فردگرایی، خرد جمعی و عقلانیت خودبنیاد و ابزاری بوده و با توافق بر سر «خیر مشترک» به دست آمده اند (صدر، ۱۳۹۸)؛ از این رو، این برنامه، چالش هایی جدی برای تربیت معنوی، که جزء لاینفک آموزش و پرورش کشور می باشد، رقم زده است که این موضوع می تواند محل تأمل واقع گردد.

بست^۶ (۲۰۱۶) معتقد است نظام تعلیم و تربیت نهادی است که بر رویکرد اخلاقی و فرهنگی جامعه اثر مستقیم دارد (نجار، طالبی، پیری و یاری، ۱۳۹۷). ماتا^۷ (۲۰۱۲) نیز اذعان می دارد که دگرگونی های آموزشی در راستای بهبود بازده آموزشی رخ می دهند (ادیب، زارع و عزتی، ۱۳۹۴)؛ لیکن هر کشوری زیربنای نظام تعلیم و تربیت خود را بر اساس نظام فکری و فرهنگی خویش بنا می نهد و در کشور ما نیز نظام آموزش و پرورش، بر اساس فرهنگ اسلامی - ایرانی و بر مبنای اسناد بالادستی شکل گرفته است.

از طرفی، باید توجه داشت که رشد همه جانبه فرد در دوران کودکی و شکل گیری شخصیت وی بسیار مهم می باشد (آزادمنش، سجادیه و باقری نوپرست، ۱۳۹۵)؛ بنابراین، بی دلیل نیست که پیشوایان دینی نیز بر اهمیت این دوره تأکید داشته و رهنمودهای لازم را در این زمینه ارائه نموده اند (قاسمی و کاظمی، ۱۳۹۳).

1 . Lipman
2 . Liberalism
3 . Pluralism
4 . Secularism
5 . Humanism
6 . Best
7 . Mata

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

در این راستا، هوش معنوی یکی از مفاهیم نو و در عین حال، چالش برانگیزی است که در سایه توجهات پژوهشگران و متخصصان و در رأس آنان، روانشناسان حوزه دین و معنویت معرفی شده و توسعه یافته است (امونزا، ۲۰۰۰). قنبری و کریمی (۱۳۹۵) در پژوهشی مؤلفه‌های هوش معنوی در نهج البلاغه را شامل خودآگاهی، خودانگیختگی، ارزش محوری و چشم‌انداز محوری، کل‌نگری، دگرخواهی، استقبال از تفاوت‌ها، استقلال‌رأی، تواضع و فروتنی، تمایل به طرح چراهای بنیادی، توانایی تغییر چارچوب‌های ذهنی، استفاده مثبت از مشکلات و چالش‌ها و احساس رسالت معرفی نموده‌اند. زارعی‌متین، خیراندیش و جهانی (۱۳۹۰) نیز به مؤلفه‌هایی چون شناخت و باور ربوبیت خداوند، معنی‌بخشی به کار و زندگی، خودآگاهی عمیق، خردمندی معنوی، داشتن اهداف متعالی در کار و زندگی، توانایی استفاده از منابع معنوی در جهت حل مسائل زندگی، ظرفیت رفتارهای فضیلت‌مآبانه، روحیه خدمتگذاری، ظرفیت همسوسازی اهداف فردی و سازمانی، داشتن بصیرت، درک، تشخیص و تمیز، وجدان کاری، توجه به ابعاد روحی انسان، توجه به ارزش‌های معنوی، داشتن احساس مثبت، توانایی پرسیدن سؤالات اساسی و یافتن پاسخ‌های بنیادین اشاره نموده‌اند. بهزادفر (۱۳۹۴) نیز با اشاره بر ماهیت پرسشگری فلسفه برای کودکان و قرابت آن با تربیت معنوی از بعد عناصری چون هدف، محتوا و روش بیان داشت که هر دو برنامه به‌نوعی در جهت ایجاد کنجکاوی و سؤال نسبت به مسائل بنیادین در ذهن متربیان می‌باشند. ویال، ویلما، والتون و وودکاک^۲ (۲۰۰۸) نیز این برنامه را گامی در جهت یکپارچه‌کردن بعد معنویت در آموزش و پرورش می‌دانند (هدایتی و زریباف، ۱۳۹۱)؛ چرا که ارزش‌ها منفک از خرد نبوده و تعادل اصولی بین منافع، پاسخ درست به محیط و حتی خیرمشترک نیز، بر پایه ارزش‌ها مشخص می‌گردند (استنبرگ^۳، ۲۰۰۱). همچنین، ماکسول^۴ (۲۰۱۳) خرد را گامی در جهت ظهور دگرباره ارزش‌هایی می‌داند که ترک شده‌اند؛ از این رو، در تقابل با آموزش‌های مبتنی بر دانش محض که ارزش‌ها در آن‌ها جایگاهی ندارند و در راستای پرورش خرد، می‌بایست همواره بر ارزش‌های اخلاقی مثبت تأکید شود (صفیان بلداجی، حسینی‌خواه، باقری و علی‌عسگری، ۱۳۹۸). در واقع، هم برنامه

1. Emmons

2. Vialle, Wilma, Walton & Woodcock

3. Sternberg

4. Maxwell

«فبک» دارای اثرات تربیتی و اخلاقی زیادی می‌باشد و هم در تربیت دینی، خردورزی به تعالی روحی انسان کمک می‌نماید (صادقی هاشم آبادی و علوی، ۱۳۹۳).

واضح و مبرهن است که تفکر فلسفی که در چند دهه اخیر به‌عنوان یک روش برای پرورش قوه‌تفکر، تخیل، خلاقیت، کاوشگری و غیره در قالب برنامه‌های آموزش فلسفه به کودکان مطرح شده است، می‌تواند در متحول‌کردن کل نظام آموزش و پرورش کشور سهم عمده‌ای داشته باشد (کریمی و سلحشور، ۱۳۹۲)؛ لیکن هدایتی (۱۳۹۳) اذعان می‌دارد هنوز مهارت‌های فکری آن‌چنان‌که باید در برنامه درسی ما تبیین‌نگشته و محتوای آموزشی و کتاب‌ها نیز با مسائل زندگی دانش‌آموزان بیگانه‌اند (بیگدلو، فائدی و علی‌عسگری، ۱۳۹۴).

در این راستا، نتایج پژوهش معتمدی‌محمدآبادی، عظیمی و نوروزی (۱۳۹۸) در بررسی محتوای کتاب‌های درسی فارسی خوانداری دوره ابتدایی بیانگر این بود که در این کتاب‌ها مقوله استدلال بیشترین و مقوله قضاوت کمترین میزان فراوانی را به‌خود اختصاص داده‌اند. میرزایی میرآبادی، اسلامی و آفانی (۱۳۹۵) نیز در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی و تفکر و سبک زندگی پایه‌های هفتم و هشتم متوسطه اول به این نتیجه نائل شدند که در هر سه کتاب، به‌ترتیب به مؤلفه‌های مهارت تحقیق و کاوشگری و نیز مهارت مفهوم‌سازی یا سازمان‌دهی اطلاعات توجه بیشتری شده‌است درحالی‌که، مؤلفه‌ی مهارت استدلال کمتر مورد توجه واقع شده است. معتمدی محمدآبادی (۱۳۹۵) نیز در تحلیل محتوای داستان‌های کتاب تفکر و پژوهش بیان داشت که مقوله استدلال بیشترین و مقوله حکمت کمترین میزان توجه را به‌خود اختصاص داده‌اند. هاشمی پورمطلق، دلگشایی و انصاریان (۱۳۹۳) نیز با بررسی کتاب تفکر و پژوهش دریافتند که محتوای کتاب در پرورش استدلال، منش تفکر، روش‌های مناسب برای پاسخگویی و طرح پرسش متناسب بوده؛ اما در زمینه ایجاد کسب مهارت حل مسئله و مهارت نتیجه‌گیری در فراگیران ناموفق عمل نموده است. مرعشی، هاشمی و مقیمی‌گسک (۱۳۹۱) نیز در تحلیل محتوای کتاب‌های درسی بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی به این نتیجه رسیدند که مقوله استدلال بیشترین میزان فراوانی را به‌خود اختصاص داده و کمترین توجه به مقوله قضاوت صورت گرفته است.

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

اگرچه تحقیقات بسیاری درباره شناسایی و استحصال مؤلفه‌های برنامه آموزش فلسفه برای کودکان و هوش معنوی به صورت مجزا صورت گرفته است؛ لیکن پژوهش‌های چندانی پیرامون اشتراک این دو حیطه، مشهود و در دسترس نمی‌باشد. با توجه به این‌که همسویی برخی از مؤلفه‌های این دو موضوع می‌تواند در فراهم آوردن نیازهای فکری و معنوی کودکان به صورت توامان رهگشا باشد، اهمیت واکاوی کتاب‌های درسی بیش از پیش ضروری می‌نماید تا با اطلاع از وضعیت موجود محتوای این کتاب‌های درسی، به نقاط قوت و ضعف آن‌ها پی‌برد و درصدد فراهم آوردن محتوایی متناسب با نیازهای فراگیران این دوره آمد؛ بنابراین، پژوهش حاضر درصدد پاسخ به این سؤال است که تاچه‌اندازه مؤلفه‌های برنامه آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در محتوای کتاب‌های پایه پنجم ابتدایی مورد توجه واقع شده‌اند؟

عقلانیت معنوی و معنویت عقلانی

لیپمن، استاد فلسفه در خلال تدریس به دانشجویان خود، به برخی مشکلات در زمینه خردورزی در نظام آموزش و پرورش امریکا پی برد و در راستای مرتفع ساختن آنها، نظریه‌ای تربیتی و الگویی کاربردی بر مبنای خردورزی فلسفی ارائه نمود (لیپمن، ۱۳۸۹). از نظر وی، در نظام‌های تعلیم و تربیت سنتی، ذهن فراگیران آکنده از مفاهیمی می‌شود که شاید خودشان نیز مفهوم حقیقی و کاربست عملی این مفاهیم را ندانند؛ و چه بسا از درک آن عاجز باشند (لیپمن، ۲۰۰۵).

متخصصان علوم تربیتی معتقدند آشناسازی کودک با مهارت‌های فکروورزی، علاوه بر داشتن تأثیرات مثبت گفتاری و شنیداری در کودکان، روند اجتماعی شدن در آنان را سرعت بخشیده و در بهبود استقلال فکری، تفکر انتقادی و خلاق نیز مؤثر است (هینزا، ۱۳۸۴). در این راستا، برنامه فلسفه برای کودکان، با تحریک حس کنجکاوی و کندوکاو در کودک، علاوه بر توسعه قوه فکروورزی و ژرف‌نگری، به تفکر تأملی و مشارکتی، احساس شایستگی در ایجاد و توسعه ایده‌ها و نیز احساس مسئولیت در او کمک کرده، مانع از احساس حقارت کودک می‌شود (هدایتی، ۱۳۸۹).

