

نگاهی انتقادی به محتوای فضاهای مجازی در حلقه‌های کندوکاو فلسفی

مهرنوش هدایتی^۱، الهام صابری^۲

چکیده

حلقه‌های کندوکاو فلسفی دارای رویکردی کاربردی، خردورزانه و فیلسوفانه در جهت پرورش نگاه انتقادی، خلاق و مراقبتی به موضوعات پیرامون است. از آنجا که در عصر جدید بخصوص در جوامع مدرن و شهری، بخش زیادی از شکلگیری باورها و تفکر و جهان‌بینی افراد در فضاهای مجازی صورت میگیرد، از اینرو پرورش نگاه انتقادی به محتوای این فضا و نحوه مواجهه صحیح با خیل وسیع اطلاعات دنیای مجازی از دوران کودکی ضرورتی انکارناپذیر است. این پژوهش بر آن است تا با مشارکت کودکان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی، توان مواجهه انتقادی، خلاق و مسئولانه آنان را با محتوا و اطلاعات موجود در فضاهای مجازی بالا ببرد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس و با اطمینان ۹۹٪ بعد از دوازده جلسه حاکی از آن است که مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان، شامل مهارت استدلال استقرائی، استدلال قیاسی، تحلیل مشاهده‌ی پیامهای رسانه‌ی، قدرت اعتمادپذیری، و قدرت فرضیه‌سازی در خصوص رسانه اینترنت تأثیر میگذارد ($p \leq 0.01$). براین اساس، جهت تعمیق فهم اطلاعات در دنیای مجازی و کاهش آثار مخرب این رسانه فراگیر و ارزشمند، میتوان از روش پیشنهادی برنامه آموزشی «فلسفه برای کودک» بهره گرفت.

کلیدواژگان

حلقه کندوکاو فلسفی

اینترنت

تفکر انتقادی

سواد رسانه‌ی

مقدمه

رسانه‌ها با تولید و انتشار پیامهای گوناگون در گستره‌ی وسیع، با حضور و نفوذی عمیق، در فرایند تبادل اطلاعات و اخبار، اندیشه و فرهنگ و تغییر در باورها و رفتار آحاد مردمی، نقش قابل‌توجهی دارند. در دنیای معاصر خواه ناخواه در شرایط اشباع رسانه‌ی زندگی می‌کنیم، فضای پیرامون ما سرشار از اطلاعات است. تلفن همراه و مودمها که انسان را به جهان بی‌انتهای اینترنت کشانده سیلی عظیم از مصرف رسانه‌ی و اطلاعاتی را برای آحاد اجتماعی ورق زده که نیازمند پالایش روزآمد مصرف اطلاعاتی تلقی میشود.^(۱)

در این میان اینترنت بعنوان بزرگترین شبکه اطلاعاتی موجود در سراسر جهان متنوعترین منابع اطلاعاتی را اعم از نوشتاری، تصویری، صوتی و ویدیویی در اختیار کاربران میگذارد. هم اکنون تار جهان گستر وب یک سیستم ارتباطی یکپارچه چند رسانه‌ی است که بلحاظ انتقال سریع متن، صدا، ویدئو و سایر عناصر چندرسانه‌ی امکانات فراوانی را در زمینه‌های گوناگون در اختیار کاربران قرار میدهد.^(۲) در چند سال اخیر شبکه‌های اجتماعی مجازی با محبوبیت کم‌نظیر جهانی روبرو شده‌اند، بطوری که میلیونها نفر از سراسر دنیا در این شبکه‌ها عضویت دارند و روابط انسانی، نوع همکاری، وابستگی حرفه‌ی و بسیاری امور اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی خود را در بستر این شبکه‌ها ایجاد یا دنبال میکنند. بنابراین بلحاظ گستره کاربری میتوان گفت در فضای شبکه‌های اجتماعی مجازی چیزی بیش از یک

۱. عضو هیئت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات

فرهنگی (نویسنده مسئول)؛ mehmooshhedayati@yahoo.com

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی

elham_sabery@yahoo.com

تاریخ تأیید: ۹۶/۹/۱

تاریخ دریافت: ۹۶/۶/۲۲

فضای اطلاعاتی جهانی وجود دارد بطوری که برخی معتقدند یک بافت اجتماعی جدید در حال ساخته شدن است.^(۳) بی شک رشد روزافزون اینترنت، فواید و اهمیت غیرقابل انکاری دارد؛ چندانکه در دوران حاضر نقش محوری اینترنت چنان اساسی است که بدون آن امکان برنامه‌ریزی، توسعه و بهره‌وری در زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و علمی در جهان آینده امکانپذیر نخواهد بود. با وجود این نباید از پیامدهای ناگوار و مخرب آن در زمینه‌های مختلف غافل ماند.^(۴)

یکی از گروههایی که بشدت با این رسانه جدید درگیر هستند، کودکان و نوجوانانند. این گروه بخاطر ویژگیهای خاص جسمی و روحی و تغییرات شناختی، اخلاقی و اجتماعی در این دوره سنی، در عین استفاده فراوان از این فناوری جدید، در معرض آسیبهای جدی ناشی از آن هم قرار دارند.^(۵) در عصر ارتباطات و اطلاعات، وفور انواع برنامه‌ها و پیامها و هجوم آنها بسمت مخاطبان ایجاب میکند که آنها به دانشی برای انتخاب پیامها و برنامه‌های مناسب رسانه‌یی مجهز باشند تا از حالت انفعال و مصرف‌کننده صرف خارج شوند و براساس نیازهای اطلاعاتی خود دست به انتخاب بزنند، نه اینکه خویش را در معرض هرگونه پیامی قرار دهند. بهترین راه در استفاده بهینه از این رسانه همه‌گیر، برخورداری از سواد رسانه‌یی است. سواد رسانه‌یی بمعنی رونمایی از لایه‌های زیرین پیام و توجه از متن به فرامتن است و توجه به مطالب بیشتری که از نگاه اول بچشم نمی‌آیند. سواد رسانه‌یی چیزی بیش از تجزیه و تحلیل پیامهاست. سواد رسانه‌یی یعنی شناخت و درک چرایی پیامهای خاصی برای درک اهمیت رسانه‌های کنونی باید فلسفه تولید هر پیام، شرایط و محدودیتهای حاکم بر آنها و حتی سازنده هر کدام را شناخت.^(۶) همین درک

چراییهاست که نیاز به مهارت تفکر انتقادی را تا این حد پررنگ میکند و نشان میدهد که چرا روح حاکم بر سواد رسانه‌یی «تفکر انتقادی» است.^(۷)

تفکر انتقادی سبب میشود که فرد از مدارک و شواهد موجود، بالاترین درک را داشته باشد و این امر، فرد را قادر میسازد تا نظریات و معانی را که در ورای هرچیز مهم نهفته است، آشکار سازد.^(۸) با توجه به حساسیتهای زیاد دوران کودکی و نوجوانی، امروزه رویکردهای جدیدی در تعیین اهداف تربیتی و فرایند آموزش مطرح شده که بارزترین آنها برنامه «فلسفه و کودک» است.^(۹)

«حلقه کندوکاو»^۱ چارچوب مناسبی را برای تمرین راهکارهای فلسفه فراهم میکند. در این فضا، کودکان میتوانند در کنار مربی، بر روی موضوعات متفاوت با یکدیگر به بحث و تبادل نظر بپردازند و با دیدگاهی نقاد یک موضوع را از جوانب مختلف مورد بررسی قرار دهند؛ در واقع اجتماع کوچکی است که به کودکان امکان میدهد از فعالیتهای اجتماعی و بیرونی به فعالیتهای فردی و درونی یا ذهنی برسند. در این چارچوب، کودکان میتوانند کندوکاو را با مشارکت و همیاری معلم و همکلاسان تمرین کنند و پس از آنکه یاد گرفتند، بتنهایی فکر کنند و در کار با هم فکر کردن مشارکت نمایند. اجتماع کندوکاو نوعی فعالیت مشارکتی است و محیط مناسبی را برای تبادل نظر فراهم میکند که طی آن، کودکان میتوانند از یکدیگر سؤال کنند، برای یکدیگر دلیل بیاورند و به دیدگاههای یکدیگر گوش فرادهند.^(۱۰)

کمبود مهارت تفکر نقاد، بعنوان مؤلفه اصلی سواد رسانه‌یی سبب پذیرش بی‌قید و شرط پیامهای رسانه‌یی و در نتیجه بروز آسیبهای فردی و اجتماعی میشود، از اینرو باید مخاطبین امروز رسانه‌ها را از حیث مهارت تفکر

