

Designing an Epistemological Model of Play with an Emphasis on Philosophy for Children (P4C)

Ensiyeh Abedini Manesh¹ , Ghodsi Ahghar² *, Mohammadreza Sarmadi³ , Faezeh Nateghi⁴ 

1. PhD student, Department of Philosophy, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

2. Full Professor, Educational Research and Planning Organization, Research Institute of Studies, Tehran, Iran
(Corresponding Author).

3. Professor, Department of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran.

4. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

* Corresponding Author Email Address: ahghar2004@yahoo.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Abedini Manesh E, Ahghar Gh, Sarmadi M, Nateghi F. (2024). Evaluation of the Supervisory Performance of the Supreme Court on the Good Implementation of Laws with an Islamic and Quranic Approach in the Courts. *Quranic Insight and Islamic Mysticism*, 4(1), 68-78.
<https://doi.org/10.61838/imqv.4.1.5>



© 2023 the authors. Published by Iran-Mehr: The Institute for Social Study and Research. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

The present study aimed to design an epistemological model of play with an emphasis on Philosophy for Children (P4C). This research was applied in nature, and the data were collected using a mixed exploratory method (qualitative and quantitative). The statistical population in the qualitative section included document analysis and interviews with academic experts, while the quantitative section involved female middle school students in Tehran in 2021, with a total of 1,800 students selected based on inclusion and exclusion criteria. The qualitative sampling method was purposive non-probability sampling, selected based on the principle of saturation. In the quantitative section, 315 participants were chosen using multi-stage sampling based on Cochran's formula. The data collection tools included document analysis and semi-structured interviews in the qualitative section, and a researcher-developed questionnaire in the quantitative section, which was derived from theoretical foundations, previous studies, expert interviews, and coding. To assess the validity of the questionnaire, face, content, and construct validity were used, and reliability was determined through Cronbach's alpha and composite reliability. The qualitative data analysis method was theoretical coding (open, axial, and selective), while the quantitative section employed descriptive and inferential statistics (confirmatory factor analysis, exploratory factor analysis, and structural equation modeling) using SPSS-v21, Smart PLS-v2, and Lisrel-v8 software. The findings showed that the epistemological dimensions of play with an emphasis on Philosophy for Children included individual epistemology (components: growth, thinking, and problem-solving), social epistemology (components: identity formation, reflection, and skills), and educational epistemology (components: educational, policy-based, and religious/ethical). In conclusion, based on the findings, a model for the epistemology of play with an emphasis on Philosophy for Children was designed, which had appropriate validity.

Keywords: *Epistemology, Play, Philosophy for Children.*

طراحی مدل معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان (P4C)

انسیه عابدینی منش^۱، قدسی احقر^{۲*}، محمدرضا سرمدی^۳، فائزه ناطقی^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه فلسفه، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۲. استاد تمام، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

۳. استاد، گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۴. دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: ahghar2004@yahoo.com

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

عابدینی منش، ا.، قدسی، م.، ناطقی، ف. (۱۴۰۳). طراحی مدل معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان (P4C). بینش قرآنی و عرفان اسلامی، ۴(۱)، ۶۸-۷۸.



© ۱۴۰۲ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

پژوهش حاضر با هدف طراحی مدل معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان (P4C) انجام پذیرفت. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر نوع داد آمیخته از نوع اکتشافی (کیفی و کمی) بود. جامعه آماری در بخش کیفی شامل سندکاوی و مصاحبه با خبرگان دانشگاهی و در بخش کمی شامل دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تهران در سال ۱۴۰۰ طبق ملاک های ورود و خروج در پژوهش به تعداد ۱۸۰۰ نفر بودند. روش نمونه گیری بخش کیفی غیر احتمالی هدفمند بود که بر اساس اصل اشباع انتخاب شدند. در بخش کمی تعداد ۳۱۵ نفر با روش نمونه گیری چند مرحله ای بر اساس فرمول کوکران انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی سندکاوی و مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته برگرفته از مبانی نظری، پیشینه پژوهش، مصاحبه با خبرگان و کدگذاری بود. به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتوایی و سازه و برای پایایی از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد. روش تجزیه و تحلیل داده های کیفی کدگذاری نظری (باز، محوری و انتخابی) و در بخش کمی شامل آمار توصیفی و استنباطی (عاملی تاییدی، تحلیل عاملی اکتشافی، مدلسازی معادلات ساختاری) با استفاده از نرم افزارهای SPSS-v21، Smart PLS-v2 و Lisrel-v8 بهره گرفته شد. یافته ها نشان داد که ابعاد معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان شامل معرفت شناختی فردی (مولفه ها: رشد، تفکر و حل مساله)، معرفت شناختی اجتماعی (مولفه ها: هویت یابی، تامل و مهارت)، معرفت شناختی آموزشی (مولفه ها: تربیتی، مبتنی بر سیاست گذاری و دینی و اخلاقی) بودند و در پایان پژوهش بر اساس یافته ها مدلی برای معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان طراحی شد که از اعتبار مناسبی برخوردار بود.

واژگان کلیدی: معرفت شناختی، بازی، فلسفه کودکان.

مقدمه

معرفت شناسی در تشخیص درست از نادرست یا تعیین روشی برای ارزیابی مناسب واقعیت از غیر آن به ما کمک می‌کند تا عالمانه انتخاب ارزش‌ها و اهداف را داشته باشیم. پژوهشگران و در حوزه آموزش و پرورش، «تعاملی بودن محیط‌های آموزشی» را پیوسته مطرح و بر آن تأکید کرده اند که محیط‌ها شامل موقعیت‌هایی هستند که در آن‌ها دانش‌آموزان به جای اینکه گیرندگان غیرفعال اطلاعات از منابع آموزشی باشند، خود به طور مستقیم در فرایند یادگیری شرکت فعالانه دارند. یکی از موقعیت‌های تعاملی بین شاگرد و معلم، «بازی‌های آموزشی» است که در بطن خود، دارای هدف آموزشی است (1).

