فصلنامه رویکردهای پژوهشی نو در علوم مدیریت

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

ارزیابی و اولویت‌بندی ذهنیت فلسفی در میان اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران

احمدعلی پورنکی[۱]، علیرضا عصاره[۲]، معصومه السادات ابطحی[۳]

چکیده

پژوهش حاضر باهدف ارزیابی و اولویت‌بندی ذهنیت فلسفی در میان اساتید دانشگاه¬های آزاد اسلامی شهر تهران پذیرفت. این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی و همچنین، به لحاظ نوع داده‌ها، کمی و برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، کمی توصیفی-همبستگی بود. جامعهٔ موردمطالعه شامل کلیه اساتید دانشگاه آزادشهر تهران بود. حجم نمونه ۲۱۹ بر اساس محاسبه حجم نمونه در معادلات ساختاری و روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته ۶۳ گوی‌های برگرفته از مبانی نظری، پیشینه پژوهش و کدگذاری بود. به‌منظور محاسبه روایی از روایی محتوایی و سازه و همین‌طور به‌منظور محاسبه پایایی از ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد که نتایج بیانگر روا و پایا بودن ابزارها بود. روش تجزیه‌وتحلیل داده‌ها شامل آمار توصیفی و استنباطی (همبستگی پیرسون، آزمون تی تک نمونه‌ای و مدل سازی معادلات ساختاری) بود. یافته‌ها نشان دادند که در میان ابعاد ذهنیت فلسفی، ارتباط بافرهنگ و هنر اولویت اول؛ آگاهی و تمرکز اولویت دوم؛ ارزش‌ها و اخلاق اولویت سوم و خلاقیت و نوآوری اولویت چهارم را به خود اختصاص می‌دهد.

کلمات کلیدی: ذهنیت فلسفی، آگاهی و تمرکز

[۱] کارشناسی ارشد تاریخ وفلسفه آموزش و پرورش گرایش تعلیم وتربیت اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
[۲] استاد گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) alireza_assareh@yahoo.com
[۳] استادیار، گروه مدرسه و نوآوری های تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

۱. مقدمه

در جوامع امروزی دانشگاه‌ها بدون شک، تأثیر مستقیم و غیرمستقیمی در جوانب اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی دارند (موحدی ،۲۰۲۱). استادان موفق دارای ذهنیت فلسفی هستند که به آن‌ها در تفکر خود کمک می‌کند تا دارای تفکری جامع، عمیق و انعطاف‌پذیر باشند. این تفکرات آنان را قادر می سازند تا در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با تمام جنبه‌های سازمان، خطاهای کمتری ارتکاب کنند و ارتباط منطقی بین جامعه و سازمان برقرار کنند. با توجه به اینکه ارزش هر فرد به توانایی‌هایش در خوب فکر کردن بستگی دارد، ذهن فلسفی فرد را آماده می‌کند تا با تفکر درست و منطقی، پدیده‌ها را شناسایی کند. به همین دلیل، ذهنیت فلسفی در سطح بالاترین سطح ذهنی همواره موردبحث و بررسی روانشناسان و ارزیابان قرار می‌گیرد. عدم توجه به ذهنیت فلسفی و نادیده گرفتن آن، مانع ارزیابی اصول و عقاید افراد مختلف می شود که این امر باعث ناکارآمدی و عدم بازدهی سیستم آموزشی می شود. درنهایت، این بی توجهی و ناهماهنگی باعث سستی در چارچوب‌های عقلانی و دموکراتیک نظام اجتماعی می شود که درنهایت تأثیر منفی بر جامعه می‌گذارد (شکری و قره‌چایی، ۱۳۹۸).

فلسفه به‌طورکلی به مطالعه مسائل بنیادین و عمیق درباره وجود، دانش، ارزش‌ها، عقلانیت، معنا و هدف زندگی و دیگر مسائل مربوط به تفکر و انسان می‌پردازد. فلسفه به دنبال پاسخ‌های دقیق و منطقی برای سؤالات معنوی، اخلاقی، اجتماعی و غیره است. فلسفه قدرتی دارد تا انسان‌ها را به تحلیل عمیق‌تری از واقعیت‌ها و ارزش‌ها سوق دهد. آن به ما کمک می‌کند تا درک بهتری از خود و دیگران داشته باشیم، به سؤالات جوهری درباره زندگی پاسخ دهیم و ارزش‌ها و ایدئولوژی‌هایمان را بررسی کنیم(مددی ماهانی،۱۴۰۰).

اساتید، به‌عنوان فراگیران و تبلیغ‌کنندگان فلسفه، نقش مهمی در شکل‌دهی به ذهنیت فلسفی دارند. آن‌ها با انتقال دانش، ایده‌ها و تفکرات خود، دانشجویان را به حوزه‌های مختلف فلسفه معرفی می‌کنند و آنان را ترغیب به تفکر و بحث فلسفی می‌کنند. ذهنیت‌های فلسفی بسیار متنوع هستند و هر اساتیدی می‌توانند دیدگاه‌ها و نظریات مختلفی داشته باشند. از آریستوتلس و پلاتون در یونان باستان گرفته تا نیچه و کانت در زمان‌های مدرن، هر یک از اساتید فلسفه دیدگاه و الگوی خود را داشته‌اند (حیدری،۱۴۰۲).

اما با توجه به توصیه‌های مکرر از سوی اندیشمندان مختلف مشاهدات مکرر کلاس‌های تدریس در دانشگاه‌های کشورمان نشان می‌دهد که اکثر اساتید بیشتر زمان کلاس را صرف انتقال معلومات می‌کنند و به استفاده از روش‌های فعال گرایش ندارند، به نظر می‌رسد علت چنین گرایش را باید در شخصیت اساتید دانشگاه و ابعاد فکری آن‌ها جستجو کرد. زیرا تا زمانی که اساتید در پی کسب تفکر فلسفی و پرورش آن در خود نباشند نمی‌توانند تغییری در اندیشه و نگرش خود نسبت به مسائل ازجمله روش‌های تدریس ایجاد کنند. آنچه در ذهنیت فلسفی[1] مهم به نظر می‌رسد قواعد و قالب فکری افرادی است که نسبت به سازمان و مسائل آن دارند و همین مسئله بخش عظیمی از نگرش‌ها و چگونگی انجام فعالیت‌ها را در برمی‌گیرد. همان‌طور که یک عکاس یا کارگردان برای تهیه سوژه موردنظر از طبیعت کادر مشخصی را در نظر می‌گیرد مدیر هم باید مرز سازمان و عناصر درون آن را مشخص نماید (بهرنگی، ۱۳۸۷).

1 Philosophic Mindedness

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

توجه به تفاوت در ذهنیت فلسفی افراد مختلف باعث تولید تأثیرات و نتایج متنوع در تفکر منطقی و ذهنیت فلسفی مسئولین و اساتید و همچنین تصمیم‌گیری‌های آن‌ها می‌شود. علاوه بر این، کمبود توجه به ذهنیت، باعث شکست و ناکامی رهبران آموزشی در مواجهه با مشکلات می شود. به‌عبارت‌دیگر، اگر مدیر یا استادی دارای ذهنیت فلسفی ضعیفی باشد، در دستیابی به اهداف درازمدت، تعمیم خلاقیت و انتخاب‌های منطقی گسترده با مشکلاتی روبرو خواهد شد (بهرنگی و یوسفی، ۱۳۹۹).

