

## بررسی میزان اعتماد پذیری برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (p4c) در فعالیتهای پرورشی بر کاهش احساس نیاز به بیان کلامی و بیان فیزیکی خشم در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه مدارس شهر تهران

مریم جناب زاده رودباری<sup>۱</sup>، فهیمه انصاریان<sup>۲</sup>، عزت اله نادری<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۳/۱۹ پذیرش نهایی: ۱۳۹۷/۸/۱۳

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی میزان اعتمادپذیری برنامه آموزش فلسفه (p4c)، در فعالیتهای پرورشی به منظور کاهش احساس نیاز به بیان کلامی و بیان فیزیکی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس منطقه ۱۴ شهر تهران بوده است. پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی و به روش نیمه تجربی با طرح تحقیق آزمون مقدماتی و نهایی با گروه شاهد بدون استفاده از گزینش تصادفی انجام شد. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه دوره دوم منطقه ۱۴ مشغول به تحصیل، در سال ۱۳۹۳-۱۳۹۴، که تعداد ۲۹۹۴ نفر بودند. حجم نمونه آماری ۶۰ نفر از دانش آموزان که در دو گروه ۳۰ نفری تجربی و گواه به صورت غیر تصادفی قرار گرفتند. پس از برگزاری دوره آموزش (p4c)، به منظور جمع آوری داده ها از پرسشنامه بیان حالت هیجانی و صفت شخصیتی خشم اسپیلبرگر<sup>۲</sup> (STAXI-2) و برای تجزیه و تحلیل داده ها علاوه بر آمار توصیفی از آزمون تحلیل کوواریانس، با استفاده از نرم افزار SPSS استفاده شد. یافته های حاصل از این تحقیق، به سوال کلی که آیا اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودک در فعالیتهای پرورشی بر کاهش احساس نیاز به بیان کلامی و بیان فیزیکی خشم در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه تأثیر دارد یا خیر، پاسخ داده و تأیید نموده.

**واژه های کلیدی:** آموزش فلسفه برای کودکان (p4c)، خشم، فعالیتهای پرورشی

### مقدمه

با توجه به تعالیم عالی قرآن کریم که می فرماید: «ويزکیهم ویعلمهم الکتاب و الحکمه..» (آل عمران). از این آیه اینگونه استنباط می شود که پرورش مقدم بر آموزش به حساب می آید. اگر پرورش<sup>۴</sup> را یک علم محسوب نماییم، تعریفی این چنین بر آن مترتب خواهد بود که: « پرورش عبارت است از علم شناخت و

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران. ایران

۲. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات

شکوفایی استعدادهای انسان در تمام ابعاد آن». از آیه شریفه قرآن کریم و تعریف فوق می توان به اهمیت بسزای امور پرورشی در سعادت فرزندان امروز و سازندگان فردای جامعه پی برد و چنین استنباط کرد که از دیدگاه قرآن کریم، توجه ویژه به تزکیه نفس یا پرورش در راستای اصل هدایت بشریت بسوی سعادت، مقدم بر آموزش است. البته نقش آموزش را در جهت نیل به اهداف والای پرورشی نمی توان نادیده انگاشت، چرا که امور آموزشی خود گذرگاه هایی امن برای طی طریق سعادت و رسیدن به قله آن است و از دیدگاه علوم مرتبط دیگر از جمله علم روان شناسی نیز تکامل نسبی روح و شناخت انسان از خود و پیرامون خود نشأت گرفته شده از چگونگی استعدادهای او در مراحل و مقاطع مختلف رشد اوست.

به رغم اینکه عمده فعالیت های مدارس به کودکان و نوجوانان اختصاص دارد، شواهد موجود نشان می دهند که برنامه های آموزشی نتوانسته اند درست اندیشیدن را در دانش آموزان رشد دهند. اگر کودکان هنگام اشتغال به تحصیل، اندیشیدن و باهم اندیشیدن و به صورت گروهی کار کردن را نیاموزند، چگونه می توانند به یادگیری ادامه دهند و در جامعه قدم بگذارند (مرعشی، سید منصور، ۱۳۸۶: ۹). آنچه که در تربیت مد نظر است، در واقع تقویت و استقرار برجسته و بارزسازی و ویژگیها یا صفاتی از انسانها می باشد که جهان شمول اند و با فطرت آنها هماهنگی دارد بدون توجه به شرایط و مقتضیات زودگذر فرهنگی، اجتماعی و... نزد همه انسانها و در همه مکانها و زمانها مقبول و پسندیده است (نادری، عزت اله و سیف نراقی، مریم، ۱۳۹۳: ۱۴). ناگفته نماند که این مهم صرفاً از طریق آموزش قابل تحقق است، زیرا آموزش که خود مشتمل بر عناصر و اجزایی چون: روش تدریس معلم، دانش معلم، ویژگیهای خلقی معلم، محتوای مورد تدریس، مدیریت مدرسه، امکانات فیزیکی مدرسه، شیوه امتحان و ارزشیابی شاگردان و... می باشد، اصولاً برخوردار از دو هدف آنی و غایی همانا پیدایش افرادی صاحب تفکر و مجهز به صفات یادشده می باشد. به اختصار می توان گفت تربیت هدف اساسی و آموزش وسیله تربیت است (همان: ۱۶). یکی از ویژگیهای مهم انسان و نخستین دلیل پرداختن به اندیشه سؤال محوری در تعلیم و تربیت، کنجکاوی او است. این سؤال که چرا معمولاً با افزایش سن و قرار گرفتن در معرض تجربیات مدرسه ای بیشتر، کنجکاوی افراد کمرنگ تر میشود، پرسشی حیاتی است که باید آن را در جهت گیری پاسخ محور یا سازوکارهای غیرانسانی نظام آموزشی جست وجو کرد. از آنجایی که سؤال کردن برای انسان لذتبخش است،

تعلیم و تربیتی که مجال و امکان تجربه نمودن چنین لذتی را از انسان سلب ننماید، انسانی است (فریر<sup>۱</sup> ۱۹۸۵ به نقل از مهرمحمدی، محمود، ۱۳۸۴: ۲۶۱-۲۷۷).

دانشمندان علوم اجتماعی معتقدند همواره برای ایجاد نهادی در جامعه، وجود یک نیاز اساسی و استمرار آن نیاز ضرورت دارد. نهاد امور تربیتی و درپی آن فعالیتهای پرورشی در مدارس نیز بر همین اساس در پیکره آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران شکل گرفته است. سابقه تشکیل امور تربیتی به پیش از انقلاب اسلامی بازمیگردد. در واقع از سال ۱۳۴۱ و پیش از اینکه نام وزارت فرهنگ به وزارت آموزش و پرورش تغییر یابد، به تغییر فرهنگ و پرورش نسل جوان متناسب با اهداف انقلاب در اصطلاح سفید شاه اقدام شده بود. سازمان پیشاهنگی و سازمان جوانان شیروخورشید از جمله نهادهای تربیتی بودند که در جهت این اهداف فعالیت میکردند. بعدها اداره کل امور تربیتی و دو اداره امور فعالیتهای برنامه و اداره امور اردوها و مسابقات هنری و درسی، همراه سازمان پیشاهنگی و سازمان جوانان شیروخورشید مسئولیت پرورش دانش آموزان را عهده دار شدند. مدارس، پس از پیروزی انقلاب اسلامی هم گرفتار فرهنگ غربی و ارزشها و سنت های شاهنشاهی و هم آماج حملات گروههای سیاسی بودند. در این زمان، نهاد امور تربیتی در سال ۱۳۵۸ تأسیس شد. درحقیقت، تأسیس این نهاد پس از انقلاب به قصد حفظ دستاوردهای انقلاب اسلامی، ترویج ارزشها و معارف اسلامی، مبارزه با افکار انحرافی و مخرب پس از دوران پیروزی انقلاب و با انگیزه های سیاسی همراه بود. مسائلی چون هنجارهای رفتاری دانش آموزان و مهارتهای زندگی، بعدها و با توجه به اقتضائات و اوضاع پیش آمده به دیگر فعالیتهای مسئولیتهای امور تربیتی افزوده شد و در واقع درپیدایش این نهاد نقشی نداشتند. اسناد و عملکرد این نهاد در دهه نخست انقلاب اسلامی نشان میدهد که امور تربیتی کارکردی سیاسی داشته است.

