

تفکر مراقبتی در حلقه کندوکاو در برنامه آموزش «فلسفه و کودک»

لعیا رحیمزاده^۱، معصومه صمدی^۲، فهیمه انصاریان^۳

و آماده‌سازی نیرو برای این اجتماع پیش‌رونده و تنوع نظریه‌های پرورشی درباره ایفای نقش نیروهای اجتماعی، توجه سیاستگذاران آموزشی را به اهمیت فرایندهای آموزش و پرورش و نحوه رویکرد دست‌اندرکاران آموزش نسل آینده معطوف کرده است (کنعانی هرنندی و همکاران، ۱۳۹۷). تغییرات سریع جامعه امروز، اطلاعات بیشتر در دسترس و نیاز به سازگاری سریع با شرایط پویای امروز، اهمیت قدرت تحلیل و تفکر را برای ایفای بهترین نقش در شرایط مذکور نشان می‌دهد. در همین راستا، بنظر میرسد رویکرد آینده آموزش و پرورش باید بر محوریت روشهای صحیح تفکر و استدلال باشد (Murris, 2008).

از طرفی، اهمیت توجه به رشد روانی اجتماعی کودکان، بعنوان یکی از مهمترین ملاکهای موفقیت نظامها و برنامه‌ریزیهای آموزشی انکارناپذیر است (Leszczensky et al., 2015)؛ بطوری که طبق نتایج تحقیقات، ۲۵٪ تا ۵۰٪ از تمامی کودکان و نوجوانان در آمریکا در سنین ۱۰ - ۱۷ سالگی در معرض خطر محدودیتهای آموزشی، عاطفی، اقتصادی و فرصتهای اجتماعی هستند که میتواند سبب سوق داده شدن آنان بسمت رفتارهای پرخطر و فعالیتهایی نظیر اعمال خشونت، خرابکاری، فعالیت جنسی حفاظت نشده، سوء مصرف الکل و مواد، فرار از مدرسه و ترک تحصیل گردد (Kalina et al., 2013; Kruczek et al., 2005).

برنامه آموزش «فلسفه و کودک» را میتوان یکی از موفقترین تلاشها برای ایجاد برنامه‌ی منسجم در آموزش تفکر، بویژه تفکر انتقادی و خلاق در حوزه‌های مختلف فردی و اجتماعی دانست. عده‌ی از مربیان فلسفه، در اواخر دهه ۱۹۶۰، این طرح را با هدف فراهم کردن برنامه‌ی تحصیلی در زمینه کاوش فلسفی برای افراد تهیه کردند. «فلسفه و کودک» بر اساس روش دیالکتیک سقراط است و تمرکز آن بر جستجو و پرسشگری است (قائدی، ۱۳۸۱). «فلسفه و کودک»، نمونه‌ی قابل تأمل از کاربرد فلسفه در سیستم آموزشی است و با هدف آموزش قدرت تحلیل و تفلسف به کودکان برای اندیشه و حل مشکلات و مسائل پیش‌روی آنان، آموزش داده میشود

چکیده

تفکر مراقبتی، مهارتی فکری، اخلاقی، عاطفی، هنجاری و مبتنی بر ارج نهادن و مشارکت فعال در اجتماع، همراه با درجانی از دغدغه برای بسط و گسترش خیر همگانی است که در کنار دو نوع تفکر انتقادی و خلاق، مسیر رشد قدرت تحلیل فکری را هموار می‌سازد. تفکر قدردان، سپاسگزارانه، هنجاری، عاطفی، فعال و همدلانه از جمله مؤلفه‌های کاربردی تفکر مراقبتی در اجتماع محسوب میشود. بسط و تغییر باور دانش‌آموزان نسبت به پدیده مراقبت، ضرورتی انکارناپذیر و از رسالتهای حیاتی تسهیلگر برای سلامت روان و بالندگی فکری آنها در حلقه‌های کندوکاو است. پژوهش حاضر با هدف تعریف مفهومی تفکر مراقبتی در حلقه کندوکاو آموزش «فلسفه و کودک» بر اساس منابع مرتبط انجام شده است. روش پژوهش تحلیل و توصیف مبانی نظری برای تبیین مفهوم تفکر مراقبتی، کاربرد تفکر مراقبتی و روشهای بهبود این نوع تفکر در حلقه کندوکاو آموزش «فلسفه و کودک» است. نمونه تحلیلی مورد نظر، با دو پیش‌شرط «جدید بودن» و «مبنا بودن»، از میان انواع منابع موجود درباره تفکر مراقبتی، انتخاب شده و بروش کتابخانه‌ی گردآوری شده‌اند.

کلیدواژگان: تفکر مراقبتی، حلقه کندوکاو، آموزش

«فلسفه و کودک».

مقدمه

توسعه روزافزون ساختارهای اجتماعی و نیاز به تربیت

تاریخ دریافت: ۹۸/۸/۱ تاریخ تأیید: ۹۸/۱۰/۱

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران؛

layarahimzadeh@gmail.com

۲. دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش (نویسنده مسئول)؛ fsamadi30@yahoo.com

۳. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی؛ f.ansarian110@yahoo.com

(Valitalo et al., 2016). برنامه آموزش «فلسفه و کودک» در پی اینست تا نسل آینده را نسلی آگاه، منتقد و متفکر تربیت کرده و دانشی حاصل از تحلیل خود کودک را در اختیار آنان قرار دهد تا خود شخصاً قابلیت استفاده از آن در موقعیتهای مختلف زندگیشان را داشته باشند (کنعانی هرنندی و همکاران، ۱۳۹۷). فراتر از این برنامه، در سال ۱۳۷۳ (۱۹۹۴م) طرحی با عنوان «فلسفه و کودک» بهمت بنیاد حکمت اسلامی صدرا مطرح شد که علاوه بر اهداف فوق، رسیدن به مقصدی والاتر را مدنظر قرار داد و آن تربیت انسان کامل بود (ر.ک: Pac.org.ir). برنامه «فلسفه و کودک» در کارگروههای متفاوت قابل اجراست که اجزاء اصلی آن عبارتند از: مربی (تسهیلگر)، مربی حلقه کندوکاو و محتوایی ارزشمند، متناسب با فضای فکری متریان.

رویکرد تربیت تأملی «فلسفه و کودک» با استفاده از روشهای فکری فلسفی، از جمله پرسشگری، گفتگو، استدلال‌ورزی، مطرح کردن ایده‌های نوین و توانایی به‌بوته نقد گذاشتن این ایده‌ها، در جهت بهبود مهارتهای سطح بالای شناختی - عاطفی قدم برداشته و هدف نهایی پرورش قوای استدلال و منطق، تشویق قوای خلاق در افکار و اعمال و بجریان انداختن ایندو در بستر ارزشی و عاطفی عقلانیت را دنبال میکند. این برنامه در مسیر ایجاد جسارت در بیان ایده‌های شخصی، تحمل برای شرکت در بحثها با دیدگاههای مخالف و بهبود تفکر مستقل در جریان تفکر جمعی حرکت میکند که این مسیر قطعاً با گذر فضای سنتی به مدرن و در محیط «حلقه کندوکاو» ممکن میشود؛ حلقه‌یی با ماهیت معرفتی، اجتماعی و پژوهشی که در جمع پرورش یافته و حاصل از فرآیند کندوکاو و کاوش است (هدایتی، ۱۳۹۶).

