

تاثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) بر هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه ششم

اکبر جدیدی محمد آبادی^۱، ام بنین میری^۲

^۱ استادیار گروه علوم تربیتی و مشاوره، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران و دبیر آموزش و پرورش (نویسنده مسئول)

چکیده

مقدمه: هدف از پژوهش حاضر بررسی تاثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) بر هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی در دانش آموزان بود. روش: روش پژوهش، نیمه آزمایشی و از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم شهر زهک بودند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای ۳۰ نفر بصورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و گواه (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) قرار گرفتند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه هوش اجتماعی ترومسو (۲۰۰۷) و تعامل اجتماعی گلاس (۱۹۹۴) بود. یافته ها: نتایج با استفاده از روش آماری تحلیل کواریانس در سطح معنی داری ۰/۰۵، نشان داده شد که آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) با توجه به میانگین هوش اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش هوش اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) با توجه به میانگین تعامل اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش تعامل اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) با توجه به میانگین جهت گیری تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش جهت گیری تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. نتیجه گیری: فلسفه برای دانش آموزان تلاشی است برای توسعه فلسفه با این هدف که استدلال و داوری منطقی در قالب فلسفه به دانش آموزان آموخته شود. این برنامه درصدد پرورش هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی، تقویت قدرت استدلال، داوری، کمک به رشد مهارت های مربوط به تفکر سالم در کودکان و نوجوانان و برانگیختن سطوح بالای تفکر در کندوکاو مشترک میان اعضای گروه است.

واژه های کلیدی: آموزش فلسفه، هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی، جهت گیری تحصیلی، دانش آموزان دختر پایه ششم

مقدمه

مدارس امروز به دلیل پیشرفت های مختلف علوم و تغییرات همزمان در هدف های آموزشی سعی خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده اند؛ در حالی که با ورود به دوران فراصنعتی و عصر اطلاعات به دلیل ویژگی هایی مانند انفجار دانش، تحول و تغییر سریع یافته های علمی، حضور ماشین های هوشمند در عرصه تعلیم و تربیت و از همه مهم تر عدم قطعیت معرفت علمی، نه امکان انتقال همه یافته های علمی وجود دارد و نه ضرورتی در این زمینه احساس می شود. به همین دلیل، متخصصان تعلیم و تربیت و برنامه ریزان درسی به جای انتقال حقایق علمی، پرورش و تقویت روش ها و نگرش های علمی را توصیه می کنند و به جای تولید مجدد حقایق علمی، بر فرایند تأکید می کنند. آن ها معتقدند که دانش آموزان به جای کسب حقایق علمی، باید به روش کسب حقایق علمی توجه کنند و به جای انباشت حقایق علمی در ذهن، بیاموزند که چگونه به تنهایی فکر کنند، تصمیم بگیرند، و درباره امور مختلف قضاوت کنند. دانش آموزان در فرایند آموزش باید بتوانند ادراک حسی، فهم نظریات مختلف و تفکر علمی و نقاد خود را تقویت کنند و رشد دهند. رسیدن به چنین اهدافی مستلزم فرصت های مطلوب یادگیری است. چنین فرصت و موقعیتی با دستور دادن، موعظه کردن، القا و ترغیب به تقلید و اطاعت از دیگری به وجود نخواهد آمد؛ زیرا محدود ساختن تعلیم و تربیت به انتقال و حفظ حقایق علمی، رشد طبیعی دانش آموزان را محدود خواهد ساخت (یوسف پور، ۱۳۹۹).