لیپمن تلاش کرد تا با یک اقدام آموزشی به بهبود تفکر کودکان بپردازد. او اعتقاد دارد چنانچه کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن درباره جهان را با فلسفه مرتبط کنیم، می‌توانیم کودکان را به متفکرانی تبدیل کنیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف پذیر و موثر باشند. لیپمن، بیان می‌دارد، تفکر فلسفی به معنی صرف تفکر و استدلال محض نیست، بلکه مستلزم تفکر درباره تفکر است (2). دانش‌آموزان افرادی فعال و کنش‌گرا هستند در نتیجه، با روش‌های فعال رشد کافی خواهد داشت. وظیفه ی معلم این است که ذهن دانش‌آموز را با مسایل درگیر کند و راه حل و کشف آن‌ها را بیاموزاند. لذا رشد ذهنی انسان با فعالیت‌های عملی رابطه‌ای مستقیم دارد و فراهم کردن شیوه و محیط‌های عملی این فرصت را برای دانش‌آموزان محقق می‌کند. بازی‌های آموزشی را می‌توان یک فعالیت برنامه ریزی شده، رقابتی و دارای هدف مشخص دانست که شامل مجموعه‌ای از نقش‌ها و طرح‌ها را در برمی‌گیرد تا در شرایط ویژه برای دستیابی به اهداف رقابتی را فراهم نماید. الینگتن^۳ اظهار داشت، بازی‌های آموزشی خوب طراحی شده و شبیه سازی قادر به دستیابی همه انواع هدفهای آموزشی و موضوعات در ارتباط با دانش‌آموزان در تمام سنین هستند (3).

حسینی در سال ۱۳۸۹ در مطالعات خود به این نکات دست یافت که اهداف برنامه فلسفه برای کودک که به خوبی می‌تواند مهارت‌های دانش‌آموزان را افزایش دهد به قرار زیر است:

– پرورش قدرت تفکر چند بعدی در کودکان که در نتیجه آن توانایی استدلال، داوری، خلاقیت‌های فکری و تفکر دقیق در آن‌ها پرورش یابد.

– تربیت مردان و زنانی که در پیچ و خمهای زندگی ماشینی و الکترونیکی امروز با حجم بالای اطلاعات و فناوری بتوانند در زندگی روزمره شان بر سر دوراهی‌ها تصمیم‌های درست بگیرند.

– مسوولیت پذیری، جامعه پذیری، انعطاف پذیری و درونی شدن رفتارهای اخلاقی در کودکان.

در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر نقش مشارکتی و اجتماعی فراگیران به تولید علم تأکید می‌شود. لذا در این برنامه کلاس درس به یک اجتماع پژوهشی تبدیل می‌شود. در اجتماع پژوهشی ویژگی‌هایی همچون طرح سؤال‌های باز پاسخ و تفکربرانگیز، بحث در مورد سؤال‌ها، هدایت و مدلسازی توسط معلم برای فراگیران، حالت میزگرد داشتن کلاس و تشویق بیشتر فراگیران به صحبت کردن، تشویق شناخت و ارزیابی توسط معلم به ویژه برای سؤال‌هایی که پیچیده و دشوار هستند و تشویق فراگیران به دفاع از نظرات و ایده‌های خود، دیده می‌شود (4).

بازی‌ها یکی از راه‌های مهم برای رشد و توسعه کودکان هستند. آن‌ها در کمک به شناخت، تخیل، مهارت‌های اجتماعی و تربیت اخلاقی کودکان نقش مهمی دارند. فلسفه نیز می‌تواند به عنوان یک رویکرد فکری برای تفسیر و درک جهان و مسائل انسانی در برخی بازی‌ها مورد استفاده قرار گیرد (5). در زمانی که کودکان بازی می‌کنند، ذهن آن‌ها فعال می‌شود و تفکر و خلاقیت آن‌ها تقویت می‌شود. این بازی‌ها می‌توانند به کودکان کمک کنند تا به صورت غیرمستقیم مسائل فلسفی را مورد بررسی قرار دهند و نگرش‌های جدیدی نسبت به دنیا و خودشان بدست آورند (6). بازی‌ها کمک می‌کنند تا کودکان مهارت‌های تفکر منطقی را تقویت کنند. آن‌ها به کودکان اجازه می‌دهند تا مسائل پیچیده را بشناسند، الگوها را تشخیص دهند، برنامه‌ریزی کنند و به استنتاج برسند. این مهارت‌ها از طریق بازی‌های فلسفی می‌تواند تقویت شود (7). بازی‌های فلسفی می‌توانند کودکان را به ارزیابی مسائل مختلف تشویق کنند. آن‌ها می‌توانند

¹ Epistemological

² Matthew Lipman

³ Allington

به کودکان کمک کنند تا مسائل را از چند زاویه ببینند، مزایا و معایب را ارزیابی کنند و به تصمیمات بهتری برسند. همچنین بازی‌های فلسفی می‌توانند به کودکان کمک کنند تا مفاهیم فلسفی را درک کنند و به طور غیرمستقیم با مسائلی مانند وجود خدا، عدالت، واقعیت و غیره آشنا شوند. این بازی‌ها می‌توانند به کودکان اجازه دهند تا نظرات و ایده‌های خود را در مورد این مسائل بیان کنند و نگرش‌های جدیدی بدست آورند (8). بازی‌ها می‌توانند به کودکان کمک کنند تا مهارت‌های اجتماعی را تقویت کنند. مثلاً، بازی‌های تیمی می‌توانند به کودکان کمک کنند تا همکاری، ارتباط و رهبری را تجربه کنند. این مهارت‌ها در زندگی روزرویی کودکان بسیار مهم هستند. از طرف دیگر، بازی‌های فلسفی می‌توانند به کودکان کمک کنند تا به طور کلی درک بهتری از خودشان و دیگران پیدا کنند. آن‌ها می‌توانند درک عمیق‌تری از ارزش‌ها، احساسات، وجدان و واقعیت‌های جهانی را تجربه کنند. این بازی‌ها می‌توانند به کودکان کمک کنند تا بهتر درک کنند که چه چیزی برایشان مهم است و چگونه می‌توانند به دیگران کمک کنند (3).

