

شناخت، رفتار، یادگیری

بررسی کاربردهای چارچوب مفهومی تفکر فلسفی براساس آموزه‌های قرآنی در آموزش و پرورش ابتدایی

پریسا قنדיان^۱، معصومه صمدی^۲، روح الله کریمی خویگانی^۳، علیرضا عصاره^۴

۱. گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. گروه فلسفه تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران

۳. گروه علوم تربیتی، دانشگاه جامع علوم انتظامی امین، تهران، ایران

۴. گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: samadi@rie.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۵/۱۱/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۵/۰۳

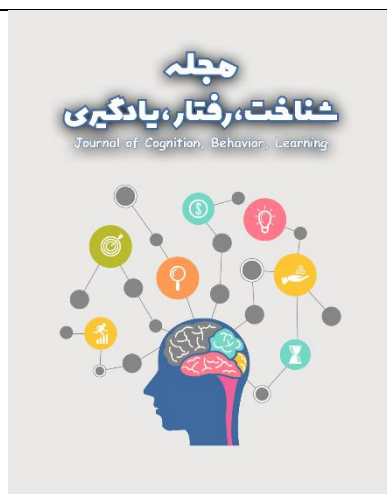
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۳/۳۱

تاریخ ارسال: ۱۴۰۵/۰۱/۰۸

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تبیین کاربردهای آموزشی چارچوب مفهومی تفکر فلسفی مبتنی بر آموزه‌های قرآنی در دوره ابتدایی انجام شد. این پژوهش با رویکرد توصیفی — تحلیلی و با استفاده از روش دلفی انجام شد. چارچوب مفهومی استخراج شده از منابع قرآنی و پژوهش پیشین، در قالب ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها سازمان‌دهی و به پرسشنامه‌ای با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت تبدیل شد. مشارکت‌کنندگان شامل ۲۰ متخصص بودند که به صورت هدفمند و براساس برخورداری از مدرک دکتری، بیش از ده سال سابقه علمی و آشنایی تخصصی با موضوع انتخاب شدند. شاخص‌هایی که میانگین امتیاز آن‌ها کمتر از ۳ بود، حذف شدند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و از طریق آزمون فریدمن برای مقایسه رتبه شاخص‌ها و ضریب توافق کندال برای سنجش اجماع خبرگان تحلیل شدند. نتایج آزمون فریدمن نشان داد که میان رتبه‌های اختصاص یافته به شاخص‌های چارچوب تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0.001$)؛ بنابراین، خبرگان همه شاخص‌ها را از نظر اهمیت و قابلیت کاربرد در یک سطح ارزیابی نکردند. ضریب توافق کندال نیز بیانگر اجماع قوی و معنادار میان اعضای پانل بود ($\chi^2_{(75)} = 84.5$ ، $p < 0.001$). این میزان توافق، ثبات داوری خبرگان و کفایت نتایج دور نخست دلفی را تأیید کرد و نشان داد که تکرار دوره‌های بعدی ضرورت ندارد. در مجموع، یافته‌های استنباطی، اعتبار اولویت‌بندی متفاوت شاخص‌ها و پذیرش کلی چارچوب پیشنهادی برای استفاده در آموزش و پرورش ابتدایی را تأیید کردند. چارچوب مبتنی بر آموزه‌های قرآنی می‌تواند مبنایی منسجم برای طراحی برنامه درسی و شیوه‌های آموزشی دوره ابتدایی فراهم سازد. به‌کارگیری آن ظرفیت تقویت استدلال، داوری آگاهانه، تحلیل، خلاقیت، حساسیت اخلاقی، خودکنترلی، تعمق، خودشناسی، کل‌نگری، مشارکت و مسئولیت‌پذیری را دارد و می‌تواند رشد شناختی، اخلاقی، معنوی و اجتماعی کودکان را به‌صورت یکپارچه پشتیبانی کند.

کلیدواژه‌گان: تفکر فلسفی؛ آموزه‌های قرآنی؛ کودکان؛ آموزش و پرورش ابتدایی؛ روش دلفی



شیوه استناددهی: قنדיان، پریسا، صمدی، معصومه، کریمی خویگانی، روح الله، و عصاره، علیرضا. (۱۴۰۵). بررسی کاربردهای چارچوب مفهومی تفکر فلسفی براساس آموزه‌های قرآنی در آموزش و پرورش ابتدایی. *شناخت، رفتار، یادگیری*، ۳(۶)، ۱۶-۱.

Cognition, Behavior, Learning

Examining the Applications of a Conceptual Framework of Philosophical Thinking Based on Qur'anic Teachings in Elementary Education

Parisa Ghandian¹, Masoumeh Samadi^{2*}, Rouhollah Karimi Khoigani³, Alireza Assareh⁴

1. Department of Philosophy of Education, SR.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Department of Philosophy of Educational, Academy of Scientific Studies in Education, Tehran, Iran

3. Department of Educational Sciences, Amin University of Law Enforcement Sciences, Tehran, Iran

4. Department of Educational Sciences, Shahid Rajaee University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: samadi@rie.ir

Submit Date: 2026-03-28

Revise Date: 2026-06-21

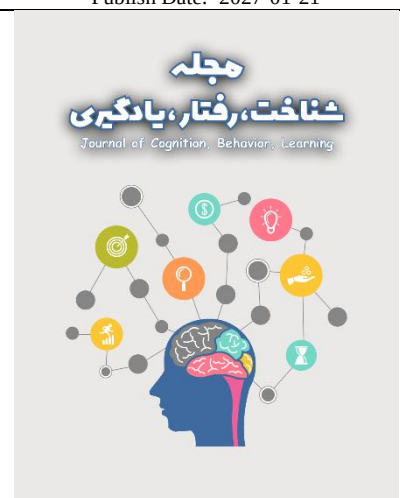
Accept Date: 2026-07-25

Publish Date: 2027-01-21

Abstract

This study aimed to explain the educational applications of a conceptual framework of philosophical thinking grounded in Qur'anic teachings for elementary education. The study used a descriptive-analytical design and the Delphi technique. The proposed framework, previously extracted from Qur'anic sources, was organized into dimensions, components, and indicators and converted into a five-point Likert questionnaire. Twenty experts were selected purposively according to doctoral qualification, more than ten years of scholarly experience, and familiarity with the research topic. Indicators with mean scores below 3 were excluded. Data were analyzed in SPSS using the Friedman test to compare indicator rankings and Kendall's coefficient of concordance to assess expert agreement. The Friedman test indicated a statistically significant difference among the rankings assigned to the indicators ($p < .001$), demonstrating that experts did not evaluate all indicators as equally important. Kendall's coefficient of concordance showed a strong and statistically significant level of agreement among panel members ($W = .75$, $\chi^2 = 84.5$, $p < .001$). This level of consensus confirmed the stability of expert judgments and supported completion of the Delphi process after the first round. The inferential results therefore validated the differential priority and overall acceptability of the proposed indicators for application in elementary education. The findings support the applicability of a Qur'an-based framework of philosophical thinking in elementary schools. The framework can provide a coherent basis for curriculum design and instructional practice aimed at strengthening reasoning, informed judgment, analysis, creativity, ethical sensitivity, self-control, reflection, self-knowledge, holistic understanding, participation, and responsibility. Its use may help integrate cognitive, moral, spiritual, and social development while promoting a respectful and collaborative school culture.

Keywords: *Philosophical thinking; Qur'anic teachings; children; elementary education; Delphi method*



How to cite: Ghandian, P., Samadi, M., Karimi Khoigani, R., Assareh, A. (2027). Examining the Applications of a Conceptual Framework of Philosophical Thinking Based on Qur'anic Teachings in Elementary Education. *Cognition, Behavior, Learning*, 3(6), 1-16.



© 2027 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

تفکر، والاترین توانمندی ذهنی انسان است که او را از سایر موجودات متمایز می‌سازد؛ در حالی که رفتار حیوانات عمدتاً بر پایه غرایز شکل می‌گیرد، انسان از قابلیت اراده، انتخاب و سازماندهی آگاهانه تجربیات خود برخوردار است (Oxman, 2017). از منظری دیگر، تفکر فرآیندی است که طی آن آموخته‌های پیشین برای حل مسائل و خلق ایده‌های تازه بازسازماندهی می‌شوند و اطلاعات دریافتی از محیط با نمادهای ذخیره‌شده در حافظه بلندمدت تلفیق می‌گردد (Aoun & Nekolaichuk, 2014). این توانایی، سنگ‌بنای تمدن‌ها، رشد فرهنگی و پیشرفت‌های علمی بشر بوده و در میان انواع تفکر، تفکر فلسفی به دلیل ماهیت پرسشگر، تأملی و نظام‌مند خود جایگاهی ممتاز دارد؛ گونه‌ای از تفکر که برخلاف تفکر ابزاری صرف، به پرسش‌های بنیادین درباره هستی، آگاهی، حقیقت و ارزش می‌پردازد (Lipman, 2003). اعتبار و صحت این نوع تفکر، نه به گوینده آن، بلکه به انسجام درونی، تطابق میان افکار و شواهد، و توجه به پیامدهای منطقی هر باور بستگی دارد؛ ویژگی‌هایی که تفکر فلسفی را از قضاوت‌های شتاب‌زده و سطحی متمایز می‌سازند (Lipman, 2003).