مفهوم اجتماع‌پژوهشی یا حلقه کندوکاو که محور اساسی این برنامه تلقی می‌گردد، نخستین بار، توسط پیرس^۱ (۱۹۵۵) معرفی شد (قائدی، ۱۳۸۳). در یک اجتماع‌پژوهشی، ماهیت گفت‌وگوی انتقادی، خلاق و مراقبتی کودکان را بر آن می‌دارد تا با نگاهی دوباره به پدیده‌های اطراف، به یک نوع ارزیابی دقیق دست‌یابند (سوان^۲، ۲۰۱۳). لیپمن اهداف این برنامه را شامل توسعه استدلال‌ورزی و تعقل، استدلال و استنباط، توسعه خلاقیت، رشد فردی و میان فردی، توسعه درک اخلاقی نیز تفسیر و معنایابی در تجربه می‌داند (صباغ‌حسن‌زاده، ۱۳۹۵).

باید توجه داشت که بیشترین تمرکز نظام‌های تعلیم و تربیت در دهه‌های اخیر، بر کسب دانش درباره موضوعات مختلف، اخذ نتیجه قابل قبول در امتحانات و به تبع آن، غفلت از ابعاد عاطفی، معنوی و اجتماعی متریان بوده‌است (سسرو و پرات^۳، ۲۰۱۱).

در طول دهه‌ها، سلامتی بر اساس ابعاد خاصی اعم از سلامت جسمانی، روانی و اجتماعی تحلیل شده بود؛ لیکن حدود یک ربع قرن پیش، سازمان بهداشت جهانی با این موضوع مواجه گشت که آیا در تعریف سلامت، علاوه بر ابعاد مذکور، بعد معنوی نیز گنجانده شود یا خیر؟ (آنونیموس^۴، ۱۹۷۹). در هر صورت، این سازمان در تعریف جدید خود از سلامت، با بسط و توسعه تعریف ابعاد وجودی انسان سه‌بعدی، بعد معنویت را نیز به رسمیت شناخت و ورود وجه معنوی به حیطه انسان‌شناسی و روان‌شناسی، سبب پیدایش مفاهیمی نظیر هوش معنوی شد (سجادی‌نژاد و اکبری‌چرمهینی، ۱۳۹۵).

این مفهوم نخستین بار در ادبیات آکادمیک روانشناسی در سال ۱۹۹۶ توسط استیونز^۵ و بعد در سال ۱۹۹۹ توسط امونز مطرح گردید (سهرابی و ناصری، ۱۳۸۹). از نظر امرم^۶ (۲۰۰۵) هوش معنوی به معنای درک پدیده‌ها، احساس هدفمندی و مسئولیت و تقدس در زندگی است (وون^۷، ۲۰۰۲).

-
1. Peirce
 2. Swann
 3. Cecero & Prout
 4. Anonymous
 5. Stevens
 6. Amram
 7. Vaughan

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

بوومن و اسمال^۱ (۲۰۱۰) معتقدند رشد معنوی متریبان به‌عنوان یک موضوع مهم، کمتر در پژوهش‌ها مورد توجه قرار گرفته است و بیندر^۲ (۲۰۱۱) نیز اذعان می‌دارد با توجه به نقش مهم و اساسی هوش معنوی و دانش معنوی فراگیران در ارتقای تعلیم و تعلم و ایجاد روحیه مشارکت و تعامل در محیط آموزش، ضروری می‌نماید تا این مهم از جایگاه درخوری در برنامه‌های درسی مدارس ابتدایی برخوردار گردد. دانلیوک، کنداکوف و تیشکوف^۳ (۲۰۱۰) نیز به این نتیجه رسیدند که با توجه به نقش حیاتی هوش معنوی در توسعه معنوی و اخلاقی فراگیران بهتر است این مقوله در مدارس شکل رسمی به خود گرفته و با ایجاد ارتباط سازنده با بنیادهای اجتماعی دیگر، زمینه رشد و توسعه عقلانی، معنوی و اخلاقی در متریبان فراهم آید. یافته‌های پژوهش سبیسک و تورنس^۴ (۲۰۰۱) نیز حاکی از این بود که جهت توسعه هوش معنوی می‌توان افراد را تحت آموزش‌هایی چون تفکر هدفمند، شناسایی ارزش‌ها، احساس مسئولیت، معنایابی در زندگی و مهرورزی نسبت به فراگیران قرار داد. گوپتا^۵ (۲۰۱۲) نیز نشان داد که بین هوش معنوی و خودتنظیمی و ابعاد آن رابطه مثبت وجود دارد.

با نگاهی تیزبینانه در می‌یابیم که تفکر فلسفی قرابت بسیاری با دین، علم و هنر داشته و با داشتن پشتوانه‌ای عقلانی، از لحاظ عملی، عقلی و عاطفی، می‌تواند عملکردی مشابه دین داشته باشد (شرفی، ۱۳۸۱). همچنین، معنویت نیز می‌تواند محیط آموزشی را سرشار از انرژی نموده، فرایند یاددهی-یادگیری را بهبود بخشد (صفا منش، ۱۳۹۷).

در این راستا، نوروزی، نصرتی‌هشی، عباسپور و حسنی (۱۳۹۴) با بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در رشد معنوی دانش‌آموزان دختر شهر اصفهان به این نتیجه رسیدند که این برنامه در رشد معنوی فراگیران اثرگذار است؛ به طوری که اجرای این برنامه به رشد آگاهی از وجود خداوند، کاهش ناامیدی و احساس یأس در صحنه زندگی به‌هنگام مواجهه با سختی‌ها؛ و نیز کاهش بزرگ‌نمایی به‌عنوان رفتاری منفی در متریبان منجر شده و در کاهش تمرکز فراگیران بر خود در رابطه با خداوند مؤثر است و فراگیران به این نکته پی می‌برند که از خودمحوری دوری‌گزینند و خداوند را حاکم بر زندگی خویش بدانند و

1. Bowman & Small

2. Binder

3. Daniliuk, Kondakov & Tishkov

4. Sisk & Torrance

5. Gupta

همچنین، موجب کاهش بی‌ثباتی در رابطه با خداوند و نداشتن رابطه‌ای پایدار با خداوند در میان فراگیران می‌شود. با این اوصاف، برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی با آمیزه‌ای از تفکر و عقلانیت و با پاسخگویی به نیازهای کودکان، زمینه‌ساز رشد عقلانی و معنوی آنان نیز خواهد بود.

روش پژوهش

در این پژوهش سعی بر این شد تا تحلیل محتوای کتاب‌های پایه پنجم ابتدایی شامل قرآن، علوم، فارسی، نگارش فارسی، ریاضی، هدیه‌های آسمان و مطالعات اجتماعی بر اساس مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی تحت بررسی قرار گیرد و میزان توجه و اهمیت به مؤلفه‌های مذکور در کتاب‌های درسی تعیین گردد.

روش تحقیق جهت استخراج مؤلفه‌ها توصیفی و شامل تحلیل اسنادی و جهت بررسی کتاب‌ها، تحلیل محتوا بوده و رویکرد تحقیق نیز کاربردی محسوب می‌شود.

منابع مورد تحلیل جهت شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی متن اسناد کتابخانه‌ای بوده و برای کتاب‌های پایه پنجم ابتدایی نیز، کل کتاب‌ها بود که ۷ کتاب پایه‌ی پنجم ابتدایی انتخاب گردیدند.

ابزارهای اندازه‌گیری نیز، فرم فیش‌برداری و همچنین سیاهه تحلیل محتوای محقق ساخته بود که در این چک‌لیست‌ها، تعداد جملات، تصاویر، پرسش‌ها و تمرین‌ها نگاشته شد.

جهت بررسی روایی محتوایی و صوری ابزار تحقیق نیز روش کار بدین صورت بود که جهت انتخاب مؤلفه‌های مذکور، از منابع مختلفی نظیر (معمدی محمدآبادی، ۱۳۹۵)؛ (عابدی و همکاران، ۱۳۹۸)؛ (فتحی، احقر و نادری، ۱۳۹۶)؛ (کمالی مطلق و نوشادی، ۱۳۹۶)؛ (قنبری و کریمی، ۱۳۹۵)؛ (موسوی، طالب‌زاده نویریان، میرلو و اسدزاده، ۱۳۹۲)؛ موریس^۱ (۲۰۱۶)؛ دولیبو و تشز^۲ (۲۰۱۶)؛ ورلی (۲۰۱۶)؛ دی‌ماسی و سانتی^۳ (۲۰۱۶)؛ بومن و اسمال (۲۰۱۰)؛ بوچانان^۴ (۲۰۱۰) و ... استفاده شده و مؤلفه‌های مستخرج از تحقیق، از نظر صاحب‌نظران و متخصصان فلسفه برای کودکان و برنامه‌ریزی درسی مورد تأیید واقع گردید و پایایی آن نیز از

1. Murris

2. D'Olimpio & Teschers

3. Di Masi & Santi

4. Buchanan

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

طریق محاسبه آلفای کرونباخ ۹۳٪ به دست آمد که بیانگر پایایی مناسب ابزار تحقیق بود. جهت شناسایی مؤلفه‌های موردنظر نیز نخست مبانی نظری مربوط به آموزش فلسفه برای کودکان، همچنین هوش معنوی موردبررسی قرار گرفته و گردآوری شد. این مبانی نظری از منابع گوناگون داخلی و خارجی استخراج گردید. در این راستا، به کتاب‌ها، مقالات و سایت‌های اینترنتی مراجعه شد و مطالب مرتبط با موضوع پژوهش، همچنین پیشینه تحقیقات داخلی و خارجی جمع‌آوری گردید. سپس، چارچوب نظری برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی، با بهره‌گیری از روش تحلیل اسنادی و با روش توصیفی - تحلیلی تدوین گشت؛ بدین صورت که اسناد کتابخانه‌ای به روش توصیفی - تحلیلی - استنتاجی مورد بررسی قرار گرفته و به‌واسطه مطالعه مکرر، متون، به روش کدگذاری آزاد، محوری و انتخابی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و ماحصل این بررسی، استخراج ۴ مؤلفه اصلی و ۴۹ مؤلفه فرعی بود. در مرحله آخر نیز، جدول مربوطه تشکیل شده و کدها را وارد نموده و با بهره‌مندی از آمار توصیفی و نرم‌افزار SPSS، فراوانی و درصد کدهای محوری محاسبه گشت. جدول (۱) بیانگر فرم سیاهه تحلیل محتوا می‌باشد.