کمبود مهارت تفکر نقاد، بعنوان مؤلفه اصلی سواد رسانه‌یی سبب پذیرش بی‌قید و شرط پیامهای رسانه‌یی و در نتیجه بروز آسیبهای فردی و اجتماعی میشود، از اینرو باید مخاطبین امروز رسانه‌ها را از حیث مهارت تفکر انتقادی بررسی نمود و دید که آیا هر آنچه رسانه مطرح میکند، بدون چون و چرا دریافت میکنند یا مطالب را مورد تجزیه و تحلیل قرار میدهند؟

انتقادی بررسی نمود و دید که آیا هر آنچه رسانه مطرح میکند بدون چون و چرا دریافت میکنند یا مطالب را مورد تجزیه و تحلیل قرار میدهند؟ نقش سواد رسانه‌یی چیست؟ مخاطب امروز ما چگونه از آن سود میجوید؟ در این تحقیق بر آن هستیم تا بررسی نماییم که مشارکت در حلقه‌های کندوکاو فلسفی و گفت و شنود پیرامون پیامهای دریافتی از رسانه اینترنت، در پرورش دیدگاه انتقادی دانش‌آموزان و در نتیجه ارتقای سواد رسانه‌یی آنان چه تأثیری دارد؟ نوشتار حاضر ضمن مروری بر ادبیات موضوع، درصدد است میزان تأثیر مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو بر مهارت تفکر انتقادی در استفاده بهینه از رسانه با تأکید بر اینترنت را بررسی نماید.

سواد رسانه‌یی

بطور کلی سواد رسانه‌یی از دو واژه «سواد» و «رسانه» تشکیل شده است:

بر اساس فرهنگ فارسی معین، یکی از معانی رایج و کاربردی «سواد» در زبان فارسی به معنای خواندن و نوشتن و داشتن معلومات و آگاهیهای علمی و ادبی است. طی دهه‌های اخیر، پژوهشگران موفق به کشف و معرفی تعداد زیادی سواد مفید و مدرن شده‌اند که سواد علمی با معنای مصطلح در نظام آموزشی ما، تنها یکی از

آنها محسوب میشود؛ از جمله میتوان به سواد فرهنگی، سواد اجتماعی، سواد سیاسی، سواد اقتصادی، سواد رسانه‌یی و... اشاره کرد.

«رسانه»^۱ در لغت بمعنای واسطه، وسیله، ماده وسط یا ربط دو چیز، حد واصل و وسیله نقل و انتقال تعریف شده است. رسانه‌ها، افراد، ابزار یا موقعیتهایی هستند که برای ارائه پیام، ذخیره‌سازی و عرضه اطلاعات بکار گرفته میشوند. رسانه بمعنی هر وسیله‌یی است که انتقال‌دهنده فرهنگها و افکار عده‌یی باشد و آنچه مصداق این تعریف است وسایلی همانند: روزنامه‌ها، مجلات، رادیو و تلویزیون، ماهواره، اینترنت، ویدئو و... میباشند.^(۱۱) رسانه جمعی رسانه‌یی است که در زمان واحد پیامهای یکسان را برای تعداد زیادی از افراد ارسال میکند و رسانه‌های اجتماعی، رسانه‌هایی برای تعامل اجتماعی هستند که از تکنیکهای ارتباطی بسیار در دسترس و گسترش‌پذیر استفاده میکنند. امروزه معتقدند رسانه‌های اجتماعی در حال جایگزین شدن رسانه‌های جمعی هستند.^(۱۲)

سواد رسانه‌یی در یک تعریف کلی عبارت است از یک نوع درک متکی بر مهارت که بر اساس آن میتوان انواع رسانه‌ها و تولیدات رسانه‌یی را شناخت و آنها را از یکدیگر تفکیک و شناسایی کرد. در واقع سواد رسانه‌یی دانش همراه با مهارت است.^(۱۳) «سواد رسانه‌یی» مبحث جذابی در ارتباطات است که میکوشد خواندن سطرهای نانوشته رسانه‌های نوشتاری، تماشای پلانهای به نمایش درنیامده یا شنیدن صداهای پخش نشده از رسانه‌های الکترونیک را به مخاطبان بیاموزد.^(۱۴) «تامن»^۲ سواد رسانه‌یی را فیلتری داوری‌کننده و حافظ هویت میداند و

1. medium
2. Thoman

میگوید با برخورداری از سواد رسانه‌یی (از انتخاب ساده رسانه‌یی تا نقد متن) و رسیدن به سطح عمیق آن (فهم و تفسیر زمینه‌های متن) این امکان برای مخاطب فراهم می‌شود که در برابر هجوم سرسام‌آور القاء پیام‌های رسانه‌یی، هویت خود را حفظ کند.^(۱۵) «رابرت انیس»^۱ سواد رسانه‌یی را یک جزء از مهارت ذهنی و توانایی میدانند که شخص را وادار به گرفتن تصمیمات و انجام امور عاقلانه میکند و شامل ارزشهایی مانند: تعقیب حقیقت، عدل و انصاف، خودمختاری و انتقاد شخصی و حس قوی تفکر انتقادی است که سعی دارد نیازهای رسانه‌یی ما را برآورده سازد.^(۱۶) بنظر میرسد مهمترین هدف سواد رسانه‌یی رشد و گسترش تفکر انتقادی و دادن قدرت کنترل به افراد در استفاده از برنامه‌های رسانه، فهم و تفسیر صحیح پیام‌های رسانه‌یی، تجزیه و تحلیل آنها و آماده‌سازی افراد برای زندگی در جوامع دموکراتیک باشد.

سایتهای اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی

اینترنت مجموعه پیچیده‌یی از شبکه‌های کوچکتر است که با یکدیگر تبادل اطلاعات دارند و مخزنی عظیم و پویا از اطلاعات خوب و بد، زشت و زیبا، اخلاقی و غیراخلاقی را در خود دارد و با اتصال به این شبکه میتوان با دیگران رابطه برقرار کرد، از اطلاعات و اخبار علمی و فنی، سیاسی، ادبی، تاریخی و ... موجود در سایتهای گوناگون آن بهره‌مند شد، فیلم و نوار ویدئویی مورد علاقه خود را تماشا کرد، برای عده بسیاری در زمانی کوتاه نامه ارسال کرد، فعالیت علمی و پژوهشی انجام داد و به آموزش خود و دیگران در رشته‌های مختلف پرداخت.^(۱۷)

1. Ennis, Robert H.

ایسون و بوید^۲ معتقدند شبکه‌های اجتماعی مجازی خدمات مبتنی بر وبی هستند که اجازه میدهند افراد بتوانند: (۱) در چاقوب یک سیستم مشخص، پروفایلهای عمومی و نیمه‌خصوصی بسازند. (۲) با سایر کاربرانی که در آن سیستم حضور دارند به تبادل نظر و اطلاعات بپردازند. (۳) لیست پیوندهای خود و دیگرانی که در آن سیستم هستند را مشاهده کنند.^(۱۸)

فلسفه و کودک

یکی از فلاسفه با ارائه برنامه «فلسفه و کودک» تلاش نمود که در وهله نخست، فلسفه را از موقعیت انتزاعی و برج عاج‌نشینی بیرون آورد و به داخل اجتماع ببرد و در وهله بعد رویکردی نو به نظام تعلیم و تربیت ارائه دهد تا مشکلات و ضعفهای بنیادی تعلیم و تربیت رایج را با تغییراتی زیربنایی در ساختار آن رفع گردد.^(۱۹)

وی معتقد است معلمان در کلاس درس، با استفاده از فعالیتهای متنوع کلاسی، باید فضایی را فراهم کنند که منجر به تفکر نقاد در دانش‌آموزان گردد تا حدی که آنها قادر به تحلیل امور شوند و خود صاحب تفکر گردند و به ماحصل تفکر دیگران اکتفا نکنند. بر همین اساس، این برنامه درصدد پرورش تفکر انتقادی، تقویت قدرت استدلال، داوری، کمک به رشد مهارتهای مربوط به تفکر سالم در کودکان و نوجوانان و برانگیختن سطوح بالای تفکر شامل تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی میان اعضای گروه است. از اهداف دیگر برنامه «فلسفه و کودک» میتوان به کاربرد حقیقی امور در موقعیتهای تجربی، استدلالی و منطقی کردن اندیشه‌ها، بکارگیری تفکر و جستجوی معنا، احترام به افکار دیگران و برقراری رابطه سالم فکری از طریق گفتگو و مباحثه با دیگران بمنظور

2. Ellison, N. B. , Boyd, D.M.

محترمانه ایده‌های دوستانشان را پیدا میکنند؛ چراکه مطمئن هستند نقد ایده‌های یکدیگر نه تنها بمعنای طرد فرد مقابل نیست، بلکه عاملی در جهت رشد فکری آنها می‌باشد. آنها گفت و شنود را تا جایی که پژوهش آنان را پیش برد ادامه می‌دهند و بجای آنکه تنها دنبال یک نتیجه قطعی و مورد توافق همگان باشند، از فرایند رشد فکری و آگاهی نسبت به ابعاد مختلف یک موضوع لذت می‌برند.