زمانی که اساتید ناتوانی در اظهار جامعیت، عمق و انعطاف‌پذیری در تعامل با مسائل نشان نمی‌دهند، امکان همکاری و تعامل با همکاران کاهش می‌یابد. بنابراین، داشتن ذهنیت فلسفی برای اساتید و مسئولین بسیار اهمیت دارد. حتی عدم در نظر گرفتن جامعیت فکری مانع برقراری ارتباط بین حوادث حاضر و آینده و درنهایت دیدگاهی سیستمی و آینده‌نگرانه می شود، زیرا مسئولین و اساتید آموزشی برای رسیدن به این هدف، باید به چهارعنصر اساسی توجه کنند. اولاً، نگریستن به موارد خاص در ارتباط با زمینه‌های گسترده. دوماً، ارتباط دادن مسائل فوری به هدف‌های بلندمدت. سوماً، استفاده از قدرت تعمیم و صبر در تفکرات نظری عمیق. چهارماً، جامعیت که به معنای دیدگاه کلی و درک امور در یک زمینه گسترده است و باعث می شود فرد همواره در راستای اتحاد افکار خود تلاش کند. تعمق به معنای تفکر عمیق و دیدگاه ژرف به پدیده‌ها است. اساتیدی که تعمق کافی ندارند، قادر به سؤال برداری در مورد مسائل مشخص و بدیهی، کشف و تدوین نظریات، پرسش‌ها و فرضیات بنیادین در شرایط خاص، توجه ویژه به معانی ضمنی و ارتباط مسائل و قضاوت و حکمرانی بر اساس استنتاج و نتیجه‌گیری نخواهند بود. با توجه به اینکه انعطاف‌پذیری با نواندیشی، دیدگاه‌های متفاوت و خلاقیت ارتباط مستقیم دارد و همواره نیازمند تلاش‌های فراوانی است، بسیاری از افراد به دلیل فشارهای محیطی، عاطفی و روانی نوعی محدودیت در تفکر را تجربه می‌کنند و ممکن است واکنشی نسبت به شرایط فعلی نشان دهند که با آن‌ها سازگار نیستند (شریعت مداری، ۱۳۹۸).حال با توجه به مطالب گفته شده، محقق به دنبال پاسخگویی به این سؤال اساسی است که اولویت‌بندی ذهنیت فلسفی در میان اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران چگونه است و به چه صورت ارزیابی می‌شود؟

۲. مبانی نظری پژوهش

ذهنیت فلسفی[1] به مجموعه‌ای از نگرش‌ها، مفاهیم، رویکردها و روش‌های تفکر ارجاع دارد که توسط فیلسوفان برای بررسی و بحث درباره مسائل اساسی و عمیق فلسفی استفاده می‌شود. ذهنیت فلسفی شامل توانایی تفکر منطقی و تحلیلی، پرسشگری پیرامون مسائل بنیادی زندگی و وجود، بررسی ارزش‌ها و اعتقادات، مباحثه و بحث درباره معنا و هدف زندگی، و تفکر درباره مسائل فلسفی و اصول اخلاقی است(پور رضا و همکاران،۱۴۰۱).

ذهنیت فلسفی ارتباط مستقیمی با دیدگاه‌ها، اعتقادات و ارزش‌های فردی و فلسفه زندگی او دارد. این مفهوم به سبک‌فکری و نگرش عمیق فرد نسبت به مسائل فلسفی، اخلاقی، اجتماعی و زندگی در کل اشاره دارد. ذهنیت فلسفی شامل دیدگاه‌ها، معتقدانه‌ها و مفاهیمی است که فرد درباره مسائل اساسی زندگی، واقعیت، ارزش‌ها، معنا و هدف زندگی دارد. ذهنیت فلسفی می‌تواند شامل مواردی مانند دیدگاه‌های اخلاقی (مثلاً کانتیانیسم یا فراروییسم)، دیدگاه‌های متافیزیکی (مثل دیدگاه موجودیت‌گرایانه یا ایده‌آلیسم)، دیدگاه‌های سیاسی (مانند لیبرالیسم یا

[1] Philosophical mentality

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

سوسیالیسم) و دیدگاه‌های مذهبی (مثل اسلام، مسیحیت یا بودایی) باشد. این ذهنیت می‌تواند تأثیر بسیاری بر تفکر و رفتار فرد داشته باشد و در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های او نقش مهمی ایفا کند. (منصورآبادی و همکاران،۱٤۰۰). مسئولان آموزشی در هر سطح و حوزه باید آگاه باشند که طراحی فضای اندیشیدن و تفکر باید به نحوی باشد که برای آن‌ها "فرایند تفکر" اهمیت داشته باشد، نه فقط محصول نهایی. تفکر به موضوع وابسته است، به این معنی که "وجود یک موضوع یا مسئله" مواد اولیه فرآیند تفکر است. درنتیجه، مدارس باید در گام اول، نه‌تنها منابعی باشند که حقایق، واقعیات و موضوعاتی را ارائه می‌دهند که ارزش اندیشیدن را دارند، بلکه همچنین برای دانش‌آموزان محرک و ترغیب‌کننده برای تفکر باشند. مدارس باید به‌عنوان محلی مناسب برای تسهیل و هدایت تفکر، قادر باشند که کودکان را یاری کنند تا در مواجه با مسائل و تفکرهای مختلف، به این نکته توجه کنند که چگونه "بد را از بهتر" تشخیص دهند (مددی ماهانی، ۱٤۰۰).

ازآنجاکه در "فرهنگ‌عامه"، کلماتی مانند فهم، ذهن، حافظه، عقل و کلمات مشابه اغلب به‌صورت یگانه تلقی می شوند، اما بین فیلسوفان، جامعه‌شناسان و روانشناسان، هر یک از این کلمات استفاده‌ها و مفاد خاص خود را دارند. بنابراین، مناسب است که با ترکیب این کلمات، به بهترین تعبیر از مفهوم ذهن فلسفی یا ذهنیت فلسفی برسیم که در زیر به هر یک از آن‌ها اشاره می‌شود:

۱. عقل: آنچه از عقل نتیجه می‌گیریم، نه‌تنها بر اساس تعریف فلسفی یا لغوی است، بلکه باید توجه شود که گاهی تعریف یک مفهوم بر اساس باوری صورت می‌گیرد، حتی اگر این باور به‌طور کامل باعقیده‌های متخصصان همخوانی نداشته باشد. بااین‌حال، توجه به آگاهی عمومی در تبیین یک مفهوم، یکی از شرایط اساسی دستیابی به دانش است. عقل نیز از این قاعده مستثنی نیست. در فرهنگ‌عامه، عقل به سه معنا استفاده می شود: اولاً به معنای هوش و ظاهر انسان؛ بنابراین، تعریف آن این است که عقل محدودیت‌های گفتاری، حرکتی، سکونی و ارادی انسان را تعیین می‌کند. دوماً به استنباط‌هایی اشاره دارد که انسان به دست می‌آورد؛ بنابراین، تعریف آن این است که عقل مجموعه‌ای از معانی است که در ذهن جمع‌آوری می شوند و به‌وسیله آن، اهداف و منافع درک می شوند. سوماً به معنای نیروی طبیعی برای درک صحیح در انسان است؛ بنابراین، تعریف آن این است که عقل قدرتی است که خوبی، بدی، نقص و کمال اشیاء را درک می‌کند (علوی، ۱٤۰۲).

در فلسفه، مفاهیمی همچون حافظه، فهم و ذهن به‌صورت مختصر و بازنویسی شده در زیر توضیح داده‌شده است:

۱. حافظه: "قوت حافظه" به‌عنوان یک اصطلاح فلسفی، قدرتی است که از طریق ذخیره و بازیابی تصاویر و اندیشه‌ها عمل می‌کند. حافظه هیچ ارتباط مستقیمی باعقل ندارد. اگر بگوییم "خزانه وهم"، درست است که وهم در برخی مراحل عقل را تقویت می‌کند، اما عقل هرگز وهم را تقویت نمی‌کند. بنابراین، آنچه در حافظه انسان وجود دارد، مربوط به امور وهمی است و نه عقلی.

