۴۳-۵۹

الگوی کاوشگری اجتماعی براساس فلسفه برای کودکان از دیدگاه لیپمن در درس مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی

عفت میرزاحسن‌پور[۱] ◉ دکتر ایراندخت فیاض[۲*] ◉ دکتر یحیی قائدی[۳] ◉ دکتر حسن اسدزاده[۴] ◉ دکتر فیروز رازنهان[۵]

چکیده: پژوهش حاضر با هدف تبیین عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی بر بنیاد فلسفه برای کودکان انجام شده است. این پژوهش، براساس هدف، کاربردی و براساس روش و نحوه گردآوری داده‌ها از نوع کیفی است. در این پژوهش، ابتدا به روش کتابخانه‌ای مروری بر پژوهشهای پژوهشگران پیشین در زمینه مطالعات اجتماعی انجام شده است. نتایج نشان داد که عناصر برنامه درسی کتاب مطالعات اجتماعی در مقطع ابتدایی از غنای کافی برخوردار نیست. لذا، در این پژوهش در پی ارائه الگویی جدید برای این درس بوده‌ایم. در این راستا، ابتدا عناصری براساس شاخصهای دیدگاه لیپمن در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، برای این درس استخراج شده سپس، عناصر اجتماعی با عناصر فلسفه برای کودکان به‌گونه‌ای کاملاً جدید و تغییر یافته از عناصر معمول و رایج الگوهای برنامه درسی ترکیب و ارائه شده است. برای اهداف، دو هدف شناختی و اجتماعی، براساس استدلال، پرسشگری و تعقل تعیین شده است. آنچه برای محتوا درنظر گرفتیم، محتوای فلسفی ـ اجتماعی، با سه ملاک «بسندگی ادبی»، «بسندگی روان‌شناسانه» و «بسندگی فکری» بوده است. برای عنصر شیوه‌های تدریس، روش اجتماع پژوهشی، گفت‌وگوی سقراطی و روش مشارکتی به‌جای روشهای سنتی جایگزین شده و سرانجام برای ارزشیابی، شیوهٔ مبتنی بر عملکرد فردی و جمعی انتخاب شده است. سپس، با توصیف گزاره‌هایی از فبک مطابق با الگوی کامل فرانکنا به روش استنتاج عملی، الگویی جدید با عنوان کاوشگری اجتماعی برای آن عناصر استنتاج شده است تا در درس مطالعات اجتماعی به‌کار گرفته شود.

کلید واژگان: کاوشگری اجتماعی، برنامه درسی، مطالعات اجتماعی، فلسفه برای کودکان

☑ تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۲/۱۶ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۶/۲۷

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسندهٔ اول است.

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری فلسفه تعلیم‌وتربیت، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۲. دانشیار، گروه فلسفه تعلیم‌وتربیت اسلامی، دانشکده روان‌شناسی وعلوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

E-mail: iranfayyaz@atu.ac.ir

۳. استاد، گروه فلسفه تعلیم‌وتربیت، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

۴. استاد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی وعلوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۵. استادیار، گروه مدیریت، موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، تهران، ایران.

مقدمه و بیان مسئله

از آنجا که ثبات شخصیت اخلاقی و ارزشهای اجتماعی یکی از اهداف اساسی تعلیم وتربیت محسوب می‌شود می‌توان گفت درس مطالعات اجتماعی در آموزش مفاهیم ارزشی، اجتماعی و آموزش مهارتها و شایستگیهای لازم از جایگاهی خاص برخوردار است. نویسندگان این حوزه ضرورت یادگیری این درس را نخست به‌دلیل سر و کار داشتن آن با گستره وسیعی از موضوعات فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و تاریخی و گره خوردن آن با زندگی آحاد ملت مهم تلقی کرده‌اند. دوم اینکه معتقدند این حوزه یادگیری می‌کوشد تا از طریق آموزش برخی از دانشها، مهارتها و صلاحیتهای لازم، افراد را به‌گونه‌ای تربیت کند که هم در زندگی فردی و هم در اجتماع، نقش کارآمد و شایسته‌ای را ایفا کنند (راهنمای مطالعات اجتماعی، ۱۳۹۵).

اهداف این درس در سطح کلان در سه مؤلفهٔ «تقویت هویت ملی»، «اخلاق ـ محوری در نظام اجتماعی» و «مهارتهای زندگی» از طریق دو فرایند «کاوشگری» و » توسعه و درونی‌سازی ارزشها» پیگیری می‌شود. گر چه در بسیاری از مؤلفه‌های عناصر اجتماعی، در سند تحول (صفحات۷۳، ۱۶۴، ۱۲۷، ۱۳۷، ۱۴۴، ۱۵۵، ۱۸۶، ۲۴۷، ۲۵۳، ۲۵۴ ۲۲۲، ۳۷۵ و...) بر هویت دو وجهی جمعی و فردی، فرایند تربیت و تحول آگاهانه و آزادانه، کسب شایستگیهای فردی و جمعی، درک صحیح موقعیت خود، عقل‌ورزی، تحول‌آفرینی و ارزش‌مداری عقلانی، اهمیت به موقعیت‌محوری در برنامه درسی تأکید شده و در برنامه درسی ملی (صفحات ۸، ۹، ۱۰، ۱۶، ۳۱، ۳۲ ، ۳۳) نیز، توجه به نیاز دانش‌آموز در سطح ملی و جهانی، تقویت هویت ملی، محوریت عقل، کسب مهارتهای اجتماعی، همدلی، ایجاد فرصت برای به چالش کشیدن ایده‌های دیگران، تأکید بر فرایندهای تدریس ـ یادگیری مبتنی بر پرسشگری نقادانه و استدلالی، استفاده از روشهای کاوشگری، تعقیب و پیگیری شده است، اما مسلم است که آموزش این مهارتها باید توأم با تقویت مهارتهای خردورزی، تفکر انتقادی، پرسشگری، استدلال و شکل‌دهی به مفاهیم مطرح‌شده در محتوای کتابها باشد تا آسیبهای اجتماعی را کاهش دهد و بذر «امید اجتماعی» را در دلها شکوفا سازد. درحالی‌که پژوهشهای پژوهشگران گویای آن است که به‌دلیل عدم هدایت درست فرایند آموزش، کودکان و نوجوانان شناخت درستی از شخصیت منحصر به فرد بودن خود و همکلاسیهای‌شان ندارند و از آنجا که نگرش مثبتی به ویژگیهای شخصی و هویت فردی خود ندارند قادر نیستند در زندگی اجتماعی برای خواسته‌های خود ارزش قائل شوند و «در راه و رسم جمعی که در آن زندگی می‌کنند تأمل کنند و مفروضات موهوم و نابخردانه را از آن طرد کنند و اگر نتوانستند، خود را از شبکهٔ آن زندگی جمعی بیرون بکشند» (باقری، ۱۳۹۰ :۳۵) .

در پژوهش یزدانی و حسنی (۱۳۹۰) به مغفول ماندن اهداف مدنظر، در پژوهش حاجی‌تبار فیروزجائی (۱۳۹۲) به ناکافی بودن آموزش معلمان، عدم دسترسی به امکانات مورد نیاز برای آموزش، سنگینی محتوا در درس مطالعات اجتماعی، در پژوهش جواهری انزابی (۱۳۹۴) به اختصاص یافتن کمترین

ضریب اهمیت برای معرفی خودآگاهی و در پژوهش یزدانی کاشانی (۱۳۹۲) به ناقص پرداخته شدن یا اصلاً گنجانده نشدن عناصر جامعه‌پذیری، ازجمله ارزشهای اجتماعی و باورهای اخلاقی اشاره شده است. پژوهشهای اسدی (۱۳۸۷)، اردوخانی (۱۳۹۴)، یزدانی وحسنی (۱۳۹۰)، رمضانی فینی (۱۳۹۶)، صباغ حسن‌زاده (۱۳۹۴) و حاجی‌تبار فیروزجائی (۱۳۹۲)، به ترتیب گویای فقدان جایگاه تفکر نقادانه، تأکید بر اهداف حیطه دانشی بیشتر از حیطه دانش و مهارتی اهداف مصوب در پژوهش، غیرمهم قلمداد شدن درس علوم اجتماعی، عملکرد خوب دانش‌آموزان در آزمون دانشی و ضعف در آزمون نگرشی، عدم تطابق دانش مطالعات اجتماعی با تجارب زندگی دانش‌آموزان، ضعف تفکر انتقادی براساس مؤلفه‌های مدنظر فلسفه برای کودکان و عدم ایجاد تناسب بین اهداف مصوب شورای عالی آموزش و پرورش با اهداف تعیین شده در راهنمای برنامه درسی است.