اجتماع پژوهشی یا حلقه کندوکاو، جامعه‌یی نظارت شده، با رویکرد باز و گفتگومحور است که با هدف توسعه مهارتهای فکری سطح بالا در کودکان و نوجوانان، از اندیشه پیرس، دیویی و ویگوتسکی (Gutierrez et al., 2015) برخاسته است و در جریانی هدایت‌شده، تلاش میکند با پیشرفت نوع تجزیه و تحلیل اعضای آن، نهایت رشد فکری دانش‌آموزان را سبب شود. امید است با شرکت در چنین فضایی، تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی از طریق

توسعه تواناییهای تحلیل و استدلال در کنار عواطف و ارزشها، پرورش یافته و در زندگی دانش‌آموزان تغییراتی سازنده، از جمله بهبود قضاوت و توانایی برقراری ارتباط، پدیدار شود (Sharp, 2007).

در محیط حلقه کندوکاو، امید می‌رود علاوه بر بهبود تفکر انتقادی و شاخ و برگ‌دادن به تفکر خلاقانه، یکی دیگر از ابعاد تفکر، یعنی تفکر مراقبتی، از طریق گفتگوی معتبر، آموزش احترام به نظرات شخصی و احترام متقابل و ظرفیت برقراری ارتباط در سطوح متفاوت، در کودکان و نوجوانان توسعه یابد (Idem, 2014). مفهوم تفکر مراقبتی، بعنوان یک مفهوم اجتماعی (نه فردی)، بر محور ایجاد احساس مسئولیت نسبت به کیفیت، پایداری رابطه و رشد در محیطی مشترک با ایجاد ارزش برای نوع فعالیت، محور و افراد، حرکت میکند. بر این اساس، عناصر اعتماد متقابل، همکاری اجتماعی در راستای مقاصد مشترک با حفظ احترام نسبت به تعدد دیدگاهها و نظریات، علاوه بر محورهای مورد نظر برای ساختن جوامع مراقبت‌محور و معتقد به حمایت متقابل، ضروری و پایه‌یی بنظر میرسد (Treffinger, 2014).

تفکر مراقبتی بعنوان یکی از انواع مهارتهای تفکر سطح بالا، درباره ارزشها و با تأکید بر آنچه ارزش مراقبت دارد و ارزشگذاری بر مدار آن، تعریف میشود. تفکر مراقبتی در برنامه «فلسفه و کودک» سبب ایجاد حس اعتماد و توجه دانش‌آموزان به یکدیگر و مراقبت از فرایند پژوهش شده و در مسیر پرورش عواطف حرکت میکند (Cam, 2014). تفکر مراقبتی دارای سه بعد «فهم نظری و برانگیزاننده»، «توجه و احترام مثبت» و «انگیزش برای محافظت و تسهیل» نسبت به احساسات و ارزشهای ذاتی و حقوق دیگران - یعنی سه بعد شناختی، عاطفی و عملی- است (Noddings, 1992A).

پژوهشهای فراوانی درباره نقش مثبت و مؤثر آموزش تفکر مراقبتی در بهبود تواناییهای دانش‌آموزان انجام شده است. بعنوان مثال، هدایتی (۱۳۹۷) در پژوهش خود اثبات کرده که تفکر مراقبتی بر خلاف مسیر تفکر انتقادی که گاهی ویژگی مخربی در روابط دوستی بین دانش‌آموزان ایجاد میکند، با پرورش رابطه‌یی مراقبتی، اندیشمندانه و رشد دهنده، در کنار دو مهارت تفکر

انتقادی و خلاقانه، میتواند در بازتعریف مفهوم دوستی در ذهن کودکان بمثابة یک امر مراقبتی با تمام ویژگیهای آن مؤثر باشد، چراکه تفکر مراقبتی نگاهی به کودکان میبخشد که پس از بیان آرای مخالف یا متفاوت دوستان با یکدیگر، نه تنها از هم نمیگسلد، بلکه بواسطه لذت حاصل از فهم و شناخت وجهی از موضوعات زندگی که توسط شخص مغفول بوده، و خوداصلاحی پس از آن، مستحکمتر نیز میشود؛ البته شرف اساسی چنین ارتباطی، تعامل دوسویه، مباحثه‌های استدلالی قوی و مدیریت هیجان طی مباحثات است، بدین معنا که در حلقه‌های کندوکاو همه افراد باید آماده پذیرش نقدهای مراقبتی باشند و افراد متعصب، پرخاشگر یا زودرنج نمیتوانند از مواهب این اجتماع کاوشگر بهره ببرند.

همچنین عابدی و همکارانش (۱۳۹۶) نشان دادند که بعد مراقبتی اجتماع پژوهشی با تواناییهای مربوط به هوش هیجانی بواسطه نوع فعالیت و ویژگی مربوط به تفکر مراقبتی، همسو و همجهت بوده و وجود انواع تفکر مراقبتی میتواند به پرورش تواناییهای مربوط به هوش هیجانی کمک کند. همچنین هدایتی (۱۳۹۰) در پژوهش خود نشان داده است که پرورش سه نوع تفکر، از جمله تفکر مراقبتی، در فضای حلقه کندوکاو، با پرورش قدرت تمییز، داوری و استدلال‌ورزی، در همان دوران کودکی و پیش از بزرگسالی، همزمان با تقویت تفکر استدلالی و منطقی کودک از طریق گفتگوهای جمعی، در مهار خشم و پرخاشگری مهار نشده در کودکان مؤثر است.

از طرفی، همراستا و همجهت بودن تفکر مراقبتی نسبت به دو نوع تفکر دیگر در مسیر ارزشی و دینی جامعه ما، توجه به پرورش این نوع تفکر در مسیری تسهیل‌شده و حمایت‌شده فرهنگی و دینی، با اهمیتی دوچندان دارد. همانطور که یافته‌های پژوهش کوهی اصفهانی و کشاورز (۱۳۹۸) نشان میدهد موارد فراوان و متعددی در قرآن کریم مورد تأکید قرار گرفته که مصادیق عینی زیرگروه‌های مبدل تفکر مراقبتی هستند. تحقق این نوع تفکر در افراد، نیازمند دستیابی آنان به شایستگیهای تربیتی مورد نیاز از اوان کودکی، بویژه از طریق کانون پرمهر خانواده است. در صورت وجود یک آموزش و پرورش هدفمند و برنامه‌ریزی شده، برای این

نوع از تفکر و با توجه به غنای منابع دینی و اسلامی، میتوان سازوکارهای عالمانه و هدفمندی را در راستای آموزش مؤثر و تقویت این نوع تفکر در کودکان و نوجوانان پی‌ریزی کرد. مصادیقی از احسان، تواضع، امانتداری، رعایت عدالت و قسط و صداقت، که اهتمام به آنها در فرایند تربیت متریبان میتواند منجر به تقویت ابعاد مختلف تفکر مراقبتی شود.

