

## تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه نهم متوسطه اول ناحیه یک شهر خرم‌آباد

مسلم قبادیان\*

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف بررسی تأثیر برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه نهم متوسطه اول ناحیه یک شهر خرم‌آباد انجام شد. برای اجرای این پژوهش از طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان پسر پایه نهم متوسطه اول شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ تشکیل می‌داد که تعداد ۵۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه گواه و آزمایش (هر گروه ۲۵ نفر) قرار داده شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه رفتار مدنی - تحصیلی گل پرور (۱۳۸۹) بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان موجب افزایش میزان نمرات رفتار مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان و مولفه‌های آن (یاری رساندن و مشارکت اجتماعی، برقراری روابط صمیمانه و پایبندی به قواعد) شده است.

**کلیدواژه‌ها:** فلسفه برای کودکان، رفتار مدنی - تحصیلی، دانش‌آموزان

### ۱. مقدمه

از نظر مریبان بزرگ تعلیم و تربیت مدرسه نه تنها یک مکان جهت آماده شدن برای زندگی است، بلکه در حقیقت جایی برای تمرین زندگی و تجربه عرصه‌های مختلف آن است. به عبارت دیگر مدرسه مکانی برای یادگیری حقوق و مسئولیت‌های شهروندی است. از این رو آنچه می‌تواند رسالت و فلسفه اصلی شکل‌گیری و توسعه مدارس را در دوران کنونی

---

\* استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، [mghobadiyan@yahoo.com](mailto:mghobadiyan@yahoo.com)  
تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۳/۲۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۶/۱۲

توجیه کند، تربیت شهروندی و به عبارت دیگر عمل کردن مدارس به عنوان مدرسه زندگی است. در جهت احراز ویژگی های شهروندی، مدرسه باید مکانی برای تدارک فرصت های لازم و مناسب برای تجربه و تمرین در عرصه های مختلف زندگی باشد تا از این رهگذر، زمینه های لازم برای برطرف کردن نیازهای فردی، خانوادگی و اجتماعی دانش آموزان رافراهم آورد. بنابراین مدرسه باید خود زندگی و نمونه و الگویی کوچک از جامعه باشد و در آن دانش آموزان در عرصه های مختلف نظیر حرفه، دین، سیاست، فرهنگ، علم و فناوری، خانواده، بهداشت محیط زیست، ارتباطات و مانند آن به یادگیری بپردازند. این چگونگی مستلزم پرداختن هرچه بیشتر به تربیت شهروندی و مهارت های زندگی در سطح مدارس است ( گل پرور ۱۳۸۹: ۹۷).

برخی بر این باورند که آماده سازی شهروندان در زمره وظایف گروه های سیاسی- اجتماعی است و نظام های رسمی نظیر آموزش و پرورش، دخالت اندکی در این زمینه دارند، اما از آن جا که تربیت شهروندی به مقررات صریح جوامع جهت پرورش ارزش های شهروندی از طریق نظام تعلیم و تربیت رسمی و غیررسمی اشاره دارد، آماده سازی شهروندان، بی گمان یکی از مهم ترین وظایف دولت ها و نظام های تربیتی به خصوص نظام تعلیم و تربیت محسوب می شود (Mackenzie, & al ۲۰۰۹:389)

آموزش و پرورش کشور در اشکال رسمی و غیررسمی با تربیت شهروندی به عنوان محوری ترین و بنیادی ترین رسالت خویش مواجه است. شاید به عبارتی بتوان گفت منظور اصلی از تشکیل نظام آموزش و پرورش کشور، آماده سازی شهروندان برای ورود به زندگی اجتماعی- اقتصادی (حرفه ای)، سیاسی و فرهنگی است، از این رو می توان گفت جامعه مدنی اساساً به شهروندانی فعال و متناسب با ویژگی های فرهنگی و ارزشی خود نیاز دارد و امکانات و توجیه لازم را برای شکل گیری و توسعه نظام آموزشی و پرورشی فراهم می کند و از طرف دیگر، نظام تربیتی آئینه تمام نمای ارزش های اجتماعی و فرهنگی جامعه است و وظیفه تربیت شهروندان را برای زیست در جامعه و فعالیت مؤثر بر عهده دارد (۲۰۰۶ Makovska).

«رفتارهای مدنی که با پا گذاشتن بشر به جوامع مدنی به وجود آمده اند از دیرباز محور توجه صاحب نظران و پژوهشگران عرصه های مختلف جامعه و روانشناسی قرار گرفته اند» (Nasiri Valaik Bani and Gilani ۲۰۱۴:182).

مجموعه رفتارهایی هستند که طی آن‌ها فرد اقدام به انجام دادن رفتارهایی فراتر از نقش‌های رسمی خودکرده، از این طریق بستر را برای مطلوب شدن فضای اجتماعی فراهم می‌کند. نمونه بارز چنین رفتارهایی؛ یاری‌رسانی، نوع‌دوستی، جوانمردی، فضایل شهروندی، وظیفه‌شناسی و مشارکت فراتر از نقش‌های رسمی و ادب و احترام است. رفتارهای مدنی هم در محیط‌های سازمانی و هم در محیط‌های علمی و آموزشگاهی می‌توانند متأثر از هوش افراد، به‌خصوص هوش عاطفی و هوش اجتماعی آنان باشد. این رفتارها تاکنون بیشتر در محیط‌های غیر تحصیلی با عنوان رفتارهای مدنی - سازمانی مطالعه شده‌اند. علیرغم اینکه نکات مورد تاکید در حوزه رفتارهای مدنی، اغلب برای محیط‌های کار طرح و بسط یافته‌اند با این حال، شرایط و محیط‌های تحصیلی نیز زمینه لازم را برای درگیر شدن افراد در چنین رفتارهایی دارا هستند (Baker, Hunt & Andrews ۲۰۰۶).

رفتارهای مدنی آنگاه که در دانش‌آموزان مطالعه می‌شود لازم است تحت عنوان اختصاصی رفتارهای مدنی تحصیلی اشاره و بررسی شود. در نگاه جزئی رفتارهای مدنی - تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که ماهیتی ارادی و اختیاری دارند و جنبه رسمی و تعریف شده در شرح اعمال و رفتارهای تحصیلی دانش‌آموزان ندارند، ولی به واسطه تعامل جویی اجتماعی انسان، همراه با انگیزه‌های نوع‌دوستی، یاری‌رسانی، مشارکت فراتر از نقش‌های رسمی و مشارکت در اجرای قوانین، مقررات و رسوم آموزشی به مرحله اجرا در می‌آیند (Golparvar and Javadian ۲۰۱۱:۹۸).

« رفتارهای مدنی تحصیلی، رفتارهایی داوطلبانه، انسان‌دوستانه، ارزشی و اخلاقی است که اغلب بدون چشم‌داشت، توسط دانش‌آموزان به مرحله اجرا در می‌آید» (۹۷: ۲۰۱۴ Nasiri Valaik Bani and Gilani).

مبانی نظری رفتار مدنی - تحصیلی در این تحقیق نظریه سیچی و همکاران (2009) می‌باشد که رفتار مدنی را در سه بعد تشریح می‌نماید: یاری‌رسانی و مشارکت اجتماعی (کارکردهای چون ایجاد نشاط و شادابی، پراکندن روحیه عشق به سرزمین، بالا بردن سطح امید به زندگی، افزایش حس تعهد و مسئولیت‌شناسی نسبت به جامعه و ایجاد تمایل هر چه بیشتر به فرهنگ خودی)، پایبندی به قواعد (به احترام گذاشتن به قوانین، هنجارها و ارزشها و تکریم دیگران در یک محیط اجتماعی گفته می‌شود) و برقراری روابط صمیمانه (توان برقراری رابطه با دیگران بدون در نظر گرفتن شرط، شروط و قضاوت در مورد آنها) (به نقل از گل پرور ۱۳۸۹: 28).

