تأثیر روش تدریس کاوشگری بر پرورش مهارت های تفکر فلسفی دانشآموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی در درس علوم تجربی

نویسنده‌گان: دکتر محمد رضا پوش زادهٔ، دکتر حسین مرویی

چکیده
هدف کلی پژوهش، بررسی تأثیر روش تدریس کاوشگری بر پرورش مهارت های تفکر فلسفی دانشآموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی بوده و جامعه آماری پژوهش نیز کلیه دانشآموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی شهرستان بهار در سال تحصیلی 98-99 بوده‌اند. جمعیت جامعه آماری 1120 نفر (30 دختر و 820 پسر) می‌باشد. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، نمونه‌ای با جمعیت 67 نفر (25 دختر و 42 پسر) از دو مدرسه در چهار کلاس انتخاب شده. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محکم ساخته، تست‌های فلسفی، و کتاب‌های آموزشی انتخاب شده با استفاده از روش های آماری گردآوری داده‌ها و تحلیل واریانس دو طرفه و مودل تجزیه و تحلیل قرار گرفت. افتظاهار پژوهش، حاکی از آن است که؛ یکی خاصیت‌های تفکر فلسفی دانشآموزان کاوشگری نتیجه‌گیری از اختلال و آزمایش، تفاوت معنی‌دار وجود دارد. تفاوت فلسفی و مولفه‌هایی تشکیل دهنده آن در دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی که در درس علوم با روش تدریس کاوشگری دیده‌اند، بیشتر از دانش‌آموزانی است که با روش تدریس سنتی، آموزش دیده‌اند. بنابراین روش تدریس کاوشگری، موجب افزایش مهارت تفکر فلسفی دانش‌آموزان در گروه آزمایشی شده است همچنین نتایج پژوهش نشان داده است که تفاوت معنی‌داری بین دانش‌آموزان دختر و پسر گروه آزمایشی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

کلیدواژه‌ها: روش کاوشگری، مهارت های تفکر فلسفی، پایه‌ی پنجم ابتدایی.
مقمده

اگر مراد از فلسفه پرستگری و جستجوی آگاهانه حقیقت و ماهیت اشیاء و تلاش برای پایان یافتن سوالات معما گوناگون باشد، کودکان چون جهیز واقعی سوال می‌سند، بازی‌های وسطی که همه در فلسفه ورزی نیازمندند. گنجگاه کودکان برای کشف حقیقت خود و دنبای پردازی و طرح سوالاتی از قبل بوزگ بر از اینکه مرد. چگونه رفت؟ یپرد و مادرم به من اصرار می‌کند که حقیقت را گویم، حقیقت چیست؟ یک دوره خوب چه کسی است؟ مادرم گفت دلیل تو قافع کننده نیست! چگونه؟ معلم عدلانه نیست! چگونه؟ می‌توان مطمئن باشم که چیزی را نمی‌دانم؟ یا، باز ترین مصداق اندیشیم فلسفه کودکان و نیاز آنان به فلسفه است. با اندکی تعقیب در سوالاتی به ظاهر کودکان فقط، می‌توان مباحث اساسی فلسفه، شالم هستی شناسی، معرفت شناسی، ارزش شناسی و زیبایی شناسی را به وضوح مشاهده کرد. امور مدیت نشان داده است که بر عصر دانایی و روزی‌های با تحولات شگفت انگیز قرن بیست و ایکس پدیده پدیده به مدت عصر به تدریج فلسفه برای یکی از نوین‌ترین و کمتر شناخته شده‌ترین مباحث در رنگ‌های درشت تبدیل شده‌است. مطالعه اینگونه از تدریج کشف نوین و تصمیم گیری مناسب به دنبال کشف مختلف این دنیای چیپشده و حل مسئله چیپشده و نفرین جامعه نمی‌کنند. آنها با یپرد علاوه بر ترس کسب فوق‌العاده و میتی بر نفتار مهارت‌های پایه خواندن، نوشتن و حساب کردن، یادبود از تفکر سطح بالا در تأمل برخورد به شوند.