با توجه به جامعه و آینده‌بی که آینده‌پژوهان برای جهان در نظر میگیرند، جوامعی موفقتر در عرصه فکری ایفای نقش خواهند داشت که افراد آن به ابزار تحلیل و استدلال اطلاعات پیرامونی خود مجهز باشند؛ بطوری که در موقعیتهای متفاوت بتوانند به بهترین شکل، با کمترین اطلاعات در دسترس، نگاه انتقادی خود را بکار گرفته، با بهره‌گیری از تفکر خلاقانه و در بستر محیطی اخلاقی و احترام‌آمیز رشد مشترک، بهترین تحلیل و قضاوت از وضع موجودشان را ارائه دهند. این اجتماعات دارای ویژگیهایی از جمله ارتباطات میان‌فردی قوی، توانایی در نظر گرفتن آرای دیگران، حرکت در بستر جمعی اهداف مشترک، وابستگی به جامعه و اعتقاد به حق دخالت در تصمیمگیریهای جمعی برای اعضای جامعه خواهند بود (Braham and Bowling, 2009)، که تا حد زیادی در حرکت بر محوریت تفکر مراقبتی ممکن است و همین اهمیت پژوهش در حوزه کمتر پرداخته‌شده تفکر مراقبتی را دوچندان میکند.

روش پژوهش

در این تحقیق برای تبیین مفهومی تفکر مراقبتی در حوزه آموزش «فلسفه و کودک»، از روش تحلیلی - کتابخانه‌یی استفاده شده است. جامعه این پژوهش منابع کتابخانه‌یی است و نمونه بر اساس جدید بودن و مبنا بودن در حوزه پژوهش، از میان جامعه انتخاب و مورد بررسی، تحلیل و تألیف قرار گرفته است.

در تقسیم‌بندی‌یی که بر حسب کارکردهای روش تحلیل مطرح شده، طیفی میان دو قطب توصیف و تحلیل مورد توجه قرار گرفته است. در قطب توصیف تفکر مراقبتی، نظر بر آنست که تحلیل و تبیین این تفکر میتواند توصیفی دقیق از ویژگیهای مفاهیم مورد استفاده ما فراهم آورد و این میتواند به روشن‌بینی در ابعاد تفکر



منجر شود. در مقابل، ممکن است فعالیت تحلیلی، بصورت توصیفی جامع از زبان در نظر گرفته شود که در آن، شبکه مفهومی و روابط آنها با یکدیگر جستجو شود و حاصل آن، دست یافتن به «جغرافیای منطقی»، مفاهیم باشد (باقری، ۱۳۹۴).

در راستای ایجاد یک جغرافیای مفهومی از تفکر مراقبتی، پژوهشگر ابتدا نمونه پژوهش را از میان انواع منابع کتابخانه‌یی، کتب، مقالات و اسناد انتخاب کرده، سپس مطالب مرتبط با تفکر مراقبتی را انتخاب و مورد تحلیل (تجزیه به اجزای مفهومی و بازتعریف) و توصیف (جمع‌آوری مبانی تفکر مراقبتی) قرار داده و در نهایت، به جمع‌بندی این مفهوم پرداخته، سپس با معرفی برنامه آموزشی «فلسفه و کودک»، حوزه آن را بستری مناسب برای رشد، ارتقا و جایگاه این تفکر در کنار دیگر تفکرات دانسته است.

۱- تعریف تفکر مراقبتی

«مراقبت» دقیقاً نقطه مقابل بیتفاوتی و بی‌احساسی و دارای کاربردهای متفاوتی است. این مفهوم از یکسو منبع دوستی، عشق، درک میان فردی، تعهد، حساسیت و شفقت انسانی است (Sharp, 2014) و از سوی دیگر، انگیزه‌یی برای کندوکاو و جستجوی حقیقت بر پایه ملاکهای معتبر (Davey, 2004). رشد فکری در حلقه‌های کندوکاو فلسفی نیازمند مشارکت در گفتگویی نقاد و خلاق در بستر تفکر مراقبتی است.

تفکر مراقبتی، بعنوان یک عامل بازدارنده درونی، با دلیل به انسان یادآوری میکند تا متوجه باشد که در تعاملات یا اعمال اختیاری نمیتواند به خود اجازه و حق کامل بدهد تا خواسته‌های بالقوه‌اش را بفعلیت برساند. تعریف تورنتو و فیشر از مراقبت این است: «هر فعالیتی که گونه‌ها انجام میدهند تا سبب حفظ، ادامه و اصلاح جهان شود؛ البته در جهت داشتن بهترین زندگی ممکن در جهان» (Fisher, 2001). مراقبت، از قلب و ارزشها نشئت میگیرد. انسانها چیزهایی که برایشان ارزش دارد را مراقبت میکنند. تفکر مراقبتی سیستم ارزشگذاری انسانها را قوی میکند و شامل پنج مؤلفه است که در تبیین ابعاد تفکر مراقبتی به آن پرداخته خواهد شد: سپاسگزارانه، فعالانه، هنجاری، عاطفی و همدلانه (راجی، ۱۳۹۵ الف).

۲- تفکر مراقبتی در کنار دیگر انواع تفکر

تفکر انتقادی: تفکر نقاد آینه تفکر ماست. همانطور که ما هر روز در آینه خود را مینگریم تا اگر ظاهر ناآراسته‌یی داریم، آن را اصلاح کنیم، با تفکر نقاد به تفکرمان مینگریم تا اگر تفکر نادرستی داشته باشیم آن را اصلاح کنیم. تفکر انتقادی در تقویت و تحریک قوای فکری کودکان و نوجوانان مؤثر است. مقصود از تفکر انتقادی، توانایی پرسش و پاسخ و چون و چراست و اینکه کودکان و نوجوانان هر سخنی را بویژه سخنانی که از منابع عامه‌پسند، همچون رادیو و تلویزیون، ماهواره یا اینترنت که در دایره‌یی گسترده‌تر تبلیغ میکنند، بسادگی و بدون تجزیه و تحلیل نپذیرند.

پرورش این نوع تفکر در فرهنگ ما ریشه عمیق دارد و قرآن و اسلام نیز به آن توصیه کرده است؛ مثلاً اینکه «مژده باد کسانی را که سخنان را میشنوند و بهترین آن را پیروی میکنند» (زمر/ ۱۸)، یا اینکه «به گوینده نگاه نکنید بلکه به گفته یا مطلبی که بیان شده توجه کنید». مقصود اینست که هر سخنی و اندیشه‌یی را نخست باید سنجید و سپس آن را پذیرفت و به آن عمل کرد. ملاصدرا نیز در مواضع مختلف تأکید میکند که «اعلم أن المتبع هو البرهان»؛ چیزی که در هرگونه پژوهشی باید به آن اتکا کرد، «برهان» است. دعوت به «برهان»، همان دعوت به «تفکر انتقادی» است که نمونه‌های آن در فرهنگ ما کم نیستند (مقربی، ۱۳۹۴: ۵۳).

تفکر انتقادی تفکری مبتنی بر استدلال است که بر تصمیم درباره انجام کاری یا باور به موضوعی تأکید میورزد. همچنین این تفکر بمعنی تصمیم به قبول یا قطع یک باور است. این نوع تفکر با استفاده از راهبردها یا مهارتهای شناختی، احتمال دستیابی به بازده مطلوب را بالا میبرد (سوهانی، ۱۳۹۱). با تواناییهای انتقادی رشدیافته، میتوان تفکری را در اختیار گرفت که به ذهن و عمل انسان فرمان دهد. در واقع میتوان گفت، هنگامی که موضعی درباره مسئله‌یی اتخاذ میکنیم، چیزی را تصدیق یا ادعا میکنیم، تفکری که مبنای این ادعا بوده است، در معرض ارزیابی عقلانی قرار میگیرد. این ارزیابی عقلانی، تفکر نقاد نام دارد (مور و پارکر، ۱۳۹۳).