۲. فهم: پس از حافظه، در مورد فهم صحبت می شود. درباره عقل می‌گوییم: "فهمید و ادراک کرد و تأمل کرد". این جمله قادر است تا تفاوت کاملی بین عقل و فهم را نشان دهد. به‌عبارت‌دیگر، فهم به‌عنوان مفعولی برای عقل عمل می‌کند، درحالی‌که عقل فاعل فهم است. بنابراین، اشتباه است که عقل را بافهم متعامل در نظر بگیریم. این اشتباه ممکن است به دلیل وجود علّت و معلول در یک واقعیت رخ دهد، که گاهی دو مورد را یکسان تلقی کند. این تفکر فلسفی است که فیلسوفان بین این دو تمایز قائل می‌شوند.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

۳. ذهن: در مورد ذهن، ساده‌ترین توضیح را می‌توان در مقوله‌های ابوحیان توحیدی یافت. وی به سؤال "ذهن چیست؟" پاسخ می‌دهد: "تمییز خوب و نیکوکاری بین اشیاء را کار ذهن می‌نامند." این تعریف از ذهن، اصلی بودن آن را در درک اشیاء و امور مادی نشان می‌دهد. البته، این بدان معنا نیست که ذهن کاملاً محدود به امور مادی است. بلکه منظور این است که درک امور با ذهن انجام می‌شود و این درک می‌تواند از هر نوع مادی باشد. ذهن را همچنین یک قوه نیز می‌نامند و واضح است که ویژگی قوه، داشتن استعداد است. بنابراین، ذهن در اصل یک استدلال است و همچنین به‌عنوان محلی برای نقطه تمایز در فلسفه، مفاهیمی همچون حافظه، فهم و ذهن به‌صورت مختصر توضیح داده‌شده است:

۱. حافظه: اصطلاح "قوت حافظه" به معنای قدرتی است که از طریق ذخیره و بازیابی تصاویر و افکار عمل می‌کند. حافظه هیچ ارتباط مستقیمی باعقل ندارد. اگر بگوییم "خزانه وهم"، درست است که وهم در مراحلی از عقل را تقویت می‌کند، اما عقل هرگز وهم را تقویت نمی‌کند. بنابراین، آنچه انسان در حافظه دارد، مربوط به امور وهمی است نه عقلی(عسگری،۱٤۰۱).

۲. فهم: پس از حافظه، در مورد فهم صحبت می شود. درباره عقل می‌گوییم: "فهمید و ادراک کرد و تأمل کرد". این جمله توانایی نشان دادن تمام نمای مختلف بین عقل و فهم را دارد. به‌عبارت‌دیگر، فهم مفعولی برای عقل است. عقل فاعل فهم ا ست. بنابراین، نادر ست ا ست که عقل را بافهم یکی بگیریم. شاید دلیل این ا شتباه، وجود علت و معلول در یک محیط وجودی ا ست که گاهاً دو چیز را یک‌چیز می‌پندارد. این تفکر فیلسوفانه ا ست که این دو را از هم تمییز می‌دهد(گودرزی و همکاران،۱٤۰۰).

۳. ذهن: ساده‌ترین تو ضیح درباره ذهن را می‌توان در کتاب "المقاب سات" ابوحیان توحیدی یافت. به سؤال "ذهن چیست؟" پاسخ‌داده‌شده است: "تمییز خوب و دقیق بین اشیاء را عمل ذهن می‌نامند". این تعریف نشان می‌دهد که ذهن به‌عنوان منبعی در درک اشیاء و امور مادی عمل می‌کند. البته، این بدان معنا نیست که ذهن کاملاً محدود به امور مادی است. بلکه منظور این است که درک امور با ذهن انجام می‌شود و این درک می‌تواند از هر نوع مادی با شد. ذهن همچنین به‌عنوان یک قوه نیز شناخته می شود و وا ضح ا ست که ویژگی قوه، دا شتن ا ستعداد ا ست. بنابراین، ذهن در اصل یک استدلال است و همچنین به‌عنوان محلی برای تمایز و یگانگی فلسفه است. بنابراین، اگر فلسفه در فرد شکل می‌گیرد، ذهن یکی از عوامل مهم در ایجاد و تشکیل این فرایند است. ذهن قادر است به تحلیل، برر سی و درک مفاهیم و ایده‌ها بپردازد و از طریق ا ستدلال و تفکر منطقی به نتیجه‌گیری بر سد. همچنین، ذهن قادر است به خلاقیت و تصورات خارق‌العاده پرداخته و به ایجاد نظریات و دیدگاه‌های نوین و نوآورانه کمک کند. بنابراین، در فلسفه، حافظه، فهم و ذهن به‌عنوان مفاهیمی مرتبط با عملکرد انسان در فرایند تفکر، درک و بررسی واقعیت‌ها و ایده‌ها موردبحث قرار می‌گیرند. این مفاهیم درک و تفسیر ماجراها و رویدادها را تسهیل می‌کنند و در شکل‌گیری دیدگاه‌ها و نظریات فلسفی تأثیرگذار هستند(عجم و مباشری،۱۳۹۸).

فیلیپ جی ا سمیت[1] (۱۹٦۵) ذهن فل سفی را از سه بعد مرتبط ، مت شکل می‌داند که هر بعد نیز دارای چهار ن شانه است:

1 - Philip. G Smith

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

۱ .جامعیت: فردی که ذهن فلسفی دارد، توانایی ارتباط دادن امور مختلف و مرتبط را در یک زمینه گسترده دارد. جامعیت نیازمند مقاومت در برابر فشارهای فوری است و ما را تشویق می‌کند که به مسائل خود با توجه به اهداف بلندمدت نگاه کنیم. برای این کار، نیازمند توانایی تعمیم خلاق هستیم و اما رشد شکیبایی در تفکرات نظری عمیق، پیش‌نیازی است(منصورآبادی،۱۴۰۰).

۲ .تعمق: فردی که ذهن فلسفی دارد، مسائلی را که برای دیگران بدیهی و قابل‌قبول به نظر می‌رسند، سؤال می‌کند و از طریق تفکر عمیق، جنبه‌های اساسی این مسائل را مشخص می‌کند. همچنین، در برخورد با نظریات و مکتب‌ها، اصول و مبانی آن‌ها را بررسی می‌کند.

۳ .قابلیت انعطاف‌پذیری: فردی که ذهنیت فلسفی دارد، در مواجهه با مسائل جدید، شباهت‌های سطحی یا رویدادهای غیرمنتظره، قادر است تا جانشین‌ها و جهات متعددی را برای فرضیات، جنبه‌ها و انتظارات ایجاد کند. این قابلیت از جمود شناختی رها می‌کند و به فرد امکان می‌دهد افکار و نظریات را مستقل از منبع آن‌ها ارزیابی کند. همچنین، فرد باید تا حدی شکیبا باشد و در قضاوت‌های موقت و مشروط صبر کند(خسرو پناه و همکاران،۱۴۰۱).

برخی از ویژگی‌هایی که آن‌ها برای تفکر فلسفی ارائه داده‌اند، با ویژگی‌های ذهن فلسفی اسمیت همخوانی دارد. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

فیلسوف به امور مختلف با تردید نگاه می‌کند، اما تردید در اینجا به معنای انکار واقعیت‌ها و ظواهر نیست. تردید فیلسوف بر اساس پایه‌ها و اصول استوار است و از این نظر با تردید افراد عادی تفاوت دارد. فیلسوف تا زمانی که دلیل قبول یک باور را مشخص نکرده است، بااحتیاط منطقی، از قبول آن خودداری می‌کند. برخی افراد به‌سادگی قابل‌قبول هستند، به این معنی که هر چه به آن‌ها ارائه شود، پذیرفته می‌کنند. همچنین برخی از افراد تلقین‌پذیر هستند، به این معنی که وقتی یک شخص مطلبی را به آن‌ها ارائه می‌دهد، به سرعت آن را قبول می‌کنند، به‌خصوص اگر آن مطلب به شکل احساسی یا با استفاده از واژه‌های علمی بیان شود. گاهی افراد عادی بدون دلیل مشخص، مطالب گذشتگان را قبول می‌کنند و گاهی نیز به دلیل شهرت و اعتبار فرد، گفته‌های بزرگان و مشهوران را به‌طور خودبه‌خود قبول می‌کنند. همچنین، نظرات فردی نیز به دلیل تخصصی بودنش، توسط دیگران پذیرفته می شود. در همه موارد، استفاده از تردید منطقی برای ایجاد اطمینان بیشتر مفید است، البته باید توجه داشت که تردید نیز باید منطقی و قابل توجیه باشد.(سال مقدم و همکاران، ۱۴۰۱)

فیلسوف دارای کنجکاوی است و می‌خواهد برای هر موضوعی، حتی اگر آن ساده و پیش‌پاافتاده باشد، علتی را در نظر بگیرد و به توضیح آن بپردازد. فیلسوف به انواع پدیده‌ها توجه می‌کند، ازجمله افکار فلسفی، نظریات علمی، آداب‌ورسوم، عقاید عمومی، جنبه‌های هنری، شعر و اعتقادات دینی. همه این مسائل در نظر فیلسوف قرار می‌گیرند و این کنجکاوی شدید فیلسوف، او را به توضیح و تفسیر این پدیده‌ها سوق می‌دهد. نتیجه این کنجکاوی نیز می تواند مطرح کردن مسائل اساسی و ارائه راهکارهای نوآورانه باشد که کمتر جنبه جلب نظر سایر دانشمندان را دارد(شکری و فره چایی،۱۳۹۸).