بنابراین، معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان به آن‌ها اجازه می‌دهد تا مهارت‌های فکری، اجتماعی و اخلاقی خود را تقویت کنند. همچنین، بازی‌های فلسفی می‌توانند به کودکان کمک کنند تا به طور عمیق‌تری درک کنند و نگرش‌های جدیدی برای مسائل فلسفی و انسانی بدست آورند. حال با توجه به اهمیت مساله، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سوال است که برای معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان (p4c) چه مدلی می‌توان ارائه کرد؟

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ زمان مقطعی، و از لحاظ روش جمع آوری داده‌ها روش آمیخته از نوع اکتشافی متوالی در دو بخش کیفی (از روش تحلیل مضمون از طریق کدگذاری) کد باز، محوری و انتخابی (با استفاده از روش کوربین و اس تراوس با رویکرد داده بنیاد) و کمی بود. جامعه آماری در بخش کیفی شامل سندکاوی و مصاحبه با خبرگان دانشگاهی با ملاک‌های ورود و خروج و در بخش کمی شامل دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تهران در سال ۱۴۰۰ طبق ملاک‌های ورود و خروج در پژوهش به تعداد ۱۸۰۰ نفر بودند. روش نمونه‌گیری بخش کیفی غیر احتمالی هدفمند بود که بر اساس اصل اشباع انتخاب شدند. در بخش کمی تعداد ۳۱۵ نفر با روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای بر اساس فرمول کوکران انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی سندکاوی و مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته ۳۶ گویه‌ای برگرفته از مبانی نظری، پیشینه پژوهش، مصاحبه با خبرگان و کدگذاری بود.

در این پژوهش جهت تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتوایی و سازه استفاده شد. پایایی نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی^۱ محاسبه شد. مقادیر این دو ضریب برای همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ به دست آمد که نشان‌دهنده پایا بودن ابزار اندازه‌گیری بود. ضرایب پایایی و روایی ذکر شده برای پرسشنامه در جدول ۱ قابل مشاهده است.

جدول ۱. ضریب میانگین واریانس استخراج شده و ضریب پایایی ترکیبی

| بعد | آلفای کرونباخ | CR | AVE | MSV | ASV | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ |
|-----|---------------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|---|
| ۱ | ۰,۷۱ | ۰/۸۰۱ | ۰,۵۴ | ۰,۴۰ | ۰,۲۱ | ۰,۷۳ | | | | | | | | |
| ۲ | ۰,۸۱ | ۰/۸۲۵ | ۰,۵۷ | ۰,۴۳ | ۰,۲۵ | ۰,۵۵ | ۰,۷۵ | | | | | | | |
| ۳ | ۰,۷۵ | ۰/۸۶۹ | ۰,۶۲ | ۰,۴۷ | ۰,۲۹ | ۰,۵۱ | ۰,۶۱ | ۰,۷۹ | | | | | | |
| ۴ | ۰,۸۲ | ۰/۸۷۱ | ۰,۵۵ | ۰,۴۱ | ۰,۲۲ | ۰,۵۴ | ۰,۶۴ | ۰,۷۴ | | | | | | |
| ۵ | ۰,۷۴ | ۰/۸۴۷ | ۰,۵۹ | ۰,۴۴ | ۰,۲۶ | ۰,۵۷ | ۰,۶۳ | ۰,۷۷ | | | | | | |
| ۶ | ۰,۷۲ | ۰/۸۲۳ | ۰,۶۴ | ۰,۴۹ | ۰,۳۱ | ۰,۵۳ | ۰,۵۶ | ۰,۵۸ | ۰,۵۷ | | | | | |
| ۷ | ۰,۷۷ | ۰/۸۱۲ | ۰,۶۳ | ۰,۴۲ | ۰,۲۴ | ۰,۴۹ | ۰,۵۷ | ۰,۴۸ | ۰,۵۵ | ۰,۵۹ | | | | |
| ۸ | ۰,۷۹ | ۰/۸۶۱ | ۰,۵۹ | ۰,۴۶ | ۰,۳۹ | ۰,۶۱ | ۰,۵۳ | ۰,۵۱ | ۰,۴۹ | ۰,۵۲ | ۰,۵۵ | | | |
| ۹ | ۰,۸۱ | ۰/۸۵۹ | ۰,۶۱ | ۰,۴۹ | ۰,۳۷ | ۰,۵۲ | ۰,۵۱ | ۰,۵۹ | ۰,۵۷ | ۰,۵۹ | ۰,۵۷ | ۰,۶۳ | ۰,۷۸ | |

I-Composite Reliability (CR)

۱. رشد ۲، تفکر ۳، حل مساله ۴، هویت یابی ۵، تعامل ۶، مهارت ۷، معرفت شناسی تربیتی ۸، معرفت شناسی مبتنی بر سیاستگذاری ۹، معرفت شناسی دینی و اخلاقی.

با توجه به جدول ۱ می‌توان گفت: پایایی ابعاد مورد تأیید است زیرا آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی بالای ۰٫۷ است و همچنین $AVE > 0.5$ است. روایی همگرا مورد تأیید است، زیرا $CR > 0.7$ ؛ $CR > AVE$ ، $AVE > 0.5$ و همین‌طور روایی واگرا نیز مورد تأیید است زیرا $MSV < AVE$ و $ASV < AVE$.

تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی با روش کدگذاری نظری (باز، محوری و انتخابی) و در بخش کمی شامل آمار توصیفی و استنباطی (عاملی تاییدی، تحلیل عاملی اکتشافی، مدلسازی معادلات ساختاری) با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-v21، Smart PLS-v2 و Lisrel-v8 انجام گرفت.

یافته‌ها

در بخش کیفی این پژوهش جهت شناسایی ابعاد و مولفه‌های مدل از فرایند مصاحبه استفاده و با ۱۰ نفر از خبرگان، متخصصین و افراد آگاه به امر مصاحبه انجام شد. مشخصات خبرگان از جمله محل خدمت، تحصیلات، جنسیت، سن و سابقه کار مورد بررسی قرار گرفته است. پس از انجام مصاحبه‌های اولیه کدگذاری آغاز گردیده و در هر مرحله مصاحبه‌ها مورد بازبینی قرار گرفته و سعی شد که با توجه به موضوع مطالعه، برچسب (عنوان) مناسبی برای جملات کلیدی در مصاحبه‌ها انتخاب گردد. بر همین اساس پالایش کدهای اولیه و تبدیل آن‌ها به کدهای ثانویه در طی مراحل کدگذاری و استخراج شاخص‌ها صورت گرفت. در نهایت دسته بندی کدها با توجه به مفاهیم استخراج شده از کدهای ثانویه به شرح مذکور در جدول ۲ انجام گرفت.