[۱]
در زمان فکری، تنظیم بخش‌های اصلی و ضروری، اعتماد مفروضات زیریت با استدلالها و خلق مفروضات نو و
بدیل به چاپ مفروضات کنونی و جواد دانش ابتدایی در درس علم تجربی

نتایج این بررسی کوانتیک نمایه های فنکی نشان داد که مواردی که
به هم انتقال می‌شوند باعث افزایش این رویداد می‌شود که
همان کنکایوی باید. کنکایموی بیشتر از سه و یک گونه
شناختی، شخصیتی و مفهومی است که در هر نوع ایجاد
فرصت برای خلاصه است [13]. انتقاد برخی مویی
فکر تامپی (تکرار سطل بالا) است. من نمی‌دهم دلیل آن
متین بر مکان است. این سلنت بنای افزایش شخصیت سازی
باید و نویسی فکر نمایه است و این تمرکز در دارد که
شکل چه را واقعاً پایدار دارد؟ چه چیزی به
عمل می‌کند [14].

کاوش فنکی یک مکانیک علمی است که به
دراست خلاقانه جرات‌هی می‌دهد. آنها را مورد انتقاد قرار
دهد و از آنها در جهت حل مسائل علمی آنی خود
افزایش می‌دهد [15]. یکی دیگر از پاسخ‌دهان پارز
آموزش فنکی به کودکان این است که در این
نوع آموزش به طور خردندانه فکر نمایه و انتقادی
خلقت به همراه تلفیق می‌شود. آموزش فنکی به
ست بخش انتقادی و دو جانبه و ابزار صریح عقبیتی را
فرآمی می‌سازد [16]. آموزش فنکی به کودکان در
پرورش فنکی انتقادی و بهبود انرژی‌های فراوان
نتیجه می‌گیرد. بنابراین آموزش فنکی به
سپاس می‌شود که کودکان از طریق کاروینگ‌یابی می‌باشد.
در نظر گرفته شده و به راههای ناشی از دینیتید بشود.
دیگر به کودکان در این موضوع می‌تواند در تزریق
در تضاد است و در واقع سهولی است که در یک
مجله فنکی برای تمایز نکردنش جنین بعد و جواد [17].

افراد دارای تعییم از قضاوت‌های سطحی می‌پرتابند.
دبی نفوذ تکرار دانسته، به‌ویژه در انتقاد و رأی‌گیری
مورد بررسی قرار می‌یابد. این می‌تواند به کودکان موردن
توجه هرگونه، گوردنبند هندی و هزین قرار گرفته است
نتایج [18].

در نظام سنتی که آموزش بیشتر معلم تنظیم
است، معلمان لباس کتندان تا تمام فعالیت‌های باید در
و باید دو را خود بر عهده گیرند. لذا، فعالیت‌های خود
را جایگزین فعالیت‌های شناختی، عاطفی و فراوان

1. penetration
2. flexibility
3. curiosity
4. critical thinking

41
در ریویکرد سوم، آموزش فلسفه از طریق روش تدریس مورد توجه است. در ریویکردر آموزش فلسفه به کمک روش تدریس، فلسفه به معنی عمل فلسفی تلقی می شود و همان گونه که کانت می گوید، کار فلسفه آموزش اندیشه است و نه آموختن انديشها و آراء منتفیان، محور این ریویکردر تکمیل می دهد. برای این روش را با عنوان رهافتی آموزشی به رسمیت می شناسد و از آن به عنوان ایزابی جهت بهبود تفکر فلسفی و خلاق کودکان استفاده می کند. این ریویکردر یکی از بهترین شیوهای آموزش فلسفه به کودکان است. این است، اگر با روش تدریس تلفیق گردد به عنوان فلسفه هم از طریق کتاب‌ها و محترم تاوات دانش تدریس انجام شود، تجربه یکی با حد کمال خواهد رسید [۲۱، اصول‌سیرین]. راه باید آموزش تفکر فلسفی به کودکان این است که تعلیم و تربیت را با تخلیه‌گی کلیدی برگزار نماید. تعهد تحقیق تلگی شود و فلسفه نیز به عنوان روشی از تحقیق در درون این نوع تحقیق تلقی شود. لذا فقط از این طریق است که دانش آموزان می توانند به تفکر برای خود در خصوص انگیزه خود تمرکز بندی شوند [۲۲].