یافته های پژوهشی نشان داده اند کودکانی که تعامل اجتماعی بیشتری دارند و در به کارگیری مهارت های زندگی تبحر خاص دارند کمتر دچار بیماری های روانی و جسمانی می شوند و بر عکس، بیماری های روانی و جسمانی در کودکان تنها، گوشه گیر، منزوی و مضطرب که دارای احساس کم رویی شدید و عزت نفس ضعیف می باشند بیشتر است (محبوبی و عبدالله زاده، ۱۴۰۰). مغز افراد یکی از پیچیده ترین، حساس ترین و با قدرتمند ترین عضوی است که در کائنات وجود دارد. افرادی که هوش اجتماعی دارند، باید بتوانند از تمام قدرت مغزی و جسمانی خود استفاده کنند، تا بتوانند با بقیه ارتباط مؤثری برقرار کنند. آنها باید شخصیتی داشته باشند که دیگران را تحت تأثیر قرار دهند، خلاقیت نیروی ارتباطی و دوستی در آنها رشد کند و بدانند چه طور آنها را نگه دارند. این هوش مهم باید بتواند هنر کنار آمدن را در اوج درگیری ها و مذاکرات و اشتباهات و سایر موقعیت های خطیر دریابد. هوش اجتماعی یکی از بهترین هوش هایی است که افراد می توانند در خود پرورش دهند. افرادی که این هوش اجتماعی در آنها رشد کرده، می توانند به راحتی با همه ی افراد از هر گروه سنی، فرهنگی یا اجتماعی رابطه برقرار کنند و کسانی هم که با چنین کسی مواجه می شوند، با او راحتند و مسئله مهم اینست که چنین عملی یعنی برقراری ارتباط فعال با افرادی که در اطراف ما هستند کاملاً انجام شدنی است. یکی از مهارت های برقراری ارتباط، داشتن چهره های شاداب، حتی یک لبخند در زمان ارتباط با مردم است (سلگی و علی پور، ۱۳۹۸).

فردی که بتواند با الگوی صحیح، ارتباط سالمی با دیگران برقرار کند و در کنار این ارتباط خصوصیات فردی و اجتماعی مثبت خود را (حسن خلق، همدردی، همراهی و...) به مرحله بروز برساند و به دیگران نشان دهد، یقیناً مورد توجه افراد واقع خواهد شد و دردید اکثریت آنها دارای مقبولیت و محبوبیت خواهد بود. اما نکته ای که در اینجاست این است که چه استعداد و چه توانایی در فرد می تواند زیر ساخت و پایه چنین عملکرد هایی باشد؟ هر فردی باید دارای ویژگی هایی باشد تا بتواند این ارتباط سالم و خصوصیات اجتماعی لازم را به ظهور برساند. این ویژگی ها و استعداد های خاص را، روانشناسان «هوش اجتماعی» نامیده اند (آشتیانی، ۱۳۹۹). حقیقت این است که این رفتار یک نقص به شمار می آید. این رفتار از کاستی در هوش اجتماعی فرد سر

چشمه می گیرد. درواقع فرزندان ما هر چه بیشتر با مردم ارتباط داشته باشند، اطلاعات بیشتری کسب می کنند. اگر فرزندان ما در خانه تنها پدر و مادر را ببینند، دایره اطلاعات او بسیار محدود و کوچک باقی خواهد ماند، در حالی که اگر در هر ماه با بیست نفر معاشرت داشته باشد، هم اطلاعات افزون تری خواهد داشت، هم از توانایی سازگاری پیشرفته تری برخوردار خواهد شد (شرفی، ۱۴۰۰).

جهت گیری از اساسی ترین عوامل موثر در یادگیری است. جهت گیری عبارت است از میل و رغبتی که فرد برای رسیدن به هدفی از خود نشان می دهد هر قدر این جهت گیری با میل و رغبت بیشتری همراه باشد فرد تلاش بیشتری از خود نشان می دهد. جهت گیری ی پیشرفت یکی از جهت گیری های اجتماعی است یعنی جهت گیری هایی که هیچ نیاز زیستی را بر طرف نمی کند بلکه در اثر یادگیری به وجود می آید. از این جهت که پیشرفت می تواند انسان را هم از نظر کسب مال و تأمین زندگی تضمین کند و هم مقام و منزلت او را بالا ببرد یکی از جهت گیری های نیرومند به حساب می آید وجود ضرب المثل هایی مثل (نابرده رنج گنج میسر نمی شود) (تا کار نکنی آش نخوری) نشانه ی اهمیتی است که مردم برای تلاش و پیشرفت قابل می شوند. در اجتماع امروزی جهت گیری ی پیشرفت احتمالاً بیش از هر زمان دیگری به چشم می خورد جوان هایی را می بینیم که از نقاط دور دست کشور به شهرهای دانشگاهی هجوم می آورند و با شور و شوق بسیار زیاد به تحصیل مشغول می شوند (محمدی زاده، ۱۳۹۷).