آموزش رفتار مدنی می‌تواند به‌عنوان درسی در سیستم آموزش و پرورش و یا در کنار تعلیم آموزگاران مورد تأکید جدی قرار بگیرد، اما در حال حاضر دروس علوم اجتماعی و مدنی هستند که وظیفه آموزش رفتار مدنی برعهده آنهاست متأسفانه در بیشتر دوره‌های تحصیلی، کتب علوم اجتماعی و مدنی چندان به‌طور مؤثری برای این منظور طراحی نشده‌اند. دروس اجتماعی در دوره راهنمایی بیشتر به عملکرد مؤسسه‌ها و نهادهای مختلف اجتماعی و سیاسی می‌پردازند.

بنابراعتقاد برخی صاحب نظران تجربیات دانش‌آموزان در روابط اجتماعی خود در محیط مدرسه پیش از آموخته‌های مستقیم آنان در سایه‌ی آموزش، مؤثر است و از الگوها و روابط اجتماعی که در مدرسه می‌بینند، بیشتر از آنچه در همین مدرسه به او گفته می‌شود، می‌آموزد. دانش‌آموزان در طول ساعت‌های طولانی و سالیان متمادی آموخته‌ها و تجربیات دیگری نیز دارند که بخش اعظم یادگیری آنان حاصل تعامل پویای آنان با فرهنگ و مجموعه روابط پیچیده حاکم بر مدارس است که جزء برنامه‌های درسی پنهان محسوب می‌شود (دهقان و دهقان ۱۳۹۴).

دو دلیل مهم برای پرورش رفتار مدنی که از اهداف آموزش و پرورش است؛ در محیط تحصیلی وجود دارد: اول اینکه مؤسسات آموزشی می‌توانند محیطی ایجاد کنند که منجر به رفتار مدنی شود و این به نوبه خود باعث کاهش موانع در میان افراد می‌شود؛ ثانیاً تأکید بر رفتار مدنی سازمانی می‌تواند خشونت رفتاری را که در جامعه و به خصوص مؤسسات آموزشی در حال افزایش است کاهش دهد (افرازنده و همکاران ۱۳۹۵: ۱۲۲).

یکی از برنامه‌هایی مفید و موثر که می‌تواند به اهداف آموزش و پرورش کمک کند برنامه آموزش فلسفه به کودکان است. این برنامه آموزشی، به منزله فعالیت فکری، روشی برای تحقیق است که هر فردی می‌تواند آن را انجام دهد. این برنامه، به جای اینکه در پی مطرح کردن موضوعات فلسفی به غیر فیلسوفان یا حل مسائل آن‌ها باشد، به دنبال ایجاد فرصت‌هایی است که در آنها دانش‌آموزان با کارهای فکری مسائل خود را حل کنند. در رویکرد فلسفه برای کودکان، آموزش فلسفه، به معنای عام آن، به کودک هدف نیست، بلکه این روش کودکان را با فکرکردن، پرسش و پاسخ، کندوکاو، و انتقاد آشنا میکند و در ضمن روحیه مسئولیت‌پذیری را در آنها به وجود می‌آورد (جاویدی کلاته جعفرآبادی و اکبری ۱۳۸۸: 386-385).

«بنابر نظر لیپمن، اهداف برنامه فلسفه برای کودکان شامل پرورش تفکر خلاق (thinking creative)، پرورش تفکر انتقادی (thinking critical)، تفکر مسئولانه (thinking caring) و پرورش ارزشهای اخلاقی، آموزش ارزشهای اخلاقی، آموزش ارزشهای هنری، و نیز رشد فردی و میانفردی است» (قائدی ۱۳۸۳: ۲۰).

فلسفه برای کودکان در عین حال هدف اجتماعی نیز دارد؛ و آن فرایند تصمیم‌گیری دموکراتیک است. اجتماعی که در اینجا مورد نظر است اجتماع پژوهش مدار است که در آن، به علت حاکم بودن فضای پژوهش، نه تنها افکار و خلاقیت رشد می‌کند، بلکه اصولی اخلاقی همچون تحمل دیگران، سعه صدر، مدارا، و احترام به دیگران نیز پرورش می‌یابد (مرعشی و دیگران ۱۳۸۹).

«این برنامه در پرورش مشارکت منظم و پرورش خودآگاهی فرد سهم قطعی دارد» (هدایتی ۱۳۹۰: ۹).

قراملکی نیز به برخی از اهداف عملیاتی برنامه فلسفه برای کودکان اشاره می‌کند و اعتقاد دارد این برنامه باعث میشود: الف) احترام به عقاید یکدیگر، پس از آموزش عملی و ممارست، در آنها به صورت عادت درآید؛ ب) کودکان انتقادپذیر شوند و رد عقایدشان را به صورت مستدل و به راحتی بپذیرند؛ ج) در ارتباطات اجتماعی به راحتی ابراز عقیده کنند (امی و قراملکی، ۱۳۸۴). مرهوس (Morehouse) معتقد است: در کلاسهای فلسفه برای کودکان، روش پرسشگری جمعی و استدلال آوردن اجرا می‌شود. دانش آموزان یاد می‌گیرند که انصاف داشته باشند، به جمع و عقاید و نظریات جمع احترام بگذارند، و انعطاف‌پذیر و معقول و منطقی باشند؛ به همین سبب مهارتهای پرسشگری جمعی، تفکر، اجتماعی شدن، احساس موفقیت، و روحیه آنها تقویت می‌شود. دانش آموزان یاد می‌گیرند هر چیزی را با دلیل بپذیرند یا رد کنند. آنها یاد می‌گیرند که در شنیدن نظرها و بیان دیدگاهها هیچ جوابی مطلقاً درست نیست (2010: 25).

«اصولاً معلمان در مدارس متناسب با رشته مورد تدریس و سطح دانش آموزان کلاس از روش‌های تدریس متنوعی استفاده می‌کنند» (Choo and Bowley ۲۰۱۵: 345).

یکی از روشهایی که می‌توان در مدارس مورد استفاده قرار داد استفاده از حلقه کندوکاو فلسفی است. در حلقه کندوکاو دانش آموزان کلاس به همراه معلم خود حلقه وار دور هم می‌نشینند و رودرروی یک دیگر به مباحثه درباره موضوعات مبهم و تبادل نظریاتشان در مورد آن چه خوانده می‌شود، می‌پردازند؛ دانش آموزان با توجه و احترام به سخنان یک دیگر گوش

فرامی دهند؛ به نظرهای یکدیگر مواردی را اضافه می کنند؛ عقاید و سخنان یک دیگر را زیر سؤال می برند؛ تلاش می کنند دلایلی برای سایر عقاید تأیید نشده و بی پشتوانه فراهم کنند؛ به یک دیگر کمک می کنند تا نتایج مطالب گفته شده را استخراج کنند و نیز در پی تشخیص و روشن کردن فرض های یکدیگرند. در نتیجه، وقتی این روند در شرکت کنندگان درونی شد یا ناخودآگاه به آن ها منتقل شد، آن ها به این فکر خواهند افتاد که در سایر امور زندگی و در مواجهه با اتفاقات واقعی و موقعیت های جدید از مواردی که در حلقه کدوکاو فراگرفته اند بهره ببرند (اکرمی و همکاران ۱۳۹۳: ۳).