تفکر انتقادی

یکی از فلاسفه غربی تفکر انتقادی را تفکری ماهرانه و مسئولیت‌پذیر میداند که قضاوت صحیح را تسهیل میکند؛ چون بر ملاکها تأکید دارد، خود تصحیح‌کننده است و به موضوعها حساس است.^(۲۲)

انیس، تفکر انتقادی را بعنوان تفکر منطقی و مستدلی تعریف میکند که مرکز توجه آن تصمیمگیری و قضاوت در مورد باورها و اعمال است. باعتقاد وی وقتی فردی تلاش میکند تا مباحث را دقیقاً تحلیل نماید، مدارک معتبری جستجو کند و به نتیجه‌گیریهای متقن برسد، تفکرش انتقادی خواهد بود.^(۲۳) باعتقاد «بنزلی»، تفکر انتقادی فرایندی پیچیده و تلاش‌برانگیز است که نیازمند تمرینات ویژه تفکر و کاربرد مهارتهای آموخته شده در موقعیتهای جدید میباشد. هر کس نیازمند استفاده از تواناییهایش برای تفکر انتقادی است؛ زیرا هدف آن فراهم کردن جواب برای سؤالی است که در محیطهای آموزشی و زندگی روزمره مطرح میشود.^(۲۴) مایرز، تفکر انتقادی را شناسایی استدلالهای غلط، پرهیز از تناقضات و مفروضات اظهار شده در بحثهای دیگران، نداشتن هیجان عاطفی هنگام روبرو شدن با مسئله یا عدم تعادل تعریف کرده است.^(۲۵) و «امیر»^۳ (۲۰۰۹) تفکر انتقادی را گونه‌یی از تفکر منطقی درخصوص امور پیچیده و اتخاذ تصمیم در مورد آنها

کشف حقیقت، استقلال فکری و ایجاد خودباوری در کودک، آموزش و تقویت مهارتهای شناختی، تحکیم پایه‌های اخلاقی و چالش درباره لزوم اخلاق، افزایش ظرفیت افراد در مواجهه با افکار و موقعیتهای متعارض، قضاوت براساس ملاکهای تعیین شده و پایبندی به ملاکها اشاره کرد.^(۲۰)

مبدعان و پیروان برنامه «فلسفه و کودک»، برای رسیدن به این اهداف با استفاده از محرکهای شناختی که در ابزارهای میانجی (مانند: داستان، تصاویر، انیمیشن و یا هر محتوای تفکربرانگیز دیگر) گنجانده شده‌اند، پرسشگری و گفت و شنود را در میان دانش‌آموزان تشویق میکنند. کودکان در این گفتگوها بطور خودکار یاد میگیرند که چگونه بین استدلالهای معتبر و غیرمعتبر (منطق) و نظریه‌های شناختی تأیید شده و رد شده (معرفت‌شناسی) و شکل‌های مورد قبول و غیرقابل قبول قضاوت اخلاقی (اخلاق)، ملاکها و موازینی بیابند. فلسفه و کودک یک فرایند فلسفی براساس پرسشهای سقراطی است که افراد را تشویق میکند تا پرسشهای مورد علاقه خود را مطرح کرده و در یک فضای پرسشگری، توانایی خود را در مورد تفکر، عمیقتر کنند. فلسفه‌ورزی در کلاس درس، به روشی آموزشی به نام «حلقه کندوکاو» انجام میگیرد.^(۲۱) حلقه کندوکاو روش اجرای برنامه فلسفه و کودک است که نخستین بار توسط پیرس در مفهوم کلی پژوهش علمی ابداع گردید. در حلقه کندوکاو دانش‌آموزان رو در روی یکدیگر گرداگرد تسهیلگر خود نشسته و براساس قواعدی که امکان گفتگو و تحلیل امور را تسهیل و ترویج میکند، با یکدیگر به بحث و گفت و شنودی منطقی میپردازند. در این حلقه اعضا آزادانه ایده‌های خود را مطرح نموده و به ایده‌های سایرین گوش میدهند. آنها ظرفیت نقد ایده‌های خود و جسارت نقد

1. Bensley
2. Meyers
3. Emir

میداند. مؤلفه‌هایی مانند کنجکاوی، ذهن باز، نظم فکری، قدرت تحلیل امور، عقلانی بودن، اعتماد بنفس و علاقمندی به جستجوی حقیقت از مؤلفه‌های تفکر انتقادی است.

جنبش پرورش تفکر انتقادی در نیمه دوم قرن بیستم، سیاستگذاران و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت را بر آن واداشت که این مهارت فکری ارزشمند را در مدارس پرورش دهند اما از آنجا که نظریات رشدشناختی، امکان کار بر روی امور انتزاعی را منوط به دوره تفکر صوری میدانستند که از حدود ۱۱-۱۲ سالگی شروع میشود، از اینرو مقاومت‌های زیادی برای پرورش تفکر نقاد از دوران خردسالی و کودکی وجود داشت. اما یکی از اساتید دانشگاه و همکارانش (م. ۱۹۷۰م) برنامه‌ی جامعی با عنوان «فلسفه و کودک» برای کلیه کودکان و نوجوانان طراحی کردند که مبتنی بر رویکرد امکان فلسفه‌ورزی و تفکر نقاد برای دانش‌آموزان و حتی خردسالان. دانش‌آموزانی که از قدرت مهارت تفکر انتقادی بالایی برخوردارند، دیدگاه‌های ژرف و روشنتری به امور دارند، حساسیت بیشتری به پدیده‌های جهان پیرامون خود نشان میدهند، شیوه‌های مؤثرتری در حل مسائل دارند و در قضاوت خود کمتر متعصبانه عمل میکنند.^(۲۶)

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های متعددی در زمینه «فلسفه و کودک» در ایران و جهان بصورت تحلیلی، نظری و آزمایشی صورت گرفته است که شاید بتوان بیشترین تحقیق را در زمینه تأثیر مشارکت در این برنامه بر رشد مهارت‌های استدلال و تفکر نقاد مشاهده نمود.

در ایران، صفایی مقدم و همکاران (۱۳۸۵) در تحقیقی به بررسی تأثیر روش حلقه‌ی کندوکاو در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال به عنوان یک خرده مهارت در تفکر انتقادی دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی

کودکان در این گفتگوها بطور خودکار یاد میگیرند که چگونه بین استدلال‌های معتبر و غیرمعتبر (منطق) و نظریه‌های شناختی تأیید شده و رد شده (معرفت‌شناسی) و شکل‌های مورد قبول و غیرقابل قبول قضاوت اخلاقی (اخلاق)، ملاکها و موازینی بیابند.

مدرسه نمونه دولتی اهواز پرداختند. آنها با استفاده از آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی^۱ که توسط مرعشی، نمازکار و صفایی مقدم به فارسی برگردانده و ضرایب اعتبار و پایایی آن محاسبه گردیده بود، نشان دادند که اجرای حلقه‌ی کندوکاو در کلاس درس میتواند بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری بگذارد.

مرعشی و همکاران در دو سال متوالی طی سال‌های ۱۳۸۵ و ۱۳۸۶ تأثیر این برنامه را بر مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی بررسی کرده و نتایج مثبتی را نشان دادند. ایشان در سال ۱۳۸۵ در یک تحقیق آزمایشی برنامه آموزش فلسفه به کودک را بر روی دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی بمدت سه ماه و در یازده جلسه آموزشی به اجرا درآوردند و نشان دادند که اجرای روش اجتماع پژوهشی در کلاس درس میتواند بر مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان تأثیر مثبتی بگذارد. همچنین در پژوهش دیگری در سال ۱۳۸۶ همین برنامه را بر روی شصت دانش‌آموز دختر پایه سوم راهنمایی اجرا کردند و با استفاده از ابزار آزمون نیوجرسی به جمع‌آوری داده‌ها اقدام نمودند و فرضیه آزمایشی و تحلیل داده‌ها نشان داد که اجرای روش اجتماع پژوهشی در کلاس درس بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان دختر نیز مؤثر واقع میشود.