تفکر خلاق: تفکر خلاق نیز یکی دیگر از ثمرات برنامه «فلسفه و کودک» است. کودکی که مجهز به تفکر انتقادی و مراقبتی است و توانایی چون و چرا و تجزیه و تحلیل و بالاتر از همه، بقول فارابی، «جودت رأی» دارد، «قدرت تمییز و تشخیص» دارد، بیگمان ذهن خلاقتری نیز دارد و این توانایی را دارد که با اتکا به انواع تفکر، افقهای تازه‌یی را پیش‌روی خود بگشاید و اندیشه‌های تازه‌یی بیافریند.

تفکر نقادانه در پی حقیقت است، درحالی‌که تفکر خلاقانه در پی معناست، اما هر دو نوعی داوریند. معیار در تفکر نقادانه نقشی مستقیم ایفا میکند، بطوری که تفکر نقادانه بر معیارها مبتنی است، اما تفکر خلاقانه تنها به معیارها حساس است. همچنین تفکر نقادانه و تفکر خلاقانه، هر دو، به زمینه مرتبطند. درحالی‌که زمینه به جنبه نقادانه تفکر قید می‌زند، برای جنبه خلاقانه تفکر نیروی محرک است. تفکر نقادانه، مانند نقد، بر دقت بیشتر تفکر برای پذیرفتنی‌بودن آن متمرکز است، درحالی‌که تفکر خلاقانه توسعه‌طلب و در پی تعالی و فرارفتن است. تفکر نقادانه مانند نوشتن دفترچه راهنما برای مونتاژ یک وسیله است، درحالی‌که تفکر خلاقانه مانند نوشتن یک شعر یا داستان کوتاه است. وقتی می‌خواهید دفترچه راهنمایی برای مونتاژ یک وسیله بنویسید، هدفتان باید روشن و مشتمل دستورالعملهایی برای سرهم‌کردن درست اجزا باشد و ماهیت این وظیفه محدودیتهای زیادی به نوشته شما میدهد، اما وقتی در حال نوشتن داستانی کوتاه هستید، آزادی بسیار بیشتری دارید؛ هرچند اصل مربوط بودن، موجب میشود هرچه پیشتر می‌روید، انتخابهای شما محدودتر شود (Sprod, 2001:17).

تفکر مراقبتی: برای افزودن تفکر مراقبه‌یی به انتقادی و خلاق، بعنوان یکی از ابعاد مهم بهبود تفکر در تعلیم و تربیت، دو دلیل عمده وجود دارد:

۱. مراقبه بعنوان یک عمل شناختی، شایستگی زیادی دارد، اگرچه بیشتر، اعمال ذهنی‌یی را شامل میشود که کمتر قابل تشخیصند، مانند غربال نمودن، تهذیب کردن، سنجیدن، ارزیابی نمودن و... تا اعمال ذهنی قابل تشخیص، مانند استنباط و تعریف. اما شناخت، تنها محدود به اعمال ذهنی عالی و قابل مشاهده نیست، درست مانند اعضای حیاتی بدن که محدود به اعضای

چون قلب و شش نیست که به اعمال شگرف پمپاژ می‌پردازند؛ کبد و کلیه‌ها نیز مهم هستند، زیرا عمل پالایشی آنها برای زندگی ما ضروری است.

۲. بدون مراقبه، تفکر، عاری از یک عنصر ارزشمند خواهد شد. اگر تفکر متضمن ارزشگذاری یا ارزشیابی نباشد، در معرض بی‌اعتنایی، بیتفاوتی و بیملاحظگی نسبت به موضوع تفکر قرار خواهد گرفت و این بمعنای عدم استحکام، حتی در خود تحقیق است. همانگونه که توجه به اهمیت تفکر کاربردی، از ارزش تفکر نظری نمیکاهد، تأکید بر اهمیت تفکر مراقبه‌یی هم بهیچ‌وجه ارزش و اهمیت تفکر انتقادی و خلاق را کم نمیکند.

هرگاه تفکر با موضوعات و مسائل مهم سروکار داشته باشد، ما آن را تفکر مراقبه‌یی میخوانیم. نادینگر (Noddings, 1992B) مراقبت را دارای سه بعد میداند: ۱. فهم نظری و برانگیزاننده احساسات و ارزشهای ذاتی و حقوق دیگران؛ ۲. توجه و احترام مثبت و عمیق به احساسات و ارزشهای ذاتی و برسمیت شناختن حقوق دیگران؛ ۳. انگیزش، اشتیاق و مهارت برای عمل در راستای محافظت و تسهیل این احساسات، ارزشها و حقوق. به این ترتیب، مراقبت از سه بعد شناختی (فهم نظری)، عاطفی (توجه و احترام و عملی محافظت) و تسهیل برخوردار است. برنامه «فلسفه و کودک» سه نوع تفکر را دربرمیگیرد که در واقع، ابعاد سه‌گانه آن هستند: تفکر انتقادی، تفکر خلاق و تفکر مراقبتی. بنظر میرسد از میان این سه نوع تفکر، تفکر مراقبتی با داشتن سه بعد شناختی، عاطفی و عملی، ارتباط تنگاتنگی با هوش هیجانی دارد (عابدی و همکاران، ۱۳۹۶).

در حلقه کندوکاو، پرورش مهارتهای تفکر در حوزه انتقادی (توانایی ارائه دلیل برای توجیه افکار)، خلاق (توانایی برقراری ارتباط، توجه، بررسی شرایط مختلف و ایجاد ایده‌های نوین) و مراقبتی (احترام گذاشتن، توانایی گوش دادن و ارزیابی عقاید دیگران) در نظر گرفته میشود (محمدی و برخوردار، ۱۳۹۵). در برنامه «فلسفه برای کودکان»، در آموزش «تفکر مراقبتی»، جداسازی احکام مرتبط به واقعیت از احکام ناظر به ارزش، عبث خوانده میشود و حقایق و ارزشها متناظر ولی در دو منظر متفاوت، در نظر گرفته میشود و باید توسط کودک کشف شده و مورد تأمل قرار گیرد. امید می‌رود



در مسیر آموزش تفکر مراقبتی، روشن کردن مسیر ارزشگذاری، درک ارزشها و جهان پیرامون و تحسین قلبی آن، گسترش تأییدات ذهنی ارزشها و درونسازی آنها به رشد شخصیت و معنابخشی به زندگی کودکان بینجامد (هدایتی و همکاران، ۱۳۹۵).