«در این برنامه، با هدایت معلم، داستانهای فکری برای کودکان مطرح می شود. کودکان با پرسشهای خود درباره داستان و مسائل مطرح شده بحث و گفتگو می کنند» (کم، به نقل از بدری گرگری و واحدی ۱۳۹۴: ۶). «لیپمن می خواهد که کلاس درس ناسازگار و رقابتی به اجتماع دوستی و همکاری تبدیل شود. حلقه کدوکاو کلاس درس را به کلاسی متعهد تبدیل می کند که در آن دانش آموزان یاد می گیرند» (مرعشی و همکاران ۱۳۸۹: ۹۷).

تعلیم و تربیت در دنیای پیچیده امروز مفهومی متفاوت با گذشته دارد. تحول در علم و فناوری، ضرورت تحول در فرایند فعالیت های آموزشی را انکارناپذیر کرده است. لیپمن (۲۰۰۳) معتقد است که فلسفه برای کودکان یک اقدام آموزشی است که به بهبود تفکر کودکان می پردازد و فلسفه را به عنوان شیوه ای برای پرورش تفکر اخلاقی، انتقادی و خلاق مورد استفاده قرار می دهد. «گرچه هدف اولیه این برنامه، آموزش مهارت تفکر به کودکان است اما لیپمن معتقد است که عقلانیت در کانون توجه نیست، بلکه عقلانیتی که با داوری درست آبدیده باشد هدف این برنامه می باشد» (ناجی ۱۳۸۸: ۱۵۸).

از نظر بسیاری از طرفداران فلسفه برای کودکان، روش گفتگوی فلسفی جمعی، قضاوت دانش آموزان را رشد می دهد، در آن ها ایجاد مهارت کرده و رشد موضوعات معقول را تسهیل می کند. تعلیم و تربیت همدلانه باید به وسیله درگیر کردن دانش آموزان (به صحبت گرفتن) در سراسر مرزهای موضوع در یک شکل بندی بین ذهنی (بین فردی) آن ها را آماده کند، یعنی باید کنش ها و واکنش های پرسش محور میانجی شده برابر و هم تراز را در نظر بگیرد که استفاده مشترک از حالات عاطفی را حمایت می کند (Shwartz ۲۰۰۴).

یکی از ابعاد مهم در آموزش فلسفه به کودکان تفکر مراقبتی است. تفکر مراقبتی شکلی یا بعدی از تفکر است که در آن اعمال شناختی ای همچون کشف یا خلق روابط، برقراری روابط و فهم تفاوت ها صورت می گیرد. تفکر مراقبتی تمایزات و درجه بندی ها را که سبب

بروز خطر تبعیض می‌شوند از بین می‌برد و سودمندی‌ها و فواید را نشان می‌دهد. افرادی که تفکر مراقبتی دارند می‌دانند که انسانیت مانند فطرت دارای رتبه و درجه نیست. پس میان افراد تبعیض قائل نمی‌شوند. همچنین می‌دانند که تفاوت‌ها، ناشی از نگرش و دیدگاه‌ها هستند (Lipman ۲۰۰۳).

نودینگز (Noddings) برای تفکر مراقبتی چهار فعالیت اصلی الگوسازی (modeling)، گفتگو (dialogue)، تمرین (practice) و تأیید (confirmation) را مورد توجه قرار می‌دهد. الگوسازی در اغلب طرح‌واره‌های تربیت اخلاقی، مهم است اما در مراقبت به‌عنوان تربیت خصلت، الگوسازی فوق‌العاده مهم است. ما باید در رفتار خودمان مقصود از مراقبت را نشان دهیم. ما مراقبت را در روابطمان با آن‌ها به اثبات می‌رسانیم. گفتگو یکی از بخش‌های اساسی و لازم مراقبت را تشکیل می‌دهد و دال بر پدیداری مراقبت است. از طریق گفتگو ما درباره‌ی دیگران بیشتر یاد می‌گیریم. در تعلیم و تربیت شایسته باید به دانش‌آموزان کمک شود که زندگی خود را مورد ارزیابی قرار دهند. تمرین نیز در مراقبت نقش اساسی دارد. اگر بخواهیم مردمی را بارآوریم که برای دیگران اهمیت قائل شوند، ایجاد تمرین در خصوص مراقبت و تعمق بر آن تمرین، معقول می‌باشد. در تعلیم و تربیت برنامه‌های درسی فعلی تأکید زیادی بر یادگیری مشارکتی می‌شود. یادگیری مشارکتی می‌تواند برای ارتقا و رشد توانایی در مراقبت به‌کاربرده شود. هدف اصلی کار مشارکتی کمک کردن به یکدیگر، فهمیدن، شریک بودن و حمایت کردن است. عامل دیگر تأیید است که مراقبت را از سایر رویکردها جدا می‌سازد. مارتین بوبر (Martin Bober) تأیید را به‌عنوان یک عمل تشویق‌آمیز و تصدیق‌آمیز برای بهترین جنبه در دیگران توصیف می‌کند. هنگامی که ما شخصی را تأیید می‌کنیم، یک خود بهتر را تشخیص می‌دهیم و رشد آن را تشویق می‌کنیم. برای این کار ما باید دیگران را به نحو کاملاً معقول بشناسیم. اعتماد و استمرار برای تأیید لازم است زیرا ما نیازمند شناخت دیگران هستیم. اعتماد برای مراقبت لازم است تا قابل اعتماد گردد (به نقل از هاشمی ۱۳۹۵: ۸۷).

از نسبت‌های مهم میان برنامه فلسفه برای کودکان و رویکر مراقبتی و به‌طور کلی عاطفه‌گرایی، درک فهم خود و دیگران است. یادگیری این‌که چگونه عواطف خود را تشخیص دهیم و آن‌ها را هماهنگ کنیم، امری حیاتی است. دست‌یابی به خودآگاهی یعنی اینکه به چه فکر می‌کنیم، احساساتمان را چگونه کنترل و بروز دهیم و زمان بروز آن‌ها را بدانیم و در برقراری و مسیر همدلی کردن، ارتباط داشتن با دیگران کار بسیار حساسی است. کودکان

با گفتگو و در خلال کندوکاو می‌توانند بفهمند به کدام احساس در موقعیتی خاص نیاز دارند و چگونه آن احساس باید بروز کند (Sharp and Reed ۱۹۹۲).

بنا به دیدگاه لیپمن تفکر مراقبتی در سه سطح نمایان می‌شود. در سطح اول مراقبت خود را در گفتگوهای مستمری ظاهر می‌کند که بچه‌ها دائماً درباره موضوعات دارای اهمیت با مواضع متقابل بحث می‌کنند اما هیچ‌گاه احترام قائل شدن برای دیدگاه‌های یکدیگر را فراموش نمی‌کنند؛ و منحصر به فرد بودن یکدیگر را گرامی می‌دارند. در سطح دوم بچه‌ها به این معنا مراقب‌اند که با جدیت در کندوکاو فلسفی درگیر می‌شوند آن‌ها دغدغه نتایج را دارند و هر آنچه را انجام می‌دهند ارزشمند است. در سطح سوم بچه‌ها به انسجام و نظم و دقت توجه ویژه دارند و از بی‌نظمی فکری فاصله می‌گیرند (کریمی ۱۳۹۴).