از این رو به نظر می‌رسد نظام آموزشی ما، در آموزش مفاهیم کتابهای درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی با مدلهای سنتی حاکم برحوزه تعلیم‌وتربیت موفق نبوده و نتوانسته است با وجود طیفی وسیع از موضوعات و حجمی سنگین از محتوا، مهارتهای لازم ازجمله مهارت استدلال، تفکر و تعقل‌گرایی در آنها ایجاد و اهداف گنجانده شده در محتوا را به درستی تفهیم کند. بر این اساس می‌توان گفت که ضرورت نیاز به تغییر و بازبینی الگوی طراحی و ارائه درس مطالعات اجتماعی چه به لحاظ محتوایی و چه به لحاظ روشی احساس می‌شود. روشی که در آن خود کودکان در ساخت دانش و امر یادگیری نقشی مهم داشته باشند. برنامه‌ای که چنین ادعایی دارد برنامه فلسفه برای کودکان براساس دیدگاه لیپمن است. این برنامه درسی بر این ایده مبتنی است که کودکان قابلیتها و تواناییهای استدلال و دانش خود را در یک اجتماع می‌سازند. در این میان نقش معلمان، به‌گونه‌ای است که آنها به دنبال آموزش صرف دانش برای کودکان نیستند، بلکه در اندیشه تدارک شیوه‌ای از تفکر مجرب برای شاگردان متفکر کلاس هستند تا تفکر سطح بالا را در کلاس تضمین کنند (قائدی، ۱۳۹۵).

شاخصهایی که لیپمن برای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در نظر گرفته شامل اهداف، محتوا و روش است. در بخش اهداف شامل اهداف عملیاتی، اهداف اجتماعی و اهداف شناختی است. محتوای آن را با سه منبع ۱) داستانهای فلسفی، ۲)کتاب راهنمای معلم و ۳) نقش معلم و با روش اجتماع پژوهشی ارائه کرده است.

این برنامه با تمام مقبولیتهایی که در جامعه با آن مواجه شده است، انتقادهایی را نیز در پی داشته است. ما بر حسب ضرورت به چند مورد آن اشاره می‌کنیم. قراملکی (۱۳۸۴)، فلسفه را در رویکرد لیپمن یک رویکرد عملی می‌بیند ستاری (۱۳۹۱). باقری (۱۳۸۶) رویارویی لیپمن را با موضوع فلسفه رویکرد «روش‌گرایی» می‌داند (هدایتی، ۱۳۹۶: ۲۸۵). عده‌ای نیز معتقدند که لیپمن با تأکید یک‌سویه بر روشهای تفکر، محتوای فلسفه را نادیده می‌انگارد. در پاسخ به آن می‌توان گفت با نگاهی به برنامه فبک از دید لیپمن، آشکار می‌شود که او تاریخ فلسفه را نادیده نمی‌انگارد، از این رو، از محتوا غافل نیست.

برای فهم بهتر این نکته می‌توان به مجموعه کتابهای درسی و راهنمای معلم برنامه درسی فلسفه برای کودکان نگریست (ضرغامی، ۱۳۹۴: ۲۷-۲۸). ریچارد کیچنر[1] (۱۹۹۰) در مقاله‌ای با عنوان «آیا کودکان فلسفی می‌اندیشند؟» امکان ارتقای اندیشه کودک به تفکر سطح بالا برای فلسفه‌ورزی پیرامون اصول و مفاهیم را، مورد شک و تردید قرار می‌دهد. در پاسخ به این انتقاد قائدی مفهوم آن را فلسفیدن و فعالیت فلسفی تلقی می‌کند (۱۳۹۵). اسمیت، تفکر فلسفی را به طریق اندیشیدن فلسفی و گاردنر آن را به استعداد حیرت‌زدن و کانت به آموختن اندیشیدن نه آموزش اندیشه‌ها تعبیر می‌کنند (ضرغامی، ۱۳۹۴). برخی با توجه به دیدگاه شناختی پیاژه و عدم توانایی فراشناختی و تفکر انتزاعی در این محدوده سنی معتقدند که کودکان نمی‌توانند فلسفه بیاموزند. برخی دیگر از منتقدان فلسفه برای کودکان معتقدند که کودکان در اجتماعات پژوهشی نمی‌توانند عمل فلسفی انجام دهند. از نظر نقیب‌زاده اهمیت بنیادی، پیش از آنکه از آن دانستن و گردآوری دانسته‌ها باشد، از آن نگریستن و چگونه نگریستن است (نقیب‌زاده جلالی، ۱۳۷۷). گفتنی است که این برنامه از بوته انتقادات و آزمایشها با موفقیت بیرون آمده و صاحب‌نظران پاسخهایی در خور توجه به آن ارائه کرده‌اند.

به نظر تایلر[2] (۱۹۷۷) و تامکینز و تونیکلیف[3] (۲۰۰۱) یادگیری مبتنی بر پژوهش، دانش‌آموزان را فعالانه در کشف مفهوم، محتوا، موضوع و سؤالات برنامه درسی درگیر می‌کند. اگر رویکرد برنامه درسی پژوهش ـ محور باشد درپی تدارک یک محیط یادگیری باز همراه با فرصتهای کاوشگری و ایجاد یادگیری معنادار است. کاوشگر بودن سبب می‌شود که فرد کاوشگر با دنیای خویش آشنا شود و نیز کشف کند که چه چیزی در این دنیا ارزشمند و قابل ستایش است (لیپمن، ۱۹۹۳). یادگیری از طریق کاوشگری در اشکال گوناگون آن به‌طور فزاینده‌ای به‌مثابه یک راهبرد قدرتمند آموزشی در این زمینه شناخته می‌شود (پرندرگاست[4]، ۲۰۱۴).

فلسفه برای کودکان در درون خود کاوشگریهایی متفاوت دارد ازجمله کاوشگری فلسفی با ایجاد زمینه‌ای برای بزرگسالان برای پی بردن به توانایی بچه‌های کوچک‌تر، کاوشگری اخلاقی با هدف پرورش اخلاق از راه کاوش نه از راه انتقال گزاره‌های اخلاقی، کاوشگری علمی، کاوشگری در معنا و زبان استفاده از عناوین استدلال، ابهام، روابط، شباهت، تمثیلها، قانون ودلیل، راز و رمز، افسانه و داستان در خواندن و نوشتن، کاوشگری در هنر و ادبیات و کاوشگری اجتماعی. در این‌پژوهش نخست کاوشگری اجتماعی در فلسفه برای کودکان معرفی شده، سپس الگوی کاوشگری اجتماعی با عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی براین‌اساس و کاربرد آن در درس مطالعات اجتماعی ارائه شده است.

کاوشگر بودن سبب می‌شود که فرد کاوشگر با دنیای خویش آشنا شود و نیز کشف کند که

1 . Kitchener
2. Tyler
3. Tomkins & Tunnicliffe
4. Prendergast

چه چیزی در این دنیا ارزشـــمند و قابل ستایش اســـت. کاوشگر بودن مفهوم اصلی این الگوست و مراد از آن جســـتجوگری فعال و پرسشگری مصر بودن است. به‌عبارت‌دیگر به معنای هوشیاری دائمی برای مشـــاهده ارتباطات اختلافات، آمادگی همیشگی برای مقایســـه، مقابله و تحلیل و ارائه فرضیه، تجربه، ســـنجش و امتحان است (لیپمن، ۱۹۹۳). از مزایای آن توســـعه گسترده مهارتهای فراشناختی و سایر مهارتهای یادگیری، تقویت انگیزه و تعهد دانش‌آموز در زمینه روند تحصیل و همچنین خود رشته است (پرندرگاست، ۲۰۱۴).