تفکر مراقبتی برای نخستین بار در سال ۱۹۹۱ بشکل مختصر در کتاب *تفکر در آموزش و سپس بشکل مفصل* در سال ۱۹۹۴، در ششمین کنفرانس تفکر در بوستون مطرح شد (Pohl, 2002). تفکر مراقبتی با عبور از باور به ارزشهای القا شده توسط جامعه، با نوعی تعهد، معنایی از ایمان و وفاداری به ارزشها میبخشد. تفکر مراقبتی از سویی بمعنای اشتیاق در تفکر، بررسی موضوع از روی دغدغه درونی و تعهد و مسئولیت‌پذیری در مسیر جستجوی راه‌حل برای مسئله ذهنی است و از سوی دیگر، بمعنای دغدغه نسبت به شیوه تفکر فرد، بمعنای تفکر درباره نحوه و روش تفکر خود و دیگران. با وجود اهمیت و قدمت بیشتر این نوع تفکر نسبت به هم‌تایان خود در برنامه «فلسفه و کودک» (Davey, 2012)، با یک قیاس سطحی و اولیه نیز میتوان به توزیع نامتناسب ادبیات پژوهشی به این نوع از تفکر در برابر تفکر نقاد و خلاق پی برد. این در صورتی است که اهمیت این بُعد از تفکر در ساخت قضاوت و داوری به‌اندازه یا بیشتر از تفکر انتقادی یا خلاق، پررنگ و قابل توجه است (Sharp, 2007).

تفکر مراقبتی بعنوان یک تفکر «نگرش‌محور» (Attitude Oriented) مطرح است. در دل داستانها و سایر برانگیزاننده‌های فکری این برنامه، ابعادی از تفکر ارزشی نهفته است که میتوان با تمرینها و مباحثات متعاقبی که در میان اعضای گروه صورت میگیرد، توجه کودکان و نوجوانان را به این بُعد از مسائل جلب نمود. تفکر مراقبتی، نگرشی اخلاقی و عاطفی به انسان بودن را تبیین میکند و برنامه «فلسفه و کودک»، برای رسیدن به این سطح از انسانیت روش تربیتی ویژه‌ی پیشنهاد میدهد (هدایتی و همکاران، ۱۳۹۵).

۳- انواع و شاخه‌های تفکر مراقبتی

تفکر ارزش‌محور (Value Oriented) یا نועدوست: تفکر نועدوست معنایی دوگانه دارد، از یکسو بمعنی تفکر مشتاقانه درباره چیزی است که موضوع تفکر ماست و از

سوی دیگر، به شیوه تفکر خود مربوط میشود. همدلی یا نועدوستی صرفاً شرطی علی برای تفکر نیست، بلکه در عوض میتواند شیوه یا وجهی از خود تفکر باشد. بنابراین، نועدوستی یا مراقبت، زمانی که بمثابه عملیات شناختی همچون پویش بدیله‌ها، کشف یا ابداع ارتباطات، برقراری پیوندهایی میان رابطه‌ها و سنجش تفاوتها عمل میکند، نوعی تفکر محسوب میشود. در زمینه آموزش نیز ارتباط مستمری بین تفکر خلاق و تفکر نועدوستانه وجود دارد (راجی، ۱۳۹۵: ۳۹). نועدوستی بدلیل همدلی با موازین ارزشی، قابل تحسین و پایدار خواهد بود.

تفکر قدردان یا سپاسگزارانه (Appreciative Thinking):

قدردانی کردن بمعنای توجه به چیزی است که برای ما اهمیت دارد. چیزها بالذات نه خوبند، نه بد، بلکه در مقایسه و تمایزگذاری آنها با یکدیگر است که ما به آنها توجه میکنیم و به شباهتها و تفاوتهای آنها قدر مینهیم. در زمینه و موقعیتهای خاص است که آنها را با ارزیابی تجربه میکنیم نه بصورت اعتباری. مراقبت یا همدلی صرفاً نوعی ابراز عاطفی نیست بلکه ارزش شناختی اصیل نیز دارد. برخی از معیارهای تفکر قدردان عبارتند از: بها دادن، ارزش قائل شدن، تجلیل کردن، گرمی داشتن، ستایش و تمجید، احترام گذاشتن و محافظت (همان: ۴۰).

جان دیوئی میگوید ما باید میان ارزش قائل شدن و ارزیابی، ارج نهادن و برآورد کردن و ارزشگذاری و ارزشیابی فرق قائل شویم. ارزشگذاری نوعی قدردانی، گرمی و عزیز داشتن است، درحالیکه ارزشیابی، محاسبه ارزش چیزی است. تفاوت میان ایندو و سایر همخانواده‌ها، بعلت تفاوت درجه آنهاست: ارزشگذاری بی نداریم که میزانی از ارزشیابی در آن نباشد و بر عکس آن هم صادق است، یعنی ارزشیابی بی را نمیتوان سراغ گرفت که میزانی از ارزشگذاری در آن مشاهده نشود (Lipman, 2003: 350-351).

تفکر عاطفی (Affective Thinking): عواطف میتوانند

اشکال داوری یا بطور گسترده‌تر، اشکال تفکر باشند. هر حس عاطفی در قبال هر رویداد یا عملی متضمن نوعی آگاهی از آن عمل یا رویداد است که احساس فرد را موجه میکند. این احساس عاطفی بیش از آنکه زائیده یک علت باشد، حاصل یک دلیل است. این دلیل هر چقدر هم محکم یا خوب نباشد، بخشی از آن احساس عاطفی است که

کنش بجای فرد در قبال یک رویداد را موجه میکند. این موضوعی است که نمیتوان در آموزش اخلاقی دستکم گرفت، چراکه کنشهای ما بر عواطف ما مبتنی است. رفتار دوستانه یا توأم با تنفر یا رفتار ویرانگرانه افراد، همه بر عواطف آنان مبتنی است. برخی از معیارهای این تفکر عبارتند از: دوست داشتن، عشق ورزیدن، پر و بال دادن، احترام گذاشتن، آستی دادن، تشویق کردن، صمیمیت.

تفکر عاطفی، مفهومی است که مانند یک لیزر، دوگانگی عقل و هیجان را بیرنگ میکند. بجای اینکه هیجانها را غلبانهای روان‌شناختی که عقل را کمسو میکنند، بدانیم، میتوان آنها را بعنوان گونه‌های قضاوت یا بطور کلیتری، گونه‌های اندیشه تلقی نمود. بالاترین سطح توانایی در هوش هیجانی، توانایی مدیریت هیجان‌های خود و دیگران است. مایر و سالوی (Mayer and Salovey, 1997) این توانایی را شامل متعادل‌سازی هیجان‌های منفی و افزایش هیجان‌های مثبت، بدون سرکوب یا اغراق در اطلاعاتی که ارائه میدهند، میدانند. تحقق این امر را میتوان در پژوهش بارو (Barrow, 2015) ملاحظه کرد. در این پژوهش، نشان داده شده است که کودکان در جریان گفتگوهای فلسفی، آموخته‌اند با حمایت عاطفی از یکدیگر و تسهیلگری، ترس همیارانشان از بیان عقاید را کاهش دهند و به آنها کمک کنند احساس بهتری از بودن در جمع، اظهارنظر و فعالیت با دیگران داشته باشند. استراتژیهای بکار رفته برای این منظور، شامل گوش دادن مسئولانه، ارائه خلاصه از بحث، توضیح بیشتر بمنظور روشن‌سازی، و مانند آن بود. کاربرد این استراتژیها به کاهش هیجان‌های منفی (استرس، ترس و مانند آن) و افزایش هیجان‌های مثبت (احساس شادمانی و راحتی حاصل از مورد پذیرش و حمایت قرار گرفتن) کمک میکند. به این ترتیب، بنظر میرسد این توانایی بواسطه بعد عملی تفکر مراقبتی (تفکر فعال) بوجود می‌آید (عابدی و همکاران، ۱۳۹۶). قضاوت‌های اخلاقی ممکن است از مؤلفه عاطفی در تفکر مراقبتی ناشی شود. در هوش هیجانی مهارت اجتماعی بخش مهمی از تفکر عاطفی است.