پژوهش های نشان می دهد که هر اندازه جهت گیری تحصیلی بیشتر باشد موفقیت نیز به همان اندازه بیشتر خواهد شد. علت به وجود آمدن جهت گیری ی پیشرفت این است که جامعه به آن ارج می نهد در خانواده نیز برای فرزندانی که به دنبال پیشرفت می روند ارزش بیشتری قاعند. مطالعات و بررسی های انجام شده پیرامون علت افت تحصیلی و عدم گرایش به تحصیل در مقاطع مختلف، بیانگر این است که در غالب موارد فقر جهت گیری ی بیشترین نقش را دارد به عبارت دیگر در بسیاری از موارد، بچه ها به رغم اینکه از بهره ی هوشی قابل توجهی برخوردارند، صرفاً به دلیل شرایط عاطفی نامساعد و فقر جهت گیری ی، دچار بی اشتیاهی تحصیل شده از پیشرفت تحصیلی مطلوب باز می مانند (محمد پور، ۱۳۹۷).

متناسب با افزایش هوش اجتماعی دانش آموزان شیوه های آموزشی گوناگونی پیشنهاد شده است. یکی از این رویکردها برنامه فلسفه بر اساس مدل (p4c) است. تلاش برنامه ریزان «فلسفه برای کودکان» وارد کردن فلسفه به عرصه های مختلف زندگی انسان و درک و تجربه کاربرد آن در مسایل مختلف زندگی، همچنین تبیین چگونگی فرآیند اندیشیدن و خصایص آن نزد کودکان است؛ زیرا کودکی بهترین سن برای ایجاد مهارت تفکر تحلیلی و خلاق است. به عبارتی می توان گفت فلسفه برای کودکان با حوزه های مختلفی از دانش مرتبط بوده و با قرائت جدید خود از نحوه تعلیم و تربیت، می تواند با آن ها همراه شود اما همچنان ماهیت فلسفی خود را حفظ کند. در عین حال برنامه فلسفه برای کودکان با تأکیدی که بر روش دارد، همچنین زمانی را که برای شروع تفکر منطقی پیشنهاد می دهد و با خصایص برجسته ای چون تأکید بر تفکر نقاد، خلاق، مسئولانه و مراقبتی، با فلسفه در معنای سنتی آن متفاوت است. در این برنامه دانش آموزان بر سر موضوعات مختلف تحقیق و پژوهش کرده و با هم به مباحثه می پردازند و نتایج بحثشان را نه از عقاید دیگران، بلکه از روند طبیعی مباحث خود بیرون می کشند. آن ها به صورت فعال در یافتن پاسخ های خود و کسب مهارت های مربوط به مقایسه، تحلیل، ارائه فرضیه و آزمایش کردن تلاش می کنند. فیلیپ کم نویسنده کتاب داستان های فکری، مهارت های دوازده گانه را که در خلال آموزش باید در کودک تقویت شود این گونه فهرست می کند: سوال کردن، شفاف سازی و بیان مجدد، انسجام، ارائه و

درخواست دلیل، تعیین و استفاده از ملاک، بررسی احتمالات، توجه به نظرات دیگران، تمایز قائل شدن، آشکار کردن مفروضات، آگاهی از کاربرد، به خودتصحیحی پرداختن، حفظ ارتباط مطالب (فیشر، ۲۰۱۷).