روش تدریس کاوش‌گری در ادیبات تدریس تحت عنوانی چون آموزش انتقادی و آموزش پژوهشگری معرفی شده است [۲۳]؛ انتخاب توجه علم علوم آمریکا کاوش‌گری را رفتارهای کنجکاویانه مبنی بر ناشناس و تمایل آنان برای توضیح منطق‌ی دردی است تعیین می کند. بنابراین این ایستگاه ساختار صحیح و مدل به‌حساب کنجکاوانه آنان را کاوش‌گری می نامد [۲۴].

روش تدریس کاوش‌گری، نوع فراوان نیاز دارد است که در آن برای دانش آموز فرصت‌هایی ایجاد شود تا ضمن مشارکت فعال در فراوان بادگیری، به مفاهیم و معنای موردنظر خود دست یابد و از این راه‌های به ورود به تحقیق استفاده کند و به اعتماد به نفس او، افزوده شود. به‌طور کلی کاوش‌گری یک فراوان کلی است که در آن انسان‌الاطالعات را جستجو می کند و به فراوانی اطلاعات داده شده سوق داده می‌شود. عموماً این‌گونه تصور می‌شود که کاوش‌گری
تأثیر روش تدریس کاوشگری بر پرورش مهارت‌های تفکر فلسفی دانش‌آموزان پایه یکم ابتدایی در درس علوم تجربی

راهنمای فکر کردن است [26] کاوشگری علمی یک

زن و مجموعه‌ای از کاوشگری کل است که به جهان

طبیعی مربوط می‌شود و به وسیله فرضیات و عقاید

مشخص می‌دهد. میرود [27]

فرآیند کاوشگری کاوشگر ریشه در تئوری‌های

بادگیری مختلف پیدایش رویکرد شناختی و کارهای جان

دبیر (1938) و جروم برونر (1991) (دارد [27] یا به و

ییان روی کاوشگری ریشه در فعالیت‌های دیدنی،

پیامدهای رویکردهای آن یا و یک یا مبتینی

بر سر و یا یکی اصلی بادگیری عقاید. بادگیری فارناد

محور و بادگیری همراه به است [28]. پژوهش‌های

گوناگونی وجود کافی که اهداف کلیدی بادگیری فعال

و ارتباط بین روی کاوشگری پایدار و به‌کار می‌رود.

خدای آگاهی در بادگیری است. تمامی این‌ها ویژگی‌ها

مرور و وارد بر بادگیری اکتشافی فعال است [29]

نظارت بر اصل شناخت روی کاوشگری ریجدار

ساختن است. از دیدگاه ساختنی و همکاری‌شان هدف

اساسی این اگزکتیف فراود می‌کنند. است اقتدا و

استدلال عمدی است. ساختن برای مبتینی از

دانشمندان معقد است عموم دانش‌آموزان توانایی آن را

دارند که فراود کاوشگری را پیامزند. برونر، تایبا و

آریو نیز معقد است که به طور عمومی می‌پنداشته و

پژوهشگران [30] ساختن معقد است. نگرش شاگردان

بايد چنان باشد که دانش آموزانی و موفقیت‌دان یا

ساختن برای این باور داشته دانش‌آموزان واقعی نباشد.

نظره‌های شک‌گیری مشابه می‌شود. دست به

کاوشگری می‌زنند و نسبت به راهبردهای تفکر خود

آگاه می‌شوند و تحلیل را با به‌کارگیری [31] برونر را نیز

می‌توان یکی از پیشگامان روش تدریس کاوشگری

فلسفه‌ای را زبان و ساختنی روش تدریس کاوشگری

قلی‌مانند. از معقد است که یکی روش تدریس

کاوشگری را به یکی از روش‌های فلسفه‌ای می‌شود.