جدول ۱. مؤلفه‌های اصلی و مؤلفه‌های فرعی تأثیرگذار بر آموزش فلسفه برای کودکان

ردیف	مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی
۱	چیستی فلسفه	شگفتی و تحیر
۲		کنجکاوی
۳		کشف
۴		پرسیدن
۵		نسبیت‌گرایی
۶	پیامدهای فردی تفکر فلسفی	خود اصلاحی
۷		شناخت خویشتن
۸		تفسیر و معنایابی
۹		ارتباط با درون
۱۰		قدرت استدلال
۱۱		خلاقیت
۱۲		تفکر مراقبتی

مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	ردیف	
	هوشیاری و آگاهی	۱۳	
	قضاوت منطقی	۱۴	
	اندیشیدن و تفکر	۱۵	
	وحدت و یکپارچگی درونی	۱۶	
	بینش	۱۷	
	تعالی	۱۸	
	انعطاف شناختی	۱۹	
	کل‌نگری	۲۰	
	فرارفتن از خویشتن	۲۱	
	نظارت درونی	۲۲	
	ادراک فراحسی و فراروندگی	۲۳	
	گشودگی	۲۴	
	تعمق	۲۵	
	جامع‌نگری	۲۶	
	خوداندیشی	۲۷	
	ساخت دانش	۲۸	
	خودارزیابی	۲۹	
	پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی	تعامل	۳۰
		ارتباط با بیرون	۳۱
همکاری و تشریک‌مساعی		۳۲	
پرورش ارزش‌های اخلاقی		۳۳	
پرورش شهروند مطلوب		۳۴	
مسئولیت‌پذیری		۳۵	
تبادل تجربیات		۳۶	
سازگاری		۳۷	
انطباق‌پذیری		۳۸	
یکی بودن با جهان		۳۹	
استقلال رأی		۴۰	

ردیف	مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی
۴۱		دموکراتیک و مردم‌سالاری
۴۲		حل مسئله
۴۳	راهکارهای آموزش فلسفه	رشد جنبه درونی
۴۴		پرسشگری
۴۵		کاوشگری
۴۶		کندوکاو
۴۷		اجتماع و تشکیل گروه
۴۸		شک اصولی
۴۹		کاربردی کردن مطالب

با توجه به این‌که در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده و واحد تحلیل در صفحات مواردی همچون جملات، پرسش‌ها، تمرین‌ها و تصاویر بودند، چندین مرحله جهت تحلیل محتوا طی شده و در پردازش داده‌ها نیز از روش جدیدی استفاده شد.

روش آنتروپی شانون^۱ پردازش داده‌ها را در بحث تحلیل محتوا با نگاه جدید و به‌صورت کمی و کیفی مطرح می‌کند. بر اساس این روش تحلیل داده‌ها، در تحلیل محتوا بسیار قوی‌تر و معتبرتر عمل می‌کند. آنتروپی در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به‌وسیله‌ی یک توزیع احتمال بیان می‌شود (عظیمی، ۱۳۹۵).

چنانچه مراحل فن تحلیل محتوا را (۱) آماده‌سازی و سازمان‌دهی پیام (۲) بررسی مواد پیام (۳) پردازش داده‌ها بدانیم، روش جدید آنتروپی‌شانون در حوزه مرحله ۳ یعنی پردازش داده‌های جمع‌آوری شده از پیام قرار می‌گیرد. یعنی پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، اطلاعات به‌دست‌آمده تحلیل می‌شوند. روش‌های پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا به‌طورکلی، به‌صورت غیر جبرانی و بر اساس فراوانی هر مقوله و درصدگیری از آن‌ها بناشده است. این روش‌ها دارای معضلات ریاضی و تئوریک هستند که کاربرد آن‌ها را محدود می‌سازد و عمدتاً نوع اطلاعات حاصل از آن‌ها نیز از اعتبار لازم برخوردار نیست. درحالی‌که می‌توان برای رفع این نقیصه از مدل‌های جبرانی استفاده کرد. در ابتدا پیام برحسب مقوله‌ها به‌تناسب هر پاسخگو

1. Shannon entropy

در قالب فراوانی شمارش می‌شود. سپس، بر اساس داده‌های جدول فراوانی مراحل زیر به ترتیب انجام می‌شود:

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی باید بهنجار شوند که برای این کار از این رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}}$$

(i=1, 2, 3, ..., m, j=1, 2, ..., n)

(P): ماتریس فراوانی هنجار شده

(F): مؤلفه‌ی فراوانی

(i): شماره‌ی پاسخگو

(n): تعداد مؤلفه

(m): تعداد پاسخگو

(j): شماره‌ی مؤلفه

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله محاسبه شده و در ستون‌های مربوط قرار می‌گیرد و بدین‌منظور، از رابطه زیر استفاده می‌شود:

$$E_j = -k \sum_{i=1}^m 1 [P_{ij} \ln P_{ij}]$$

$$K = \frac{1}{\ln M}$$

(i=1, 2, 3, ..., m, j=1, 2, ..., n)

(P): ماتریس فراوانی هنجار شده

(E_j): بار اطلاعاتی

(m): تعداد پاسخگو

(i): شماره‌ی پاسخگو

(Ln): لگاریتم

(j): شماره‌ی مؤلفه

(n): تعداد مؤلفه

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی نشانگرها، ضریب اهمیت هر یک از نشانگرها محاسبه می‌شود و هر نشانگری که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد، از درجه اهمیت W_j بیشتری برخوردار می‌باشد.

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^m E_j}$$

(W_j): درجه اهمیت

(n): تعداد مؤلفه

(E_j): بار اطلاعاتی

(j): شماره‌ی مؤلفه

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

لازم به ذکر است، در محاسبه‌ی Ej مقادیر Pij که برابر صفر باشد، به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک $0/00001$ جایگزین شده است. Wj شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله را در یک پیام، باتوجه به شکل پاسخگوها، مشخص می‌کند. از طرفی، با توجه به بردار W ، مقوله‌های حاصل از پیام نیز رتبه‌بندی می‌شوند (آذر، ۱۳۸۰).

یافته‌های پژوهش

پس از استحصالی مؤلفه‌ها به روش کتابخانه‌ای و آغاز فرایند تحلیل محتوا، مجموعه فراوانی‌های به دست آمده برحسب هر مؤلفه تهیه گردیده و براساس مرحله اول روش آنتروپی‌شانون، به صورت داده‌های بهنجار شده درآمدند و مقدار بار اطلاعاتی داده‌های حاصل از جداول مذکور براساس مرحله دوم روش آنتروپی‌شانون، به ترتیب در جداول درج گشتند. نهایتاً، بر اساس مرحله سوم روش آنتروپی‌شانون، ضریب اهمیت اطلاعات به دست آمد تا مشخص گردد بیشترین میزان توجه و اهمیت به کدام مؤلفه تعلق دارد و در مجموع، نتایج ذیل حاصل گشت:

جدول ۲. زمینه کلی، مؤلفه‌های اصلی، مؤلفه‌های فرعی، فراوانی، درصد و رتبه ابعاد و مؤلفه‌های تأثیرگذار بر آموزش فلسفه برای کودکان

رتبه	درصد	فراوانی	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی	ردیف
۱۰	۰/۰۰۶	۲۶	شگفتی و تحیر	چیستی فلسفه ۲۱۰	۱
۹	۰/۰۰۷	۳۲	کنجکاوی		۲
۶	۰/۰۱	۸۳	کشف		۳
۶	۰/۰۱	۴۸	پرسیدن		۴
۱۲	۰/۰۰۴	۲۱	نسبیت‌گرایی		۵
۱۰	۰/۰۰۶	۲۷	خوداصلاحی	پیامدهای فردی تفکر فلسفی	۶
۴	۰/۰۴	۱۶۹	شناخت‌خویش‌شن		۷
۵	۰/۰۲	۸۶	تفسیر و معنایابی		۸
۵	۰/۰۲	۸۷	ارتباط با درون		۹
۴	۰/۰۴	۱۸۱	قدرت استدلال		۱۰
۶	۰/۰۱	۷۵	خلاقیت		۱۱

ردیف	مؤلفه اصلی	مؤلفه فرعی	فراوانی	درصد	رتبه
۱۲	۲۵۲۷	تفکر مراقبتی	۳۲	۰/۰۰۷	۹
۱۳		هوشیاری و آگاهی	۲۵۸	۰/۰۰۶	۲
۱۴		قضاوت منطقی	۷۰	۰/۰۰۱	۶
۱۵		اندیشیدن و تفکر	۶۵۰	۰/۰۱۵	۱
۱۶		وحدت و یکپارچگی درونی	۳۹	۰/۰۰۹	۷
۱۷		بینش	۳۲	۰/۰۰۷	۹
۱۸		تعالی	۸۴	۰/۰۰۱	۶
۱۹		انعطاف‌شناختی	۴۸	۰/۰۰۱	۶
۲۰		کل‌نگری	۷۴	۰/۰۰۱	۶
۲۱		فرارفتن از خویشتن	۵۲	۰/۰۰۱	۶
۲۲		نظارت درونی	۶۸	۰/۰۰۱	۶
۲۳		ادراک فراحسی و فراروندگی	۱۱۹	۰/۰۰۲	۵
۲۴		گشودگی	۲۳	۰/۰۰۵	۱۱
۲۵		تعمق	۷۸	۰/۰۰۱	۶
۲۶	جامع‌نگری	۸۲	۰/۰۰۱	۶	
۲۷	خوداندیشی	۱۰۰	۰/۰۰۲	۵	
۲۸	ساخت دانش	۳۷	۰/۰۰۰۸	۸	
۲۹	خودارزیابی	۵۶	۰/۰۰۱	۶	
۳۰	پیامدهای اجتماعی تفکر	تعامل	۷۹	۰/۰۰۱	۶
۳۱		ارتباط با بیرون	۸۷	۰/۰۰۲	۵
۳۲		همکاری و تشریک‌مسابی	۴۵	۰/۰۰۱	۶
۳۳		پرورش ارزش‌های اخلاقی	۲۲۵	۰/۰۰۵	۳
۳۴		پرورش شهروند	۳۰	۰/۰۰۰۷	۹