مطرودی (۱۳۹۰) در پژوهشی تحلیلی-توصیفی، به «بررسی تحلیلی عوامل مؤثر در پرورش تفکر انتقادی کودکان مقطع ابتدایی» پرداخت. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد عواملی از قبیل معلم، محیط یادگیری، کودک و همچنین روشهای آموزش از قبیل داستان‌گویی، گفتگوهای جمعی، روش حل مسئله و روشهای مبتنی بر ایده حلقه‌کندوکاو در پرورش تفکر انتقادی مؤثر هستند.

همچنین طباطبایی و موسوی (۱۳۹۰) نیز در پژوهشی که بر روی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم شهر ورامین انجام دادند، نشان دادند که اجرای برنامه فلسفه و کودک و مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی میتواند بر رشد توانایی پرسشگری و تفکر انتقادی آنان تأثیر مثبتی بگذارد.

بدری گرگری و خانلری (۱۳۹۲) نیز با استفاده از راهبرد آموزشی «پرسشگری هدایت‌شده متقابل در میان هم‌تایان» بر روی سی دانش‌آموز در شهر خمین نشان دادند که مهارت تفکر انتقادی در این افراد پس از اجرای برنامه بالاتر از گروه گواه میباشد.

از زمان طلوع برنامه «فلسفه و کودک» پژوهشهای متعددی در جهان موید تأثیرات مثبت این برنامه بخصوص در حوزه رشد تفکر انتقادی بوده است. از جمله تحقیق آلن^۱ (۱۹۸۸م) بر روی یک گروه آزمایشی ۲۳ نفره که در دوره‌ها شرکت کرده بودند حاکی از عملکرد بهتر در زمینه درک مطلب، خواندن و تفکر انتقادی بود. کامینگر^۲ (۱۹۸۱م) نیز با قیاس دو گروه شانزده نفری از دانش‌آموزان نشان داد افراد شرکت‌کننده در حلقه کندوکاو فلسفی نسبت به گروه گواه از مهارت استدلال منطقی و تفکر انتقادی بالاتری برخوردارند. همچنین دانیل^۳ (۱۹۹۸م)

با اجرای دوره‌های ۹-۱۵ هفته‌یی از این برنامه بر روی گروههای مختلف دانش‌آموزان نشان داد که این برنامه در رشد تفکر انتقادی آنان تأثیر چشمگیر و معناداری دارد. ریچارد و راجرز^۴ (۲۰۰۱م) نیز در تحقیقی با عنوان «رویکردها و روشها در آموزش زبان» عنوان کردند باهم یادگرفتن در حلقه کندوکاو، بنیان روابط دوستانه بین اعضای کلاس را برقرار میکند و هنگام بحث کردن، تفاوت عقاید موجب بروز خصومت نمیشود و به رشد مهارتهای تفکر نقادانه در کودکان کمک میکند.

کوتا^۵ (۲۰۰۲م) در پژوهشی با عنوان «چرا خشونت؟» نشان داد اجرای برنامه «فلسفه و کودک» باعث بهبود مهارتهای تفکر سطح بالاتر بخصوص تفکر انتقادی، تفکر مستقل و غیروابسته، انگیزه و هیجان، افزایش درک مطالب، بهبود ارتباط با همکلاسیها و والدین و رشد اعتماد بنفس آنها میشود. هایمر^۶ نیز در همان سال (۲۰۰۲م) آزمایش مشابهی بر روی دانش‌آموزان تیزهوش انجام داد و رشد تفکر انتقادی، استدلال مفهومی و قدرت پژوهش فلسفی را در آنان تأیید نمود.

متأسفانه در زمینه سواد رسانه‌یی در ایران تحقیقات اندکی صورت گرفته است و پژوهشهای حاضر بیشتر به تحلیل وضعیت موجود پرداخته‌اند تا ارائه راهکاری برای بهبود وضع سواد رسانه‌یی در میان مخاطبان. اما از این میان میتوان به پژوهش حق‌بین و همکاران (۱۳۹۱) اشاره نمود که آنها در تحقیقی به «بهبود تفکر انتقادی در آموزش مجازی» پرداخته‌اند. نتایج این تحقیق نشان میدهد یکی از مهمترین چالشهای آموزش در قرن بیست و یکم چگونگی تربیت فراگیرانی است که از آمادگی لازم برای رویارویی با جامعه در حال تغییر و پیچیده عصر

4. Richards, J.C. & Rodgers
5. Cotta, S.
6. Hymer

1. Allen
2. Cummings
3. Daniel

انفجار اطلاعات برخوردار باشند. پیشرفتهای گسترده علمی و فناوری همراه با منسوخ شدن سریع یافته‌ها و اطلاعات قبلی مستلزم نوعی تعلیم است که در آن دانش‌آموزان بطور مداوم درگیر حل مسئله باشند و از رویارویی با تغییرات لذت ببرند و برای پیشگیری از آثار مخرب این اطلاعات گسترده و متغیر، همواره باید تفکر نقاد و ارزیاب را در آنها پرورش داد.

همچنین سلیمان و همکاران (۱۳۹۲) نیز به «ارزیابی سواد رسانه‌یی دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران» پرداخته‌اند. آنها در پژوهش خود به تبیین میزان سواد رسانه‌یی و عوامل مرتبط با آن چون میزان تحصیلات، میزان استفاده از تلویزیون، سن و جنس در بین دو جامعه آماری پرداختند و با بهره‌گیری از روش پیمایشی و استفاده از ابزار پرسشنامه بر روی ۴۴۰ دانش‌آموز و ۴۰۰ دانشجو با روش نمونه‌گیری خوشه‌یی چند مرحله‌یی، داده‌ها را جمع‌آوری کردند. بر اساس نتایج، بدلیل ضعف بعد ادراکی سواد رسانه‌یی دانشجویان و دانش‌آموزان تهرانی، آنها قادر به انتخاب آگاهانه از میان فرستنده‌های متعدد، عمل مستقل و کنترل در مرحله مصرف نیستند و نیازمند آموزشند تا به ابزار تحلیل و ارزیابی تولیدات رسانه‌یی مجهز شوند.

فیشر^۱ (۲۰۰۷م) نیز در تحقیق خود با عنوان «آموزش تفکر در کلاس درس» مطرح کرد که آموزش سواد رسانه‌یی اگرچه در دهه‌های گذشته پیشرفت چشمگیری در کانادا داشته است، اما هنوز با مشکلاتی نظیر فقدان منابع مورد نیاز، گنجاندن فناوریهای جدید در فرایند یادگیری و نیز مشکل تأمین و حمایت مالی مواجه است.

پروفسور اندرو برن^۲ استاد دانشگاه UCLA لندن در سال ۲۰۰۹م در زمینه توسعه سواد رسانه‌یی مدلی برای

پیشرفت یادگیری در این حوزه ارائه داد. در این پژوهش کودکان با زمینه‌های اقتصادی و اجتماعی متفاوت در یک دوره سه ساله مورد آموزش قرار گرفتند. برای ارزیابی نتایج علاوه بر مشاهده دقیق، مصاحبه با معلمان نیز صورت گرفت. یافته‌های این پژوهش مشخص میکند تا چه حد از کودکان (در سنین مختلف) انتظار می‌رود در مورد رسانه‌ها یادگیری داشته باشند.^(۲۷)

آرک و پریماک^۳ (۲۰۰۹م) در پژوهشی با عنوان «کمّی سازی سواد رسانه‌یی» به اندازه‌گیری سواد رسانه‌یی پرداخته و عنوان کردند که سواد رسانه‌یی دارای پتانسیل ایجاد تغییر در زمینه‌های مختلف از جمله آموزش و پرورش، ارتباطات و بهداشت عمومی است. این پژوهش بر روی دانشجویان رشته ارتباطات صورت گرفت و تجزیه و تحلیل مؤلفه‌های اصلی در این تحقیق نشان داد که سواد رسانه بطور قابل توجهی با تفکر انتقادی ($r=0.32, p=0.03$) ارتباط دارد.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اصلی

مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان در استفاده از اینترنت اثر دارد.

فرضیه‌های فرعی:

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال استقرائی آنان در استفاده از رسانه اینترنت اثر دارد.

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال قیاسی آنان در استفاده از رسانه اینترنت اثر دارد.

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر تحلیل مشاهده‌یی پیامهای رسانه اینترنت اثر دارد.

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر قدرت اعتمادپذیری پیامهای رسانه اینترنت اثر دارد.

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر قدرت فرضیه‌سازی پیامهای رسانه اینترنت اثر دارد.

روش پژوهش

جامعه آماری در این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر پایه هشتم منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران بودند که در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ در مدارس متوسطه یک منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران مشغول به تحصیل بودند. بدلیل گستردگی و وسعت جامعه مورد نظر، برای انتخاب نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای استفاده شد. به این ترتیب که از بین مناطق بیست و دوگانه شهر تهران به قید قرعه، منطقه ۵ انتخاب گردید و سپس از بین مدارس منطقه ۵ آموزش و پرورش، یک مدرسه متوسطه یک، بصورت تصادفی انتخاب شد و از میان دانش‌آموزان پایه هشتم، یک کلاس بصورت تصادفی جهت گروه آزمایش و یک کلاس جهت گروه گواه انتخاب گردید.