بندیش می‌خواهند. به دست امکان، در فراود

بادگیری باید از هر چیز ساخت موضوع بادگیری و

دریافت تفکر و تجربه اهمیت دارد و در نتیجه نظریه

خدای چهار عامل فراود بادگیری، ساخت بادگیری،
فرایند روش کاوشگری از لحاظ تعداد مراحل و عناوین از مرحله مقدماتی آغاز می‌شود. در پیک مطالعه شش مرحله شامل: تعریف مسئله، بررسی فرضیات، طراحی بهبود آزمایش، شاهد. جمع آوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها است. استخراج نتایج، بهبود شیوه‌کاربرد آنها و پیش‌بینی بر اساس متن جامعه تأثیر افزایش و تجربه کسب شده برای روش کاوشگری پیان شده است.

برای مرحله اول، جهت دهی در این مرحله موضوع و حیطه مورد کاوش، مفهومی و اطلاعات مربوط به ماهیت آنها، محرک فعالیت را تشکیل می‌دهد. مرحله دوم: فرضیه سازی، در این مرحله به توجه به مسائل و سوالات مطرح شده و گام‌هایی به دست آمده در مرحله قبل، رابطه بین متغیرها به شیوه‌های مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد. مرحله سوم: آزمون فرضیه، در این مرحله انتخاب وارای پیشنهاد شده، بر اساس شواهد مختلف، به تکنیک مورد بررسی قرار می‌گیرد. مرحله چهارم: تجییه گیری، در این مرحله بر اساس ارائه مشترکهای و شواهد متقن، روابط و شیوه تعامل بین متغیرها مشخص می‌گردد و بر اساس بیشتر به‌دست آمده تجهیز حاصل از تعامل متغیرها بیان می‌شود. مرحله پنجم: اندازه‌گیری که خود شامل فعالیت‌های برای بررسی روش‌های ویژه‌ی بررسی است.
کتیکاوی، انتقاد پذیری است. جامعه آماری این تحقیق عبارت است از کلیه دانشآموزان دختر و پسر پایه پنجم مدارس ابتدایی شهرستان بهارستان استان همدان در سال تحصیلی ۱۳۸۹–۱۳۸۸ که تعداد کل آنها ۱۰۲۰ نفر شامل ۳۵۰ دختر و ۶۵۰ پسر بودند. در این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری خانواده، نمونه‌ای با حجم ۹۹ نفر (۴۵ دختر و ۴۴ پسر) از دو مدرسه در چهار کلاس انتخاب شد.

این ارزیگ‌داری اطلاعات در پژوهش حاضر، پرسشنامه منفی ساخته می‌شود با کلیه فلسفی است که حاوی ۳۰ سوال بوده و بر اساس مقياس درجه‌بندی‌های گزینه‌ای توزیع شده است. برای سنجش پرسشنامه در روز دروازه‌ای حمایت که از نظر اساتید و متخصصین استفاده شد. پس از اعمال اصلاحات لازم دروازه آن تاپند قرار گرفت. برای سنجش پایایی ابزار نیز از روش آلفای کرونابار استفاده شد که مقدار آن ۰/۷۴ بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخه‌های آمار توصیفی و متابولیک استفاده گردید. درصد و آزمون آمار استنباطی ۴ در گروه‌های مسئل و مسئول و این احتمالات دو طرفه استفاده شده است. برای انجام پژوهش از بین مدارس ابتدایی دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه سپاس انتخاب و از هر مدرسه یک کلاس پنجم و همچنین چهار کلاس (دو کلاس پسران و دو کلاس دخترانه) انتخاب شده است. آنگاه به صورت تصادفی به گروه‌های آزمایشی سه‌گروه تقسیم شدند. سپس از هر گروه آزمایشی و گروه پیش آزمون به علت آماده و پس از اطلاعات از گروه‌ها و ارتباطی سه‌گروه آزمایشی به ترتیب انجام واکنش‌های این‌ها و ارتباطی سه‌گروه آزمایشی به ترتیب انجام واکنش‌های این‌ها.