برنامه فلسفه برای کودکان گرایش نوپایی است که در دهه هفتم سده بیستم میلادی ظهور کرد و در سی و پنج سال اخیر مورد اقبال عام قرار گرفت و بسط و توسعه فراوان یافت. رایجترین روی آورد در فلسفه برای کودکان، رهیافت لیپمن است. متیولیپمن را مؤسس فلسفه برای کودکان دانسته‌اند. روی آورد وی امروزه با سبکها، ابزارها و برنامه‌های متنوعی بکار می‌رود. اگر چه برنامه‌های آموزشی در فلسفه برای کودکان رواج دارند اما هنوز در عرصه پژوهش، مسائل فراوانی وجود دارند که محتاج مطالعات نظاممند می‌باشد. یکی از مهمترین مسائل در این میان، پرسش از هویت معرفتی آن است. این مسئله، نسبت فلسفه برای کودکان را با سایر گرایشهای فلسفی و نیز دیگر گستره‌های مورد آموزش کودکان روشن می‌سازد. همچنین بحث از اضلاع معرفتی فلسفه برای کودکان (یعنی بیان مبانی، اصول، قواعد، زبان، روش و غایت آن) در گرو تعریف و بیان چیستی آن است (قائدی، ۱۳۹۹). در تحلیل هویت معرفتی فلسفه برای کودکان می‌توان از تمایز و یا نسبت آن با فلسفه، منطق و روش تحقیق پرسید. آیا فلسفه برای کودکان هویتاً فلسفه است یا منطق یا روش تحقیق؟ جهت گیری عمده فلسفه برای کودکان چیست؟ اگر بخواهیم فلسفه برای کودکان را بطریق بیان هدف و تعریف غایی، بشناسانیم، آنرا چگونه می‌توان تعریف کرد؟ جهت گیری عمده فلسفه برای کودکان در روی آورد رایج آن یعنی رهیافت لیپمن و همکاران (۱۹۹۸)، افزایش مهارت تفکر منطقی است. فلسفه برای کودکان، کاربردیترین گرایش فلسفه است که به نیاز مبرم و فراگیر جهانی پاسخ می‌دهد، بهمین دلیل مورد اقبال فراوان قرار گرفته است و استقبال عمومی از فلسفه برای کودکان، برنامه‌های آموزش آنرا رونق می‌دهد. اگر برنامه‌های آموزشی جنبه تجاری و یا تشریفاتی به خود گیرند و از حیث مبانی و فرایند عملیاتی استوار و متقن نباشد، نتایج ضد فلسفی به بار می‌آورند. بعنوان مثال، اگر مربی فلسفه برای کودکان خود از دانش و مهارت منطقی کافی برخوردار نباشد و خطاهای روشی و منطقی را باز نشناسد، در امر آموزش نه تنها موفق نخواهد بود بلکه بصورت نامشهود ناتوانی منطقی را انتقال خواهد داد (ستاری، ۱۳۹۷). با توجه به مطالب بیان شده این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) بر هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی در دانش آموزان دختر پایه ششم شهر زهک تاثیر دارد؟

روش پژوهش

در این پژوهش از روش تحقیق نیمه آزمایشی- میدانی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه‌ی آماری این پژوهش، کلیه‌ی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر زهک در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که تعداد آنها حدود ۱۸۰ می‌باشد. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای ۳۰ نفر در دو گروه آزمایشی و گواه (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) قرار گرفتند. ابتدا نمونه مناسب از جامعه آماری به شیوه نمونه گیری خوشه- ای چند مرحله‌ای، یک مدرسه انتخاب و سپس (۲ کلاس درس) برگزیده و به شکل تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایشی و یک کلاس به عنوان گروه کنترل انتخاب و از آنها پیش آزمون گرفته شد تا میزان هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی سنجیده شود، در ادامه بر روی یکی از گروه‌های آزمایشی به مدت ۱۲ جلسه از برنامه فلسفه بر اساس مدل (C4p) مورد استفاده قرار گرفت. سپس از هر دو گروه بر اساس پرسشنامه پس آزمون به عمل آمد تا تاثیر برنامه فلسفه بر اساس مدل (C4p) بر میزان هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی سنجیده شود.

^۱Fisher

در این پژوهش از دو پرسشنامه استاندارد شده استفاده شد.

(۱) پرسشنامه هوش اجتماعی : این پرسشنامه توسط ترومسو (۲۰۰۷) ساخته شده و دارای ۲۱ سوال بوده و هدف آن سنجش هوش اجتماعی افراد و خرده مقیاس های آن (خرده مقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی (SIP)، خرده مقیاس آگاهی اجتماعی (SA)، خرده مقیاس مهارت های اجتماعی (SS)) است. برای بدست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد، مجموع امتیازات سوالات مربوط به آن بعد را با هم جمع نمایید. برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه سوالات را با هم جمع کنید. امتیازات بالاتر نشان دهنده هوش اجتماعی بالاتر فرد پاسخ دهنده (در کل و یا در خرده مقیاس مورد نظر) خواهند بود و برعکس. در پژوهش رضائی (۱۳۹۹) پس از تایید روایی صوری مقیاس، پایائی آن یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه گیری آلفای کرونباخ محاسبه شد. معمولاً دامنه ضریب اعتماد آلفای کرونباخ از صفر (۰) به معنای عدم پایداری، تا مثبت یک (+۱) به معنای پایائی کامل قرار می گیرد و هر چه مقدار بدست آمده به عدد مثبت یک نزدیکتر باشد قابلیت اعتماد پرسشنامه بیشتر می شود. آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مقیاس هوش اجتماعی ترومسو ۰/۸۱ بدست آورده است.