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

رتبه	درصد	فراوانی	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی	ردیف
			مطلوب	فلسفی ۱۰۲۵	
۱۰	۰/۰۰۶	۲۶	مسئولیت‌پذیری		۳۵
۵	۰/۰۲	۱۲۴	تبادل تجربیات		۳۶
۶	۰/۰۱	۵۲	سازگاری		۳۷
۶	۰/۰۱	۴۴	انطباق‌پذیری		۳۸
۸	۰/۰۰۸	۳۷	یکی بودن با جهان		۳۹
۱۱	۰/۰۰۵	۲۲	استقلال رأی		۴۰
۱۰	۰/۰۰۶	۲۸	دموکراتیک و مردم‌سالاری		۴۱
۳	۰/۰۵	۲۲۶	حل مسئله		۴۲
۶	۰/۰۱	۶۳	رشد جنبه درونی		راهکارهای آموزش فلسفه ۴۵۴
۶	۰/۰۱	۵۷	پرسشگری	۴۴	
۱۱	۰/۰۰۵	۲۵	کاوشگری	۴۵	
۶	۰/۰۱	۴۳	کندوکاو	۴۶	
۴	۰/۰۴	۱۸۹	اجتماع و تشکیل گروه	۴۷	
۷	۰/۰۰۹	۴۱	شک‌اصولی	۴۸	
۸	۰/۰۰۸	۳۶	کاربردی کردن مطالب	۴۹	

چنانچه ملاحظه می‌گردد، از مجموع ۴۲۱۶ فراوانی مؤلفه‌های مطلوب آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی ۲۱۰ مورد به چیستی فلسفه، ۲۵۲۷ مورد به پیامدهای فردی تفکر فلسفی، ۱۰۲۵ مورد به پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی و ۴۵۴ مورد به راهکارهای آموزش فلسفه اختصاص دارد و مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ۲۵۲۷ فراوانی، بیشترین و مؤلفه چیستی فلسفه با ۲۱۰ فراوانی، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۳. توزیع فراوانی توجه به مؤلفه‌های مطلوب آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در

کتاب‌های پایه پنجم ابتدایی

فراوانی		کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
مجموع فراوانی مؤلفه‌ها	مجموع هر خرده فراوانی	علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۸۱۳	۲۳۵	۵۶	۵۰	۱۷	۸	۴۱	۳۸	۲۵	شگفتی و تحیر	چیستی فلسفه
	۳۰۰	۹۲	۱۹	۲۴	۱۸	۵۳	۵۸	۳۶	کنجکاوی	
	۲۰۲	۳۰	۷۵	۱۰	۱۰	۴۱	۳۶	۰	کشف	
	۱۳۶	۲۹	۱۳	۲۱	۹	۲۸	۳۱	۵	پرسیدن	
	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	نسبیت‌گرایی	
۴۴۰ ۳	۲۴	۰	۰	۰	۰	۳	۲۰	۱	خود اصلاحی	پیامدهای فردی تفکر فلسفی
	۳۰	۰	۰	۴	۲	۱	۲۱	۲	شناخت خویش‌شن	
	۱۰۷ ۶	۴۵	۹۰	۸۲	۱۰ ۲	۴۳۰	۲۰۲	۱۲۵	تفسیر و معنایابی	
	۴۸	۰	۰	۴	۷	۴	۲۷	۶	ارتباط با درون	
	۶۶۴	۶۶	۱۹۹	۱۰۵	۳۰	۹۴	۱۳۵	۳۵	قدرت استدلال	
	۱۸۵	۶۲	۵۰	۲۳	۲۰	۴	۲۶	۰	خلاقیت	
	۴۶	۰	۰	۲۸	۰	۳	۱۵	۰	تفکر مراقبتی	
	۸۳	۰	۰	۰	۴	۳۱	۲۶	۲۲	هوشیاری و آگاهی	
	۶۳	۱	۲۱	۳	۱۲	۶	۱۴	۶	قضاوت منطقی	
	۸۰۲	۹۹	۱۹۵	۱۰۰	۴۰	۱۷۴	۱۴۶	۴۸	اندیشیدن و تفکر	
۱۴	۰	۰	۰	۱	۱۱	۲	۰	وحدت و یکپارچگی		

فراوانی		کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
مجموع فراوانی مؤلفه‌ها	مجموع هر خرده فراوانی	علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
									درونی	
	۴۴	۰	۰	۳	۳	۸	۱۶	۱۴	بیش	
	۱۰	۰	۰	۰	۱	۰	۶	۰	تعالی	
	۱۶	۰	۰	۳	۰	۳	۴	۰	انعطاف شناختی	
	۶۰	۳	۰	۳	۲	۹	۱۰	۰	کل‌نگری	
	۷۶	۱	۰	۴	۶	۴۲	۳۴	۲۷	فرارفتن از خویشتن	
	۱۰۷	۰	۰	۲	۳	۴	۲۰	۳	نظارت درونی	
	۲۲۰	۱	۱	۱۳	۱۲	۷۹	۱۰۵	۸۲	ادراک فراحسی و فراروندگی	
	۱۹۸	۳	۰	۱۷	۰	۶	۱۳	۰	گشودگی	
	۵۲۳	۳۵	۱۸۷	۶۸	۲۹	۱۶۵	۱۵۷	۴۷	تعمق	
	۲۱	۲	۰	۱	۳	۶	۹	۰	جامع‌نگری	
	۵۲	۰	۰	۴	۸	۱۰	۲۶	۴	خوداندیشی	
	۳	۰	۰	۰	۰	۰	۳	۰	ساخت دانش	
	۳۸	۰	۰	۷	۴	۱	۲۴	۲	خودارزیابی	
	۴۰۱	۷۸	۱۷	۱۰۶	۹	۷۱	۷۵	۴۵	تعامل	
	۲۱۰	۳۲	۱۵	۲۰	۷	۴۶	۴۳	۴۷	ارتباط با بیرون	
	۲۶۰	۶۲	۲۴	۶۲	۰	۱۴	۴۱	۵۷	همکاری و تشریک‌مساعی	پیامدهای
۲۶۹	۹۱۳	۵	۳۵	۱۲۷	۳۲	۱۹۶	۳۴۶	۱۷۲	پرورش	

فراوانی		کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
مجموع فراوانی مؤلفه‌ها	مجموع هر خورده فراوانی	علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۲									ارزش‌های اخلاقی	اجتماعی تفکر فلسفی
	۱۱۰	۷	۱۰	۴۵	۳	۱۱	۳۴	۰	پرورش شهروند مطلوب	
	۶۹	۱	۰	۳۱	۲	۱۱	۲۴	۰	مسئولیت‌پذیری	
	۱۷۱	۳۱	۱۱	۳۵	۳	۳۸	۴۰	۱۳	تبادل تجربیات	
	۱۵	۰	۰	۶	۰	۴	۵	۰	سازگاری	
	۱۵	۰	۰	۶	۰	۴	۵	۰	انطباق‌پذیری	
	۵۱	۰	۰	۲	۰	۸	۶	۳۵	یکی بودن با جهان	
	۹۷	۹	۱	۱۳	۱۳	۳۲	۹	۲۰	استقلال رأی	
	۵۹	۲	۰	۳۸	۰	۷	۱۲	۰	دموکراتیک و مردم‌سالاری	
۳۲۱	۳۲	۱۸۴	۵۰	۱	۲۸	۲۶	۰	حل مسئله		
۱۲۱ ۰	۶۶	۰	۰	۵	۵	۲۴	۲۵	۷	رشد جنبه‌ی درونی	راهکارها ی آموزش فلسفه
	۱۰۶	۲۶	۱	۲۱	۸	۲۸	۲۱	۱	پرسشگری	
	۲۸۴	۶۲	۱۲۵	۱۵	۹	۳۵	۳۸	۰	کاوشگری	
	۸۴	۲۷	۴	۱۲	۰	۲۵	۱۶	۰	کندوکاو	
	۴۴۳	۷۹	۲۸	۱۱۰	۳	۳۸	۹۸	۸۷	اجتماع و تشکیل گروه	

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

فراوانی		کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
مجموع فراوانی مؤلفه‌ها	مجموع هر خرده فراوانی	علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
	۱۲	۰	۰	۰	۲	۳	۷	۰	شک اصولی	
	۲۱۵	۴۸	۹۸	۴۳	۰	۵	۲۰	۱	کاربردی کردن مطالب	
۹۱۷	۹۱۷	۱۰۲	۱۴۵	۱۲۹	۴۳	۱۸۸۵	۲۱۱	۹۷۵	جمع کل	
۸	۸	۶	۳	۳	۱		۵			

چنانچه ملاحظه می‌گردد، در بررسی ۷ کتاب پایه پنجم ابتدایی، مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی با ۴۴۰۳ مورد بیشترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده است، درحالی که کمترین مقدار مربوط به مؤلفه چіستی فلسفه با فراوانی ۸۷۳ می‌باشد. از مجموع ۹۱۷۸ فراوانی مؤلفه‌های مطلوب آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در کتاب‌های پایه پنجم ابتدایی، ۸۷۳ مورد به چіستی فلسفه، ۴۴۰۳ مورد به پیامدهای فردی تفکر فلسفی، ۲۶۱۲ مورد به پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی و ۱۲۱۰ مورد به راهکارهای آموزش فلسفه اختصاص دارد.