جدول ۲. دسته بندی نهایی کدها در راستای پاسخ به سؤالات پژوهش

| ابعاد | مولفه | شاخص |
|--|-----------|--|
| معرفت شناختی فردی با تاکید بر فلسفه | رشد | بازی در جهت رشد اخلاقی دانش آموزان |
| | | بازی در جهت رشد مهارتی در بین دانش آموزان |
| تفکر | تفکر | بازی در جهت رشد خیال دانش آموزان با آموزش درست پرسیدن |
| | | رشد هویت فردی در دانش آموزان با شناخت احساسات در حین بازی |
| | | رشد احساسات و عواطف با بازی که در آن کسب مراتبی از شناخت بروز و ظهور پیدا م یکنند. |
| | | بازی با پرسشگری به منظور ارتقای تفکر انتقادی |
| | | بازی در جهت فکر کردن نه به عنوان سرگرمی بلکه به عنوان سبک زندگی |
| | | اجرای بازی در جهت رشد تفکر تغییرپذیری در دانش آموزان |
| | | استفاده از بازی‌هایی با پایان باز در جهت توجه به نیاز به تفکر و تأمل |
| حل مساله | حل مساله | استفاده از بازی‌های فکری - فلسفی به منظور تحرک فکری دانش آموزان |
| | | توجه به جستجو و کنکاش در بازی |
| | | اجرای بازی‌های منسجم به منظور ارتقای مهارت تصمیم گیری |
| معرفت شناختی اجتماعی با تاکید بر فلسفه | هویت یابی | اجرای بازی‌های چالش بر انگیز به منظور ترغیب دانش آموزان در یافتن مسیرهای مختلف |
| | | فعلیت بخشیدن به استعداد مدیریت و تصمیم‌گیری در دانش آموزان با استفاده از بازی‌های داستانی |
| | | بازی در جهت شکل‌گیری هویت اجتماعی و مشارکت در دانش آموزان |
| | | توجه به فرهنگ محیطی برای انتخاب بازی مانند بازی‌های نمایش محور که مبتنی بر فرهنگ بومی باشند. |
| | | توجه به آداب و رسوم دانش آموزان در طراحی‌های بازی در کلاس درس به منظور شناخت و یادگیری دانش آموزان |
| | | استفاده از بازی‌هایی که با نگاه و تمایل به حقیقت دانش آموزان همراه است. |

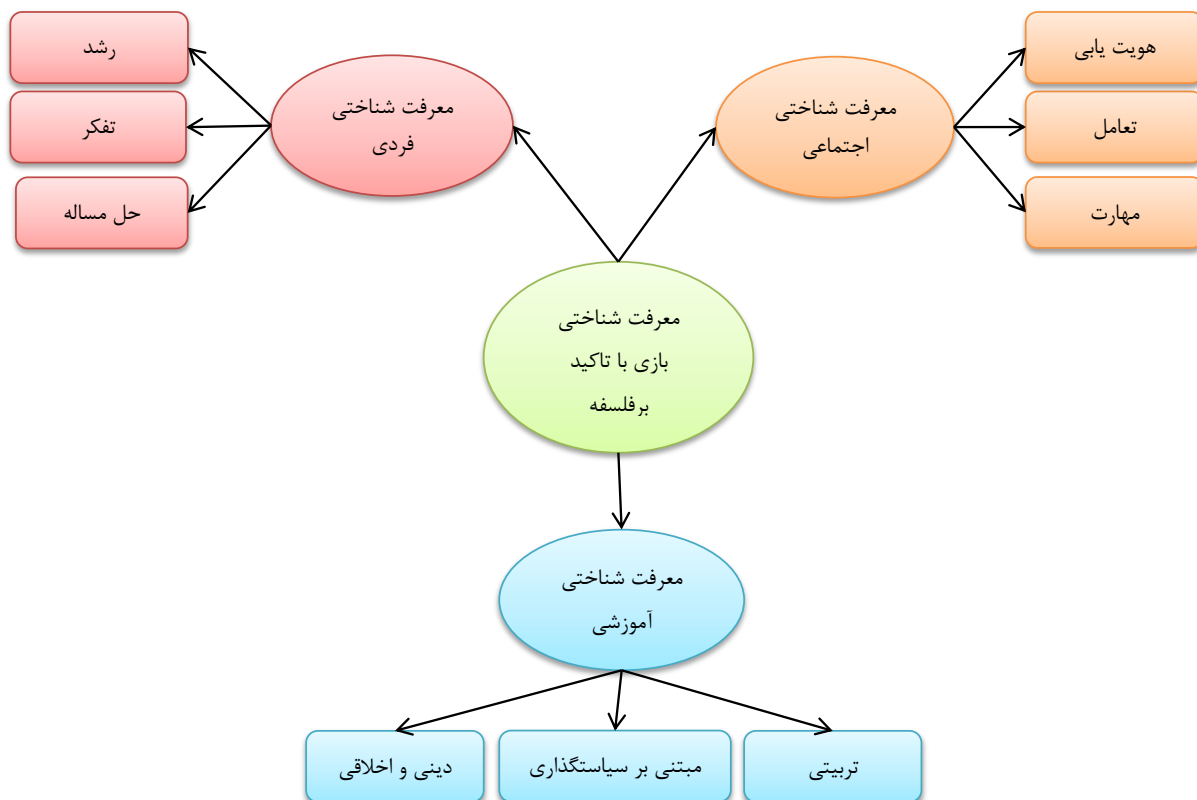
1 - Maximum Shared Squared Variance (MSV)