محقق در حوزه موضوع مورد مطالعه تحقیقاتی که به صورت مستقیم درباره تاثیر برنامه فلسفه بر کودکان بر رفتار مدنی - تحصیلی انجام شده باشد رانیافته است ولی براساس مولفه های رفتار مدنی - تحصیلی تحقیقاتی اندکی انجام شده بود. نوروزی (۱۳۸۶) برای بررسی تأثیر کار فلسفی با کودکان به روش آزمایشی و به مدت هشت ماه، به اجرای این پژوهش در پایه های دوم تا پنجم دبستان پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد که دانش آموزان نه تنها در زمینه رعایت نظم در کلاس، احترام به بزرگترها، مسئولیت پذیری، خلاقیت، عزت نفس، و روابط صحیح با دیگران رشد کرده اند، بلکه اجرای برنامه کار فلسفی در پیشرفت تحصیلی آنان نیز مؤثر بوده است.

ماهر وزاده و رمضانی (۱۳۹۰) در تحقیقی با عنوان تاثیر روش اجتماع پژوهشی برنامه فلسفه برای کودکان بر رفتار شهروندی نشان دادند که اجرای این برنامه می تواند مهارت های ارتباطی، خود آگاهی، پایبندی به مقررات، پذیرش دیگران حل تعارضات، احترام گذاشتن به دیگران و مشارکت در کارها می شود.

باتوجه به آنچه شرح داده شد؛ محقق قصد دارد مشخص نماید که: آیا برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی - تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد؟

## ۲. فرضیه‌ها

برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر میزان یاری رساندن و مشارکت اجتماعی دانش آموزان تاثیر دارد.

برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر میزان پایبندی به قواعد دانش آموزان تاثیر دارد.

برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر میزان برقراری روابط صمیمانه دانش‌آموزان تأثیر دارد.

### ۳. بازنگری تحقیقات انجام شده

مایکل و پویرر (Michel and Poirier ۱۹۶۶) در تحقیقی با عنوان «تأثیر مباحث فلسفی در کلاس درس روی نگرش احترام به دیگران» (بعد از یک سال اجرای برنامه روی گروه تجربی که در آن از داستانهای گیوگاس استفاده می شده است)، نشان دادند که گروه آزمایش به طور مؤثری در زمینه های یادشده موفق بودند (به نقل از قبادیان و همکاران ۱۳۹۱: ۴۵).

تسیوچام (Tsuchiyam ۲۰۰۴) با انجام دادن تحقیقات و تجربیات چندساله، دریافت دانش‌آموزانی که در گفتگوی فلسفی برنامه P4C درگیر می شوند قادر خواهند بود در توضیح دادن و استدلال، که از ابزار تفکر محسوب می شود، ماهرانه عمل کنند. همچنین آنها قادر خواهند بود دقیق و اندیشمندانه سؤالاتی را مطرح کنند و برای آنها جوابهای منطقی بیاورند (به نقل از جاویدی کلاته جعفرآبادی ۱۳۸۵: ۲۵۴-۲۵۵).

نوروزی (۱۳۸۶) برای بررسی تأثیر کار فلسفی با کودکان به روش آزمایشی و به مدت هشت ماه، به اجرای این پژوهش در پایه های دوم تا پنجم دبستان پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان نه تنها در زمینه رعایت نظم در کلاس، احترام به بزرگترها، مسئولیت پذیری، خلاقیت، عزت نفس، و روابط صحیح با دیگران رشد کرده اند، بلکه اجرای برنامه کار فلسفی در پیشرفت تحصیلی آنان نیز مؤثر بوده است.

مرعشی، حقیقی، بنایی مبارکی و باشلیده (۱۳۸۶) در تحقیق خودبا عنوان تأثیر روش اجتماع پژوهی بر پرورش مهارتهای استدلال دانش‌آموزان دختر سوم راهنمایی نشان دادند که اجرای این روش بر پرورش مهارتهای استدلال کودکان تأثیر مثبت دارد.

تحقیقی توسط ناجی (۱۳۸۳) در تحقیقی با عنوان بررسی تأثیر کلاسهای فلسفه برای کودکان بر مهارتهای استدلالی و عملکرد رفتاری نشان دادند که این کلاسها باعث تقویت مهارتهای استدلال، تمییز امور مشابه، داوری و قضاوت درست، تفکر انتقادی، خلاق و مسؤولانه، اعتماد به نفس و حل مسأله در آنان شده است.

ماهرزاده ورمضانی (۱۳۹۰) در تحقیقی با عنوان تاثیر روش اجتماع پژوهشی برنامه فلسفه برای کودکان بر رفتار شهروندی نشان دادند که اجرای این برنامه می تواند مهارتهای

ارتباطی، خود آگاهی، پایبندی به مقررات، پذیرش دیگران حل تعارضات، احترام گذاشتن به دیگران و مشارکت در کارها می شود.

#### ۴. روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر پژوهشی کاربردی است که محقق از روش نیمه تجربی، با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه، استفاده کرده است. جامعه پژوهش در این تحقیق شامل دانش آموزان پسر پایه نهم مدارس ناحیه یک شهر خرم آباد است که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل اند. برای انتخاب و تعیین حجم نمونه، در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای (cluster sampling) استفاده شده است. برای این کار ابتدا از بین مدارس ناحیه یک شهر خرم آباد، یک مدرسه که از نظر جغرافیایی در حاشیه شهر قرار داشت و خانواده های آنها اکثرا از نظر درامدی در وضع نامطلوبی بسر می برند انتخاب شدند. مدرسه انتخاب شده دو کلاس در پایه نهم داشت و تعداد دانش آموزان این دو کلاس ۵۰ نفر بودند. به منظور همگن سازی، دانش آموزانی که دارای والدین غیر شاغل و از نظر درامدی تقریبا یکسان بودند و نیز از نظر سنی و جنس و پیشرفت تحصیلی تقریبا یکسان بودند انتخاب شدند سپس به طور تصادفی یک کلاس در گروه گواه و یک کلاس در گروه آزمایش قرار گرفت (۲۵ نفر در هر یک از گروهها). در این تحقیق گروه آزمایش در دوازده جلسه هفتگی یک و نیم ساعته و خارج از برنامه کلاسی در معرض برنامه آموزش فلسفه به کودکان قرار گرفتند. لازم به توضیح است که محقق روش اجرای برنامه فلسفه برای کودکان را با شرکت در کلاسهای تربیت مربی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی آموخته است. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه ۲۱ سوالی رفتار مدنی - تحصیلی که توسط گل پرور (۱۳۸۹) که بر اساس مبانی نظری (سیچی و همکاران؛ ۲۰۰۹ و بیکر و همکاران، ۲۰۰۶) طراحی شده است، استفاده شده است در این پرسشنامه مؤلفه های یاری رسانی و مشارکت اجتماعی با سوالات: ۱۸، ۱۴، ۱۶، ۱۲، ۱۰، ۷، ۱، ۴ (۸ گویه)؛ پای بندی به قواعد با سوالات: ۲۰ و ۲۱، ۱۹، ۱۷، ۱۵، ۱۳، ۱۱، ۸، ۵، ۲ (۱۰ گویه)؛ و برقراری روابط صمیمانه شامل سوالات: ۹، ۶، ۳ (۳ گویه) مورد سنجش قرار می گیرند. شیوه نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف ۷ درجه ای لیکرت (هرگز=۱ تا همیشه=۷) هست. این شیوه نمره گذاری در مورد گویه های ۶ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ معکوس می شود (هرگز=۷ تا همیشه=۱). برای بدست آوردن امتیاز هر مؤلفه، مجموع