فیلسوف همواره از قضاوت‌های سطحی خودداری می‌کند و به عمق مسائل توجه می‌کند. آنچه برای دیگران بدیهی و قطعی به نظر می‌رسد، برای فیلسوف موردبررسی و بحث قرار می‌گیرد(عسگری،۱۴۰۱). ژرف‌اندیشی به معنای عبور از ظاهر پدیده‌ها و دستیابی به جوانب درونی و اصلی آن‌ها است. بررسی اصول هر نظریه، تجزیه‌وتحلیل

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

فرضیات و در نظر گرفتن قوانین و قضایایی که نظریه بر آن‌ها استوار است. نتیجه این ژرف‌اندیشی است. آنچه دیگران را متقاعد می‌کند، فیلسوف را راضی نمی‌کند. فیلسوف با رضایت از دانش سطحی قناعت نمی‌کند و تمایل دارد به ژرفای مسائل در پژوهش‌های خود بپردازد. او می‌خواهد عمق مسائل را درک کند و از این راه، ارتباطات بین مسائل را روشن سازد. (علوی،۱۴۰۲).

سعه‌صدر به معنای باز بودن ذهن و گسترده بودن دایره تفکر است. فردی که سعه‌صدر دارد، هرگز از مواجهه با آراء متفاوت، ترس و هراس نمی‌کند. این فرد، افکار و عقاید، مکتب ها و نظام های مختلف عقیدتی و روش ها و گرایش‌های متنوع را بررسی می‌کند و آنچه منطقی به نظر می‌رسد، قبول می‌کند. اما فردی که سعه‌صدر ندارد، متعصب است. فرد متعصب از مواجهه با افکار و عقاید متفاوت ترس دارد. این فرد افکار و عقاید خود را بدون تفکر عمیق و به صورت بی‌اندیشه قبول می‌کند و اگر در شرایط مختلف با افکار و عقاید مشخصی مواجه شود، بدون درک و تعلق به آن‌ها، آن افکار و عقاید را قبول می‌کند. البته عوامل عاطفی نیز نقش مهمی در این زمینه ایفا می‌کند. به‌عنوان‌مثال، فرد به دلیل علاقه‌مندی به شخصی، بدون دلیل و منطقی، از او تقلید می‌کند و عقاید او را قبول می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۸).

فردی که دارای ذهنیت فلسفی است، به مسائل با دیدگاهی گسترده نگاه می‌کند و تلاش می‌کند تا امور مختلف را در ارتباط با یکدیگر موردمطالعه قرار دهد. هیچ‌گاه یک موضوع خاص، ذهن فیلسوف را به خود مشغول نمی‌سازد. فیلسوف عموماً مسائل و مشکلات را در ارتباط با یکدیگر موردبحث قرار می‌دهد (شریعتمداری، ۱۳۹۸). این نوع فرد بیشتر امور را در یک سطح گسترده‌تر موردمطالعه قرار می‌دهد، رابطه یک موضوع را با مسائل دیگر بررسی می کند و قبل از اظهارنظر درباره یک موضوع خاص، امور مرتبط با آن را نیز موردمطالعه قرار می‌دهد. این دیدگاه گسترده درواقع همان جامعیت و درک موضوع خاص با توجه به ارتباط آن با یک زمینه گسترده است که به نظر فیلیپ جی اسمیت است. ارتباط دادن یک موضوع خاص با مسائل کلی، باعث بهتر درک آن موضوع می‌شود. به‌عبارت‌دیگر، اگر یک موضوع در تنهایی بررسی شود، معنای خاصی دارد، اما اگر در ارتباط با مسائل دیگر موردمطالعه قرار گیرد، معنای گسترده‌تری پیدا می‌کند. (ساساهابی[1] و همکاران،۲۰۱۹).

یکی از ویژگی‌های کلیدی یک فیلسوف، داشتن وحدت شخصیت است. وحدت شخصیت فیلسوف شامل جنبه‌های بدنی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی است. با وحدت شخصیت فیلسوف، منظور هماهنگی بین جنبه‌های ذهنی، عاطفی و اجتماعی فرد است.(عسگری،۱۴۰۱). یکی از عوامل دیگری که به وحدت شخصیت کمک می‌کند، جنبه منطقی اندیشه فیلسوف است. فیلسوف سعی می‌کند در هر زمینه و هر شرایطی، به‌صورت منطقی عمل کند. پذیرش باورها، انتخاب ارزش‌ها یا تمایلات و ایجاد عادات، همگی به‌صورت منطقی صورت می‌گیرد. جنبه منطقی اندیشه فیلسوف، جلوگیری از پذیرش باورهای متضاد یا تناقض‌آمیز و انتخاب تمایلات غیرضروری را می‌کند. در صورت عدم وجود این ویژگی، یک جنبه از شخصیت فرد نسبت به ویژگی‌های دیگر آن برجسته است و با سایر جنبه‌ها هماهنگی ندارد. بسیاری از افراد ممکن است رفتاری متناقض را نشان دهند. به‌عنوان‌مثال، یک فرد ممکن است در محل کارش منظم و وظیفه شناس باشد، اما در خانه از انجام وظایف خود بی‌تفاوت باشد. بدون شک، عدم وجود عواملی که به

1 Sosahabi

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

وحدت شخصیت کمک می‌کنند، باعث بروز جنبه‌های متناقض در شخصیت فرد می‌شود. (منصورآبادی و همکاران،۱٤۰۰).

فردی که دارای تفکر فلسفی است، همواره به دنبال پیشرفت و ترقی است. او هرگز وضعیت فعلی را به‌عنوان وضعیت نهایی قبول نمی‌کند. این نوع فرد همیشه به بررسی و ارزیابی باورها می‌پردازد و تغییرات لازم را در آن‌ها ایجاد می‌کند. فیلسوف خود را به محدوده افکار منطقی و مشروع محدود نمی‌کند و این ویژگی به او امکان می‌دهد مسائل جدید را مطرح کند و افکار جدید بپذیرد. این فیلسوف، درحالی‌که احترامی به باورهای سابق دارد، همیشه به بررسی باورهای آن‌ها می‌پردازد و سعی می‌کند به افکار جدید دست یابد. او یک فرد خلاق است که به دنبال ایجاد افکار نوآورانه است. البته، او بدون دلیل نه باورهای گذشته را رد نمی‌کند و نه هر ایده جدیدی را به‌طور آنی قبول می‌کند؛ بلکه ابتدا آن‌ها را بررسی می‌کند و سپس درباره صحت یا نادرستی آن‌ها قضاوت می‌کند.(گودرزی و همکاران،۱٤۰۰).

فیلسوف به ارزش‌های انسانی پایبند است و با توجه به او، حقوق و آزادی‌های فردی، عدالت اجتماعی، صلح، حاکمیت ملی، تفاهم بین‌المللی و میراث تمدنی بشر ارزش و اعتبار ویژه‌ای دارند(ابراهیمی،۱۳۹۰). نشانه‌ها برای هر یک از ابعاد سه‌گانه، عبارت‌اند از:

-بعد جامعیت: نگریستن به موارد خاص در ارتباط با زمینه گسترده‌تر، ارتباط دادن مسائل فعلی به هدف‌های درازمدت، استفاده از قوه تعمیم، صبر در تفکرات عمیق نظری

- بعد تعمق: زیرسوال بردن آنچه مسلم یا بدیهی تلقی می‌شود، کشف و تدوین بنیادها، درک معانی ضمنی در امور، بنیان‌گذاری انتظارات بر اساس فرضیه‌های استنتاجی و قیاسی

- بعد قابلیت انعطاف: رها شدن از جمود روان‌شناختی، ارزیابی افکار و نظریات به‌طور مستقل از منبع آن‌ها، نگاه به مسائل از جهات مختلف، صبر در قضاوت‌های موقت و مشروط(خورشیدی، ۱۳۹۲)

افرادی که دارای ذهن فلسفی هستند، توانایی درک تفاوت‌ها و متناقضات کامل را دارند و می‌توانند مسائل را به‌صورت چندجانبه‌تر به‌طوری‌که بیشتر از دو جنبه نیز در نظر بگیرند. آن‌ها تعدادی از گزینه‌ها را در نظر می‌گیرند و تمایل دارند بر اساس فرضیه‌هایی که پشتیبانی قوی دارند، اقدام کنند. آن‌ها یاد گرفته‌اند که بدون اطمینان و به همراه عدم قطعیت، چگونه زندگی کنند (گودرزی و همکاران،۱٤۰۰).