2 - Average Shared Squared Variance (ASV)

| | |
|--|---|
| <p>استفاده از بازی‌های تعاملی به منظور ارتقای سطح ارتباط بین دانش آموزان</p> <p>استفاده از بازی‌های مبتنی بر مشورت به منظور ارتقای روحیه مشارکت بین دانش آموزان مانند استفاده از داستانهایی که دانش آموز مجبور به تعامل برای پایان بخشیدن به آن باشد.</p> <p>استفاده از بازی‌هایی که دانش آموزان بر اساس شرایط خانوادگی بتوانند انجام دهند (سپردن بخشی از بازی و معرفت پذیری به خانواده ها)</p> | <p>تعامل</p> |
| <p>استفاده از بازی‌های رقابت محور به منظور ارضای حس رقابت پذیری دانش آموزان</p> <p>تحقق اجتماع پژوهشی با ارائه بازی‌های متنوع تصویر محور مانند نمایش</p> <p>توانمندسازی فکری و برون ریزی اجتماعی دانش آموزان با استفاده از بازی‌های تخیل محور</p> <p>ارتقای مهارت دانش آموزان در تشخیص نقاط قوت و ضعف آموزشی با استفاده از انواع رسانه‌های دیجیتال و فضای مجازی</p> | <p>مهارت</p> |
| <p>استفاده از بازی به عنوان یک رویکرد آموزشی نه سرگرمی</p> <p>متناسب ساختن روش‌های یادگیری با شرایط جسمی دانش آموزان و طراحی بازی‌های مرتبط</p> <p>انتخاب بازی بر اساس نیاز دانش آموزان متوسطه اول</p> <p>تغییر نگاه سیاست گذاران کلان آموزشی با ابعاد بازی و معرفت پذیری مبتنی بر بازی</p> <p>سیاستگذاری روشن در مورد بازی و آموزش در آموزش و پرورش</p> <p>تغییر نگرش مدیران بالادستی آموزش و پرورش نسبت به بازی</p> <p>بازی در جهت رشد معنوی و اخلاقی</p> <p>بازی در جهت زندگی واقعی</p> <p>بازی در جهت آفرینش</p> <p>بازی در جهت دگرگونی معنوی</p> <p>بازی در جهت ارزش‌های تربیتی</p> | <p>معرفت شناسی آموزشی با تاکید بر فلسفه</p> <p>معرفت شناسی تربیتی</p> <p>معرفت شناسی مبتنی بر سیاستگذاری</p> <p>معرفت شناسی دینی و اخلاقی</p> |

در آخرین گام از فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی این پژوهش و با توجه به مقوله‌ها فرعی و مفاهیم استخراج شده، مدل موضوع

پژوهش، در قالب شکل ۱- تنظیم گردیده است.



شکل ۱. مدل پژوهش

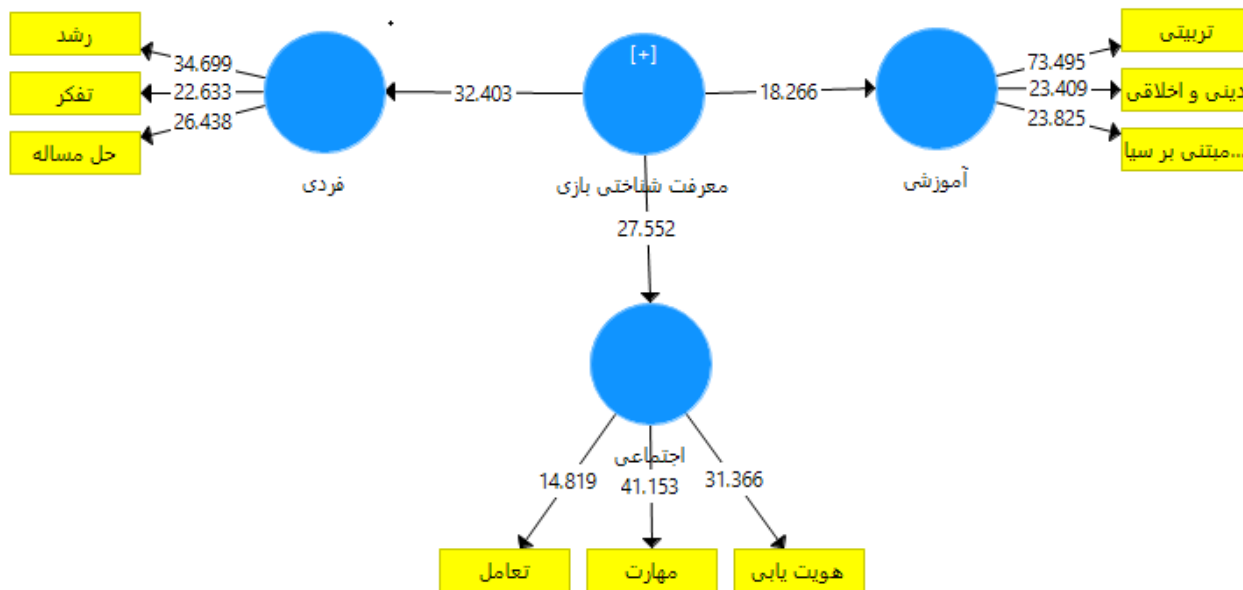
مدلی که در شکل ۱ مشاهده می‌شود، بر اساس داده‌های بخش کیفی طراحی شده است. جدول ۳- شامل آمار توصیفی برای همه متغیرهای به کاررفته در تحقیق هست. ارقام این جدول به کمک نرم‌افزار Spss محاسبه شده‌اند.

جدول ۳. آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

| مولفه‌ها | میانگین | انحراف معیار | چولگی | کشیدگی |
|---------------------------------|---------|--------------|--------|--------|
| رشد | ۳,۰۸۹ | ۰,۸۴۱ | ۰,۴۰۸ | -۰,۴۹۳ |
| تفکر | ۳,۰۴۴ | ۰,۸۸۹ | ۰,۰۶۷ | -۰,۱۰۱ |
| حل مساله | ۳,۶۴۶ | ۰,۶۳۱ | -۰,۰۹۶ | ۰,۲۲۲ |
| هویت یابی | ۳,۱۲۹ | ۰,۸۹۶ | ۰,۴۰۶ | -۰,۱۰۱ |
| تعامل | ۳,۱۹۲ | ۰,۸۸۵ | ۰,۲۸۷ | ۰,۰۸۲ |
| مهارت | ۳,۰۴۳ | ۰,۹۷۲ | ۰,۳۴۳ | -۰,۳۲۴ |
| معرفت شناسی تربیتی | ۳,۲۷۲ | ۰,۸۲۵ | ۰,۳۱۲ | -۰,۶۱۴ |
| معرفت شناسی مبتنی بر سیاستگذاری | ۳,۳۲۳ | ۰,۷۲۷ | ۰,۲۰۵ | ۰,۰۳۸ |
| معرفت شناسی دینی و اخلاقی | ۳,۴۷۲ | ۰,۶۵۳ | ۰,۳۳۰ | -۰,۴۹۲ |

بر اساس نتایج جدول ۳، با توجه به اینکه چولگی و کشیدگی برای تمامی متغیرها در بازه ۲ و ۲- قرار دارد، می‌توان گفت از توزیع نرمالی پیروی می‌کنند.