آموزش و پرورش پیش از انقلاب بر مفهوم تعلیم و تربیت<sup>۲</sup> استوار گشته که برخاسته از اخلاق ارسطویی بود. این اخلاق منبعث از جامعه نخبه سالاری اشرافی بود که هیچگونه سازگاری با اخلاق اسلامی ندارد. پس از انقلاب بدون توجه به تفاوتهای ماهوی مفهوم تربیت مستتر در تعلیم و تربیت با مفهوم تزکیه، امور تربیتی که مبتنی بر اصل خدامحوری بود، برای پرکردن خلأهای نظام آموزشی تأسیس شد. این نهاد با کل نظام آموزش و پرورش وقت، از نظر مبنایی متفاوت و در عمل هماهنگی نداشت (مرادی، اسداله، ۱۳۸۲: ۱۱-۱۲).

1. Freire
2. Education

این ناهماهنگی در عمل سبب جدایی هرچه بیشتر آموزش از پرورش شد. خواست بنیانگذاران امور تربیتی پس از انقلاب، هرگز جدایی آموزش از پرورش نبود. آنان میخواستند آموزش به تربیت و پرورش نسلی باایمان و متعهد بینجامد. اما این خواست هرگز در ساختار برنامه درسی جای نگرفت و معلم و کتابهای درسی رسالت آموزش و مربی پرورشی و امور تربیتی رسالت تربیت را عهده دار شدند. بررسی چگونگی برنامه های عرضه شده امور تربیتی از بدو تأسیس تاکنون و ارزیابی و آسیب شناسی این فعالیتها ضرورت دارد. این کار میتواند جایگاه نهاد امور تربیتی را در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور شرح دهد و راهکارهای سودمندی برای پیمودن راه و دستیابی به اهداف بسیار سودمند و مؤثر عرضه کند (مزیدی، محمد، ۱۳۹۲: ۳-۴).

### آموزش فلسفه برای کودکان:

از آنجا که تاکید صرف بر حافظه و یادگیری کلیشه ای یکی از موانع رشد خلاق تفکر در کودکان است، رویکرد «آموزش فلسفه به کودکان»<sup>۱</sup> رویکرد نسبتاً جدیدی است که هدف آن این است که به کودکان کمک کند تا بیاموزند چگونه خودشان فکر کنند. در دانشگاه کلمبیا پرفسور ماتیو لیپمن<sup>۲</sup> (۱۹۸۴) این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودکان را درگیر مباحث فلسفی کنیم میتوانیم نحوه تفکر آنها را رشد دهیم تا افرادی انعطاف پذیرتر و مؤثرتر باشند. رای این منظور وی برنامه فلسفه برای کودکان را مطرح کرد. این برنامه بر آن است تا در وهله اول، فلسفه را از موقعیت انتزاعی و برج نشینی اش پایین آورده و به داخل اجتماع ببرد؛ دوم اینکه رویکردی نو به نظام تعلیم و تربیت ارائه دهد تا مشکلات و ضعف های بنیادی نظام تعلیم و تربیت رایج را که مدتهاست غیرقابل درمان به نظر می رسد، با تغییراتی زیربنایی در ساختار آن رفع کند (رستمی، کاوه، ۱۳۹۱: ۱۷-۱۸). در این برنامه، با هدایت معلم، داستانهای فکری برای کودکان مطرح میشود. کودکان با پرسشهای خود پیرامون داستان و درباره مسائل مطرح شده، به بحث و گفتگو میپردازند. داستانهای فکری به آن دسته از داستانهایی اطلاق میشود که کودکان را تشویق می کنند تا سوالهای خود را درباره عناوینی مانند ماهیت، حقیقت، خوبی و زیبایی، انصاف و دوستی مطرح کنند، درباره تجربه خود پیرامون زمان و تغییر بحث کنند، و روابط و محیط را بررسی کنند. داستانها کودکان را به پرسیدن، بررسی پیامدها و پیش فرضها، استفاده از ملاکها

1. Philosophy for children
2. Professor Matthew Lippman

وکاوش نظرات گوناگون دعوت میکند. نویسندگان این مجموعه داستانها، فیلسوفان و تربیت کاران اصلی فلسفه برای کودکان از سراسر جهان هستند. هدف آنها این است که کودکان به انسانهایی متفکرتتر، انعطاف پذیرتر، باملاحظه ترومنطقی ترتبیدیل شوند (فیلیپ کم به نقل از رستمی، کاوه، ۱۳۹۱: ۷).

یکی از ابزارهای مناسب در این زمینه داستان است، که به کمک روش اجتماع پژوهشی سعی بر افزایش سطح تفکر و استدلال در کودکان دارد. یکی از مؤلفه های اصلی برنامه فلسفه برای کودکان، شکل کلاس و نحوه هدایت آن یعنی کلاس داری است. شیوه به کار گرفته شده در این برنامه «اجتماع پژوهش» نام دارد. برای این که محور آموزش و پرورش، پژوهش و تحقیق باشد لازم است که کلاسهای درس تبدیل به حلقه های کندوکاو یا اجتماع پژوهشی شوند که در آن از رابطه دوستی و همکاری جهت مشارکت مثبت در فضای آموزشی استقبال میشود. قبل از شروع بحث در کلاس، دانش آموزان توجه میشوند که اعضای کلاس در واقع عناصر یک گروه پژوهشی هستند که قرار است از طریق گفتگو درباره داستان یا موضوعی که ارائه می شود و کشف عناصر پنهان در آن موضوع یا داستان به اهداف برنامه برسند (مرعشی، منصور، ۱۳۸۶: ۱۲۲-۹۵).

برنامه فلسفه برای کودکان (فبک<sup>۱</sup>) با هدف آماده کردن کودکان، که شهروندان جوامع کنونی اند، برای زندگی و تجارب شخصی و اجتماعی سرشار از معنا، تأکید بسیاری بر ارتباطات انسانها دارد، و در صداست نظام آموزش و پرورش را چنان متحول سازد که نتیجه آن آرامش درونی برای افراد و کاهش مشکلات و تنشها در جوامع باشد. متیو لیپمن بنیانگذار برنامه فبک، در مقاله ای با عنوان "آموزش برای کاهش خشونت و گسترش صلح، رویکرد "حلقه کندوکاو فلسفی" به این مسئله می پردازد. به نظر او، در آموزش برای گسترش صلح و کاهش خشونت، فقط یادآوری مزایای صلح و بدیههای خشونت کافی نیست، تکرار آن هم فایدهای ندارد. این دامی است که بسیاری از اینگونه آموزشها در آن گرفتار میشوند. ما باید به دانش آموزان کمک کنیم تا آنچه را در گسترش صلح و کاهش خشونت روی میدهد کاملا درک کنند و در آن درگیر شوند و درمورد آن به برداشت و درک خودشان برسند، نه اینکه از آنچه ما میگوییم کورکورانه تقلید کنند (لیپمن ۱۹۹۲ به نقل از ناجی، سعید، ۱۳۸۹: ۱۲۱-۱۴۱).