تفکر فعال: تفکر فعال (Active Thinking)، تفکر محافظتی است؛ حفظ چیزی که برای فرد عزیز است، مانند تلاش منطقدانان برای حفظ صدق مقدماتشان و تلاش

مترجمان برای حفظ معنا. همانگونه که برای بیان کلمات، زبانی وجود دارد، زبانی هم برای بیان اعمال وجود دارد و اگر معانی کلمات در ارتباط با جمله درک میشود، به همین شیوه معانی اعمال هم در ارتباط با برنامه‌ها و طرحهای حاکم بر آنها، نتایج، زمینه و بافتشان، فهمیده میشود.

تفکر هنجاری یا تجویزی: تفکر هنجاری

(Normative Thinking)، پیوندی است میان تفکر درباره «آنچه که هست» و تفکر درباره «آنچه باید باشد». فردی که مراقبه میکند همیشه به احتمالات با گزینه‌های آرمانی رفتار مراقبه‌ی توجه دارد، بطوری که تأمل بر موارد آرمانی، جزئی از توجه او به آنچه که روی میدهد، میگردد. بایسته‌ها و آرمانهای کودک، حاصل تفکر و تأمل بر شیوه کار یا تجربه کنونی اوست. کندوکاو درباره آنچه هست مستلزم آنست که خطوطی کلی از آن چیزی که باید باشد نشان داده شود. پیوند بین آنچه در واقع وجود دارد و آنچه باید باشد، مؤلفه تأمل درباره کنش و همدلی را تقویت میکند. معیارهای مهم تفکر هنجارین عبارتند از: خواستن، ملزم کردن، وادار کردن، اختصاص دادن، اعمال کردن، مطالبه کردن، مشتاق بودن (راجی، ۱۳۹۵: ب: ۴۲).

فلسفه این نوع تفکر در برگیرنده سه استراتژی اساسی (اخلاقی) است: ۱. همدلی، ۲. ذهنیات اخلاقی، ۳. فراتر از خود رفتن. بنابر این سه استراتژی، برنامه‌های فلسفی و بحثهای مربوط به آن، به تفکر هنجاری کمک میکند. این مؤلفه اوج مراقبت است که از تفکر به فعلیت رسیده است.

تفکر همدلانه: واژه «همدلی» طیف معنایی گسترده

دارد. در اینجا منظور از همدلی اینست که فرد خود را بگونه‌ی در موقعیت فرد دیگر قرار دهد که هیجانها و عواطف او را تجربه کند بنحوی که گویی به خود او تعلق دارد. تفکر همدلانه (Empathic Thinking) فعالیت بسیار مهمی است که زیستن در جهانی کم‌وبیش مشترک را میسر میکند؛ جهان مشترک اشارات، کنشها، ادراکها، تجارب، معانی، نمادها و روایتها (همانجا). همدلی، شیوه‌ی از مراقبه است که با آن از احساسات، چشم‌اندازها و بینش و تلاشمان فراتر میرویم و خود را با احساسات، چشم‌اندازها و بینش دیگران تصور میکنیم. در حقیقت، آنچه غالباً باعث اختلال در این درک و فهم میشود اینست که افراد فقط قادرند به عوامل زبانی یا شناختی موجود در

تعاملشان با یکدیگر توجه نمایند اما از انجام انتقال و ابراز هیجانهایی که درک متقابلشان را تحقق میبخشد، ناتوانند. گاهی تخیل اخلاقی تنها یک شوخی در داستانها شمرده میشود در حالیکه زمینه‌ساز جذب است، البته زمانی که خودمان را تنها در وضعیت افرادی که فقط نقش اخلاقی ایفا میکنند، قرار دهیم.

تفکر همدلانه در اجتماع پژوهشی بدست می‌آید، به این ترتیب که شرکت‌کنندگان در این اجتماع، خودشان را در ارتباط با دیگران میبینند و در مورد تفکرات و احساسات آنها فکر میکنند. در این شرایط است که تفاوت، ناآشنایی و منحصربفرد بودن درک و پذیرفته میشود و از اینرو ارزشمند است. اعضای اجتماع پژوهشی یاد میگیرند که چگونه در حین صحبت دیگران سکوت کنند و به احساسات و جهانبینی آنها و اهمیتشان توجه نمایند. چنین دانش‌آموزانی توانایی درک و ارزشگذاری معنای آنچه را که بیان میشود دارند و میتوانند این معنا را به دیگران ربط دهند (Sharp, 2005). پیشرفت در این امر، بتدریج کودکان را در پیشبینی و درک هیجان‌ناشی از موقعیتهای متنوع توانمند میکند، زیرا آنها فراگرفته‌اند که هیجانی را که خود تجربه نکرده‌اند بخوبی درک کنند (عابدی و همکاران، ۱۳۹۶).

۴- تفکر مراقبتی و فلسفیدن در حلقهٔ کندوکاو

مراقبت بیشتر بمنزلهٔ موضوعی تلویحی مطرح میشود. موضوع مراقبت در چند سطح قابل ردیابی است. در سطح اول، مراقبت، خود را در گفتگوهای مستمری ظاهر میکند که بچه‌ها بطور مداوم دربارهٔ موضوعات هم با مواضع متقابل بحث میکنند، اما هیچگاه احترام قائل شدن برای دیدگاههای یکدیگر را از دست نمیدهند. چنین چیزی در انسانهایی که اهل مراقبت نیستند، معمول نیست. همانطور که بچه‌ها رویکردهای یکدیگر (برخورد عاطفی) را کشف میکنند و در تجارب یکدیگر شریک میشوند، به این نکته آگاه میگردند که به ارزشهای یکدیگر اهمیت دهند (نوعدوستانه) و منحصربفرد بودن یکدیگر را گرمی (همدلانه) بدارند. بنابراین، آنها از طریق گفتگو، اجتماعی کوچک را شکل میدهند که به کندوکاو تعهد دارد و اعضای اهل مراقبتند؛ به این معنا که به دیدگاههای یکدیگر - ولو ناسازگار - احترام میگذارند (سپاسگزارانه).

در سطح دوم، کودکان با جدیت در کندوکاو فلسفی درگیر (فعالیت) میشوند. آنها دغدغهٔ نتایج را دارند. آنچه انجام میدهند صرفاً یک بازی (هنجارانه) نیست، چیزی مهم و ارزشمند است و نحوهٔ ورودشان به کندوکاو نمایانگر جدیت آنهاست (شارپ و اسکانیان، ۱۳۹۴: ۲۹).

۵- رشد و ارتقاء تفکر مراقبتی در حلقهٔ کندوکاو

مراقبت از دیدگاهها و روندهای کندوکاو بمعنای اهمیت قائل شدن برای اشخاص است. همهٔ ابعاد مراقبت در کندوکاو با هم آمیخته میشوند. آنچه میگوییم یا انجام میدهیم و آنطور که میگوییم، عمل میکنیم، جنبه‌هایی از رفتار مراقبتی ما در برابر خود و دیگران است. باربارا تایر - بیکن، تبیینهای معاصر تفکر را مورد انتقاد قرار میدهد چراکه در آن به اهمیت ابعاد شخصی، مثل خودشناسی و مراقبت، توجه نشده است. خودشناسی میخواهد نیروی صدای درون ما را تأیید کند و معتقد است بدون آنکه مانع تفکر نقادانهٔ ما شود، «خود باید همهٔ آن چیزی باشد که به آن بپردازیم» (Thayer-Bacon, 1993:391).