با توجه به اینکه ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های مدل دارای بارهای عاملی و معناداری مطلوبی هستند، در نهایت به بررسی مدل نهایی پرداخته شد که به شرح زیر است.



شکل ۲. معناداری مدل اصلی

شاخص برازش مدل نمونه مورد بررسی ۰/۴۹۶ می‌باشد که جز اندازه‌های بزرگ است. با توجه به این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که مدل آزمون شده در نمونه مورد بررسی برازش مناسبی دارد. همچنین با توجه به اینکه بارهای عاملی تمامی متغیرهای آشکار مدل بیشتر از ۰٫۵ و معناداری بیشتر از ۲٫۵۸ است، می‌توان گفت سازه حاضر از روایی مطلوبی برخوردار است.

همچنین برای اعتبارسنجی و بررسی مدل نهایی، پرسشنامه سنجش مدل برای تعیین درجه تناسب مدل به صورت طیف پنج‌درجه‌ای تنظیم و در اختیار ۳۰ نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد. سپس داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۴ قابل مشاهده است:

جدول ۴. نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای تعیین درجه تناسب مدل پیشنهادی جهت ارائه مدل نهایی (میانگین مورد

انتظار = ۳)

| ردیف | سوالات | میانگین | انحراف معیار | t | df | Si g. |
|------|-------------------------------------|---------|--------------|-------|----|-------|
| ۱ | تطبیق | ۳٫۶۸ | ۱٫۲۵۱ | ۹٫۴۵ | ۲۹ | ۰٫۰۰۰ |
| ۲ | قابلیت فهم | ۳٫۸۴ | ۱٫۲۲۵ | ۱۱٫۹۰ | ۲۹ | ۰٫۰۰۰ |
| ۳ | آیا مقوله‌ها به خوبی تدوین شده‌اند؟ | ۳٫۶۶ | ۱٫۳۳۸ | ۸٫۶۲ | ۲۹ | ۰٫۰۰۰ |
| ۴ | قابلیت | ۳٫۸ | ۱٫۲۵۷ | ۱۱٫۰۵ | ۲۹ | ۰٫۰۰۰ |
| ۵ | تعمیم | ۳٫۷ | ۱٫۱۸۵ | ۱۰٫۲۷ | ۲۹ | ۰٫۰۰۰ |
| ۶ | کنترل | ۳٫۶۴ | ۰٫۸۸۵ | ۱۲٫۶۴ | ۲۹ | ۰٫۰۰۰ |

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که در تطبیق مدل، آماره t محاسبه شده (۹٫۴۵) در سطح ۰٫۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳٫۶۸) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد که تطبیق مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در قابلیت فهم بودن مدل، آماره t محاسبه شده (۱۱٫۸۲) در سطح ۰٫۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳٫۷۵) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابلیت فهم بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سوالات قابلیت فهم، آماره t محاسبه

شده برای هر دو سوال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سوال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء قابلیت فهم مدل محسوب می‌شود. در قابلیت تعمیم بودن مدل، آماره t محاسبه شده (۱۱,۸۲) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳,۷۵) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابلیت تعمیم بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سوالات قابلیت تعمیم، آماره t محاسبه شده برای هر دو سوال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سوال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء قابلیت تعمیم مدل محسوب می‌شود. در کنترل مدل، آماره t محاسبه شده (۱۲,۶۴) در سطح ۰,۰۱ معنادار است. مقایسه میانگین این جز از مدل (۳,۶۴) با میانگین مورد انتظار نشان می‌دهد قابل کنترل بودن مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. در رابطه با سوالات کنترل، آماره t محاسبه شده برای هر دو سوال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده شده در هر یک از این دو سوال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است؛ لذا از نظر متخصصان جزء کنترل مدل محسوب می‌شود.

نتیجه گیری

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که معرفت شناختی بازی با تأکید بر فلسفه برای کودکان شامل ابعاد و مولفه‌های معرفت شناختی فردی (رشد، تفکر و حل مساله)، معرفت شناختی اجتماعی (هویت یابی، تامل و مهارت)، معرفت شناختی آموزشی (تربیتی، مبتنی بر سیاستگذاری و دینی و اخلاقی) می‌باشد. بر اساس یافته‌های بدست آمده می‌توان گفت که برنامه فلسفه برای کودکان، شامل چند عنصر اصلی است که عبارتند از: حلقه کندوکاو؛ کتاب‌های داستان به همراه کتاب راهنمای معلم؛ معلمان تغییر نقش داده (9) اما در پژوهش حاضر در مورد معرفت شناختی نیز صحبت شد و عنوان شد که موضوع معرفت شناختی عبارت است از «علم و شناخت» البته مقصود مطلق علم و آگاهی است به این معنا که معرفت شناسی از شناخت‌های بشری که شامل تصور، تصدیق، علم حضوری، علم حصولی و مانند آن می‌شود بحث می‌کند. درباره اینکه منظور از علم و معرفت چیست بین معرفت شناسان اسلامی و غربی اختلاف نظر وجود دارد. مراد از آن نزد حکماء اسلامی «مطلق علم و آگاهی» است که البته دارای مراتبی است و بالاترین درجه آن «یقین» می‌باشد ولی مقصود معرفت شناسان معاصر غربی از معرفت، علم و آگاهی است که آن را به «باور صادق موجه» تفسیر می‌کنند (10). بازی برای کودک نیازی طبیعی است که بدون آن، کودک رشد خوبی نخواهد داشت. کودکی که به بازی علاقه‌ای نداشته باشد بیمار به شمار می‌رود. همه ی انسان‌ها اعم از بزرگ و کوچک، حتی انبیا و اولیا در دوران کودکی تمایل به بازی داشته و کم و بیش به آن می‌پرداختند. این مسأله حاکی از آن است که بازی یکی از نیازهای طبیعی انسان محسوب می‌شود. این نکته نیز حائز اهمیت است که برخی از والدین و سرپرستان کودک با وجود علم و آگاهی به این نیاز کودکان، توجه کافی به برآوردن این نیاز و آثار تربیتی فراوانی که برآن مرتبط است، نشان نمی‌دهند و از آثار زیان باری که بر اثر بی‌توجهی به این نیاز کودک مرتبط است، غافلند. دانش آموزان هر روز با کوله باری از دفتر و کتاب به مدرسه می‌روند تا بتوانند با کسب علم و دانش قدم در راه پیشرفت و ترقی گذارند. عوامل بی‌شماری از جمله: عملکرد خانواده‌ها، بهداشت جسمی و روانی، روش‌های آموزش و... بر روند تحصیل و یادگیری آنان تأثیر می‌گذارد (11).