در این پژوهش برغم گمارش تصادفی، از روش شبه‌آزمایشی استفاده شده است. داده‌های گردآوری شده در قالب طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و با یک گروه آزمایشی و یک گروه گواه بدست آمده‌اند. در این پژوهش، متغیر وابسته (تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای)، قبل و بعد از اجرای متغیر مستقل (مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو)، اندازه‌گیری شد. با توجه به حجم نمونه و معیار انتخاب افراد گروه نمونه، تعدادی از دانش‌آموزان پایه هشتم آموزش و پرورش منطقه ۵ شهر تهران بصورت تصادفی انتخاب گردیدند و با جایگزینی تصادفی به یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل، تقسیم شدند. از هر دو گروه، پیش‌آزمون گرفته

شد و بعد از مشارکت دانش‌آموزان گروه آزمایش در یک دوره ده جلسه‌ای بحث و گفتگو در حلقه کندوکاو پیرامون سایتها و شبکه‌های اجتماعی، تحلیل پیامها و محتوا و طراحی صفحات و ... پرداخته شد.

ابزار پژوهش

در این پژوهش، ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه تفکر انتقادی کرنل X بود که متناسب کودکان بوده و در آن از سؤالات بسته استفاده شده است.

روایی و پایایی ابزار پژوهش

این مقیاس در سال ۱۹۸۵م. از سوی انیس برای کودکان ده تا چهارده ساله ارائه شده و دارای ۷۶ سؤال (پنج سؤال نمونه آزمایشی و ۷۱ سؤال نهایی) است که عوامل پنجگانه استقراء، قیاس، مشاهده، اعتبار و هماهنگی و مفروضات را اندازه‌گیری میکند. پاسخ دانش‌آموزان به سؤالات آزمون بصورت چند گزینه‌ای است.^(۲۸) این آزمون بعنوان یک سازه^۱ با پنج مؤلفه یا عامل^۲ توجه شده که عامل اول و دوم یعنی قیاس^۳ و استقراء^۴ به روش‌شناسی یا بررسی توانایی شاگردان در حل مسائل برمیگردد و عامل سوم یعنی مشاهده^۵ به توانایی حواس و درک روابط و عامل چهارم به بررسی و آزمایش^۶ یعنی حس اعتماد، پایایی در دفاع از یافته‌ها و قدرت تعقیب حل مسئله از ابتدا تا انتها و عامل پنجم به مفروضات^۷ (پیش‌فرضها) و مرتبط ساختن ذهنیات، معلومات، نگرشها و بینشها با واقعیتها و رخدادها و تشکیل الگوی فکری برمیگردد.^(۲۹)

1. construct
2. factor
3. deduction
4. induction
5. observation
6. verification
7. preassumption

جهانی (۱۳۸۷) در پژوهش برای اطمینان از روایی و پایایی مقیاس و اینکه این مقیاس تا چه اندازه با درک و فهم دانش‌آموزان ایرانی همخوانی دارد و از آن مهمتر، مطابقت واژه‌ها، اصطلاحات و عبارات با فرهنگ جامعه ایران، این مقیاس را در یک گروه پنجاه نفری بطور مقدماتی اجرا کرد. نتایج بدست آمده از اجرای مقدماتی مقیاس، ابتدا از روش تحلیل عامل^۱، به روش مؤلفه‌های اصلی^۲ استفاده شد. وی برای تعیین پایایی مقیاس کرنل از دو روش محاسبه ضریب آلفای کرانباخ و روش تصنیف استفاده کرد که نتایج بدست آمده پایایی این مقیاس را برای مؤلفه‌های پنجگانه استقراء، قیاس، مشاهده، اعتبار و هماهنگی و مفروضات بترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۶، ۰/۶۷، ۰/۷۲، ۰/۶۹ گزارش کرده است و این نشانه روایی و پایایی مطلوب فرم انطباق یافته مقیاس برای دانش‌آموزان ایرانی است.

همچنین در پژوهش دیگری غریبی (۱۳۹۰) پایایی این ابزار را در کودکان دبستانی برای مؤلفه‌های استقراء ۰/۷۱، قیاس ۰/۷۴، مشاهده ۰/۶۸، اعتبار و هماهنگی ۰/۷۳ و مفروضات ۰/۶۹ بدست آورده است.

روش اجرا

برای کار به شیوه حلقه کندوکاو، طی یک دوره دو ماه و نیم، هر هفته یک جلسه شصت دقیقه‌یی در زنگ کتابخوانی دانش‌آموزان، گروه آزمایش در نمازخانه مدرسه بصورت حلقه گرداگرد تسهیلگر نشسته و در خصوص سایت یا شبکه اجتماعی مورد بحث به دیالوگ و تبادل آراء میپرداختند. ابتدا در همان جلسه نخست، سایتها و شبکه‌های اجتماعی مورد علاقه و پر بازدید توسط دانش‌آموزان مطرح شد و بترتیب اولویت اهمیت برای بحث در جلسات آتی دسته‌بندی گردیدند. محورهای بحث و بررسی سایتها و شبکه‌های اجتماعی عبارت بودند از:

- کارکرد سایت

تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر نشان میدهد مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان، بعنوان روح حاکم بر سواد رسانه‌یی، در استفاده از اینترنت تأثیر مثبت و معناداری دارد و این تأثیر را در تمام خرده‌مقیاسهای تفکر انتقادی اعم از استقراء، قیاس، مشاهده، اعتمادپذیری و فرضیه‌سازی نیز میتوان مشاهده نمود.

- پیام سایت

- توفیق سایت در انتقال پیام

- مضرات سایت

- نقاط قوت سایت

- نقاط ضعف سایت

- کلیه سؤالات، ابهامات و نکات خاص و مرتبط

مورد نظر دانش‌آموزان

در طی دوره سعی شد جهت برقراری ارتباط مناسب و تلاش برای ایجاد انگیزه در آزمودنیها بمنظور شرکت در جلسات بحث و گفتگو و ابراز نظریات و همچنین پذیرفته شدن پژوهشگر توسط آزمودنیها همت شود و همینطور سعی سایتها و شبکه‌های اجتماعی متناسب با سن و علاقه آزمودنیها انتخاب گردد. در جلسه اول تسهیلگر با کمک دانش‌آموزان، قوانینی را برای پیشبرد بهتر گفتگو تدوین نمود که دانش‌آموزان در طول جلسات خود را ملزم به رعایت آنها نمودند، از جمله:

- هنگام صحبت کردن اجازه بگیرند.

- نظریات یکدیگر را مسخره نکنند.

- در صورتی که مطلبی را متوجه نشدند سؤال کنند.

- مرتبط با موضوع صحبت کنند.

- به صحبت هم خوب گوش دهند.

- بحثها را با توجه به ایده‌های یکدیگر ادامه دهند.

- در طول هفته در مورد بحثها خوب فکر کنند.

- در مباحثات شرکت فعال داشته باشند.

سایتهای و شبکه‌های مورد توجه دانش‌آموزان که در این جلسات مورد بحث و بررسی و نقد قرار گرفت عبارت بودند از: سایت آپارات، برترینها، بازار، شبکه‌های اجتماعی وایبر، تلگرام، اینستاگرام. طی این جلسات دانش‌آموزان بر روی موضوعاتی همچون ملاکهای انتخاب سایت، پیامهای آشکار و پنهان سایت، طراحی سایت، هماهنگی اهداف و محتوای سایت، قیاس با موارد مشابه (ذکر مشابهتها و تفاوتها)، کارکردهای سایت و شبکه‌های اجتماعی در فرهنگهای مختلف، نکات مثبت و منفی شبکه‌های اجتماعی، امنیت سایبری، کیفیت اطلاعات، توجه به نیازهای مخاطبان و همچنین تصور ساخت یک سایت یا شبکه اجتماعی بصورت گروهی با هم به بحث و گفتگو پرداختند. در جلسه پایانی دوباره برای هر دو

گروه آزمایش و گواه پس‌آزمون انجام شد و سپس با گروه آزمایش درخصوص نحوه برگزاری این جلسات و نقاط مثبت یا منفی روش آموزشی حلقه کندوکاو و آنچه دانش‌آموزان طی این جلسات دریافت کردند، بحث و گفتگو شد.

