



Journal of Early Childhood Health and Education

Autumn 2023, Volume 4, Issue 3, 17-36

Cognitive Evolution of the “Human” Concept and Its Comparison with Piaget's Theory of Cognitive Development in Elementary School Boys

Amir Qorbanpoor Lafmejani^{1*}

Associate Professor, Department of Educational Sciences and Counseling, University of Guilan, Rasht, Iran.

ARTICLE INFORMATION	ABSTRACT
Article type Original research Pages: 17-36 Corresponding Author's Info Email: qorbanpoorlafmejani@guilan.ac.ir Article history: Received: 2023-04-28 Revised: 2023-05-24 Accepted: 2023-10-01 Published online: 2023-10-03 Keywords: <i>Cognition, Humanology, Piaget, Cognitive Evolution, Boy Students</i>	Background and Aim: Cognitive development is the process of acquiring mental functions that enable people to understand and interact with their environment from birth. The present research was conducted in order to investigate the cognitive development of the concept of human in elementary school boys and its comparison with Piaget's theory of cognitive development. Method: The current research method is qualitative, deductive-inductive. The research participants were 90 students from the first to sixth grades of Rasht city schools in the academic year of 2018, who were selected through available sampling. In order to collect information, a semi-structured interview was used, which continued until theoretical saturation. In the first stage of the research, That is, the inductive part, interviews were conducted with students and then coded and analyzed using the thematic analysis method recommended by Saldana (2014). In the second stage, i.e. the analogical part, the findings were compared with Piaget's stages of cognitive development. Results: Sub-categories were created around the 5 main themes of human nature, differentiation from animals, purpose of life, beginning and termination, and in the next step, these findings were compared with Piaget's view. Regarding the theme of human nature, the first to third grade students were in the objective thinking stage and the fourth to sixth grade students were in the abstract objective thinking stage. In relation to the theme of differentiation with animals, all the students from the first to the sixth grade were in the objective thinking stage. Regarding the theme of life purpose, first to third grade students were in objective thinking stage and fourth to sixth grade students were in abstract objective thinking stage. Regarding the theme of the beginning of life, except for the second grade students who were in the abstract thinking stage, the other students were in the abstract objective thinking stage. In relation to the theme of the end of life, the students of all grades were in the stage of objective and abstract thinking. Conclusion: The findings of the research, in line with some researches, showed that students can reach abstract thinking at younger ages than what Piaget stated, and this result can be subject to cultural, religious and social factors.



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence. © 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Qorbanpoor Lafmejani, A., (2023). Cognitive Evolution of the “Human” Concept and Its Comparison with Piaget's Theory of Cognitive Development in Elementary School Boys. *JECHE*, 4(3): 17-36.



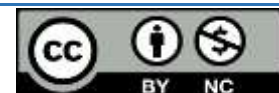


تحول شناختی مفهوم "انسان" و تطبیق آن با نظریه رشد شناختی پیاژه در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی

امیر قربان پور لقمجانی*

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی و مشاوره، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: علمی - پژوهشی صفحات: ۱۷-۳۶ اطلاعات نویسنده مسئول ایمیل: qorbanpoorlafmejani@guilan.ac.ir سابقه مقاله تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۲/۰۸ تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۲/۰۳/۰۳ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۷/۰۹ تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۷/۱۱	<p>زمینه و هدف: رشد شناختی فرآیند کسب کارکردهای ذهنی است که افراد را قادر می‌سازد تا محیط خود را از بدو تولد درک کنند و با آن تعامل داشته باشند. پژوهش حاضر به منظور بررسی تحول شناختی مفهوم انسان در دانش آموزان پسر دوره ابتدایی و تطبیق آن با مراحل رشد شناختی پیاژه انجام شد. روش پژوهش: روش تحقیق حاضر کیفی از نوع قیاسی - استقرایی است. مشارکت کنندگان تحقیق ۹۰ نفر از دانش آموزان کلاس های اول تا ششم ابتدایی مدارس شهر رشت در سال تحصیلی ۱۳۹۸ بودند که از طریق نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. به منظور جمع آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد که این مصاحبه تا سر حد اشباع نظری ادامه یافت. در مرحله اول تحقیق یعنی بخش استقرایی، مصاحبه با دانش آموزان انجام و سپس با استفاده از روش تحلیل مضمون توصیه شده توسط سالدانا (۲۰۱۴) مورد کدگذاری و تحلیل قرار گرفت. در مرحله دوم یعنی بخش قیاسی، یافته‌ها با مراحل رشد شناختی پیاژه مورد تطبیق قرار گرفت. یافته‌ها: مقوله‌های فرعی حول ۵ مضمون اصلی ماهیت انسان، تمایز با حیوانات، هدف زندگی، آغاز و انجام انسان بر ساخته شد و در مرحله بعدی این یافته‌ها با دیدگاه پیاژه مورد مقایسه قرار گرفت. در رابطه با مضمون ماهیت انسان، دانش آموزان کلاس اول تا سوم در مرحله تفکر عینی و دانش آموزان کلاس چهارم تا ششم در مرحله تفکر انتزاعی قرار داشتند. در رابطه با مضمون تمایز با حیوانات، دانش آموزان تمامی مقاطع اول تا ششم در مرحله تفکر عینی قرار گرفتند. در رابطه با مضمون هدف زندگی، دانش آموزان کلاس اول تا سوم در مرحله تفکر عینی و دانش آموزان کلاس چهارم تا ششم در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. در رابطه با مضمون آغاز زندگی، به جز دانش آموزان کلاس دوم که در مرحله تفکر انتزاعی بودند، سایر دانش آموزان در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. در رابطه با مضمون انجام زندگی نیز دانش آموزان تمامی مقاطع در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. نتیجه گیری: یافته‌های پژوهش حاضر همسو با برخی از تحقیقات نشان داد که دانش آموزان در سنینی کمتر از آنچه پیاژه عنوان نموده بود می‌توانند به تفکر انتزاعی برسند که این نتیجه می‌تواند تابع عوامل فرهنگی، مذهبی و اجتماعی باشد.</p>
انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است. تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.	



شیوه استناد به این مقاله

قربان پور لقمجانی، امیر. (۱۴۰۲). تحول شناختی مفهوم "انسان" و تطبیق آن با نظریه رشد شناختی پیاژه در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی. فصلنامه سلامت و آموزش در اوان کودکی، ۴(۳): ۱۷-۳۶.

مقدمه

انسان، همواره در کانون اندیشه بشری بوده است. توجه به انسان، تنها به این سبب نیست که او یکی از موجودات این هستی است و باید مورد شناسایی قرار گیرد، بلکه اهمیت انسان‌شناسی از جهت شناخت ماهیت و حقیقت انسان است. حقیقتی که گاه در لابه‌لای علوم دیگر گم می‌شود و انسان با وجود همه پیشرفت‌های علمی از آن غافل می‌گردد. بسیاری از مشکلات فراروی انسان معاصر به دلیل بی‌توجهی به حقیقت خود به عنوان یک انسان و توجه بیش از حد به بعد غیرمعنوی خویش است (گرامی، ۲۰۰۸).

تصور و دیدگاه فرد نسبت به خود با عزت نفس و حرمت خود ارتباط مستقیم دارد (سابو^۱، ۲۰۱۵، سالومه و آلمیدا^۲، ۲۰۱۴، ملازمانی و فتحی‌آشتیانی، ۲۰۰۸). افرادی که تصور مطلوبی از خویش‌شان دارند، حرمت خود بالاتری دارند و کمتر به آسیب‌های اجتماعی دچار می‌شوند. نگرش‌های افراد رفتارهای آنها را پیش‌بینی می‌کند. نگرش‌ها برای تفسیر و ادراک‌گزینی شیء و معنا بخشیدن به موقعیت‌ها به کار می‌روند. هنگامی که نگرشی بسیار در دسترس باشد به احتمال بسیار زیاد ما بر اساس همان نگرشمان عمل خواهیم کرد (آرونسون^۳، ترجمه شکرکن، ۲۰۱۲). نگرش‌ها و شناخت‌های انسان بخش مهمی از رفتار او را شکل می‌دهند. دلیل آن این است که نگرش‌ها و شناخت‌ها بر رفتار تأثیر می‌گذارند و نگرش و شناخت فرد در مورد یک موضوع بر رفتار وی نسبت به آن موضوع تأثیرگذار است (صفاری‌نیا، ۲۰۱۰). نگرش‌ها و شناخت‌ها یک جنبه مهم از زندگی عاطفی و احساسی ما را تشکیل می‌دهند. ما نسبت به اشیاء، افراد و اندیشه‌ها و حتی خودمان دیدگاه‌های خاصی داریم که ناشی از اطلاع ما از آنها، احساس ما نسبت به آنها و تمایل ما به انجام عملی در مورد آنها است. اینگونه دیدگاه‌ها غالباً حتی تعیین‌کننده شیوه برخورد ما با آن اشیاء، افراد و اندیشه‌ها است (کریمی، ۲۰۱۴).

تردید نیست که نگرش و شناخت بر رفتار و گاهی رفتار بر نگرش اثر می‌گذارد. اکنون روان‌شناسان اجتماعی معتقدند که می‌توانیم بررسی کنیم که نگرش چه زمان و چگونه بر رفتار اثر می‌گذارد (سالاری‌فر و همکاران، ۲۰۱۴). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که نگرش و شناخت افراد از جمله نگرش نسبت به انسان یعنی دیدگاه انسان‌شناختی افراد تعیین‌کننده رفتار آنها است (قربان پور لقمجانی، ۲۰۲۲). تأثیرات دیدگاه‌های انسان‌شناختی افراد بر انواع رفتارها و کنش‌های آنان مشهود است. به عنوان مثال تحقیقات نشان داده‌اند که دیدگاه و نگرش انسان‌شناختی بر انتخاب نوع پوشش افراد و تمایل به جراحی زیبایی و بدن‌تأثیر دارد (قربان پور لقمجانی و همکاران، ۲۰۲۲؛ قربان پور لقمجانی و همکاران، ۲۰۲۲). چرا که مبنای حرمت خود که تأثیرات زیادی بر انتخاب‌ها و رفتارهای افراد دارد نگرشی است که افراد نسبت به خود دارند که این مورد را می‌توان دیدگاه انسان‌شناختی نامید (سالاری‌فر و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین پژوهش‌ها نشان داده که حرمت خود بالا (حرمت خود بر دیدگاه افراد نسبت به خود به عنوان انسان یا خودپنداشت افراد مبتنی است) خود را در انواع رفتارهای انتخابی از جمله انتخاب همسر و حتی انتخاب کاندیدهای ریاست جمهوری نشان می‌دهند (آرونسون، ترجمه شکرکن، ۲۰۱۲). رشد شناختی^۴ زیربنای شکل‌گیری نگرش‌ها^۵ از جمله نگرش‌های انسان‌شناختی^۶ است (قربان پور لقمجانی، ۲۰۲۲). طرفداران نظریه‌های رشد شناختی به دنبال این هستند که نحوه عملکرد شناخت را در نوزادان و کودکان در زمانی که توانایی‌های شناختی خاصی بوجود می‌آید بررسی کنند. محققان در این زمینه به مهارت‌های بنیادی شناختی کودکان خردسال علاقه‌مند هستند از جمله نحوه درک و بازنمایی کودکان از اعداد، فضا، اشیاء، رویدادها و سایر افراد. این رویکرد متکی بر مطالعات آزمایشگاهی دقیق است و بر بازنمایی‌های ذهنی کودکان و فرآیندهای شناختی که در مواجهه با اشیاء و رویدادهای مشخص انجام می‌دهند متمرکز است (اولسن و دونک^۷، ۲۰۰۸). در همین زمینه نظریه‌های مختلفی مطرح شده که از جمله مهم‌ترین آنها نظریه پیاژه^۸ است. پیاژه ۴ مرحله رشد شناختی را در کودکان مطرح کرد که عبارت‌اند از مراحل حسی

^۱. Szabó, M. K.

^۲. Salomé, G. M., & de Almeida, S. A.

^۳. Aronson, E.

^۴. Cognitive Development

^۵. Attitudes

^۶. Humanology (Anthropology)

^۷. Olson, K. R., & Dweck, C. S.

^۸. Piaget, J.

حرکتی^۱، پیش عملیاتی^۲، عملیات عینی^۳ و عملیات صوری یا انتزاعی^۴ (لفا، ۲۰۱۴، پیاژه، ۱۹۶۴). مرحله حسی حرکتی از تولد تا دوسالگی را در بر می گیرد. مرحله پیش عملیاتی از دو تا هفت سالگی به طول می انجامد. مرحله عملیات صوری نیز از ۱۱ سالگی به بعد شکل می گیرد. به نظر پیاژه رشد شناختی کودکان از لحظه تولد تا سن ۱۸ ماهگی در مرحله رشد شناختی حسی-حرکتی قرار دارد. در این مرحله از رشد شناختی، توانایی شناختی کودکان بر پایه فعالیت های حسی و حرکتی قرار دارد. در مرحله حسی-حرکتی رشد شناختی با فعالیت هایی که عمدتاً پاسخ های بازتابی^۵ هستند آغاز می شود و در پایان این مرحله کودکان قدرت های شناختی زیادی مانند توانایی بازنمایی ذهنی و توانایی درک ثبات اشیا را به دست می آورند (بارویل^۶، ۲۰۱۵). در نظریه شناختی پیاژه دومین مرحله رشد شناختی مرحله پیش عملیاتی می باشد. این مرحله از رشد شناختی سنین ۲ الی ۷ سالگی را در بر می گیرد. از نظر پیاژه یکی از ویژگی های مهم مرحله پیش عملیاتی، وجود حالت خود مرکز بینی^۷ می باشد. در مرحله رشد شناختی پیش عملیاتی کودکان نمی توانند از ابعاد مختلف به موضوعی که برای آنها اتفاق افتاده است توجه نمایند. حالت خود مرکز بینی سبب می شود که کودکان در این مرحله نوعی ناتوانی در تصور نمودن این موضوع داشته باشند که موقعیت ها و اشیا از نظر دیگران به چه صورت به نظر می رسند. در نظریه شناختی پیاژه فرض می شود کودکانی که در سنین ۷ الی ۱۱ سالگی قرار دارند از نظر شناختی در مرحله عملیات عینی قرار دارند. از نظر پیاژه کودکانی که در این مرحله قرار دارند توانایی انجام عملیات ذهنی مختلفی را دارا می باشند. پیاژه اعتقاد دارد که مهم ترین ویژگی در مرحله عملیات عینی ناتوانی کودکان در رسیدن به تفکر انتزاعی^۸ می باشد و وجود چنین ناتوانی سبب می شود کودکانی که در این مرحله از رشد شناختی قرار دارند قدرت کافی در فرضیه پردازی^۹ نداشته باشند. زیرا آنها تنها می توانند پیرامون پدیده های عینی اظهار نظر کنند. در نظریه رشد شناختی پیاژه مرحله عملیات رسمی یا صوری مرحله عملیات انتزاعی هم نامیده می شود. در نظریه رشد شناختی پیاژه فرض می شود نوجوانانی که در سنین ۱۲ الی ۱۸ سالگی قرار دارند در این مرحله از رشد شناختی قرار دارند. از نظر پیاژه نوجوانانی که در این مرحله از رشد شناختی قرار دارند علاوه بر توانایی هایی که کودکان در مراحل قبلی رشد شناختی آنها را کسب نموده اند می توانند در برابر موقعیت ها و یا مسایل مختلفی که با آنها روبرو می شوند به صورت انتزاعی فکر نمایند و دارا بودن این نوع قدرت تفکر سبب می شود که آنان قدرت فرضیه پردازی بیشتری را در مقایسه با کودکانی که در مراحل پایین تر رشد شناختی قرار دارند داشته باشند (ماسن و همکاران^{۱۰}، ترجمه یاسعی، ۲۰۱۰). از نظر پیاژه دوره نوجوانی (حوالی سنین ۱۲-۱۵ سالگی) دوره شکل گیری ویژگی های ذهنی انتزاعی و فرضیه ای قیاسی^{۱۱} است که یک دوره تهیه و استقرار است که در پی آن شکل نهایی تفکر استنتاجی-فرضیه ای^{۱۲} خاص بزرگسالان شکل می گیرد (احمدی و محسنی، ۲۰۰۴). در یک جمع بندی می توان گفت کودکان در مرحله حسی حرکتی (تولد تا دو سالگی) از حواس و اعمال خود برای درک جهان استفاده می کنند. در مرحله پیش عملیاتی (۲-۷ سالگی) چون کودک خود میان بین است خود را ملاک و معیار شناخت قرار می دهد و اگر در رابطه با چیزی تجربه نداشته باشد برای خود، تبیینی خواهد ساخت. در مرحله عینی کودک از منطق یا دگرگونی یا ترکیب و جدا کردن ایده ها استفاده می کند و از تفکر منطقی بهره می برد تا بتواند پیرامون امور عینی شناخت کسب کند. در مرحله آخر نیز تفکر نوجوان شبیه بزرگسالان می شود و

1. Sensory Motor Stage

2. Preoperational Stage

3. Objective Stage

4. Formal Stage

5. Lefa, B.

6. Reflex

7. Barrouillet, P.

8. Egocentrism

9. Abstractive Thinking

10. Hypothesizing

11. Mussen, H. P., & Colleague.

12. Analogical

13. Deductive-hypothetical thinking

توان استدلال^۱ و قیاس و انتزاع را پیدا می‌کند (فرشید نیک، ۲۰۲۰، کارترایک^۲، ۲۰۰۱). پیازه (۱۹۷۲) تصور می‌کرد که تمام این مراحل ثابت است و افراد از این مراحل به ترتیب عبور می‌کنند حال آنکه مطالعات خلاف این امر را نشان می‌دهد. به عنوان مثال در یک تحقیق مشخص شد که فقط ۳۰ درصد بزرگسالان به رشد شناختی انتزاعی رسیده‌اند و اینگونه نیست که به صرف افزایش سن این رشد شناختی در همه اتفاق بیفتد (هویت و هامل^۳، ۲۰۰۳). همچنین برخی محققان معتقدند این سیری که پیازه برای شکل گیری رشد شناختی برای کودکان در نظر گرفته قطعی نیست. زیرا امکان دارد کودکی که در سنین ابتدایی قرار دارد (۵-۱۱ سال) از نظر توانایی ذهنی در یکی از سه مرحله رشد شناختی^۴ (حسی حرکتی^۵، پیش عملیاتی^۶ و عملیات عینی^۷) قرار داشته باشد. به عنوان مثال در حالیکه نیمی از کودکان ۹ ساله در مرحله عملیات عینی هستند، ممکن است کودک ۹ ساله ای با توانایی‌های ذهنی پایین هنوز در مرحله پیش عملیاتی باشد در حالیکه یک کودک ۹ ساله دیگر با توانایی ذهنی بالا ممکن است در مرحله عملیات صوری باشد. بنابراین از نظر پیازه برای یک کودک دبستانی، فرآیندهای فکری غیر از فهم علت و معلول، توانایی حل مساله و استفاده از تفکر انتزاعی هرچیز دیگری می‌تواند مطرح باشد (هورنبای و همکاران^۸، ترجمه کریمی و قربان پور، ۲۰۱۸). عوامل بافتی زیادی از جمله جایگاه اقتصادی اجتماعی و شرایط محیطی (ژانگ^۹ و همکاران، ۲۰۲۰) و معانی فرهنگی، عواطف و تعاملات اجتماعی بر رشد شناختی کودکان اثر گذار است و تحقیقات مختلف نتایج قابل توجهی ارائه کرده‌اند که این عوامل در نظریه پیازه مغفول مانده است (سویزو^{۱۰}، ۲۰۰۰). به عنوان مثال گالوان^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۳) نشان دادند عوامل اجتماعی-جمعیتی-شناختی (مانند سن، جنسیت، ترتیب تولد و شرایط اقتصادی اجتماعی خانواده)، تغذیه اولیه (مانند وزن مادر هنگام بارداری، وزن کودک، وزن و قد کودک در ۵ سالگی) و عوامل روانی اجتماعی (مانند افسردگی مادر، سلامت عاطفی-اجتماعی و بزرگی فضای داخل خانه) بر رشد و تحول شناختی کودکان تاثیر می‌گذارد. سانتوس^{۱۲} و همکاران (۲۰۰۸) نشان دادند عوامل اجتماعی و اقتصادی به واسطه عوامل محیطی پیرامون کودک، مانند وسایل بازی مناسب و بازی‌های موجود و حضور در مدرسه تأثیر غیرمستقیمی بر رشد شناختی اولیه دارند. از جمله دیگر عوامل اثرگذار بر رشد شناختی کودکان می‌توان به عوامل اجتماعی (پرت-کلرمونت^{۱۳}، ۱۹۸۰)، فرهنگی (کارتتر و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۰؛ وانگ^{۱۵}، ۲۰۱۸؛ ریچرت^{۱۶} و همکاران، ۲۰۱۷؛ توماسلو^{۱۷}، ۲۰۰۰؛ کول^{۱۸}، ۱۹۹۵؛ پرز-آرک^{۱۹}، ۱۹۹۹؛ گاوین و مونرو^{۲۰}، ۲۰۱۲)، مذهبی (ابوزین و میتگیت^{۲۱}، ۲۰۱۹)، خانوادگی (بویاتزیس و همکاران^{۲۲}، ۲۰۰۶؛ هترینگتون^{۲۳}، ۱۹۷۸)، تعارضات زناشویی و تاریخچه مشکلات روان‌پریشی والدینی (کوجیل^{۲۴} و همکاران،

1. Reasoning
2. Cartwright, K. B.
3. Huitt, W., & Hummel, J.
4. Cognitive Development
5. Sensory Motor
6. Preoperational
7. Concrete Operations
8. Hornby, G., & Colleague.
9. Zhang, H., & Colleague.
10. Suizzo, M. A.
11. Galván, M & Colleague.
12. Santos, L. M. D., & Colleague.
13. Perret-Clermont, A. N.
14. Kärtner, J., & Colleague.
15. Wang, Q.
16. Richert, R. A., & Colleague
17. Tomasello, M.
18. Cole, M.
19. Pérez-Arce, P.
20. Gauvain, M., & Munroe, R. L.
21. Abo-Zena, M. M., & Midgette, A.
22. Boyatzis, C. J., & Colleague
23. Hetherington, E. M.
24. Cogill, S. R., & Colleague

۱۹۸۶)، سوء تغذیه (کارا^۱ و همکاران، ۲۰۰۸)، مواد غذایی (برایان^۲ و همکاران، ۲۰۰۴) افسردگی مادران (کورستجنز و ولکه^۳، ۲۰۰۱)، آلودگی هوا (فیره^۴ و همکاران، ۲۰۱۰) و صرع مادران در دوران بارداری (بروملی^۵ و همکاران، ۲۰۱۰) اشاره کرد. اگرچه نظریه پیاژه اثری بزرگ بر نظریه روان‌شناسی رشد گذاشت اما از انتقادات هم مصون نبوده است. از جمله اشکالات این نظریه بیش برآورد کردن قابلیت نوجوانان و دست کم گرفتن قابلیت شناختی کودکان است. اشکال دیگر از نظر روش شناختی به سوگیری استفاده از کودکان خود در تحقیقاتش بر می‌گردد (بابکر^۶ و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین پیاژه که تمرکزش بر عواملی همچون سن بود، نقش عوامل فرهنگی و اجتماعی را در شکل‌گیری رشد شناختی کودکان نادیده گرفته است که به طور برجسته‌ای در نظریه ویگوتسکی مورد توجه قرار گرفته است. ویگوتسکی (۱۹۷۸) معتقد بود که یادگیری و عوامل اجتماعی بر فرآیندهای شناختی افراد اثرات پایداری دارد (باسکی^۷، ۲۰۲۰). در همین راستا رویکرد فرهنگی اجتماعی بر نقش کلیدی فرهنگ بر شکل‌گیری رشد شناختی تاکید دارد (گاوین^۸، پرز^۹، ۲۰۱۵؛ گاوین^۸، ۱۹۹۸). همچنین طرفداران رویکرد شناختی-فرهنگی^۹ نیز معتقدند که کودکان از همان ابتدای کودکی توانایی مقوله‌بندی موجودات به جاندار و بی‌جان، مادی و غیرمادی، ذهنی و جسمی را دارا هستند و بنابراین همانند بزرگسالان استعداد فکر کردن در امور طبیعی و ماوراء طبیعی را دارند و می‌توانند در مورد عوامل ماوراء طبیعی مانند خداوند، حیات پس از مرگ، خلقت انسان و جهان استنتاجاتی داشته باشند (نوذری، ۲۰۰۶). همانطور که در تحقیقات قبلی مشخص شده لزوم توجه به فرهنگ‌های دیگر در شکل‌گیری رشد شناختی و نگرشی ضروری است (دازن^{۱۰}، ۱۹۹۴). به رغم اینکه بیش از ۵۰ سال از ارائه دیدگاه پیاژه می‌گذرد در کشورهای مختلف مطالعات بین فرهنگی انجام شده اما در ایران کارهای میدانی کمتری در این حیطه به چشم می‌خورد و معمولاً همان دیدگاه اولیه پیاژه بدون کمترین دخل و تصرف به دانشجویان تدریس می‌شود و ملاک آموزش مفاهیم مختلف به کودکان قرار می‌گیرد. حال آنکه نیاز است تا با توجه به تحقیقات جدید و توجه به بافت فرهنگی و مذهبی کشور این نظریه مورد بررسی قرار بگیرد تا بتوان با اتقان بیشتری مفاهیم کلیدی آن را مورد استفاده قرار داد. با توجه به اهمیت و نقش دیدگاه‌های انسان‌شناختی در شکل‌گیری خودپنداره، حرمت خود و متعاقباً شکل‌دهی به انواع رفتارهای انسان از جمله انتخاب نوع پوشش و حجاب و حتی انتخاب‌هایی همچون جراحی زیبایی و بدن (قربان پور لقمجانی و همکاران، ۲۰۲۲؛ قربان پور لقمجانی و همکاران، ۲۰۲۲) آموزش و شکل‌دهی دیدگاه انسان‌شناختی افراد به ویژه از زمان کودکی اهمیت بسیار زیادی دارد (قربان پور لقمجانی، ۲۰۲۲). با توجه به اهمیت رشد شناختی افراد در شکل‌گیری انواع نگرش‌ها و دیدگاه‌ها از جمله دیدگاه‌های انسان‌شناختی مساله‌ای که مطرح می‌شود زمان، کمیت و کیفیت آموزش به کودکان است که این امر تابع دو دیدگاه است. از یک منظر می‌توان همان نظریه رشد شناختی پیاژه را ملاک و مبنای زمان و کیفیت آموزش قرار داد. از طرف دیگر می‌توان با توجه به شرایط متفاوت فرهنگی، اجتماعی و مذهبی ایران با سایر کشورهایی که تحقیقات فوق در آن‌ها انجام شده و رشد شناختی را تابع عوامل اجتماعی، فرهنگی (گاوین و پرز، ۲۰۱۵) و مذهبی (ابو زین و میتگیت، ۲۰۱۹؛ بویر^{۱۱}، ۱۹۹۲) می‌دانند تحقیقاتی در درون کشور ایران انجام داد و یافته‌های تحقیقات داخلی را ملاک و مبنای انواع آموزش‌ها به کودکان و نوجوانان قرار داد. به همین دلیل تحقیق حاضر با این هدف اجرا شد که اولاً مشخص سازد که دیدگاه انسان‌شناختی دانش‌آموزان پسر ابتدایی چیست و ثانیاً این دیدگاه انسان‌شناختی و مولفه‌های آن در تطبیق با دیدگاه شناختی پیاژه در چه وضعیتی از نظر تحول شناختی قرار دارند؟

1. Kar, B. R.

2. Bryan, J., & Colleague

3. Kurstjens, S., & Wolke, D.

4. Freire, C., & Colleague

5. Bromley, R. L., & Colleague

6. Babakr, Z. H., & Colleague

7. Baskey, S.

8. Gauvain, M., & Perez, S.

9. Cultural Cognitive approach

10. Dasen, P.

11. Boyer, P.

روش پژوهش

روش تحقیق تحقیق حاضر کیفی و از نوع استقرایی-قیاسی^۱ است. بخش اول تحقیق از این حیث استقرایی بوده که در آن پیشینه و نظریه موجود نبوده و محقق به شکل استقرایی و بدون پیش فرض به تحقیق وارد شد و مصاحبه را شروع نمود تا دیدگاه انسان شناختی دانش آموزان مشخص شود. اما در بخش دوم و در مقام تطبیق این یافته‌ها با سطح رشد شناختی پیاژه، طبعاً کار شکل قیاسی پیدا نموده چرا که مباحث نظری پیاژه در اینجا مبنای مقایسه قرار گرفته است. جامعه مورد مطالعه کلیه دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی مدارس شهر رشت بوده است. گروه نمونه و مشارکت کننده نیز دانش آموزان مدرسه محمود مشخ شهر رشت بوده که به شکل در دسترس انتخاب شده است. استفاده از روش اشباع داده‌ها در مقوله‌ها نیز در پژوهش‌های کیفی به عنوان استاندارد برای پایان نمونه‌گیری در نظر گرفته می‌شود. روش دقیقی برای محاسبه حجم نمونه در روش‌های کیفی وجود ندارد. حجم نمونه، بر اساس نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به معیار اشباع نظری^۲ مشخص شد. اشباع نظری هم معیاری است که تعیین می‌کند تا چه وقت باید به روند گردآوری داده‌ها ادامه داد. در واقع نمونه‌گیری و گردآوری داده‌ها هنگامی به پایان می‌رسد که دیگر یافته جدیدی از داده‌های گردآوری شده حاصل نگردد. تعداد اعضای گروه نمونه به تفکیک ۱۵ نفر از پایه تحصیلی اول ابتدایی، ۱۵ نفر پایه دوم، ۱۵ نفر از پایه سوم، ۱۵ نفر از پایه چهارم، ۱۵ نفر از پایه پنجم و ۱۵ نفر از پایه ششم مقطع ابتدایی می‌باشند.

ابزارهای پژوهش

مصاحبه نیمه ساختاریافته: در تحقیق حاضر از مصاحبه نیمه ساختار یافته برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. مصاحبه‌ی نیمه ساختار یافته یکی از معمول‌ترین انواع مصاحبه است که در تحقیقات کیفی اجتماعی مورد استفاده واقع می‌شود. این مصاحبه بین دو حد نهایی ساختاریافته و بدون ساختار قرار می‌گیرد که گاهی به آن مصاحبه عمیق هم می‌گویند که در آن از تمام پاسخگوها سوال‌های مشابهی پرسیده می‌شود، اما آنها آزادند که پاسخ خود را به هر طریقی که مایلند ارائه دهند، در این مورد مسئولیت رمز گردانی پاسخ‌ها و طبقه بندی آنها بر عهده محقق است. در این پژوهش محقق سعی کرده بدون جهت‌گیری خاصی تجارب و دیدگاه انسان‌شناختی دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی را دریابد. محقق در ابتدا مصاحبه را با یک سوال محوری در زمینه چیستی و ماهیت انسان شروع نمود و در ادامه با هدایت مصاحبه موارد مختلفی مانند تفاوت انسان با سایر موجودات، هدف زندگی انسان، کجایی و انتهای زندگی انسان را نیز در مصاحبه مورد بررسی قرار داد و بقیه سوالات را نیز با توجه به اهداف پژوهش از آنان پرسید تا بتواند عمیقاً به نگرش انسان‌شناختی آنها پی ببرد. زمان هر مصاحبه بین ۳۵-۲۵ دقیقه متغیر بود.

شیوه اجرا

پس از دریافت مجوز از اداره کل آموزش و پرورش استان گیلان و پس از نمونه‌گیری در دسترس، مدرسه ابتدایی شهید مشخ انتخاب شد. تمامی دانش آموزان ۶ پایه این مدرسه به عنوان نمونه انتخاب شدند. پس از صحبت‌های مقدماتی با دانش آموزان و ارایه توضیحات راجع به پژوهش مصاحبه با این دانش آموزان آغاز شد و پس از اتمام مصاحبه با دانش آموزان پایه اول و حصول اشباع نظری، مصاحبه با دانش آموزان پایه دوم شروع و همین روال تا انتهای فرایند پژوهش با دانش آموزان کلاس ششم ادامه یافت. لازم به ذکر است که تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌ها بلافاصله بعد از اتمام هر مصاحبه انجام می‌شد. در تحقیق حاضر برای کدگذاری داده‌ها از کدگذاری زنده^۳ شروع و مسیر تحلیل به سمت ساخت مقوله‌های فرعی و مضمون‌ها^۴ ادامه یافت (سالدانا، ۲۰۱۴). دلیل استفاده از کدگذاری زنده در بخش اول توصیه ای است که توسط سالدانا^۵ (۲۰۱۴) مطرح شد مبنی بر اینکه وقتی نمونه‌ها کودکان یا یک گروه خاص هستند بهتر است در اولین مرحله کدگذاری به جای کدگذاری باز یا اولیه از کدگذاری زنده

۱. Inductive - Analogical

۲. Theoretical saturation

۳. Live coding

۴. Themes

۵. Saldana, J.

یا همان کلمات و اصطلاحات اعضای گروه نمونه استفاده شود. از دیدگاه روش‌شناسی، تحلیل مضمون^۱ یکی از روش‌های پژوهش کیفی برای درک، تفسیر و مفهوم‌سازی درونی داده‌های کیفی است و در تحقیق حاضر نیز برای تحلیل داده‌ها، تحلیل مضمون توصیه شده توسط سالدنا (۲۰۱۴) مورد استفاده قرار گرفته است. صاحب‌نظران حوزه روش‌شناسی، مراحل متفاوتی را برای تحلیل مضمون، ارائه نموده‌اند که مهم‌ترین این مراحل مقوله‌بندی کدهای آزاد و تبدیل مقوله‌های (مضامین) فرعی به مضمون اصلی تحقیق است. در تحقیق حاضر محقق با استفاده از رویکرد مقایسه‌ای مستمر به‌طور مداوم و با توجه به رویکردی استقرایی کار را پیش برد و در نهایت مقوله‌های فرعی را به ۵ مضمون اصلی تبدیل نمود. پس از تحلیل مصاحبه‌ها، کدگذاری و مقوله‌بندی به همراه شمارش مقوله‌ها و ساخت مضامین اصلی، به منظور تعیین اعتبار و پایایی یافته‌های حاصل از این مرحله، از روش تکرارپذیری استفاده شد. در روش تکرارپذیری، فرآیند استخراج مقوله‌ها توسط فرد متخصص دیگری تکرار می‌شود. در این روش میزان اشتراک مقوله‌های استخراج شده توسط دو متخصص، میزان اعتبار یافته‌ها را نشان می‌دهد. برای بررسی روایی درونی و مقبولیت یافته‌ها روش‌های مختلفی مورد توجه قرار می‌گیرد. یکی از این روش‌های تضمین مقبولیت درونی، درگیر شدن مناسب در گردآوری داده‌ها بود که یکی از نشانه‌های آن نیز اشباع نظری داده‌ها بود که در تحقیق حاضر نیز پدیدار شد.

یافته‌ها

داده‌های پژوهش حاضر، که با روش تحلیل مضمون احصاء گردید، شامل داده‌های کیفی در مورد نگرش انسان‌شناختی دانش آموزان پسران دوره ابتدایی و تطبیق آن با نظریه رشد شناختی پیاژه بوده است. مجموعاً ۹۰ نفر از دانش آموزان مورد مصاحبه قرار گرفتند. ویژگی‌های جمعیت شناختی در ادامه ارائه شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی دانش آموزان پسر

تحصیلات	دانش آموزان کلاس اول	دانش آموزان کلاس دوم	دانش آموزان کلاس سوم	دانش آموزان کلاس چهارم	دانش آموزان کلاس پنجم	دانش آموزان کلاس ششم
تحصیلات پدران	۱۰ نفر لیسانس ۵ نفر دیپلم	۵ نفر فوق دیپلم ۳ نفر دیپلم	۵ نفر فوق دیپلم ۵ نفر دیپلم	۳ نفر فوق دیپلم ۶ نفر دیپلم	۳ نفر فوق دیپلم ۳ نفر دیپلم	۳ نفر فوق دیپلم ۲ نفر دیپلم
تحصیلات مادران	۱۰ نفر دیپلم ۵ نفر لیسانس	۸ نفر لیسانس ۲ نفر فوق دیپلم ۵ نفر دیپلم	۶ نفر لیسانس ۹ نفر دیپلم	۵ نفر لیسانس ۱۰ نفر دیپلم	۷ نفر لیسانس ۸ نفر دیپلم	۸ نفر لیسانس ۷ نفر دیپلم
شغل پدران	۱۰ نفر کارمند ۵ نفر شغل آزاد	۸ نفر کارمند ۷ نفر شغل آزاد	۷ نفر کارمند ۸ نفر شغل آزاد	۵ نفر کارمند ۱۰ نفر شغل آزاد	۸ نفر کارمند ۷ نفر شغل آزاد	۱۱ نفر کارمند ۴ نفر شغل آزاد
شغل مادران	۱۰ نفر خانه دار ۵ نفر شاغل	۵ نفر کارمند ۱۰ نفر خانه دار	۴ نفر کارمند ۱۱ نفر خانه دار	۳ نفر کارمند ۱۲ نفر خانه دار	۴ نفر کارمند ۱۱ نفر خانه دار	۶ نفر کارمند ۹ نفر خانه دار

در ادامه مقوله‌ها و مضامین شناسایی شده از تحلیل محتوی مصاحبه پسران کلاس اول و مقایسه آن با مراحل رشد شناختی پیاژه در قالب جدول ۲ ارائه شده است.

۱. Theme analysis

جدول ۲. مقوله‌ها و مضامین شناسایی شده از تحلیل محتوی مصاحبه پسران کلاس اول و مقایسه آن با مراحل رشد

شناختی پیازه		مقوله‌های	
مضامین	فرعی	مقوله‌های	مراحل رشد
ماهیت انسان		موجود	اهل ارتباط
		اخلاقی (کد۳)	موجودی (کد۵)
		بدجنس (کد۳)	موجودی با (کد۲)
تمايز با حیوانات		توانایی	تفاوت
		اندام متفاوت (کد۵)	تفاوت
		کلامی (کد۲)	تفاوت حرکتی (کد۲)
هدف زندگی		کار کردن (کد۲)	رسیدن به (کد۳)
		موفقیت (کد۲)	تشکیل خانواده (کد۲)
		انجام کار خوب (کد۲)	آرزوها (کد۳)
آغاز زندگی		آمدن از (کد۴)	از اویی (کد۳)
		اسمان (کد۴)	ابهام و ندانستن (کد۵)
		بازگشت به بهشتی شدن (کد۳)	مدفون شدن (کد۲)
انجام زندگی		سوی خدا (کد۱۰)	رفتن به جهنم (کد۲)
		مرگ (کد۳)	رفتن پیش مردگان (کد۳)
		ندانستن و ابهام (کد۴)	رفتن به جهنم (کد۲)

طبق یافته‌های جدول دو، ۱۰۸ کد آزاد (کدهای زنده) از مصاحبه‌های انجام شده با پسران کلاس اول ابتدایی شناسایی شد. پس از تأمل در ماهیت کدهای آزاد و زنده و با در نظر گرفتن اشتراکات و تفاوت‌های آنها، استخراج مقوله‌های فرعی مرتبط با دیدگاه انسان‌شناختی دانش‌آموزان انجام شد. سپس با تلفیق مقوله‌های مشابه در زیر یک چتر، مضمون‌های پژوهش ساخته شد. در نتیجه این فرآیند در مضمون اول یعنی ماهیت انسان مقوله‌های موجود مهربان (کد۲)، موجودی شاغل (کد۴)، اهل ارتباط (کد۵)، مُحصل (کد۲)، موجود عاطفی (کد۳)، موجودی با ظاهر خاص (کد۲)، موجود اخلاقی (کد۳)، بدجنس (کد۳) و اهل عبادت (کد۲) قرار گرفت. در مضمون دوم یعنی تمایز انسان از حیوانات مقوله‌های تفاوت در نوع غذا (کد۴)، نحوه متفاوت تغذیه (کد۳)، تفاوت حرکتی (کد۲)، ظاهر و اندام متفاوت (کد۵)، توحش (کد۳) و جنگاوری (کد۳) قرار گرفتند. در ذیل مضمون سوم یعنی هدف زندگی مقوله‌های موفقیت (کد۲)، کار کردن (کد۲)، کسب درآمد (کد۳)، رسیدن به آرزوها (کد۳)، تشکیل خانواده (کد۲)، انجام کار خوب (کد۲)، خرید کردن (کد۲) و توجه به طبیعت (کد۲) قرار گرفتند. همچنین ذیل مضمون چهارم یعنی آغاز انسان مقوله‌های از اویی (کد۳)، آمدن از آسمان (کد۴) و ابهام و ندانستن (کد۵) قرار گرفت و ذیل مضمون پنجم یعنی انجام انسان مقوله‌های بازگشت به سوی خدا (کد۱۰)، بهشتی شدن (کد۳)، مدفون شدن (کد۲)، رفتن به جهنم (کد۲)، مرگ (کد۳)، ندانستن و ابهام (کد۴) و رفتن پیش مردگان (کد۳) قرار گرفتند.

جدول ۳. مقوله‌ها و مضامین شناسایی شده از تحلیل محتوی مصاحبه پسران کلاس دوم و مقایسه آن با مراحل رشد شناختی پیاژه

مضامین	مقوله‌های فرعی	مقوله‌های موجودی	مقوله‌های غایب	مراحل رشد شناختی پیاژه
ماهیت انسان	موجودی منفی (کد۳)	تغذیه کننده (کد۳)	اهل نظافت و بهداشت (کد۲)	موجودی مثبت (کد۵)
	اهل ارتباط (کد۲)	موجود دارای تکلم (کد۲)	محصل (کد۲)	موجودی
تفکر عینی	موجودی شاغل (کد۳)	موجود با اخلاق (کد۲)	ندانستن و عدم (کد۳)	اسیب رسان (کد۳)
	فقدان عقل (کد۳)	تفاوت در سکونتگاه (کد۲)	تفاوت در نوع حرکت (کد۵)	تفاوت در نوع حرکت (کد۵)
تمایز با حیوانات	ظاهر متفاوت (کد۳)	تفاوت در سکونتگاه (کد۲)	تفاوت در نوع حرکت (کد۵)	تفاوت در نوع حرکت (کد۵)
	توحش (کد۲)	تفاوت در پوشش (کد۲)	تفاوت در نوع حرکت (کد۵)	تفاوت در نوع حرکت (کد۵)
هدف زندگی	عدم اطلاع (کد۱۰)	کار کردن (کد۲)	تحقق اهداف و آرزوها (کد۳)	تفکر عینی
	فرزندآوری (کد۲)	تفریح (کد۲)	مهربانی (کد۲)	تفکر عینی
آغاز زندگی	بی اطلاعی (کد۵)	آمدن از پیش خدا (کد۴)	آمدن از پیش خدا (کد۴)	تفکر انتزاعی
انجام زندگی	مدفون شدن در قبر (کد۳)	فوت (کد۴)	بهباشت (کد۳)	تفکر عینی
	رفتن پیش مردگان (کد۲)	جهنم (کد۲)	بازگشت به خدا (کد۹)	انتزاعی

طبق یافته‌های جدول سه، ۱۱۹ کد آزاد (کدهای زنده) از مصاحبه‌های انجام شده با پسران کلاس دوم ابتدایی شناسایی شد. پس از تأمل در ماهیت کدهای آزاد و زنده و با در نظر گرفتن اشتراکات و تفاوت‌های آنها، استخراج مقوله‌های فرعی مرتبط با دیدگاه انسان شناختی دانش آموزان انجام شد. سپس با تلفیق مقوله‌های مشابه در زیر یک چتر، مضمون‌های پژوهش ساخته شد. در نتیجه این فرآیند در مضمون اول یعنی ماهیت انسان مقوله‌های موجودی مثبت و منفی (کد۳)، تغذیه کننده (کد۳)، اهل نظافت و بهداشت (کد۲)، موجودی یاریگر (کد۳)، موجودی مثبت (کد۲)، اهل ارتباط (کد۲)، موجود دارای تکلم (کد۲)، موجودی درس خوان (کد۳)، ندانستن چستی انسان (کد۶)، موجودی آسیب رسان (کد۳)، موجود با اخلاق (کد۲) و موجودی شاغل (کد۳) قرار گرفت. در مضمون دوم یعنی تمایز انسان از حیوانات مقوله‌های ظاهر متفاوت (کد۳)، فقدان عقل (کد۳)، تفاوت در سکونت‌گاه (کد۲)، تفاوت در نوع و نحوه تغذیه (کد۵)، تفاوت در نوع حرکت (کد۵)، توحش (کد۲)، فقدان تکلم (کد۴) و تفاوت در پوشش (کد۲) قرار گرفتند. در ذیل مضمون سوم یعنی هدف زندگی مقوله‌های عدم اطلاع (کد۱۰)، کار کردن (کد۲)، موفقیت (کد۲)، تحقق اهداف و آرزوها (کد۳)، فرزندآوری (کد۲)، تفریح (کد۲)، آشپزی (کد۲) و مهربانی (کد۲) قرار گرفتند. همچنین ذیل مضمون چهارم یعنی آغاز انسان مقوله بی‌اطلاعی (کد۵) و آمدن از پیش خدا (کد۴) قرار گرفتند. در نهایت هم ذیل

مضمون پنجم یعنی انجام انسان مقوله‌های رفتن داخل قبر (۳کد)، فوت (۴کد)، ناتوانی، بهشت (۳کد)، رفتن پیش مردگان (۲کد)، جهنم (۲کد)، بازگشت به خدا (۹کد) و پیری (۲ کد) قرار گرفتند.

جدول ۴. مقوله‌ها و مضامین شناسایی شده از تحلیل محتوی مصاحبه پسران کلاس سوم و مقایسه آن با مراحل رشد شناختی پیاژه

مضامین	مقوله‌های فرعی	مراحل رشد شناختی پیاژه
ماهیت انسان	موجودی مهربان (۴کد)	موجودی
	موجودی شاغل موجودی با ظاهر خاص موجود اخلاقی (۵کد)	موجودی احساسی (۳کد) موجودی مثبت و منفی (۳کد)
تمایز با حیوانات	تفاوت در نحوه فرزندآوری (۲کد) تکلم (۴کد)	تفکر عینی
	تفاوت حرکتی (۳کد) تفاوت در نحوه تغذیه کردن (۴کد)	تفکر عینی
هدف زندگی	بی اطلاعی (۵کد) انسان خوب بودن (۲کد)	تفکر عینی
	ازدواج و تشکیل خانواده (۳کد) حفاظت از زمین (۲کد)	تفکر عینی
آغاز زندگی	آمدن از آسمان (۳کد) حضرت آدم (۳کد)	تفکر عینی - انتزاعی
	از اوایی (۳کد) از آب و خاک (۲کد)	تفکر عینی - انتزاعی
انجام زندگی	جهنم (۶کد) رفتن زیر خاک (۲کد)	تفکر عینی انتزاعی
	رفتن پیش خدا (۵کد) انتقال به دنیاوی دیگر (۲کد)	تفکر عینی انتزاعی

طبق یافته‌های جدول چهارم، ۱۳۲ کد آزاد (کدهای زنده) از مصاحبه‌های انجام شده با پسران کلاس سوم ابتدایی شناسایی شد. پس از تأمل در ماهیت کدهای آزاد و زنده و با در نظر گرفتن اشتراکات و تفاوت‌های آنها، استخراج مقوله‌های فرعی مرتبط با دیدگاه

انسان‌شناختی دانش آموزان انجام شد. سپس با تلفیق مقوله‌های مشابه در زیر یک چتر، مضمون‌های پژوهش ساخته شد. در نتیجه این فرآیند در مضمون اول یعنی ماهیت انسان مقوله‌های موجودی مهربان (۴کد)، موجودی شاغل (۲کد)، هنرمند (۲کد)، اهل عبادت (۲کد)، موجودی احساسی (۳کد)، اهل علم (۲کد)، موجود اخلاقی (۵کد)، موجودی با ظاهر خاص (۲کد)، اهل ارتباط (۲کد)، موجودی مثبت و منفی (۳کد)، ورزشکار (۲کد)، مستعد (۳کد)، متکلم (۲کد) و اهل نظافت و بهداشت (۲کد) قرار گرفت. در مضمون دوم یعنی تمایز انسان از حیوانات مقوله‌های تفاوت در نحوه فرزندآوری (۲کد)، تفاوت در محل سکونت (۳کد)، تفاوت حرکتی (۳کد)، تفاوت نوع غذا (۶کد)، تفاوت در نحوه تغذیه کردن (۴کد)، تکلم (۴کد)، تفکر (۳کد)، شکارگری (۲کد) و توحش (۲کد) قرار گرفتند. در ذیل مضمون سوم یعنی هدف زندگی مقوله‌های بی‌اطلاعی (۵کد)، کسب درآمد (۳کد)، ازدواج و تشکیل خانواده (۳کد)، زندگی خوب کردن (۳کد)، انسان خوب بودن (۲کد)، شادمانی (۲کد)، رشد کردن (۲کد)، ارتباط با دیگران (۲کد) و حفاظت از زمین (۲کد) قرار گرفتند. همچنین ذیل مضمون چهارم یعنی آغاز انسان مقوله‌های آمدن از آسمان (۳کد)، از شکم مادر (۳کد)، آمدن از بهشت (۲کد)، حضرت آدم (۳کد) و از آب و خاک (۲کد) قرار گرفت. در نهایت هم ذیل مضمون پنجم یعنی انجام انسان مقوله‌های فرعی بهشت (۶کد)، جهنم (۶کد)، رفتن پیش خدا (۵کد)، مردن (۲کد)، زنده شدن بعد مرگ (۲کد)، رفتن پیش سایر مردگان (۳کد)، پایان مشروط (۲کد)، رفتن زیر خاک (۲کد) و رفتن به دنیایی دیگر (۲کد) قرار گرفتند.

جدول ۵. مقوله‌ها و مضامین شناسایی شده از تحلیل محتوی مصاحبه پسران کلاس چهارم و مقایسه آن با مراحل رشد

شناختی پیاژه

مراحل رشد	مقوله‌های						مضامین
شناختی پیاژه	فرعی						
	موجودی با ویژگی‌های	شاغل (۴کد)	منفی (۳کد)	موجودی اخلاقی	تغذیه کننده	نقش‌های پدرانه	هیات
ماهیت انسان	مثبت (۳کد)	اهل عبادت	موجودی	(۳کد)	موجودی	موجود اخلاقی	خاص
	نقش‌های	(۲کد)	دارای عقل	ورزشکار	بیولوژیک	(۲کد)	تفکر عینی - انتزاعی
	زنانه (۲کد)		(۲کد)	(۲کد)	(۲کد)	بی‌اطلاعی (۲کد)	
	توانایی	تفاوت نوع غذا	تفاوت در	مسکن	تفاوت	ظاهر و اندام	
تمایز با حیوانات	کلامی	(۳کد)	نحوه تغذیه	متفاوت	حرکتی	متفاوت (۸کد)	تفکر عینی
	(۲کد)	زندگی گروهی	(۲کد)	(۳کد)	(۷کد)		
	آزمایش و	تهیه منزل	تحصیل	کار کردن	کسب درآمد	رسیدن به آرزوها	
هدف زندگی	امتحان الهی	(۲کد)	(۲کد)	(۲کد)	(۲کد)	(۲کد)	تفکر عینی - انتزاعی
	(۳کد)	رشد کردن	زنده ماندن	زندگی کردن		بی‌اطلاعی (۶کد)	
		(۲کد)	(۲کد)	(۲کد)			
	آغاز زندگی	از شکم مادر	بی‌اطلاعی	خلقت از خدا			تفکر عینی - انتزاعی
		(۵کد)	(۴کد)	(۴کد)			
	بازگشت به	جهنم (۴کد)	مدفون شدن		پیری (۴کد)	رفتن به جهان	تفکر عینی
انجام زندگی	سوی خدا (۵کد)	ناتوانی (۴کد)	(۲کد)			دیگر (۴کد)	انتزاعی
	کد	بهبودی شدن	مردن (۲کد)				
		(۴کد)					
		حسابرسی					
		اعمال (۳کد)					

طبق یافته‌های جدول شش، ۱۳۴ کد آزاد (کدهای زنده) از مصاحبه‌های انجام شده با پسران کلاس پنجم ابتدایی شناسایی شد. پس از تأمل در ماهیت کدهای آزاد و زنده و با در نظر گرفتن اشتراکات و تفاوت‌های آنها، استخراج مقوله‌های فرعی مرتبط با دیدگاه انسان‌شناختی دانش آموزان انجام شد. سپس با تلفیق مقوله‌های مشابه در زیر یک چتر، مضمون‌های پژوهش ساخته شد. در نتیجه این فرآیند در مضمون اول یعنی ماهیت انسان مقوله‌های دارای عقل و فکر (۳کد)، ورزشکار (۲کد)، شاغل و اهل کار (۷کد)، موجودی با اخلاق (۳کد)، موجودی مهربان و یاریگر (۶کد)، موجودی صبور (۲کد)، موجودی مثبت (۳کد)، اهل ارتباط (۲کد)، هیئت ظاهری (۲کد)، مُحصل (۳کد) و موجودی با مهارت (۲کد) قرار گرفت. در مضمون دوم یعنی تمایز انسان از حیوانات مقوله‌های ظاهر و چهره متفاوت (۵کد)، هوش و فکر (۳کد)، درک و شعور (۲کد)، تفاوت در سکونتگاه (۳کد)، تفاوت در نوع و نحوه تغذیه (۵کد)، تفاوت حرکتی (۲کد)، تکلم انسان (۳کد)، توحش (۲کد) و رعایت بهداشت (۲کد) قرار گرفتند. در ذیل مضمون سوم یعنی هدف زندگی مقوله‌های ایمان و بندگی (۳کد)، کسب تجربه (۲کد)، عدم اطلاع (۴کد)، کار کردن (۳کد)، کسب درآمد (۲کد)، تداوم نسل (۲کد)، مراقبت و تربیت فرزندان (۳کد)، زندگی راحت (۲کد)، درس خواندن (۲کد)، آبادانی کشور و جهان (۳کد) و تحقق اهداف (۳کد) قرار گرفتند. همچنین ذیل مضمون چهارم یعنی آغاز انسان مقوله‌های بی‌اطلاعی (۴ کد) پدر و مادر (۴کد)، خلقت از خاک (۳کد) و خلقت از خدا (۳کد) قرار گرفت. در مضمون آخر یعنی انجام انسان هم مقوله‌های فرعی بی‌اطلاعی (۲کد)، بهشت (۷کد)، جهنم (۷کد)، مدفون شدن (۳کد)، تناسخ (۳کد)، بازگشت به خدا (۲کد)، فوت (۳کد)، پاسخگویی به اعمال (۲کد) و قیامت (۲کد) قرار گرفتند.

جدول ۷. مقوله‌ها و مضامین شناسایی شده از تحلیل محتوی مصاحبه پسران کلاس ششم و مقایسه آن با مراحل رشد

مراحل رشد	شناختی پیازه					مضامین
	مقوله‌های فرعی					
شناختی پیازه	موجودی با	موجودی عاقل	موجودی اخلاقی	موجودی مثبت (۴کد)	موجودی	ماهیت انسان
	بی اطلاع (۴کد)	ظاهر خاص (۴کد)	موجودی (۲کد)	موجودی (۴کد)	موجودی	
تفکر عینی - انتزاعی	دارای حافظه (۳کد)	اجتماعی (۳کد)	موجودی با اراده (۲کد)	منفی (۵کد)		
تفکر عینی	تفاوت در هیئت ظاهری (۳کد)	تفاوت نوع غذا (۳کد)	تفکرم (۲کد)	شکارگری (۲کد)	اراده و اختیار (۳کد)	تمایز با حیوانات
	دارای حافظه (۲کد)	احساس (۳کد)	تفاوت محل زندگی (۲کد)	هوش (۳کد)		
تفکر عینی - انتزاعی	بی اطلاع (۴کد)	تحصیل (۳کد)	ازدواج (۲کد)	ارتباط با دیگران (۲کد)	کار (۲کد)	هدف زندگی
	رفاه خانواده (۲کد)	کسب رضایت خدا (۳کد)	پیشرفت علمی (۲کد)	ابتلا به سختی‌ها (۲کد)	هدایت فرزندان (۲کد)	
تفکر عینی - انتزاعی	پیشرفت (۲کد)	انسانیت (۲کد)	انسانیت (۲کد)	تحقق اهداف (۳کد)	حفظ طبیعت (۲کد)	آغاز زندگی
	خلقت از خدا (۴کد)	بی اطلاع (۲کد)	حضرت آدم (۲کد)			
تفکر عینی - انتزاعی	جهنم (۵کد)	فوت (۲کد)	انتقال به جهانی دیگر (۵ کد)	بازگشت به خدا (۴کد)	برزخ (۲کد)	انجام زندگی
	بهشت (۵ کد)	قیامت (۲کد)	عذاب قبر (۲کد)	پاسخگویی به اعمال (۲کد)	رفتن نزد اقوام فوت شده (۲کد)	

طبق یافته‌های جدول هفت، ۸۴ کد آزاد (کدهای زنده) از مصاحبه‌های انجام شده با پسران کلاس ششم ابتدایی شناسایی شد. پس از تأمل در ماهیت کدهای آزاد و زنده و با در نظر گرفتن اشتراکات و تفاوت‌های آنها، استخراج مقوله‌های فرعی مرتبط با دیدگاه انسان‌شناختی دانش‌آموزان انجام شد. سپس با تلفیق مقوله‌های مشابه در زیر یک چتر، مضمون‌های پژوهش ساخته شد. در نتیجه این فرآیند در مضمون اول یعنی ماهیت انسان مقوله‌های بی پاسخ (۴کد)، موجودی با ظاهر خاص (۴کد)، موجودی عاقل (۲کد)، موجودی اخلاقی (۴کد)، موجودی مثبت (۴کد)، موجودی منفی (۵کد)، موجودی با اراده (۲کد)، موجودی اجتماعی (۳کد)، اهل علم (۲کد)، یاریگر و مهربان (۳کد) و دارای حافظه (۲کد) قرار گرفت. در مضمون دوم یعنی تمایز انسان از حیوانات مقوله‌های تفاوت در هیئت ظاهری (۳کد)، تفاوت نوع غذا (۳کد)، تکلم (۲کد)، تفاوت حرکتی (۵کد)، شکارگری (۲کد)، تفاوت محل زندگی (۲کد)، درک و احساس (۳کد)، اراده و اختیار (۳کد) و هوش (۳کد) قرار گرفتند. در ذیل مضمون سوم یعنی هدف زندگی مقوله‌های بی پاسخ (۴کد)، تحصیل (۳کد)، ازدواج (۲کد)، ازدیاد نسل (۳کد)، ارتباط با دیگران (۲کد)، کار (۲کد)، رفاه خانواده (۲کد)، کسب رضایت خدا (۳کد)، پیشرفت علمی (۲کد)، ابتلا به سختی‌ها (۲کد)، هدایت فرزندان (۲کد)، تحقق اهداف (۳کد)، انسانیت (۲کد)، کمک به والدین (۲کد)، حفظ طبیعت (۲کد) و پیشرفت (۲کد) قرار گرفتند. همچنین ذیل مضمون چهارم یعنی آغاز انسان مقوله‌های خلقت از خدا (۴کد)، بی‌پاسخ (۲کد) و حضرت آدم (۲کد) قرار گرفت. در مضمون پنجم یعنی انجام انسان هم مقوله‌های بهشت (۵ کد)، جهنم (۵کد)، فوت (۲کد)، انتقال به جهانی دیگر (۵ کد)، بازگشت به خدا (۴کد)، برزخ (۲کد)، پاسخگویی به اعمال (۲کد)، قیامت (۲کد)، رفتن نزد اقوام فوت شدن (۲کد)، عذاب قبر (۲کد)، رفتن زیر خاک (۲کد) و راحت شدن (۲کد) قرار گرفتند.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با هدف بررسی تحول شناختی مفهوم انسان در دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی و تطبیق آن با مراحل رشد شناختی پیازه انجام شد. همانطور که در بخش یافته‌ها مشخص شد، در رابطه با مضمون ماهیت انسان، دانش‌آموزان اول تا سوم در مرحله تفکر عینی و دانش‌آموزان کلاس چهارم تا ششم در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. در رابطه با مضمون تمایز با حیوانات، دانش‌آموزان تمامی مقاطع اول تا ششم در مرحله تفکر عینی قرار گرفتند. در رابطه با مضمون هدف زندگی، دانش‌آموزان کلاس اول تا سوم در مرحله تفکر عینی و دانش‌آموزان کلاس چهارم تا ششم در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. در رابطه با مضمون آغاز زندگی، به جز دانش‌آموزان کلاس دوم که در مرحله تفکر انتزاعی بودند، سایر دانش‌آموزان در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. در رابطه با مضمون انجام زندگی نیز دانش‌آموزان تمامی مقاطع در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. در واقع یافته‌های تحقیق حاضر نشان داد که فقط در رابطه با مضمون تمایز با حیوانات، دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی در سطح تفکر عینی قرار داشتند که در واقع همسو با مراحل رشد شناختی پیازه بود اما در رابطه با سایر مضامین، یافته‌های تحقیق فعلی با آنچه پیازه مطرح کرده تفاوت دارد. به نظر می‌رسد چون در رابطه با این سوال وقتی از دانش‌آموزان تفاوت و تمایز انسان از حیوان پرسیده می‌شد، دانش‌آموزان مبنا و ملاکی عینی برای مقایسه داشتند بیشتر به موارد ظاهری و محسوس پرداختند. یعنی دانش‌آموزان می‌توانند انسان و حیوان را در کنار هم قرار دهند و ویژگی‌های آنان را با هم مقایسه کنند و این کار دانش‌آموز را ساده و آسان می‌کند. اما در رابطه با سایر مضامین، به نظر می‌رسد، برای دانش‌آموزان اینگونه نبوده و لذا آنها مواردی انتزاعی را برای بیان مقصود خود مطرح کردند. دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی در سن ۷-۱۲ سالگی قرار دارند. طبق نظر پیازه دانش‌آموزان در این سن در مرحله عملیات عینی قرار دارند و لذا از انتزاع به دورند و شاخصه این افراد ناتوانی در انتزاع است. از نظر پیازه دوره نوجوانی (حوالی سنین ۱۲-۱۵ سالگی) دوره شکل‌گیری ویژگی‌های ذهنی انتزاعی و فرضیه‌ای قیاسی است که یک دوره تهیه و استقرار است که در پی آن شکل‌نهایی تفکر استنتاجی-فرضیه‌ای خاص بزرگسالان شکل می‌گیرد (احمدی و محسنی، ۲۰۰۲).

این یافته‌ها در واقع شواهدی در رد برخی از دیدگاه‌های پیاژه پیرامون رشد شناختی است و با تحقیقات بابکر و همکاران (۲۰۱۹)، ریچرت و همکاران (۲۰۱۷)، گاوین و مونرو (۲۰۱۲)، قربان پور لقمجانی (۲۰۲۲) و دازن (۱۹۹۴) همسواست و بر اهمیت توجه بر عوامل فرهنگی و اجتماعی در شکل‌گیری رشد شناختی تاکید دارد. به عنوان مثال قربان پور لقمجانی (۲۰۲۲) نیز در تحقیق بر روی دانش آموز دختر دوره اول به نتایج مشابهی دست یافت. وی دریافت که دانش آموزان دختر در دوره اول ابتدایی یعنی کلاس اول تا سوم نیز رشد شناختی انتزاعی دارند. ریچرت و همکاران (۲۰۱۷) در تحقیق خود بیان داشتند که عوامل فرهنگی از جمله پیشینه مذهبی، مشارکت در فعالیت‌های مذهبی و دیدگاه‌های والدین در رابطه با دعا کردن و مفاهیم انتزاعی همچون خدا منجر به شکل‌گیری قابلیت فکری کودکان در درک ذهن انسان می‌شود. گاوین و مونرو (۲۰۱۲) نیز عنوان نمودند که تفاوت‌های فرهنگی بدون شک بر شناخت‌ها و فعالیت‌های انسان اثرگذار است. زیرا ثابت شده است که در فرهنگ‌های مختلف، عملکردهای شناختی متفاوت است. در تبیین یافته‌های این تحقیق می‌توان از نظریه شناختی-فرهنگی استفاده کرد که با تحول پلکانی و مرحله‌ای شناختی در کودکان به خصوص در امورات مرتبط با مقوله‌های انتزاعی مثل مفاهیم روح، خدا، بهشت و آغاز و انجام انسان مخالف بودند. این رویکرد مدعی است که تحول در طول زندگی تحت تاثیر تنوع فرهنگی از الگوی درختچه در حال شاخ و برگ زدن پیروی می‌کند و کسی نمی‌تواند از قبل پیش‌بینی کند و بگوید کدام شاخه بهتر است. این رویکرد بر خلاف دیدگاه پیاژه معتقد است که تحول فقط ارگانیک و تابع سن نیست بلکه تابع فرهنگ است. زیرا بنیادهای فرهنگی در تعامل با فرآیندهای شناختی بر تحول افراد اثر می‌گذارند و به تحول مفاهیم ماوراءطبیعی به ویژه مفاهیم خدا، روح، دعا و زندگی پس از مرگ می‌انجامد (نوذری، ۲۰۱۶).

نگاهی به مقوله‌های برساختی از مصاحبه‌های دانش آموزان پسر نیز نشانگر این امر است. به عنوان مثال مقوله‌های دانش آموزان کلاس اول در ذیل مضمون آغاز انسان در سطح انتزاعی قرار داشت و آنها به مواردی اشاره کردند که محسوس و عینی نیست. مثلاً آنها عنوان کردند که "ما از پیش خدا آمده ایم یا اینکه ما مخلوق خداییم". در رابطه با مقوله آغاز انسان و اینکه انسان چگونه به وجود می‌آید که فرآیندی بیولوژیک است و از طریق آمیزش جنسی والدین اتفاق می‌افتد پسران کلاس اول تا ششم به مواردی مثل آمدن از سمت خدا و بهشت و مخلوق بودن اشاره کردند. در واقع به جز دانش آموزان کلاس دوم که در مرحله تفکر انتزاعی قرار داشتند، سایر دانش آموزان در مرحله تفکر عینی-انتزاعی قرار داشتند که به نظر می‌رسد این امر می‌تواند به دلیل شرایط فرهنگی و مذهبی کشور ایران باشد. زیرا به دلایل مختلف در کشور ایران آموزش‌های جنسی حداقل در سنین قبل دانشگاه مطرح نمی‌شود (نکات محقق در اینجا توصیفی است نه داورانه و اینکه آیا باید آموزش داده شود یا نه باید در مقال دیگری سخن گفت) و والدین در پاسخ به سوالات فرزندان پیرامون چگونگی به دنیا آمدن آنها را به مقوله‌های این چنینی ارجاع می‌دهند. در واقع به نظر می‌رسد در اینجا چون اطلاعاتی حسی و عینی وجود ندارد دانش آموزان به شنیده‌های والدینی و فرهنگی که نوعاً هم انتزاعی هستند اشاره کردند (منظور از انتزاعی در مقابل عینی و حسی است و نه یک امر غیر واقعی که موجود نباشد. زیرا مفاهیمی مثل عقل و خدا نیز به یک تعبیر انتزاعی‌اند و با چشم قابل دیدن نیستند و عینی نیستند اما وجود دارند). همین موارد انتزاعی ذیل مضمون انجام انسان نیز در تمامی پایه‌های اول تا ششم تکرار شد. نگاهی به مقوله‌های ماهیت انسان در جدول یافته‌ها نشان می‌دهد که دانش آموزان کلاس اول تا سوم در مرحله تفکر عینی و دانش آموزان کلاس چهارم تا ششم در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. دانش آموزان دوره دوم ابتدایی به مقوله‌های انتزاعی مثل عقلانیت اشاره کردند که مقوله‌ای محسوس نیست. بنابراین نقش شرایط فرهنگی و سطح آموزشی والدین در شکل‌گیری دیدگاه‌های انتزاعی قابل انکار نیست. در واقع خود خانواده، آموزش‌های خانوادگی و نوع اجتماعی سازی خانواده اثرات عمیقی بر چگونگی تحول شناختی کودک می‌گذارد. زیرا تجارب کودک در درون خانواده، باورها و ارزش‌ها و اعتقادات او را می‌سازد. باورها و ارزش‌های خانوادگی سنت‌های فرهنگی خانواده را که خود نیز برگرفته از سنت‌های حاکم در اجتماع است را به کودکان انتقال می‌دهد. همچنین می‌توان به نقش تجارب مذهبی و معنوی در درون خانواده‌ها اشاره کرد که بخش عمده‌ای از تحول شناختی و شخصی اجتماعی انسان در گستره عمر به خصوص در دوران

کودکی را متأثر می‌سازد (ابوزین و میتیگیت، ۲۰۱۹). این مورد با آنچه بویاتزیس و همکاران (۲۰۰۶) در تحقیق خود عنوان کردند همسو است. آنها بیان کردند که خود خانواده به عنوان یک بافت و بستر برای انتقال تجارب مذهبی و معنوی برای کودکان عمل می‌کند و می‌تواند زمینه‌ساز تحول شناختی کودکان شود و این یافته با شرایط اجتماعی ایران که خانواده محور است همخوانی دارد. در حالیکه پیازه درباره نظریه خود به طور قاطعانه معتقد بود که این مسیرهای ۴ گانه خطی هستند و همه افراد به ترتیب آنها را طی می‌کنند حال آنکه تحقیقات کارترایت (۲۰۰۱) خلاف این امر را ثابت کرد. در رابطه با نقش فرهنگ و البته مذهب در رشد شناختی افراد می‌توان به مقوله‌های ذیل مضمون هدف زندگی در دانش آموزان کلاس چهارم تا ششم اشاره کرد. در رابطه با مضمون هدف زندگی، دانش آموزان کلاس اول تا سوم در مرحله تفکر عینی و دانش آموزان کلاس چهارم تا ششم در مرحله تفکر عینی انتزاعی قرار داشتند. این کودکان در مقایسه با همسالان کلاس اول و دوم و سوم خود به مقوله‌های انتزاعی مثل امتحان الهی، بندگی خداوند و رضایت الهی نیز اشاره کرده اند که می‌توان آن را به آموزه‌های فرهنگی و مذهبی ایران نسبت داد که به طور غیر رسمی تا حدودی به این کودکان آموزش داده می‌شود. مفاهیمی مثل ایمان به خدا، رضایت الهی و بندگی او مفاهیمی هستند که حتی اگر خانواده نیز در این زمینه اقدامی نکنند مدارس (رسانه‌ها در قالب آموزش‌های غیر رسمی در قالب برنامه‌های کودک و مناسبتی) به این مسائل تا حدودی می‌پردازند. بنابراین اینجا نیز می‌توان نقش مولفه‌های فرهنگی را در شکل‌گیری مقوله‌های انتزاعی دانش آموزان نیز مشاهده نمود. در رابطه با مضمون انجام انسان نیز که در هر ۶ مقطع مقوله‌هایی انتزاعی و عینی عنوان شد نیز می‌توان به آموزش‌های مذهبی رسمی یا غیر رسمی چه در مدارس که توسط معلمان پرورشی و تعلیمات دینی (پیام-های آسمانی) و چه در رسانه ملی اشاره نمود که می‌تواند دیدگاه‌های کودکان را پیرامون غایت و انجام انسان شکل دهند. در رابطه با مضمون انجام زندگی نیز دانش آموزان تمامی مقاطع در مرحله تفکر عینی-انتزاعی قرار داشتند. این یافته‌ها نیز ذیل نظریه شناختی فرهنگی قابل توجه و تبیین است (نوذری، ۲۰۱۶). یعنی آموزه‌های فرهنگی در یک کشور نیز بر رشد شناختی افراد، کمیت و کیفیت آن اثرگذار است. البته سطح آموزش‌های والدینی و میزان توان آنها در قانع سازی عقلانی کودکان در سطح خود کودکان نیز مقوله‌ای مهم است که نمی‌توان از کنار آن گذشت. به عنوان جمع بندی می‌توان گفت که این تحقیق به عنوان یکی از اولین تحقیقات انجام شده در ایران به شواهدی دست یافت که نشان می‌دهد کودکان در سنی کمتر از آنچه که پیازه می‌گفت به سطح تفکر انتزاعی می‌رسند و این به دلیل آن است که رشد شناختی مقوله‌ای فقط بیولوژیک نیست که تابع سن باشد (هویت و حامل، ۲۰۰۳)، بلکه تابع شرایط اجتماعی، فرهنگی و آموزشی (نوذری، ۱۳۹۶) می‌باشد که این موارد در نظریه پیازه مورد غفلت قرار گرفته است. از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر انجام آن فقط بر روی جنسیت پسران است لذا با توجه به این محدودیت که پژوهش حاضر روی دانش آموزان پسر انجام شده است پیشنهاد می‌شود تحقیق دیگری به شکل مقایسه ای روی دانش آموزان دختر و پسر به شکل همزمان انجام شود تا تاثیرات احتمالی نقش جنسیت بر شکل‌گیری نگرش‌های انسان‌شناختی دانش آموزان مشخص شود. همچنین پیشنهاد می‌شود بر اساس مضامین به دست آمده از تحقیق حاضر پرسشنامه‌ای ساخته شود تا بتوان در تحقیقات دیگر به شکل کمی و عینی نقش نگرش‌های انسان‌شناختی را در ارتباط با سایر متغیرها از جمله خودپنداشت و عزت نفس در دانش آموزان بررسی نمود.

موازین اخلاقی: در پژوهش حاضر تمامی ملاحظات اخلاقی رعایت شد و تمامی مصاحبه‌ها با رضایت شخصی والدین افراد شرکت کننده (دانش‌آموزان) ضبط و سپس بر روی کاغذ نوشته شد.

تشکر و قدردانی: از تمامی دانش‌آموزان و اولیای آنها که در انجام این پژوهش همکاری و مساعدت کردند، کمال تشکر را داریم.

مشارکت نویسندگان: نویسنده اول تمامی سهم پژوهش در تهیه پیشنویس مقاله، بازبینی و اصلاح مقاله بر عهده داشته است.

تعارض منافع: نویسنده این پژوهش بیان می‌کند در پژوهش حاضر هیچگونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن وجود ندارد.

References

- Abo-Zena, M. M., & Midgette, A. (2019). Developmental implications of children's early religious and spiritual experiences in context: A sociocultural perspective. *Religions, 10*(11), 631.
- Ahadi, H; Mohseni, N (2002). *Developmental psychology: fundamental concepts in adolescent and youth psychology*. Tehran: Pardis Publications. Pp.68. [Persian].
- Aronson, A. (2012). *Social psychology*, translated by Hossein Shekharkan. (Persian Translator). Tehran: Rushd Publications.p.99. [Persian].
- Babakr, Z. H., Mohamedamin, P., & Kakamad, K. (2019). Piaget's Cognitive Developmental Theory: Critical Review. *Education Quarterly Reviews, 2*(3), 561-524.
- Barrouillet, P. (2015). Theories of cognitive development: From Piaget to today. *Developmental Review, 38*, 1-12.
- Baskey, s. (2020). The Influence of Socio-Cultural Factors in Child Development. *IJARIE, 6*(6), 623-626.
- Boyer, P. (1992). Explaining religious ideas: elements of a cognitive approach. *Numen, 39*(1), 27-57.
- Boyatzis, C. J., Dollahite, D. C., & Marks, L. D. (2006). The family as a context for religious and spiritual development in children and youth. *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence, 297-309*.
- Bromley, R. L., Mawer, G., Love, J., Kelly, J., Purdy, L., McEwan, L., ... & Baker, G. A. (2010). Early cognitive development in children born to women with epilepsy: a prospective report. *Epilepsia, 51*(10), 2058-2065.
- Bryan, J., Osendarp, S., Hughes, D., Calvaresi, E., Baghurst, K., & van Klinken, J. W. (2004). Nutrients for cognitive development in school-aged children. *Nutrition reviews, 62*(8), 295-306.
- Cartwright, K. B. (2001). Cognitive developmental theory and spiritual development. *Journal of Adult Development, 8*(4), 213-220.
- Cogill, S. R., Caplan, H. L., Alexandra, H., Robson, K. M., & Kumar, R. (1986). Impact of maternal postnatal depression on cognitive development of young children. *Br Med J (Clin Res Ed), 292*(6529), 1165-1167.
- Cole, M. (1995). Culture and cognitive development: From cross-cultural research to creating systems of cultural mediation. *Culture & Psychology, 1*(1), 25-54.
- Dasen, P. (1994). Culture and cognitive development from a Piagetian perspective. *Psychology and culture, 145-149*.
- Farshid Nik, F. (2020). Explaining aspects of creative thinking in children's drawing from 3 to 5 years old. *Thinking and Children, 10*(2), 173-208. doi: 10.30465/fabak.2020.5001. [Persian].
- Freire, C., Ramos, R., Puertas, R., Lopez-Espinosa, M. J., Julvez, J., Aguilera, I., ... & Olea, N. (2010). Association of traffic-related air pollution with cognitive development in children. *Journal of Epidemiology & Community Health, 64*(3), 223-228.
- Galván, M., Uauy, R., Corvalán, C., López-Rodríguez, G., & Kain, J. (2013). Determinants of cognitive development of low SES children in Chile: A post-transitional country with rising childhood obesity rates. *Maternal and child health journal, 17*(7), 1243-1251.
- Gauvain, M., & Perez, S. (2015). Cognitive development and culture. In L. S. Liben, U. Müller, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Cognitive processes* (pp. 854–896). John Wiley & Sons, Inc.
- Gauvain, M. (1998). Cognitive development in social and cultural context. *Current Directions in Psychological Science, 7*(6), 188-192.
- Gauvain, M., & Munroe, R. L. (2012). Cultural change, human activity, and cognitive development. *Human Development, 55*(4), 205-228.
- Garami, A. (2008). *Human in Islam*. Qom: Maarif Publication. PP.25. [Persian].

- Hornby, Hall, K. and Hall, A. (2018). *Counseling students in schools: skills and strategies for teachers*, Karimi, F., and Qobanpoor, A. (Persian Translator). Rasht: Guilan University Press. pp.95. [Persian].
- Hetherington, E. M. (1978). Family interaction and the social, emotional and cognitive development of children following divorce. Symposium on The Family: Setting Priorities, sponsored by the Institute for Pediatric Service of the Johnson & Johnson Baby Company (Washington, D.C., May 17-20, 1978).
- Huitt, W., & Hummel, J. (2003). Piaget's theory of cognitive development. *Educational Psychology Interactive. USA, Valdosta State University*.
- Kar, B. R., Rao, S. L., & Chandramouli, B. A. (2008). Cognitive development in children with chronic protein energy malnutrition. *Behavioral and Brain Functions*, 4(1), 1-12.
- Karimi, Y. (2014). *Social Psychology*. Tehran: Arsbaran Publishing.
- Kärtner, J., Schuhmacher, N., & Torréns, M. G. (2020). Culture and early social-cognitive development. *New Perspectives on Early Social-Cognitive Development*, 254, 225.
- Kurstjens, S., & Wolke, D. (2001). Effects of maternal depression on cognitive development of children over the first 7 years of life. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(5), 623-636.
- Lefa, B. (2014). The Piaget theory of cognitive development: an educational implications. *Educational psychology*, 1(1), 1-8.
- Mollazamani, A. and Fathi Ashtiani, A. (2008). The effect of role-playing training on improving the self-concept of teenagers. *Behavioral Sciences*, 2(1), 61-66. [Persian].
- Mussen, H. P; Keegan, J; Carol Houston, A. and Jane V. Kanger, J. (2010). *Child's growth and personality*. Yasae, M. (Persian Translator). Tehran: Mad Book Center Publication. [Persian].
- Nowzari, M. (2016). *Psychology of Religious Transformation*, Tehran: Department and Research Institute of the University and Human Sciences Development and Promotion Council. PP.86. [Persian].
- Olson, K. R., & Dweck, C. S. (2008). A blueprint for social cognitive development. *Perspectives on Psychological Science*, 3(3), 193-202.
- Perret-Clermont, A. N. (1980). *Social interaction and cognitive development in children*. Academic Press.
- Pérez-Arce, P. (1999). The influence of culture on cognition. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 14(7), 581-592.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children. *Journal of research in science teaching*, 2(2), 176-186.
- Qorbanpoor Lafmejani, A. (2022). Cognitive Evolution of the "Human" Concept and Its Adaptation to Piaget's Theory. *Caspian Journal of Neurological Sciences*, 8(4), 222-233.
- Qorbanpoorlafmejani, A., karami, A., qorbanpoorlafmejani, H., rezaei, A., & mohadethi, M. (2022). Investigating the Anthropological Perspective of Girl Students in Choosing the Type of Hijab Case Study: Students of Faculty of Literature and Humanities of Guilan University. *Culture in the Islamic University*, 12(42), 87-128. doi: 10.22034/ciu.2022.1255. [Persian].
- Qorbanpoorlafmejani, A., rezaei, A., rasouli, E., nasiri, M. (2022). Investigating the anthropological point of view of girls with cosmetic surgery. National Conference of Women and Iranian- Islamic Identity. [Persian].
- Richert, R. A., Saide, A. R., Lesage, K. A., & Shaman, N. J. (2017). The role of religious context in children's differentiation between God's mind and human minds. *British Journal of Developmental Psychology*, 35(1), 37-59.
- Saldana, J. (2017). *A Coding Guide for Qualitative Researchers*. Givian. H. (Persian Translator). Tehran: Scientific and Cultural Publications. PP.56. [Persian].
- Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Salarifar, M.; Azarbaijani, M.; Kaviani, M.; Mousavi asl, S; Abbasi, A; Tabik, M. (2014). *Social psychology with an attitude towards Islamic sources*, Tehran: Hozah and University Research Institute. PP. 148. [Persian].

- Salomé, G. M., & de Almeida, S. A. (2014). Association of sociodemographic and clinical factors with the self-image and self-esteem of individuals with intestinal stoma. *Journal of Coloproctology*, 34(03), 159-166.
- Safarinia, M. (2010). *Social psychology in education*. Tehran: Payam Noor University Press. pp.44. [Persian].
- Santos, L. M. D., Santos, D. N. D., Bastos, A. C. S., Assis, A. M. O., Prado, M. S., & Barreto, M. L. (2008). Determinants of early cognitive development: hierarchical analysis of a longitudinal study. *Cadernos de Saúde Pública*, 24, 427-437.
- Szabó, M. K. (2015). The relationship between body image and self-esteem. *European psychiatry*, 30, 1354.
- Suizzo, M. A. (2000). The social-emotional and cultural contexts of cognitive development: Neo-Piagetian perspectives. *Child development*, 71(4), 846-849.
- Tomasello, M. (2000). Culture and cognitive development. *Current Directions in Psychological Science*, 9(2), 37-40.
- Wang, Q. (2018). Studying cognitive development in cultural context: A multi-level analysis approach. *Developmental Review*, 50, 54-64.
- Zhang, H., Lee, Z. X., White, T., & Qiu, A. (2020). Parental and social factors in relation to child psychopathology, behavior, and cognitive function. *Translational psychiatry*, 10(1), 1-9.