امتیازات مربوط به تک تک گویه های آن مؤلفه را باهم جمع نمایید. برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، کل گویه های پرسشنامه را باهم جمع نمایید. این امتیاز دامنه ای از ۲۱ تا ۱۴۷ خواهد داشت، بدیهی است که هر چه این امتیاز بالاتر باشد نشان دهنده رفتار مدنی - تحصیلی بهتر خواهد بود و برعکس. گل پرور (۱۳۸۹) پایایی پرسشنامه را به دو روش باز آزمایی و آلفای کرانباخ مورد بررسی قرارداد، در ضریب باز آزمایی،  $0/63$ ،  $0/43$  و  $0/54$  و آلفای کرانباخ،  $0/68$ ،  $0/63$  و  $0/62$  بدست آمد. همچنین برای اجرای برنامه فلسفه برای کودکان از داستانهایی مانند «کاترین مک کال» با موضوع ارتباط، «شبی زیر ستارگان» از آن مارگارت شارپ با موضوع دوستی، و داستانهای فکری، تألیف فلیپ کم (kam.Ph) ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتچی جلدهای اول و دوم، استفاده شده است که برابر جدول زیر به آزمودنی ها ارائه شده است:

جلسات	عنوان	محتوای جلسات
جلسه اول	معارفه	معارفه و اجرای پیش آزمون و توضیح روش کار و بیان چند نمونه از قوانین
جلسه دوم	خشم	ارائه داستان خشم و طرح سئوالات مختلف از طرف دانش آموزان و گروهبندی سئوالات و انتخاب سئوالات فلسفی و بحث درباره آنها
جلسه سوم	خشم	ادامه موضوع و بحث و تبادل نظر درباره آن
جلسه چهارم	خشم	ادامه موضوع و بحث و تبادل نظر درباره آن
جلسه پنجم	احترام گذاشتن	ارائه داستان احترام گذاشتن و طرح سئوالات مختلف از طرف دانش آموزان و گروهبندی سئوالات و انتخاب سئوالات فلسفی و بحث درباره آنها
جلسه ششم	احترام گذاشتن	ادامه موضوع و بحث و تبادل نظر درباره آن
جلسه هفتم	دزدی	ارائه داستان دزدی و طرح سئوالات مختلف از طرف دانش آموزان و گروهبندی سئوالات و انتخاب سئوالات فلسفی و بحث درباره آنها
جلسه هشتم	دزدی	ادامه موضوع دزدی و بحث و تبادل نظر درباره آن
جلسه نهم	دوستی	ارائه داستان موش و قورباغه و طرح سئوالات مختلف از طرف دانش آموزان و گروهبندی سئوالات و انتخاب سئوالات فلسفی و بحث درباره آنها
جلسه دهم	دوستی	ادامه موضوع و بحث و تبادل نظر درباره آن
جلسه یازدهم	ارتباط	ارائه داستان مک کال و طرح سئوالات مختلف از طرف دانش آموزان و گروهبندی سئوالات و انتخاب سئوالات فلسفی و بحث درباره آنها و بحث درباره سئوالات دانش آموزان
جلسه دوازدهم	ارتباط	ادامه موضوع ارتباط و گرفتن پس آزمون

## ۵. یافته‌ها

یافته‌های توصیفی و استنباطی

جدول ۱، میانگین و انحراف معیار نمرات رفتار مدنی- تحصیلی و خرده‌مؤلفه‌های آن (یاری رساندن و مشارکت اجتماعی، پایبندی به قواعد و برقراری روابط صمیمانه) را به تفکیک گروه‌ها و مراحل نشان می‌دهد. همان‌طوری که ملاحظه می‌شود، میانگین نمرات کلی و خرده‌مؤلفه‌های رفتار مدنی- تحصیلی در مرحله پس‌آزمون در گروه آزمایش نسبت به مرحله پیش‌آزمون نسبت به گروه گواه افزایش داشته است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات رفتار مدنی- تحصیلی و مولفه‌های آن در بین آزمودنی‌ها در مراحل پیش‌آزمون - پس‌آزمون

نوع آزمون	متغیرها	آزمودنی‌ها	میانگین	انحراف معیار
پیش آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	گروه گواه	3/46	0/38
		گروه آزمایش	3/52	0/35
	پایبندی به قواعد	گروه گواه	3/47	0/37
		گروه آزمایش	3/47	0/29
	برقراری روابط صمیمانه	گروه گواه	4/35	0/53
		گروه آزمایش	4/21	0/42
	رفتار مدنی-تحصیلی	گروه گواه	3/76	0/25
		گروه آزمایش	3/74	0/22
پس آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	گروه گواه	3/51	0/33
		گروه آزمایش	4/67	0/28
	پایبندی به قواعد	گروه گواه	3/46	0/23
		گروه آزمایش	5/38	0/30
	برقراری روابط صمیمانه	گروه گواه	4/25	0/28
		گروه آزمایش	5/45	0/51
	رفتار مدنی-تحصیلی	گروه گواه	3/74	0/22
		گروه آزمایش	5/16	0/24

برای مشخص کردن معناداری تفاوت بین متغیرهای فوق از تحلیل کوواریانس استفاده شد و برای بررسی تفاوت‌های مشاهده شده در رفتار مدنی- تحصیلی و خرده‌مؤلفه‌های آن،

ابتدا مفروضه‌های لازم جهت انجام تحلیل کوواریانس بررسی شد که نتایج هر کدام از پیش فرض‌ها به تفکیک، در زیرگزارش گردیده است:

جدول ۲. نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنف جهت تعیین نرمال بودن توزیع متغیرها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

آزمودنی‌ها	نوع آزمون	متغیرها	آماره z	سطح معنی‌داری
گروه گواه	پیش‌آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	0/107	0/200
		پایبندی به قواعد	0/133	0/200
		برقراری روابط صمیمانه	0/250	0/060
		رفتار مدنی - تحصیلی	0/143	0/199
	پس‌آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	0/203	0/069
		پایبندی به قواعد	0/198	0/073
		برقراری روابط صمیمانه	0/306	0/060
		رفتار مدنی - تحصیلی	0/194	0/076
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	0/142	0/200
		پایبندی به قواعد	0/175	0/086
		برقراری روابط صمیمانه	0/307	0/060
		رفتار مدنی - تحصیلی	0/128	0/200
	پس‌آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	0/156	0/118
		پایبندی به قواعد	0/082	0/200
		برقراری روابط صمیمانه	0/174	0/080
		رفتار مدنی - تحصیلی	0/117	0/200

همان‌طوری که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، مقادیر به دست آمده برای آماره‌های z محاسبه شده در سطح  $\alpha=0/05$ ، معنی‌دار نیستند ( $sig>0/05$ )، بنابراین چنین استنباط می‌شود که متغیرهای مورد مطالعه در مرحله پیش‌آزمون از توزیع نرمال برخوردارند. برای بررسی همگنی (همسانی) واریانس‌ها نمرات آزمودنی‌ها در بین گروه‌های مورد مطالعه، از آزمون لوین استفاده شده که نتایج آن در قالب جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون لوین مربوط به بررسی همگنی واریانس‌ها

نوع آزمون	متغیرها	آماره آزمون لوین	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معنی‌داری
پیش آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	0/468	1	48	0/497
	پایبندی به قواعد	1/840	1	48	0/181
	برقراری روابط صمیمانه	0/584	1	48	0/448
	رفتار مدنی-تحصیلی	0/000	1	48	0/995
پس آزمون	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی	0/259	1	48	0/613
	پایبندی به قواعد	2/280	1	48	0/138
	برقراری روابط صمیمانه	2/483	1	48	0/111
	رفتار مدنی-تحصیلی	0/264	1	48	0/610

طبق اطلاعات جدول ۳، مقادیر به دست آمده برای آماره‌های F آزمون لوین محاسبه شده در سطح  $\alpha=0/05$ ، معنی‌دار نیستند ( $\text{sig}>0/05$ )، لذا فرض همگنی واریانس‌ها تایید می‌شود، یعنی فرض همگنی واریانس‌ها برقرار است. با توجه به این که مفروضه‌های مربوطه برقرار بودند برای بررسی فرضیه‌های تحقیق، از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شده که نتایج آن در ذیل آورده شده است.