کاوشگری اجتماعی بر مؤلفه‌های اجتماعی تمرکز دارد. لیپمن آن را از طریق یک رمان به نام «مارک» و کتـــاب قانون ارائه داده و مفاهیمی مانند دولت، قانون، آزادی، دموکراســـی، اختیـــار، خانواده، قانون و جرم، دوستی، تقسیم کار، رسوم، بروکراسی، تنوع، جمعیت و انجمن، مؤسسات اجتماعی، ماهیت انسان، ناهنجاری، رقابت و همکاری، حالت، وضعیت و غیره را مورد بررسی قرار می‌دهد (دومبایجی[1]، ۲۰۱۴).

در کاوشـــگری اجتماعی کودکان نه تنها به ساخت دانش، کشف مفاهیم و واقعیتهای جامعه‌ای که در آن زیســـت می‌کنند می‌پردازند، بلکه فرایندهای مربوط به این ســـاخت و کشـــف را هم می‌آموزند. این‌یادگیـــری با ایجاد بافت اجتماعی در کلاس درس، در قالب اجتماع پژوهشـــی و با مواجه ســـاختن کودکان با موضوعات اجتماعی صورت می‌گیرد و ســـعی بر آن است که فراگیران منطقی باشند و برای افکار و عقایدشـــان استدلال ارائه و تعمق کنند. در کاوشـــگری اجتماعی، کودکان با واکنشهایی توأم با کنجکاوی به طرح پرســـش پیرامون مسائل اجتماعی می‌پردازند. مصرانه و متأملانه موضوعات پیچیده پیرامونی را در مباحثات کلاســـی و مشـــارکتی به موضوع قابل‌بحث و اســـتدلال‌پذیر تبدیل می‌کنند و در مورد آنها نظر می‌دهند، تعبیر و تفسیر می‌کنند و در نهایت ارزیابی و قضاوت می‌کنند.

کاوشـــگری اجتماعـــی با تقویـــت روحیه پرسشـــگری در حیطه موضوعـــات اجتماعی و با بســـط دادن روشـــنفکری، تفکر منطقی و همدلی در پی تربیت شـــهروندانی اســـت که در ارزیابی و قضـــاوت معیارها را درنظر می‌گیرند. محترم، مشارکت‌جو، مستقل، دموکرات و مسئولیت‌پذیرند تا جامعه‌ای آزاداندیش شکل بگیرد.

درس مطالعات اجتماعی ســـه حوزه تاریخ، جغرافیا و مدنی را پوشش می‌دهد و در بالا بردن سطح تفکر و دیدگاههای اجتماعی کودکان می‌تواند بســـیار یاری‌رســـان باشد. همچنین کاوشگری اجتماعی به‌ســـبب قابلیتهایی که دارد در ایجاد روشنگری در این سه‌حوزه می‌تواند نقشی چشمگیر داشته باشد، از این رو الگویی براساس تقویت تفکر سطح بالا، پرسشگری و استدلال‌گری است که جامعه دانش‌آموزی را از آســـیبهای اجتماعی و رفتارهای پرخطر محافظت کند و آنها را از همان ســـنین کودکی در جهت دســـتیابی به اهداف تعیین‌شده یاری رساند. انتخاب الگو بر مبنای فلســـفه برای کودکان از آنجا ناشی می‌شـــود که فلســـفه برای کودکان چنین ادعایی دارد و دلیل انتخاب برای دوره ابتدایی این اســـت که فلســـفه برای کودکان از نظر تئوریک، با ابعاد و عناصری که دارد می‌تواند با ایجاد موقعیتها و فعالیتهای

1. Dombayci

هدفمند بسترهای تفکر، ورود به سطوح بالای تفکر، حساس کردن به دلیل‌گرایی پیش از رسیدن به سن رأی‌دادن و نهادینه شدن عادت به بی‌فکری و بی‌ملاحظگی برای همه عمر، آنها را عادت به تعقل‌ورزی وتفکر و به کار بســتن آن در بزرگسالی کند (۱۹۸۶). در این راستا پرسش اصلی این است که عناصر و الزامات درس مطالعات اجتماعی بر بنیاد فلسفه برای کودکان در الگوی کاوشگری اجتماعی کدام‌اند؟

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ رویکرد، کیفی اســت. نخســت به روش کتابخانه‌ای مقالات مرتبط با تحلیل محتوای کتابهای مطالعات اجتماعی که پژوهشگران پیشین انجام داده بودند و نیز کتابهای مرتبط با موضوع پژوهش مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌های پژوهشها حاکی از عدم کفایت عناصر برنامه درسی در الگوهای سنتی حاکم بر نظام آموزشی بود. از این رو ما در این پژوهش در پی ارائه الگویی جدید هســتیم. الگویی که بر اســاس برنامه درسی فبک طراحی شده است. در این بخش روش پژوهش اســتنتاج عملی مطابق با مدل کامل فرانکناست (باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۱۵). در این راستا در خانه (الف) گزاره‌ای براساس گزاره شماره ۱ هنجارین از عناصر برنامه درسی فبک آورده شده است. در خانه (ب) گزاره‌ای براســاس گزاره شماره ۱ واقع‌نگر بیان شده است. گزاره‌ای که بیانگر آن است که دستیابی به هدف بنیادین لازمه برخورداری از چه دانش، نگرش یا مهارتی است. نتیجه این دو در خانه (ج) قرارگرفته است که در واقع همان گزاره شماره ۲ هنجارین بوده و مربوط به معرفی نوع دانش (مطالعات اجتماعی)، مهارتها یا نگرشهایی است که الزام و ضرورت پرورش قابلیت آن را در جهت دستیابی به هدف مذکور مشخص می‌سازد. سپس در خانه (د) گزاره شماره ۲ واقع‌نگر روشی، به‌منزلهٔ انتخاب راهی مؤثر و مفید (الگوی کاوشــگری اجتماعی) ارائه شده است و نتیجه آنها در خانه (ه) به‌منزلهٔ شیوه‌ای عملی و کاربردی در تعلیم وتربیت استنتاج شده است. در این مقاله برای اجتناب از طولانی شدن آن فقط به ارائه نمونه‌ای از جدول استنتاج اکتفا شده است.

یافته‌های پژوهش

الگوی ارائه شــده موجب شــد که تغییراتی اساسی ایجاد شــود در ماهیت عناصر چهارگانه هدف، محتوا، روش و ارزشــیابی که به صورت رایج بر برنامه درســی ســنتی حاکم است. آنچه این پژوهش را از ســایر پژوهشــها متمایز می‌کند دو چیز است: نخست ترکیبی بودن عناصر اجتماعی با عناصر فلسفه برای کودکان در کاوشــگری اجتماعی که چنین ترکیبی در پژوهشــهای دیگر وجود ندارد. مورد بعدی این است که گرچه خود واژه هدف، عنصر عمومی همه الگوهای برنامه درسی است اما گزاره‌های توصیفی مربوط به هر عنصر همانند نمونه ارائه شده در جدول استنتاج برای توصیف اهداف کاملاً متفاوت است. در این پژوهش نخست به تبیین اهداف و دیگر عناصر برنامه درسی استخراج شده از فبک پرداخته شده،

سپس به روش استنتاج الگوی کاوشگری اجتماعی برای عناصر مذکور، استنتاج و بعد نسبتهای آن را کاوشگری اجتماعی به‌عنوان پدیده‌ای نو بازسازی و مطرح شده است تا در درس مطالعات اجتماعی، کاربردی شود. اهدافی مهم که در کاوشگری اجتماعی در پی دستیابی به آن هستیم شامل دو دسته شناختی و اجتماعی است. اهداف شناختی شامل دو بخش است:

۱. بهبود توانایی تعقل: لیپمن برای این منظور دو مفهوم اساسی عقلانیت[1] و معقول بودن[2] را مطرح می‌کند. مفهوم عقلانیت به این معناست که هر فعالیت در هر سطحی باید با استدلال همراه باشد و استدلالها باید صحیح باشند. «معیارهای عقلانیت آنهایی‌اند که ما را قادر می‌سازند میان استدلال مؤثر و قابل اعتماد و استدلال غیرقابل اعتماد و غیرمؤثر تمایز قائل شویم. بنابراین چیزی جز قواعد منطق و اصول پژوهش نیست (۱۹۸۶). عقلانیتی که ما درصددیم در بچه‌ها رشد دهیم نتیجه ترکیب استدلال و قضاوت است (لیپمن، ۲۰۰۳)». او مفهوم دوم تعقل را شامل پرورش چندبعدی می‌داند. یعنی فعالیتهای دانش‌آموز علاوه بر اینکه باید عقلانی و مبتنی بر قانون و منطق باشد، لازم است در بردارندهٔ گونه‌ای از تفکر باشد که شامل معیارهای پذیرفتن خطا، ارتباط با خوداصلاحی، در نظر گرفتن تفاوتهای زمینه‌ای، داشتن انصاف و احترام به حقوق دیگران به‌اندازه حقوق خود باشد.

جدول ۱. استنتاج الگوی کاوشگری اجتماعی برای درس مطالعات اجتماعی درهدف اول از اهداف شناختی: بهبود توانایی تعقل

الف) اهداف یا اصول بنیادین یا هنجارین	**ب)** گزاره‌های واقع نگر فلسفی
یکی از اهداف شناختی فبک بهبود توانایی تعقل است (لیپمن)	نیل به بهبود توانایی تعقل درگرو تقویت مهارت تفکر تأملی استدلال وعقلانیت است (لیپمن)
ج) دانشها و مهارتها و نگرشی که باید پرورش داد	**د)** گزاره‌های واقع‌نگر روشی
مطالعات اجتماعی دانشی است که باید بتواند معیارهای تفکر تاملی استدلال و عقلانیت را در افراد پرورش دهد.	الگوی کاوشگری اجتماعی برای درس مطالعات اجتماعی ضروری است
ه) توصیه‌های عملی	
برای پرورش مهارت تفکر تأملی استدلال وعقلانیت باید الگوی کاوشگری اجتماعی را در درس مطالعات اجتماعی به‌کار گرفت.	

1. Rationality
2. Reasonableness

● **نســـبت کاربردی این هدف با کاوشـــگری اجتماعی:** عقل ویژگی خاص انسانهاست کــه او را وادار به تفکر و اندیشـــه‌ورزی می‌کند تا در فهم مســـئله بـــه او کمک کند. آنچه در کاوشـــگری اجتماعی از اهمیتی خاص برخوردار است رویش و نمود عقل در اجتماع‌پژوهشی و با همراهی تجربه در بســـتر اجتماع اســـت. یعنی دانش‌آموز در حوزه مربوط به پدیده‌های اجتماعی با بهره‌گیری از قدرت تعقل و تجربه بتواند در حوزه مسائل اجتماعی به کسب دانش و معرفت لازم برســـد و فهمی درســـت از انتظاراتی که جامعه از او دارد برسد. تهیه و تدارک آموزش درکاوشگری اجتماعی نباید صرفاً محدود به بیان نظریه‌ها باشد. بلکه باید توأم با عمل و نیز در قالب گفت‌وگو باشد تا منجر به شکوفایی عقل و تجلی یافتن و شناخت اهدافی شود که در کتاب مطالعات اجتماعی برایشان هدف‌گذاری شده است. مطالعات اجتماعی درسی است کـــه هم علوم مدنی و هم تاریخ و جغرافیـــا را دربر می‌گیرد. بهبود توانایی تعقل چه درحیطه شـــناخت محتوای جغرافیا که هدف ارائه دانش جغرافیاســـت چه در حیطه مهارت که هدف معطوف به کســـب مهارتهای لازم اســـت به دانش‌آموز کمک می‌کند که معقولانه آن را به کار بندد و اگر در حیطه فلســـفی باشد و هدفها با گرایش فلسفی پیگیری شود، تعقل و نمود آن با طرح پرسشهای بنیادی در مورد فضا و مکان، منابع زیر زمینی، ثروتها و نعمتهای خدادادی در مدل کاوشگری اجتماعی تحقق می‌یابد.

۲. رشد فردی و میان ـ فردی: لـیپمن معتقـد اسـت که بیشتر کتابهای درسی دبستان، ابزاری برای ایجاد روابط میان ـ فردی نیستند. کودکان نمی‌توانند داوری درستی درباره افرادی که با آنها زندگی می‌کنند به‌دست آورند، مگر اینکه بینشهایی درباره طبیعت آن افراد به‌دست آورند. لیپمن برای دستیابی به داوری درست در کاوشگری اجتماعی، تأکید بر کسب آگاهی و باورها در بحثهای میان ـ فردی در اجتماع دارد. برقراری این ارتباط گزینه‌ای مناسب برای رسیدن به معنای شخصی، درک و شناخت خود و دیگران تلقی می‌شود. این هدف با تقویت خرد فرافردی برای ایجاد بصیرت و بینش فردی در کودکان، منجر به تقویت اهدافی ازجمله شناخت علائق و ارزشها، توانایی درتشخیص جنبه‌های مطلوب و نامطلوب امور اجتماع، ارزیابی و داوری اجتماعی و درک و چگونگی به‌کارگیری قواعد اجتماعی، فارغ از آموزش قواعد اجتماعی صرف می‌شود و همه اینها به‌منزلهٔ پیش‌نیازی برای تربیت اجتماعی کودک با تقویت رشد فردی و برون ـ فردی در یک گفت‌وگوی فلسفی حاصل می‌گردد.

● **نسبت کاربردی این هدف:** نقش این هدف ایجاد باور قلبی در دانش‌آموز نسبت به شناخت شخصیت خود و ماهیت همسالانش، در اجتماع کوچک کلاس مطابق با موضوعات مطرح‌شده در کتاب درسی به‌ویژه موضوعات مدنی و تاریخ است. بنابراین منجر می‌شود به تربیت نسلی

توأم با تقویت رشـــد اجتماعی و ورود آنها به اقدامات اجتماعی؛ ۲. درک و قضاوت درســـت؛ ۳. شکل‌گیری درســـت چارچوب شناختی فرد نسبت به موضوعات و مباحث مربوط به حوزه مسائل اجتماعی و ارزشهای مقبول جامعه و معنادار شدن فعالیتهای اجتماعی و ۴. بازشناسی قوانین و ایده‌های ارزشمند اجتماعی از ایده‌های فاقد ارزش و اعتبار و ساختن ایده‌های معنادار نه اینکه بدبین و پرمدعا بار آمدن.

◉ اهداف اجتماعی

در مدل کاوشـــگری اجتماعی دو هدف اصلی اجتماع‌پذیـــری و دموکراتیک برای اهداف اجتماعی پیشـــنهاد می‌شـــود. «اجتماع‌پذیری» را می‌توان به‌منزلهٔ یکی از مهم‌ترین اهداف اجتماعی برای درس مطالعـــات اجتماعی در نظر گرفت. اگر اجتماع پذیـــری را فرایندی تلقی کنیم که در طول زندگی برای آشنایی انسانها با هنجارها و ارزشها و انطباق با آنها تکرار می‌شود، پس چه بهتر این فرایند آگاهانه و در دوران کودکی اتفاق بیفتد. از آنجا که درس مطالعات اجتماعی حوزه‌ای است که این هنجارها و ارزشها در کتابها تأکید شـــده است، بنابراین کاوشگری اجتماعی با روشهای موجود و منحصر به فردش توانایی آن را دارد که در کنار آموزشـــهای رسمی مدرسه‌ای، با مشـــارکت دادن کودکان در نظام آن اجتماع و با گســـترش «من اجتماعی» در شـــخصیت روانی کودک انتظارات لازم اجتماعی، فرهنگی و سیاسی را بـــرآورده و ظرفیتهای او را در جهـــت انجام دادن وظایف جامعه نهادینه کند و بـــرای اثرگذار بودن در فرایندهای جامعه آماده سازد تا کودکان آگاهانه وارد جامعه شوند. حس مسئولیت‌پذیری در آنها تقویت شود و در ســـازندگی خلاقانه اجتماع سهیم شوند. از این‌رو اجتماعی شدن نه به‌معنای «ذوب شدن و یکی شدن و جا افتادن در جامعه کلان» بلکه برقراری رابطه محترمانه و دوسویه است. این امر در صورتی محقق می‌شود که آزاد، منعطف و محترمانه بودن ساختار جامعه در اولویت قرار گیرد تا کودکان با رغبت و علاقه و به روش کاوشگری، اجتماع‌پذیر شوند.