۳. روش‌شناسی

پژوهش مذکور ازنظر هدف، کاربردی است و ازنظر داده‌ها کمی و برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری کلیه اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران بودند. دربارهٔ حجم نمونه در پژوهش‌های مربوط به روش تحقیق همبستگی از نوع مدل معادلات ساختاری نظرات گوناگون وجود دارد ولی همه بر این موضوع توافق دارند که مدل معادلات ساختاری شبیه تحلیل عاملی از فنون آماری است که با نمونهٔ بزرگ قابل‌اجرا می‌باشد (تاباچنیک و فیدل، ۲۰۱۳). بومسما (۱۹۸۳، به نقل از تاباچنیک و فیدل، ۲۰۰۱) حجم حدود ۲۰۰ نفر را برای برازش مدل کافی دانسته است. بنابراین حجم نمونه پژوهش حاضر با در نظر گرفتن توضیحات ذکرشده ۲۲۸ استاد دانشگاه آزاد اسلامی شهر تهران بود که

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

پرسشنامه در میان این افراد توزیع شد که ۹ پرسشنامه به دلیل ناقص بودن کنار گذاشته شد و عملیات آماری بر روی ۲۱۹ آزمودنی صورت گرفت. روش نمونه‌گیری مورداستفاده در این پژوهش به دلیل پراکندگی جغرافیایی دانشگاه‌های آزاد شهر تهران تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای بود. بدین صورت که در شهر تهران از میان دانشگاه‌های آزاد شهر تهران به صورت تصادفی سه دانشگاه آزاد و از هر دو دانشگاه به صورت تصادفی سه دانشکده و از هر دانشکده به‌طور تصادفی ۲۶ استاد انتخاب شدند شد و سپس پرسشنامه در میان آن‌ها توزیع شد.

برای جمع‌آوری داده‌های موردنیاز پژوهش با اعمال هماهنگی‌های لازم، پرسشنامه‌ها در بین نمونه‌های آماری توزیع و جمع‌آوری شده و مجموع داده‌های جمع‌آوری شده وارد سیستم شده و به دو صورت مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت.

ابزار گردآوری داده‌های پژوهش شامل پرسشنامه محقق ساخته ذهنیت فلسفی است.

- **پرسشنامه محقق ساخته ذهنیت فلسفی**

۱: اطلاعات جمعیت شناختی: در سؤال‌های عمومی (اطلاعات جمعیت شناختی) هدف کسب اطلاعات کلی و جمعیت شناختی پاسخگویان است. این قسمت شامل چهار مورد است و ویژگی‌هایی مانند جنسیت، رشته تحصیلی، سن و سابقه کار در آن مطرح‌شده‌اند.

۲: پرسشنامه محقق ساخته: این پرسشنامه شامل ۶۳ گویه‌ای با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت است که با مرور مبانی نظری، پیشینه پژوهش و نیز نتایج تحلیل مضمون، تدوین‌شده است.

جدول ۱- اطلاعات مربوط به پرسشنامه پژوهش ذهنیت فلسفی

سازه	بعد	مؤلفه	گویه
ذهنیت فلسفی در میان اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران	آگاهی و تمرکز	تسلط به دانش فلسفی	٤
		برخورداری از دیدگاه منحصربه‌فرد	۳
		توانایی بیان انتقال مفاهیم	۳
	خلاقیت و نوآوری	تفکر نوآورانه	٤
		اتصال میان رشته‌ها	۳
		تفکر بحرانی	٤
	ارتباط بافرهنگ و هنر	تفکر فرهنگی	۱
	ارزش‌ها و اخلاق	تفکر اخلاقی	۳
		پژوهش اخلاقی	۱۵
		تعامل باارزش‌ها	۱۱
		توانمندی‌های اخلاقی	۹

روایی و پایایی ابزار پژوهش:

به‌منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتوایی و سازه استفاده شد. در روایی ظاهری پرسشنامه‌ها قبل از توزیع توسط پژوهش‌گر، چند نفر از اعضای نمونه و برخی خبرگان آکادمیک و مسئولین دانشگاه موردبرر سی قرار گرفت. در روایی محتوایی در قالب یک روش دلفی و با کمک فرم‌های CVR و CVI و به کمک ده نفر از

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

خبرگان شامل خبرگان دانشگاهی، چند نفر از آزمودنی‌ها و ... محتوای پرسشنامه ازنظر سؤال‌های اضافی و یا اصلاح سؤال‌ها موردبررسی قرار گرفت. فرم CVI نشان داد که همه سؤال‌های پرسشنامه ازنقطه‌نظر ساده بودن، واضح بودن و مربوط بودن از وضعیت مناسبی برخوردارند.

در این پژوهش پایایی از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی محاسبه می‌شود. مقادیر این دو ضریب برای همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ به دست آمد که نشان‌دهنده پایا بودن ابزار اندازه‌گیری بود.

جدول ۲-اطلاعات پرسشنامه و محاسبه روایی و پایایی ابزار

بعد	آلفای کرونباخ	CR	AVE	MSV	ASV	۱	۲	۳	٤
۱. آگاهی و تمرکز	۰/۸٤	۰/۸٦	۰/٦۲	۰/٤۰	۰/۲٦	**۰/۷۹**	ــــ	ــــ	ــــ
۲. خلاقیت و نوآوری	۰/۷۹	۰/۸۱	۰/٦۱	۰/۲۸	۰/۲٤	۰/٤۸	**۰/۷۸**	ــــ	ــــ
۳. ارتباط بافرهنگ و هنر	۰/۷٦	۰/۷۸	۰/٦۰	۰/۳۰	۰/۲۹	۰/٤۹	۰/٥۸	**۰/۷۷**	ــــ
٤. ارزش‌ها و اخلاق	۰/۷٤	۰/۷۷	۰/٥۸	۰/۳۲	۰/۲۷	۰/٤٦	۰/٥۱	۰/٤۲	**۰/۷٦**

با توجه به جدول فوق می‌توان گفت: پایایی ابعاد مورد تائید است زیرا آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی بالای ۰,۷ است و همچنین AVE>0.5 است، روایی همگرا مورد تائید است زیرا CR>0.7؛ CR>AVE؛ AVE>0.5 و همین‌طور روایی واگرا نیز مورد تائید است زیرا MSV[1] < AVE و ASV[2] < AVE.

روش تجزیه تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده‌شده است. برای توصیف ویژگی‌های جمعیت شناختی که داده‌های آن از پرسشنامه به‌دست‌آمده آمد از درصد، فراوانی، جداول، اشکال و نمودار استفاده شد و همچنین به‌منظور توصیف متغیرهای پژوهش از میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی بهره گرفته شد. لازم به ذکر است که عملیات مربوط به آمار توصیفی با استفاده از نرم‌افزار Spss-V23 انجام شد. همچنین در بخش استنباطی برای پاسخ به سؤال پژوهش از آزمون‌هایی نظیر همبستگی پیرسون، آزمون تی تک نمونه‌ای و مدل‌سازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-v23 و Lisrel V8.8 بهره گرفته شد.

٤. یافته‌ها

در این بخش، اطلاعات جمعیت شناختی آزمودنی‌ها توصیف‌شده است.

***سن**

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس سن طبقه‌بندی می‌شوند که بر این اساس۱۱٪ از آزمودنی‌ها پایین‌تر از ٤۰ سال، ۳۲٪ بین ٤۰ تا ٤٥ سال، ۳٤٪ بین ٤٦ تا ٥۰ سال و ۲۳٪ بالای ٥۰ سال هستند. با توجه به این نتایج می‌توان گفت که بیشترین فراوانی در طبقه ٤٦ تا ٥۰ سال و کمترین فراوانی در طبقه پایین‌تر از ٤۰ سال قرار دارد.