مراقبت رفتاری است که ما در ارتباط با دیگران داریم، مثل جدی گرفتن نظریات آنها، گفتگوکردن با آنها و تلاش صادقانه برای پذیرفتن دیدگاههای جایگزین. بنابراین ارتباط مراقبت‌محور تصور ما از خودمان را استحکام میبخشد. رشد شخصی با رشد و عملکرد حلقهٔ کندوکاو گره خورده است و این رشد بر نگرش آموزگاران در ارتقای مطالب درسی بسیار تأثیر دارد. درست نیست که درسی را با عنوان «رشد شخصی» در کنار سایر درسها در برنامه قرار دهیم. اعتماد به نفس که از مؤلفه‌های بسیار مهم رشد شخصی است، موضوع جداگانه‌یی نیست که به زمانی خاص برای خود نیاز داشته باشد. کودکانی که در حلقهٔ کندوکاو کلاسی مشارکت میکنند ناگزیر خود را بعنوان مشارکت‌کنندگان فعال در کندوکاو میبینند (اسپلیتر و شارپ، ۱۳۹۶: ۳۰۹).

رفتار مراقبتی و اهمیت‌دادن به آن در علم اخلاق و شناخت‌شناسی در ادبیات فمینیستی اهمیت فراوانی دارد. تایر بیکن توصیه میکند که به دانش‌آموزان اجازه داده شود گفتگوی واقعی (گفتگوی سقراطی)، بحث و مانند آن در کلاس داشته باشند، آنها نیاز دارند خودشان را بعنوان فردی آگاه و عضوی از حلقهٔ افراد آگاه تأیید کنند (Thayer-Bacon, 1993: 338-339).

باید به کودک کمک کرد تا عضوی از یک جمع شود. به همین منظور میتوانیم افراد جمع را تشویق کنیم نسبت به نظریاتی که مطرح میشود، صرفنظر از اینکه چه کسی مطرح کرده است، نظری مؤثر باشد یا نباشد، اشتیاق نشان داده یا اهمیت بدهند. این روندی حساس است؛ در واقع هدایت درس به دو سمت است: دانش‌آموز به وارد شدن در بحث تشویق میشود (که در این شرایط، نظرش توسط نظر دیگر دانش‌آموزان رد یا بچالش کشیده میشود) و نظریات بنحوی مطرح یا ارزیابی میشود که گویی فرق نمیکند از سوی یک ماشین مطرح شده است یا یک انسان. ما معتقدیم چنین مفهومی از ارزیابی است که میتواند به صورتهایی از ارزیابی و رفتار مراقبتی در برابر خود، یعنی اعتماد به نفس ترجمه شود. صرفنظر از هر نوع مشکل شخصی فرد (مشکلاتی که نمیتوان انتظار داشت حلقه کندوکاو همیشه بتواند آنها را حل کند) کندوکاو باید کناره‌گیری مستمر وی را بجای اینکه عاملی غیرفعال ببیند، بیشتر ناشی از عاملی بداند که دستکم تا حدی جای رشد دارد؛ همینکه جمع رشد کند و بویژه در آن به ارزشها و علایق افراد بیشتر توجه شود، افراد بیشتر خود و همقطاران کاوشگر خود را درک خواهند کرد (اسپلیتر و شارپ، ۱۳۹۶: ۳۱۲).

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

بنظر میرسد باید به حلقه کندوکاو فلسفی، علاوه بر جایگاه پرورش و تقویت مهارت تفکر مراقبتی، بدلیل ترویج تفکر نقاد و منطقی نیز اهمیت داد. از طرفی، اگرچه تمام مهارتهای فکری دارای ارزش برابر هستند، اما نقش حیاتی تفکر مراقبتی در ایجاد ثبات و پایداری گفتگوی دموکراتیک غیر قابل چشمپوشی است. نگاه متعهدانه و مسئولانه به ذات و جریان کندوکاو، ضرورتی برای ادامه یافتن گفتگوی حقیقی است، به این معنی که تا زمانی که افراد برای بیان دیدگاههای متنوع و مخالف خود یا ابراز ایده‌ی نوآورانه، حس امنیت نداشته باشند و برای بهبود تواناییهای فکری خود و اطرافیانشان، متعهدانه و مسئولانه برخورد نکنند، اساساً انگیزه‌ی برای پیشرفت شناختی و ژرفاندیشی در دسترس آنها و دیگران نخواهد بود. اضافه شدن تفکر مراقبتی به حلقه کندوکاو، با ایجاد ارزشها در راه کشف حقیقت، ایجاد فرصت تصحیح عقاید و



قضاوتهای نادرست، بهبود و ایجاد تفکر مستقل و توانایی برای ابراز آن، توجه فعالانه به دیگر دیدگاهها و تعهد به رشد گروهی، به مقابله با موانع حلقه کندوکاو برمیخیزد؛ موانعی مانند روابط بین فردی سطحی، جلوگیری از ابراز خود و دیدگاه فردی، تأیید بیش از حد نظریات سرگروه یا وابستگی غیر منطقی به اعضای گروه که سبب سانسور دیدگاهها و ایده‌های جدید میشود (هدایتی، ۱۳۹۷).

گاهی تفکر مراقبتی تنها بعنوان عنصری برای مراقبت از فرآیند یا ابزار تحقیق شناخته میشود درحالیکه حوزه‌های گوناگون تفکر مراقبتی در حلقه کندوکاو فلسفی، با ایجاد تمرکز بر ابزارهای کندوکاو، موضوعات کندوکاو و جریان این حلقه‌هاست و از طرفی، ضمانتی برای مراقبت از عواطف و ارزشهای اعضا.

اعضا مبیایست خود را در قبال رشد فکری یکدیگر مسئول بدانند. آنها ممکن است روی یک موضوع اختلاف نظر داشته باشند، اما بواسطه اشتراکات بسیار دیگر میتوانند تعاملات دوستانه خود را حفظ کنند. با این نگاه روابط دوستانه پس از بیان آرای مخالف یا متفاوت دوستان با یکدیگر، نه تنها از هم نمیگسلد بلکه بواسطه لذت حاصل از فهم و شناخت وجهی از موضوعهای زندگی که شخص از آن غافل بوده و خوداصلاحی پس از آن، مستحکمتر نیز میشود. البته شرف اساسی چنین ارتباطی، تعامل دوسویه، مباحثه‌های استدلالی قوی و مدیریت هیجان در مباحثات است، بدین معنا که در حلقه‌های کندوکاو تمامی افراد مبیایست آماده پذیرش نقدهای مراقبتی باشند و افراد متعصب، پرخاشگر یا زودرنج نمیتوانند از مواهب این اجتماع کاوشگر بهره ببرند. با این توصیف، مشخص میشود بسط و تغییر باور دانش‌آموزان نسبت به پدیده مراقبت، ضرورتی انکارناپذیر و از رسالتهای حیاتی تسهیلگر برای سلامت روان و بالندگی فکری آنها در حلقه‌های کندوکاو است.