- **نسبت این هدف:** مشـــارکت دادن آزادانـــه، عملگرایانه و محترمانه دانش‌آموزان در حوزه مســـائل اجتماعی این امکان را فراهـــم می‌کند ۱. که آنها بتوانند تجـــارب اجتماعی خود را به‌اشتراک بگذارند و آنها را بسط دهند؛ ۲. انگیزه‌های اجتماعی آنها برای اثرگذار بودن فعالانه نـــه منفعلانه در فرایندهای اجتماعی و ورود آگاهانه به اجتماع افزایش یابد. ۳. در ســـازندگی خلاقانه اجتماعی بودن، نه به معنای هضم و جذب و ذوب شدن و یکی شدن در جامعه کلان بلکه سهیم شدن در برقراری رابطه محترمانه و دو سویه است.

یکی دیگر از اهداف اجتماعی، تأکید بر دموکرات بار آوردن دانش‌آموزان و با ارزش شمردن عقاید و ایده‌های آنان به سبک اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان است. این نوع دموکراســـی بر این باور اســـت که در فضایی دموکراتیک همه ایده‌هـــا ازجمله ایده‌های معلم

می‌توانند به چالش کشـــیده شـــوند و در فرایند گفتمان آزاد، قـــدرت و اقتدار معنایی ندارد. به زعم لیپمن و شارپ (۱۹۸۶) یکی از پیش‌فرضهای ایده دموکراسی نه صرفاً اکتفا به کسب آگاهی از مســـائل، بلکه واجد تفکر تأملی و اســـتدلال‌گری است. از این رو اولین وظیفه معلم، آگاه کردن دانش‌آموزان نســـبت به ماهیت جامعه با وا داشتن آنها به یادگیری بخشهای اصلی تاریخ جامعه‌شـــان و نیز ویژگیهای اصلی ساختار جامعه فعلی‌شان و وظیفه دوم، واداشتن آنها به اندیشیدن اســـت (همان). آنچه دموکراسی موجود در کاوشگری اجتماعی در کانون توجه خود دارد تقویت و پرورش تصمیم‌گیری روزمره، توجه و ارزش قائل شـــدن به نظرات دیگران و پرورش منش جمع‌گرایی اســـت. بنابراین اگر دموکراسی را شیوه‌ای برای زندگی تلقی کنیم پس برای رسیدن به یک جامعه دموکراتیک باید افراد آن جامعه را از دوران کودکی به‌گونه‌ای پرورش دهیم که تقویت ویژگیهایی مانند گفتمان، استدلال‌گری، مشارکت‌جویی، تفکر تأملی، خودگردان بودن، گذشت، اعتماد و احترام متقابل به ایده‌های همدیگر و تصمیم‌گیری عاقلانه از اولویتهای آموزش و پرورش باشـــد تا به‌تدریج فرهنگ جامعه با این مفاهیم عجین شـــود و جامعه به‌سمت دموکراتیزه شدن حرکت کند.

- **نســـبت این هدف:** ۱. شکل‌گیری هویت فردی ـ اجتماعی دانش‌آموزان در تعامل با دیگران با تأکید بر تفکر تأملی و اســـتدلال‌گری در یک فضای دموکراســـی‌گونه و ساختن شهروندانی با ایده‌های مستقل و متکی به ایده‌های خـــود اســـت. ۲. به دلیل اهمیت بر مستحکم شدن ارتباط میان شهروندان این ارتباط منجربه همان دموکراسی مبتنی بر «تبادل نظر»، گفت‌وگو یا بحث می‌شودکه پیترسون[1] (۱۹۹۸) و هابرماس[2] (۱۹۹۱) از آن به‌عنوان دموکراسی ارتباطی نام برده‌اند تا بنیادگر و سازنده جامعه‌ای شود که بر اساس همدلی، مشارکت و روابط دوستانه به‌وجود آمده است و ۳. از آنجا که درس مطالعات اجتماعی ترکیبی از درسهای تاریخ، جغرافیا و مدنی اســـت لذا آگاهسازی دانش‌آموز دربارهٔ ماهیت جامعه‌اش ازجمله با یادگیری بخشهای اصلی تاریخ جامعه‌شان و نیز ویژگیهای اصلی ساختار جامعه فعلی‌شان ایجاد می‌شود، بنابراین در ایجاد درک صحیح دانش‌آموزان از شرایط حاکم بر جامعه و کسب بینشی جامع از ارزشهای انسانی و اخلاقی جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند نقشی اساسی دارد.
- **محتوا:** محتوا عبارت است از مجموعه مفاهیم، مهارتها و گرایشهایی که برنامه‌ریزان انتخاب و ســـازماندهی می‌کنند. در عین حال محتوا آثار حاصل از فعالیتهای یاددهی ـ یادگیری معلم و شاگرد را نیز دربر می‌گیرد (ملکی، ۱۳۷۶: ۵۰). محتوای آموزشی در فبک به کمک داستانهای کوتاه فلسفی با به تصویر کشیدن چگونگی رفتار کودکان و درگیری شخصیتها با مسائل روزمره

1. Peterson
2. Habermas

(فیشر[1]، ۱۳۸۶)، کتاب راهنمای معلم و نقش معلم صورت می‌گیرد. محتوای کتاب درسی باید به‌گونه‌ای فلسفی ـ اجتماعی باشد. او «بسندگی» ادبی، روان‌شناسانه و فکری را در مناسب بودن متن برای کاوش فلسفی لازم می‌داند (قائدی، ۱۰۷:۱۳۹۵). بسندگی در کاوشگری اجتماعی علاوه بر آنها نیاز به معیارهای دیگری دارد که بر موضوعات اجتماعی تمرکز داشته باشد تا رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان را به چالش بکشد.