یافته‌های پژوهش

به منظور اجرای مداخله آزمایشی ابتدا پیش آزمون سنجش مهارت تفكیر فلسفی در بین کلیه دانشآموزان مورد مطالعه به انجام آماده و پس از اطلاعات از یک‌سال واریانس‌ها در بین داخل آزمون‌ها گزارش شده است. بنابراین نتیجه‌گیری‌ها و کنترل به تفکیک دو دست تشکیل شد. نتایج حاصل از توصیف و تحلیل داده‌های آزمایشی جدید در شماره (۱)، ارائه و اطلاعات ارائه شده در این جداول حاکی است که تفاوت‌های مشاهده شده بین میانگین‌گیر و آزمایشی کنترل در مهارت تفكیر فلسفی و مولفه‌های آن مثلاً دارای نیست.
جدول شماره (1) توصیف نتایج حاصل از اجرای یپش آزمون سنجش فکر فلسفی

<table>
<thead>
<tr>
<th>متغیر</th>
<th>گروه‌ها</th>
<th>تعداد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>کنکاوی</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>آمادیش</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تعقیب</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>انتقاد</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعیت</td>
<td>1/458</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>3/1458</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>2/133</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>3/2958</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>1/33</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>1/33</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>0/1724</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>0/1724</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>0/8433</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>0/8433</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>4/1103</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>4/1103</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>2/3336</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>2/3336</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>7/4321</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>7/4321</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>4/5883</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>4/5883</td>
<td>48</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول شماره (2) مقایسه میانگین یپش آزمون در گروه‌های آمادیش و کنکاوی

<table>
<thead>
<tr>
<th>متغیر</th>
<th>تفاوت میانگین ها</th>
<th>درجه آزادی</th>
<th>4</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>کنکاوی</td>
<td>94</td>
<td>0/876</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>آمادیش</td>
<td>94</td>
<td>0/838</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>تعقیب</td>
<td>94</td>
<td>0/194</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعیت</td>
<td>94</td>
<td>0/194</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>انتقاد پذیری</td>
<td>94</td>
<td>0/751</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارت‌های فکر فلسفی</td>
<td>94</td>
<td>0/375</td>
<td>4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

تعالیم آنها در مهارت‌های فکر فلسفی از آزمون تحلیل واریانس در طرح استفاده شده است. اطلاعات مندرج در
جدول شماره (1) حاکی از آن است که میانگین مهارت تفوکت فلسفی دانش‌آموزان گروه کنکاوی در سپ آزمون به
تفوکت فلسفی دانش‌آموزان گروه کنکاوی در سپ آزمون به
تفوکت پسر و دختر به ترتیب 11/96 و 12/53 می‌باشد.
در حالت که میانگین مهارت تفوکت فلسفی دانش‌آموزان
گروه آمادیش به تفوکت پسر و دختر به ترتیب 16/59
و 15/59 می‌باشد. میانگین مهارت تفوکت کنکاوی دانش‌آموزان گروه کنکاوی در سپ آزمون به تفوکت پسر و
دختر به ترتیب 17/44 و 12/34 می‌باشد در حالت که
میانگین مهارت تفوکت کنکاوی دانش‌آموزان گروه آمادیش به
به منظور بررسی تأثیر مداخله انجام شده (تکرار
تدریس روش کاوشگری بر مهارت‌های تفوکت فلسفی,
میانگین گروه‌های کنکاوی و آمادیش در سپ آزمون با
استفاده از آزمون 1 در گروه‌های مختلف مورد بررسی
قرار گرفت (جدول شماره 3 و 4). نتایج آزمون حاکی
از آن است که میانگین یپش‌های مشاهده شده بین دو گروه
در مهارت‌های فکر فلسفی و در تمام مدل‌هایی
تشکیل دهنده آن معنی‌دار است. به عبارت دیگر کسایی
که با استفاده از روش کاوشگری آموزش دیده‌اند از
مهارت‌های تفوکت بالاتری به‌روزرسانده.
به منظور بررسی تأثیر دو متغیر گروه و جنسیت و