منابع

- اسپلیتر، ج؛ شارپ، آ. (۱۳۹۶) چگونه بهتر اندیشیدن را آموزش دهیم: حلقه کندوکاو کلاس، تهران: پژواک فرزانه.
- باقری، خسرو (۱۳۹۴) رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- راجی، ملیحه (۱۳۹۵ الف) «تفکر مراقبتی»، ماهنامه رشد آموزش

- Barrow, W. (2015) "I think She's Learnt how to sort of let the Class Speak": Children's Perspectives on Philosophy for Children as Participatory Pedagogy". *Thinking Skills and Creativity*, No.17, pp.76-87.
- Braham, B. A.; Bowling, C. J. (2009) *Family and Consumer Sciences fact sheet: Building Caring Communities to Support Families*. Columbus, OH: Ohio State University Extension.
- Cam, P. (2014) "Commentary on Ann Margaret Sharp's 'The other Dimension of Caring Thinking'", *Journal of Philosophy in Schools*, Vol.1, No.1, p.15.
- Davey, S. (2004) "Consensus, Caring and Community: An Inquiry into Dialogue", *Analytic Teaching*, Vol.25, No.1, pp.18-51.
- _____. (2012) *The Socratic Classroom: Reflective Thinking Trough Collaborative Inquiry*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Fisher, R. (2001) "Philosophy in Primary Schools: Fostering Thinking Skills and Literacy", *Reading*, pp.67-73.
- Gutiérrez - Santiuste, E.; Rodríguez - Sabio, C.; Gallego - Arrufat, M.J. (2015) "Cognitive Presence through Social and Teaching Presence in Communities of Inquiry: a Correlational-Predictive Study". *Australasian Journal of Educational Technology*, Vol.31, No.3, pp.349-362.
- Kalina, O.; Geckova, A. M.; Klein, D.; Jarcuska, P.; Orosova, O.; van Dijk, J. P.; Reijneveld, S. A. (2013) "Mother's and Father's Monitoring is more important than Parental Social Support regarding Sexual Risk Behavior among 15-years-old Adolescents"; *European Journal of Contraception & Reproductive Health Care*, vol.18, No.2, pp.95-103.
- Kruczek Th.; Alexander Ch.; Harris K. (2005) *After School Counseling Program for High Risk Middle School Students*, American School Counselor Association, available at: www.schoolcounselor.org.
- Leszczensky, L.; Pink, S.; Kalter, F. (2015) *Friendship and Identity in School*. University Mannheim.
- Lipman, M. (2003) *Thinking in Education*: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D.; Salovey, P. (1997) "What Is Emotional Intelligence? in: P. Salovey and D. Sluyter, (eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*, New York: Basic Books.
- Morris, K. (2008) "Philosophy with Children, the Stingray and the Educative Value of Disequilibrium", *Journal of Philosophy of Education*, vol. 42, No. 3.
- Noddings, N. (1992A) *The Challenge to Care in Schools: an Alternative Approach to Education*, New York: Teachers College Press.
- _____. (1992B) "Social Studies and Feminism". *Theory & Research in Social Education*, Vol.20, No.3, pp.230-241.
- Pohl, M. (2002) *Infusing Thinking into the Middle Years: English, Performing & Visual Arts & LOTE: A Resource Book For Teachers*, Cheltenham, Vic.: Hawker Brownlow Education.
- Sharp, A. (2007) "Education of the Emotions in the Classroom Community of Inquiry" *Gifted Education International*, Vol.22, No.2, pp.248-257
- _____. (2014) "The Other Dimension of Caring Thinking". *Journal of Philosophy in school*, Vol.1, No.1.
- Sharp, M. D. (ed.) (2005) *Popular Contemporary Writers*. Marshall Cavendish.
- Sprod, T. (2001) *Philosophical Discussion in moral Education: the Community of Ethical Inquiry*. London and New York: Routledge.
- Thayer -Bacon, B. J. (1993) "Caring and Its Relationship to Critical Thinking". *Educational Theory*, Vol.43, No.3, pp.323-40.
- Treffinger, D. J. (2014) *The Role of Creativity and Problem Solving in Building and Sustaining Caring Communities*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Välitalo, R.; Juuso, H.; Sutinen A. (2016) "Philosophy for Children as an Educational Practice", *Journal of Studies in Philosophy and Education*, Vol. 35, No.1.
- _____ . (۱۳۹۵) *کندوکاوی در مبانی و خاستگاه‌های نظری تربیتی (فلسفه برای کودکان)*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سوهانی، عاطفه (۱۳۹۱) *تأثیر برنامه‌های آموزشی خانواده بر تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر تهران*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن.
- شارپ، آن مارگارت؛ اسکانیان، فردریک (۱۳۹۴) *کودکان و مهارت تفکر: راهنمای آموزش تفکر و سبک زندگی به دانش‌آموزان*، تهران: پارسیک.
- عابدی، منیره؛ نوروزی، رضاعلی؛ حیدری، محمدحسین؛ مهرایی، حسینعلی (۱۳۹۶) «ارائه مدل مفهومی ارتباط فلسفه برای کودکان (با تأکید بر بُعد تفکر مراقبتی) و هوش هیجانی»، *نوآوری‌های آموزشی*، سال ۱۷، شماره ۱، ص ۱۵۰-۱۳۱.
- قائدی، یحیی (۱۳۸۱) *بررسی مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان*، تهران: دواوین.
- کنعانی هرندی، ستاره؛ نوریان، محمد؛ نوروزی، داریوش؛ عبایی کویایی، محمود (۱۳۹۷) «الگوی برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان بر اساس نتایج تحقیقات مرتبط»، *تفکر و کودک*، سال ۹، شماره ۲، ص ۱۴۲-۱۱۵.
- کوهی اصفهانی، هاجر؛ کشاورز، سوسن (۱۳۹۸) «تفکر مراقبتی از منظر آیات قرآنی»، *علوم تربیتی در دیدگاه اسلام*، سال ۷، شماره ۱۲، ص ۱۹۲-۱۶۹.
- محمدی، زهرا؛ برخوردار، زینب (۱۳۹۵) «فلسفه برای کودکان در اسرائیل: تحقیقی با تکیه بر متون عبری»، *مطالعات منطقه‌ای*، شماره ۶۳، ص ۱۱۸-۹۵.
- مقرب، نواب (۱۳۹۴) «فلسفه کودکی از دیدگاه صدرالمآلهین»، *فلسفه و کودک*، شماره ۹، ص ۴۸-۲۹.
- مور، بروک نونل؛ پارکر، ریچارد (۱۳۹۳) *تفکر نقاد*، ترجمه اکبر سلطانی و مریم آقازاده، تهران: شهرتاش.
- هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۰) «فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری»، *تفکر و کودک*، شماره ۱، ص ۱۳۴-۱۰۹.
- _____ . (۱۳۹۶) *مبانی روانشناختی رشد شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- _____ . (۱۳۹۷) «بازتعریف دوستی و در حلقه‌های کندوکاوی فلسفی»، *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*، سال ۸، شماره ۱، ص ۴۲-۲۱.
- هدایتی، مهرنوش؛ رضایی، محمدهاشم؛ پیرانی، ذبیح؛ هاشمی، مسعود (۱۳۹۵) «تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر نگرش ارزشی دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دبیرستان شهر خرم آباد»، *تفکر و کودک*، شماره ۱۳، ص ۱۰۴-۷۹.