- **نسبت عنصر محتوا:** ۱. پرداختن به مباحث در حوزه فلسفی ـ اجتماعی / سیاسی به‌عنوان مهم‌ترین نسبت عنصر محتوا با مدل کاوشگری؛ ۲. علاوه برحفظ جذابیت در ارائه دانش، ایجاد درگیری با تفکر و پرسشگری و درک و فهم؛ ۳. به تصویر کشیدن چگونگی رفتار اجتماعی کودکان در قالب داستان و در یک اجتماع پژوهشی اصیل به‌عنوان یک وظیفه و الزام در مسائل اجتماعی؛ ۴. به کارگرفتن محتوای مدنظر در تاریخ و آموخته‌ها در پاسخ به موقعیتهای زندگی؛ ۵. آموزش مدلل بودن در توسعه دادن به واژه‌هایی مانند ملت، مردم، ملی‌گرایی، جنگ و ۶. طرح پرسشهایی مانند ملت یعنی چه؟ چه معیارهایی برای ملت بودن لازم است؟ چه چیزی ملت را ملت می‌کند؟ آیا همه ملت باید مثل هم باشند؟ اگر بله یا نه چرا؟ به چه دلیل؟... جنگ یعنی چه؟ چرا انسانها با هم می‌جنگند؟ آیا بمباران شهرها در جنگها کاری معقول است؟ چرا؟ تبعات جنگیدن چیه؟ آیا اگر جنگی رخ دهد شما در آن شرکت می‌کنید؟ چرا؟ چگونه جنگی می‌تواند به همه جنگها پایان دهد در حالی‌که هنوز جنگ وجود دارد؟ در جنگ چه کسی گناهکار است و چه کسی بی‌گناه؟ گنجاندن پرسشهایی این چنین در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی منجر به اندیشه‌ورزی و مستدل بودن دانش‌آموز می‌شود و پاسخ دادن به پرسشهایی از این نوع، نیاز به کاوشگری دارد.
- **روشهای تدریس ـ یادگیری:** روش اجتماع پژوهشی: لیپمن معتقد است که بهترین راه شکل‌گیری تفکر فلسفی برای کودکان، چینش گرد، کاوشگری مشترک با تشکیل حلقه کندوکاو فلسفی است. او پنج ویژگی مهم برای آن برمی‌شمارد: ۱. فرایندی هدفدار بودن و دستیابی به یک محصول؛ نوعی توافق یا قضاوت؛ ۲. جهت‌دار بودن فرایند و حرکت به سوی امری مستدل؛ ۳. گفت‌وگویی منظم و قاعده‌مند با ماهیت منطقی نه صرفاً محاوره یا بحث؛ ۴. چگونگی کاربرد خردمندی، خلاقیت و مراقبه و ۵. عملی ساختن برای تحقق و دستیابی به تفکر انتقادی، خلاق و مراقبه (لیپمن، ۲۰۰۳؛ ترجمه اسلامی و سیدی، ۱۱۳:۱۳۹۰).
- **روش گفت‌وگوی سقراطی:** سقراط، شاخص روش وحرکت لیپمنی است، اما تأکیدش به‌جای گفت‌وگوی دو نفری بر گفت‌وگوی جمعی به‌عنوان ابزاری قدرتمند برای تیز کردن تفکر بچه‌ها

1. Fisher

و زایش ایده‌های آنها و آشکار شدن حقایق است تا در یک گفت‌وگوی جمعی، تفکر هر کودک در یک اتاق فکر داخلی به سرعت درونی شود.

- **روش مشارکتی:** «ما می‌خواهیم مفاهیم آموزشی به‌کار رفته با اهداف اجتماعی موردنظرمان، سازگار و باثبات باشند. اگر ما شهروندانی مشارکت‌جو می‌خواهیم، باید در آموزش از فرایندهای مشارکتی استفاده کنیم.» طراحی مشارکت در گفت‌وگو، اندیشیدن به‌جای گزینه‌ای تازه برای روش تفکرات شخصی فرد، کشف احتمالات جدید برای مواجهه با پیامدها و امور پیش‌بینی‌نشده از موارد بی‌بدیل درکاوشگری اجتماعی است (لیپمن و شارپ، ۱۹۸۶).
- **نسبت عنصر روش:** شاید بتوان گفت عنصر روش، آیینه تمام‌نمای این مدل محسوب می‌شود، زیرا تمام عناصر یادشده حتی اگر به بهترین صورت ممکن تهیه شوند مادامی که به شیوه‌ای مطلوب ارائه نشوند اهداف تعیین‌شده مثمرثمر واقع نخواهند شد. روش غالب همان اجتماع پژوهشی است تا در یک چنین اجتماعی دانش‌آموزان با احترام متقابل به یکدیگر، با بیان استدلالهای خود، ارائه فرضیات و مورد پرسش قرار دادن آن فرضیه‌ها، در یک محیط گفت‌وگو و تبادل‌نظر دوستانه رفتار اجتماعی خودشان را رشد دهند. در نتیجه اولویت در وهله اول با روش اجتماع پژوهشی است. اما کاوشگری اجتماعی علاوه بر روشهای موجود در فبک، روشهای دیگری را نیز مورد استفاده قرار می‌دهد ازجمله روش سقراطی، روش عملگرایی. از طرفی هم چون کاوشگری اجتماعی مبتنی بر مفهوم‌یابی و کشف معناست، بنابراین پژوهشگر از الگوی شناخت‌گرایان که مبتنی بر طرحواره‌ها و ساختهای شناختی و مفهوم‌سازی است از آنها به‌عنوان روشهای مکمل برای این مدل بهره برده است.
- **ارزشیابی:** ارزشیابی می‌تواند از دروندادها شامل دانش‌آموزان، آموزگاران، محتوا، کلاس درس و آموزشگاه به‌طورکلی، والدین، سازمان آموزش و پرورش، جامعه، ارزشیابی از فرایند شامل همه اقدامات و فعالیتهایی که مواد خام (شاگردان آموزش‌ندیده در فبک) را به شاگردان فیلسوف و با فلسفه‌ورز شدن سوق می‌دهد و از بروندادها شامل بعداز پایان یک مرحله از اجتماع پژوهشی انجام گیرد یا پس از پایان یافتن کل فعالیت فلسفی در کلاس به عمل آید (قائدی، ۱۳۹۴).

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از مهم‌ترین یافته‌های این‌پژوهش را می‌توان در تبیین و ارائه الگویی برای درس مطالعات اجتماعی دانست که اگر برای نخستین بار در کنار آموزش رسمی و مبنای عمل قرار گیرد پتانسیل ایجاد تغییراتی ماندگار و تربیت نسلی فکور و خردمند را دارد. این امر با بازنویسی کتابهای درسی مطالعات اجتماعی به سبک کاوشگری اجتماعی امکان‌پذیر خواهد بود. آنچه در مورد یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت این است که می‌توان این الگو را از دو جهت مورد بررسی قرار داد: اول از نظر طراحی، دوم

از نظر اجرا. از نظر طراحی می‌توان ویژگیهای زیر را برای آن برشمرد.

۱. مهم‌ترین ویژگی این رویکرد نسبتهای کاربردی آن در کاوشگری اجتماعی و در درس مطالعات اجتماعی و ابتنای آن بر عناصر مهمی است که اگر در نظام آموزشی کاربردی شود، در حکم بخشی از تربیت اجتماعی توانایی برون رفت از آسیبهای اجتماعی و محافظت از رفتارهای پرخطر را دارد. مثلاً در عنصر هدف، بخشی از مفاهیم موردنظر در اهداف شناختی عبارت بودند از: تعقل، عقلانیت، تفکر و استدلال که لازم است نقش آن در کاوشگری اجتماعی مشخص شود.

۱. «تعقل و عقلانیت» تعقل به دلیل برخورداری از مفروضه‌های بنیادی‌اش که همان پرورش قوه تفکر، استدلال، مهارت داوری و قضاوت صحیح است، اگر با مدل کاوشگری اجتماعی به درس مطالعات اجتماعی ورود پیدا کند می‌تواند دانش‌آموزان را برای رویارویی با زندگی پرچالش آینده آماده کند. اگر آنها معقول باشند نه تنها درمی یابند که یک شهروند معقول چگونه رفتار می‌کند بلکه متوجه می‌شوند جامعه‌ای که در پی تعیین معیارها و ضوابط معقول می‌گردد، چگونه جامعه‌ای است و این دقیقاً همان چیزی است که کاوشگری اجتماعی در برنامهٔ آموزش شهروندی پیگیری می‌کند.

۲. تفکر: تفکر کلمه‌ای عام است که دربرگیرندهٔ گونه‌های گسترده‌ای از اعمال ذهنی همراه با دانستن حوزه‌های موضوعی خاص می‌شود و شامل موارد زیر است: «تفکر برای خود» یعنی کمک به درک نظریات و نتایج افکار خود در حوزه موضوعات اجتماعی در یک گفت‌وگوی مستدل و رسیدن به شناخت اجتماعی بر پایه‌ای محکم و استوار که مقدمه‌ای برای ورود کودک به تفکر اجتماعی باشد. تفکر تاریخی، یعنی کودکان تنها واقعیات تاریخی را نیاموزند، بلکه همچنین بیاموزند که تفکر تاریخی داشته باشند. یعنی به‌جای صرف دانستن واقعیات علمی، علمی فکر کنند. نوع دیگر داشتن تفکر خلاق است. نقش این نوع تفکر آن است که دانش‌آموزان بتوانند خلاقانه جامعه‌ای را که در آن زندگی می‌کنند براساس تفکر اجتماعی نوسازی کنند.