جدول ۴. داده‌های بهنجار شده جدول ۲ (Pi)

کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۰/۲۳۸	۰/۲۱۲	۰/۰۷۲	۰/۰۳۴	۰/۱۷۴	۰/۱۶۱	۰/۱۰۶	شگفتی و تحیر	
۰/۳۰۶	۰/۰۶۳	۰/۰۸	۰/۰۶	۰/۱۷۶	۰/۱۹۳	۰/۱۲	کنجکاوی	

کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۰/۱۴۸	۰/۳۷۱	۰/۰۴۹	۰/۰۴۹	۰/۲۰۲	۰/۱۷۸	۰	کشف	چیستی
۰/۲۱۳	۰/۰۹۵	۰/۱۵۴	۰/۰۶۶	۰/۲۰۵	۰/۲۲۷	۰/۰۳۶	پرسیدن	فلسفه
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	نسبیت گرایی	
۰	۰	۰	۰	۰/۱۲۵	۰/۸۳۳	۰/۰۴۱	خوداصلاحی	
۰	۰	۰/۱۳۳	۰/۰۶۶	۰/۰۳۳	۰/۷	۰/۰۶۶	شناخت خویشتن	
۰/۰۴۱	۰/۰۸۳	۰/۰۷۶	۰/۰۹۴	۰/۳۹۹	۰/۱۸۷	۰/۱۱۶	تفسیر و معنایابی	
۰	۰	۰/۰۸۳	۰/۱۴۵	۰/۰۸۳	۰/۵۶۲	۰/۱۲۵	ارتباط با درون	
۰/۰۹۹	۰/۲۹۹	۰/۱۵۸	۰/۰۴۵	۰/۱۴۱	۰/۲۰۳	۰/۰۵۲	قدرت استدلال	
۰/۳۳۵	۰/۲۷۰	۰/۱۲۴	۰/۱۰۸	۰/۰۲۱	۰/۱۴۰	۰	خلاقیت	
۰	۰	۰/۶۰۸	۰	۰/۰۶۵	۰/۳۲۶	۰	تفکر مراقبتی	پیامدهای فردی تفکر فلسفی
۰	۰	۰	۰/۰۴۸	۰/۲۷۳	۰/۳۱۳	۰/۲۶۵	هوشیاری و آگاهی	
۰/۰۱۵	۰/۳۳۳	۰/۰۴۷	۰/۱۹۰	۰/۰۹۵	۰/۲۲۲	۰/۰۹۵	قضاوت منطقی	
۰/۱۲۳	۰/۲۴۳	۰/۱۲۴	۰/۰۴۹	۰/۲۱۶	۰/۱۸۲	۰/۰۵۹	اندیشیدن و تفکر	
۰	۰	۰	۰/۰۷۱	۰/۷۸۵	۰/۱۴۲	۰	وحدت و یکپارچگی درونی	
۰	۰	۰/۰۶۸	۰/۰۶۸	۰/۱۸۱	۰/۳۶۳	۰/۳۱۸	بینش	
۰	۰	۰	۰/۱۴۲	۰	۰/۸۵۷	۰	تعالی	
۰	۰	۰/۳	۰	۰/۳	۰/۴	۰	انعطاف شناختی	

کتاب‌ها							مؤلفه‌ها		
علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی	
۰/۱۱۱	۰	۰/۱۱۱	۰/۰۷۴	۰/۳۳۳	۰/۳۷۰	۰	کل نگری		
۰/۰۰۸	۰	۰/۰۳۵	۰/۰۵۲	۰/۳۶۸	۰/۳۹۸	۰/۲۳۶	فرارفتن از خویشتن		
۰	۰	۰/۰۶۲	۰/۰۹۳	۰/۱۲۵	۰/۶۲۵	۰/۰۹۳	نظارت درونی		
۰/۰۰۳	۰/۰۰۳	۰/۰۴۴	۰/۰۴۰	۰/۲۶۹	۰/۳۵۸	۰/۲۷۹	ادراک فراحسی و فراروندگی		
۰/۰۷۶	۰	۰/۴۳۵	۰	۰/۱۵۳	۰/۳۳۳	۰	گشودگی		
۰/۰۵۰	۰/۲۷۱	۰/۰۹۸	۰/۰۴۲	۰/۲۳۹	۰/۲۲۸	۰/۰۶۸	تعمق		
۰/۰۹۵	۰	۰/۰۴۷	۰/۱۴۲	۰/۲۸۵	۰/۴۲۸	۰	جامع نگری		
۰	۰	۰/۰۷۶	۰/۱۵۳	۰/۱۹۲	۰/۵	۰/۰۷۶	خوداندیشی		
۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	ساخت دانش		
۰	۰	۰/۱۸۴	۰/۱۰۵	۰/۰۲۶	۰/۶۳۱	۰/۰۵۲	خودارزیابی		
۰/۱۹۴	۰/۰۴۲	۰/۲۶۴	۰/۰۲۲	۰/۱۷۷	۰/۱۸۷	۰/۱۱۲	تعامل		پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی
۰/۱۵۲	۰/۰۷۱	۰/۰۹۵	۰/۰۳۳	۰/۲۱۹	۰/۲۰۴	۰/۲۲۳	ارتباط با بیرون		
۰/۲۳۸	۰/۰۹۲	۰/۲۳۸	۰	۰/۰۵۳	۰/۱۵۷	۰/۲۱۹	همکاری و تشریک مساعی		
۰/۰۰۵	۰/۰۳۸	۰/۱۳۹	۰/۰۳۵	۰/۲۱۴	۰/۳۷۸	۰/۱۸۸	پرورش ارزش‌های اخلاقی		
۰/۰۶۳	۰/۰۹۰	۰/۴۰۹	۰/۰۲۷	۰/۱	۰/۳۰۹	۰	پرورش شهروند مطلوب		
۰/۰۱۴	۰	۰/۴۴۹	۰/۰۲۸	۰/۱۵۹	۰/۰۳۴۷	۰	مسئولیت‌پذیری		
۰/۱۸۱	۰/۰۶۴	۰/۲۰۴	۰/۰۱۷	۰/۲۲۲	۰/۲۳۳	۰/۰۷۶	تبادل تجربیات		
۰	۰	۰/۴	۰	۰/۲۶۶	۰/۳۳۳	۰	سازگاری		

کتاب‌ها							مؤلفه‌ها	
علوم	ریاضی	مطالعات اجتماعی	نگارش فارسی	فارسی	هدیه‌های آسمان	قرآن	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۰	۰	۰/۴	۰	۰/۲۶۶	۰/۳۳۳	۰	انطباق‌پذیری	
۰	۰	۰/۰۳۹	۰	۰/۱۵۶	۰/۱۱۷	۰/۶۸۶	یکی بودن با جهان	
۰/۰۹۲	۰/۰۱۰	۰/۱۳۴	۰/۱۳۴	۰/۳۲۹	۰/۰۹۲	۰/۲۰۶	استقلال رأی	
۰/۰۳۳	۰	۰/۶۴۴	۰	۰/۱۱۸	۰/۲۰۳	۰	دموکراتیک و مردم‌سالاری	
۰/۰۹۹	۰/۵۷۳	۰/۱۵۵	۰/۰۰۳	۰/۰۸۷	۰/۰۸۰	۰	حل مسئله	
۰	۰	۰/۰۷۵	۰/۰۷۵	۰/۳۶۳	۰/۳۷۸	۰/۱۰۶	رشد جنبه‌ی درونی	راهکارهای آموزش فلسفه
۰/۲۴۵	۰/۰۰۹	۰/۱۹۸	۰/۰۷۵	۰/۲۶۴	۰/۱۹۸	۰/۰۰۹	پرسشگری	
۰/۲۱۸	۰/۴۴۰	۰/۰۵۲	۰/۰۳۱	۰/۱۲۳	۰/۱۳۳	۰	کاوشگری	
۰/۳۲۱	۰/۰۴۷	۰/۱۴۲	۰	۰/۲۹۷	۰/۱۹۰	۰	کندوکاو	
۰/۱۷۸	۰/۰۶۳	۰/۲۴۸	۰/۰۰۶	۰/۰۸۵	۰/۲۲۱	۰/۱۹۶	اجتماع و تشکیل گروه	
۰	۰	۰	۰/۱۶۶	۰/۲۵	۰/۵۸۳	۰	شک‌اصولی	
۰/۲۲۳	۰/۴۵۵	۰/۲	۰	۰/۰۲۳	۰/۰۹۳	۰/۰۰۴	کاربردی کردن مطالب	

پس از نرمال‌سازی داده‌ها با استفاده از فرمول مرحله دوم آنتروپی‌شانون، مقدار بار اطلاعاتی هر یک از مؤلفه‌ها به‌دست آمد که در جدول (۵) بیان گشته‌است.

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

جدول ۵. بار اطلاعاتی (Ej) و ضریب اهمیت (Wj) مؤلفه‌های آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش

معنوی در کتاب‌های پنجم ابتدایی

کتاب‌ها		مؤلفه‌ها		
مجموع ضرایب اهمیت	ضریب اهمیت (Wj)	مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۰/۰۲۷	۰/۰۰۴	۰/۹۳۲	شگفتی و تحیر	چیستی فلسفه
	۰/۰۰۵	۰/۹۱۸	کنجکاوی	
	۰/۰۱۳	۰/۸۱۱	کشف	
	۰/۰۰۵	۰/۹۲۸	پرسیدن	
	۰	۰	نسبیت‌گرایی	
۰/۵۶۴	۰/۰۵۱	۰/۲۷۹	خود اصلاحی	پیامدهای فردی تفکر فلسفی
	۰/۰۳۵	۰/۵۱۰	شناخت خویشتن	
	۰/۰۰۹	۰/۸۶۸	تفسیر و معنایابی	
	۰/۰۲۴	۰/۶۵۷	ارتباط با درون	
	۰/۰۰۶	۰/۹۱۳	قدرت استدلال	
	۰/۰۱۳	۰/۸۱۱	خلاقیت	
	۰/۰۴۰	۰/۴۳۴	تفکر مراقبتی	
	۰/۰۲۶	۰/۶۳۱	هوشیاری و آگاهی	
	۰/۰۰۹	۰/۸۶۰	قضاوت منطقی	
	۰/۰۰۴	۰/۹۳۵	اندیشیدن و تفکر	
	۰/۰۴۷	۰/۳۳۷	وحدت و یکپارچگی درونی	
	۰/۰۱۹	۰/۷۲۳	بینش	
	۰/۰۵۶	۰/۲۱۰	تعالی	
	۰/۰۳۱	۰/۵۵۹	انعطاف شناختی	
	۰/۰۱۹	۰/۷۲۷	کل‌نگری	
	۰/۰۲۰	۰/۷۱۱	فرارفتن از خویشتن	
	۰/۰۲۸	۰/۶۰۱	نظارت درونی	
۰/۰۲۰	۰/۷۱۱	ادراک فراحسی و		

کتاب‌ها		مؤلفه‌ها		
مجموع ضرایب اهمیت	ضریب اهمیت (Wj)	مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
			فراروندگی	
	۰/۰۲۶	۰/۶۲۳	گشودگی	
	۰/۰۰۷	۰/۸۸۹	تعلم	
	۰/۰۲۱	۰/۷۰۲	جامع‌نگری	
	۰/۰۲۲	۰/۶۹۱	خوداندیشی	
	۰	۰	ساخت دانش	
	۰/۰۳۱	۰/۵۵۹	خودارزیایی	
۰/۲۵۴	۰/۰۰۷	۰/۹۰۱	تعامل	پیامدهای اجتماعی تفکر فلسفی
	۰/۰۰۵	۰/۹۲۷	ارتباط با بیرون	
	۰/۰۰۹	۰/۸۶۵	همکاری و تشریک‌مساعی	
	۰/۰۱۴	۰/۸۰۰	پرورش ارزش‌های اخلاقی	
	۰/۰۱۸	۰/۷۴۵	پرورش شهروند مطلوب	
	۰/۰۲۸	۰/۶۰۸	مسئولیت‌پذیری	
	۰/۰۰۷	۰/۹۰۰	تبادل تجربیات	
	۰/۰۳۱	۰/۵۵۷	سازگاری	
	۰/۰۳۱	۰/۵۵۷	انطباق‌پذیری	
	۰/۰۳۷	۰/۴۷۶	یکی بودن با جهان	
	۰/۰۰۸	۰/۸۸۳	استقلال رأی	
	۰/۰۳۵	۰/۵۰۱	دموکراتیک و مردم‌سالاری	
	۰/۰۲۴	۰/۶۵۴	حل مسئله	
	۰/۰۲۱	۰/۷۰۱	رشد جنبه‌ی درونی	راهکارهای
	۰/۰۱۱	۰/۸۳۲	پرسشگری	