***سابقه کار**

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس سابقه کار طبقه‌بندی می شوند بر این اساس ، ۱۲٪ از آزمودنی‌ها دارای سابقه کار پائین تر از ۷ سال، ۲۹٪ بین ۷ تا ۱۳ سال، ۳۲٪ بین ۱٤ تا ۲۰ سال و ۲۷٪ از آزمودنی‌ها دارای سابقه کار بالای

1 Maximum Shared Squared Variance (MSV)
2 Average Shared Squared Variance (ASV)

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

۵۰ سال هستند. با توجه به این نتایج می‌توان گفت که بیشترین فراوانی در طبقه ۱٤ تا ۲۰ سال و کمترین فراوانی در طبقه پایین‌تر از ۷ سال قرار دارد.

***جنسیت**

در این قسمت، آزمودنی‌ها بر اساس جنسیت طبقه‌بندی می‌شوند و بر این اساس ، ۵۷٪ از آزمودنی‌ها مرد و ٤۳٪ زن هستند. با توجه به نتایج فوق بیشترین فراوانی مربوط به طبقه مردها است.

- **بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش**

نرمال بودن داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش با استفاده از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف موردبررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول زیر منعکس‌شده است.

جدول ۳-خلاصه آزمون کولموگروف- اسمیرنوف

بعد	آماره آزمون	سطح معناداری
آگاهی و تمرکز	۰,۷۳۲	۰,۲۰٦
خلاقیت و نوآوری	۰,۷۷۱	۰,۲۰۵
ارتباط بافرهنگ و هنر	۰,۸۵۲	۰,۱٦۱
ارزش‌ها و اخلاق	۰,۵۸۲	۰,۲۲۷
تفکر انتقادی	۰,۸۷۹	۰,۱۳۰

چنانکه در اطلاعات جدول بالا مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری آماره‌ی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای هر متغیر بزرگ‌تر از ۰,۰۵ است، لذا فرض صفر (نرمال بودن داده‌ها) تأیید و فرض مقابل رد می‌گردد. یعنی، داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

در جدول زیر اولویت‌بندی ابعاد ذهنیت فلسفی با توجه به ضریب مسیر و آماره تی آورده شده است

جدول٤- اولویت‌بندی مسائل اصلی شناسایی‌شده بر اساس خروجی نرم‌افزار لیزرل

ذهنیت فلسفی	ضریب مسیر	آماره تی	اولویت‌بندی
آگاهی و تمرکز	۰,۹٤	۱۹,۸۳	۲
خلاقیت و نوآوری	۰,۹۲	۱۹,۷۷	٤
ارتباط بافرهنگ و هنر	۰,۹۵	۱۹,۸۹	۱
ارزش‌ها و اخلاق	۰,۹۳	۱۹,۷۹	۳

با توجه به جدول بالا، در میان ابعاد ذهنیت فلســـفی، ارتباط بافرهنگ و هنر اولویت اول؛ آگاهی و تمرکز اولویت دوم؛ ارزش‌ها و اخلاق اولویت سوم و خلاقیت و نوآوری اولویت چهارم را به خود اختصاص می‌دهد.

نتیجه آزمون تی تک نمونه‌ای در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۵- آزمون تی تک نمونه‌ای به‌منظور بررسی وضعیت موجود مسائل شناسایی‌شده

بعد	ارزش آزمون = ۳				
	مقدار تی	سطح معناداری	اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصد از اختلاف	
				حد پائین	حد بالا
آگاهی و تمرکز	۱۵,۵۹	۰,۰۰	۰,٦٦	۰,۵٦	۰,۷۲
خلاقیت و نوآوری	۵,۱٤	۰,۰۰	۰,۱٤	۰,۱٦	۰,۳۳

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

ارتباط بافرهنگ و هنر	۵,٤٦	۰,۰۰	۰,۲۲	۰,۱۸	**۰,۳۵**
ارزش‌ها و اخلاق	۵,۹۸	۰,۰۰	۰,۲۷	۰,۱۹	**۰,۳۸**

با توجه به جدول فوق سطح معناداری کمتر از ۰,۰۱ است که بیانگر آن است که بین میانگین مشاهده‌شده (محاسبه شده) با میانگین نظری (ادعا) تفاوت وجود دارد. لذا با ۹۹ درصد اطمینان فرض صفر برای این مؤلفه‌ها رد و فرض پژوهش تائید می‌شود و ازآنجاکه اختلاف میانگین‌ها کمی بالاتر از میانگین نظری است لذا می‌توان چنین استنباط کرد وضعیت موجود این مسائل کمی بالاتر از میانگین است.

۵. نتایج

با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش می‌توان چنین اظهار کرد که در میان ابعاد ذهنیت فلسفی، ارتباط بافرهنگ و هنر اولویت اول؛ آگاهی و تمرکز اولویت دوم؛ ارزش‌ها و اخلاق اولویت سوم و خلاقیت و نوآوری اولویت چهارم را به خود اختصاص می‌دهد. حال به بیان هر یک از ابعاد ذهنیت فلسفی بر اساس اولویت‌بندی آن‌ها پرداخته می‌شود.

اولویت اول ارتباط بافرهنگ و هنر: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش در پاسخ به اینکه چرا در میان ابعاد ذهنیت فلسفی، ارتباط بافرهنگ و هنر اولویت اول می‌باشد می‌توان گفت زیرا فرهنگ و هنر نقش مهمی در زندگی انسان‌ها داشته و همواره موضوعی موردتوجه فیلسوفان بوده است. ارتباط بافرهنگ و هنر می‌تواند به فلسفه افراد کمک کند تا درک عمیق‌تری از زندگی و جهان پیرامون خود پیدا کنند. هنر می‌تواند ذهنیت فلسفی را به روش‌های بصری، صوتی و احساسی بیان کند و ارتباط مستقیم باشعور و عواطف فرد برقرار کند. تأثیر فرهنگ و هنر بر ذهنیت فلسفی اساتید دانشگاه می‌تواند به دو شکل باشد: ارتباط ذهنیت فلسفی بافرهنگ و هنر و تأثیر فرهنگ و هنر بر ذهنیت فلسفی استادان. فرهنگ و هنر می‌توانند ذهنیت فلسفی استادان را در دانشگاه تحت تأثیر قرار داده و تفکر آن‌ها را در مورد مفاهیم فلسفی، زیبایی، ارزش‌ها و مسائل انسانی عمیق‌تر کنند. همچنین، این تأثیر ممکن است باعث شود که استادان برای تدریس و تحقیقات خود از رویکردهای فلسفی بهره‌برداری بیشتری داشته باشند و مسائل فلسفی را به شیوه‌های خلاقانه‌تری بررسی کنند.

اولویت دوم بعد آگاهی و تمرکز: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش در پاسخ به اینکه چرا در میان ابعاد ذهنیت فلسفی، آگاهی و تمرکز اولویت دوم می‌باشد می‌توان گفت زیرا این بعد در ذهنیت فلسفی به میزان تمرکز و توجهی اشاره دارد که یک استاد در مورد مباحث و مسائل فلسفی دارد. این بعد به‌نوعی نشان می‌دهد که در کدام حوزه‌های فلسفی استاد عمده‌ترین تمرکز و علاقه خود را دارد و چگونه این تمرکز در تدریس و تحقیقاتش نمایان می‌شود. این بعد نشان می‌دهد که استادان به چه موضوعات و حوزه‌های فلسفی اصلی تمرکز می‌کنند. برخی استادان ممکن است در اخلاق، اپیستمولوژی، متافیزیک، فلسفه سیاسی و غیره تمرکز داشته باشند. برخی استادان ممکن است تحصیلات عمیق و تخصصی در زمینه فلسفه داشته باشند و برخی دیگر ممکن است تنها اطلاعات کلی در این زمینه داشته باشند. مهم است بدانید که هر استاد می‌تواند ترکیبی از موارد فوق را در ذهنیت فلسفی خود داشته باشد و میزان تمرکز و آگاهی در هر بعد ممکن است متفاوت باشد. درنهایت، برای درک دقیق‌تر ذهنیت فلسفی یک استاد، می‌توان به مصاحبه با ایشان، مطالعه مقالات و کتب ایشان یا حضور در کلاس‌ها و سمینارهای آن‌ها مراجعه کرد.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