بر اساس نتایج حاصل از پژوهش، معرفت شناختی بازی از دید فردی با تأکید بر فلسفه، به این نکته اشاره دارد که بازی در یادگیری شناختی کودکان تأثیرگذار است. اگر بازی در جهت رشد اخلاقی دانش آموزان باشد در واقع، رشد معنوی دانش آموزان را هدف قرار می‌دهد. بازی در جهت رشد مهارتی در بین دانش آموزان انجام می‌شگردد و این مهارت آموزی پایدار خواهد بود. معرفت شناختی بازی فردی با تأکید بر فلسفه به بازی در جهت رشد خیال دانش آموزان با آموزش درست پرسیدن اشاره دارد و عنوان می‌کند که دانش آموزان اگر در خلال بازی یاد بگیرند که چگونه بپرسند، می‌توانند مهارت کسب کنند. همچنین با تأکید بر فلسفه، هویت فردی در دانش آموزان رشد پیدا می‌کند. همچنین، اجرای بازی در جهت فکر کردن و نه به عنوان سرگرمی بلکه به عنوان سبک زندگی به کودکان کمک می‌کند تا مسایل پیرامون و واقعیات محیطی خود را بهتر تشخیص دهند و به تدریج قدرت تحلیل پیدا کنند. معرفت شناختی بازی با تأکید بر فلسفه به رشد تفکر تغییرپذیری در دانش آموزان می‌انجامد. رشد تفکر تغییر پذیری، باعث می‌شود تا دانش آموزان در برابر تغییرات محیطی مقاومت نکنند. باید قبول کرد که دانش آموزان نیاز به یادگیری تفکر دارند. متأسفانه دانش آموزان ما، این نیازشان ارضا نشده است و یادنگرفته اند که تفکر کنند. از اینرو، استفاده از بازی‌هایی با پایان باز می‌تواند بر رشد تفکر و یادگیری تامل به ایشان کمک کند. استفاده از بازی‌های فکری - فلسفی نیز در این مسیر کمک کننده است. یکی دیگر از مولفه‌های معرفت شناختی بازی در بعد فردی، حل مساله است. آموزش فلسفه به کودکان، بر اساس یادگیری در حین کنکاش و

جستجو صورت می‌گیرد. این کنکاش را می‌توان در بازی‌های مختلف ساری و جاری کرد. اجرای بازی‌های منسجم به قدرت حل مساله در دانش آموزان کمک می‌کند و ارتقای مهارت تصمیم‌گیری را باعث می‌شود. حل مساله و یادگیری داشتن حل مساله، با اجرای بازی‌های چالش بر انگیز در بین مدارس بهبود می‌یابد. این بازی‌ها، به منظور ترغیب دانش آموزان در یافتن مسیرهای مختلف انجام می‌شود. دانش آموزان با یادگیری حل مساله، اداره امور خود و تصمیم‌گیری را می‌آموزند. بنابراین، فعلیت بخشیدن به استعداد مدیریت و تصمیم‌گیری در دانش آموزان با استفاده از بازی‌های داستانی امکانپذیر می‌شود. معرفت شناختی بازی با تاکید بر فلسفه برای کودکان در دانش آموزان دوره اول در بعد اجتماعی نیز مورد بحث قرار گرفت. یکی از ابعاد اصلی آن در بعد اجتماعی هویت یابی است. استفاده از بازی در جهت شکل‌گیری هویت اجتماعی و مشارکت در دانش آموزان یکی از مهم‌ترین ارکان معرفت شناختی بازی مبتنی بر فلسفه است. یکی دیگر از شاخصهای مورد توجه، در زمینه هویت یابی دانش آموزان، توجه به فرهنگ محیطی برای انتخاب بازی است. در این زمینه استفاده از بازی‌های نمایش محوری است که مبتنی بر فرهنگ بومی باشند. توجه به آداب و رسوم دانش آموزان در طراحی‌های بازی در کلاس درس نیز هویت یابی را بهبود می‌بخشد. این هویت یابی در جهت شناخت و یادگیری دانش آموزان انجام می‌شود. یکی دیگر از فاکتورهای اجتماعی، مبتنی بر تعامل است. دانش آموزان نیاز دارند تعامل را یادگیرند. بسیار مناسب است که این تعامل بر اساس بازی و فلسفه محور باشد. استفاده از بازی‌های تعاملی این مهم را رقم می‌زنند. این بازی‌ها، به منظور ارتقای سطح ارتباط بین دانش آموزان استفاده می‌شود. همچنین، می‌توان از بازی‌های مبتنی بر مشورت به منظور ارتقای روحیه مشارکت بین دانش آموزان استفاده کرد مانند استفاده از داستانهایی که دانش آموز مجبور به تعامل برای پایان بخشیدن به آن باشد. تعامل دانش آموزان فقط با همکلاسیها نیست و بسیاری از تجربه‌های یادگیری در آغوش خانواده‌ها شکل می‌گیرد. علاوه بر این، برای ارتقای مهارت اجتماعی دانش آموزان، توانمندسازی فکری و برون ریزی اجتماعی ایشان دارای اهمیت است که در این بین، استفاده از بازی‌های تخیل محور می‌تواند مهارت فکری و برون ریزی اجتماعی را ایجاد کند. همچنین، توجه به مهارت دانش آموزان در تشخیص نقاط قوت و ضعف آموزشی، مهارت اجتماعی و ایجاد ارتباط با دیگران را رقم می‌زند. این مهم را می‌توان از طریق استفاده از انواع رسانه‌های دیجیتالی و فضای مجازی ارتقا داد. نوع دیگر معرفت شناسی که در پژوهش حاضر بدان پرداخته شد، معرفت شناختی آموزشی بازی است. موضوعات تربیتی یکی از مصداق‌های معرفت شناختی آموزشی است. بر این اساس، استفاده از بازی به عنوان یک رویکرد آموزشی و نه سرگرمی قابل ملاحظه است. در بیشتر مواقع، دانش آموزان یادگرفته اند که بازی فقط در اوقات فراغت و صرفاً برای سرگرمی است اما آموزش فلسفه به کودکان چیز دیگری را در خلال بازی خاطر نشان می‌کند و اینکه می‌توان در بازی آموخت و بازی قرار نیست فقط برای سرگرمی باشد. بر همین مبنا است که بسیاری از بازی‌های آموزشی ایجاد شده‌اند و دست اندرکاران این بازی‌ها به فکر آموزش و یادگیری بهتر بوده‌اند. یکی دیگر از روش‌های آموزشی که معرفت شناختی بازی را رقم می‌زند، متناسب ساختن روش‌های یادگیری با شرایط جسمی دانش آموزان است. ایجاد بازی در جهت آفرینش و خلق چیز جدید به دانش آموزان کمک می‌کند که به فکر خلق نو باشد. این موضوع، کارآفرینی را در سنین بزرگسالی برای دانش آموز به ارمغان می‌آورد. بازی در جهت دگرگونی معنوی و ارتقای ارزش‌های تربیتی نیز نوعی دیگری از معرفت شناختی بازی در بعد آموزشی است. آموزش فلسفه به کودکان به بازی به عنوان عاملی برای رشد مادی و معنوی دانش آموزان اشاره می‌کند و از آن به عنوان عاملی برای پیشرفت یاد می‌کند.