برنامه فبک، به واسطه حلقه کاندوکا و فلسفی<sup>۱</sup> که در این برنامه با کارکرد ابزاری برای پیشبرد کلاسها طراحی شده است، از چنین سردرگمی ها و اشتباهاتی جلوگیری میکند. در حلقه کاندوکا و فلسفی، معلم و شاگرد در پیشبرد پژوهش و کاندوکا همکاری میکنند و به گفتگو با یکدیگر و استدلال میپردازند، نه اینکه معلم به بیان تجربیات و یافته های خود بسنده کند و یا بخواهد با چهارچوب استدلالی خویش کودکان را وارد بحث و گفتگو کند. گفتگو در حلقه کاندوکا فلسفی نتایج کاربردی متنوعی دارد، مانند توافق، تعیین، تصمیم، نتیجه گیری، که هر کدام شکلی از قضاوت و داوری هستند. یادگیری سطحی و کلیشه ای درباره مزایای صلح یا بدی خشونت کاری از پیش نخواهد برد. این امور باید یا درونی شوند و یا از درون برخیزند. به این منظور، به روش سقراطی یا مامایی نیاز خواهد بود. هدف روش سقراطی یا مامایی این است که به طالب معرفت، که آبتن ایده هاست، کمک کند تا اندیشه خود را بزاید اما گویا این نوع آموزشها در سراسر جهان نادرند. بنابراین، بچه ها ناگزیر پا را از تعاریف کلیشه ای، ایده آل، و تک بعدی نیک و بد فراتر میگذارند و به کاندوکا بیشتری وادار میشوند و به پاسخگویی سؤالاتی مانند: آیا انسان میتواند هم بیرحم و هم مهربان باشد؟ یا اینکه آیا ممکن است راستگویی گاهی اوقات کار نامناسبی باشد؟ هر اتفاقی که در حلقه روی دهد به فال نیک گرفته میشود و نقطه ای برای شروع بحثی واقعی است. هنگامی که در کلاسی دانش آموزی از اذیت یا خشونت همکلاسی اش شکایت میکند، بهترین فرصت برای شروع گفتگوی استدلالی است درباره عمل خشن، زمینه ای که عمل خشن در آن رخ داده، و دلایلی که آن را تأیید یا رد میکنند. در واقع، آموزش ارزشها جز با تمرین و تجسم آنها و زندگی کردن با آنها میسر نمیشود. از این رو، حلقه کاندوکا تقویت قضاوت اخلاقی و در نتیجه کاهش پیشداوری، خشونت، و سایر اعمال و نگرشهای ناپسند را به دنبال خواهد داشت. برای تقویت قضاوت اخلاقی، باید کودکان را درگیر کار و فعالیتهای شناختی کنیم. این کار، همانند تعریف کار در فیزیک، به معنای غلبه بر مقاومتهاست، با این تفاوت که مقاومت در اینجا، به جای جاذبه یا اصطکاک، شامل پیشداوری، خودفریبی، بی منطقی، احساسات، و نداشتن توجه و احترام به آراء و عقاید دیگران است. در برنامه فبک، تلقین جایی ندارد و آنچه دانش آموزان یاد میگیرند حاصل کاندوکا و مباحثه جمعی آنهاست. همچنین انگیزه اصلی کودکان برای پیشبرد تحقیق از نیروی درونی آنها، یعنی از کنجکاوی و علاقه شان، سرچشمه میگیرد. در حلقه کاندوکا، دانش آموزان اشتیاق بسیاری به

---

## 1. Community of inquiry

یافتن پاسخ سؤالات دارند. مهمترین علت اشتیاق آن این است که در حلقه پاسخ سؤالات از پیش مشخص نیست. وقتی پاسخ سؤالی از پیش مشخص است، کودک تلاش میکند تا به آنچه سؤال کننده میداند برسد، به جای اینکه جست و جوی مستقل خود را روی مسئله انجام دهد. همه ما، حتی قبل از کندوکاو، کم و بیش میدانیم که صلح خوب است، اما میخواهیم که کودکان خودشان به آن برسند. برای آموزش ارزشها، تلقین و القای دستورالعملهای از پیش تعیین شده فایده ای ندارد. باید دانش آموزان با دلایل و استدلالهای خودشان به آنچه ماقبالاً رسیده ایم برسند (ناجی، سعید، ۱۳۸۹: ۱۴۱-۱۲۹).

### خشم:

خشم یکی از مهم ترین و تاثیر گذارترین هیجان ها در زندگی انسان بوده و نقشی بسیار اساسی در زندگی بازی می کند. نظریه پردازان متعددی همچون تام کینز<sup>۱</sup> (۱۹۷۰)، پلاچیک<sup>۲</sup> (۱۹۸۰)، ایزارد<sup>۳</sup> (۱۹۸۰)، پنکسپ<sup>۴</sup> (۱۹۸۲)، اکمن<sup>۵</sup> (۱۹۸۴) و تراورتن<sup>۶</sup> (۱۹۸۴)، خشم را در فهرست هیجانه های اصلی انسان ذکر کرده اند. خشم در شمار پرشورترین هیجانهاست که می تواند به شیوه های گوناگون ایجاد شده و اثرات بسیاری بر ابعاد گوناگون جسمی و روانی داشته باشد (خدایاری فرد، محمد، ۱۳۸۸: ۲۷).

خشم یک هیجان ارضاء کننده و در عین حال، ویران کننده است؛ سامانه درونی ما را فعال می کند؛ ما را برای رویارویی با خطر های بالقوه پیرامون آماده می کند (تایلر<sup>۷</sup> و نوآکو<sup>۸</sup>، به نقل از نویدی، احد، ۲۰۰۵: ۴۰۳-۳۹۴). بر اساس توافق بسیاری از صاحب نظران، خشم یکی از هیجانهای اصلی بشر است که بعد از ترس بیشترین مطالعات را به خود اختصاص داده است. در مورد خشم تعاریف متعددی از سوی فلاسفه و روانشناسان ارائه شده است، ولی در تمام آنها میتوان دو نکته مشترک را مشاهده کرد

۱- عامل اصلی بروز خشم، تهدیدها و ناکامیها و موانعی است که سر راه افراد قرار میگیرد.

۲- هدف خشم اغلب، دفاع، جنگ و تخریب است (ملکی، صدیقه، به نقل از درتاج، فریبرز، ۱۳۸۵: ۷۲-۶۲).

1. Tomkins
2. Plutchik
3. Izard
4. Panksepp
5. Ekman
6. Trevarthen
7. Taylor
8. Nvkv

پژوهشها نشان داده اند که کودکانی که مورد پرخاشگری و بدرفتاری قرار گرفته اند، با والدین خود دلبستگی ناایمنی دارند و مشکلات عاطفی - شناختی مانند اضطراب، افسردگی، اختلالات خواب، رفتارهای خود تخریبی، اعتماد به خود پایین، گسستگی اجتماعی، بیش فعالی و پرخاشگری در آنها مشاهده میشود. همچنین به کارگیری دو راهبرد مقابله ای ستیزه جویی و کناره گیری در این کودکان رایج است و توانایی کمتری برای ابراز همدلی و دلسوزی دارند (آینسورث<sup>۱</sup> ۱۹۸۹). آنان بیشتر از کانون کنترل بیرونی برخوردارند، در حل مسأله به شیوه های پرخاشگرانه متوسل میشوند و از سبک اسنادی خصمانه ای برخوردارند (دوج، باتس و پتی<sup>۲</sup> ۱۹۹۰). لذا آموزش مدیریت خشم به معلمان علاوه بر افزایش توانمندی آنها در کنترل هیجانات، میتواند موجب تغییرات مناسبی در کودکان شود. با توجه به این مسأله که اساس ساختار شخصیتی و رفتاری انسان، در دوران کودکی پایه ریزی می شود، آموزش قادر است در سرنوشت کودکان تأثیر به سزائی داشته باشد و بخش اعظمی از این آموزش بر عهده مربیان و معلمان است. لذا سلامت روانشناختی، هیجانی، و حل مسأله مربیان و معلمان میتواند به عنوان مؤلفه های اساسی بر کودکان تأثیرات اساسی داشته باشد. بدین جهت لازم است که از طریق آموزش راهکارهای کسب آرامش روانی، مدیریت هیجانها، و حل مسأله به معلمان، کیفیت تحول شناختی، عاطفی و رفتاری کودکان تضمین شود، از این رو به نظر میرسد که آموزش حل مسأله و کنترل خشم می تواند بر سبکهای تربیتی، پرخاشگری و سلامت روانی تأثیر مثبتی داشته باشد (شکوهی یکتا، محسن ۱۳۹۳ : ۳).