اولویت سوم بعد ارزش‌ها و اخلاق: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش در پاسخ به اینکه چرا در میان ابعاد ذهنیت فلسفی، ارزش‌ها و اخلاق اولویت سوم می‌باشد می‌توان گفت زیرا در فلسفه، ارزش‌ها و اخلاق نقش مهمی در شکل‌گیری و تحلیل نظریه‌ها و رویکردها دارند. فلسفه می‌تواند به فهم بهتر از ارزش‌های انسانی و اخلاقی کمک کند و چارچوبی ارائه دهد تا به ارزش‌هایی که برای زندگی انسانی مهم هستند، توجه شود. ارزش‌ها و اخلاق می توانند به فلسفه کمک کنند تا به مسائل اجتماعی و اخلاقی بپردازد و دیدگاهی سازنده درباره رفتار و انسان شناسی ارائه دهد. استادان دانشگاه در فعالیت‌های تحقیقاتی و علمی خود باید اصول اخلاقی را رعایت کنند. این شامل احترام به حقوق مالکیت فکری، انصاف در نشر مقالات و ارزیابی همکاران، جلوگیری از تقلب علمی و پلاگیاری از نتایج تحقیقات است. ارزش‌های اخلاقی می‌توانند در این زمینه به‌عنوان یک راهنمای مهم برای رفتار در تحقیقات و نشر علم در دانشگاه عمل کنند. همچنین استادان فلسفه ممکن است به تحلیل اخلاقی مسائل اجتماعی و سیاسی علاقه‌مند باشند. آن‌ها می‌توانند مفاهیم اخلاقی مانند عدالت، حقوق بشر، تفاوت‌های اجتماعی و انصاف را در بررسی مسائل اجتماعی و سیاسی موردبررسی قرار دهند. این تحلیل‌ها ممکن است به نتایجی منجر شوند که تأثیر آن‌ها بر سیاست‌گذاری و اصلاحات اجتماعی داشته باشد. حال بر اساس یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که ارزش‌ها و اخلاق در ذهنیت فلسفی اساتید دانشگاه نقش مهمی در تدریس، تحقیقات و رفتار حرفه‌ای آن‌ها دارند. این ارزش‌ها و اخلاق می‌توانند به‌عنوان راهنمایی‌های اصلی برای انتخاب موضوعات تحقیق، روش‌های تدریس، تصمیم‌گیری های اخلاقی و تحلیل مسائل فلسفی و اجتماعی عمل کنند.

اولویت چهارم بعد خلاقیت و نوآوری: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش در پاسخ به اینکه چرا در میان ابعاد ذهنیت فلسفی، خلاقیت و نوآوری اولویت چهارم می‌باشد می‌توان گفت زیرا خلاقیت و نوآوری نیز در ذهنیت فلسفی می‌تواند اولویت چهارم را تشکیل دهد. خلاقیت و نوآوری در فلسفه به معنای توانایی ارائه رویکردهای جدید، ایده‌های خارق‌العاده و راهکارهای نوین است. این ابعاد می‌توانند به فلسفه کمک کنند تا به چالش‌های جدید پاسخ دهد و به دست‌آوردهای فلسفی قدیمی و جامعه‌شناختی نگاه تازه‌ای بیاورد. خلاقیت و نوآوری می‌توانند فلسفه را به سوی پیشرفت و تحول همه‌جانبه هدایت کنند و کمک کنند تا به راهکارهای نوین و بهبودهای مستمر دست یابد. خلاقیت و نوآوری در ذهنیت فلسفی اساتید دانشگاه نقش مهمی در تحقیقات، تدریس و تفکرات آن‌ها دارند. ذهنیت فلسفی که بر خلاقیت و نوآوری تمرکز دارد، به استادان دانشگاه امکان می‌دهد به‌طور خلاقانه و نوآورانه به مسائل مختلف نگریسته و راه‌حل‌های جدیدی را ارائه دهند. به‌طورکلی، خلاقیت و نوآوری در ذهنیت فلسفی استادان دانشگاه می‌تواند به توسعه دانش فلسفه، ارتقای تعاملات تدریس و تحقیقات و نگرش‌های جدید و پیشرفته در این حوزه کمک کند. این خصوصیت‌ها می‌توانند به استادان فلسفه امکان بدهد تا در طیف گسترده‌تری از مسائل فلسفی مانند وجود، تجربه، شناخت و معناشناسی به مطالعه و تحقیق بپردازند. در این راستا می‌توان گفت نتایج پژوهش پور رضا و همکاران (۱۴۰۱)، عسکری (۱۴۰۱)، منصورآبادی و همکاران(۱۴۰۰)، قربانعلی زاده قاضیانی و همکاران(۱۳۹۳)، شریف‌زاده (۱۳۹۲)، با نتایج پژوهش حاضر همسو هستند.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که سطح معناداری ابعاد ذهنیت فلسفی کمتر از ۰,۰۱ است که بیانگر آن است که بین میانگین مشاهده شده (محاسبه شده) با میانگین نظری (ادعا) تفاوت وجود دارد. لذا با ۹۹ درصد اطمینان فرض صفر برای این مؤلفه‌ها رد و فرض پژوهش تائید می‌شود و ازآنجاکه

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

اختلاف میانگین‌ها کمی بالاتر از میانگین نظری است لذا می‌توان چنین استنباط کرد وضعیت موجود این مسائل کمی بالاتر از میانگین است. حال در زیر هرکدام از ابعاد ذهنیت فلسفی اساتید دانشگاه به صورت جداگانه ارزیابی می‌شوند.

ارزیابی بعد آگاهی و تمرکز در ذهنیت فلسفی اساتید دانشگاه می‌تواند به روش‌های مختلفی انجام شود. مصاحبه با اساتید در مورد دانش و آگاهی آن‌ها در حوزه‌های فلسفی مختلف می‌تواند راهی مؤثر برای ارزیابی بعد آگاهی و تمرکز باشد. ارزیابی روش‌های تدریس، محتوا و قدرت انتقال ایده‌ها می‌تواند به ما کمک کند تا بفهمیم که اساتید چقدر آگاهی دارند و در چه میزان تمرکز دارند.

نظریات و ایده‌های اساتید می‌تواند نشان‌دهنده خلاقیت و نوآوری آن‌ها باشد. ارزیابی مفاهیم جدید، رویکردهای نوین و تجدیدنظر در مسائل فلسفی می‌تواند به ما کمک کند تا بفهمیم که اساتید چقدر خلاقیت و نوآوری دارند. همچنین بررسی پژوهش‌ها و مقالات اساتید می‌تواند نشان‌دهنده خلاقیت و نوآوری آن‌ها باشد.

ارزیابی تحقیقات و مقالات اساتید درباره ارتباط فرهنگ و هنر در ذهنیت فلسفی می‌تواند نشان‌دهنده عمق و پویایی این ارتباط باشد. بررسی محتوا و مفاهیم مطرح شده در این تحقیقات و مقالات می‌تواند نشان‌دهنده درک و آگاهی اساتید از ارتباط میان فلسفه و فرهنگ و هنر باشد.

ارزیابی نظریات و مقالات اساتید درباره ارزش‌ها و اخلاق می‌تواند نشان‌دهنده آگاهی و توجه آن‌ها به این بعد باشد. بررسی محتوا و مفاهیم مطرح‌شده در این نظریات و مقالات می‌تواند نشان‌دهنده ارزش‌هایی باشد که اساتید به آن‌ها توجه می‌کنند و نظریاتشان را بر پایه آن‌ها می‌سازند. در این راستا نتایج پژوهش برگ فیلیپ و تاف [1] (۲۰۲۳)، اونسار و انگین[2] (۲۰۱۳)، با نتایج پژوهش حاضر همسو هستند. حال پیشنهادهای کاربردی زیر متناسب با یافته‌های پژوهش ارائه می‌گردد:

-پیشنهاد می‌شود نظرسنجی در مورد ابعاد ذهنیت فلسفی و ارزش‌ها برای اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی برگزار شود که این نظرسنجی می‌تواند به شما کمک کند تا نظرات اساتید را درباره اولویت‌بندی این ابعاد جمع‌آوری کنید.

-پیشنهاد می‌شود گروهی با حضور اساتید و مسئولان دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران تشکیل دهند که این کار می‌تواند برای بحث و بررسی ابعاد ذهنیت فلسفی و اولویت‌بندی آن‌ها مفید باشد.

-پیشنهاد می‌شود نیازها و مسائل فعلی دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران بررسی شوند که این بررسی‌ها می‌توانند به شما کمک کند تا بر اساس اولویت‌های عملی و واقعی، ابعاد ذهنیت فلسفی را موردبررسی قرار دهید.