یافته‌های پژوهش

همانگونه که گفته شد بمنظور انجام این تحقیق ۴۶ دانش‌آموز بطور مساوی در دو گروه شاهد و آزمون قرار گرفتند. یافته‌های استنباطی بعد از بررسی برای تشخیص همگنی واریانسهای دو گروه آزمایش و کنترل از آزمون لوین، بررسی یکسانی شیب خط رگرسیون و بررسی نرمال بودن توزیع متغیر وابسته در هر دو گروه استفاده شد که طبق نتایج هر سه آزمون با اطمینان ۹۵٪ همگنی واریانسها مشخص گردید.

یافته‌های استنباطی

جدول ۱: توصیف آماری پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات «تفکر انتقادی» به تفکیک گروهها

تفکر انتقادی		آمار توصیفی			شاخص‌های مرکزی			شاخص‌های پراکندگی	
		تعداد	کمترین	بیشترین	میان	میانگین	دامنه تغییرات	واریانس	انحراف معیار
۳	آزمایش	۲۳	۱۸	۳۳	۲۳	۲۳.۹۵	۱۵	۱۵.۶۸	۳.۹۵
	کنترل	۲۳	۱۵	۳۰	۲۳	۲۳.۳۹	۱۵	۲۰.۲۴	۴.۴۹
۳	آزمایش	۲۳	۲۱	۳۵	۲۷	۲۷.۸۲	۱۴	۱۳.۵۱	۳.۶۷
	کنترل	۲۳	۱۶	۲۹	۲۴	۲۳.۳۴	۱۳	۱۹.۳۲	۴.۳۹

برای آزمون فرضیه‌ها و تعیین معناداری تفاوت میان نمره‌های گروه آزمایشی و گواه در متغیر وابسته، از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج حاصل از این بررسیها در جدول شماره ۲ نشان داده میشود:

همانطور که از جدول شماره ۱ مشخص میگردد، توصیف آماری نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات «تفکر انتقادی» دانش‌آموزان به تفکیک گروهها نشان میدهد که میانگین نمرات پیش‌آزمون «تفکر انتقادی» در گروه آزمایش (از ۲۳.۹۵ به ۲۷.۸۲) ارتقا داشته و در گروه کنترل (۲۳.۳۹ و ۲۳.۳۴) تغییر معناداری نداشته است.



جدول شماره ۲: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگینهای تعدیل شده نمرات مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در گروه آزمایش و کنترل

منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	نسبت F	سطح معنی داری	حجم اثر
پیش آزمون	۶۲۸.۲۵	۱	۶۲۸.۲۵	۲۸۶.۵۸	۰.۰۰۱	۰.۸۷۰
گروه‌ها (مستقل)	۱۸۰.۸۰	۱	۱۸۰.۸۰	۸۲.۴۷	۰.۰۰۱	۰.۶۵۷
واریانس خطا	۹۴.۲۶	۴۳	۲.۱۹	-	-	-
مجموع	۳۱۰۶۹	۴۶	-	-	-	-

است که ۶۶٪ افزایش مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان بر اثر مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی است.

خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس برای فرضیه‌های فرعی پژوهش در جدول شماره ۳ ارائه شده است:

براساس نتایج مندرج در جدول شماره ۱، فرض اصلی پژوهش که عبارت بود از اینکه مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان تأثیر می‌گذارد، با اطمینان ۹۹٪ تأیید گردید. همچنین شاخص اثر بدست آمده حاکی از این

جدول شماره ۳: خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس فرضیه‌های جزئی پژوهش

فرضیه‌های فرعی	نتیجه تحلیل کوواریانس
فرضیه اول: مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال استقرایی آنان در استفاده از اینترنت اثر دارد.	با اطمینان ۹۹٪ این فرض تأیید شده و شاخص اثر بدست آمده نشان می‌دهد ۳۱٪ افزایش مهارت استدلال استقرایی دانش‌آموزان در گروه آزمایش بر اثر مشارکت آنان در حلقه کندوکاو فلسفی است ($F=19/24$ و با درجه آزادی ۱ و ۴۳).
فرضیه دوم: مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال قیاس آنان در استفاده از اینترنت اثر دارد.	با اطمینان ۹۹٪ این فرض تأیید شده و شاخص اثر بدست آمده نشان می‌دهد ۲۱٪ درصد افزایش مهارت استدلال قیاسی دانش‌آموزان در گروه آزمایش بر اثر مشارکت آنان در حلقه کندوکاو فلسفی است ($F=11/12$ و با درجه آزادی ۱ و ۴۳).
فرضیه سوم: مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های از کندوکاو فلسفی بر تحلیل مشاهده‌ی پیامهای رسانه‌ی آنان در استفاده اینترنت اثر دارد.	با اطمینان ۹۹٪ این فرض تأیید شده و شاخص اثر بدست آمده نشان می‌دهد ۳۸٪ افزایش تحلیل مشاهده‌ی پیامهای رسانه‌ی دانش‌آموزان در گروه آزمایش بر اثر مشارکت آنان در حلقه کندوکاو فلسفی است ($F=26/88$ و با درجه آزادی ۱ و ۴۳).
فرضیه چهارم: مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر قدرت اعتمادپذیری پیامهای رسانه‌ی آنان در استفاده از اینترنت اثر دارد.	با اطمینان ۹۹٪ این فرض تأیید شده و شاخص اثر بدست آمده نشان می‌دهد ۳۳٪ افزایش قدرت اعتمادپذیری پیامهای رسانه‌ی دانش‌آموزان در گروه آزمایش بر اثر مشارکت آنان در حلقه کندوکاو فلسفی است ($F=21/63$ و با درجه آزادی ۱ و ۴۳).
فرضیه پنجم: مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر قدرت فرضیه‌سازی پیامهای رسانه‌ی آنان در استفاده از اینترنت اثر دارد.	با اطمینان ۹۵٪ این فرض تأیید شده و شاخص اثر بدست آمده نشان می‌دهد ۱۳٪ افزایش قدرت فرضیه‌سازی پیامهای رسانه‌ی دانش‌آموزان در گروه آزمایش بر اثر مشارکت آنان در حلقه کندوکاو فلسفی است ($F=6/26$ و با درجه آزادی ۱ و ۴۳).

تأیید می‌شود. به این ترتیب که مهارت استدلال استقرایی ۳۱٪، مهارت استدلال قیاسی ۲۱٪، مهارت تحلیل مشاهده‌ی ۳۸ درصد، قدرت اعتمادپذیری ۳۳٪ و قدرت

براساس نتایج جدول شماره ۲ میتوان نتیجه گرفت که کلیه فرضیه‌های فرعی پژوهش که شامل تأثیر حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر خرده مقیاسهای تفکر انتقادی میباشد،

فرضیه‌سازی ۱۳٪ در اثر مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی افزایش یافته است.

نتیجه‌گیری

تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر نشان داد مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان، بعنوان روح حاکم بر سواد رسانه‌یی، در استفاده از اینترنت تأثیر مثبت و معناداری دارد و این تأثیر را در تمام خرده‌مقیاسهای تفکر انتقادی اعم از استقراء، قیاس، مشاهده، اعتمادپذیری و فرضیه‌سازی نیز میتوان مشاهده نمود. یافته‌های پژوهش حاضر مؤید پژوهشهای صفایی مقدم و همکاران (۱۳۸۵)، حق‌بین و همکاران (۱۳۹۱)، سلیمان و همکاران (۱۳۹۲)، دانیل (۱۹۹۸) فیشر (۲۰۰۷) و آرک و پریماک (۲۰۰۹) است.

براین اساس میتوان گفت در عصر ارتباطات و با ظهور رسانه‌های نوین، دسترسی به متنوعترین منابع اطلاعاتی در کوتاهترین زمان ممکن از طریق اینترنت فراهم آمده است و با هجوم اطلاعات صحیح و ناصحیح در شرایط اشباع رسانه‌یی قرارگرفته‌ایم. از سوی دیگر با شکلگیری شبکه‌های اجتماعی در بستر اینترنت و محبوبیت کم‌نظیر این شبکه‌ها، یک بافت جدید اجتماعی در حال شکلگیری است. در این شرایط بمنظور حفظ استقلال، اجتناب از انفعال در مواجهه با امواج رسانه‌یی و پیچیدگیهای دنیای کنونی نیاز به بالا بردن سواد رسانه‌یی بیش از هر زمان دیگری احساس میشود؛ چراکه سواد رسانه‌یی این امکان را فراهم میسازد که پیام دریافت شده با چالش روبرو شود و مخاطب از حالت انفعالی به وضعیتی فعال، پرسشگر و خودبیانگر برسد و در برابر هجوم سرسام‌آور القاء پیامهای رسانه‌یی مخاطب هویت خود را حفظ کند.