کتاب‌ها			مؤلفه‌ها	
مجموع ضرایب اهمیت	ضریب اهمیت (Wj)	مقدار بار اطلاعاتی (Ej)	مؤلفه فرعی	مؤلفه اصلی
۰/۱۳۱	۰/۰۱۶	۰/۷۶۳	کاوشگری	آموزش فلسفه
	۰/۰۱۷	۰/۷۵۲	کندوکاو	
	۰/۰۰۸	۰/۸۸۶	اجتماع و تشکیل گروه	
	۰/۰۳۶	۰/۴۹۳	شک اصولی	
	۰/۰۲۲	۰/۶۹۲	کاربردی کردن مطالب	

با توجه به جدول (۵) بیشترین ضریب اهمیت در بین مؤلفه‌های آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر هوش معنوی در کتاب‌ها پنجم ابتدایی مربوط به مؤلفه پیامدهای فردی تفکر فلسفی، مجموعاً با مقدار ۰/۵۶۴ و کمترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه چپستی فلسفه، مجموعاً با مقدار ۰/۰۲۷ مقدار می‌باشد.

نتیجه‌گیری

نظام‌های تعلیم و تربیت دیگر به‌این باور رسیده‌اند که حافظه‌مداری و به‌خاطر سپاری انبوه آموخته‌ها، قابلیت گره‌گشایی در برابر سیل عظیم جریان اطلاعاتی و علمی عصر کنونی را از دست داده‌اند. از طرفی کودکان همواره در جست‌وجوی چپستی‌ها و چراهای بی‌شماری درباره پدیده‌های اطراف خود هستند و کنجکاوی زائدالوصفی نیز در باب موضوعات هستی‌گرایانه دارند. از سوی دیگر، مواجهه با بحران هویت، ارزش‌ها و باورهای معنوی در جهان امروز نیز، از جمله چالش‌های جدی است که متولیان امر تعلیم و تربیت را با نگرانی‌هایی مواجه‌نموده است.

باید توجه داشت که نهاد کودک چون لوح سفیدی است که به‌شدت متأثر از محیط اطراف بوده و در صورتی که در سنین پایین و دوره ابتدایی که ساختار رفتاری و خمیره وجودی آنان شکل می‌گیرد، مسامحه صورت‌پذیرد، در دوره نوجوانی نیز، شکل‌گیری هویت در آنان با

چالش‌هایی جدی مواجه خواهد بود. لذا توجه درخور به تمامی ابعاد فرایند تعلیم و تربیت، چون فلسفه و چرایی حیات، روحیه کاوشگری علمی، توانایی حل مسئله، تربیت معنوی و اخلاقی و به دیگر سخن، پرداختن به رسالت حقیقی انسان به صورت توأمان، از جمله موضوعاتی است که می‌تواند ذهن خلاق و جست‌وجوگر کودک را به تفکر واداشته و او را نه تنها در دوره کودکی، بلکه در دوران بزرگسالی و به‌طور خاص، در زندگی اجتماعی نیز یاری‌رساند.

کودکان در این برنامه، با قرار گرفتن در یک حلقه‌ی کندوکاوی و با غور در لایه‌های اندیشه‌ورزی، فلسفیدن را مشق نموده و می‌آموزند که در برابر پدیده‌های نوین، در پذیرش ارزش‌ها و باورهای زندگی و بالأخص، در حل مسائل و مشکلات زندگی، نگاهی پویا داشته و در این مسیر فکورانه گام نهند.

یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر این بودند که میزان توجه به هر یک از مؤلفه‌های موردنظر متفاوت بوده، برخی از مؤلفه‌ها مورد توجه قرار گرفته و برخی نیز مغفول واقع شده‌اند و در کل، میزان توجه به آن‌ها نامتوازن و ناهماهنگ بوده است و با تحلیل محتوای متون کلیه کتاب‌ها، می‌توان چنین نتیجه‌گرفت علاوه بر مؤلفه‌های اصلی، به برخی مؤلفه‌های فرعی نیز در حد بسیار کم اشاره شده و یا اصلاً اشاره نشده و میزان آن صفر است؛ که این نکته مبین این است که متأسفانه کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی از نظر توجه به مؤلفه‌های اصلی این برنامه که همانا پرسشگری و اجتماع پژوهشی است فاصله گرفته و بعد فردیت در آن‌ها پررنگ‌تر جلوه می‌نماید. این در حالی است که شگفتی و تحیر، کنجکاوی، کشف و پرسیدن جزء لاینفک آموزش فلسفه برای کودکان بوده و در حلقه کندوکاو است که یادگیری مشارکتی و همدلانه صورت می‌گیرد و خلاقیت کودکان در جهت حل مسئله شکوفا می‌شود.

البته اخیراً تلاش‌های قابل توجهی در زمینه توجه به ابعاد اندیشه‌ورزی کودکان در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی دیده می‌شود که برای نمونه می‌توان به کتاب «تفکر و پژوهش» پایه ششم اشاره کرد، اما این مهم مستلزم زمینه‌چینی از پایه‌های قبل و طی مسیری تدریجی و صعودی در فرایند فلسفه‌ورزی در این کتاب‌ها می‌باشد. به عبارت دیگر، فراهم ساختن فرصت فلسفیدن، با حجمی بالا و آن هم به یکباره و در یک پایه خاص و یک کتاب ویژه، نه تنها

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

چاره‌ساز نیست، بلکه به دلیل جدیدبودن موضوع و آماده‌نبودن زیرساخت‌های علمی آن و گاه فقدان آموزش‌های لازم، مشکلات عدیده‌ای را، هم برای مربیان و تسهیلگران، و هم برای متریبان و والدین آن‌ها فراهم می‌سازد و نتیجه همان می‌شود که برنامه فلسفه برای کودکان از جایگاه واقعی خود تنزل پیدا کرده و حالت ویتیرینی به خود می‌گیرد.

در این راستا، یافته‌های پژوهش با نتایج تحقیق خنکدارطراسی و همکاران (۱۳۹۶) از منظر توانمندی‌های استدلالی، فکری و عملکرد رفتاری و صفاتی چون انگیزه‌قوی، کنجکاوی هوشمندانه، استقلال فکری و عملی، تمایل به خودشکوفایی و انجام کار، خوداطمینانی و حساسیت نسبت به مسائل و یافته‌های پژوهش خانیکی و همکاران (۱۳۹۴) از باب حساس نمودن کودکان نسبت به مسائل پیرامون و ترویج چندصدایی در کلاس و ایجاد نگرشی بازاندیشانه، مسئولانه، انتقادی و خلاقانه در آن‌ها و رضایی و همکاران (۱۳۹۳) در پرورش خلاقیت و رشتچی و کیوانفر (۱۳۸۸) در احترام به نظریات یکدیگر و ورلی (۲۰۱۶) در استدلال‌ورزی، خلاقیت، تفکراتقادی و رشد فردی و میان‌فردی و پرورش توانایی مفهوم‌یابی در تجربه و پژوهش فیشر (۲۰۰۵) در افزایش دستاوردهای متریبان در آزمون‌های مدرسه؛ احترام به عنوان متفکر و یادگیرنده؛ تفکرات خلاق و استدلال کلامی؛ توانایی گوش دادن به دیگران و تریکی و تاپینگ (۲۰۰۴) از باب تفکر انتقادی، استدلال‌ورزی، توانایی‌شناختی و فرمهمینی‌فراهانی و همکاران (۱۳۸۷) در پرورش تفکر و استدلال، پرورش تفکر؛ پرورش روحیه انتقادی و انتقادپذیری؛ قضاوت؛ پرورش و تقویت تفکر، مفهوم‌سازی، پرورش تفکر و توسعه توانایی‌های فردی و عابدی و همکاران (۱۳۹۸) در قضاوت، گوش‌دادن و گشودگی ذهنی، پرهیز از شتابزدگی، همه‌جانبه‌نگری، فهم‌گرایی و شناخت امور غیرمادی، تفکر، عقلانیت و عینی‌سازی و قنبری و کریمی (۱۳۹۵) در خودآگاهی، خودانگیختگی، کل‌نگری، دگرخواهی، استقبال از تفاوت‌ها، تواضع و فروتنی، توانایی تغییر چارچوب‌های ذهنی و احساس رسالت و زارعی‌متین و همکاران (۱۳۹۰) در شناخت و باور ربوبیت خداوند، معنی‌بخشی به کار و زندگی، خودآگاهی عمیق، خردمندی معنوی، داشتن اهداف متعالی در کار و زندگی، توانایی استفاده از منابع معنوی در جهت حل مسائل زندگی، ظرفیت رفتارهای فضیلت‌مآبانه، روحیه خدمتگذاری، داشتن بصیرت، درک، تشخیص و تمیز، وجدان کاری، توجه به ابعاد روحی انسان و توجه به ارزش‌های معنوی و سیسک و تورنس (۲۰۰۱) در تفکر

هدفمند، شناسایی ارزش‌ها، معنایابی در زندگی، مهرورزی نسبت به فراگیران و گوپتا (۲۰۱۲) از منظر توجه به خودتنظیمی و نوروزی و همکاران (۱۳۹۴) که به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در رشد معنوی فراگیران اثرگذار است؛ به طوری که اجرای این برنامه به رشد آگاهی از وجود خداوند، کاهش ناامیدی، بزرگ‌نمایی و بی‌ثباتی در رابطه با خدا منجر می‌شود و معتمدی‌محمدآبادی و همکاران (۱۳۹۸) در مقوله استدلال و میرزایی‌میرآبادی و همکاران (۱۳۹۵) در مهارت مفهوم‌سازی یا سازماندهی اطلاعات و معتمدی‌محمدآبادی (۱۳۹۵) در مقوله استدلال و هاشمی‌پورمطلق و همکاران (۱۳۹۳) در پرورش استدلال، منش تفکر و مرعشی و همکاران (۱۳۹۱) در مقوله استدلال همسو می‌باشند.