### پیشینه پژوهش

بسیاری از تحقیقات انجام شده در کشورهای گوناگون جهان بر روی سایت دانشگاه مونتكلیر<sup>۳</sup> موجود است. که همه این تحقیقات تأثیرات شایان توجه این برنامه را در مهارت های فکری و رفتاری کودکان تأیید کرده اند. لیپمن و بیرمن<sup>۴</sup> (۱۹۷۰) پژوهشی را با این پیش فرض انجام دادند که کودکان به منظور بهبود توانایی استدلال خود به کمک نیاز دارند و این که چنین بهبودی در تفکر باعث تقویت سایر مهارتهای تحصیلی میشود. این تحقیق نشان داد یک برنامه آموزشی نه هفته ای میتواند نتایج مؤثری نه فقط در استدلال، بلکه در خواندن و

1. Ainsworth
2. Dodge, Pettit & Bates
3. [cehs.montclair.edu/academic/iapc/research](http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/research)
4. Lipman and Bierman



تفکرپژوهش فیشر<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) در پروژه جهانی اگو نشان داد آموزش فلسفه به کودکان این نتایج مثبت را داشته است:

۱. پیشرفت شاگردان در آزمونهای مدرسه
۲. احترام و اعتماد به نفس به منزله متفکر و یادگیرنده
۳. سیالی و کیفیت بالای سؤالات کودکان
۴. کیفیت تفکرات خلاق و استدلال کلامی
۵. توانایی گوش دادن به دیگران و اشتغال در بحثهای کلاسی<sup>۲</sup>.

دانیل<sup>۲</sup> (۱۹۹۸) در مطالعه ای به بررسی برنامه ی فلسفه برای کودکان و اثرات آن بر تفکر انتقادی دانش آموزان پرداخت. نتایج نشان داد که طی دوره های آموزشی ۹ و ۱۵ هفته ای (هفته ای ۲ ساعت)، دانش آموزانی که در این دوره ها شرکت کرده بودند و از طریق مصاحبهو پرسش نامه ی کوتاه مباحث فلسفی مورد ارزیابی قرار گرفته بودند، نسبت به گروه کنترلدر مهارت های تفکر انتقادی عملکرد بهتری داشتند.

مونتس<sup>۳</sup> و ماریا<sup>۴</sup> ۲۰۰۱، در تحقیقی گزارش کردند که با اجرای برنامه ی آموزش فلسفه کودکان در دو مدرسه ابتدایی شهر مکزیکو، با استفاده از آزمون استدلال نیوجرسی، دانش آموزان شرکت کننده در برنامه در زمینه مهارت های استدلال کردن و تفکر انتقادی عملکرد بالاتری نسبت به دانش آموزانی که در این برنامه شرکت نکرده بودند، داشتند.

مدرسه دولتی برندا در بریسبان کوئینزلند<sup>۵</sup> از چند سال پیش اقدام به اجرای برنامه فلسفه برای کودک کرد و در سال ۲۰۰۳ برجسته ترین مدرسه کوئینزلندشناخته شد و در سال ۲۰۰۵ عنوان پیشرفت ملی کوئینزلند را به دست آورد. افراد حاضر در این مدرسه ، طی هشت سال اجرای برنامه فلسفه برای کودک ، در این کار شهرت پیدا کردند، چراکه می دانستند چگونه بر مشکلات و خشونت غلبه کنند و زورگویی را در مدرسه به حداقل وحتىی به صفر برسانند (یونسکو، ۲۰۰۷ : ۲۶).

- 
1. Fisher
  2. Daniel
  3. Monts
  4. Maria
  5. Brenda School in Brisbane

تاپینگ و ترکیکی (۲۰۰۴)<sup>۱</sup> در پژوهشی با عنوان «تاثیر اجتماع کندو کاو فلسفی در رفتارهای تعاملی دانش آموزان» تاثیرات این برنامه را بر کمیت و کیفیت گفت و گوهای تعاملی کودکان ده ساله بررسی کردند. نتایج تحقیق، حاکی از تغییراتی در مشارکت بیشتر دانش آموزان در گفت و گوهای کلاسی و استدلال های بهتر آن ها در توجیه عقایدشان بود.

در سال ۲۰۰۵ پژوهشکده پیشگیری از خشونت در کودکان از طریق تفکر فلسفی، در دانشگاه لاول کانادا<sup>۲</sup>، طرحی تحقیقاتی با عنوان جلوگیری از خشونت با کمک برنامه فلسفه برای کودک اجرا کرد. برای انجام دادن این طرح تحقیقاتی، یکصد معلم آموزش های لازم را دیدند و بیش از دوازده مدرسه ابتدایی در ایالت کبک در این طرح تحقیقاتی شرکت کردند. کلاسها به صورت حلقه کندو کاو برنامه فلسفه برای کودک درآمدند. نتایجی که با آزمون از دانش آموزان این دوره ها گرفته شد نشان دهنده ارتقای اخلاق و تقلیل خشونت در میان دانش آموزان این کلاسها بود. فیلیپ کانستنتین<sup>۳</sup>، مجری این پژوهش، نتیجه آن را چنین اعلام میکند برنامه فبک مناسبترین شیوه آموزش شهروندی و اخلاق است (کانستنتین، ۲۰۰۵: ۶). در ایران نیز تحقیقاتی در این زمینه صورت گرفته است؛ که برخی از آن ها مطرح شده است:

براتی (۱۳۸۸) برای پایان نامه دوره کارشناسی ارشد خود، در رشته آموزش ابتدایی پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت های استدلال دانش آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی شهر اصفهان انجام داده است. محقق برای انجام دادن این پژوهش از روش آزمایشی با طرح تحقیق دوگروهی با پیش آزمون و پس آزمون استفاده کرده است. حجم نمونه این پژوهش ۶۰ آزمودنی است که با روش تصادفی خوشه ای در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفته اند (۳۰ دانش آموز در گروه آزمایش و ۳۰ نفر دیگر در گروه کنترل) ابزار مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه استدلال نیوجرسی بود. محقق در این پژوهش، پس از اجرای پیش آزمون بر هر دو گروه، گروه آزمایش را به مدت هفت جلسه، هر جلسه به مدت ۴۵ دقیقه آموزش، در برنامه آموزش فلسفه به کودکان با شیوه اجتماع پژوهشی قرار میدهد و پس از پایان آموزش از هر دو گروه پس آزمون

1. Tapyng and Turkish
2. Laval, Canada
3. Philippe Constantineaut

به عمل می آید و نتایج این پژوهش نشان میدهد که روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان در پرورش مهارت‌های استدلال دانش آموزان مؤثر است (ناجی، سعید، ۵: ۱۳۸۹-۷).

شریفی نجف آبادی (۱۳۸۹) برای پایان نامه دوره کارشناسی ارشد خود، در رشته روانشناسی عمومی، پژوهشی با عنوان بررسی اثربخشی آموزش تفکر فلسفی مبتنی بر روایت به کودکان بر توانایی حل مسئله دانش آموزان دختر پایه اول راهنمایی شهر اصفهان انجام داده است. برای انجام دادن این پژوهش محقق نمونه ای به حجم ۲۸ دانش آموز دختر پایه اول راهنمایی را، به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چندمرحله ای، از منطقه پنج آموزش و پرورش اصفهان در قالب دو مدرسه و در هر کدام یک کلاس انتخاب میکند. او سپس با استفاده از برنامه آموزش فلسفه به کودکان به سبک لیپمن و با استفاده از پنج داستان به آموزش دانش آموزان می پردازد. نتایج تحلیل داده های پژوهش نشان دهنده آن است که آموزش تفکر فلسفی مبتنی بر روایت گری بر مهارت‌های حل مسئله، تصمیم گیری، طراحی، تحلیل و برنامه ریزی سیستم، و مشکل گشایی تأثیر ی معنادار دارد و باعث بهبود مهارت‌های مذکور میشود (ناجی، سعید، ۵: ۱۳۸۹-۷).

رستمی (۱۳۹۰) برای پایان نامه دوره کارشناسی ارشد خود، در رشته آموزش و پرورش پیش دبستانی، نیز پژوهشی با عنوان مقایسه تأثیر داستان‌های فکری فیلیپ کم و داستان‌های فکری مرتضی خسرونژاد بر رشد خلاقیت کودکان پنج تا شش سال دوره آمادگی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ انجام داده است. این پژوهش از نوع پژوهش های آزمایشی و با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل بوده است. نمونه آماری این پژوهش ۴۰ نفر کودکان پنج تا شش سال دوره آمادگی بوده است که در سه گروه، دو گروه آزمایش با محتوای مختلف و یک گروه کنترل، با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چندمرحله ای انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش آزمون خلاقیت تورنس فرم (ب) تصویری بوده است. نتایج تحلیل آماری داده های پژوهش نشان داد که روش اجتماع پژوهشی در پرورش خلاقیت دانش آموزان پسر دوره پیش دبستانی تأثیر مثبتی داشته است.