(۲) پرسشنامه تعامل اجتماعی : این پرسشنامه توسط گلاس (۱۹۹۴) طراحی شده است. این پرسشنامه در برگیرنده ۳۰ سؤال است که بصورت خودگزارش دهی و روی درجه بندی ۵ ارزشی ارزیابی می شود. این پرسشنامه دو بُعد افکار مثبت و افکار منفی را اندازه گیری می کند. ضریب اعتبار این پرسشنامه در پژوهش کبایاشی (۲۰۰۰) برای کل مقیاس (۰/۸۵) گزارش شده است و در پژوهش های داخلی نیز در تحقیق هادیان (۱۳۹۷) ضریب اعتبار (۰/۷۳) بدست آمده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب همسانی درونی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ (۰/۷۲) بدست آمده است.

(۳) پرسشنامه جهت گیری تحصیلی: این پرسشنامه توسط هرمنس (۲۰۰۰) تدوین و ۲۹ سوال چهار گزینه ای دارد. بعضی از سوالات به صورت مثبت و بعضی به صورت منفی ارائه شده اند. در سوالهای شماره ۱، ۴، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹، به الف ۱ نمره، به ب ۲ نمره، به ج ۳ نمره، به دال ۴ نمره داده می شود و در مابقی سوالها نمره دهی به صورت عکس می باشد. دامنه تغییرات نمرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می باشد. هرمنس برای برآورد روایی آزمون، روش روایی محتوا را به کار گرفت که بنیان آن بر پژوهش های پیشین درباره جهت گیری پیشرفت بود. او همچنین ضریب همبستگی دو تا از پرسشها را با رفتارهای پیشرفت گرا برآورد کرد که نشان دهنده روایی بالای آزمون ($r = 0/88$) بود. مهرافروز (۱۳۹۹) برای برآورد پایایی نیز دو روش آلفای کرونباخ و باز آزمایی پس از گذشت ۳ هفته به کار گرفته شد که پایایی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۵ به دست آمد (مهرافروز، ۱۳۹۹).

روش اجرای پژوهش:

از آنجا که امکان اجرای برنامه در همه مدارس وجود ندارد محقق به کمک روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای، ابتدا از میان دبستان های دخترانه شهر زهک به طور تصادفی دو دبستان انتخاب و در مرحله بعد دو کلاس پایه ششم از مدارس مذکور انتخاب شده از آنها پیش آزمون گرفته شد تا میزان هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی سنجیده شود، و طی چند جلسه آموزش های لازم به معلم مربوطه داده شد، تا با نحوه اجرای برنامه p4c مبتنی آشنا شدند. سپس در این پژوهش از برنامه

¹ Hermans achievement motivation inventory

فلسفه برای کودکان به مدت ۱۲ جلسه برای گروه های آزمایش استفاده شد. سپس مجدداً از میزان هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی هر گروه پس از آزمون گرفته شده چنانچه تفاوت در گروه ها دیده شود، مبین وجود تاثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (C4P) بر هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی در دانش آموزان بود.

آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی در ۱۲ جلسه ی ۴۵ دقیقه ای (هر هفته ۲ جلسه) با گروه آزمایش صورت پذیرفت. برای اجرای این برنامه از کتاب داستان هایی برای فکر کردن (فیش، ۱۳۹۷) استفاده شد. این کتاب حاوی ۳۰ داستان فلسفی است که دامنه ای از پرسش های فلسفی برانگیزاننده درباره عدالت، انصاف، دوستی، پذیرش، درست و غلط و ... را پی گیری می کنند.