46

جدول شماره (3) توصیف نتایج حاکی از اجرا پس آزمون سنجش تکنیک فلسفی

<table>
<thead>
<tr>
<th>متغیر</th>
<th>گروه‌ها</th>
<th>تعداد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>کنترل</td>
<td>نکچکری</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>آزمایش</td>
<td>نکچکری</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تعمیق</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>آزمایش</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه کنترل</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه آزمایش</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>اتفاق پذیری</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه کنترل</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه آزمایش</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>جامعیت</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه کنترل</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه آزمایش</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>مهارت تکنیک فلسفی</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه کنترل</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>گروه آزمایش</td>
<td>48</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول شماره (4) مقایسه میانگین پس آزمون در گروه های آزمایش و کنترل

<table>
<thead>
<tr>
<th>متغیر</th>
<th>درجه آزادی</th>
<th>4</th>
<th>مقدار</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>کنترل</td>
<td>2/321</td>
<td>94</td>
<td>5042</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/319</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/323</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/327</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/327</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/327</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/327</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2/327</td>
<td>94</td>
<td>5000</td>
</tr>
</tbody>
</table>

47
جدول شماره (5) توصیف میانگین مهارت تفکر فلسفی به تفکیک چندنیت در سپ آزمون

<table>
<thead>
<tr>
<th>متغیر</th>
<th>جنسیت</th>
<th>انتصاب میانگین</th>
<th>تعداد</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>گروه ها</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>کنترل</td>
<td>2/27</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>آزمایش</td>
<td>2/22</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>تعقیب</td>
<td>2/25</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعه</td>
<td></td>
<td>کنترل</td>
<td>2/15</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>آزمایش</td>
<td>2/05</td>
</tr>
<tr>
<td>انعطاف پذیر</td>
<td></td>
<td>کنترل</td>
<td>2/10</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>آزمایش</td>
<td>2/01</td>
</tr>
<tr>
<td>منابع تفکر فلسفی</td>
<td></td>
<td>کنترل</td>
<td>2/12</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>آزمایش</td>
<td>1/75</td>
</tr>
</tbody>
</table>

نتایج آزمون تحلیل واریانس و طرفه (2) نشان داد. تفاوت‌های مشاهده شده بین میانگین گروه‌ها آزمایش و کنترل در همه مولفه‌های پنگ گانه و مهارت تفکر فلسفی معنی‌دار است. به عبارتی میانگین نمرات پس آزمون تفکر فلسفی دانش آموزانی که با روش تدریس کلاسیکی آموزش دیده‌اند بیشتر از میانگین نمرات تفکر فلسفی کسانی است که با روش سنتی آموزش دیده‌اند. بر این اساس با 95 درصد اطمینان

ởظم 95 درصد
تحقیق مبنا بر تأثیر تعلل گروه و جنسیت بر مهارت تفکر فلسفی و مولفه‌های جامعیت و تعمق نشان می‌دهد که استثنایی مولفه‌های جامعیت و تعمق نشان دهنده بین‌میانگین دانش آموزان دختر و پسر در گروه‌های آزمایشی و کنترل در سایر مولفه‌ها و مهارت تفکر فلسفی معنی دار نیست. بر این اساس، تفسیر

<table>
<thead>
<tr>
<th>سطح معنی داری</th>
<th>درجه</th>
<th>میانگین آزمایشی</th>
<th>مجموع مجوزات</th>
<th>میانگین مجوزات</th>
<th>منبع تغییرات</th>
<th>متغیر</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0/8000</td>
<td>1/0/329</td>
<td>1/1/224</td>
<td>1/1/224</td>
<td>1/1/224</td>
<td>1/1/224</td>
<td>1/1/224</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/576</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
<tr>
<td>0/2000</td>
<td>1/0/584</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
<td>1/9/280</td>
</tr>
</tbody>
</table>

جدول شماره (۳) مقایسه میانگین گروه‌های کنترل و آزمایش به تفکیک جنسیت در پس آزمون
بخت و نتیجه‌گیری