بنابراین، با در نظر داشتن این موضوع که سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور نیز، اشاره بر توسعه فرهنگ تفکر، تحقیق، ایجاد تفکر منطقی و منسجم برای تحلیل و بررسی موضوعی دارد (سیاست‌های کلی نظام، ۱۳۹۲)؛ لذا لازم است تا هم در مرحله طراحی و نگاه کلان به موضوع و هم در متون کتاب‌های درسی و حیطه اجرا، به این مهم اهتمام ورزیده و در جهت ارتقای کیفی مهارت‌های گوناگون کودکان گام‌های مؤثر و درخوری برداشته شود و با عنایت به یافته‌های پژوهش، بهتر است نسبت به گنجاندن محتوایی که کودکان را به کنجکاوای بیشتر و به تبع آن، پرسشگری و می‌دارد همت گمارده شود.

پژوهش حاضر به‌مانند دیگر پژوهش‌ها در مسیر انجام خود با محدودیت‌هایی مواجه بود که از جمله آن‌ها می‌توان به محدودیت در مقایسه یافته‌های پژوهش با نتایج حاصل از برخی از پژوهش‌های دیگر به دلیل متفاوت بودن متغیر هوش معنوی اشاره کرد.

در خاتمه، با توجه به این که برخی از پیش‌فرض‌های برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان با آنچه در نظام آموزش و پرورش و اسناد بالادستی تعریف گشته‌اند، مغایرت دارد، از سازمان‌های متولی تألیف کتاب‌های درسی و آموزش رسمی انتظار می‌رود تا ضمن نظارت مستمر، به‌واسطه تعدیل، اصلاح و پالایش و حذف عناصر ناسازوار، محتوایی درخور و با پشتوانه فرهنگ اسلامی-ایرانی تهیه نمایند. در این راستا، گام‌های ذیل مثمرتر خواهند بود:

- تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..
- بهره‌مندی از منابع غنی و وزین، داستان‌های قرآنی، احادیث و روایات، متون کهن منظوم و منثور و آثار ادبی ارزشمند در ساحه ادب پارسی، میراث حکمی و فلسفی و بازنویسی آنان به زبان ساده و در حد درک و فهم کودکان و در جهت تربیت اخلاقی آنان.
 - بهره‌مندی از منابع خارجی معتبر و داستان‌های فلسفی فاخر مرتبط با این حیطه با رعایت قواعد نظام آموزش و پرورش و متناسب با هویت دینی و ملی کشور و به‌منظور استفاده از آثار جدید جهانی.
 - بهره‌مندی از برنامه‌ریزان، طراحان و گرافیست‌های چندرسانه‌ای‌ها در جهت ارتقای کیفی محتوای ارائه‌شده و ایجاد جلوه‌های بصری در راستای جذاب نمودن آن برای فراگیران و بهره‌مندی از محتوای هنریند در ساختار خرق‌عادت، طنز، معماهای ذهنی و داستان‌های انگیزشی، در جهت ایجاد رغبت و کشش در فراگیران.
 - ایجاد نشست‌ها و کارگروه‌های تخصصی بین گروه‌های روان‌شناسی و برنامه‌ریزی درسی و همچنین تسهیلگران آموزش فبک، در جهت تدارک زمینه هم‌اندیشی و هم‌افزایی و در راستای انعکاس مشکلات و رفع کاستی‌های این حیطه‌ی آموزشی و استفاده از ایده‌های بدیع و جذاب آن‌ها در کتاب‌های درسی.
 - اصلاح و بازنگری جدی و عمیق از بعد تنوع و جذابیت در تصاویر و محتوا در کتاب‌های درسی قرآن و هدیه‌های آسمان و در راستای ایجاد باورمندی همراه با تأمل در کودکان.
 - تشکیل بانک اطلاعاتی ویژه فلسفه برای کودکان و هوش‌معنوی، جهت آموزش و اطلاع‌رسانی به والدین فراگیران، ارائه بازخورد به کاربران، تبادل‌افکار، بهره‌مندی از تجربیات موفق معنوی، نظرسنجی از روند آموزش و یکپارچه‌سازی اقدامات و طراحی بسته‌ها و نرم‌افزارهای مرتبط با آموزش ابعاد و مؤلفه‌های رشد معنوی ویژه تسهیلگران، مربیان و والدین که می‌تواند به‌عنوان تکمله محتوای کتاب‌های درسی مورد استفاده قرارگیرد.

منابع

- آذر، عادل (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا، فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)، ۳۷ و ۳۸، ۱ - ۱۸.
- آزادمنش، سعید؛ سجادی، نرگس؛ باقری نوع پرست، خسرو (۱۳۹۵). تبیین ماهیت دوران کودکی در هندسه نظریه اسلامی عمل، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱(۶)، ۸۳ - ۱۰۳.
- ادیب، یوسف؛ زارع، سعیده؛ عزتی، محمدرضا (۱۳۹۴). تجارب معلمان از تدریس در پایه ششم ابتدایی (جستاری پدیدارشناسانه)، در اولین سال تغییر نظام آموزشی، مطالعات برنامه درسی، سال دهم، ۳۷، ۵ - ۲۲.
- اکرمی، لیلا؛ قمرانی، امیر؛ آقار، صدیقه (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر پرسشگری و نگرش به خلاقیت در دانش‌آموزان نابینا، ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴ (۴)، ۷۱ - ۸۸.
- بدری گرگری، رحیم (۱۳۹۴). تعیین باورهای معلمان درباره اثربخشی انواع روش‌های آموزش تفکر انتقادی بر اساس توان متفاوت دانش‌آموزان، مطالعات برنامه درسی، سال دهم، ۳۸، صص ۸۷ - ۱۰۴.
- بهبزادفر، مرجان (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان در تربیت معنوی، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی.
- بیگدلو، مصطفی؛ قانیدی، یحیی؛ علی‌عسگری، مجید (۱۳۹۴). بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و مقایسه آن با ارزشیابی در برنامه فلسفه برای کودکان، مطالعات برنامه درسی، سال دهم، ۳۷، ۸۱ - ۱۰۲.
- خانیک، هادی؛ ذکایی، محمدسعید؛ نوری راد، فاطمه (۱۳۹۴). واکاوی الگوی «گفت‌وگوی کندوکاوی» در ارتباطات انسانی، مطالعه دیدگاه‌های صاحب‌نظران گفت‌وگو و تعلیم و تربیت در خصوص کاربرد آموزشی این الگو، انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۱۱(۴۱)، ۱۰۱ - ۱۳۰.

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

خنکدارطراسی، معصومه؛ سلحشوری، احمد؛ یوسف‌زاده، محمدرضا (۱۳۹۶). بررسی میزان اهتمام دو مؤلفه تفکر انتقادی و میل درونی در کتاب درسی علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی، مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۲، ۲۸۳ - ۲۹۹.

رشتچی، مژگان؛ کیوان‌فر، ارشیا (۱۳۸۸). مبانی نظری اجتماع کندوکاو به عنوان روش آموزش فلسفه به کودکان، فرهنگ، ۶۹، ۳۹ - ۵۸.

رضایی، نور محمد؛ پادروند، نادر؛ سبحانی، عبدالرضا؛ رضایی، علی محمد (۱۳۹۳). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش خلاقیت و مؤلفه‌های سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط، ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴ (۲)، ۱۹ - ۳۶.

رمضانی، معصومه (۱۳۸۹). بررسی برنامه درسی فلسفه برای کودکان در راستای توجه به ابعاد مختلف ذهنیت فلسفی، تفکر و کودک، ۱ (۱)، صص ۲۱ - ۳۵.

زارعی متین، حسن؛ خیر اندیش، مهدی؛ جهانی، مهدی (۱۳۹۰). شناسایی و سنجش مؤلفه‌های هوش معنوی در محیط کار؛ مطالعه موردی در بیمارستان لبافی نژاد تهران، پژوهش‌های مدیریت عمومی، ۴ (۱۲)، ۷۱ - ۹۴.

سجادی‌نژاد، مرضیه‌السادات؛ اکبری چرمهینی، صغری (۱۳۹۵). بررسی تحولی هوش معنوی از نوجوانی تا سالمندی، روان‌شناسی مثبت، ۳ (۲)، ۱ - ۱۸.

سهرابی، فرامرز؛ ناصری، اسماعیل (۱۳۸۹). بررسی مفهوم و مؤلفه‌های هوش معنوی و ساخت ابزار برای سنجش آن، پژوهش در سلامت روان‌شناختی، ۴، ۶۹ - ۷۷.

سیاست‌های کلی نظام (۱۳۹۲). سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور، سامانه جامع نظرات شورای نگهبان.

شرفی، محمدرضا (۱۳۸۱). تفکر برتر، تهران، سروش.

صادقی‌هاشم‌آبادی، محمد؛ علوی، سیدمحمدکاظم (۱۳۹۳). فلسفه برای کودکان، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال ششم، (۲) پیاپی ۱۲، ۵۹ - ۷۸.

صباغ‌حسن‌زاده، طلعت (۱۳۹۵). تبیین مبانی هستی‌شناسی (هستی‌شناسی) آموزش فلسفه برای کودکان از منظر اسلامی - ایرانی بر مبنای مبانی هستی‌شناسی سند تحول بنیادین، اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، حسابداری، علوم تربیتی و اقتصاد مقاومتی و اقدام و عمل.

صدر، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی دیدگاه شهید مطهری با دیدگاه متیو لیپمن درباره اهداف

تعلیم و تربیت، تربیت اسلامی، سال چهاردهم، ۲۸، ۷۵ - ۹۴.

صفامنش، نرگس (۱۳۹۷). بررسی چالش‌های پیش‌روی برنامه درسی معنوی بر اساس مدل تایلر و

امکان‌سنجی اجرای آن در دوره ابتدایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور مشهد.

صفیان بلداجی، رضوان؛ حسینی‌خواه، علی؛ باقری، خسرو؛ علی‌عسگری، مجید (۱۳۹۸). طراحی

الگوی برنامه درسی خرد با تأکید بر دیدگاه استنبرگ، مطالعات برنامه درسی، سال چهاردهم،

۵۴، ۳۷ - ۷۸.

عابدی، منیره؛ نوروزی، رضاعلی؛ مهربانی، حسینعلی؛ حیدری؛ محمدحسین (۱۳۹۸). شناسایی

مؤلفه‌های فلسفه برای کودکان در آموزه‌های امام علی علیه‌السلام، تربیت اسلامی، ۱۴ (۲۸)،

۱۱۵ - ۱۳۷.

عظیمی، محمد (۱۳۹۵). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی آموزش بهداشت و ارتقای

سلامت در دوره دبستان بر اساس مفروضه‌های نظام سلامت، رساله دکتری، دانشگاه تبریز.