### ۱.۵ فرضیه کلی تحقیق:

"برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی-تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد." برای آزمون فرضیه کلی تحقیق از تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده شده که نتایج آن در ذیل آورده شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره مربوط به مقایسه نمرات کلی رفتار مدنی-تحصیلی در مرحله پس آزمون

آزمودنی‌ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	F	سطح معناداری	مجذور اتا ( $\eta^2$ )
گروه گواه	25	3/74	0/22	46/56	0/001	0/908
گروه آزمایش	25	5/16	0/24			

همانطوری که نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد، مقدار محاسبه شده برای آماره آزمون F در سطح  $\alpha=0/01$ ، معنی‌دار است ( $F= ۴۶/۵۶$ ,  $sig<0/01$ )، بنابراین چنین استنباط می‌شود که در مرحله پس‌آزمون، میانگین نمرات رفتار مدنی - تحصیلی گروه آزمایش (۵/۱۶) به طور معناداری از میانگین نمرات گروه گواه (۳/۷۴) بیشتر است. لذا چنین استنباط می‌شود که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. بنابراین فرضیه کلی تحقیق مورد تایید قرار می‌گیرد.

## ۲.۵ فرضیه‌های جزئی تحقیق

۱.۲.۵ برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر میزان یاری رساندن و مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

۲.۲.۵ برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر میزان پایبندی به قواعد دانش‌آموزان تأثیر دارد.

۳.۲.۵ برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر میزان برقراری روابط صمیمانه دانش‌آموزان تأثیر دارد.

برای آزمون فرضیه‌های فوق از تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شده که نتایج آن در ذیل آورده شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره مربوط به مقایسه نمرات مولفه‌های رفتار مدنی - تحصیلی در مرحله پس‌آزمون

نوع آزمون	مقدار آماره آزمون	آماره F	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معنی‌داری	مجذور اتا ( $\eta^2$ )
اثر پیلائی	0/94	23/25	3	43	0/001	0/940
لامبدای ویلک	0/06	23/25	3	43	0/001	0/940
اثر هتیلینگ	15/58	23/25	3	43	0/001	0/940
بزرگترین ریشه روی	15/58	23/25	3	43	0/001	0/940

همانطوری که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد، مقدار محاسبه شده برای آماره F آزمون‌های به عمل آمده، در سطح  $\alpha=0/01$ ، معنی‌دار است ( $F= ۲۳/۲۵$ ,  $sig<0/01$ )، بنابراین چنین

استنباط می شود که در مرحله پس آزمون، بین میانگین نمرات حداقل یکی از مولفه های رفتار مدنی - تحصیلی در بین گروه های مورد مطالعه تفاوت معنی دار وجود دارد. در ادامه برای بررسی بیشتر از تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده گردید که نتایج آن در قالب جدول ۶ نشان داده شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره مربوط به مقایسه نمرات مولفه های رفتار مدنی - تحصیلی در مرحله پس آزمون

مجدور اتا ( $\eta^2$ )	سطح معناداری	آماره F	انحراف معیار	میانگین	تعداد	آزودنی ها	مولفه های رفتار مدنی - تحصیلی
0/784	0/001	16/107	0/33	3/51	25	گروه گواه	یاری رساندن و مشارکت اجتماعی
			0/28	4/67	25	گروه آزمایش	
0/930	0/001	58/902	0/23	3/46	25	گروه گواه	پایندی به قواعد
			0/30	5/38	25	گروه آزمایش	
0/694	0/001	10/895	0/28	4/25	25	گروه گواه	برقراری روابط صمیمانه
			0/51	5.45	25	گروه آزمایش	

همان طوری که نتایج جدول ۸ نشان می دهد، مقادیر محاسبه شده برای آماره های F مربوط به مولفه های سه گانه، در سطح  $\alpha=0/01$  معنی دار هستند ( $\text{sig} < 0/01$ )، بنابراین چنین استنباط می شود که در پس آزمون، بین میانگین نمرات مولفه های رفتار مدنی - تحصیلی دو گروه مورد مطالعه تفاوت معنی دار وجود دارد. بر این اساس و باتوجه به میانگین های محاسبه شده می توان نتیجه گرفت که میانگین نمرات مولفه یاری رساندن و مشارکت اجتماعی گروه آزمایش (۴/۶۷) به طور معناداری از میانگین نمرات گروه گواه (۳/۵۱) بیشتر است. میانگین نمرات مولفه پایندی به قواعد گروه آزمایش (۵/۳۸) به طور معناداری از میانگین نمرات گروه گواه (۳/۴۶) بیشتر است، همچنین میانگین نمرات مولفه برقراری روابط صمیمانه گروه آزمایش (۵/۴۵) به طور معناداری از میانگین نمرات گروه گواه (۴/۲۵) بیشتر است. بنابراین فرضیه های جزئی تحقیق مورد تایید قرار می گیرند.

## ۶. نتیجه گیری

این مقاله با هدف بررسی تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی تحصیلی دانش آموزان پسر پایه نهم متوسطه اول در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ انجام شده است. نتایج این