هدایتی (۱۳۹۰) با اجرای برنامه فبک بر روی بیش از ۲۰۰ دانش آموز دختر و پسر سوم تا پنجم دبستان، نشان داد که فراگیران در بهبود روابط میان فردی<sup>۱</sup> تغییر چشمگیری داشتند؛ به طوری که این تغییرات از چشم آموزگاران

---

1. Improvement of interpersonal relationships

نیز دورنماند. در واقع پس از شرکت در این دوره، کودکان کمتر به مشکلات میان فردی با سایرین پرداختند. آنها قبول داشتند که برای بهبود قضاوت در روابطشان بهتر است به جای نزاع به گفت و گو بنشینند (۲۰۰۹). برنامه درسی فلسفه برای کودکان، برنامه کاملی است که برای دانش آموزان پایه یک تا دوازدهم تنظیم شده است. آنچه تاکنون در ایران بیشتر مورد توجه قرار گرفته به طور عمده تا دوره ابتدایی بوده است، زیرا در اذهان عام و خاص در مردم جامعه ایران، واژه کودک مربوط به سنین پایین تر و به ویژه دوره پیش دبستانی و دبستان است، اما بر اساس جلسات برگزار شده در یونسکو<sup>۱</sup> در سال ۱۹۸۸ پیرامون همین برنامه درسی، افراد زیر ۱۸ سال، کودک تلقی میشوند. حال سوال اصلی این است که تا چه اندازه توسط آموزش فلسفه برای دانش آموزان و گنجاندن آن در فعالیتهای پرورشی می توان موجب مدیریت و کنترل خشم بر کاهش احساس نیاز به بیان کلامی و بیان فیزیکی ایشان شد. از این رو هدف اصلی از انجام این پژوهش بررسی درستی فرضیه های زیر است:

- اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودک در فعالیتهای پرورشی بر کاهش احساس نیاز به بیان کلامی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس منطقه ۱۴ شهر تهران تاثیر گذار است.
  - اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودک در فعالیتهای پرورشی بر کاهش احساس نیاز به بیان فیزیکی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس منطقه ۱۴ شهر تهران تاثیر گذار است.
- در تحقیق حاضر، جهت اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان از نظر روش اجرا، سبک بنیان گذار آن آقای لیپمن<sup>۲</sup> و از نظر محتوا (مواد آموزشی)، داستانهای ویراسته "فلیپ کم" و "لیپمن" انتخاب شده است.

### روش تحقیق

باتوجه به این که محقق قصد دارد نقش آموزش برنامه فلسفه برای کودک، در فعالیتهای پرورشی بر کاهش احساس نیاز به بیان کلامی و بیان فیزیکی دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس دولتی منطقه ۱۴ شهر تهران را بیان نماید، این تحقیق از نوع کاربردی بوده، فلذا برای انجام این پژوهش از روش تحقیق نیمه تجربی با طرح تحقیق، آزمون مقدماتی و نهایی با گروه شاهد و بدون استفاده از گزینش تصادفی انتخاب گردیده. باتوجه به موضوع پژوهش و حدود آن جامعه آماری پژوهش حاضر: کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دوره دوم بوده که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ در دبیرستانهای دولتی منطقه ۱۴ شهر تهران مشغول به تحصیل

بودند. در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ تعداد ۲۹۹۴ پسر سال اول مقطع متوسطه در ۱۸ مدرسه، منطقه ۱۴ شهر تهران مشغول تحصیل می کردند. تعداد دانش آموزان پایه اول دبیرستان دهخدا، ۱۱۳ نفر که در ۴ کلاس مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه آماری پژوهش مذکور، ۶۰ نفر از دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه متوسطه دبیرستان دهخدا منطقه ۱۴ شهر تهران بوده که در دو گروه ۳۰ نفری تجربی و گواه به صورت غیر تصادفی قرار گرفتند.

با توجه به هدف، روش پژوهش، ماهیت متغیر، نوع داده های پژوهش، ویژگی های نمونه ها، امکانات و توانایی انجام محقق، در پژوهش حاضر، روش پرسشنامه نسبت به سایر روشها مناسب تر است. در تحقیق مذکور برای رفع اشکالات موارد ذیل انجام گرفته است؛

۱. اجرای پرسش نامه خشم در محیط کلاس درس توسط آزمونگر ماهر صورت گرفت.

۲. برای رسیدن به برداشت یکسان آزمودنیها، توضیحات لازم و ضروری توسط آزمونگر به آزمودنیها ارائه شد.

۳. قبل از اجرای پرسش نامه در گروه اصلی به مطالعه کناری<sup>۱</sup> یا جنبی مبادرت شد.

از آنجا که استفاده از پرسش نامه معایب زیر را همراه داشت:

۱. احتمال عدم فهم و برداشت یکسان آزمودنیها از سوالات

۲. پایین بودن درصد احتمال بازگشت آنها

۳. غالباً افراد سعی دارند با تصویر مطلوب از خود به سوالات پاسخ دهند.

داده های بدست آمده از کاربرد پرسش نامه برحسب مقیاس اندازه گیری فاصله ای که با روش نیمه تجربی و بآبره گیری از طرح تحقیق دوگروهی با آزمون مقدماتی و نهایی بدون گزینش تصادفی و باروش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای خوشه ای به دست آمد، فلذا روش آماری مناسب برای تجزیه و تحلیل داده های پژوهش، در پژوهش حاضر، روش آماری توصیفی و استنباطی بود.

برای انجام پژوهش حاضر از کتاب داستانهای فکری ۲ و ۳ نوشته "فیلیپ کم" و راهنمای آموزشی آن ترجمه "شهرتاش" (شهرتاش، فرزانه، ۱۳۸۶: ۱۵-۱۷۹) همچنین کتاب لیزا نوشته "لیمن" و راهنمای آموزشی آن ترجمه "حمیده بحرینی" به عنوان محتوای آموزشی حلقه کندوکاو استفاده گردید. در پژوهش حاضر نتایج از اجرای ۷

---

1. Pilot study

بررسی میزان اعتماد پذیری برنامه آموزش ...

سناریو به شرح جدول ۱ بررسی می‌شود. منظور از سناریو در این پژوهش ایجاد موقعیتهای مبهم است که با ارائه یک داستان یا مضمون فلسفی به وجود می‌آید. بعد از ایجاد موقعیتهای مسئله‌دار نوجوانان راه‌حلها را جست‌وجو می‌کنند و با ارائه چند فرضیه یا راه حل موقت پژوهش را انجام می‌دهند (جهانی، جعفر، ۱۳۸۶: ۴۰).

جدول ۱. سناریوهای بررسی شده در پژوهش

| ردیف | سناریو  | ایده اصلی                              | نویسنده         |
|------|---|--|-----------------|
| ۱    | مردمی که با چشم، گوش، بینی و دهان هایشان خداحافظی کردند | کاوش ناشناخته‌ها                       | استیون رن       |
| ۲    | دعوا  | انصاف - خشونت - درست و نادرست          | فیلیپ کم        |
| ۳    | بال دار   | دوستی - دروغ‌گویی یا راست‌گویی         | فیلیپ کم        |
| ۴    | لیزا - فصل اول  | حق - بررسی همه زوایای موضوع            | لیپمن           |
| ۵    | لیزا - ص ۸۱ تا ۸۷                                       | درست و نادرست                          | لیپمن           |
| ۶    | مردی که نمی‌توانست صورتش را کنترل کند                   | احساسات - مفهوم کنترل                  | تام لاردنر      |
| ۷    | سؤال جسی  | دلایله‌وانگیزه همه چیز را در نظر گرفتن | آن مارگارت شارپ |

همچنین برای آشنایی دانش‌آموزان با سؤالات فلسفی، چهار سؤال فلسفی از کتاب "فلسفه برای کوچک‌ترها" نوشته دیوید وایت<sup>۱</sup> ترجمه تینا حمیدی در کلاس P۴C مورد بحث و بررسی قرار گرفت که عبارت‌انداز:

۱- آیا شما آدم عادل و منصفی هستید؟ (افلاطون)

۲- از کجا اطمینان دارید که اجسام حرکت می‌کنند؟ (زنو)

۳- آیا زمان همان چیزی است که با نگاه کردن به ساعت می‌بینید؟ (اگوستین)

۴- اگر عده زیادی معتقد باشند چیزی درست است، آیا آن چیز درست است؟

### ابزار تحقیق

در این تحقیق، محقق برای سنجش نحوه کنترل خشم دانش‌آموزان از ابزاری که قبلاً توسط دیگران تهیه شده، پرسشنامه (حالت- صفت بیان خشم پرسشنامه - ۲ اسپیلبرگر (STAXI-۲)) استفاده نموده (داهلن، ۲۰۰۰: ۷۷-۹۵). نتایج مطالعاتی که بر روی اعتبار و روایی این آزمون در ایران صورت گرفته حاکی از تایید میزان روایی و اعتبار آزمون خشم اسپیلبرگر ۲-STAXI می‌باشد.