در برنامه «فلسفه و کودک» در شکل سنتی آن، اصولاً شروع بحث با استفاده از داستانهای تفکربرانگیزی صورت میگیرد که معمولاً برای همین کار تألیف یا آماده شده‌اند. اما استقبال بینظیر از این رویکرد آموزشی در مدارس، پیروان و محققان این حوزه را به استفاده از ابزارهای دیگری همچون انیمیشن، تصویر، موسیقی، روزنامه و غیره سوق داد. امروز روش کندوکاو فلسفی نه تنها روی موضوعات انتزاعی و فلسفی، بلکه حتی برای درک بهتر و ماندگارتر علوم نیز بکار میرود. در این تحقیق با هدف افزایش سواد رسانه‌یی، محرک مباحثات میان دانش‌آموزان، سایت‌های اینترنت و شبکه‌های اجتماعی محبوب و پرمراجعه آنان بود. دلیل این انتخاب نیز توجه به این حقیقت است که دانش‌آموزان علاقه وافری به استفاده از سایت‌های اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی دارند و بدلیل کمبود دانش و تجربه و از آن مهمتر نقص در سواد استفاده از رسانه، آسیب‌پذیری بیشتری دارند. از آنجا که روح حاکم بر سواد رسانه‌یی تفکر انتقادی است ضروری است برنامه فلسفه و کودک بعنوان بهترین روش پرورش تفکر انتقادی دانش‌آموزان برای افزایش توانایی تجزیه و تحلیل پیامهای رسانه‌یی بخصوص اینترنت مورد توجه قرارگیرد و در برنامه درسی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی لحاظ شود. در این زمینه لازم است پیش از هر چیز، تربیت مربیان کارآزموده برای اجرای برنامه فلسفه و کودک بعنوان یکی از اولویتهای نظام آموزشی مدنظر قرار گیرد. همچنین برگزاری جلسات گروهی نقد و بررسی شبکه‌های اجتماعی در مدارس برای گروه‌های مختلف دانش‌آموزان، معلمان و والدین میتواند نقش مؤثری در استفاده بهینه از این شبکه‌ها و کاهش آسیبهای ناشی از استفاده منفعلانه از آنها فراهم نماید.



پی‌نوشتها:

۱. ر.ک: حسین‌زاده، اکبر؛ محمدی استانی، مرتضی، «سواد رسانه‌یی، ضرورت دنیای امروز»، *اطلاع‌رسانی و کتابداری*، ش ۱۵۳، ص ۷۰-۷۶.
 ۲. ر.ک: محمود، امید، «استفاده کاربردی از فن‌آوری اینترنت بعنوان ابزار تحقیق»، *تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی* ش ۳۰.
 ۳. بیات، قدسی؛ شهابی، محمود، «شبکه‌های اجتماعی مجازی و کاربران جوان از تداوم زندگی واقعی تا تجربه جهان وطنی»، *مجلس و پژوهش*، ش ۶۹.
 ۴. ر.ک: فرخ‌نیا، رحیم؛ لطفی، اعظم، «بررسی تأثیر فضای مجازی اینترنت برمدگرایی، *مطالعات فرهنگی و ارتباطات*، ش ۲۲.
 ۵. پشوتنی، میترا، «اینترنت، فرصت یا تهدید»، *کتاب ماه کودک و نوجوان*.
 ۶. بصیریان، حسین؛ بصیریان، رضا، «درآمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی»، *رسانه*، ش ۶۸.
 ۷. نصیری، بهاره؛ بختیاری، آمنه، «بررسی تأثیر تلفن همراه بر جوانان»، *هشتمین همایش تربیت اسلامی و فضای مجازی: چالشها و راهکارها*.
 ۸. حسین‌راد، سیده‌زینب؛ علمداری، وحید، «برنامه درسی پرورش تفکر انتقادی»، *مجله تکنولوژی آموزشی*، ش ۸.
 ۹. مرعشی، منصور؛ صفایی‌مقدم، مسعود؛ خزامی، پروین، «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز»، *مجله تفکر و کودک*، س ۱، ش ۱.
 ۱۰. رشتچی، مژگان؛ کیوانفر، ارشیا، «مبانی نظری اجتماع کندوکاو بعنوان روش آموزش فلسفه برای کودکان»، *فرهنگ*، ش ۶۹.
 ۱۱. ساروخانی، باقر، *جامعه‌شناسی ارتباطات*، ص ۳.
 ۱۲. افتاده، جواد، «تفاوت بین رسانه‌های اجتماعی و رسانه‌های جمعی»، *علوم اجتماعی*، ش ۵۶، ۱۳۹۱.
 ۱۳. ر.ک: طلوعی، علی، *سواد رسانه‌ای درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش*.
 ۱۴. شکرخواه، یونس، «نیاز مخاطبان به سواد رسانه‌ای»، *فصلنامه پژوهش و سنجش*، ش ۲۶.
 ۱۵. حسینی، سیدبشیر، «سواد رسانه‌یی راهبرد استحکام هویت فردی و ملی»، *مطالعات ملی*، س ۱۴، ش ۵۴.
 ۱۶. ر.ک: *سواد رسانه‌ای درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش*.
 ۱۷. شیری، علی‌اصغر، «آشنایی با شبکه بین‌المللی اینترنت»، *فصلنامه اطلاع‌رسانی و کتابداری*، س ۵، ش ۳ و ۴.
 18. Ellison N. B., Boyd D.M., "Social Network Sites: Definition, History", *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1).
۱۹. ناجی، سعید؛ قاضی‌نژاد، پروانه، «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان روی مهارتهای استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان»، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، س ۲، ش ۷.
۲۰. کریمی، روح‌الله، «آیا فلسفه برای کودک به نسبی‌گرایی می‌انجامد»، *تفکر و کودک*، ش ۲.
21. Thwaites, Helen, "Can "Philosophy for Children" Improve Teaching and Learning within a Trainment 2 of Relligious Education?", *Journal of Education*, vol. 3. no.13.
22. Lipman, M., "Critical Thinking: What Can It Be", *Educational Leadership*, vol. 46, no. 1.
23. Ennis, Robert H., "Integrating Critical Thinking Skill into the Classroom", *College Student Journal*, 41.
24. See: Bensley, Alan D., *Critical Thinking in Psychology*.
۲۵. یعقوبی، رحیم؛ معروفی، یحیی، «تفکر انتقادی: بررسی تفکر انتقادی در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره متوسطه»، *رشد آموزش علوم اجتماعی*، ش ۴۷.
26. Cavus, N. & Uzunboylu, H., "Improving Critical Thinking Skills in Mobile Learning", *Social and Behavioral Sciences*, vol. 1. 27. <http://www.esrc.ac.uk/my-esrc/grants/RES-062-23-1292/read>
۲۸. بدری گرگری، رحیم؛ خانلری، مریم، «تأثیر آموزش راهبرد پرسشگری متقابل هدایت شده در گروه همتایان بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، *تفکر و کودک*، س ۴، ش ۲.
۲۹. جهانی، جعفر، «آموزش تفکر خلاق به نوجوانان: رویکرد پژوهش محور»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۱۶، ص ۲۹-۵۴.

منابع فارسی:

۱. افتاده، جواد، «تفاوت بین رسانه‌های اجتماعی و رسانه‌های جمعی»، *علوم اجتماعی*، ش ۵۶، ۱۳۹۱.
۲. بدری گرگری، رحیم؛ خانلری، مریم، «تأثیر آموزش راهبرد پرسشگری متقابل هدایت شده در گروه همتایان بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، *تفکر و کودک*، س ۴، ش ۲، ۱۳۹۲.
۳. بصیریان، حسین؛ بصیریان، رضا، «درآمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی»، *رسانه*، ش ۶۸، ۱۳۸۵.
۴. بیات، قدسی؛ شهابی، محمود، «شبکه‌های اجتماعی مجازی و کاربران جوان از تداوم زندگی واقعی تا تجربه جهان وطنی»، *مجلس و پژوهش*، ش ۶۹، ۱۳۹۱.
۵. پشوتنی، میترا، «اینترنت، فرصت یا تهدید»، *کتاب ماه کودک و نوجوان*، ۱۳۸۹.
۶. تجلی‌نیا، امیر؛ کریمی، روح‌الله، «بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار خشم دانش‌آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه شهر تهران»، *تفکر و کودک*، س ۵، ش ۱، ص ۳۹-۶۳، ۱۳۹۳.

۷. جهانی، جعفر، «آموزش تفکر خلاق به نوجوانان: رویکرد پژوهش محور»، اندیشه‌های نوین تربیتی، ش ۱۶، ۱۳۸۷.