بنیان‌گذاری برنامه «فلسفه برای کودکان» (فبک) توسط متیو لیپمن، نقطه عطفی در تاریخ آموزش تفکر بود؛ برنامه‌ای که با تکیه بر گفت‌وگوی سقراطی و شکل‌گیری اجتماعات پژوهشی در کلاس درس، کودکان را به پرسشگری، استدلال‌ورزی و داوری مستقل ترغیب می‌کند (Lipman, 2003). در امتداد این رویکرد، پاتریشیا کم با تدوین مجموعه داستان‌های فکری، ابزارهای عملی برای کاوش فلسفی با کودکان فراهم آورد و نشان داد که روایت و قصه می‌تواند بستری طبیعی برای طرح پرسش‌های فلسفی در کلاس درس باشد (Cam, 2008). تاد موریس نیز با بررسی برنامه درسی فبک، به تحلیل چگونگی شکل‌گیری «کودک فیلسوف آرمانی» در این رویکرد پرداخته و نشان داده است که هدف نهایی این برنامه‌ها، پرورش سوژه‌ای پرسشگر، بازتابی و مستقل در اندیشیدن است (Morris, 2016).

کودکان به‌طور طبیعی مستعد تفکر فلسفی‌اند. پرسش‌هایی که آنان درباره خدا، زندگی، مرگ و سرنوشت مطرح می‌کنند، صرفاً کنجکاوی‌های سطحی نیست، بلکه نشان‌دهنده ظرفیت فطری آنان برای تأمل در مفاهیم عمیق و متعالی است. این ظرفیت فطری، در دهه‌های اخیر موضوع مطالعات تجربی گسترده‌ای قرار گرفته و شواهد رو به رشدی از اثربخشی برنامه فبک بر ابعاد گوناگون شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان به دست آمده است. فراتحلیل سه‌سطحی وی و چن با بررسی انبوهی از پژوهش‌های تجربی نشان داد که مشارکت در برنامه فلسفه برای کودکان، تأثیر معناداری بر رشد شناختی کودکان، از جمله استدلال، حل مسئله و مهارت‌های فراشناختی دارد (Wei & Chen, 2025). در همین راستا، کیلی نیز در فراتحلیلی جامع بر ادبیات پژوهشی فلسفه برای/با کودکان، به جمع‌بندی شواهد کمی موجود پرداخته و اثربخشی کلی این رویکرد را بر پیامدهای آموزشی و شناختی تأیید کرده است (Kilby, 2025). در سطحی خردتر، کیوسک و همکاران در پژوهشی تجربی، تأثیر برنامه فبک را بر حافظه کاری و تحمل ناکامی دانش‌آموزان پایه ششم بررسی کردند و به بهبود معنادار این دو مؤلفه شناختی-عاطفی پس از مداخله دست یافتند (Kevesk et al., 2025). این یافته‌ها در کنار هم، تصویری روشن از ظرفیت برنامه‌های آموزش تفکر فلسفی برای ارتقای کارکردهای شناختی و تنظیم‌گری هیجانی کودکان ترسیم می‌کنند.

با این حال، بدنه اصلی این پژوهش‌ها، از جمله خاستگاه نظری برنامه فبک، عمدتاً بر مبانی معرفت‌شناسی غربی و رویکردهای سکولار به فلسفه استوار است. در پاسخ به این محدودیت، در سال‌های اخیر تلاش‌هایی برای بازمفهوم‌پردازی فلسفه برای کودکان در چارچوب اندیشه‌های دینی صورت گرفته است. هاشمی در چارچوبی نظری و تطبیقی، به بازتعریف برنامه فبک بر پایه اندیشه تربیتی اسلامی پرداخته و استدلال کرده است که ادغام مبانی معرفتی اسلامی با ساختار گفت‌وگومحور فبک می‌تواند الگویی غنی‌تر و بومی‌تر برای پرورش تفکر فلسفی کودکان مسلمان فراهم کند (Hashemi, 2025). این تلاش نظری، بازتاب‌دهنده نیازی است که در جوامع اسلامی، از جمله ایران، به‌روشنی احساس می‌شود. قرآن کریم به‌عنوان اصلی‌ترین منبع معرفت دینی در جهان اسلام، تفکر را یکی از ارکان هدایت می‌داند. بیش از سیصد آیه، انسان را به تفکر، تعقل و تدبیر فرا می‌خواند؛ اما این دعوت، برخلاف مدل‌های فلسفی مدرن، دارای ساختار و جهت مشخصی است. قرآن مسیر تفکر را در چند بعد اصلی ترسیم می‌کند: شناخت آیات آفاقی، یعنی تأمل در شگفتی‌های آفرینش زمین و آسمان؛ شناخت آیات انفسی، یعنی تأمل در وجود

و درون خویشتن؛ تحلیل تاریخ و سرگذشت اقوام گذشته برای عبرت‌آموزی؛ تدبر در کتاب الهی برای فهم فلسفه احکام؛ و سرانجام، تفکر در ماهیت زودگذر زندگی دنیا در برابر پایداری آخرت. این رویکرد چندبعدی، تفکر فلسفی را از یک گفت‌وگوی صرف و بی‌جهت، به فرآیندی هدایت‌شده برای کشف حقیقت و درک غایت وجودی تبدیل می‌کند. داستان‌هایی مانند گفت‌وگوی لقمان با فرزندش، یا گفت‌وگوی ابراهیم (ع) با نگاهی کودکانه درباره ستارگان و ماه، نشان‌دهنده توجه ویژه قرآن به تربیت عقلانی از سنین پایین است. قرآن با طرح داستان‌هایی همچون یوسف (ع) و موسی (ع)، به صورت غیرمستقیم ذهن کودک را به تأمل در مفاهیمی چون عدالت، توکل، صبر و هدایت سوق می‌دهد؛ رویکردی که، برخلاف نظریه‌های معاصر که عمدتاً بر گفت‌وگوی سقراطی متمرکزند، بر تفکر هدایت‌شده به سوی حق و غایت وجودی تأکید می‌ورزد و زمینه نظری لازم برای پرورش تفکر فلسفی کودکان بر پایه آموزه‌های وحیانی را فراهم می‌آورد.

در ایران نیز، پژوهشگران متعددی کوشیده‌اند پیوندی میان آموزه‌های دینی و پرورش تفکر در کودکان برقرار کنند. اسکندری و کیانی در پژوهشی از نوع تجربی نشان دادند که استفاده از قصه در کلاس درس، به طور معناداری مهارت‌های فلسفه‌ورزی و پرسشگری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (Eskandari & Kiani, 2007). یوسف‌زاده و همکاران نیز با بررسی تأثیر روش تدریس کاوشگری بر دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، نشان دادند که این روش می‌تواند مهارت‌های تفکر قیاسی را در درس علوم تجربی تقویت کند (Yousefzadeh et al., 2011). در پژوهشی دیگر، قاسمی و همکاران با مقایسه مهارت تفکر انتقادی معلمان مقاطع مختلف تحصیلی در استان بوشهر، ضعف نسبی این مهارت را در نظام آموزشی مستندسازی کرده و راهکارهایی برای ارتقای آن پیشنهاد دادند (Ghasemi et al., 2013). خوش‌خویی و ازنب با تحلیل محتوای سند برنامه درسی ملی، دریافتند که توجه به مؤلفه‌های تفکر فلسفی در این سند، اندک و پراکنده است (Khoshkhouei & Azanab, 2015)؛ یافته‌ای که بعدها عابدینی بلترک و صفار حیدری نیز در تحلیل محتوای نظام آموزش عمومی جمهوری اسلامی ایران بر آن صحنه گذاشتند و نشان دادند که مؤلفه‌های تفکر فلسفی، جایگاه محدودی در محتوای درسی مدارس دارند (Abedini Baltork & Saffar Heydari, 2021).