تحقیق نشان داد که برنامه آموزش فلسفه به کودکان به طور معناداری باعث افزایش نمرات رفتار مدنی - تحصیلی و مولفه های آن شده است. نتایج این تحقیق با تحقیقات مایکل وپویر (۱۹۶۶) و تیوچام (۲۰۰۴)، نوروزی (۱۳۸۶)، مرعشی و همکاران (۱۳۸۶)، ناجی (۱۳۸۳)، ماهرزاده و رمضان (۱۳۹۰)، هدایتی (۱۳۹۰)، قبادیان و همکاران (۱۳۹۱) همسو است. به طور کلی تعلیم و تربیت صحیح و کارآمد از ارکان مهم و اساسی رشد و شکوفایی نیروها و توانایی های بالقوه افراد برای رشد و پیشرفت همه جانبه در راه رسیدن به کمال مطلوب است. بی تردید، جامعه پویا به تحول زیربنایی نیاز دارد که با به کارگیری برنامه های علمی، عملی و فنی باید تحقق یابد. اگر بخواهیم کودکان را برای چالش های این عصر و آینده آماده کنیم، باید مهارت های ویژه ای را به آن ها بیاموزیم تا بر اساس آن ها بتوانند بر زندگی یادگیری خود مسلط شوند. آنان به دانشی نیاز دارند که خود، آن را تولید - باز تولید کرده باشند. شالوده مهارت های فکری کودکان، باید از همان سال های اولیه زندگی شان پی ریزی شود. آن ها باید با نگرشی باز به آینده خود بنگرند، فراخ اندیشی باعث می شود تا فرد خود محور نباشد و تعصب نرزد. لیپمن بنیانگذار آموزش فلسفه به کودکان معتقد است که اگر ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم می توانیم نحوه تفکر او را رشد دهیم. فلسفه برای کودکان نوعی تعلیم و تربیت است که روش ها و محتوای فلسفی و ایده های عمل گرایانه اجتماع پژوهی را به منظور تسهیل کسب مهارت های تفکر، مهارت های اجتماعی و دیدگاه های لازم، برای شهروند دموکراتیک تلفیق می نماید (Bleazby 2007). این برنامه درصدد است تا به کودکان، که شهروندان و دانشمندان فردا هستند، یاد دهد که تا حد امکان خودشان برای خود فکر کنند و تصمیم بگیرند و افراد و دانش آموزان را به یکسری ابزارها (شامل دانش و درک مهارت ها و نگرش ها، ارزش ها و گرایش ها) مجهز کند و به آن ها توانایی بخشند تا مشارکتی فعالانه و معقول در نقش ها و مسؤولیت هایی، که در زندگی بزرگسالی با آن روبه رو خواهند شد، داشته باشند (آقازاده ۱۳۸۵). لیپمن استدلال می کند که با تشویق کودکان به بحث و گفت و گو درباره جوانب مختلف امور، می توان به این هدف نائل شد. برنامه آموزش فلسفه به کودکان ابزاری است که از راه فلسفه ورزی نه تنها به بهبود و ارتقای مهارت های فکری می پردازد، بلکه موجبات رشد اجتماعی و مدنی را نیز فراهم می آورد. بسیاری از مهارتهایی که از طریق این برنامه و فرایند مربوط به آن حاصل می شود در واقع محورهای اجتماعی شدن را تشکیل می دهند. از جمله این مهارت ها می توان به مواردی نظیر گوش دادن به حرف های دیگران، تدوین و استفاده از معیارها، استقبال از دیدگاه های متفاوت، احترام به

دیگران، داشتن قوه تخیل، و توجه به روش ها کاوشگری اشاره کرد. کودکان دانش و تجربیات خود را در جریان اجتماع پژوهی کلاسه‌های فلسفه، با یکدیگر به اشتراک می‌گذارند و در استدلال‌هایی که انجام می‌دهند، دانش و تجربیات جدید به دست آمده را مدیریت می‌کنند تا به نتایج منطقی برسند و در این راستا مجدداً آن را بازسازی می‌کنند. پس این روش می‌تواند یادگیرنده را به سمت ارزش‌ها و نیز حل مسأله و خلاقیت هدایت نماید. بدین ترتیب، این برنامه می‌تواند کودکان را به سمت رشد و توسعه ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی و مهارت‌های شهروندی سوق دهد. (ماهروزاده و رمضان پور ۱۳۹۰). در اجتماع پژوهی برنامه آموزش فلسفه به کودکان، نه تنها فقط رشد شناختی آنان افزایش می‌یابد، بلکه حساسیت، علاقه و توجه آنان نسبت به دیگران افزایش یابد. بچه‌ها همانطور که می‌توانند قضاوت‌های اخلاقی قابل دفاع داشته باشند، لازم است از احساسات خود و دیگران آگاه باشند و باید یاد بگیرند که چگونه خویشتنداری نمایند (هینس 1384). برنامه آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند باعث تقویت توانایی مشارکت آنان شود. به علاوه، این روش می‌تواند ساختارهای مفهومی را در کودکان افزایش دهد که این امر منجر به افزایش توانایی مشارکت، اعتماد به نفس و گفت‌وگو و در نتیجه به همکاری با دیگران و مسؤولیت‌پذیری نسبت به آنان می‌انجامد. حل تعارضات نیز یکی دیگر از نتایج این روش است. بنابراین می‌توان از آموزش فلسفه به کودکان به عنوان روشی برای آموزش تفکر در جهت شهروندی استفاده نمود. آموزش فلسفه به کودکان باعث افزایش مهارت استدلال در آنان می‌شود. استدلال، نوعی درک روابط بین مقدمات و نتایج آن‌ها است. فردی که از قدرت استدلال برخوردار باشد، به ارزش‌هایی مانند هم‌بستگی و تعاون و مفروضات اخلاقی دست می‌یابد (لیپمن 2003). بنابراین کودکانی که برنامه آموزش فلسفه را تجربه می‌کنند در زمینه‌های شهروندی و تربیتی و تصمیم‌گیری‌های معقول و خلاق نسبت به هم‌سالان خود، که از این آموزش بی‌بهره‌اند، پیشرفت بیشتری دارند. (ماهروزاده و رمضان پور ۱۳۹۰). بنابراین استفاده از این روش در برنامه‌های مدارس، می‌تواند جان‌نشین مناسبی برای روش‌های آموزش سنتی باشد.

## ۷. پیشنهادات

باتوجه به نتایج تحقیقاتی که در حوزه برنامه آموزش فلسفه به کودکان و نیز در این تحقیق بدست آمده است پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

در بازنگری و تدوین برنامه درسی دوره ابتدایی و بخصوص درس اجتماعی نتایج این تحقیق و تحقیقات مرتبط می تواند اثربخش باشد ولذا پیشنهاد می گردد دست اندرکاران حوزه برنامه درسی نتایج این تحقیقات را مد نظر قرار دهند .

باتوجه به اهمیت روش اجتماع پژوهشی و نیز نقش داستان ها و کتاب های مربوطه در این روش پیشنهاد می گردد داستانهایی درحوزه رفتارهای مدنی تدوین گردد و به ارایه آنها در مراکز پیش دبستانی و مراکز کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان پرداخته شود تا بتوان مهارتها و رفتارهای مدنی - تحصیلی را در کودکان و نوجوانان تقویت نمود.

کارگاه هایی برای تربیت مربی جهت اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان برگزار گردد. با والدین دانش آموزان درباره اهداف چنین پژوهش هایی قبل از اجرای آن برای فرزندانشان صحبت شود تا از تغییرات رفتاری و خصوصیتی فرزندانشان آگاه گردد و بازخورد مناسبی به مجری برنامه آموزش فلسفه برای کودکان ارایه نمایند.

به دیگر محققان علاقه مند به تحقیق در حوزه برنامه فلسفه برای کودکان پیشنهاد می گردد؛ اجرای این برنامه در جامعه و نمونه آماری و در موقعیت های مختلف جغرافیایی مد نظر قرار گیرد.

## کتابنامه

- آقازاده، احمد (1385)، اصول و قواعد حاکم بر فرایند تربیت شهروندی و بررسی سیر تحولات و ویژگی های این گونه آموز شها در کشور ژاپن، فصلنامه علمی - پژوهشی نو آور یهای آموزشی، ویژه نامه نوآوری در تربیت شهروندی، دوره پنجم، شماره هفدهم، صص ۶۶-۴۵
- اکرمی، لیلیا، قمرانی، امیر و یارمحمدیان، احمد (۱۳۹۳)، « اثربخشی آموزش فلسفه بر قضاوت اخلاقی و عزت نفس دانش آموزان نابینا»، دو فصل نامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال پنجم، شماره دوم، پاییز و زمستان، صص ۱۷-۱.
- افرازنده، سیده سمیه، میرزایی، طیبیه، پورابولی، بتول، سبزواری، سکینه (۱۳۹۵)، «ارتباط عدالت آموزشی و رفتارهای مدنی - تحصیلی از دیدگاه دانشجویان پرستاری»، فصلنامه اخلاق پزشکی، سال دهم، شماره سی و پنجم، بهار، ۱۴۰-۱۱۷
- امتی، زهرا و فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۴)، «مقایسه سبک های لیپمن و برنی فیر در فلسفه برای کودکان»، مجله پاییز، اندیشه نوین دینی، شماره دوم، صص ۲۳-۷.