۸. حسین زاده، اکبر؛ محمدی استانی، مرتضی، «سواد رسانه‌یی، ضرورت دنیای امروز»، اطلاع‌رسانی و کتابداری، ش ۱۵۳، ص ۷۰-۷۶، ۱۳۸۹.

۹. حسینی، سید بشیر، «سواد رسانه‌یی راهبرد استحکام هویت فردی و ملی»، مطالعات ملی، سال ۱۴، ش ۵۴، ۱۳۹۲.

۱۰. حسینی‌راد، سیده زینب؛ علمداری، وحید، «برنامه درسی پرورش تفکر انتقادی»، مجله تکنولوژی آموزشی، ش ۸، ۱۳۹۰.

۱۱. حق‌بین، سحر؛ قلی‌زاده، مریم؛ ظهوری مهر، مزده؛ حاجی، محمد صادق؛ چیت‌ساز، عابده، «بهبود تفکر انتقادی در آموزش مجازی»، اولین همایش ملی فناوری اطلاعات و شبکه‌های کامپیوتری دانشگاه پیام‌نور، ۱۳۹۱.

۱۲. رشتچی، مژگان؛ کیوانفر، ارشیا، «مبانی نظری اجتماع کندوکاو بعنوان روش آموزش فلسفه برای کودکان»، فرهنگ، ش ۶۹، ۱۳۸۸.

۱۳. ساروخانی، باقر، جامعه‌شناسی ارتباطات، تهران، نشر اطلاعات، ج ۱۱، ۱۳۸۱.

۱۴. سلیمان، سفر؛ خسروی، فریبرز؛ حداد، زهرا، «ارزیابی سواد رسانه‌یی دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران»، مجله علمی - پژوهشی الکترونیک در حوزه ارتباطات و رسانه، دانشگاه تهران، ۱۳۹۲.

۱۵. شاطلی، اکرم، «تأثیر گفتگو بر اساس داستانهای فلسفی در حلقه کندوکاو بر کاهش نشانه‌های اختلالهای روان تنی کودکان ۱۱-۱۲ سال شهر تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ۱۳۹۲.

۱۶. شکرخواه، یونس، «سواد رسانه‌یی»، فصلنامه رسانه، ش ۶۸، ص ۲۷-۳۲، ۱۳۸۶.

۱۷. ---، «نیاز مخاطبان به سواد رسانه‌ای»، فصلنامه پژوهش و سنجش، ش ۲۶، ۱۳۸۰.

۱۸. شیری، علی اصغر، «آشنایی با شبکه بین‌المللی اینترنت»، فصلنامه اطلاع‌رسانی و کتابداری، ش ۵، ص ۳ و ۴، ۱۳۷۳.

۱۹. صفایی‌مقدم، مسعود؛ مرعشی، سید منصور؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ باقری، خسرو؛ سیاسی، حسین، «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز»، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، ش ۱۳، ص ۲، ۱۳۸۵.

۲۰. طباطبایی، زهرا؛ موسوی، مرضیه، «بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرسشگری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی ۹-۱۱ ساله»، تفکر و کودک، ش ۳، ۱۳۹۰.

۲۱. طلوعی، علی، سواد رسانه‌ای درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش، تهران، دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها، ۱۳۹۱.

۲۲. غریبی، حسن، «اثربخشی راهبردی تفکر بر تفکر انتقادی، تحول اخلاقی و پرسشگری دانش‌آموزان پایه پنجم دبستان»، رساله دکتری، دانشگاه تبریز، ۱۳۹۰.

۲۳. فرخ‌نیا، رحیم؛ لطفی، اعظم، «بررسی تأثیر فضای مجازی اینترنت بر مدگرایی»، مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ش ۲۲، ۱۳۹۰.

۲۴. کاظم‌پور، محمد طاهر، «بررسی رابطه بین مسئولیت اجتماعی رسانه ملی و سطح سواد رسانه‌ای مخاطبان» مورد مطالعه معاونت برنامه‌ریزی و نظارت سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۳.

۲۵. کریمی، روح‌الله، «آیا فلسفه برای کودک به نسبی‌گرایی می‌انجامد»، تفکر و کودک، ش ۲، ۱۳۸۹.

۲۶. کوکی، مرتضی؛ حری، عباس؛ مکتبی فرد، لیلا، «بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی در داستانهای کودکان و نوجوانان»، مطالعات ادبیات کودک، س ۱، ش ۲، ۱۳۸۹.

۲۷. کیوانی هفشجانی، آذر، «راه‌های پرورش تفکر و روحیه پرسشگری در دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی در شهر تهران منطقه ۱۱»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان تهران، ۱۳۹۱.

۲۸. گرجی بندپی، پریسا، «توسعه فرهنگی در برنامه‌های کودک سیما»، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س ۳، ش ۲، ص ۱-۳۶، ۱۳۹۱.

۲۹. محمود، امید، «استفاده کاربردی از فن‌آوری اینترنت بعنوان ابزار تحقیق»، نشریه تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ش ۳۷، ۱۳۸۰.

۳۰. مرعشی، سید منصور؛ حقیقی، جمال؛ بنایی مبارکی، زهرا، «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت‌های استدلال در دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷، ص ۹۵-۱۲۲، ۱۳۸۶.

۳۱. مرعشی، منصور؛ صفایی‌مقدم، مسعود؛ خزامی، پروین، «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، شهر اهواز»، تفکر و کودک، س ۱، ش ۱، ۱۳۸۹.

۳۲. مطرودی، «بررسی تحلیلی عوامل مؤثر در پرورش تفکر انتقادی کودکان مقطع ابتدایی»، دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، ۱۳۹۰.

۳۳. ناجی، سعید؛ قاضی نژاد، پروانه، «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان روی مهارت‌های استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷، ۱۳۸۶.



۳۴. نصیری، بهاره؛ بختیاری، آمنه، «بررسی تأثیر تلفن همراه بر جوانان»، هشتمین همایش تربیت اسلامی و فضای مجازی: چالش‌ها و راهکارها، با همکاری آموزش و پرورش و حوزه علمیه، ۱۳۹۳.

۳۵. یعقوبی، رحیم؛ معروفی، یحیی، «تفکر انتقادی: بررسی تفکر انتقادی در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی دوره متوسطه»، رشد آموزش علوم اجتماعی، ش ۴۷، ۱۳۸۹.

منابع انگلیسی:

1. Allen, Terry, "Doing Philosophy with Children", *Journal of Thinking*, 7(3), 1988.
2. Arke, E., Primack, B.A, "Quantifying Media Literacy: Development, Reliability, and Validity of a New Measure", *EMI Educ Media Int*, 46(1), 2009.
3. Bensley, Alan D., *Critical Thinking in Psychology*, International Thomson Publishing Company, 1997.
4. Cavus, N. & Uzunboylu, H., "Improving Critical Thinking Skills in Mobile Learning", *Social and Behavioral Sciences*, vol. 1, 2009.
5. Cotta, S., *Why Violence? A Philosophical Interpretation*, Quebec: Presses of the Level University, Coll Dike, 2002.
6. Cummings, N. P., "Analytical Thinking for Children: Review of the Research", *Journal of Analytic Teaching*, 2 (1), 1981.
7. Daniel, M.F., "P4C in Pre-service Teacher Education", *Journal of Analytic Teaching*, 19 (1), 1998.
8. Ellison N. B., Boyd D.M., "Social Network Sites: Definition, History", *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 2007.
9. Emir, S., "Education Faculty Students' Critical Thinking Disposition according to Academic Achievement", World Conference on Educational Sciences, Turkey, 2009.
10. Ennis, Robert H., "Integrating Critical Thinking Skill into the Classroom", *College Student Journal*, 41, 1987.
11. Fisher, R., "Teaching Thinking in the Classroom", *Education Canada*, 8(12), 2007.
12. <http://www.esrc.ac.uk/my-esrc/grants/RES-062-23-1292/read>
13. Hymer B.J., "Test that Insults the Nation – Open Minds to See that Everyone is Gifted and a Richer Word Unfolds". *Time Educational Supplement*, 24 May, 2002.
14. Lipman, M., "Critical Thinking: What Can It Be", *Educational Leadership*, vol. 46, no. 1. Sep. 1988.
15. -----, *Thinking in Education*, second edition, Cambridge University Press, 2003.
16. Richards, J.C. & Rodgers, T., *Approaches and Methods in Language Teaching*, UK: Cambridge University Press, 2001.
17. Thwaites, Helen, "Can "Philosophy for children" Improve Teaching and Learning within a Trainment of Religious Education?", *Journal of Education*, vol. 3. no.13, 2005.