در سال‌های اخیر، تلاش‌های کاربردی‌تری نیز در این زمینه صورت گرفته است. درویشی و همکاران با مروری بر رویکردها و روش‌های آموزش تفکر فلسفی به کودکان، چارچوبی برای طراحی برنامه‌های آموزشی متناسب با زمینه فرهنگی ایران پیشنهاد دادند (Darvishi et al., 2022). حسن‌زاده نیز در پژوهشی با تأکید بر نقش قصه‌گویی، راهبردهایی برای توسعه تفکر در کودکان از منظر قرآن و روایات معصومان (ع) تبیین کرد و نشان داد که قصه‌گویی دینی می‌تواند زمینه‌ساز رشد شناختی و عقلانی کودکان باشد (Hassanzadeh, 2021). در پژوهشی تجربی‌تر، محمدپناه اردکان و همکاران اثربخشی آموزش تفکر فلسفی به دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی را بر استرس تحصیلی، خویشتن‌داری و تفکر انتقادی آنان بررسی کردند و بهبود معنادار این متغیرها را پس از آموزش گزارش دادند (Mohammadpanah Ardakan et al., 2024). این یافته با پژوهش‌های پیشین که کاستی تفکر و عقلانیت را با آسیب‌هایی نظیر تفکرات غیرمنطقی و ناتوانی در کنترل خشم مرتبط دانسته‌اند (Rostaei, 2013)، هم‌راستاست و بر ضرورت پرورش زود هنگام تفکر برای پیشگیری از چنین آسیب‌هایی تأکید می‌ورزد.

با مرور مجموعه این پژوهش‌ها، دو خط سیر موازی قابل مشاهده است: از یک سو، ادبیات جهانی فلسفه برای کودکان، با تکیه بر شواهد فراتحلیلی و تجربی متعدد، اثربخشی این رویکرد را بر ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان به روشنی تأیید کرده و حتی گام‌های نخستین بازخوانی آن در بستر اندیشه اسلامی نیز آغاز شده است (Hashemi, 2025; Kevesk et al., 2025; Kilby, 2025; Wei & Chen, 2025). از سوی دیگر، پژوهش‌های داخلی، هرچند ارزشمند، عمدتاً یا به تحلیل وضعیت موجود محتوای درسی بسنده کرده‌اند (Abedini, 2025) یا به بررسی اثربخشی روش‌های مجزای آموزشی، نظیر قصه‌گویی و کاوشگری، پرداخته‌اند (Darvishi et al., 2022; Eskandari & Kiani, 2007). بی‌آنکه چارچوبی مفهومی منسجم و نظام‌مند از تفکر فلسفی کودک، مستقیماً برگرفته از آیات قرآن کریم، ارائه داده باشند. به بیان دیگر، در ادبیات موجود، هنوز تفکر

فلسفی کودک در چارچوب قرآنی به مثابه یک نظام فکری منسجم تعریف و تبیین نشده است و بنابراین، مبانی، مؤلفه‌ها و شاخص‌های آن برای به کارگیری در نظام آموزش و پرورش ابتدایی، همچنان مبهم و ناپخته باقی مانده است.

این خلأ نظری و کاربردی، از آن رو اهمیت می‌یابد که برنامه‌های درسی فعلی مدارس ایران اغلب از ظرفیت عظیم آموزه‌های قرآنی برای پرورش تفکر غافل‌اند و روش‌های تدریس، همچنان بر الگوهای سنتی و غیرپرسش‌گرایانه تأکید دارند. این فقدان، نه تنها مانع از پرورش ذهن تحلیل‌گر کودکان می‌شود، بلکه گسستی میان معرفت دینی و رشد شناختی آنان ایجاد می‌کند؛ گسستی که پیامدهای آن را می‌توان در ضعف مهارت‌های تفکر انتقادی معلمان و دانش‌آموزان در نظام آموزشی رصد کرد (Ghasemi et al., 2013). به همین دلیل، طراحی یک چارچوب مستقل بر پایه وحی، ضرورتی بنیادین در تربیت فکری کودکان مسلمان به شمار می‌رود؛ چارچوبی که بتواند در محتوا و روش، با ساختار قرآنی و بافت فرهنگی جامعه ایرانی سازگار باشد، از دستاوردهای پژوهشی جهانی فلسفه برای کودکان بهره‌گیرد، و در عین حال رشد شناختی و معنوی کودک را همزمان هدف قرار دهد. چنین چارچوبی می‌تواند حلقه واسط میان دو خط سیر پژوهشی یادشده باشد: از یک سو، به شواهد تجربی و روش‌شناختی غنی برنامه فیک تکیه کند و از سوی دیگر، محتوای آن را به طور مستقیم و نظام‌مند از دل آموزه‌های قرآنی استخراج نماید؛ امری که تاکنون در ادبیات پژوهشی، چه در سطح جهانی و چه در سطح ملی، به طور کامل محقق نشده است.

بر این اساس، هدف پژوهش حاضر تبیین کاربرد چارچوب مفهومی تفکر فلسفی بر اساس آموزه‌های قرآن کریم در نظام آموزش و پرورش ابتدایی است.

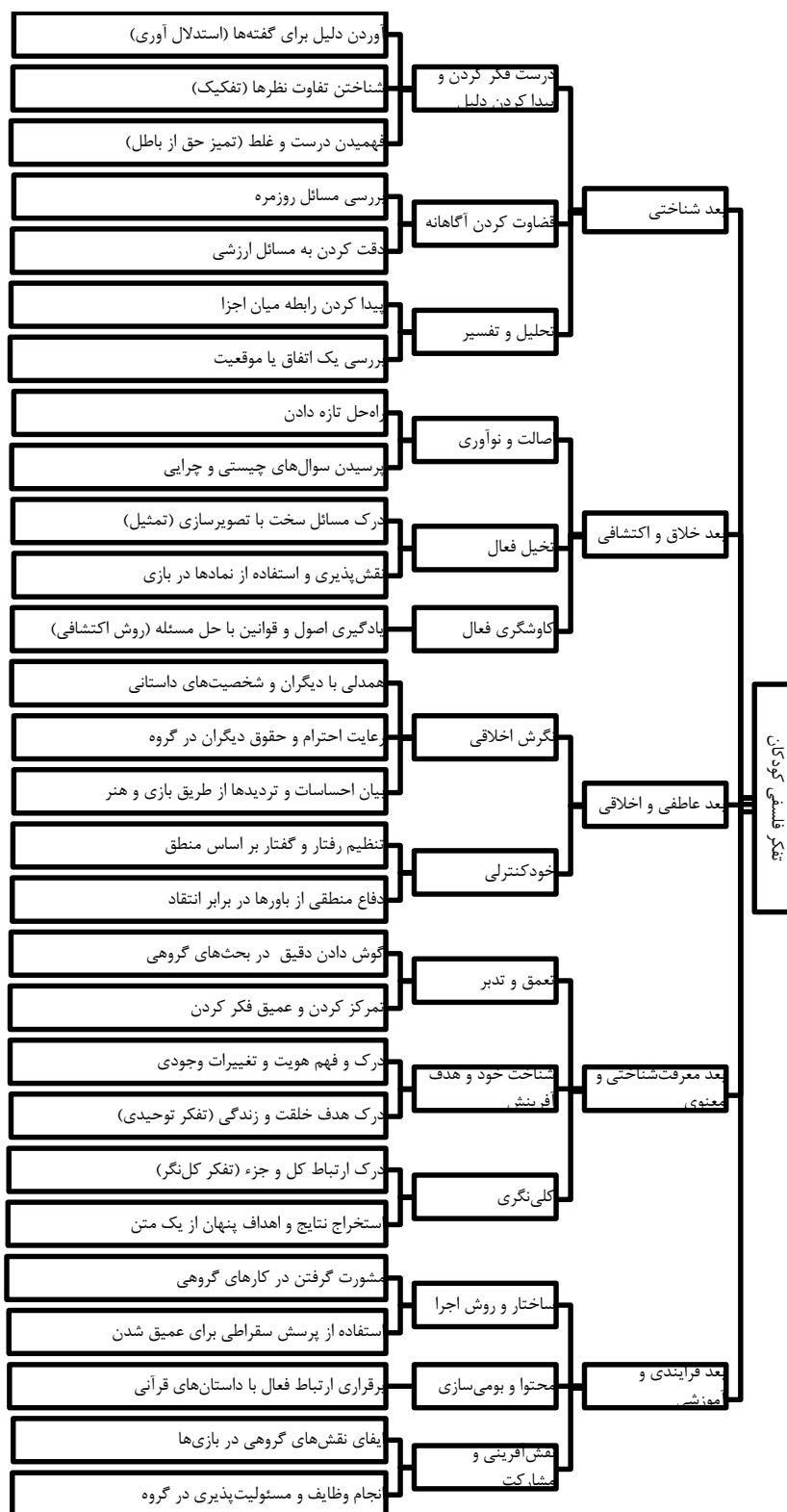
روش‌شناسی

این پژوهش از نظر روش توصیفی-تحلیلی بهره می‌گیرد. چارچوب مفهومی مدنظر از مقاله پیشین برگرفته شده است. روش دلفی برای کاربرد این چارچوب مفهومی در آموزش و پرورش ابتدایی استفاده می‌شود. جامعه تحقیق شامل متخصصان و کارشناسان رشته تعلیم و تربیت می‌باشد. حجم نمونه در این پژوهش شامل ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران رشته‌های مرتبط است. این افراد با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای مشخصی مانند مدرک دکتری، سابقه علمی بیش از ده سال و آشنایی با موضوع پژوهش انتخاب شده‌اند. این تعداد نمونه، با توجه به عمق تحلیل و ماهیت کیفی پژوهش، برای دستیابی به داده‌های غنی و پاسخ به سؤالات تحقیق مناسب است.

ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های استخراج شده از قرآن کریم، به صورت نظام‌مند به گویه‌های پرسش‌نامه تبدیل شدند. پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت طراحی شد تا میزان موافقت و اعتبار هر شاخص از سوی متخصصان ارزیابی گردد. ابزار نهایی به روش دلفی در اختیار ۲۰ نفر از خبرگان حوزه تعلیم و تربیت، علوم قرآنی و تفکر فلسفی قرار گرفت. هدف از اجرای روش دلفی، دستیابی به اجماع علمی درباره قابلیت به کارگیری این شاخص‌ها در آموزش و پرورش ابتدایی بود. پس از جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل پرسش‌نامه با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۰۲۳ انجام شد. در گام نخست، میانگین هر سؤال محاسبه گردید و شاخص‌هایی که میانگین آن‌ها کمتر از حد آستانه (۳ از ۵) بود، به دلیل عدم تأیید خبرگان حذف شدند. سپس به منظور تعیین میزان اهمیت و اولویت‌بندی شاخص‌ها، از آزمون فریدمن استفاده شد. در مرحله نهایی تحلیل، برای بررسی میزان اجماع نظر خبرگان از آزمون کندال W استفاده شد. ضریب کندال بزرگ‌تر از ۰/۷ به دست آمد که نشان‌دهنده توافق قوی میان اعضای پانل دلفی بود. بنابراین، فرایند دلفی در همان دور نخست تکمیل و تثبیت شد و نیازی به تکرار مراحل بعدی وجود نداشت. بر این اساس، چارچوب نهایی مؤلفه‌های تفکر فلسفی برای کودکان بر پایه آیات قرآن کریم تدوین گردید.

یافته‌ها

در این بخش با استفاده از چارچوب نظری به دست آمده در پژوهش قبلی، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تفکر فلسفی برای کودکان جمع‌آوری و دسته‌بندی شد. شکل (۱) چارچوب ارائه شده را به نمایش می‌گذارد.



شکل ۱- چارچوب مفهومی تفکر فلسفی برای کودکان براساس قرآن کریم

چارچوب مفهومی ارائه شده تبدیل به پرسشنامه شده و در اختیار ۲۰ نفر از صاحب‌نظران و کارشناسان حوزه تعلیم و تربیت قرار گرفتند.

درخصوص اطلاعات جمعیت شناختی شرکت کنندگان، از میان ۲۰ پاسخ دهنده، استاد دانشگاه ۱۷/۱ درصد، استادیار ۱۴/۶ درصد، دانشیار ۹/۸ درصد و سایر ۷/۳ درصد از نمونه آماری را تشکیل می دهند. لذا استاد دانشگاه در این نظرسنجی سهم بیشتری را در پژوهش به خود اختصاص می دهند. همچنین از میان ۲۰ پاسخ دهنده، ۳۰ درصد را زنان و ۷۰ درصد را مردان تشکیل می دهد؛ بنابراین می توان گفت افراد با جنسیت مرد سهم بیشتری در این پژوهش دارند. در رابطه با سن شرکت کنندگان، ۳۵ درصد افراد شرکت کننده در پژوهش دارای سن بین ۳۵ تا ۴۰ سال، ۲۵ درصد بین سن ۴۱ تا ۴۶، ۲۵ درصد دارای سن ۴۷ الی ۵۲ سال و ۱۵ درصد دارای سن ۵۳ یا بالاتر می باشد. بنابراین افراد دارای سن ۳۵ الی ۴۰ سال، بیشترین سهم را در این پژوهش دارند.

نتایج آزمون ضریب توافقی کندال برای مشخص کردن میزان هماهنگی و اتفاق نظر خبرگان مورد مطالعه در مرحله اول دلفی در جدول ۱ ارائه شده است. یافته های کسب شده از جدول ۳ نشان می دهد که مقدار ضریب کندال به دست آمده در مرحله اول (۰/۷۵) بر ۲۰ نفر از خبرگان با درجه آزادی ۲۷ در سطح خطای ۰/۰۰۰ معنادار بوده و این امر از اتفاق نظر بالای خبرگان حکایت دارد. بنابراین دور دوم دلفی ضرورت نمی یابد.

جدول ۱- نتایج آزمون کندال برای بررسی اجماع نظر خبرگان در مرحله اول دلفی

شاخص توافق کندال	۰/۷۵
آماره کای-اسکوئر	۸۴/۵
درجه آزادی	۲۷
سطح معناداری	۰/۰۰۰

جدول ۲- میانگین رتبه شاخص های الگوی تفکر فلسفی کودکان براساس آیات قرآن برای آموزش و پرورش ابتدایی

سوالات	میانگین	سوالات	میانگین
۱	۴/۰۵	۱۵	۳/۱۰
۲	۲/۸۰۰	۱۶	۳/۴۵
۳	۳/۰۵	۱۷	۳/۷۵
۴	۳/۲۰۰	۱۸	۲/۸۵
۵	۲/۴۵	۱۹	۳/۰۰
۶	۳/۱۰	۲۰	۳/۶۰
۷	۴/۰۰	۲۱	۳/۶۰
۸	۳/۱۰	۲۲	۳/۲۰
۹	۴/۱۵	۲۳	۲/۴۵
۱۰	۳/۹۰	۲۴	۳/۸۰
۱۱	۳/۸۰	۲۵	۳/۷۵
۱۲	۲/۴۰۰	۲۶	۳/۹۵
۱۳	۳/۴۵	۲۷	۴/۰۰
۱۴	۳/۸۵	۲۸	۳/۸۰

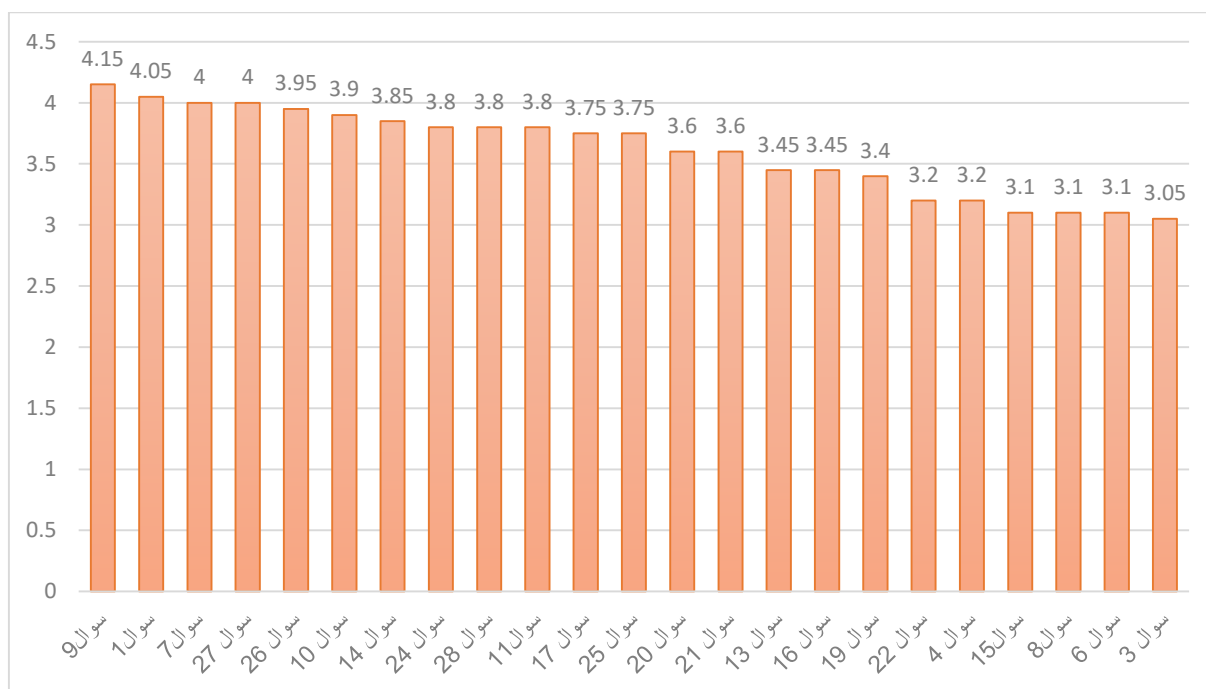
به منظور بررسی تفاوت معنادار میان رتبه گذاری ۲۸ سؤال توسط پاسخ دهندگان، از آزمون ناپارامتریک فریدمن استفاده شد. آزمون فریدمن زمانی کاربرد دارد که چند متغیر وابسته (چند سؤال) با مقیاس ترتیبی یا رتبه ای مورد مقایسه قرار گیرند و هدف تعیین شود که آیا بین آن ها تفاوت معناداری وجود دارد یا خیر.

نتایج حاصل از آزمون فریدمن در جدول ۳ ارائه شده است:

جدول ۳- نتایج آزمون فریدمن دور اول دلفی

آزمون فریدمن	
تعداد	۲۸
آماره خی دو	۷۲/۶
درجه آزادی	۲۳
سطح معناداری	۰/۰۰۰

با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری کمتر از ۰,۰۵ است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که بین میانگین رتبه‌های ۲۸ سؤال تفاوت معنادار و قابل توجهی وجود دارد. به بیان دیگر، کارشناسان یا پاسخ‌دهندگان تمام سؤالات را در یک سطح اهمیت یا توافق ارزیابی نکرده‌اند و برخی سؤالات از نظر آن‌ها دارای اهمیت/اولویت بیشتری بوده‌اند. نمودار (۱) میانگین رتبه شاخص‌های الگوی تفکر فلسفی برای کودکان براساس آیات قرآن کریم در مدارس ابتدایی را نشان می‌دهد.



شکل ۱- میانگین رتبه شاخص‌های الگوی تفکر فلسفی برای کودکان براساس آیات قرآن کریم در مدارس ابتدایی

نمودار (۱) نشان می‌دهد که در میان ۲۸ سؤال، برخی پرسش‌ها دارای میانگین رتبه پایین‌تر (اهمیت بالاتر) و برخی دارای میانگین رتبه بالاتر (اهمیت کمتر) هستند. با مشاهده نمودار (۴-۴) می‌توان گفت عمده‌ترین شاخص‌ها به ترتیب اولویت عبارتند از: سؤال ۹، سؤال ۱، سؤال ۷ و سؤال ۲۷، سؤال ۲۶، سؤال ۱۰، سؤال ۱۴، سؤالات ۲۴ و ۱۱ و ۲۸، سؤالات ۱۷ و ۲۵، سؤال ۲۰، سؤال ۲۱، سؤالات ۱۳ و ۱۶، سؤال ۱۹، سؤال ۲۲.

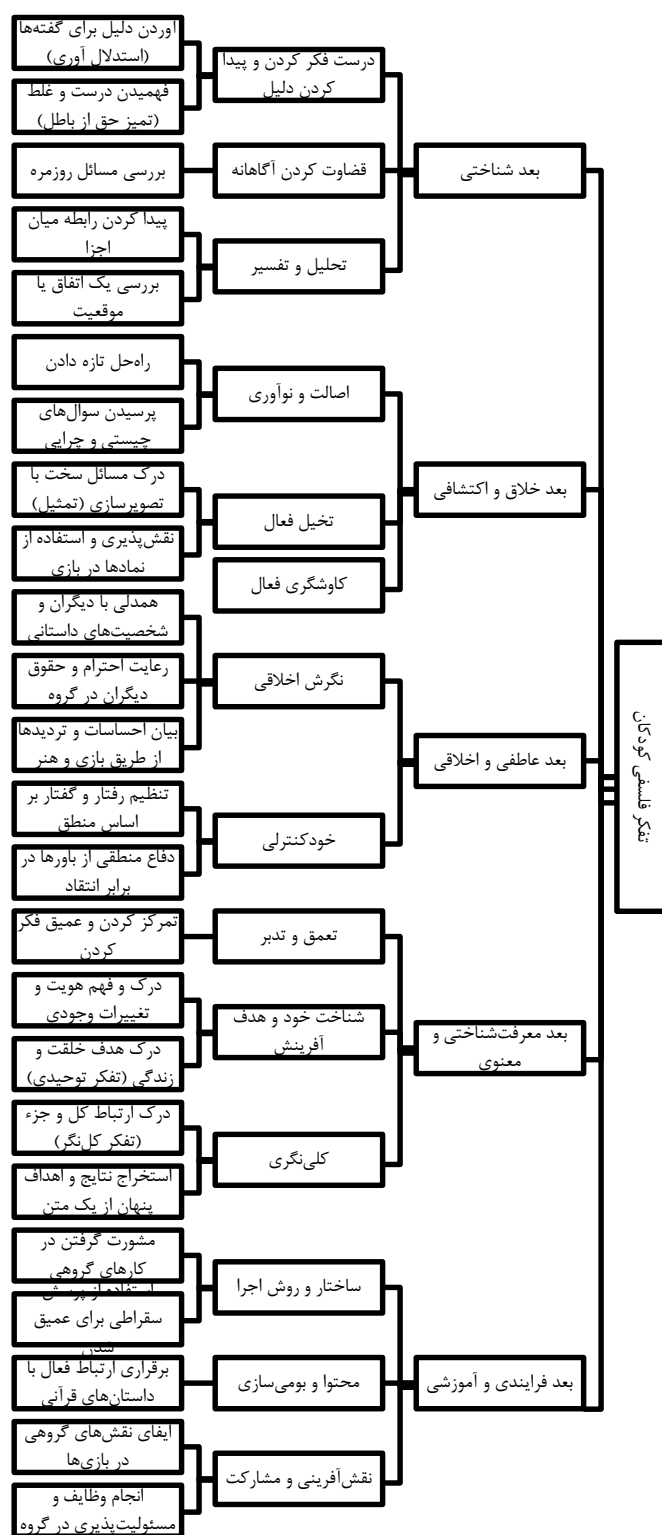
جدول ۴- امتیاز و رتبه‌ی شاخص‌های الگوی تفکر فلسفی برای کودکان براساس آیات قرآن کریم در مدارس ابتدایی

ردیف	شاخص	امتیاز	رتبه
۱	پرسیدن سؤالات چپستی و چپایی	۱۹/۴۵	۱
۲	آوردن دلیل برای گفته‌ها	۱۸/۴۳	۲
۳	ایفای نقش در بازی‌های گروهی	۱۸/۰۵	۳
۴	بررسی یک اتفاق یا موقعیت	۱۷/۸۸	۴
۵	برقراری ارتباط فعال با داستان‌های قرآنی	۱۷/۸۵	۵
۶	درک مسائل سخت با تصویرسازی (تمثیل)	۱۷/۱۰	۶
۷	انجام وظایف و مسئولیت‌پذیری در گروه	۱۷/۰۸	۷
۸	دفاع منطقی از باورها در برابر انتقاد	۱۶/۸۸	۸

۹	۱۶/۶۵	پرسیدن سوال‌های چپستی و چرایی	۹
۱۰	۱۶/۵۸	رعایت احترام و حقوق دیگران	۱۰
۱۱	۱۶/۵۳	مشورت گرفتن در کارهای گروهی	۱۱
۱۲	۱۶/۰۵	استفاده از پرسش سقراطی برای عمیق شدن	۱۲
۱۳	۱۵/۲۵	درک هدف خلقت و زندگی	۱۳
۱۴	۱۵/۱۸	درک و فهم هویت و تغییرات وجودی	۱۴
۱۵	۱۴/۳۰	تنظیم رفتار و گفتار براساس منطق	۱۵
۱۶	۱۴/۰۳	تمرکز کردن و عمیق فکر کردن	۱۶
۱۷	۱۳/۶۸	درک ارتباط کل و جز	۱۷
۱۸	۱۳/۰۸	بررسی مسائل روزمره	۱۸
۱۹	۱۲/۶۵	پیدا کردن رابطه میان اجزا	۱۹
۲۰	۱۲/۶۰	راه حل تازه دادن	۲۰
۲۱	۱۲/۴۵	بیان احساسات و تردیدها از طریق بازی و هنر	۲۱
۲۲	۱۱/۶۸	فهمیدن درست و غلط	۲۲
۲۳	۱۰/۹۳	شناختن تفاوت نظرها	۲۳
۲۴	۱۰/۸۸	گوش دادن دقیق در بحث‌های گروهی	۲۴
۲۵	۸/۸۸	دقت کردن به مسائل ارزشی	۲۵
۲۶	۸/۴۵	یادگیری اصول و قوانین با حل مسئله	۲۶

از بین کدهای استخراج شده کدهای: پرسیدن سوالات چپستی و چرایی با امتیاز ۱۹/۴۵، آوردن دلیل برای گفته‌ها با امتیاز ۱۸/۴۳، ایفای نقش در بازی‌های گروهی با امتیاز ۱۸/۰۵، بررسی یک اتفاق یا موقعیت با امتیاز ۱۷/۸۸ و برقراری ارتباط فعال با داستان‌های قرآنی با امتیاز ۱۷/۸۵، در اولویت‌های اول تا پنجم قرار دارند. همچنین نتایج نشان می‌دهد شاخص‌های شناختن تفاوت نظرها با امتیاز ۱۰/۹۳، گوش دادن دقیق در بحث‌های گروهی با امتیاز ۱۰/۸۸، دقت کردن به مسائل ارزشی با امتیاز ۸/۸۸ و یادگیری اصول و قوانین با حل مسئله با امتیاز ۸/۴۵، دارای کمترین اهمیت بودند.

براساس نتایج حاصل شده و حذف مولفه‌های کم اهمیت‌تر چارچوب نهایی الگوی تفکر فلسفی برای کودکان براساس آیات قرآن برای آموزش و پرورش ابتدایی بصورت زیر معرفی می‌گردد:



شکل ۲- چارچوب نهایی الگوی تفکر فلسفی برای کودکان براساس آیات قرآن برای آموزش و پرورش ابتدایی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین کاربرد چارچوب مفهومی تفکر فلسفی بر اساس آموزه‌های قرآن کریم در آموزش و پرورش ابتدایی انجام شد. یافته‌ها نشان داد که تفکر فلسفی برگرفته از قرآن کریم، ساختاری پنج‌بعدی دارد که ابعاد شناختی، خلاق و اکتشافی، عاطفی و اخلاقی، معرفت‌شناختی و معنوی، و فرآیندی و آموزشی را در بر می‌گیرد. از میان شاخص‌های استخراج‌شده، پرسیدن سوالات چپستی و چرایی، آوردن

دلیل برای گفته‌ها، ایفای نقش در بازی‌های گروهی، بررسی یک اتفاق یا موقعیت، و برقراری ارتباط فعال با داستان‌های قرآنی، به‌ترتیب بالاترین اولویت را کسب کردند و ضریب هماهنگی کندال بزرگ‌تر از ۰,۷ به‌دست آمد که بیانگر اجماع قوی اعضای پانل دلفی در همان دور نخست بود. بعد شناختی، که مؤلفه‌هایی چون دلیل‌آوری، قضاوت آگاهانه، تحلیل و تفسیر را در بر می‌گیرد، هم‌راستا با تعریف بنیادین لیپمن از تفکر فلسفی است که آن را فرآیندی مبتنی بر انسجام درونی، تطابق میان افکار و شواهد، و توجه به پیامدهای منطقی می‌داند (Lipman, 2003). این یافته با نتایج اسکندری و کیانی که نشان دادند استفاده از قصه در کلاس درس، مهارت‌های فلسفه‌ورزی و پرسشگری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، همسو است (Eskandari & Kiani, 2007)؛ همچنین با یافته‌های یوسف‌زاده و همکاران که تأثیر روش تدریس کاوشگری بر تقویت مهارت‌های تفکر قیاسی دانش‌آموزان پایه پنجم را تأیید کردند، هم‌خوانی دارد (Yousefzadeh et al., 2011). در سطحی گسترده‌تر، این یافته با شواهد فراتحلیلی وی و چن و نیز کیلی که تأثیر معنادار برنامه فلسفه برای کودکان را بر استدلال، حل مسئله و مهارت‌های شناختی تأیید کرده‌اند، مطابقت دارد (Kilby, 2025; Wei & Chen, 2025).

قرارگرفتن شاخص‌های «پرسیدن سوالات چیستی و چرایی» و «آوردن دلیل برای گفته‌ها» در صدر اولویت‌ها، بازتاب‌دهنده جوهره گفت‌وگوی سقراطی است که لیپمن آن را هسته اصلی روش‌شناسی فلسفه برای کودکان معرفی کرده است (Lipman, 2003) و پاتریشیا کم نیز با تدوین داستان‌های فکری، ابزار عملی برای طرح چنین پرسش‌هایی در کلاس درس فراهم آورده است (Cam, 2008). اهمیت این یافته آن است که چارچوب حاضر، پرسشگری را نه صرفاً به‌عنوان یک روش تربیتی سکولار، بلکه به‌عنوان امری ریشه‌دار در دعوت مکرر قرآن به تعقل و تدبر بازتعریف می‌کند؛ رویکردی که با استدلال نظری هاشمی مبنی بر امکان و ضرورت ادغام مبانی معرفتی اسلامی با ساختار گفت‌وگومحور فبک هم‌راستاست (Hashemi, 2025).

بعد خلاق و اکتشافی، با مؤلفه‌هایی چون نوآوری و تخیل فعال، با تعریف تفکر به‌مثابه فرآیند بازسازماندهی آموخته‌های پیشین برای خلق ایده‌های تازه سازگار است (Aoun & Nikolaichuk, 2014) و با این دیدگاه که توانایی انتخاب و عمل ارادی، انسان را از سایر موجودات متمایز می‌سازد، پیوند می‌یابد (Oxman, 2017). این یافته همچنین با تحلیل مورس از برنامه درسی فبک که هدف نهایی آن را شکل‌گیری «کودک فیلسوف» دارای تخیل و پرسشگری فعال می‌داند، هم‌خوانی دارد (Morris, 2016).

قرارگرفتن «ایفای نقش در بازی‌های گروهی» در جایگاه سوم اولویت‌ها، بر اهمیت روش‌های مشارکتی و تعاملی در پرورش تفکر فلسفی تأکید می‌کند؛ الگویی که در قالب اجتماع پژوهشی لیپمن نیز مطرح شده است (Lipman, 2003). این یافته با نتایج کیوسک و همکاران که نشان دادند مشارکت در برنامه فبک، حافظه کاری و تحمل ناکامی دانش‌آموزان پایه ششم را به‌طور معنادار بهبود می‌بخشد، سازگار است (Kevesk et al., 2025) و نشان می‌دهد فعالیت‌های گروهی، هم بر ابعاد شناختی و هم بر تنظیم‌گری هیجانی کودکان اثرگذارند.

اولویت بالای شاخص «برقراری ارتباط فعال با داستان‌های قرآنی» نیز با پیشینه پژوهشی غنی درباره نقش قصه در پرورش تفکر همسو است. اسکندری و کیانی به‌طور مستقیم نقش قصه در تقویت فلسفه‌ورزی را تأیید کرده‌اند (Eskandari & Kiani, 2007)، حسن‌زاده نیز راهبردهای توسعه تفکر کودکان از طریق قصه‌گویی قرآنی و روایی را تبیین کرده است (Hassanzadeh, 2021)، و درویشی و همکاران در مرور روش‌های آموزش تفکر فلسفی، بر لزوم بومی‌سازی محتوای آموزشی متناسب با بافت فرهنگی تأکید کرده‌اند (Darvishi et al., 2022). این هم‌سویی نشان می‌دهد که قصه، به‌ویژه قصه‌های قرآنی، رسانه‌ای طبیعی و اثربخش برای انتقال مفاهیم فلسفی به کودکان است.

بعد عاطفی و اخلاقی، شامل نگرش اخلاقی، همدلی و خودکنترلی، با یافته‌های محمدپناه اردکان و همکاران هم‌راستاست که نشان دادند آموزش تفکر فلسفی به دانش‌آموزان پایه ششم، استرس تحصیلی را کاهش و خویشتن‌داری و تفکر انتقادی آنان را تقویت می‌کند (Mohammadpanah Ardakan et al., 2024). این یافته همچنین با پژوهش‌هایی که کاستی تفکر و عقلانیت را با آسیب‌هایی نظیر تفکرات غیرمنطقی و ناتوانی در کنترل خشم مرتبط دانسته‌اند، هم‌خوانی دارد و اهمیت پرورش زود هنگام این بعد را برای پیشگیری از چنین آسیب‌هایی برجسته می‌سازد (Rostaei, 2013).

بعد معرفت‌شناختی و معنوی، با مؤلفه‌هایی چون تعمق، شناخت خود و هدف آفرینش، و کلی‌نگری، از مهم‌ترین وجوه تمایز چارچوب حاضر از الگوهای رایج فلسفه برای کودکان است. این بعد، مستقیماً با استدلال هاشمی مبنی بر لزوم بازمفهوم‌پردازی فبک بر پایه اندیشه تربیتی اسلامی و توجه به پرسش‌های متعالی و معنوی که در رویکردهای سکولار کمتر مورد توجه قرار می‌گیرند، هم‌راستاست (Hashemi, 2025). همچنین این یافته، پاسخی است به خلأیی که خوش‌خویی و ازنب و نیز عابدینی بلترک و صفار حیدری در تحلیل محتوای برنامه درسی ملی و نظام آموزش عمومی ایران مستند کرده و نشان داده‌اند که مؤلفه‌های تفکر فلسفی، به‌ویژه ابعاد معرفتی و معنوی، جایگاه محدودی در محتوای درسی مدارس دارند (Abedini Baltork & Saffar Heydari, 2021; Khoshkhouei & Azanab, 2015).

بعد فرآیندی و آموزشی، که مؤلفه‌هایی چون روش اجرا، بومی‌سازی محتوا و مشارکت را در بر می‌گیرد، بیش از هر بعد دیگری بر چگونگی اجرای عملی چارچوب در کلاس درس تأکید دارد. اهمیت این بعد را می‌توان در پرتو ضعف مستندشده مهارت‌های تفکر انتقادی معلمان مقاطع مختلف تحصیلی درک کرد؛ ضعفی که قاسمی و همکاران آن را در معلمان استان بوشهر گزارش کرده و بر لزوم ارائه راهکارهای عملی برای ارتقای این مهارت تأکید ورزیده‌اند (Ghasemi et al., 2013). وجود شاخص‌هایی نظیر بومی‌سازی محتوا در این بعد، همچنین با یافته‌های درویشی و همکاران که رویکردها و روش‌های آموزش تفکر فلسفی به کودکان را متناسب با زمینه فرهنگی ایران بررسی کرده‌اند، هم‌راستاست (Darvishi et al., 2022) و نشان می‌دهد که موفقیت هر چارچوب آموزشی، در گرو تناسب آن با ظرفیت اجرایی معلمان و بستر فرهنگی مدرسه است.

در مجموع، دستیابی به اجماع قوی میان خبرگان تعلیم و تربیت، علوم قرآنی و تفکر فلسفی در همان دور نخست دلفی، نشان‌دهنده هم‌گرایی میان شواهد تجربی جهانی درباره اثربخشی فلسفه برای کودکان (Kevesk et al., 2025; Kilby, 2025; Wei & Chen, 2025) و ظرفیت معرفتی آموزه‌های قرآنی برای تدوین چارچوبی بومی و منسجم است. کاربردهای گسترده این چارچوب در توسعه مهارت‌های فکری، ارتباطی، اخلاقی و شخصیتی کودکان، پاسخی است به ضعف‌های مستندشده در مهارت‌های تفکر انتقادی معلمان و دانش‌آموزان نظام آموزشی (Ghasemi et al., 2013) و نشان می‌دهد که برخلاف پژوهش‌های پیشین که عمدتاً یا به تحلیل وضعیت موجود بسنده کرده‌اند یا به بررسی اثربخشی یک روش مجزا پرداخته‌اند، چارچوب حاضر با ارائه الگویی جامع، منسجم و مبتنی بر اجماع خبرگان، می‌تواند حلقه واسط میان ادبیات جهانی فلسفه برای کودکان و بافت دینی و فرهنگی جامعه ایرانی باشد.

با وجود دستاوردهای این پژوهش، چند محدودیت باید مورد توجه قرار گیرد. نخست، اعتبار چارچوب پیشنهادی بر پایه قضاوت و اجماع نظر جمعی محدودی از بیست متخصص شکل گرفته است و هرچند این افراد بر اساس معیارهای علمی دقیقی انتخاب شده‌اند، اندازه نمونه کوچک می‌تواند تعمیم‌پذیری یافته‌ها را محدود کند. دوم، روش دلفی ماهیتاً روشی کیفی و مبتنی بر قضاوت ذهنی خبرگان است و به‌تنهایی نمی‌تواند اثربخشی عملی چارچوب را در محیط واقعی کلاس درس و بر رفتار و شناخت کودکان بسنجد؛ به بیان دیگر، آنچه در این پژوهش به دست آمده، اعتبار محتوایی و مفهومی چارچوب است، نه شواهد تجربی از کارآمدی آن. سوم، تکمیل فرایند دلفی در همان دور نخست، هرچند نشان‌دهنده توافق قوی خبرگان بود، اما فرصت بازبینی و تعمیق تدریجی نظرات را که معمولاً در دورهای بعدی دلفی حاصل می‌شود، محدود کرد. سرانجام، این پژوهش در بستر فرهنگی و آموزشی ایران انجام شده و کاربرد آن در سایر جوامع اسلامی با زمینه‌های فرهنگی متفاوت، نیازمند بررسی و انطباق بیشتر است.

با توجه به این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با طراحی مطالعات آزمایشی یا نیمه‌آزمایشی، اثربخشی عملی این چارچوب را بر شاخص‌های شناختی، عاطفی و رفتاری کودکان در محیط واقعی کلاس درس بسنجند و نتایج آن را با برنامه‌های رایج فلسفه برای کودکان مقایسه کنند. همچنین توسعه ابزارهای سنجش استاندارد و روا برای هر یک از شاخص‌های استخراج‌شده، گامی ضروری برای پژوهش‌های کمی آینده است. مطالعات تطبیقی میان این چارچوب و الگوهای بومی‌شده در سایر کشورهای اسلامی نیز می‌تواند به غنابخشی و تعمیم‌پذیری

آن کمک کند. افزون بر این، اجرای پژوهش‌های طولی که رشد تدریجی تفکر فلسفی کودکان را در طول دوره ابتدایی و پس از آن پی می‌گیرند، تصویری دقیق‌تر از پایداری اثرات این چارچوب به دست خواهد داد.

از منظر کاربردی نیز، نتایج این پژوهش می‌تواند مبنایی برای بازنگری در برنامه درسی دوره ابتدایی باشد، به گونه‌ای که مؤلفه‌ها و شاخص‌های استخراج‌شده، به‌ویژه پرسشگری، دلیل‌آوری، ایفای نقش گروهی و ارتباط با داستان‌های قرآنی، در قالب فعالیت‌های کلاسی و محتوای درسی گنجانده شوند. تدوین بسته‌های آموزشی و داستان‌محور مبتنی بر روایات قرآنی، و برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای آموزش معلمان در زمینه شیوه‌های گفت‌وگوی سقراطی و مدیریت اجتماع پژوهشی در کلاس درس، می‌تواند اجرای این چارچوب را تسهیل کند. همچنین، سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند در تدوین اسناد برنامه درسی ملی، جایگاه ابعاد و شاخص‌های این چارچوب را با نگاهی نظام‌مندتر مورد بازبینی قرار دهند تا زمینه شکل‌گیری فرهنگ مدرسه‌ای مبتنی بر احترام، مشارکت و تفکر عمیق در نظام آموزش و پرورش ابتدایی فراهم شود.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Thinking is the most sophisticated capacity of human cognition, distinguishing humans from other beings through voluntary and deliberate action (Oxman, 2017), and functioning as a process in which prior learning is reorganized to solve problems and generate new ideas (Aoun & Nikolaichuk, 2014). Among various forms of thinking, philosophical thinking occupies a distinctive place due to its questioning, reflective, and systematic nature, addressing fundamental questions about existence, knowledge, truth, and value rather than functioning as mere instrumental reasoning; its validity depends not on who states it but on internal coherence and correspondence between ideas and evidence (Lipman, 2003).

Matthew Lipman's Philosophy for Children (P4C) program marked a turning point in thinking education, cultivating questioning, reasoning, and independent judgment through Socratic dialogue and communities of inquiry (Lipman, 2003). Building on this tradition, Cam developed philosophical inquiry stories as practical tools for exploring philosophical questions with children (Cam, 2008), while Morris examined how the P4C curriculum shapes the "ideal child philosopher" (Morris, 2016). Recent meta-analytic evidence corroborates the effectiveness of such programs: a three-level meta-analysis by Wei and Chen confirmed significant effects of P4C on children's cognitive development, including reasoning and problem-solving (Wei & Chen, 2025), a finding echoed by Kilby's comprehensive meta-analysis of P4C outcomes (Kilby, 2025), while Kevesk et al. demonstrated that P4C participation improves working memory and frustration tolerance among sixth-grade students (Kevesk et al., 2025).

However, most of this evidence base rests on Western, secular epistemological foundations. Addressing this gap, Hashemi proposed a theoretical and comparative framework reconceptualizing P4C through Islamic educational thought (Hashemi, 2025). In parallel, Iranian scholars have examined the status of philosophical thinking within the national education system: Khoshkhouei and Azanab found limited and scattered attention to philosophical-thinking components in the national curriculum document (Khoshkhouei & Azanab, 2015), a gap corroborated by Abedini Baltork and Saffar Heydari's content analysis of Iran's public education system (Abedini Baltork & Saffar Heydari, 2021). Others have tested specific pedagogical interventions: Eskandari and Kiani found that storytelling significantly enhances students' philosophizing and questioning skills (Eskandari & Kiani, 2007), Yousefzadeh et al. showed that inquiry-based teaching strengthens deductive-

thinking skills among fifth-graders (Yousefzadeh et al., 2011), Ghasemi et al. documented weaknesses in teachers' critical-thinking skills across educational levels in Bushehr province (Ghasemi et al., 2013), Darvishi et al. reviewed approaches for teaching philosophical thinking suited to Iran's cultural context (Darvishi et al., 2022), Hassanzadeh proposed storytelling strategies grounded in Quranic and hadith narratives (Hassanzadeh, 2021), and Mohammadpanah Ardakan et al. found that teaching philosophical thinking reduced academic stress and strengthened self-control and critical thinking among sixth-graders (Mohammadpanah Ardakan et al., 2024), a result broadly consistent with earlier work linking deficient thinking to irrational beliefs and poor anger control (Rostaei, 2013).

Despite this growing body of research, no coherent conceptual framework has yet operationalized children's philosophical thinking directly from Quranic teachings for use in elementary education. This study therefore aimed to explain the application of a conceptual framework of philosophical thinking based on Quranic teachings in elementary education.

Methods and Materials

This study employed a descriptive-analytical approach using the Delphi method. The conceptual framework, comprising dimensions, components, and indicators of philosophical thinking derived from Quranic verses, was adapted from a prior study. The research population consisted of Quranic sources and experts in education, Quranic sciences, and philosophical thinking. Twenty experts were purposively selected based on criteria including holding a PhD, more than ten years of academic experience, and familiarity with the research topic. The extracted dimensions, components, and indicators were systematically converted into a questionnaire based on a five-point Likert scale, designed to assess experts' agreement with and validation of each indicator. This instrument was administered to the expert panel through the Delphi technique to reach scientific consensus on the applicability of these indicators in elementary education. Data were analyzed using SPSS software. In the first step, the mean score for each item was calculated, and indicators with a mean below the threshold of 3 (out of 5) were removed due to insufficient expert endorsement. The Friedman test was then used to determine the relative importance and priority ranking of the retained indicators. Finally, Kendall's coefficient of concordance (W) was calculated to assess the level of agreement among panel members.

Findings

Analysis of expert responses confirmed a five-dimensional structure for philosophical thinking grounded in Quranic teachings: a cognitive dimension (reasoning, informed judgment, analysis, and interpretation); a creative and exploratory dimension (innovation, active imagination, problem-solving exploration); an emotional and ethical dimension (ethical attitude, empathy, self-control); an epistemological and spiritual dimension (reflection and contemplation, self-knowledge and the purpose of creation, holistic vision); and a procedural and educational dimension (implementation method, localization of content, participation, and role-playing).

The Friedman test showed that, among all extracted indicators, five received the highest priority ranking: asking "what" and "why" questions (mean rank score = 19.45), providing reasons for statements (18.43), participating in group role-play (18.05), examining an event or situation (17.88), and actively engaging with Quranic stories (17.85). Kendall's coefficient of concordance exceeded 0.7, indicating strong agreement among the twenty panel members regarding the relative importance of the indicators. Because this level of consensus was reached in the first round, the Delphi process was considered complete, and no further iterative rounds were required.

Overall, these findings indicate that the final conceptual framework is comprehensive and multidimensional, integrating cognitive, creative, emotional, spiritual, and procedural components, with strong expert consensus supporting the priority given to questioning, reasoning, participatory role-play, and story-based engagement as central mechanisms for cultivating philosophical thinking in elementary-aged children.

Discussion and Conclusion

The results demonstrate that philosophical thinking rooted in Quranic teachings extends beyond a purely cognitive skill set to encompass emotional, ethical, spiritual, and procedural dimensions, offering a broader and more integrated model than many conventional frameworks. The prominence given to questioning and reason-giving reflects the dialogical, Socratic-like spirit long associated with philosophical inquiry, while their explicit grounding in Quranic verses situates this inquiry within a purposeful, value-oriented framework rather than an open-ended, directionless dialogue. Similarly, the priority placed on group role-play and active engagement with Quranic narratives underscores participatory and story-based methods as particularly powerful vehicles for cultivating philosophical reflection in children, consistent with the strong expert agreement obtained in a single Delphi round.

Taken together, the developed framework suggests that religious educational thought and empirically supported pedagogical practices are not in conflict but can be meaningfully integrated: cognitive and creative growth can be pursued alongside ethical formation and spiritual reflection, all anchored in a coherent, revelation-based structure. This integration addresses a long-standing gap in which prior efforts have either analyzed the status of philosophical thinking in curricula without offering an implementable framework, or tested isolated instructional methods without embedding them in a comprehensive conceptual model.

In conclusion, the conceptual framework developed in this study offers elementary education systems, particularly in Islamic educational contexts, a validated, multidimensional model for cultivating children's philosophical thinking. By linking cognitive skill development to ethical, spiritual, and social growth, the framework can support the cultivation of logical reasoning, leadership, and responsibility, and can contribute to building a school culture grounded in respect and cooperation, laying a foundation for the intellectual and moral development of a thoughtful and responsible generation.

References

- Abedini Baltork, M., & Saffar Heydari, H. (2021). Content Analysis of Philosophical Thinking in the Public Education System of the Islamic Republic of Iran. *Curriculum Research*, 11(1), 105-132.
- Aoun, S. M., & Nekolaichuk, C. (2014). Improving the Evidence Base in Palliative Care to Inform Practice and Policy: Thinking outside the Box. *Journal of Pain & Symptom Management*, 48(6), 1222-1235.
- Cam, P. (2008). *Thinking Stories 1: Philosophical Inquiry for Children*. Amir Kabir Publications.
- Darvishi, Z. a.-A., Mohtadi, A. A., Yousefzadeh, B., & Ashrafi Salimkandi, F. (2022). Approaches and Methods for Teaching Philosophical Thinking to Children. *Journal of Philosophical Research*, 16(39), 129-139.
- Eskandari, H., & Kiani, Z. (2007). The Effect of Stories on Increasing Students' Philosophical Thinking and Questioning Skills. *Quarterly Journal of Curriculum Studies*, 2(7), 1-36.
- Ghasemi, F., Mohajeri, A., Eskandari, S., & Ab Roshan, H. (2013). Examining and Comparing the Critical-Thinking Skills of Elementary, Middle-School, High-School, and Pre-University Teachers in Bushehr Province and Proposing Strategies for Their Improvement. 4(15), 193-216.
- Hashemi, Z. S. (2025). Reconceptualizing Philosophy for Children through Islamic Educational Thought: A Theoretical and Comparative Framework. *Journal of Applied Philosophy in Educational Studies*, 3(1), 1-8. <https://doi.org/10.61838/japes.3.1.8>
- Hassanzadeh, M. J. (2021). *Strategies for Developing Children's Thinking through Storytelling from the Perspective of the Qur'an and Islamic Traditions* Ninth National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social Studies, and Culture, Iran.
- Kevesk, J. S., Maredpour, A., & Mahmoudi, A. (2025). The Effect of Philosophy for Children (P4C) Program on Working Memory and Frustration Tolerance in Sixth-Grade Students. *International Journal of Education and Cognitive Sciences*, 6(2), 1-10. <https://doi.org/10.61838/kman.ijecs.6.2.18>
- Khoshkhouei, M., & Azanab, A. (2015). Examining the Attention Given to Components of Philosophical Thinking in the National Curriculum Document of the Education System of the Islamic Republic of Iran. *Thinking and Children*, 6(2), 37-62.
- Kilby, B. (2025). Philosophy for/with Children: A Meta-Analysis. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 12(1), 26-38. <https://doi.org/10.52380/ijcer.2025.12.1.703>
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. Syndicate of the University of Cambridge.

- Mohammadpanah Ardakan, O., Shahmansouri, A., Mottaghi, S., & Saneifar, F. (2024). The Effectiveness of Teaching Philosophical Thinking to Children on Academic Stress, Self-Control, and Critical Thinking among Sixth-Grade Students. *Thinking and Children*, 15(2), 1-19.
- Morris, T. (2016). The Philosophy for Children Curriculum and the Formation of the Ideal Child Philosopher.
- Oxman, R. (2017). Thinking Difference: Theories and Models of Parametric Design Thinking. *Design Studies*, 52, 4-39.
- Rostaei, S. (2013). *Psychometric Properties of the Irrational Beliefs Questionnaire and Its Relationship with Anger Control among University Students* [Master's thesis, Islamic Azad University, Central Tehran Branch].
- Wei, C., & Chen, L. (2025). The Effects of Philosophy for Children on Children's Cognitive Development: A Three-Level Meta-Analysis. *Journal of Intelligence*, 13(10), 130. <https://doi.org/10.3390/jintelligence13100130>
- Yousefzadeh, M. R., Maroufi, Y., Rezaei, A. A., & Ghobadi, M. (2011). The Effect of the Inquiry Teaching Method on Developing Deductive-Thinking Skills among Fifth-Grade Elementary Students in Experimental Science. *Teaching and Learning Research*, 18(1).