1. David White
2. State-Trait Anger Expression Inventory-2

### یافته های تحقیق

در این پژوهش به منظور آزمون فرضیه های تحقیق از آزمون کوواریانس استفاده می شود. تحلیل کوواریانس یک روش آماری است که اجازه می دهد اثر یک متغیر مستقل بر متغیر وابسته مورد بررسی قرار گیرد در حالی که اثر متغیر دیگری را حذف کرده و یا از بین می برد. این تحلیل به ما کمک می کند تا از شر اثرات مربوط به متغیر مداخله گر، خلاص شویم، اثر این کار، کم کردن میزان خطای واریانس است. از این تحلیل معمولاً در طرح های پیش آزمون-پس آزمون استفاده می شود. در این شرایط قبل از این که آزمودنی ها در شرایط آزمایشی قرار گیرند، یک آزمون بر روی آن ها انجام می شود و سپس بعد از قرار گرفتن در شرایط آزمایشی همان آزمون بر روی آن ها انجام می شود. در اینجا نمرات پیش آزمون به عنوان متغیر تصادفی کمکی یا Covariate به کار می روند که به آن متغیر کنترل یا همپراش نیز گفته می شود. متغیر وابسته همان پس آزمون می باشد و متغیر مستقل گروه اسمی است که گروه بندی افراد را نشان می دهد. تحلیل حاضر با استفاده از نرم افزار SPSS، و رزن ۲۰ صورت گرفته است.

### فرضیه های پژوهش

فرضیه شماره یک: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش احساس نیاز به بیان کلامی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه می گردد. به منظور آزمون فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون بیان کلامی خشم در گروه های آزمایش و کنترل

| گروه های مطالعه | شاخص ها      | پیش آزمون | پس آزمون |
|-----------------|--------------|-----------|----------|
| آزمایش          | کمترین       | ۵         | ۵        |
|                 | بیشترین      | ۱۶        | ۱۲       |
|                 | میانگین      | ۱۳/۸      | ۶/۶      |
|                 | انحراف معیار | ۲/۹       | ۱/۹      |
| کنترل           | کمترین       | ۵         | ۵        |
|                 | بیشترین      | ۱۳        | ۱۳       |
|                 | میانگین      | ۷/۳       | ۸/۱۵     |
|                 | انحراف معیار | ۲         | ۲/۵      |
| جمع             | کمترین       | ۵         | ۵        |
|                 | بیشترین      | ۱۶        | ۱۳       |
|                 | میانگین      | ۷/۷       | ۷/۳      |
|                 | انحراف معیار | ۲/۶       | ۲/۳      |

بررسی میزان اعتماد پذیری برنامه آموزش ...

جدول ۲ نشان دهنده میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون نمره بیان کلامی خشم در گروه آزمایش و کنترل است. برای استفاده از تحلیل کوواریانس، ابتدا لازم است فرض تساوی واریانس ها بررسی گردد. برای آزمون این فرضیه از آزمون لوین استفاده شد. بر اساس نتایج حاصل از آزمون لوین، تساوی واریانس گروه آزمایش و گروه کنترل تأیید گردید یعنی پیش فرض تساوی واریانس نمره ها در دو گروه تأیید شد ( $P > 0.05$ ). بنابراین، استفاده از تحلیل کوواریانس بلامانع بود.

جدول ۳. خلاصه آزمون برابری ماتریس کوواریانس باکس

| ام باکس | مقدار f | درجه آزادی ۱ | درجه آزادی ۲ | احتمال معناداری |
|---------|---------|--------------|--------------|-----------------|
| ۱۰۸,۲۵۹ | ۲,۷۴۶   | ۱            | ۳۸۶,۷۳       | ...             |

نتایج تحلیل کوواریانس در مورد مقایسه میانگین نمره بیان کلامی خشم گروههای آزمایش و کنترل در جدول ۳ آمده است با توجه به مقدار F به دست آمده (۲/۷۴۶) و احتمال معناداری (۰/۰۰۰) می توان نتیجه گرفت داده ها از مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس تخطی کرده است. بنابراین در جدول مربوط به نتایج تحلیل کوواریانس نتیجه آزمون گزارش شده است.

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین نمره بیان کلامی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

| خشم کلامی   | درجه آزادی | میانگین مجزورات | F ارزش | سطح معناداری | میزان تأثیر | توان آماری |
|-------------|------------|-----------------|--------|--------------|-------------|------------|
| پیش آزمون   | ۱          | ۴۷              | ۱۱/۷   | ۰/۰۰۱        | ۰/۱۷۸       | ۰/۹۱۹      |
| عضویت گروهی | ۱          | ۴۹              | ۱۲/۳   | ۰/۰۰۱        | ۰/۱۸۶       | ۰/۹۳۱      |

جدول شماره ۴ نتایج بدست آمده از آزمون کوواریانس در نمره بیان کلامی خشم را نشان می دهد. به منظور مقایسه میانگین های آزمودنیها از آزمون تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. جدول فوق نشان می دهد که تفاوت میان گروهها و پیش آزمون از نظر آماری معنادار است ( $P < 0.001$ ). با توجه به مقدار P بدست آمده ملاحظه می کنید که فرض عدم وجود اختلاف بین گروهها رد شد. بنابراین می توان وجود اختلاف بین گروهها (گروه آزمایش و گروه کنترل) و همچنین پیش و پس از آزمون را پذیرفت. همچنین میزان این تأثیر مداخله برابر ۱۸/۶ درصد است. همچنین توان آماری هرچه به عدد یک نزدیکتر باشد بهتر است. بنابراین در نتیجه فرضیه صفر پژوهش ( $H_0$ ) رد ، و فرضیه اصلی شماره یک پژوهش ( $H_A$ ) مبنی بر اینکه اجرای برنامه



فلسفه برای کودکان موجب کاهش احساس نیاز به بیان کلامی خشم در دانش آموزان پسرپایه اول مقطع متوسطه می‌گردد، تأیید شد.

فرضیه شماره دو: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش احساس نیاز به بیان فیزیکی خشم در دانش آموزان پسرپایه اول مقطع متوسطه می‌گردد. به منظور آزمون فرضیه شماره سه پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد.