- بدری گرگری، رحیم و واحدی، زهرا (۱۳۹۴)، «تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش آموزان دختر»، دو فصل نامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ششم، شماره اول، بهار و تابستان، صص ۱۷-۱.
- جاویدی، کلاته جعفر آبادی و اکبری، احمد (۱۳۸۸)، «تحلیلی بر برنامه درسی فلسفه برای کودکان و ویژگیهای مواد خواندنی مناسب در اجرای آن». همایش ملی کتابخانه های آموزشی؛ پیاسازی نظام آموزشی و مشارکت در فرایند یاددهی - یادگیری، صص ۳۹۶-۳۸۳.
- جاویدی کلاته جعفر آبادی، طاهره (۱۳۸۵)، «فلسفه برای کودکان چشم انداز نظری بررسی تجربی» مجموعه مقالات ششمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی، دانشگاه شیراز، ۲۴۶.
- دهقان، حبیب الله و دهقان، حجت الله (۱۳۹۴)، «بررسی رابطه رفتار مدنی و عملکرد سازمانی مدیران آموزش و پرورش» (مطالعه موردی آموزش و پرورش شهرستان کلی بر)، فصلنامه نوآوری های مدیریت آموزشی، دوره دهم، شماره چهار، صص ۹۸-۸۰.
- قبادیان، مسلم، سیف نراقی، مریم، نادری، عزت الله، شریعتمداری، علی (۱۳۹۰). «اجتماع پژوهشی روشی موثر در رشد اجتماعی کودکان»، دو فصل نامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال دوم، شماره دوم، صص ۵۸-۳۷.
- قائدی، یحیی (۱۳۸۳)، «آموزش فلسفه به کودکان»؛ بررسی مبانی نظری، تهران، انتشارات دواوین.
- کریمی، روح الله (۱۳۹۴)، «تربیت اخلاق در برنامه فلسفه برای کودکان»، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- کم، فیلیپ، (۱۳۸۹)، «داستانهای فکری (۳)»، ترجمه فرزانه شهرتاش، نشرین ابراهیمی لویه، تهران، انتشارات آموزشی شهرتاش.
- گل پرور، محسن (۱۳۸۹)، «بررسی نقش اخلاق تحصیلی، عدالت و بی عدالتی آموزشی در رفتارهای مدنی تحصیلی دانشجویان». فصلنامه علمی پژوهشی اندیشه های نوین در علوم تربیتی، دوره چهارم، شماره پنجم، صص ۴۲-۲۵.
- ماهروزاده، طیبه، رمضان پور، شیوا (۱۳۹۰)، «تاثیر اجتماع پژوهشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارتهای شهروندی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی»، فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی، دوره هفتم، شماره سوم، پاییز، صص ۶۳-۳۱.
- مرعشی، سید منصور، صفایی مقدم، مسعود و خزامی، پروین (۱۳۸۹)، «بررسی تاثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع پژوهشی، بر رشد قضاوت اخلاقی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز»، دو فصلنامه علمی - پژوهشی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول، شماره اول، صص ۱۰۲-۸۳.
- مرعشی، سید منصور، حقیقی، جمال، بنایی مبارکی، زهرا، باشلیده، کیومرث (۱۳۸۶)، «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت های استدلال در دانش آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، نشریه علمی - پژوهشی مطالعات برنامه درسی، سال دوم، شماره هفتم، صص ۱۲۲-۹۵.

تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر رفتار مدنی - تحصیلی ... ۵۱

مرعشی، سیدمنصور و صفایی مقدم، مسعود و خزامی، پروین (۱۳۸۹)، «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان»، دو فصل نامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، بهار و تابستان، سال اول، شماره اول، صص ۸۳-۱۰۲

مرعشی، سید منصور (۱۳۸۸)، «پویایی های اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان»، مجله فرهنگ، شماره شصت و نهم، بهار، صص ۱۴۹-۱۰۹.

هاشمی، مسعود (۱۳۹۵)، «بررسی تأثیر برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان بر دو بعد همدلانه و ارزشی تفکر مراقبتی دانش‌آموزان پسر پایه هفتم»، رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک.

هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۰)، «جزوه مبانی برنامه فلسفه به کودکان»، کارگاه آموزشی تربیت مربی فلسفه برای کودکان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، آبان ماه، صص ۱۶-۱.

ناجی، سعید (۱۳۸۳)، «فلسفه برای کودکان و نوجوانان، مروری بر پارادایم جدید آموزش و پرورش با تأکید بر ابداعات لیپمن»، مجله حوزه دانشگاه، شماره چهل، پاییز، صص ۱۱۸-۹۳

ناجی، سعید (۱۳۸۸)، «فلسفه برای کودکان رویکرد جدیدی در فلسفه و تعلیم و تربیت»، مجله فرهنگ، شماره شصت و نهم، بهار، صص ۱۷۵-۱۵۱

نوروزی، رضاعلی (۱۳۸۶)، «بررسی کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش‌آموزان مدارس شهر اصفهان»، فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال ششم، شماره بیست و سوم، صص ۱۴۶-۱۲۳.

هینس، جوانا (2002)، بچه های فیلسوف؛ یادگیری از طریق کاوشگری و گفتگو در مدارس، ترجمه رضاعلی، نوروزی، عبدالرسول، جمشیدیان، و مهرناز، مهربانی کوشکی. (۱۳۸۴). قم: نشر سما قلم.

Bleazby, J. (2007). Reconstructing Gender in the Philosophy for Children Program, Paper presented at the Australasian Association of Research in Education Conference, University of Notre Dame, Fremantle, Western Australia, 25-29 November.

Choo, S, Bowie, C. (2015). "Using training and development to affect job satisfaction within franchising", journal of Small Business and Enterprise Development, Vol. 14, No.2, pp.339-352.

Golparvar M, Javadian ZMM. (2011). Structural patterns related to educational equity and academic satisfaction, results, academic social behavior and academic fraud. Q New Idea Educ;7(1):87-104.

Lipman, Matthew (2003). Thinking In Education, second edition, Cambridge University Press

Mackenzie, SB., Podsakoff, PM., & Paine, JB. (2009). Do citizenship behavior matter more for managers than for salespeople? Journal of Academy of Marketing Science, 77(4), 396-410.

Makovska, Suzana. (2006). Correlates of Social and Abstract Intelligence: Vol 48; No, 3.

Nasiri Valaik Bani F, Gilani MAE. (2014). The relationship between social intelligence and academic social behavior and learning effectiveness graduate students Bu Ali Sina University in Hamedan. J New Approach Educ Admin.;5(1):175-188.

- Morehouse , Richard, (2010),"Developing Communities of Inquiry in the USA" ,Retrospect and Prospect" , Analytic Teaching and Philosophical Praxis,vol.30.No.2.pp21-31
- Sharp, Ann Margaret and Ronald F. Reed(1992) ,Studies in Philosophy for Children, Philadelphia Temple University Press.
- Schertz, M. (2004), Empathic pedagogy Doctoral dissertaton, Montclair state uninersity, 2004) Dissertation Abstracts international, 64-247.