۳. استدلال: پرورش قوه استدلال به دلایل زیر نقش چشمگیری دارد: توانمند سازی در آوردن دلیل خوب و شناسایی آن در حوزه اعمال اجتماعی دانش‌آموزان در کلاس مطالعات اجتماعی برای مواضع اجتماعی خود، شناسایی استنباطهای ضعیف و ناقص و بررسی ارزشهای قابل‌قبول یک جامعه و نهادهای آن و درنهایت قضاوت درست. استدلال در درس تاریخ، آنها را مجهز می‌کند که درکی متفاوت از واقعیتهای تاریخی داشته باشند، زیرا ارتباط مفاهیم با تاریخ مدنظر است نه صرفاً آموزش تاریخ. عادت کردن به مهارتهای فکری و مهارتهای فلسفیدن در تاریخ نه تنها موجب تقویت تجارب تاریخی دانش‌آموزان می‌شود بلکه بر چگونگی مطالعه تاریخ هم تأثیرگذار است. مهارت استدلال در بررسی اطلاعات، کاوشگری، ارزشیابی و درک تاریخی دانش‌آموزان، در تأمل روی ایده‌ها، شناسایی دیدگاههای مختلف و استفاده از مثالها بسیار تأثیرگذار است. درنهایت

می‌توان گـفت استـدلال در تاریخ، ابزاری را برای تأمل و تفکر کردن در اختیـار دانـش‌آموزان قرار می‌دهد. در مورد هدف دوم شناختی: هدف برای کسب آگاهی اجتمـاعی و ورود شـخص به اقدامات اجتماعی است. بنابراین یک شیوه جدید و خاص آموزشی لازم است. همچنین طبق نظریه اجتماعی ـ فرهنگی[1] ویگوتسکی، تغییر کارکردهای نخستین ذهنی[2] که به صورت غیر ارادی از دوران کودکی شکل گرفته است به کارکردهای عالی ذهن[3] که خاستگاه اجتماعی دارند وابسته به تعامل میان فرد و زمینه اجتماعی اوست. این امر در فعالیتهای معنادار اجتماعی فرد تحقق می‌یابد. براین اساس شرط به فعلیت رسیدن رشد فردی ورود شخص به فعالیتهای اجتماعی است که با رشد برون-فردی اتفاق می‌افتد. آنچه در مورد اهداف اجتماعی می‌توان گفت این است که با کاربردی کردن آن در تربیت شهروندانی مسئول، خودباور، دموکرات و آزاد اندیش گامهایی مهم برداشته خواهد شد. در نتیجه این رویکرد می‌تواند چشم‌اندازی از نسل فکور، مسئول و تربیت‌یافته را در آینده‌ای نه چندان دور ترسیم کند.

در محتوا به دلیل بسندگی فلسفی که دارد، مـسیری کاملاً متفـاوت طی کرده‌ایم تا کودک به غنای فکری و اجتماعی برسد؛ محتوایی که موجب می‌شود کودک مسیر درستی انتخاب کند و به تقلید از بزرگ‌ترها و نا آگاهانه وارد جامعه نشود. روش توصیه شده براساس اجتماع پژوهشی اســت؛ روشی که استدلال در قلب آن قرار گرفته است و اساساً در الگوهای سنتی هیچ جایگاهی نداشته است.

با توجه به اینکه فرایند کاوشــگری اجتماعی مبتنی بر عملکرد فردی و جمعی دانش‌آموزان است، بهتر است کودکان بازخوردی از توانمندیهای خود و دیگران داشته باشند تا هم به قضاوتهای درست و منطقی رهنمون شوند و هم میزان دستیابی به اهداف شناختی و اجتماعی مشخص شود.

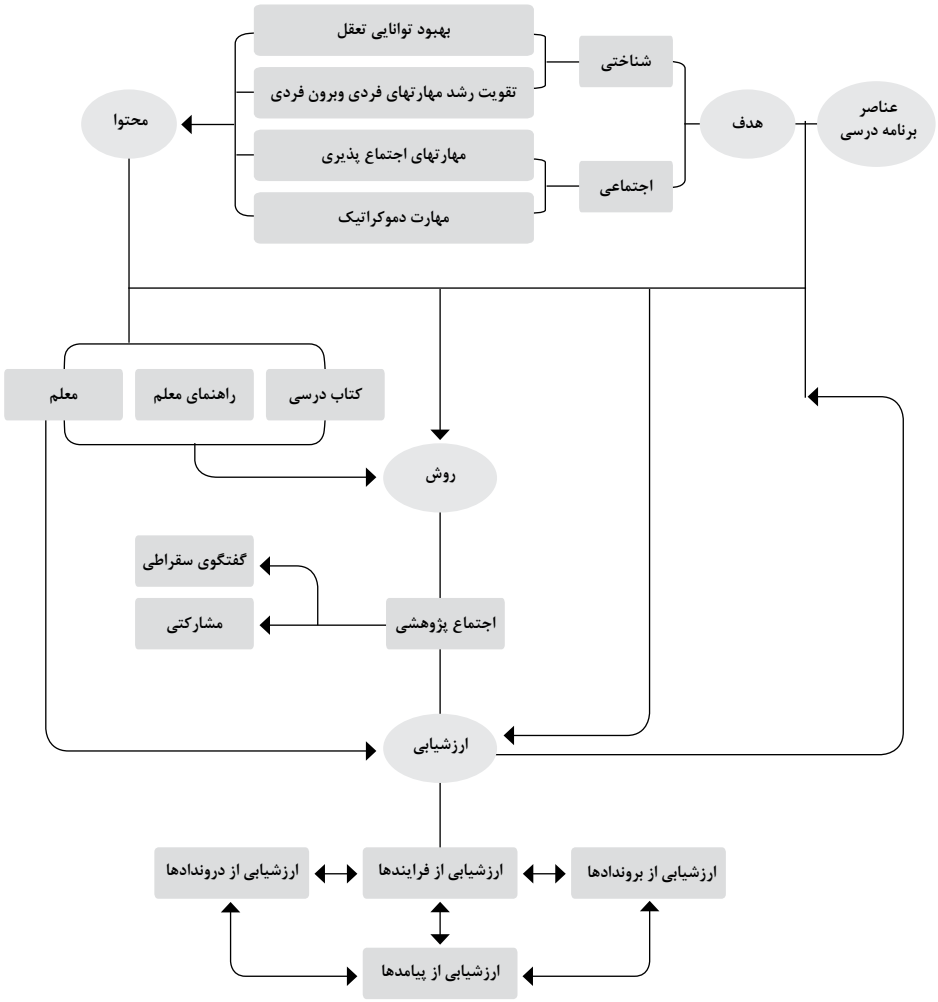
۲. ویژگی بعدی این رویکرد، مربوط به پیوســتگی میان نظریه و عمل اســت. این گونه نیست که ایده‌ها در قالب و چارچوب نظریه حبس شوند بلکه کودکان به‌جای رویارویی غیرمستقیم با نظریه‌ها در متون ثانویه، مواجهه مستقیم با نظریه و ایده‌هایی دارند که برگرفته از تفکرات اجتماعی و زندگی کنونی آنهاست و در حال تجربه‌اند. این همسویی نظریه و عمل، به کمک کتاب راهنمای کاوشگری اجتماعی و با تدارک فضای باز و دموکراتیک، با روش مشارکتی و به کمک بحث در اجتماع پژوهشی صورت می‌گیرد و موجب درونی‌سازی مفاهیم می‌شود.

از نظر اجرا، مهیا کردن بستر مناسب و زیرساخت آن، تغییر دیدگاه و تربیت و آموزش معلم، برگزاری دوره‌های روشمند، تهیه منابع و راهنمای لازم برای معلم از مهم‌ترین شرایط برای اجرایی شدن آن است.