این برنامه به تفکیک جلسات به صورت ذیل اجرا شد:

جلسه اول: معارفه و اجرای پیش آزمون ها

جلسه دوم: ابتدا در مورد برنامه فلسفه برای کودکان و ضرورت آن به زبانی کودکان برای آن ها صحبت شد. و مهم ترین قواعد یک داستان فلسفی برای آن ها توضیح داده شد. مواردی چون: قبل از صحبت کردن فکر کنید، در یک زمان فقط یک نفر باید صحبت کند، به عقاید همدیگر احترام بگذارید، تصمیم بگیرید که آیا شما با آنچه گفته شده است موافق هستید یا مخالف، و برای پاسخ خود دلیل بیاورید. به آن ها توصیه شد که برای استفاده از زبان پژوهش فلسفی عبارات زیر را که در قالب کارت طراحی شده بود، هر جلسه به همراه داشته باشند.

جلسه ی سوم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خرد و یادگیری؛ استاد و ناخدا فری

جلسه ی چهارم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خودشناسی؛ آینه کم

جلسه ی پنجم: مفهوم فلسفه اجتماعی - طمع؛ خواست ها و نیازها

جلسه ششم: مفهوم فلسفه سیاسی - آزادی و شجاعت؛ داستان ویلیام تل

جلسه ی هفتم: مفهوم فلسفه اجتماعی - دزدی؛ لاله سیاه

جلسه ی هشتم: مفهوم فلسفه زیست محیطی - حقوق حیوانات؛ بودا و قو

جلسه ی نهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - ویژگی های یک دوست خوب؛ داستان خرس

جلسه ی دهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - انصاف و قناعت؛ داستان کارگران

جلسه ی یازدهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خشم، وفاداری؛ داستان گلرت

جلسه ی دوازدهم: اجرای پس آزمون ها

یافته ها

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	تعداد
هوش اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۴۴/۵۰	۷/۶۸	۱۵
		گواه	۴۲/۷۵	۶/۷۰	۱۵
	پس آزمون	آزمایش	۴۹/۵۴	۹/۶۱	۱۵

گواه	۴۴/۵۰	۷/۴۱	۱۵
آزمایش	۸۶/۴۰	۹/۰۱	۱۵
پیش آزمون	۷۹/۰۶	۷/۲۹	۱۵
گواه	۹۷/۸۶	۹/۹۳	۱۵
آزمایش	۸۰/۶۰	۷/۶۱	۱۵
پس آزمون	۶۴/۴۰	۷/۰۱	۲۰
گواه	۶۶/۰۶	۸/۲۹	۲۰
آزمایش	۷۴/۸۶	۱۱/۹۳	۲۰
گواه	۶۵/۶۰	۷/۶۱	۲۰

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمرات هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون را نشان می دهد.

جدول ۲ نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معنی داری (p)	مجذور اتا	توان آماري
آزمون اثر پیلایی	۰/۷۲۴	۳	۲۷	۱۵/۲۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۴۳۶	۳	۲۷	۱۵/۲۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۱/۴۸۷	۳	۲۷	۱۵/۲۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
آزمون بزرگ ترین ریشه روی	۱/۴۸۷	۳	۲۷	۱۵/۲۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰

همان طوری که در جدول ۲ مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی) تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۱۵/۲۵۱$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جداول زیر ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۵۲ می باشد، به عبارت دیگر، ۵۲ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) می باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون هوش اجتماعی، تعامل اجتماعی و جهت گیری تحصیلی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری p	مجزور اتا	توان آماری
پیش آزمون	۲۳۶۵/۴۱	۱	۲۳۶۵/۴۱	۲۲/۴۱	۰/۰۰۰۱	۰/۳۹	۰/۹۸۶
گروه	۳۵۸۵/۲۳	۱	۳۵۸۵/۲۳	۳۴/۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
خطا	۲۹۸۵/۶۵	۲۷	۶۹/۹۸				
پیش آزمون	۳۵۲۱/۴۸۵	۱	۳۵۲۱/۴۸۵	۴۳/۳۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۰/۹۹۹
گروه	۲۰۰۱/۴۵۵	۱	۲۰۰۱/۴۵۵	۲۱/۵۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۹	۱/۰۰
خطا	۱۰۰۱/۲۵۲	۲۷	۵۲/۸۵				
پیش آزمون	۱۳۶۴/۴۱۸	۱	۱۳۶۴/۴۱۸	۲۱/۲۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۱/۰۰
گروه	۷۱۹/۰۷۸	۱	۷۱۹/۰۷۸	۲۵/۴۶۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹۸
خطا	۷۶۲/۵۱۵	۳۷	۲۸/۲۴۱				