پژوهش‌های انجام شده داده می‌تواند به‌طور کلی میزان مهارت‌های تفکر فلسفی دانش‌آموزان که به روش کاوش‌گری آموزش دیواره در پیش از دانش‌آموزان است که به روش سنتی آموزش دیواره به‌طور کلی می‌تواند گفت بر اساس یافته‌های یافته‌های پژوهش‌های آموزشی با روش کاوش‌گری باعث افزایش مهارت‌های تفکر فلسفی دانش‌آموزان یا پیشرفت در رسانه‌های تدریسی است. این یافته‌ها با تأکید بر روی‌های شناختی از تکامل‌های نظریات نیازمند نواحی آموزشی می‌باشد.

نظام‌های آموزشی به شیوه‌های چون آموزش انگیزه‌های و عقاید در مقطع و دانش‌آموزان، آموزش از طریق کتب درسی و روش‌های تدریس به این مه‌های اهمیت می‌دهند. به‌طوری‌که با وجود سیستم‌های تدریس گزارشگری به دیلی و یزدی‌های چون ناکافی بر مشاهده، کنکاره‌ی، بازی، استعفای دیده‌ها و فلسفی‌ها، آموزش‌های فلسفی به‌عنوان یکی از مؤثرترین فلسفه‌های ارتباطی طبقه‌بندی، تعیین و کنترل مندرج، تفسیر داده‌ها، مجهز ساختن فکری‌هایی به‌عنوان روابطی به موفقیت‌های مهم و پیچیده می‌تواند به‌طور شیگ فلسفه‌های مهارت به‌عنوان یکی از مؤثرترین فلسفی‌های آموزشی را فرایند سازمانی باعث آن باشد. این به‌عنوان یکی از مؤثرترین فلسفه‌های است که در آن تعلم و تمرکز نوی شده تصدیق و فلسفه‌ها به عنوان روش‌هایی از تحقیق در سطح این نوع تحقیق می‌باشد. قرار گیرد [24] می‌توان گفت روش تدریس کاوش‌گری که با چرایی آغاز و خانم‌های مبابین و ماهیت‌های نوین روی تحقیق و یکی از روش‌های مناسب برای پرورش مهارت تفکر فلسفی است.

با توجه به یافته‌های تحقیق، جوان روش تدریس کاوش‌گری در افزایش میزان جامعیت تفکر دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری، تعویض، تکنیک‌ها و محاسبات تأثیر داشته و از سوی دیگر، شواهد و قرایر حاکی از آن است که در نظام‌های آموزشی سنتی، بر پایه‌ای مستقیم و غیر مستقیم بیشتر روش‌های تدریس وجود ندارند و بر اثر روش‌های روش‌های تدریس بیش از اثرات پرورشی آنها تأکید می‌شود. شایسته است سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی ضمن آگاهی از پیامدهای آموزشی و پرورشی این روش‌ها، زمین تحقیق اگر تفکر فلسفی را بررسی نمایشی، پایدار و دقیق عقاید و دانش‌ها و پایداری آگاهانه و اکثریت پیشنهادات و اندیشیدنی‌های جای انتخابی تا می‌تواند کسب‌های نقداً پرورش مهارت‌ها و قابلیت‌های چون پرسش‌گری، ابزار زندگی، سایه‌ای غرب، تکنیک‌ها یا نگاه تعمیق، انعطاف‌پذیری، فرضیه‌ای...

Marks. Amozsh, Tehran, Seyt.


پادگویی زیستشناسی پس پایه اول شهر اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد.


30. احمدیان، محمد (1380). روش‌های نوین تدريس، تهران: انتشارات آیزی.

31. آقازاده، محمد (1385). راهنمای روش‌های نوین تدریس بر پایه پژوهش‌های مغز محوری، تهران: انتشارات آیزی.

32. شعبانی، حسن (1387). مهارت‌های آموزش روش‌ها و فنون تدریس، تهران: سمت.


34. شواشی، علیضا (1380). بررسی و ارزیابی تأثیر بهره‌گیری از امکانات و تجهیزات آزمایشگاهی بر