1 . Sociocultural theory of development
2 . Primary mental functions
3 . Higher mental functions

پیشنهادهای پژوهشی و کاربردی

- بررسی مدل مذکور و طراحی مشابه مدل مذکور برای درسهای دیگر ازجمله ادبیات و مطالعات اجتماعی در مقطع دبیرستان.
- تدوین محتواهایی برای درس مذکور.
- گنجاندن آموزش فبک، کاوشگری اجتماعی، کاوشگری ادبی و کاوشگری فلسفی به‌عنوان واحدهای پژوهشی برای دانشجویان علوم تربیتی و تربیت معلم.



شکل ۱. الگوی کاوشگری اجتماعی برای درس مطالعات اجتماعی

منابع

REFERENCES

اردوخانی، محمود. (۱۳۹۴). مطالعات اجتماعی در انتهای صف، منزلت علوم اجتماعی در گفتگو با دبیران منطقه۱۳تهران. *رشد آموزش علوم اجتماعی، ۱۸* (۲)، ۸-۱۱.

اسدی، فاطمه. (۱۳۸۷). *ضرورت تفکر انتقادی و نقد و بررسی تحقق آن در مدارس متوسطه شهر تهران از دیدگاه معلمان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم‌وتربیت، دانشگاه الزهرا.

باقری، خسرو. (۱۳۹۰). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات مدرسه.

باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس و توسلی، طیبه. (۱۳۸۹). *رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم‌وتربیت*. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

جواهری انزابی، سمیه. (۱۳۹۴). *تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی سال تحصیلی ۹۴-۹۳ براساس مؤلفه‌های سلامت هیجانی اجتماعی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

حاجی‌تبار فیروزجائی، محسن. (۱۳۹۲). *بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان در شهر تهران و ارائه الگوی مطلوب*. رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.

دبیرخانه شورای عالی آموزش‌وپرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش، (سند مشهد مقدس)*. تهران: وزارت آموزش‌وپرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

دبیرخانه شورای عالی آموزش‌وپرورش. (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش‌وپرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

راهنمای معلم چهارم ابتدایی. (۱۳۹۵). وزارت آموزش‌وپرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.

رمضانی فینی، معصومه. (۱۳۹۶). *بررسی نسبت تفکر انتقادی در فلسفه اجتماعی هورکهایمر و برنامه فلسفه برای کودکان و ارائه الگویی به‌منظور پرورش تفکر انتقادی در برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی*. رساله دکتری، دانشگاه تهران.

ستاری، علی. (۱۳۹۱). بررسی مفهوم و نقش فلسفه در «فلسفه برای کودکان» با توجه به روش متیو لیپمن. *فصلنامه پژوهش‌های فلسفی کلامی، ۱۴* (۱)، ۱۲۱-۱۳۲.

Doi: 10.22091/PFK.2012.85

صباغ حسن‌زاده، طلعت. (۱۳۹۴). *طراحی الگوی برنامه درسی‌آموزش فلسفه برای کودکان در دوره ابتدایی براساس فلسفه تعلیم‌وتربیت اسلامی*. رساله دکتری تخصصی، دانشگاه علامه طباطبائی .

ضرغامی، سعید. (۱۳۹۴). *نگاهی به فلسفه برای کودکان از منظر فلسفه تعلیم‌وتربیت*. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

فیشر، رابرت. (۱۹۹۶). *داستان‌هایی برای فکر کردن (سی داستان و سی مضمون)*، ترجمه سید جلیل شاهری لنگرودی (۱۳۸۶). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

قائدی، یحیی. (۱۳۹۴). *ارزشیابی فلسفه برای کودکان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

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

لیپمن، متیو. (۲۰۰۳). *تفکر در تعلیم‌وتربیت*، ترجمه ادریس اسلامی و کیوان سیدی (۱۳۹۰). انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مهاباد.

ملکی، حسن. (۱۳۷۶). *برنامه‌ریزی درسی*. تهران: انتشارات مدرسه.

نقیب‌زاده جلالی، میرعبدالحسین. (۱۳۷۷). *گفتارهایی در فلسفه و فلسفه تعلیم‌وتربیت*. تهران: انتشارات طهوری.

هدایتی، مهرنوش. (۱۳۹۶). *به کودکان اعتماد کنیم مبانی روان‌شناسی رشد شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

یزدانی، جواد و حسنی، محمد. (۱۳۹۰). بررسی میزان انطباق اهداف برنامه‌های درسی (دوره ابتدایی و راهنمایی) با اهداف مصوب شورای عالی‌آموزش‌وپرورش. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۲۰ (۶)، ۵۸-۷۹.

یزدانی کاشانی، فاطمه. (۱۳۹۲). *شناسایی مفهوم جامعه‌پذیری در محتوای کتاب‌های اجتماعی دوره ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

Dombayci, A. M. (2014). Philosophy for children and social inquiry: An example of education for democratic citizenship through political philosophy. *Cumhuriyet International Journal of Education – CIJE. 3*(2), 85-101.

Habermas, J. (1991). *The theory of communicative action. Vol.1. Reason and rationalization of society.* Boston: Beacon Press.

Kitchener, R. (1990). Do Children think philosophy?. *Metaphilosophy, 21*(4), 416-431.

Lipman, M. (1993). Fostering reasoning and critical thinking. In *Thinking children and education.* U.S.A: Kendall/Hunt Publishing Company.

Lipman, M., & Sharp, A.M. (1986). *Social inquiry: Instructional manual to accompany 'Mark'*. Montclair, NJ: Institute for the Advancement of Philosophy for Children.

Peterson, O., Hermanson, J., Micheletti, M. Teorell. J., & Westholm, A. (1998). *Democratic Ochs medborgarskap. Demokratiradets rapport 1998*. Stockholm: SNS Forlag.

Prendergast, A. (2014). *The feasibility of inquiry-based learning.* Emerald Group Publishing Limited.

Tomkins, S. P., & Tunnicliffe, S. D. (2001). Looking for ideas: Observation, interpretation and hypothesis-making by 12 year old pupils understanding science investigations. *International Journal of Science Education, 23*(8), 791-813.

Tyler, R. W. (1977). Toward improved curriculum theory: The inside story. *Curriculum Inquiry*, *6*(4), 251-256.

Quarterly Journal of
Education

Social Exploration, a New Model to be Used in 4th through 6th Grade's Social Studies Course

E. Mirzaahassanpoor[1] ◉ I. Fayyaaz, Ph.D.[2*] ◉ Y. Ghaa'edi, Ph.D.[3] ◉ H. Assadzaadeh, Ph.D.[4] ◉ F. Raaznahaan, Ph.D.[5]

Abstract

Based on the features of the Philosophy Curriculum for Children, and given the well documented inadequacies of the Social Studies curriculum at the elementary school level, the need for development of a new model, namely social exploration, for this course was apparent. To this end, initially the basic features in Philosophy Curriculum for Children were drawn and then combined with social elements in a new fashion making them totally different from the ordinary curricular models. As for the goals, two sets of cognitive and social objectives are defined emphasizing reasoning, inquisitiveness, and wisdom. As for the socio-philosophical content, three criteria of literary, psychological, and contemplative adequacy were used. In the area of instructional methods, the emphasis is put on research community, Socratic dialogue, and participatory methods. Finally, in the area of evaluation both personal and collective performance is highlighted.

Keywords: **Social Exploration, curriculum, social studies, philosophy for children**

Date Received: May 6, 2023 **Date Accepted:** Sept. 18, 2023

This paper is derived from the first author's Doctoral Dissertation.

1. Doctoral Graduate in Philosophy of Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
2. Associate Professor, Department of Philosophy of Islamic Education, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran, (Corresponding Author).
E-mail: iranfayyaz@atu.ac.ir
3. Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Education, Kharazmi University, Tehran, Iran.
4. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
5. Assistant Professor, Department of Management, Higher Institute for Research and Instruction in Management and Planning, Tehran, Iran.