منابع

ابراهیمی دینانی، غلامحسین و گل محمدی آذر، ابوالفضل (۱۳۹۰). کاربرد ذهن فلسفی و روش فلسفی عامه در زندگی فصلنامه حکمت و فلسفه، شماره ۳، ص ۷۴-۱۲۱.

اسمیت، فلیپ جی. (۱۹۶۵). ذهنیت فلسفی در مدیریت اموزشی. ترجمه محمدرضا بهرنگی،(۱۳۸۲). تهران : انتشارات سمت.

1 Berg & Philipp

2 Ünsar

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

بهرنگی، محمدر ضا؛ یو سفی، علی.(۱۳۹۹). تحلیل همبستگی کانونی رابطه بین ابعاد ذهنیت فلسفه و سبک رهبری اقتضایی مدیران، رهبری آموزشی کاربردی،۱(۱):۱٤-۱.

بهرنگی، محمدرضا. (۱۳۸۷). مدیریت آموزشی و آموزشگاهی. تهران: انتشارات بهار، ص ۳۱-۲۹.

پوررضـا, ر., سـرمدی, م., فرج اللهی, م., مهران, معصـومی فرد, مرجان. (۱٤۰۱). تأثیر آموزش ذهنیت فلسـفی بر افزایش اثربخشی شیوه آموزش مجازی دانشجویان دانشگاه پیام نور. مجله ایرانی آموزش از دور, ٤(۲), ٤۰-۵۸.

حیدری، معصـومه(۱٤۰۲). بررسـی رابطه ی بین ذهنیت فلسـفی با روش تدریس در معلمان ابتدائی شـهر شـازند .مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی (موسسه آموزش عالی نگاره) ب. شماره ۱۵(۵۰) ٤۵۷ تا ٤۷۱.

خسرو پناه، عبدالحسین؛ پرگو، محبوبه؛ علیزاده مجد، امیررضا.(۱٤۰۱). مطالعه تاثیر فرهنگ علوی بر اخلاق کسب و کار اسلامی با نقش میانجی ذهنیت فلسفی مدیران، مطالعات میان فرهنگی۱۷(۵۱): ۹۰-۶۳.

خورشیدی، مرضیه. (۱۳۹۲). بررسی رابطه ذهنیت فلسفی مدیران بر انجام وظایف مدیریتی آنان در مدارس متوسطه (دختران و پ سران) منطقه ۳ کرج از دیدگاه مدیران و معلمان، پایان نامه کار شنا سی ار شد، دان شگاه آزاد واحد تهران مرکزی.

سال مقدم، سمیه؛ باغداساریانس، آنیتا؛ گلشنی، فاطمه.(۱٤۰۱).ارائه مدل ساختاری خردمندی بر اساس هوش موفق و ذهنیت فلسفی بامیانجی گری عزت نفس درمدیران میانی، سبک زندگی اسلامی.

شریعتمداری، علی.(۱۳۹۸). اصول تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

شریف‌زاده، چمن. (۱۳۹۲). برر سی رابطه ذهنیت فل سفی با کار آفرینی و رفتار شهروندی سازمانی در بین مدارس ابتدایی شمال غرب تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.

شکری, قره چائی. (۱۳۹۸). رابطه ذهنیت فل سفی و موفقیت تح صیلی دان شجویان ر شته ح سابداری. پژوهش‌های تجربی حسابداری, ۹(٤), ۱-۲۸.

عجم، علی اکبر و مباشـری، زهرا. (۱۳۹۸).اثربخشـی قصـه های قرآنی بر ذهنیت فلسـفی و گرایش به تفکر انتقادی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی، روانشناسی،۱۳(۲۵): ٦۸-۵۱.

عسگری، احمدرضا.(۱٤۰۱).مدل ساختاری روابط بین ذهنیت فلسفی و سبک تفکر با جامعه پذیری مدیران آموزشی، مطالعات راهبردی جامعه شناختی در ورزش،۲(۳):۱۲٦-۱۱۵.

علوی, سـید محمد جواد. (۱٤۰۲). مدل علی روابط ذهنیت فلسـفی و خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس با نقش وا سطه ای سرمایه روان شناختی و تعهد سازمانی در معلمان ابتدایی. فصلنامه آموزش و پرورش متعالی, ۲(٤), ۹٤-۸۲

قربانعلی زاده قا ضیانی، ف.، ر ضوی، س. م. ح.، خداپر ست سار شکه، س.، و قا سمی، ر. (۱۳۹۳). ترجیح فل سفه تربیتی و تفکر فلسفی مدرسین تربیت بدنی و علوم ورزشی ایران. سالنامه علوم ورزشی کاربردی، ۲(۱)، ۸۱-۸٦.

گودرزی, ماندانا, علیپور شهدادی, پریسا. (۱٤۰۰). برر سی رابطه هوش اخلاقی با ذهنیت فل سفی وباورهای معرفت شناختی دانش آموزان. هفتمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران, ۱(۷), ۱۲۱۱-۱۲۲۱.

مددی ماهانی، محمدرضا.(۱٤۰۰). مؤلفه‌های ذهن فلسفی و کاربست آن درروشهای آموزشی معلمان ابتدایی،پژوهش در آموزش ابتدایی، ۳(٦): ۵٤-٤۱.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

منصورآبادی, مرادی, صالحی, اله کرم, امیری. (۱٤۰۰). بررسی تاثیر ابعاد ذهنیت فلسفی بر بی طرفی حسابرس. حسابداری مدیریت, ۱٤(۵۱), ۱۰۵-۱۲۰.

Berg, C., Philipp, R., & Taff, S. D. (2023). Scoping review of critical thinking literature in healthcare education. *Occupational Therapy in Health Care*, *37*(1), 18-39.

Movahedi, A. (2021). Sociology of sports. *Journal of Strategic Sociological Studies in Sport*, *1*(1). http://4s.khuisf.ac.ir/article_688544_4dbf47d9f178cc3010b6fff1d6707eb4.pdf

Sosahabi, P., Moradi, S., & Abbasi, U. A. (2019). The Relationship between Philosophical Mindedness Components and Irrational Beliefs in School Principals. Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal, 1(2), 82-87.

Ünsar, A. Sinan and Engin, Ediz. (2013). A Case Study to Determine Critical Thinking Skills of University Students. The Second International Conference on Leadership, Technology and Innovation Management. Volume 75, 3 April 2013, Pages 563–569.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]

فصلنامه رویکردهای پژوهشی نو در علوم مدیریت

شماره ۳۳،
دوره سیزدهم،
سال دوم،
بهار ۱۴۰۳
صص ۱-۱۹

Evaluation and Prioritization of Philosophical Mindset among Professors of Islamic Azad Universities in Tehran

Ahmad Ali Pournaki[1], Alireza Assareh[2], Masoumeh Sadat Abtahi[3]

Abstract

The present study was conducted with the aim of evaluating and prioritizing the philosophical mindset among the professors of Islamic Azad Universities in Tehran. This research was applied in terms of purpose, and also, in terms of data type, it was quantitative, and in terms of data collection time, it was cross-sectional, and in terms of data collection method or the nature and method of the research, it was quantitative descriptive-correlation. The studied population included all the professors of Tehran Azad University. The sample size of 219 was selected based on the calculation of the sample size in structural equations and the stepwise cluster random sampling method. The data collection tool was a researcher-made questionnaire with 63 items taken from theoretical foundations, research background and coding. In order to calculate validity, content and construct validity were used, as well as in order to calculate reliability, Cronbach's alpha coefficients and composite reliability were used, and the results indicated the validity and reliability of the tools. The method of data analysis included descriptive and inferential statistics (Pearson correlation, one-sample t-test and structural equation modeling). The findings showed that among the dimensions of philosophical mentality, the relationship with culture and art is the first priority; awareness and concentration of the second priority; Values and ethics are the third priority and creativity and innovation are the fourth priority.

Keywords: Philosophical Mindset, Awareness and Concentration

[1] MA in History and Philosophy of Education, Islamic Education, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
[2] Professor, Department of Curriculum Planning, Faculty of Humanities, Shahid Rajaee University, Tehran, Iran (corresponding author)
[3] Assistant Professor, Department of School and Educational Innovations, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-19]