در پژوهش حاضر بر اساس اهمیت بازی در معرفت شناختی مبتنی بر فلسفه، به این موضوع پرداخته شد و مشخص شد که بازی، رشد تفکر، تغییرپذیری، تحرک فکری، حل مساله، شکل‌گیری هویت اجتماعی و مشارکت در دانش آموزان، توجه به فرهنگ محیطی و بومی، توجه به آداب و رسوم، تعامل داشتن، ارتباط بین دانش آموزان، مشورت، رقابت پذیری، تحقق اجتماع پژوهشی، توانمندسازی فکری و برون ریزی اجتماعی، شناسایی نقاط قوت و ضعف آموزشی، متناسب ساختن روش‌های یادگیری با شرایط جسمی دانش آموزان را به همراه دارد. در این پژوهش مدلی برگرفته از مبانی نظری، نظرات خبرگان و جامعه آماری ترسیم گردید که از اعتبار مناسبی برخوردار بود.

حال پیشنهادهای کاربردی زیر متناسب با یافته‌های پژوهش ارائه می‌گردد:

- بازی با پرسشگری به منظور ارتقای تفکر انتقادی و استفاده از به چالش کشیدن خود معلم و ویژگی‌های وی توسط دانش آموزان.

- بازی در جهت رشد خیال دانش آموزان با آموزش درست پرسیدن با استفاده از تعریف یک حرفه در هفته برای دانش آموزان و خواستن از آن‌ها

که درباره حرفه چه فکر می‌کنند.

-اجرای بازی در جهت رشد تفکر تغییرپذیری در دانش آموزان. با استفاده از ایجاد تغییرات فضایی در کلاس درس و نظرسنجی از دانش آموزان.
-استفاده از بازی‌های فکری- فلسفی به منظور تحرک فکری دانش آموزان.
-استفاده از بازی‌هایی که با نگاه و تمایل به حقیقت دانش آموزان همراه است. مانند بازی‌هایی که از دانش آموزان می‌خواهد حقیقت وجودی خود را مورد تامل قرار دهند.

تعارض منافع

ندارد.

مشارکت نویسندگان

طبق اظهارات نویسندگان، تمامی نویسندگان در تدوین و نگارش این مقاله نقش یکسانی ایفا نموده و مشارکت برابری داشتند.

References

1. Shah Mohammadi N. Examining the Effectiveness of Teaching Philosophy to Children on Critical Thinking in Sixth Grade Students. *Thinking and Children*. 2020;11(1):95-116.
2. Fisher R. Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion. *Early Child Development and Care*. 2006;177(6-7):615-31.
3. Hall J, Cope E, Townsend RC, Nicholls AR. Investigating the alignment between coaches' ideological beliefs and academy philosophy in professional youth football. *Sport, Education and Society*. 2022;27(3):377-92.
4. Abedi M, Noroozi RA, Mehrabi HA, Heidari MH. Identifying the Components of Philosophy for Children in the Teachings of Imam Ali (AS). *Islamic Education*. 2019;7(14):115-37.
5. Hemmati M, Gholipour MR. The Impact of Game-Based Teaching Methods on Academic Achievement. *New Approach in Educational Sciences*. 2020;2(2):72-5.
6. Houshmandi F, Shamsheri B, Abroshan H. The Effect of Philosophy for Children Program on Questioning Skills in Science Lessons (Case Study: First Grade Elementary Students). *Educational and School Studies*. 2021;22:172-92.
7. Fathi Jahanshahi K. Examining the Curriculum of Teaching Philosophy to Adolescents in Secondary School. 2012.
8. Berenjkari M, Aghqar G, Ansarian F. The Effectiveness of Teaching Philosophy to Children on Students' Learning Strategies and Its Sustainability Over Time. *Thinking and Children*. 2018;9(1):73-94.
9. Kanani S, Nourian M, Noroozi D, Abai M. The Effect of Philosophy for Children Curriculum on Students' Creativity Growth. *Thinking and Children*. 2021;12(1):203-30.
10. Hosseinzadeh M. A Comparative Study in Contemporary Epistemology. 2019.
11. Hosseini A, Ashkouri A, Majidi N. The Effectiveness of Game-Based Education on Learning and Motivation in Arabic Language Students. *Language Studies*. 2020;11(2):23-56.