فتحی، لیلا؛ احقر، قدسی، نادری، عزت‌اله (۱۳۹۶). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان p4c به روش

پژوهش مشارکتی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان، خانواده و پژوهش، ۳۸، ۷ - ۱۸.

فرمهبینی‌فراهانی، محسن؛ میرزامحمدی، محمدحسن؛ خارستانی، اسماعیل (۱۳۸۷). تبیین تطبیقی

اهداف آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف، حکمت و فلسفه، ۴، ۴۵ - ۷۰.

قاسمی، حسین؛ کاظمی، محمود (۱۳۹۳). تحلیل محتوای کتاب درسی هدیه‌های آسمان پایه ششم

ابتدایی و میزان انطباق آن با مبانی قرآنی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، نوآوری‌های

آموزشی، ۳۱ (۵۲)، ۱۰۰ - ۱۱۶.

قائدی، یحیی (۱۳۸۳). آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری، تهران، دواوین.

قبادیان، مسلم (۱۳۹۴). تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان

پایه پنجم ابتدایی، پژوهش‌های تربیتی، ۹ (۳۰)، ۱۳۸ - ۱۴۸.

قدیمیاری، معصومه؛ رشیدپور، رکسانا (۱۳۹۳). بررسی جایگاه فلسفه برای کودکان در نظم عمومی

جامعه، نشریه فلسفه و کودک، (۸)، ۷۹ - ۹۲.

قنبری، سیروس؛ کریمی، ایمان (۱۳۹۵). مؤلفه‌های هوش معنوی در نهج‌البلاغه، پژوهشنامه

نهج‌البلاغه، ۱۳، ۹۹ - ۱۱۹.

تحلیل محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم ابتدایی بر اساس ..

کریمی، مصطفی؛ سلحشور، احمد (۱۳۹۲). ایجاد تحول در نظام آموزشی کشور با توجه به روش‌های تفکر فلسفی، چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران.

کمالی مطلق، طاهره؛ نوشادی، ناصر (۱۳۹۶). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر سطح پرستشگری دانش‌آموزان دوره ابتدایی، تفکر و کودک، ۸ (۱)، پیاپی ۱۵، ۱ - ۱۳.

لیپمن، متیو (۱۳۸۹). کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفت‌وگو با پیشگامان برنامه فیک)، ترجمه سعید ناجی، جلد ۱، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مرعشی، سیدمنصور؛ هاشمی، سیدجلال؛ مقیمی‌گسک، اعظم (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بر اساس معیارهای برنامه درسی

فلسفه برای کودکان، تفکر و کودک، ۳ (۱)، پیاپی ۵، ۶۹ - ۸۶.

معمدلی محمدآبادی، مرضیه؛ عظیمی، الهام؛ نوروزی، رضاعلی (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی فارسی خوانداری دوره ابتدایی بر اساس معیارهای تفکر فلسفی با تأکید بر نظریه

لیپمن، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۶ (۶۳)، ۹۳ - ۱۰۷.

معمدلی محمدآبادی، مرضیه (۱۳۹۵). تحلیل محتوای داستان‌های کتاب تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تفکر فلسفی در برنامه فلسفه برای کودکان، کنفرانس جهانی

روان‌شناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم.

موسوی، سیدحسین؛ طالب‌زاده‌نوبریان، محسن؛ میرلو، محمدهدی؛ اسدزاده، سمیه (۱۳۹۲). نقش مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندسازی روان‌شناختی در ابعاد رفتار مدنی‌سازمانی، مطالعات

آموزشی و آموزشگاهی، ۲ (۲)، ۹۹ - ۱۲۳.

میرزایی میرآبادی، خسرو؛ اسلامی، ادريس؛ آفانی، کمال (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتب درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی و تفکر و سبک زندگی پایه‌های هفتم و هشتم متوسطه اول از منظر

برنامه آموزش تفکر به کودکان، تفکر و کودک، سال هفتم، ۲، ۴۷ - ۷۸.

نجار، زهرا؛ طالبی، بهنام؛ پیری، موسی؛ یاری، جهانگیر (۱۳۹۷). طراحی الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی، مطالعات برنامه

درسی، سال سیزدهم، ۴۸، ۱۴۱ - ۱۶۸.

نوروزی، رضاعلی؛ نصرتی‌هشی، کمال؛ عباسپور، نفیسه؛ حسنی، میهن (۱۳۹۴). تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در رشد معنوی دانش‌آموزان دختر شهر اصفهان، علوم تربیتی از

دیدگاه اسلام، ۵، ۵۵ - ۷۵.

هاشمی پور مطلق، طاهره سادات؛ دلگشایی، یلدا؛ انصاریان، فهیمه (۱۳۹۳). تحلیل محتوای کتاب

تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی، سال ششم، (۲) پیاپی ۲۲، ۱۸۱ - ۲۰۷.

هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۳). مطالعه تطبیقی دوره‌های تربیت مربی «برنامه فلسفه برای کودکان» در

ایران و کشورهای پیشرو و ارائه الگوی مناسب برای ایران، تفکر و کودک، ۱، ۱۰۵ - ۱۳۸.

هدایتی، مهرنوش؛ زریباف، مژگان (۱۳۹۱). پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای

کودکان، تفکر و کودک، ۱، ۱۳۵ - ۱۶۶.

هدایتی، مهرنوش (۱۳۸۹). کودکان متفکر، روابط میان فردی مؤثر، تفکر و کودک، سال چهارم، (۱)۴،

۱۲۵ - ۱۴۵.

هینز، جوانا (۱۳۸۴). بچه‌های فیلسوف، یادگیری از طریق کاوشگری و گفت‌وگو در مدارس، ترجمه

رضاعلی نوروژی، عبدالرسول جمشیدیان و مهرناز مهربابی کوشکی، قم، سما قلم.

Amram, Joseph (2005). **Intelligence beyond IQ: the contribution of emotional and Spiritual intelligence to effective business leadership.**

Institute of transpersonal Psychology.

Anonymous. (1979). **Spiritual health is important, say our readers.** WHO Chron. 33, Pp. 29-30.

Best, R. (2016). **New perspectives on young children's moral education: developing character through a virtue ethics approach.** International Journal of Children's Spirituality, 21 (2), Pp. 153-156.

Binder, Marni J. (2011). **I saw the universe and I saw the world: Exploring spiritual literacy with young children in a primary classroom.** International Journal of Children's Spirituality. 16 (1). Pp.19 - 35.

Bowman, Nicholas A. & Small, Jenny (2010). **Do college students who identify with a preveled religion experience greater spiritual development exploring individual and instructional dynamics?** Research in Higher Education. V51 (7). Pp. 595- 614.

Buchanan, Michael T. (2010). **Attending to the spiritual dimension to enhance curriculum change.** Journal of Beliefs & Values. 31 (22). Pp. 191 - 201.

Cecero, J. J., Prout, T. A. (2011). **Measuring faculty spirituality and its relationship to teaching style.** Journal of Religion & Education, 38, Pp.128-140.

Daniliuk, A. Kondakov, A. & Tishkov V. A. (2010). **The spiritual and moral education of Russia's school students.** Russian Education and Society. 52 (2). Pp. 3- 18.

- Di Masi, D., & Santi, M. (2016). **Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens**. Journal of Curriculum Studies, 48(1), Pp. 136-150.
- D'Olimpio, L. and C. Teschers (2016), "**Philosophy for Children Meets the Art of Living: A Holistic Approach to an Education for Life**", Philosophical Inquiry in Education, vol. 23, No. 2. Pp. 114-123.
- Emmons, R. A. (2000). "**Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern**". The International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), Pp. 3-26.
- Emmons, R.A. (1999). **The Psychology of ultimate concern: Motivation and spirituality in personality**. New York: The Guilford Press.
- Fisher, R. (2005). **Teaching Children to Think (2th)**. London. Nelson Thornes.
- Gupta, G, (2012). "**Spiritual Intelligence and Emotional Intelligence in Relation to self – Efficiency and Self – Regulation among College Students**", International Journal of Sciences & Interdisciplinary Research, V.1 (2), Pp. 60 – 69.
- Lipman, Mathew (2005)."**An Interview with Mathew Lipman**", in **thinking**, the journal of Philosophy for children, Montclair state university, NEWJERSY volume 17, Number 4.
- Lipman, M. (1980). **Philosophy in the classroom**. Temple University Press.
- Mata, Liliana (2012). **Key Factors of Curriculum Innovation in Language Teacher Education**. World academy of science, Engineering and technology, 66. Pp. 1222 – 1230.
- Maxwell, N. (2013). **Misconceptions concerning wisdom**. Published in the Journal of Modern Wisdom, vol. 2, March 2013, Pp. 92-97.
- Mohr Lone. Jana, (2000). **Does Philosophy for Children Belong in School at All?** Analytic Teaching, Vol. 21, No 2. Pp.151-156.
- Murriss. K. (2016). **The Philosophy for Children curriculum: Resisting ‘teacher proof’ texts and the Formation of the Ideal Philosopher Child**, Studies in Philosophy and Education, 35(1) Pp. 63-76.
- Peirce, C. S. (1955). **The Philosophical Writings of Peirce**, J. Buchler (ed.), New York: Dover. Retrieved from Internet, www.dbking.net.
- Sisk, D. & Torrance, E. P. (2001). **Spiritual Intelligence: Developing higher consciousness**. Buffalo, by: Creative Education Foundation Press.
- Sternberg, R. J. (2001). **How wise is it to teach for wisdom? A reply to five critiques**. Educational Psychologist, 36(4), Pp. 269-272.
- Stevens, B. (1996). **What about Spiritual intelligence?** St. Mark’s Review, 167, Pp. 19-22.
- Swann, Jennie (2013). **Dialogic inquiry: From Theory to Practice**, For the Award of Doctor of Philosophy, University OF Southern Queensland.

- Tricky, K & Topping, J. (2004). **Philosophy for Children: A systematic review**. Research Papers in Education. Vol. 19, No. 3, Pp. 365-380.
- Vaughan, F. (2002). **What is Spiritual intelligence?** Journal of Humanistic Psychology, 42(2), Pp. 16-33.
- Vialle, Wilma, R. Walton, and Stuart Woodcock (2008). **'Children's Spirituality, an Essential Element in Thinking and Learning in New Times'**, P. Kell, W. Vialle, D. Konza, and G. Vogl (eds.), Learning and the Learner, Exploring Learning for New Times, Wollongong: University of Wollongong.
- Worley, P. (2016). **Philosophy and children**. The Philosophers' Magazine, (72), Pp. 119-120.