جدول ۵. میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون بیان فیزیکی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

| گروههای مطالعه | شاخص ها      | پیش آزمون | پس آزمون |
|----------------|--------------|-----------|----------|
| آزمایش         | کمترین       | ۵         | ۵        |
|                | بیشترین      | ۱۴        | ۴        |
|                | میانگین      | ۷/۴       | ۶/۲      |
|                | انحراف معیار | ۲/۸       | ۱/۶      |
| کنترل          | کمترین       | ۵         | ۵        |
|                | بیشترین      | ۱۷        | ۱۵       |
|                | میانگین      | ۸         | ۸/۳      |
|                | انحراف معیار | ۲/۹       | ۲/۸      |
| جمع            | کمترین       | ۵         | ۵        |
|                | بیشترین      | ۱۷        | ۱۵       |
|                | میانگین      | ۷/۷       | ۷/۳      |
|                | انحراف معیار | ۲/۹       | ۲/۵      |

جدول ۵ نشان دهنده میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون نمره بیان فیزیکی خشم در گروه آزمایش و کنترل است. برای استفاده از تحلیل کوواریانس، ابتدا لازم است فرض تساوی واریانسها بررسی گردد. برای آزمون این فرضیه از آزمون لوین استفاده شد. بر اساس نتایج حاصل از آزمون لوین، تساوی واریانس گروه آزمایش و گروه کنترل تأیید گردید یعنی پیش فرض تساوی واریانس نمره ها در دو گروه تأیید شد ( $P > 0.05$ ). بنابراین، استفاده از تحلیل کوواریانس بلامانع بود (جدول ۶). نتایج تحلیل کوواریانس در مورد مقایسه میانگین نمره بیان فیزیکی خشم گروههای آزمایش و کنترل در جدول ۷ آمده است.

جدول ۶. خلاصه آزمون برابری ماتریس کوواریانس باکس

| ام باکس | مقدار f | درجه آزادی ۱ | درجه آزادی ۲ | احتمال معناداری |
|---------|---------|--------------|--------------|-----------------|
| ۱۰۸,۱۶۲ | ۴,۸۱۳   | ۱            | ۳۸۶,۷۳۷      | ۰۰۰             |

با توجه به مقدار  $F$  به دست آمده (۴/۸۱۳) و احتمال معناداری (۰/۰۰۰) می توان نتیجه گرفت داده ها از مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس تخطی کرده است. در جدول مربوط به نتایج تحلیل کوواریانس نتیجه آزمون گزارش شده است.

جدول شماره ۷. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین نمره بیان فیزیکی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

| بیان فیزیکی | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F ارزش | سطح معناداری | میزان تأثیر | توان آماری |
|-------------|------------|-----------------|--------|--------------|-------------|------------|
| پیش آزمون   | ۱          | ۵۶              | ۱۲     | ۰/۰۰۱        | ۰/۱۹۱       | ۰/۹۳۸      |
| عضویت گروهی | ۱          | ۴۵              | ۱۰     | ۰/۰۰۲        | ۰/۱۵۹       | ۰/۸۸       |

جدول شماره ۷ نتایج بدست آمده از آزمون کوواریانس در نمره بیان فیزیکی خشم را نشان می دهد. به منظور مقایسه میانگین های آزمودنیها از آزمون تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. جدول فوق نشان می دهد که تفاوت میان گروهها و پیش آزمون از نظر آماری معنادار است ( $P < 0.001$ ). با توجه به مقدار  $P$  بدست آمده ملاحظه می کنید که فرض عدم وجود اختلاف بین گروهها رد شد. بنابراین می توان وجود اختلاف بین گروهها (گروه آزمایش و گروه کنترل) و همچنین پیش و پس از آزمون را پذیرفت. همچنین میزان تاثیر مداخله برابر ۱۵/۹ درصد است. همچنین توان آماری هرچه به عدد یک نزدیکتر باشد بهتر است. بنابراین در نتیجه فرضیه صفر پژوهش ( $H_0$ ) رد ، و فرضیه اصلی شماره یک پژوهش ( $H_A$ ) مبنی بر اینکه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش احساس نیاز به بیان فیزیکی خشم در دانش آموزان پسرپایه اول مقطع متوسطه می گردد، تأیید شد.

## بحث

در مورد چرایی و چگونگی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در کنترل و کاهش خشم دوجنبه متفاوت وجود دارد که با دو عنوان کنترل از طریق طرح موضوع چرایی دعوا و پرخاشگری، طی جلسات با دانش آموزان و کنترل خشم، پیامد حلقه کندو کاو، از هم متمایز می شوند. در رفتار درمانی عقلانی-هیجانی، این تحلیل از خشم به دست می آید که فرد می پندارد شخصی دیگر، باید یا نباید رانادیده گرفته و به این علت مقصر است. آن چه در این رویکرد رفتار درمانی اهمیت دارد این است که خشم را حاصل یک یا چند برداشت یا باور درباره اتفاقاتی میدانند که در زندگی اش جریان دارد. نکته مهم این است که فرد خشمگین این باورها را یگانه باورهای ممکن میدانند،

اما با کمی دقت می توان نشان داد که این باورها یگانه باورهای ممکن نیستند. برای مثال، فردی به دیگری بی احترامی کرده است. باورهایی که باعث خشم آن شخص و احیاناً عکس العملش میشود ممکن است یکی از باورهای ذیل باشد:

- انگیزه آن فرد از بی احترامی به من بدخواهی و سوءنیت بوده است.
  - آن فرد بارفتار بدی که در حق من کرده است نباید به حال خود رها شود.
  - من خودم باید او را تنبیه کنم.
  - کسی نباید با من بایی احترامی برخورد کند و اگر چنین کند به این معناست که من ارزش احترام را ندارم .
- حلقه کدو کاو در کلاس درس، دست کم باعث تردید در باورهایی میشود که بی چون و چرا پذیرفته شده اند، نکته دیگر این که برنامه فلسفه برای کودکان راه کاهش خشونت و خشم در نوجوانان را تعلیم و تلقین بدی خشم ناسالم و خشونت نابه جادرایشان نمیداند، بلکه پیشنهاد میکند با تأملی پایدار در باب ارزشهایی چون صلح و دوستی و در مقابلش، خشم و تنفر، به صورت آزاد و با در نظر گرفتن همه دیدگاهها و واقعیات بیندیشیم و بحث کنیم. پیش فرض این برنامه این است که بحث و تأملی که در فضای اعتماد متقابل و صمیمیت و انصاف شکل بگیرد بیش از هر نظام دیگری مسئولیت و هوش اخلاقی کودکان را پرورش میدهد؛ بیش از هر نظامی که صرفاً بچه ها را با قواعد آشنا و تأکید میکند که باید تکلیفشان را انجام دهند. کودکان و نوجوانان در حلقه کدو کاو با سوالاتی مواجه میشوند که نشان دهنده ابعاد پیچیده تر و واقعی تربدی و خوبی است. بنابراین، بچه ها ناگزیر به کدو کاو بیشتری وادار میشوند. دانش آموزان برای چنین کاری مجبورند از تجارب پیشین خود بهره ببرند؛ لذا موضوع تحقیق در اینجا، یعنی خشم، تنفر و دعوا را برمی گزینند و نه فقط در یک حلقه و به صورت گروهی درباره آن بحث میکنند، بلکه به صورت شخصی نیز با آن درگیر میشوند. نکته دیگر این که مشارکت دانش آموزان در حلقه کدو کاو در برنامه فلسفه برای کودکان، به پرورش برخی مهارتها منجر میشود.

### نتیجه گیری و پیشنهاد

با توجه به یافته های محقق در این پژوهش سعی کردیم با تحلیل مؤلفه های پدیده خشم و تشریح برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان نشان دهیم که اجرای این برنامه، با تقویت مهارتهای فکری و رفتاری کودکان و نوجوانان، می تواند گفت و گورابه جای خشونت بنشانند. این برنامه، نه تنها به کودکان کمک میکند تا رفتار خشونت

آمیز خود را کنار بگذارند، بلکه به آنها کمک میکند در مقابل موقعیتهای خشونت آمیز عقب نشینند و با ابزارهای فکری و زبانی ای که در دست دارند، در مقابل آن ایستادگی و مقاومت کنند. در پژوهش حاضر از روش حلقه کندوکاو فلسفی در کلاس های درس به شیوه لپیمنی در میان نوجوانان ایرانی استفاده شد. حلقه کندوکاو، قلب و رمز موفقیت برنامه فلسفه برای کودکان است. کندوکاو ذاتاً اکتشافی، اجتماعی و مشارکتی است و منجر به خودانتقادی و خود اصلاحی میشود. کودکان در فرایند کندوکاو جمعی به تدریج با مهارتهای گفت و گو کردن آشنایی شونده می آموزند که با احترام و توجه به یکدیگر گوش دهند، ایده هایشان را در کنار یکدیگر قرار دهند و آنها را کامل تر کنند، دیگری را به نقد بکشند تا برای عقاید و ایده های تأیید نشده وی پشتیبانان استدلال های منطقی فراهم کنند، تحمل دیدگاه های مخالف را داشته باشند و هنگامی که نظرشان با نقدی مواجه شد، ناراحت و عصبانی نشوند. فلذا با توجه به نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر و سایر پژوهشهای انجام شده در زمینه اثر بخشی برنامه فلسفه برای کودکان که اعتبار و اعتماد پذیری این برنامه را در کنترل خشم مورد تایید قرار داده اند، پیشنهاد می شود:

- ۱- برنامه آموزش مدیریت خشم به عنوان بخش اصلی برنامه آموزش عمومی و فرهنگ سازی در زمینه مدیریت خشم که می تواند تصورات قالبی، نظام نمادین و رفتار افراد جامعه را در راستای بهزیستی و همزیستی مسالمت آمیز تغییر دهد، مورد پذیرش قرار گیرد.
- ۲- روشن کردن اذهان عمومی و تسهیل عوامل بازدارنده خشونت در میان افراد کم سن و سال، توسط برنامه ریزان تعلیم و تربیت، مشاوران و روانشناسان، انجام گیرد.
- ۳- مطالعات قابل سنجش و کاربردی و همچنین شناسایی برنامه هایی که به طور مؤثر از رفتارهای خشونت بار در میان کودکان و نوجوانان و همچنین عوامل زمینه ساز مثل پر خاشگری پیشگیری میکنند توسط برنامه ریزان تعلیم و تربیت، مشاوران و روانشناسان، انجام گیرد.
- ۴- دانش آموزان در مباحث جمعی فلسفی، درباره مفاهیم مرتبط با زورگویی و اعمال خشونت، مانند آنچه که در برنامه فلسفه برای کودکان انجام می گیرد، به جهت رسیدن به خود اصلاحی در ارتباط با دیدگاههای خویش و یا دیگران، شرکت داده شوند.

۵- آموزش و افزایش جرات ورزشی، خودکارآمدی، خودآرام سازی و خویشتنداری، توسط مربیان برنامه فلسفه برای کودک در مدارس با استفاده از فعالیتهای پرورشی، به جهت کسب مهارت اجتماعی موثر در روابط با دیگران، انجام گیرد.

۶- برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در فعالیتهای پرورشی به جهت پیامدهای سود آور آن، نظیر: کسب مهارتهای منطقی عزت نفس در روابط با اعضای خانواده و اجتماع و دستیابی به پیشرفتهای تحصیلی، انتخاب شود.

۷- برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در فعالیتهای پرورشی، به جهت بررسی و شناخت روشهای آشکار و پنهان زورگویی و استفاده از این برنامه به منظور رعایت شرایطی نظیر احترام دو طرفه، انصاف و معرفت، در دانش آموزان، انتخاب شود.

## منابع

- جهانی، جعفر؛ بررسی تأثیرات برنامه ی آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش های اخلاقی دانش آموزان؛ مجله : مطالعات برنامه درسی ؛ شماره ۷ علمی-پژوهشی ۲۴ ؛ زمستان ۱۳۸۶
- خدایاری فرد، محمد، استنادار دسازای سیاه ابزار خشم-صفت حالت ۲ اسپیلبرگر برای دانشجویان ایرانی، مقاله پژوهشی توانبخشی، دوره یازدهم، شماره اول، شماره مسلسل ۴۱، بهار ۱۳۸۹
- رستمی، کاوه، برنامه فلسفه برای بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر خلاقیت کودکان، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی ۱۷ - سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۱
- شکوهی یکتا، محسن، اثر بخشی آموزش مدیریت خشم بر ابراز و مهارت خشم والدین، روانشناسی تحولی- روانشناسان ایرانی- سال هفتم شماره ۲۶ زمستان ۱۳۸۹
- فیلیپ کم، داستان های فکری ۲: کندوکاوهای فلسفی برای کودکان با ۸۹ فعالیت برای دوره های ابتدایی و راهنمایی؛ ترجمه فرزانه شهرتاش؛ مزگان رشتچی؛ ناشر : شهرتاش ۱۳۸۶
- مرعشی سیدمنصور، بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت های استدلال در دانش آموزان دختر پایه ی سوم راهنمایی فصلنامه مطالعات برنامه درسی سال دوم - شماره ۷ - زمستان ۱۳۸۶
- مزیدی، محمد؛ آسیب شناسی فعالیت های پرورشی و امور تربیتی از دیدگاه مربیان پرورشی مقاطع مختلف تحصیلی؛ اسلام و پژوهش های تربیتی؛ سال پنجم - شماره ۹ ۲۲؛ بهار و تابستان ۱۳۹۲
- مرادی؛ اسدالله؛ تحول آموزش و پرورش و نگاهی به سه مسأله؛ پژوهشگاه علوم انسانی (فبک)؛ کد مطلب ۲۳۸۲۶۱؛ ۱۳۸۹
- ملکی، صدیقه، ۱۳۸۵، بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت کنترل خشم بر پرخاشگری نوجوانان راهنمایی منطقه ۲ کرج، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت خدمات پرستاری. تهران. دانشگاه تربیت مدرس. فصلنامه روانشناسی کاربردی سال ۳، شماره، ۴، ۱۲، زمستان ۱۳۸۸

بررسی میزان اعتماد پذیری برنامه آموزش ...

- مهرمحمدی، محمود، جامعه دانایی محور و نظریه تعلیم و تربیت سؤال محور، در جمعی از مؤلفان علوم تربیتی، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۸۴
- نادری عزت الله - سیف نراقی مریم، روش های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (با تاکید بر علوم تربیتی) نشر: ارسباران ۱۳۹۳
- ناجی، سعید، آموزش تفکر به کودکان راهی برای دستیابی به صلح جهانی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۸۹
- نویدی، احد، مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال چهاردهم، شماره ۴، زمستان ۱۳۸۷
- هدایتی مهنوش، فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی - سال دوم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۹۰

- Dahlen, E. R., Deffenbacher, J. L. (2000). *A partial component and analysis of Beck's cognitive therapy for the treatment of general anger*. *J. Cogn Psychother*, 14, 77-95
- Fisher, R. (1999): *First stories for thinking*, Oxford: Nash Pollock
- Lipman, M. and sharp, A.M. and oscanyan, F.S. (1980): *philosophical inquiry: instructional Manual to Accompany Harry*. Secound Edition. Montelair, N.J.: (IAPC).
- Lipman, Matthew 1992, *Educating for Violence Reduction and Peace*
- Lipman, Matthew 2003, *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press
- Interactive Behavior", Thinking skills and Creativity, Vol.
- Matthew, Lipman, 2003, *Thinking In Education*, second edition, Cambridge University Press.
- Topping K. J. & S. Trikey 2007: *Development*" , *The Philosophical Community Inquiry Approach*, *Detseling Enterprises Impact of Philosophical Enquiry on School Student's*

## Reliability Level of Teaching Philosophy (P4c) and Anger Expression among First Grade Students in Tehran Public High Schools

Maryam Jenabzadeh<sup>1</sup>, Fahimeh Ansarian<sup>2</sup>, Ezzatollah Naderi<sup>3</sup>

### Abstract

The aim of this study is to investigate the level of reliability of philosophy education in influencing anger (verbal and physical) control in Tehran public High school of the 14th district of Tehran. This study is an applied research project that was conducted with quasi-experimental method and preliminary and final test with a control group without randomly selection. The study sample contains all high school male students of the 14<sup>th</sup> district of Tehran enrolled in the academic year of 2014-2015. The sample size of the study was 60 students comprising of two groups of 30 experimental and 30 control projects. After running the Philosophy for Children program, in order to assess students' strategies to control their anger, the researcher used the State-Trait Anger Expression Inventory- 2 Spielberger (STAXI-2) hypothesis. The analysis of covariance ANCOVA, was employed for hypothesis testing, and by using SPSS software, the validity and reliability of the philosophy program for the two sets of student hypotheses were confirmed.

**Keywords:** Philosophy for children; Anger; Activities education

- 
1. PhD candidate, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran
  2. Azad university, Tehran Markaz, corresponding author, f.ansarian110@yahoo.com
  3. Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran