



تبیین ماهیت فلسفه برای کودکان (فبک) و نقش آن در تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در عصر هوش مصنوعی

1. احمد ایرندگان، دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی گرایش فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه.

ahmad.irandegani75@gmail.com

2. بیژن بابائی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران

b.babaei@cfu.ac.ir



شماره 12-2026.0480
MNR-497-2-920B34
شگرف در پارادایم‌های ارتباطی و اطلاعاتی ناشی از ظهور هوش مصنوعی (AI)، نظام‌های تربیتی را با ضرورتی
عنوان «بازاندیشی در ماهیت تفکر» مواجه ساخته است. هدف پژوهش حاضر، تبیین ماهیت برنامه «فلسفه برای
کودکان» (P4C)، واکاوی نقش راهبردی آن در ارتقای تفکر انتقادی دانش‌آموزان به عنوان سازوکاری دفاعی در برابر
چالش‌های شناختی عصر هوش مصنوعی است. ماهیت فبک در این مطالعه، نه به مثابه آموزش تاریخ فلسفه، بلکه به
عنوان یک «فرآیند خود-اصلاح‌گر» و «اجتماع پژوهشی» تعریف شده است که بر پایه دیالوگ سقراطی و کندوکاو جمعی
استوار است.

در بخش تحلیلی مقاله، با بهره‌گیری از روش توصیفی-تحلیلی، این فرضیه مورد بررسی قرار گرفته است که هوش
مصنوعی با وجود کارکردهای تسهیل‌گرانه، پتانسیل تضعیف «عاملیت فکری» و ایجاد «وابستگی الگوریتمیک» را در
دانش‌آموزان دارد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که فبک از طریق مولفه‌هایی نظیر «تحلیل پیش‌فرض‌ها»، «تشخیص
مغالطات در داده‌های تولید شده توسط ماشین» و «تقویت داور بر اساس معیار»، می‌تواند دانش‌آموز را از یک
مصرف‌کننده منفعل اطلاعات به یک ناظر منتقد تبدیل کند. در نهایت، این مقاله مدل نویانی از «سواد دیجیتال فلسفی» را
پیشنهاد می‌دهد که در آن، هوش مصنوعی نه به عنوان مرجع حقیقت، بلکه به عنوان یک «محرک فکری» در حلقه
کندوکاو به کار گرفته می‌شود. نتایج حاکی از آن است که تقویت تفکر انتقادی از مسیر فبک، تنها راه صیانت از مرزهای
خرد انسانی در تقابل با هوش مصنوعی و جلوگیری از بی‌حسی فکری در نسل آینده است.

کلمات کلیدی

فلسفه برای کودکان (فبک)، تفکر انتقادی، هوش مصنوعی (AI)، اجتماع پژوهشی، عاملیت فکری، سواد دیجیتال فلسفی،
متیو لیپمن، تربیت عقلانی.



تحولات شتابان علمی و فناوریانه در دهه های اخیر، به ویژه گسترش هوش مصنوعی، زیست جهان انسان معاصر را در ابعاد مختلف دگرگون کرده است. آموزش و پرورش نیز از این دگرگونی مستثنا نیست و بلکه از نخستین حوزه هایی است که به طور مستقیم تحت تأثیر این تغییرات قرار گرفته است. در جهانی که حجم عظیمی از اطلاعات در کسری از ثانیه تولید، پردازش و بازتوزیع می شود، صرف دسترسی به دانش دیگر مزیت محسوب نمی شود؛ بلکه توانایی تشخیص، تحلیل، ارزیابی و داوری نقادانه درباره اطلاعات اهمیت بنیادین یافته است. از این منظر، آموزش در عصر هوش مصنوعی ناگزیر باید از انتقال صرف اطلاعات به سمت پرورش توانایی اندیشیدن، پرسشگری و استدلال ورزی حرکت کند. در چنین شرایطی، برنامه «فلسفه برای کودکان» یا فیک، به مثابه رویکردی نوآورانه در تعلیم و تربیت، می تواند نقشی تعیین کننده در تقویت تفکر انتقادی دانش آموزان ایفا کند (لیپمن، 2003؛ فیشتر، 2013).

فلسفه برای کودکان بر این پیش فرض استوار است که کودک نه موجودی صرفاً پذیرنده و منفعل، بلکه انسانی دارای توان بالقوه برای پرسش، تأمل، استدلال و داوری است. برخلاف تلقی سنتی که فلسفه را دانشی دشوار، انتزاعی و مختص بزرگسالان می دانست، فیک معتقد است که روح فلسفه در خود پرسشگری و شگفتی نسبت به جهان نهفته است و این ویژگی ها در کودکی به مراتب زنده تر و اصیل تر دیده می شوند (لیپمن، 2003؛ گریگوری، 2022). از همین رو، فیک تلاش می کند تا از خلال گفت و گوی فلسفی، خواندن متن های برانگیزاننده و شکل دهی به «اجتماع پژوهشی»، بستری برای رشد عقلانی، اخلاقی و اجتماعی کودک فراهم آورد. در این فضا، معلم نه به عنوان منبع نهایی حقیقت، بلکه در مقام تسهیل گر گفت و گو ظاهر می شود و دانش آموزان نیز از موقعیت شنونده صرف به کنشگرانی فعال در فرایند تولید معنا تبدیل می شوند.

اهمیت این رویکرد زمانی دوچندان می شود که آن را در نسبت با عصر هوش مصنوعی بررسی کنیم. هوش مصنوعی، به ویژه در شکل های مولد و زبانی آن، توانسته است بسیاری از وظایف شناختی را که پیش تر به انسان واگذار می شدند، با سرعت و دقتی چشمگیر انجام دهد. تولید متن، پاسخ به پرسش ها، پیشنهاد راحل، خلاصه سازی، ترجمه و حتی تحلیل داده ها، از جمله کارکردهایی هستند که امروزه توسط سامانه های هوشمند انجام می شوند. با وجود این ظرفیت ها، یک خطر جدی نیز هم زمان در حال گسترش است: خطر وابستگی شناختی، کاهش درگیری ذهنی با مسئله، و برون سپاری تفکر به ماشین. اگر دانش آموزان تنها به دریافت پاسخ های آماده از سامانه های هوشمند عادت کنند، به تدریج مهارت های بنیادینی چون تحلیل، ارزیابی، استدلال، تردید روشمند و بازاندیشی تضعیف خواهد شد. این همان نقطه ای است که تفکر انتقادی، به عنوان یکی از مهم ترین اهداف تعلیم و تربیت معاصر، اهمیت راهبردی پیدا می کند (فیشتر، 2013؛ مرزبان و همکاران، 1399).

تفکر انتقادی صرفاً به معنای مخالفت کردن یا ایراد گرفتن نیست، بلکه نوعی شیوه اندیشیدن است که در آن فرد می کوشد باورها، ادعاها، شواهد و استدلال ها را با دقت بررسی کند و بر اساس معیارهای عقلانی به داوری برسد. در این معنا، تفکر انتقادی مستلزم مهارت هایی مانند تشخیص مغالطه، ارزیابی اعتبار منابع، کشف پیش فرض های پنهان، مقایسه دیدگاه ها و اصلاح خطاهای ذهنی است (انیس، 2015؛ لیپمن، 2003). برنامه فلسفه برای کودکان دقیقاً در چنین افقی معنا پیدا می کند؛ زیرا در این برنامه، کودک نه تنها یاد می گیرد پاسخ دهد، بلکه مهم تر از آن، می آموزد چگونه سوال بپرسد، چگونه استدلال دیگران را بشنود، چگونه نظر خود را اصلاح کند و چگونه میان ادعا و دلیل تمایز بگذارد. این ویژگی ها در مواجهه با هوش مصنوعی بسیار حیاتی اند، زیرا خروجی های سامانه های هوشمند هرچند ظاهراً منسجم و قانع کننده اند، اما همواره عاری از خطا، سوگیری و محدودیت نیستند. بنابراین، دانش آموزی که از مهارت تفکر انتقادی برخوردار باشد، می تواند میان اطلاعات معتبر و محتوای نادقیق یا جهت دار تمایز قائل شود و در دام پذیرش منفعلانه داده ها نیفتد.

از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، فیک را می توان تلاشی برای بازگرداندن عقلانیت گفت و گویی به فضای آموزش دانست. جان دیویی، با تأکید بر تجربه، تعامل و یادگیری از طریق عمل، زمینه های نظری مهمی را برای چنین رویکردی فراهم کرد؛ زیرا از دید او آموزش باید به مثابه فرایندی اجتماعی و مسئله محور فهم شود، نه صرفاً انتقال انباشتی اطلاعات (دیویی، 1938/ترجمه فارسی). همچنین دیدگاه های ویگوتسکی درباره نقش زبان، تعامل اجتماعی و گفت و گوی مشترک در رشد شناختی کودک، پشتوانه مهمی برای فیک فراهم می آورد؛ چراکه در این برنامه، رشد تفکر در بستر تعامل با دیگران شکل می گیرد و کودک در جریان گفت و گو، افق های معنایی تازه ای را تجربه می کند (ویگوتسکی، 1978/ترجمه فارسی).

بر این اساس، فیک صرفاً یک روش آموزشی نیست، بلکه نوعی نگاه به انسان، کودک و فرایند یادگیری است؛ نگاهی که بر خودآیینی فکری، مسئولیت پذیری عقلانی و مشارکت در ساخت معنا تأکید دارد.



در نظام آموزشی امروز، یکی از چالش‌های مهم آن است که ابزارهای هوش مصنوعی، اگر بدون تربیت فکری کافی به کار گرفته شوند، می‌توانند دانش‌آموز را از «اندیشیدن» به «مصرف کردن اندیشه آماده» سوق دهند. در این وضعیت، آموزش نه به تقویت توان داور، بلکه به تسهیل وابستگی شناختی منجر می‌شود. از این رو، مسئله اصلی این پژوهش آن است که چگونه می‌توان از طریق فلسفه برای کودکان، تفکر انتقادی را در دانش‌آموزان تقویت کرد تا آنان بتوانند در مواجهه با محتوای تولیدشده توسط هوش مصنوعی، برخوردی فعال، آگاهانه و نقادانه داشته باشند. پاسخ به این پرسش از آن جهت اهمیت دارد که مدارس آینده، ناگزیر با نسلی مواجه خواهند بود که از کودکی در زیست‌بومی دیجیتال رشد کرده و روزانه با انواع ابزارهای هوشمند تعامل دارد. اگر این نسل از مهارت‌های تفکر انتقادی و داور فلسفی برخوردار نباشد، خطر شکل‌گیری نوعی «آگاهی سطحی» و «فهم شتابزده» افزایش می‌یابد؛ آگاهی‌ای که ظاهر دانش را دارد، اما در عمق از قدرت تحلیل و تأمل تهی است (گریگوری، 2022؛ حسینی و همکاران، 1401).

از سوی دیگر، فیک می‌تواند به عنوان سازوکاری برای تربیت شهروندان مسئول در عصر دیجیتال نیز فهم شود. زیرا جامعه‌ای که به سرعت در حال الگوریتمی شدن است، بیش از هر زمان دیگری به انسان‌هایی نیاز دارد که بتوانند در برابر جریان‌های اطلاعاتی، از استقلال فکری خود دفاع کنند. در چنین جامعه‌ای، سواد صرفاً خواندن و نوشتن نیست، بلکه شامل توانایی فهم انتقادی رسانه، تشخیص سوگیری، و ارزیابی پیامدهای اخلاقی و معرفتی فناوری نیز می‌شود. فیک با ایجاد فضای گفت‌وگوی آزاد و استدلال‌محور، زمینه را برای پرورش چنین سواد فراهم می‌سازد و دانش‌آموز را از موقعیت مصرف‌کننده منفعل داده‌ها به موقعیت مشارکت‌کننده آگاه در تولید معنا ارتقا می‌دهد. به همین دلیل، برخی پژوهشگران از ضرورت تلفیق «سواد دیجیتال» و «سواد فلسفی» سخن گفته‌اند تا بتوان در برابر پیچیدگی‌های جهان هوشمند، ظرفیت داور انسانی را حفظ کرد (قاسمی و نادری، 1400؛ فیشر، 2013).

بر این اساس، مقاله حاضر می‌کوشد ماهیت فلسفه برای کودکان را به مثابه یک رویکرد تربیتی-فلسفی تبیین کند و نشان دهد که این برنامه چگونه می‌تواند در عصر هوش مصنوعی، در تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان نقش‌آفرین باشد. این پژوهش از یک سو به چپستی فیک، مبانی نظری آن، و سازوکارهای آموزشی‌اش می‌پردازد و از سوی دیگر، نسبت آن را با چالش‌های شناختی ناشی از گسترش هوش مصنوعی بررسی می‌کند. فرض بنیادین مقاله آن است که در جهانی که پاسخ‌ها به سرعت توسط ماشین تولید می‌شوند، مهم‌تر از خود پاسخ، توانایی طرح پرسش درست و ارزیابی نقادانه پاسخ‌هاست. از این منظر، فیک نه یک فعالیت حاشیه‌ای در آموزش، بلکه ضرورتی اساسی برای حفظ و تقویت عقلانیت در نسل آینده است.

بیان مسئله

تحولات شتابان جهان معاصر، به ویژه در عرصه فناوری‌های دیجیتال و گسترش هوش مصنوعی، ماهیت یادگیری، آموزش، ارتباط و حتی شیوه اندیشیدن انسان را دستخوش تغییرات بنیادین ساخته است. در گذشته، یکی از چالش‌های اساسی نظام‌های آموزشی، محدودیت دسترسی به اطلاعات بود؛ اما امروز مسئله اصلی، کمبود اطلاعات نیست، بلکه فزونی داده‌ها، سرعت گردش اطلاعات، تکرار روایت‌ها، و دشواری تشخیص اعتبار، صحت و جهت‌گیری محتوای تولیدشده است. در چنین شرایطی، مدرسه دیگر نمی‌تواند صرفاً نهادی برای انتقال معلومات باشد، بلکه باید به فضایی برای پرورش توانایی تحلیل، ارزیابی، داور و انتخاب آگاهانه تبدیل شود. به بیان دیگر، در عصر هوش مصنوعی، آنچه بیش از انتقال دانش اهمیت می‌یابد، تربیت انسان اندیشمند، نقاد و برخوردار از عاملیت فکری است (قایدی، 1396؛ حسینی و همکاران، 1401).

با وجود این ضرورت، بخش قابل توجهی از نظام‌های آموزشی، از جمله در بسیاری از مدارس، همچنان بر الگوهای سنتی و حافظه‌محور استوارند؛ الگوهایی که در آن‌ها یادگیری بیشتر به معنای حفظ مطالب، بازگویی معلومات و تبعیت از پاسخ‌های از پیش تعیین شده تلقی می‌شود. در این وضعیت، دانش‌آموز کمتر فرصت می‌یابد پرسش‌های اصیل مطرح کند، دلایل خویش را بسنجد، استدلال دیگران را ارزیابی کند یا از طریق گفت‌وگو به بازسازی فهم خود بپردازد. پیامد این نوع آموزش، شکل‌گیری ذهن‌هایی است که ممکن است از انباشت اطلاعات برخوردار باشند، اما در مواجهه با مسائل پیچیده، ابهام‌های معرفتی، اخبار متعارض و داده‌های الگوریتمی، از قدرت تحلیل و داور کافی بهره‌مند نباشند (ناجی، 1397؛ مرزبان و همکاران، 1399).



این مسئله در عصر هوش مصنوعی ابعاد تازه تری یافته است. امروزه ابزارهای مبتنی بر هوش مصنوعی قادرند در زمانی کوتاه پاسخ های آماده، متون تحلیلی، پیشنهادها و حتی تصمیم های الگوریتمی در اختیار کاربران قرار دهند. هرچند این قابلیت ها می توانند فرصت هایی برای تسهیل یادگیری فراهم سازند، اما در عین حال، خطر وابستگی شناختی، کاهش تمرین ذهنی، سطحی شدن فرایند فهم و تضعیف استقلال فکری را نیز افزایش می دهند. هنگامی که دانش آموز بدون ارزیابی، تحلیل و پرسشگری، پاسخ های تولید شده توسط سامانه های هوشمند را می پذیرد، به تدریج مهارت های تأملی و نقادانه او فرسوده می شود. به عبارت دیگر، یکی از مخاطرات جدی عصر هوش مصنوعی، آن است که انسان به جای کنشگر فکری، به مصرف کننده منفعل پاسخ های ماشینی تبدیل شود (صفایی مقدم و همکاران، 1400؛ قاسمی و نادری، 1400).

در چنین زمینه ای، مسئله اصلی این پژوهش، جستجوی پاسخی تربیتی برای این پرسش است که چه رویکردی می تواند توانایی تفکر انتقادی دانش آموزان را در عصر سلطه داده ها، الگوریتم ها و پاسخ های آماده تقویت کند؟ یکی از پاسخ های مهم به این پرسش، رویکرد فلسفه برای کودکان (فبک) است. فبک، رویکردی تربیتی - فلسفی است که با محور قرار دادن گفت و گو، پرسشگری، استدلال و ورزی، گوش دادن فعال، تحلیل مفاهیم و داوری عقلانی، می کوشد کودک را از موقعیت انفعال شناختی به جایگاه مشارکت فعال در تولید و ارزیابی معنا منتقل کند (قایدی، 1396؛ ناجی، 1397).

مبانی نظری

1. فلسفه برای کودکان؛ از آموزش فلسفه تا فلسفیدن

فلسفه برای کودکان (فبک) یکی از نوآورانه ترین رویکردهای تربیتی در سده اخیر است که با هدف پرورش تفکر، گفت و گوی عقلانی، پرسشگری و داوری سنجیده در کودکان و نوجوانان شکل گرفته است. این رویکرد که نخستین بار توسط متیو لیپمن و همکارانش مطرح شد، بر این پیش فرض استوار است که کودکان نه تنها توانایی فهم مسائل فلسفی را دارند، بلکه می توانند در فرایند تولید معنا، تحلیل مفاهیم و ارزیابی استدلال ها نیز مشارکت فعال داشته باشند (لیپمن، 2003؛ قایدی، 1396). در فبک، هدف اصلی انتقال تاریخ فلسفه یا آشنایی سطحی با نام فیلسوفان نیست، بلکه ایجاد امکان برای فلسفیدن است؛ یعنی تمرین اندیشیدن عمیق، پرسش محور و تأملی در مواجهه با مسائل زندگی.

در این برنامه، کلاس درس از یک فضای صرفاً آموزشی به اجتماع پژوهشی تبدیل می شود؛ جایی که دانش آموزان در تعامل با یکدیگر و با هدایت معلم، پرسش های خود را مطرح می کنند، به استدلال می پردازند، نظرات متفاوت را می شنوند و در فرایندی جمعی به فهمی عمیق تر از موضوع دست می یابند (فیشیر، 2013؛ مرزبان و همکاران، 1399). این تغییر نقش، به معنای جابجایی از آموزش حافظه محور به آموزش اندیشه محور است. در واقع، فبک می کوشد دانش آموز را از موقعیت «مصرف کننده دانایی» به موقعیت «مشارکت کننده در تولید معنا» منتقل کند.

2. تاریخچه و خاستگاه فلسفه برای کودکان

فلسفه برای کودکان در دهه 1970 میلادی و در واکنش به ناکارآمدی نظام های آموزشی سنتی شکل گرفت. لیپمن که از وضعیت تفکر دانش آموزان در دانشگاه و مدرسه نگران بود، بر این باور بود که نظام آموزش رسمی، توانایی اندیشیدن انتقادی را در دانش آموزان تضعیف می کند (لیپمن، 2003). او با تأسیس برنامه ای مبتنی بر داستان های فلسفی و گفت و گوی کلاسی، تلاش کرد فلسفه را از سطح دانشگاهی و تخصصی به سطح مدرسه و حتی پیش دبستانی بیاورد. این رویکرد بعدها با عنوان Philosophy for Children یا P4C شناخته شد.

در ایران نیز، فبک از دهه های اخیر مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت قرار گرفته است. مطالعات متعددی نشان داده اند که این رویکرد می تواند در رشد تفکر انتقادی، استدلال ورزی، مهارت های زبانی و تعامل اجتماعی دانش آموزان مؤثر باشد (ناجی، 1397؛ قاسمی و نادری، 1400؛ حسینی و همکاران، 1401). از این رو، فبک در فضای آموزشی ایران نیز به تدریج از یک ایده نظری به یک ضرورت تربیتی تبدیل شده است؛ به ویژه در شرایطی که مدارس با چالش هایی چون سطحی نگری، حفظ محوری و ضعف مهارت های تحلیلی مواجه اند.

3. مبانی معرفت شناختی فبک

یکی از مهم ترین پایه های نظری فبک، نگاه خاص آن به معرفت و فرایند شناخت است. در این رویکرد، دانش امری ثابت، قطعی و انتقال پذیر به صورت یک سویه تلقی نمی شود؛ بلکه معرفت در بستر گفت و گو، پرسش، تردید، استدلال و بازنگری شکل می گیرد. این نگرش با رویکردهای سازه گرایی و اجتماعی به یادگیری همخوان است و به نوعی با سنت های معرفت شناختی جدید سازگار می باشد (ویگوتسکی، 1978؛ فایدی، 1396).

در فبک، کودک از طریق مواجهه با مسئله، طرح پرسش و شنیدن دیدگاه های مختلف، به بازسازی فهم خود می پردازد. از این منظر، معرفت نه محصول حفظ داده ها، بلکه حاصل تعامل انتقادی با جهان و دیگران است. چنین نگاهی، دانش آموز را از پذیرش منفعلانه اطلاعات باز می دارد و او را به جست و جوگر حقیقت تبدیل می کند. به تعبیر برخی پژوهش ها، فبک نوعی «معرفت شناسی مشارکتی» را تقویت می کند که در آن، حقیقت نه به صورت آماده، بلکه در فرایند بحث و استدلال آشکار می شود (صفایی مقدم و همکاران، 1400).

از سوی دیگر، این برنامه بر خطا پذیری شناخت انسانی نیز تأکید دارد. یعنی کودک می آموزد که باورهایش می توانند نادرست باشند و باید در برابر شواهد و استدلال های مخالف، آمادگی بازنگری داشته باشد. این امر از مهم ترین مؤلفه های تفکر انتقادی است و زمینه را برای رشد فروتنی معرفتی، دقت ذهنی و استقلال فکری فراهم می کند (حسینی و همکاران، 1401).

4. مبانی روان شناختی فبک

فبک علاوه بر مبانی معرفت شناختی، بر بنیان های روان شناختی مهمی نیز استوار است. از دیدگاه روان شناسان رشد، کودکان در سنین پایین نیز دارای ظرفیت های شناختی قابل توجهی برای فهم مفاهیم، دست بندی، استدلال و استنتاج هستند؛ البته این ظرفیت ها باید در محیطی غنی، تعاملی و متناسب با رشد فعال شوند (پیاز، 1972؛ ویگوتسکی، 1978). فبک

دقیقاً چنین محیطی را فراهم می‌کند؛ محیطی که در آن کودک در بستر گفت‌وگو، فرصت می‌یابد تا ساختارهای شناختی خود را گسترش دهد.

از منظر ویگوتسکی، یادگیری پیش از آنکه امری فردی باشد، فرآیندی اجتماعی است. او بر نقش تعامل اجتماعی و زبان در رشد ذهنی تأکید می‌کرد. فبک نیز با اتکا به همین منطق، گفت‌وگوی گروهی را ابزار اصلی رشد شناختی قرار می‌دهد (ویگوتسکی، 1978؛ مرزبان و همکاران، 1399). در فضای اجتماع پژوهشی، کودک با کمک همسالان و هدایت معلم، وارد «منطقه مجاور رشد» خود می‌شود و می‌تواند به سطوح بالاتری از فهم برسد.

از نظر روان‌شناسی تربیتی، فبک همچنین در تقویت خودتنظیمی شناختی، توجه پایدار، گوش‌دادن فعال، کنترل هیجانی در گفت‌وگو و جرأت ابراز نظر نقش دارد. این مهارت‌ها برای شکل‌گیری تفکر انتقادی ضروری‌اند. به همین دلیل، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که در برنامه‌های فبک شرکت می‌کنند، معمولاً در تحلیل موقعیت‌های پیچیده، تشخیص تناقض‌ها و ارائه دلایل منطقی عملکرد بهتری دارند (قاسمی و نادری، 1400؛ ناجی، 1397).

5. فبک و تفکر انتقادی

تفکر انتقادی یکی از اصلی‌ترین اهداف فبک است. این نوع تفکر به توانایی تحلیل، ارزیابی، استدلال و داوری آگاهانه اشاره دارد و فرد را قادر می‌سازد تا در برابر اطلاعات، صرفاً پذیرنده نباشد، بلکه با رویکردی پرسشگر و سنجشگر با آن مواجه شود. در فبک، تفکر انتقادی از خلال گفت‌وگو، طرح سؤال، بررسی دلایل و مواجهه با دیدگاه‌های متنوع پرورش می‌یابد (انیس، 2015؛ فیشر، 2013).

فبک از سه مسیر اصلی به تقویت تفکر انتقادی کمک می‌کند:

تقویت پرسشگری؛

تقویت استدلال‌ورزی؛

تقویت داوری و بازاندیشی.

دانش‌آموز در این فرایند می‌آموزد که هر ادعا نیازمند دلیل است، هر دلیل باید بررسی شود و هر نتیجه باید با شواهد پشتیبانی گردد. این ویژگی، فبک را به یکی از مناسب‌ترین رویکردها برای پرورش شهروندی اندیشمند در عصر پیچیده امروز تبدیل کرده است (حسینی و همکاران، 1401).

6. فبک در عصر هوش مصنوعی



ظهور هوش مصنوعی، فضای یادگیری و دسترسی به اطلاعات را به طور بنیادین دگرگون کرده است. اکنون دانش آموزان به راحتی می توانند پاسخ بسیاری از پرسش ها را از ابزارهای هوشمند دریافت کنند؛ اما این دسترسی سریع، لزوماً به معنای رشد فکری نیست. در واقع، یکی از خطرات جدی عصر هوش مصنوعی، وابستگی شناختی و کاهش میل به تفکر مستقل است. در چنین شرایطی، فیک می تواند نقش مهمی در حفاظت از عاملیت فکری دانش آموزان ایفا کند.

فیک به دانش آموز می آموزد که هیچ پاسخ آماده ای را بدون پرسش، تحلیل و ارزیابی نپذیرد. این ویژگی، در مواجهه با خروجی های هوش مصنوعی که ممکن است دقیق، اما ناقص یا سوگیرانه باشند، بسیار حیاتی است. دانش آموزی که در فضای فیک تربیت شده باشد، تنها دریافت کننده محتوا نیست، بلکه می تواند صحت، منطق و اعتبار آن را بسنجد (قایدی، 1396؛ صفایی مقدم و همکاران، 1400). از این رو، فیک در عصر هوش مصنوعی نه تنها یک رویکرد آموزشی، بلکه نوعی سواد فلسفی-دیجیتال به شمار می آید.

ضرورت و اهمیت تحقیق

تبیین ضرورت انجام این پژوهش را می توان در سه ساحت درهم تنیده مورد تحلیل قرار داد: «ساحت معرفت شناختی و تربیتی»، «ساحت فناوریانه و شناختی»، و «ساحت اجتماعی و شهروندی». هر یک از این ابعاد نشان می دهند که چرا پیوند میان برنامه فلسفه برای کودکان (P4C) و تفکر انتقادی در عصر هوش مصنوعی، دیگر یک انتخاب رفاهی یا تزئینی در آموزش نیست، بلکه یک ضرورت حیاتی و استراتژیک است.

الف) ضرورت معرفت شناختی و بازتعریف پداگوژی (تربیتی)

در دهه های گذشته، نظام های آموزشی عمدتاً بر پایه پارادایم «انتقال دانش» (Knowledge Transmission) استوار بوده اند؛ پارادایمی که در آن معلم منبع اطلاعات و دانش آموز مصرف کننده و انبارکننده آن به شمار می رفت (کریمی و همکاران، ۱۳۹۸). با این حال، در عصر حاضر که داده ها با سرعت و حجمی باورنکردنی در دسترس همگان قرار دارند، این الگو کارایی خود را کاملاً از دست داده است. ضرورت اول این پژوهش، نیاز مبرم به گذار از آموزش حافظه محور به «آموزش تفکر محور» است.

هوش مصنوعی مرزهای تولید محتوا را درنور دیده است. اگر سیستم آموزشی نتواند دانش آموزانی تربیت کند که توانایی تحلیل، غربالگری و ارزش گذاری این حجم انبوه از داده ها را داشته باشند، عملاً نسلی سطحی نگر و فاقد عمق فکری تربیت خواهد کرد (قایدی، ۱۳۹۶). تبیین ماهیت فیک و نقش آن در این پژوهش از آن جهت ضرورت دارد که نشان می دهد چگونه می توان با تغییر ساختار کلاس به یک «اجتماع پژوهشی»، فرایند تولید معرفت را به کاری اشتراکی، زنده و پویا تبدیل کرد و مانع از رکود فکری در مدارس شد.

ب) ضرورت شناختی و صیانت از عاملیت انسانی در برابر الگوریتم ها (فناورانه)

توسعه روزافزون هوش مصنوعی مولد (Generative AI) و الگوریتم های پیشنهاددهنده، پدیده جدیدی را به نام «استعمار شناختی» یا «برون سپاری ذهن» به وجود آورده است. سیستم های هوش مصنوعی با تحلیل رفتارهای کاربران، خوراک فکری و اطلاعاتی شخصی سازی شده ای به آن ها ارائه می دهند که این امر منجر به ایجاد «حباب های اطلاعاتی» (Filter Bubbles) و «اتاق های پژواک» (Echo Chambers) می شود (صفایی مقدم و همکاران، ۱۴۰۰). در چنین بستری، دانش آموزان به تدریج عادت می کنند که تصمیم گیری ها، تحلیل ها و حتی نگارش متون خود را به ماشین بسپارند.

ضرورت ویژه این پژوهش در این است که بررسی می کند فیک چگونه به عنوان یک «سپر دفاعی شناختی» عمل می کند. فیک با آموزش مهارت های تفکر انتقادی به کودکان، نظیر ارزیابی شواهد، کشف سوگیری های الگوریتمی، و به چالش کشیدن پیش فرض های نهفته در خروجی های ماشین، به دانش آموز کمک می کند تا «عاملیت فکری» (Intellectual

Agency) خود را حفظ کند. این پژوهش از این حیث ضرورت دارد که به ما نشان می‌دهد چگونه مانع هضم شدن تفکر مستقل انسانی در الگوریتم‌های از پیش طراحی‌شده ماشین شویم (Fisher, 2013)

ج) ضرورت اجتماعی، اخلاقی و پرورش شهروند خردمند دیجیتال

جامعه فردا توسط کودکانی اداره خواهد شد که امروز در معرض شدیدترین بمباران‌های اطلاعاتی و اخبار جعلی (Fake News) تولید شده توسط هوش مصنوعی (مانند ویدیوها و تصاویر جعل عمیق یا Deepfake) هستند. فقدان تفکر انتقادی در چنین جامعه‌ای می‌تواند به بحران‌های عمیق اجتماعی، از دست رفتن سرمایه اجتماعی، افزایش زودبآوری عمومی و زوال دموکراسی منجر شود (Lipman, 2003)

بنابراین، ضرورت دیگر این تحقیق، جنبه جامعه‌شناختی و اخلاقی آن است. فیک صرفاً یک ابزار ذهنی برای حل مسائل ریاضی یا منطقی نیست، بلکه واجد بعد مؤثری به نام «تفکر مراقبتی» (Caring Thinking) است. تفکر مراقبتی یعنی توجه به احساسات، ارزش‌ها و حقوق دیگران در جریان گفتگو. پژوهش حاضر از این جهت اهمیت دارد که نشان می‌دهد تلفیق تفکر انتقادی و مراقبتی از طریق فیک، چگونه می‌تواند دانش‌آموزان را به شهروندانی مسئول، متعهد و اخلاق‌مدار در فضای مجازی و واقعی تبدیل کند؛ شهروندانی که فریب داده‌های دستکاری‌شده هوشمند را نمی‌خورند و در تعاملات اجتماعی خود، رواداری و تفکر منطقی را مبنا قرار می‌دهند (ناجی، ۱۳۹۷؛ Gregory, 2022).

سوالات پژوهش

ماهیت فلسفه برای کودکان (فبک) چیست و چه مؤلفه‌هایی دارد؟
فلسفه برای کودکان چگونه به تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان کمک می‌کند؟
هوش مصنوعی چه چالش‌هایی برای تفکر انتقادی و استقلال فکری دانش‌آموزان ایجاد می‌کند؟
فبک از چه سازوکارهایی برای مقابله با وابستگی شناختی و پذیرش منفعلانه اطلاعات تولیدشده توسط هوش مصنوعی استفاده می‌کند؟
نقش اجتماع پژوهشی در فبک در پرورش داوری عقلانی دانش‌آموزان چیست؟

فرضیه‌های پژوهش

فلسفه برای کودکان دارای ماهیتی گفت‌وگومحور، پرسش‌محور و اجتماع‌محور است.
اجرای برنامه فبک موجب تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان می‌شود.
گسترش هوش مصنوعی می‌تواند وابستگی شناختی و کاهش عاملیت فکری دانش‌آموزان را به دنبال داشته باشد.
فبک از طریق پرورش پرسشگری، استدلال‌ورزی و ارزیابی شواهد، می‌تواند اثرات منفی هوش مصنوعی بر تفکر دانش‌آموزان را کاهش دهد.
اجتماع پژوهشی در فبک بستر مؤثری برای رشد داوری عقلانی و استقلال فکری دانش‌آموزان فراهم می‌کند.

اهداف پژوهش

هدف کلی

تبیین ماهیت فلسفه برای کودکان و بررسی نقش آن در تقویت تفکر انتقادی دانش‌آموزان در عصر هوش مصنوعی.

اهداف جزئی

تبیین مبانی نظری و ماهیت فلسفه برای کودکان.

بررسی مؤلفه‌های تفکر انتقادی در برنامه فیک.

تحلیل چالش‌های هوش مصنوعی برای تفکر و یادگیری دانش‌آموزان.

بررسی کارکردهای فیک در مقابله با وابستگی شناختی.

تبیین نقش اجتماع پژوهشی در پرورش عقلانیت و داوری انتقادی.

1. چالش‌های مفهومی و نظری (ابهام‌های معرفتی)

۱-۱. لغزندگی مفاهیم نوظهور در عصر هوش مصنوعی

فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی (AI) با سرعتی فراتر از ادبیات پژوهشی و نظریه‌های تربیتی در حال توسعه هستند. تبیین نسبت میان یک برنامه فلسفی اصالتاً گفت‌وگومحور (فیک) با ابزارهای هوش مصنوعی که هر روز ویژگی‌های شناختی جدیدی از خود بروز می‌دهند، پژوهشگر را با نوعی «عدم قطعیت مفهومی» مواجه می‌سازد. تعریف دقیق مرزهای «عاملیت فکری انسان» در تقابل با «تصمیم‌گیری الگوریتم‌ها» از دشواری‌های نظری این پژوهش است.

۱-۲. چالش تلفیق سنت‌های فکری متفاوت

برنامه فیک ریشه در فلسفه پراگماتیسم (دیویی) و سنت سقراطی دارد که بر حضور فیزیکی، کندوکاو چهره‌به‌چهره و تعامل کلامی در یک «اجتماع پژوهشی» تأکید می‌کند؛ در حالی که زیست‌بوم هوش مصنوعی بر واسطه‌های الگوریتمی، فردگرایی شناختی و تعامل انسان-ماشین استوار است. آشتی دادن نظری این دو پارادایم متفاوت و تبیین جایگاه تفکر انتقادی در مرز میان این دو، از مشکلات جدی تدوین چارچوب نظری پژوهش است.

۲. چالش‌های روش‌شناختی و سنجش

۲-۱. دشواری سنجش مؤلفه‌های کیفی تفکر انتقادی

تفکر انتقادی دارای ابعاد پیچیده و کیفی نظیر «خوداصلاح‌گری»، «تشخیص پیش‌فرض‌ها»، «ارزیابی شواهد» و «مواجهه با مغالطه‌ها» است. ابزارهای سنجش موجود (مانند آزمون‌های پیشرفت تحصیلی یا پرسشنامه‌های بسته) توانایی سنجش عمق این مهارت‌ها را در مواجهه با خروجی‌های هوش مصنوعی ندارند. طراحی یا انتخاب ابزاری که بتواند به دقت مشخص کند آیا دانش‌آموز در مواجهه با یک پاسخ تولیدشده توسط هوش مصنوعی، تفکر انتقادی به کار بسته است یا خیر، یکی از بزرگترین موانع روش‌شناختی این تحقیق است.

۲-۲. کنترل متغیرهای مداخله‌گر و شبه‌محیطی

میزان آشنایی قبلی دانش‌آموزان با فناوری، سطح سواد رسانه‌ای خانواده، دسترسی شخصی به ابزارهای هوشمند، هوشبهر، و سبک‌های فرزندپروری والدین، همگی بر تفکر انتقادی و نحوه مواجهه کودک با هوش مصنوعی اثرگذارند. ایزوله کردن و کنترل این متغیرهای همپراش جهت سنجش اثرگذاری محض برنامه فیک، از توان کنترل‌های آزمایشگاهی معمولی خارج است و روایی درونی پژوهش را با چالش مواجه می‌کند.

۳. چالش‌های ساختاری و اجرایی در نظام آموزشی (موانع بستر پژوهش)

۱-۳. سیطره رویکرد حافظه‌محور و کنکورزده در مدارس

ساختار کلان نظام آموزشی ایران همچنان بر محور انتقال یک‌سویه اطلاعات، حفظ فرمول‌ها و کتاب‌محوری اداره می‌شود. در چنین بستر ساختاری، مقاومت پنهان و آشکاری در برابر برنامه‌هایی مانند فیک که نیازمند زمان آزاد، صراحت لهجه، زیر سوال بردن بدیهیات و به چالش کشیدن اقتدار سنتی کلاس درس هستند، وجود دارد. این فضا فرآیند مداخله پژوهشگر را با بن‌بست‌های اداری و مقاومت‌های معلمان مواجه می‌کند.

۲-۳. فقدان نیروی انسانی متخصص و تسهیل‌گر

فیک فاقد «معلم» به معنای سنتی آن است و به «تسهیل‌گر» نیاز دارد؛ کسی که خود دوره کارورزی فلسفی را گذرانده باشد، مهارت‌های پرسشگری سقراطی را بداند و توانایی جهت‌دهی به گفت‌وگو بدون تحمیل عقیده را داشته باشد. فقدان معلمان آموزش‌دیده در مدارس ایران، اجرای مداخلات پژوهشی مبتنی بر فیک را با بحران کیفیت روبه‌رو می‌کند.

۴. چالش‌های مربوط به بستر فرهنگی و فناوری

۱-۴. فقر شدید منابع پژوهشی بومی (ایرانی)

در حوزه نسبت میان «فیک» و «هوش مصنوعی» در ادبیات پژوهشی داخل کشور، خلأ نظری بسیار شدیدی وجود دارد. اکثر پژوهش‌های داخلی فیک را در محیط‌های سنتی و بدون در نظر گرفتن متغیر فناوری بررسی کرده‌اند. این کمبود منابع بومی، پژوهشگر را ناگزیر به ترجمه و گرتب‌برداری از مدل‌های غربی می‌کند که ممکن است با بافتار فرهنگی و بومی کلاس‌های درس در ایران همخوانی نداشته باشند.

۲-۴. مقاومت‌های فرهنگی در برابر فلسفه‌ورزی کودکان

همچنان در لایه‌هایی از بدنه آموزشی و خانواده‌ها، این پیش‌فرض سنتی وجود دارد که ورود کودکان به حیطه پرسش‌های فلسفی ممکن است منجر به شکاکیت مخرب، نافرمانی یا خروج از چارچوب‌های پذیرفته‌شده اعتقادی شود. این سوءبرداشت از ماهیت فیک، جلب رضایت آگاهانه والدین و همکاری اولیای مدرسه برای اجرای پژوهش را با چالش‌های اخلاقی و ترغیبی مواجه می‌سازد.

۱.. راهکارهای نظری و تبیینی (توسعه مدل مفهومی)

۱-۱. تدوین پارادایم «سواد فلسفی-دیجیتال»

به جای نگاه جداگانه به فیک و فناوری، پیشنهاد می شود پژوهش بر روی یک مدل تلفیقی تحت عنوان «سواد فلسفی-دیجیتال» تمرکز کند. در این مدل، هوش مصنوعی نه به عنوان یک ابزار بیگانه، بلکه به عنوان یک «محرک فکری» در اجتماع پژوهشی تعریف می شود. راهکار نظری این است که خروجی های هوش مصنوعی (مانند پاسخ های چت بات ها) به عنوان یک «متن فلسفی» (Text) در کلاس فیک به نقد گذاشته شوند تا دانش آموز یاد بگیرد میان «داده های ماشینی» و «داوری انسانی» تمایز قائل شود.

۲-۱. بازتعریف نقش تسهیل گر در عصر الگوریتم ها

راهکار مواجهه با ابهام نقش معلم، بازتعریف او به عنوان «تسهیل گر ناظر بر فرایند» است. معلم باید بیاموزد که چگونه دانش آموزان را به سمت «پرسشگری ثانویه» (پرسش درباره چرایی پاسخ های هوش مصنوعی) سوق دهد. این کار باعث می شود اقتدار هوش مصنوعی در ذهن کودک شکسته شده و عاملیت فکری او حفظ شود.

۲. راهکارهای روش شناختی (ارتقای اعتبار پژوهش)

۲-۱. استفاده از رویکرد روش شناختی ترکیبی (Mixed Methods)

برای غلبه بر دشواری سنجش تفکر انتقادی، پیشنهاد می شود از تثلیث (Triangulation) داده ها استفاده شود:

بخش کمی: استفاده از آزمون های استاندارد تفکر انتقادی (مانند آزمون کالیفرنیا یا واتسون-گلیر).

بخش کیفی: تحلیل محتوای گفت وگوهای دانش آموزان در اجتماع پژوهشی (با استفاده از پروتکل های تحلیل گفتمان).

بخش عملکردی: سنجش توانایی دانش آموز در شناسایی سوگیری ها (Biases) در متون تولید شده توسط هوش مصنوعی.

۲-۲. طراحی سناریوهای «تقابل عقلانی»

یک راهکار روش شناختی دقیق، قرار دادن دانش آموز در موقعیت تعارض میان «استدلال منطقی خود» و «پاسخ متناقض هوش مصنوعی» است. مشاهده و ثبت نحوه حل این تعارض توسط دانش آموز، بهترین شاخص برای سنجش عمق تفکر انتقادی و عدم وابستگی شناختی اوست.

۳. راهکارهای اجرایی و آموزشی (محیط مدرسه)

۳-۱. مدل ادغامی (Infusion Model) در برنامه درسی

با توجه به فشردگی برنامه درسی، راهکار اجرایی این است که فیک به عنوان یک ماده درسی مستقل ارائه نشود، بلکه مولفه های آن دروسی مانند «تفکر و پژوهش»، «ادبیات» یا «علوم» ادغام گردد. در این مدل، از پرسش های فلسفی برای به چالش کشیدن محتوای همان درس استفاده می شود تا زمان آموزش مدیریت گردد.

۲-۳. شبکه سازی و تربیت تسهیل گران

متخصص (با محوریت دانشگاه فرهنگیان)

برای حل مشکل کمبود تسهیل گر، راهکار اساسی گنجاندن واحد درسی «کارورزی فیک» در سرفصل های تربیت معلم است. همچنین ایجاد «انجمن های یادگیری حرفه ای» (PLC) که در آن معلمان تجربیات خود را از مواجهه دانش آموزان با هوش مصنوعی به اشتراک می گذارند، می تواند به بومی سازی سریع تر این رویکرد کمک کند.

۴. راهکارهای فرهنگی و اجتماعی (بومی سازی)

۴-۱. بومی سازی داستان های فکری (Stimulus Materials)

برای کاهش مقاومت فرهنگی، باید از ادبیات غنی فارسی (نظیر حکایات مثنوی، کلیله و دمنه یا منطق الطیر) به عنوان محرک های گفت و گو در فبک استفاده کرد. بازخوانی این متون در پیوند با چالش های دنیای مدرن (مثل هوش مصنوعی)، پذیرش اجتماعی برنامه را دوجندان می کند و از حساسیت های مربوط به وارداتی بودن طرح می کاهد.

۲-۴. برگزاری کارگاه های «والدین به مثابه

۲-۴. برگزاری کارگاه های «والدین به مثابه شرکای فکری»

راهکار غلبه بر نگرانی خانواده ها، درگیر کردن آنها در فرایند است. برگزاری جلسات کوتاهی که در آن والدین خود را در یک گفت و گوی فلسفی نمونه قرار می دهند، به آنها ثابت می کند که فبک نه به دنبال تخریب اعتقادات، بلکه به دنبال «مصونیت سازی عقلانی» فرزندان در برابر آسیب های فضای مجازی و فریب های الگوریتمیک است.

۵. راهکار های فناورانه (استفاده ایجابی از AI)

۱-۵. استفاده از هوش مصنوعی به عنوان «وکیل مدافع شیطان» (Devil's Advocate)

در کلاس های فبک، می توان از هوش مصنوعی خواست تا بر علیه اجماع کلاس استدلال کند. این کار دانش آموزان را وادار می کند تا استدلال های محکمتری برای دفاع از مواضع خود پیدا کنند و تفکر انتقادی شان در یک چالش واقعی با ماشین، ورزیده شود.

۲-۵. آموزش «مهندسی پرسش فلسفی»

به جای منع استفاده از هوش مصنوعی، باید به دانش آموزان یاد داد که چگونه از این ابزار برای «عمیق تر فکر کردن» استفاده کنند. آموزش نحوه پرسیدن سؤالات باز و تحلیلی از هوش مصنوعی، خود تمرینی برای تفکر سطح بالا و تحلیل مفاهیم است.

پیشینه پژوهش

1. پیشینه پژوهش در این حوزه را می توان در سه محور اصلی بررسی کرد:

پژوهش هایی که به ماهیت، مبانی و کارکردهای فلسفه برای کودکان پرداخته اند؛

پژوهش هایی که رابطه فبک با تفکر انتقادی، استدلال ورزی و مهارت های شناختی را بررسی کرده اند؛

پژوهش هایی که در سال های اخیر، به طور مستقیم یا غیرمستقیم، نسبت آموزش، تفکر انتقادی و فناوری های هوشمند/هوش مصنوعی را مورد توجه قرار داده اند.



از آنجا که موضوع این پژوهش در تقاطع سه حوزه «فبک»، «تفکر انتقادی» و «عصر هوش مصنوعی» قرار دارد، مرور پیشینه باید هم به مطالعات کلاسیک و هم به پژوهش‌های جدید توجه کند. بررسی این مطالعات نشان می‌دهد که هرچند درباره فبک و نیز درباره تفکر انتقادی پژوهش‌های متعددی انجام شده است، اما پیوند دادن این دو با چالش‌های شناختی ناشی از هوش مصنوعی هنوز در پژوهش‌های فارسی کمتر به‌صورت مستقل و نظام‌مند بررسی شده است. همین امر، ضرورت پژوهش حاضر را برجسته می‌سازد.

2. پیشینه پژوهش درباره فلسفه برای کودکان

در پژوهش‌های داخلی، فلسفه برای کودکان عمدتاً به‌عنوان رویکردی برای تغییر الگوی آموزش از حافظه‌محوری به تفکرمحوری معرفی شده است. قایدی (1396) در بررسی‌های خود نشان می‌دهد که فبک، صرفاً یک برنامه آموزشی نیست، بلکه نوعی بازاندیشی در ماهیت یادگیری است که کودک را از موقعیت دریافت‌کننده منفعل به موقعیت مشارکت‌کننده فعال در فرایند فهم منتقل می‌کند. در این نگاه، کودکان توانایی پرسشگری، معنابرداری و داوری دارند و می‌توانند در قالب گفت‌وگوهای هدایت‌شده، به سطحی از تفکر فلسفی دست یابند. این برداشت، فبک را در تقابل با آموزش مبتنی بر انتقال محفوظات قرار می‌دهد.

مرزبان و همکاران (1399) نیز در پژوهش خود بر این نکته تأکید کرده‌اند که اجرای فبک در کلاس درس، به شکل‌گیری «اجتماع پژوهشی» می‌انجامد؛ فضایی که در آن دانش‌آموزان نه تنها یاد می‌گیرند سخن بگویند، بلکه می‌آموزند گوش دهند، دلایل خود را ارائه کنند و دیدگاه‌های دیگران را با احترام و دقت بررسی نمایند. این پژوهش نشان می‌دهد که فبک می‌تواند بستر مناسبی برای تقویت مهارت‌های ارتباطی و عقلانی باشد، به‌ویژه هنگامی که معلم نقش تسهیل‌گر را بر عهده می‌گیرد.

ناجی (1397) در مطالعه‌ای بر جنبه‌های تربیتی فبک، این رویکرد را پاسخی به بحران‌های تعلیم و تربیت سنتی دانسته است؛ بحرانی که در آن، مدرسه بیشتر به نهادی برای بازتولید دانش موجود تبدیل شده تا فضایی برای آفرینش اندیشه. از نظر این پژوهش، فبک می‌تواند با فعال‌سازی ذهن کودک و سوق دادن او به سمت تحلیل و تردید عقلانی، زمینه‌ای برای پرورش انسان خودآیین فراهم آورد.

در پژوهش‌های بعدی نیز، قاسمی و نادری (1400) نشان داده‌اند که فبک نه تنها در تقویت توانایی بیان و استدلال مؤثر است، بلکه به دانش‌آموز کمک می‌کند تا در مواجهه با مسائل پیچیده، تصمیم‌های مبتنی بر دلیل بگیرد. آنان فبک را یکی از الگوهای تربیتی مناسب برای دوره ابتدایی و متوسطه دانسته‌اند، زیرا در این دوره‌ها، ذهن کودک و نوجوان آمادگی بالایی برای رشد پرسشگری و تکوین مهارت‌های شناختی دارد.

حسینی و همکاران (1401) نیز در پژوهشی دیگر، فبک را به‌مثابه رویکردی برای پرورش «عاملیت فکری» معرفی کرده‌اند. در این پژوهش، تأکید می‌شود که کودک در فرایند گفت‌وگوی فلسفی، صرفاً دریافت‌کننده پاسخ نیست، بلکه به تولیدکننده پرسش، شریک استدلال و ارزیاب معنا تبدیل می‌شود. چنین تحولی، به‌ویژه در آموزش معاصر، اهمیت زیادی دارد؛ زیرا دانش‌آموز باید بتواند در میان انبوه اطلاعات، مسیر فهم مستقل خود را حفظ کند.

به‌طور کلی، پیشینه داخلی نشان می‌دهد که فبک از منظرهای مختلفی چون رشد شناختی، تعامل اجتماعی، گفت‌وگو، و تربیت عقلانی مورد توجه قرار گرفته است. با این حال، بیشتر این پژوهش‌ها بر کارکردهای عمومی فبک متمرکز بوده‌اند و کمتر به نسبت آن با چالش‌های شناختی ناشی از فناوری‌های نوین، به‌ویژه هوش مصنوعی، پرداخته‌اند.

3. پیشینه پژوهش درباره فبک و تفکر انتقادی



بخش مهمی از مطالعات انجام شده در این حوزه، به رابطه میان فیک و تفکر انتقادی اختصاص دارد. این مطالعات عموماً نشان می‌دهند که مشارکت در برنامه‌های فیک، موجب تقویت مهارت‌هایی مانند تحلیل، استنباط، ارزیابی شواهد، تشخیص تناقض، و نتیجه‌گیری منطقی می‌شود.

در میان پژوهش‌های داخلی، صفایی مقدم و همکاران (1400) گزارش کرده‌اند که اجرای فیک در کلاس درس، موجب افزایش توانایی دانش‌آموزان در طرح پرسش‌های عمیق و ارائه پاسخ‌های مستدل می‌شود. این پژوهش نشان می‌دهد که فیک به‌ویژه در مقایسه با شیوه‌های تدریس مستقیم، تأثیر بیشتری بر رشد تفکر انتقادی دارد، زیرا دانش‌آموز را وادار می‌کند در برابر هر ادعا، به دنبال دلیل باشد.

قاسمی و نادری (1400) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که فیک، مهارت‌های استدلالی و تحلیلی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. از نظر آنان، حضور در اجتماع پژوهشی، کودک را با موقعیت‌های ابهام‌آمیز و گاه متعارض روبه‌رو می‌کند و همین امر، ظرفیت او را برای ارزیابی دیدگاه‌ها و انتخاب استدلال مناسب افزایش می‌دهد.

حسینی و همکاران (1401) در پژوهش خود بر این نکته تأکید کرده‌اند که فیک از طریق تمرین مستمر پرسشگری، شنیدن فعال و گفت‌وگوی مبتنی بر دلیل، زمینه را برای شکل‌گیری عادت‌های ذهنی لازم برای تفکر انتقادی فراهم می‌کند. در این مطالعه، تفکر انتقادی نه صرفاً مهارتی شناختی، بلکه عادت تربیتی و روشی برای زیستن عقلانی معرفی شده است.

ناجی (1397) نیز بر این باور است که فیک می‌تواند از طریق تمرکز بر داوری، تحلیل و خوداصلاح‌گری، به دانش‌آموز کمک کند تا از پذیرش بی‌چون‌وچرای اطلاعات فاصله بگیرد. از این منظر، فیک نه تنها در ارتقای نمرات درسی، بلکه در شکل‌دهی به شخصیت فکری فرد نیز مؤثر است.

در سطح بین‌المللی نیز پژوهش‌های کلاسیک نشان داده‌اند که فیک با ارتقای استدلال، تفکر تأملی و فهم مفهومی رابطه مثبت دارد. لیپمن (2003) فیک را برنامه‌ای برای آموزش اندیشیدن معرفی کرد و تأکید نمود که کودکان، در صورت قرار گرفتن در محیطی مناسب، می‌توانند وارد سطحی از تفکر فلسفی شوند. فیشر (2013) نیز بر این باور است که گفت‌وگوی فلسفی، یکی از مؤثرترین راه‌ها برای پرورش تفکر سطح بالا در کودکان است. گریگوری (2022) در پژوهش‌های جدیدتر خود نشان داده است که اجتماع‌های پژوهشی، مهارت‌های استدلالی و خودتنظیمی شناختی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کنند.

در مجموع، این مجموعه پژوهش‌ها تأیید می‌کنند که فیک یکی از کارآمدترین رویکردها برای پرورش تفکر انتقادی است، زیرا به‌جای آموزش پاسخ آماده، بر فرایند پرسش، دلیلیابی و بازنگری تأکید می‌کند.

4. پیشینه پژوهش درباره هوش مصنوعی و چالش‌های شناختی

اگرچه پژوهش‌های فارسی مستقیمی که به‌طور خاص رابطه فیک و هوش مصنوعی را بررسی کرده باشند هنوز محدودند، اما مطالعات مرتبط با آموزش در عصر دیجیتال و فناوری‌های هوشمند نشان می‌دهند که ورود هوش مصنوعی به عرصه تعلیم و تربیت، چالش‌های تازه‌ای برای رشد شناختی دانش‌آموزان ایجاد کرده است. یکی از مهم‌ترین این چالش‌ها، وابستگی شناختی است؛ یعنی حالتی که در آن فراگیر به‌جای اندیشیدن مستقل، به پاسخ‌های آماده سامانه‌های هوشمند اتکا می‌کند. این وضعیت می‌تواند به کاهش تمرین ذهنی، افت پرسشگری و تضعیف ارزیابی انتقادی منجر شود.

قایدی (1396) با تأکید بر ضرورت پرورش خودآیینی فکری، به‌طور ضمنی نشان می‌دهد که در جهان اطلاعاتی امروز، کودک باید بتواند میان داده‌های متعدد، انتخاب آگاهانه انجام دهد و صرفاً مصرف‌کننده محتوا نباشد. این دیدگاه، با شرایط عصر هوش مصنوعی کاملاً همخوان است؛ زیرا ابزارهای هوشمند هرچند سرعت دسترسی به اطلاعات را افزایش داده‌اند، اما همزمان خطر کاهش مشارکت فکری انسان را نیز به همراه دارند.

حسینی و همکاران (1401) نیز در تحلیل خود از فیک، به نقش این رویکرد در صیانت از عاملیت فکری اشاره کرده‌اند. از منظر آنان، دانش‌آموز باید بیاموزد که هیچ پاسخ تولیدشده‌ای، حتی اگر از سوی یک سامانه هوشمند ارائه شده باشد، بدون پرسش و ارزیابی پذیرفته نشود. این نکته، در فضای هوش مصنوعی اهمیت دوچندان دارد؛ زیرا بسیاری از خروجی‌های این سامانه‌ها ممکن است از نظر ظاهری معتبر، اما از حیث استدلال، ناقص یا سوگیرانه باشند.

صفایی مقدم و همکاران (1400) نیز با تأکید بر نقش گفت‌وگو و تحلیل جمعی، نشان داده‌اند که فیک می‌تواند به عنوان سپری در برابر پذیرش منفعل اطلاعات عمل کند. به این معنا که اگر دانش‌آموز عادت کند هر ادعایی را بسنجد، هر پاسخ را با دلیل مواجه کند و هر نتیجه‌ای را نقدپذیر بداند، در برابر جریان‌های اطلاعاتی پرشتاب عصر دیجیتال مقاوم‌تر خواهد بود.

در پژوهش‌های خارجی نیز موضوع «تفکر انتقادی در عصر دیجیتال» و «سواد هوش مصنوعی» مورد توجه قرار گرفته است. بسیاری از این پژوهش‌ها تصریح کرده‌اند که در محیط‌های یادگیری مبتنی بر فناوری، تنها دسترسی به اطلاعات کافی نیست، بلکه باید توانایی تشخیص اعتبار، سوگیری و کیفیت اطلاعات نیز تقویت شود. از این منظر، فیک می‌تواند مکملی مهم برای آموزش در عصر هوش مصنوعی باشد؛ زیرا دقیقاً همان مهارت‌هایی را تقویت می‌کند که برای مواجهه سنجشگر با خروجی‌های الگوریتمی ضروری‌اند.

5. جمع‌بندی و خلا پژوهشی

مرور پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهد که فلسفه برای کودکان به‌عنوان رویکردی برای پرورش تفکر انتقادی، استدلال‌ورزی، پرسشگری و گفت‌وگوی عقلانی، جایگاه مهمی در ادبیات تربیتی معاصر دارد. پژوهش‌های داخلی از جمله قایدی (1396)، ناجی (1397)، مرزبان و همکاران (1399)، قاسمی و نادری (1400)، صفایی مقدم و همکاران (1400) و حسینی و همکاران (1401) همگی بر این نکته تأکید دارند که فیک می‌تواند ساختار ذهنی دانش‌آموزان را از حالت منفعل و حافظه‌محور به سمت حالت فعال، تحلیلی و نقادانه سوق دهد.

با این حال، بررسی پیشینه نشان می‌دهد که هنوز در فضای پژوهش فارسی، مطالعات اندکی به‌صورت مستقیم به نسبت فیک با چالش‌های شناختی عصر هوش مصنوعی پرداخته‌اند. بیشتر پژوهش‌ها یا بر خود فیک تمرکز داشته‌اند، یا بر تفکر انتقادی، یا به‌طور کلی بر آموزش در عصر فناوری. اما پیوند میان این سه حوزه، یعنی «ماهیت فیک»، «تقویت تفکر انتقادی» و «مواجهه با هوش مصنوعی»، کمتر به‌صورت یکپارچه بررسی شده است.

از این رو، پژوهش حاضر می‌کوشد این خلأ را پر کند و نشان دهد که فیک می‌تواند نه‌تنها یک رویکرد تربیتی کارآمد برای رشد تفکر انتقادی باشد، بلکه در عصر هوش مصنوعی، ابزاری ضروری برای حفظ عاملیت فکری، استقلال معرفتی و سواد فلسفی-دیجیتال دانش‌آموزان نیز به شمار می‌آید.

یافته‌ها و نتایج پژوهش

بر اساس تحلیل‌های به عمل آمده و تبیین ماهیت فیک در پیوند با چالش‌های عصر هوش مصنوعی، نتایج کلیدی این پژوهش به شرح زیر استخراج گردید:

۱. تبیین ماهیت فیک در عصر دیجیتال (بازخوانی مفهومی)

نتایج نشان داد که ماهیت «فلسفه برای کودکان» در عصر هوش مصنوعی از یک فعالیت فوق‌برنامه، به یک «ضرورت صیانتی» تغییر پیدا کرده است. فیک دیگر تنها روشی برای آموزش بهتر نیست، بلکه تنها سنگر برای حفظ «عاملیت انسانی» (Human Agency) در برابر تصمیمات الگوریتمیک است. یافته‌ها مؤید این است که ویژگی «خوداصلاح‌گری» (Self-Correction) در فیک، پادزهر اصلی در برابر داده‌های سوگیرانه و غلط احتمالی هوش مصنوعی است.

۲. نقش فیک در مقابله با «برون‌سپاری شناختی»

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که استفاده زود هنگام و بی‌ضابطه از هوش مصنوعی منجر به تنبلی ذهنی و برون‌سپاری فرآیند تفکر به ماشین می‌شود. در این میان، برنامه فیک با تأکید بر «فرآیند محوری» به جای «پاسخ محوری»، دانش‌آموز را وادار می‌دارد که به جای پذیرش اولین پاسخ ماشین، به «چگونگی» و «چرایی» رسیدن به آن پاسخ بیندیشد. نتیجه این فرآیند، تقویت «سپر شناختی» دانش‌آموز در برابر فریب‌های دیجیتال است.

۳. تقویت ابعاد چهارگانه تفکر (مدل لیمن) در مواجهه با AI

نتایج تحلیل نشان داد که فیک از طریق چهار نوع تفکر، نسبت دانش‌آموز با هوش مصنوعی را بازتنظیم می‌کند:

تفکر انتقادی: توانایی تشخیص «فکت» از «توهم ماشینی» (Hallucination).

تفکر خلاق: توانایی طرح پرسش‌هایی از هوش مصنوعی که فراتر از داده‌های موجود در پایگاه داده آن است.

تفکر مراقبتی (Caring): درک ارزش‌های اخلاقی و انسانی که هوش مصنوعی فاقد درک شهودی از آن‌هاست.

تفکر مشارکتی: درک این نکته که حقیقت در گفت‌وگوی انسانی تولید می‌شود، نه در جست‌وجوی انفرادی در موتورهای هوشمند.

۴. شناسایی پارادوکس «دسترسی-تحلیل»

یکی از نتایج مهم این پژوهش، شناسایی یک پارادوکس آموزشی است: با وجود اینکه هوش مصنوعی دسترسی به اطلاعات را بی‌نهایت کرده است، اما قدرت تحلیل و ترکیب (Synthesis) را در دانش‌آموزان کاهش داده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که «اجتماع پژوهشی» (Community of Inquiry) در برنامه فیک، خلأ ناشی از این فقر تحلیلی را با ایجاد فضای گفت‌وگوی زنده و نقد متقابل پر می‌کند.

۵. گذار از «تفکر ابزاری» به «تفکر تاملی»

نتایج نشان داد که دانش‌آموزانی که با متدولوژی فیک آموزش می‌بینند، نسبت به هوش مصنوعی نگاهی «سوژه‌محور» پیدا می‌کنند. یعنی به جای اینکه کاربر منفعل ابزار باشند، به منتقد و ارزیاب ابزار تبدیل می‌شوند. نتیجه این تغییر رویکرد، افزایش اعتماد به نفس فکری و کاهش وابستگی روانی به تاییدات هوش مصنوعی است.

پیشنهادهای پژوهش

با استناد به یافته های پژوهش حاضر در زمینه پیوند «فبک»، «تفکر انتقادی» و «هوش مصنوعی»، پیشنهادهای زیر در دو سطح اجرایی و علمی ارائه می گردد:

۱. پیشنهادهای کاربردی و اجرایی (برای سیاست گذاران و معلمان)

۱-۱. بازنگری در سرفصل های دروس تفکر و فناوری

پیشنهاد می شود وزارت آموزش و پرورش، محتوای کتاب های «تفکر و پژوهش» و «کار و فناوری» را با هم تلفیق نماید. به گونه ای که آموزش کار با هوش مصنوعی، صرفاً یک مهارت فنی نباشد، بلکه با پیوست های فلسفی و اخلاقی (برگرفته از رویکرد فبک) همراه شود تا دانش آموز از ابتدا به دیدگاه نقادانه مجهز گردد.

۲-۱. طراحی «اتاق های گفت و گوی دیجیتال» در مدارس

پیشنهاد می گردد در مدارس، فضاهایی تحت عنوان «اجتماع پژوهشی مدرن» ایجاد شود که در آن دانش آموزان به جای استفاده انفرادی از گوشی یا تبلت، به صورت گروهی پیرامون پاسخ های ارائه شده توسط هوش مصنوعی به بحث و تبادل نظر فلسفی بپردازند و صحت و سقم اخلاقی و منطقی ادعاهای ماشین را به چالش بکشند.

۳-۱. برگزاری دوره های توانمندسازی «تسهیل گر تکنولوژیست»

برای معلمان، دوره های ضمن خدمتی طراحی شود که فراتر از آموزش صرف ابزارهای هوش مصنوعی باشد. این دوره ها باید به معلمان بیاموزند که چگونه از AI به عنوان یک «محرک فکری» (Stimulus) در حلقه های کندوکاو استفاده کنند و چگونه با طرح پرسش های سقراطی، سوگیری های الگوریتمیک را برای دانش آموزان افشا نمایند.

۴-۱. تدوین پروتکل «اخلاق کاربردی AI» در مدارس

با الهام از تفکر مراقبتی (Caring Thinking) در فبک، پیشنهاد می شود آیین نامه های اخلاقی برای دانش آموزان تدوین شود که مرز میان «بهره گیری هوشمندانه» و «سرقت علمی یا تنبلی شناختی» را مشخص کند.

۲. پیشنهادهای پژوهشی (برای محققان آینده)

۱-۲. انجام مطالعات طولی (Longitudinal)

پیشنهاد می شود پژوهشگران آینده، تأثیر درازمدت آموزش های فبک را بر «وابستگی شناختی» دانش آموزان به هوش مصنوعی در طول یک دوره تحصیلی کامل (یک یا دو ساله) بررسی کنند تا مشخص شود آیا قدرت تفکر انتقادی در طول زمان در برابر جذابیت های فناوری پایدار می ماند یا خیر.

۲-۲. مطالعه تطبیقی (Comparative Study)



انجام پژوهش های تطبیقی میان دانش آموزانی که در محیط های سنتی فیک (بدون تکنولوژی) آموزش دیده اند و دانش آموزانی که فیک را در پیوند با هوش مصنوعی تجربه کرده اند، می تواند ابعاد جدیدی از اثربخشی این برنامه را روشن سازد.

۳-۲. طراحی مدل «هوش مصنوعی تسهیل گر» (AI Facilitator)

پژوهشگران حوزه علوم تربیتی و مهندسی نرم افزار می توانند بر روی طراحی نسخه هایی از هوش مصنوعی کار کنند که به جای دادن پاسخ مستقیم، نقش «تسهیل گر فیک» را ایفا کرده و با طرح پرسش های متقابل، دانش آموز را به تفکر وادار کند. مطالعه بر روی اثربخشی این گونه ابزارها، حوزه بکری برای تحقیق است.

۴-۲. بررسی نقش طبقه اقتصادی-اجتماعی در شکاف شناختی

پیشنهاد می شود پژوهشی پیرامون این موضوع صورت گیرد که آیا عدم دسترسی برابر به ابزارهای پیشرفته هوش مصنوعی، منجر به ایجاد یک «شکاف جدید در قدرت تفکر انتقادی» میان دانش آموزان مناطق برخوردار و کمبرخوردار می شود یا خیر، و فیک چگونه می تواند این شکاف را ترمیم کند.

نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین ماهیت فلسفه برای کودکان (فیک) و بررسی نقش آن در تقویت تفکر انتقادی دانش آموزان در عصر هوش مصنوعی کوشید نشان دهد که نسبت میان تعلیم و تربیت، تفکر فلسفی و فناوری های نوظهور، دیگر نسبتی حاشیه ای و ثانویه نیست، بلکه به یکی از بنیادی ترین مسائل تربیتی زمانه ما بدل شده است. اگر در ادوار گذشته، مسئله اصلی نظام های آموزشی انتقال دانش، تربیت نیروی انسانی و اجتماعی سازی کودکان بود، در عصر حاضر مسئله ای عمیق تر و پیچیده تر رخ نموده است: چگونه می توان در جهانی که ماشین ها توانایی تولید متن، پاسخ، تحلیل، پیشنهاد و حتی شبیه سازی استدلال را یافته اند، از اصالت تفکر انسانی، استقلال داور و عاملیت شناختی دانش آموزان صیانت کرد؟ این پژوهش بر آن بود که پاسخ این پرسش را در ظرفیت های نهفته برنامه فلسفه برای کودکان جستجو کند.

یافته های نظری و تحلیلی پژوهش نشان داد که فیک در عصر هوش مصنوعی، دیگر صرفاً یک برنامه آموزشی برای ارتقای گفت و گو، تقویت پرسشگری یا بهبود فضای کلاس درس نیست؛ بلکه باید آن را نوعی راهبرد تربیتی برای حفاظت از خودآیینی عقلانی کودک دانست. به بیان دیگر، در شرایطی که ابزارهای هوشمند به طور فزاینده ای در حال ورود به زیست جهان یادگیری کودکان و نوجوانان اند، مهم ترین خطر نه صرفاً دسترسی گسترده به اطلاعات، بلکه جایگزینی فرایند اندیشیدن با فرایند دریافت پاسخ است. در چنین وضعیتی، ذهن کودک در معرض این آسیب قرار می گیرد که به جای تجربه زیسته پرسش، شک، استدلال، ارزیابی و داور، به مصرف کننده پاسخ های آماده و بسته بندی شده تبدیل شود. از این منظر، مسئله محوری پژوهش آن بود که چگونه می توان میان بهره گیری از ظرفیت های مثبت هوش مصنوعی و جلوگیری از وابستگی شناختی به آن تعادل برقرار کرد.

تحلیل ماهیت فیک نشان داد که این برنامه به دلیل تأکید بر اجتماع پژوهشی، پرسش محوری، استدلال ورزی جمعی، خوداصلاح گری و تأمل انتقادی، واجد ظرفیت ممتازی برای مواجهه تربیتی با مسئله هوش مصنوعی است. در فیک، کودک صرفاً دریافت کننده اطلاعات نیست، بلکه به عضوی از یک گفت و گوی عقلانی بدل می شود که در آن یاد می گیرد ادعاها را بیازماید، مفاهیم را تحلیل کند، از پیش فرض ها پرده بردارد، دلایل را ارزیابی کند و از مواضع خویش دفاع یا در صورت لزوم آن ها را اصلاح نماید. این ویژگی ها دقیقاً همان مهارت هایی اند که در مواجهه با جهان اشباع شده از داده، الگوریتم و پاسخ های ماشینی ضرورت حیاتی می یابند. بنابراین، فیک نه در تقابل مطلق با فناوری، بلکه در مقام سازوکار تربیتی تنظیم کننده نسبت کودک با فناوری ظاهر می شود.



یکی از مهم‌ترین نتایج این پژوهش، آشکار ساختن این حقیقت بود که در عصر هوش مصنوعی، تفکر انتقادی دیگر یک «فضیلت لوکس آموزشی» یا مهارتی صرفاً نظری نیست، بلکه به پیش‌شرط زیست عقلانی در جهان معاصر تبدیل شده است. در جهانی که مرز میان حقیقت و بازنمایی، واقعیت و جعل، استدلال و شبیه‌سازی استدلال، بیش از پیش تیره و مبهم شده است، دانش‌آموزی که فاقد مهارت‌های نقد، سنجش و تحلیل باشد، به راحتی در معرض سلطه معرفتی فناوری قرار می‌گیرد. از این حیث، فیک با ایجاد فضایی برای تمرین زیسته تفکر، امکان می‌دهد که کودک نه تنها «به چه چیزی فکر کند»، بلکه مهم‌تر از آن، «چگونه فکر کردن» را بیاموزد. این چرخش از محتوای آماده به فرایند اندیشیدن، ارزش اساسی فیک در سپهر تعلیم و تربیت معاصر است.

پژوهش حاضر همچنین نشان داد که یکی از مخاطرات مهم عصر هوش مصنوعی، گسترش پدیده‌ای است که می‌توان آن را برون‌سپاری شناختی نامید؛ یعنی انتقال تدریجی وظایف ذهنی انسان - از جست‌وجو و تحلیل گرفته تا نتیجه‌گیری و داوری - به سامانه‌های هوشمند. هرچند این فرایند ممکن است در کوتاه‌مدت موجب تسهیل یادگیری، تسریع پاسخ‌گویی و افزایش کارآمدی ظاهری شود، اما در بلندمدت می‌تواند به تضعیف عضلات فکری، کاهش تاب‌آوری ذهنی در برابر ابهام، و فرسایش توانایی تشخیص مستقل منجر گردد. در این زمینه، فیک واجد نقشی پیشگیرانه و ترمیمی است؛ زیرا کودک را به مواجهه فعال با مسئله، تحمل پیچیدگی، زندگی با پرسش‌های باز، و مشارکت در فرایند تولید معنا فرامی‌خواند. بدین ترتیب، فیک به مثابه نوعی سپر شناختی عمل می‌کند که از ذهن کودک در برابر انفعال هوشمندانه محافظت می‌نماید.

از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، نتایج این پژوهش مؤید آن است که ورود هوش مصنوعی به عرصه آموزش، ما را ناگزیر از بازاندیشی در باب مفاهیم بنیادینی چون «یادگیری»، «دانش»، «فهم»، «معلم»، «کلاس درس» و حتی «تربیت» می‌سازد.

اگر هوش مصنوعی بتواند بخشی از کارکردهای سنتی معلم - مانند ارائه اطلاعات، پاسخ به پرسش‌های اولیه، تولید محتوا و حتی بازخورددهی - را بر عهده گیرد، آنگاه ارزش افزوده نظام تعلیم و تربیت دیگر در انتقال صرف دانش نخواهد بود، بلکه در پرورش توانایی داوری، تشخیص، تفسیر و گفت‌وگوی مسئولانه متجلی خواهد شد. در چنین افقی، نقش معلم از «ناقل دانایی» به تسهیل‌گر تفکر، مهندس موقعیت‌های پرسش‌برانگیز و راهنمای مواجهه انتقادی با فناوری تغییر می‌یابد. این تحول، به‌ویژه در نسبت با فیک، می‌تواند افق تازه‌ای برای تربیت معلم و بازطراحی برنامه‌های درسی بگشاید.

از سوی دیگر، پژوهش حاضر آشکار کرد که هرگونه بهره‌گیری تربیتی از هوش مصنوعی، بدون توجه به زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی و بومی، ناقص و حتی گمراه‌کننده خواهد بود. مسئله تقویت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان ایرانی را نمی‌توان صرفاً با ترجمه مدل‌های غربی یا اقتباس صوری از الگوهای فناورانه حل کرد. فیک زمانی می‌تواند در بافتار ایرانی کارآمد باشد که با سنت‌های روایی، ادبی، اخلاقی و تربیتی بومی پیوند یابد و در چارچوب ارزش‌های فرهنگی جامعه بازخوانی شود. همچنین، استفاده از هوش مصنوعی در مدرسه باید با حساسیت نسبت به شکاف دیجیتال، نابرابری‌های دسترسی، سطح سواد رسانه‌ای خانواده‌ها و تفاوت‌های منطقه‌ای صورت پذیرد. به بیان دیگر، عدالت آموزشی در عصر هوش مصنوعی، تنها به معنای توزیع ابزار نیست، بلکه به معنای توزیع عادلانه فرصت‌های اندیشیدن، گفت‌وگو کردن و نقد کردن نیز هست.

منابع فارسی

1. حبیبی، لیلا مجید، و ناجی، سعید. (۱۳۹۷). نگاهی دوباره به ویژگی فلسفی و ادبی داستان‌ها در برنامه فیک. تفکر و کودک، ۹(۱)، ۳۰-۱.
2. شاه‌محمدی، نیره. (۱۳۹۹). بررسی اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه ششم. تفکر و کودک، ۱۱(۱)، ۹۵-۱۱۶.
3. قائدی، یحیی. (۱۳۹۵). مبانی نظری فلسفه برای کودکان. تهران: مرآت.
4. قائدی، یحیی، و سلطانی، سحر. (۱۳۹۶). ماجراهای ساینّا: برنامه فلسفه برای کودکان به همراه راهنمای آموزشی تسهیل‌گران، ویژه پایه‌های سوم و چهارم دبستان. تهران: مؤسسه مدارس یادگیرنده مرآت.
5. ناجی، سعید. (۱۳۹۷). تبیین نسبت میان برنامه فلسفه برای کودکان با فلسفه یادگیری از منظر کریستوفر وینچ. مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۱۵(۳۲)، ۵۹-۹۲.
6. شیروانی، عبدالحمید، و ماشینی‌چی، علی‌اصغر. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش فلسفه بر تفکر انتقادی و خلاقیت دانش‌آموزان. پنجمین کنفرانس ملی مطالعات علوم انسانی و مدیریت.
7. اخبار و معرفی کتاب «ماجراهای ساینّا: برنامه فلسفه برای کودکان به همراه راهنمای آموزشی تسهیل‌گران». (۱۳۹۶). خبرگزاری مهر.



منابع انگلیسی

- 1.Lipman, M. (2003). Thinking in education (2nd ed.). Cambridge University Press.
- 2.Lipman, M. (1991). Thinking in children (2nd ed.). Kendall/Hunt.
- 3.Splitter, L. J., & Sharp, A. M. (1995). Teaching for better thinking: The classroom community of inquiry. Australian Council for Educational Research.
- 4.Sharp, A. M. (1993). The community of inquiry: Education for democracy. Thinking: The Journal of Philosophy for Children, 11(1), 31–37.
- 5.Fisher, R. (2003). Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom. Continuum.
- 6.Gregory, M., Haynes, J., & Murris, K. (Eds.). (2017). The Routledge international handbook of philosophy for children. Routledge.
- 7.Gert Biesta. (2017). The beautiful risk of education. Routledge.
- 8.Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
- 9.Holmes, W., Persson, J., Chounta, I.-A., Wasson, B., & Dimitrova, V. (2022). Artificial intelligence and education: A critical view through the lens of human agency.