همان طوری که در جدول ۳ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ هوش اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۳۴/۴۱$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه بر اساس مدل ($p4c$) با توجه به میانگین هوش اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش هوش اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $۰/۵۲$ می باشد، به عبارت دیگر، ۵۲ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون هوش اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل ($p4c$) می باشد. با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ تعامل اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۱/۵۵$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه بر اساس مدل ($p4c$) با توجه به میانگین تعامل اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش تعامل اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $۰/۴۹$ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۹ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون تعامل اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل ($p4c$) می باشد. با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ جهت گیری تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۵/۴۶$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه بر اساس مدل ($p4c$) با توجه به میانگین جهت گیری تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش جهت گیری تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $۰/۴۸$ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون جهت گیری تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل ($p4c$) می باشد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی) تفاوت معنی داری مشاهده می‌شود. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۵۲ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۵۲ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) می‌باشد. در تبیین این نتایج می‌توان بیان کرد که هوش اجتماعی توانایی کنار آمدن با دیگران و ترغیب آنها به همکاری با شماست. گاهی اوقات به سادگی به عنوان "مهارت های مردم" شناخته می‌شود. این نشان دهنده آگاهی از موقعیت ها و پویایی های اجتماعی حاکم بر آنها است. اطلاعاتی در مورد سبک های تعامل و استراتژی های فرد در روابط انسانی می‌دهد. همچنین شامل مقدار معینی از بینش خود، ادراکات خود و نحوه پاسخگویی فرد است. اجتماعی شدن و توسعه اجتماعی در حال حاضر مرحله اساسی زندگی در هماهنگی و توانبخشی روانی در جوامع مدرن است. از آنجایی که هوش اجتماعی از عوامل مختلفی تغذیه می‌شود، هر فردی در هر سنی باید در جهت خودسازی گام بردارد. یکی از مداخلاتی که می‌تواند بر هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی دانش آموزان تأثیر گذار باشد آموزش فلسفه است. امروزه توجه به موضوع تعلیم و تربیت بیش از گذشته مورد توجه متفکران قرار گرفته است. آن‌ها به دنبال راه هایی برای ایجاد و توسعه آموزش ثمربخش هستند. از آنجا که کودکان به طور طبیعی آمادگی زیادی برای یادگیری داشته و از طرفی رشد تفکر منطقی در آنها ضروری است، ارائه الگوی آموزشی صحیح برای ایجاد توانایی تشخیص و داوری در آنها با تأکید بیشتری قابل پی گیری است. فلسفه برای کودکان تلاشی است برای توسعه فلسفه با این هدف که استدلال و داوری منطقی در قالب فلسفه به کودکان آموخته شود. این برنامه درصدد پرورش تفکر تأملی، تقویت قدرت استدلال، داوری، کمک به رشد مهارت های مربوط به تفکر سالم در کودکان و نوجوانان و برانگیختن سطوح بالای تفکر در کودکان و مشترک میان اعضای گروه است. عموماً تعریف این برنامه با ارائه هدف آن همراه است؛ به همین دلیل به کارگیری تفکر و جستجوی معنا و کاربرد حقیقی امور در موقعیت های تجربی، استدلالی و منطقی کردن اندیشه ها، احترام به افکار دیگران و برقراری رابطه سالم فکری از طریق گفتگو و مباحثه با دیگران به منظور کشف حقیقت، استقلال فکری و ایجاد خودباوری در کودک، آموزش و تقویت مهارت های شناختی، تحکیم پایه های اخلاقی و چالش درباره لزوم اخلاق، افزایش ظرفیت افراد در مواجهه با افکار و موقعیت های متعارض، قضاوت بر اساس ملاک های تعیین شده و پایبندی به ملاک ها جزء اهداف برنامه فلسفه برای کودکان به شمار می‌آید. فلسفه برای کودکان با تأکید بر ایجاد و افزایش این مهارت ها در کودکان و نوجوانان در پی تربیت افرادی با قدرت تحلیل معقول است. برخی معتقدند که اجرای این برنامه در سیستم آموزشی کودکان و نوجوانان در جهت تحقق سه مفهوم اساسی است و آن خود اصلاح گری، حساسیت معقول نسبت به زمینه و داوری بر پایه اعتماد بر ملاک های عینی است

تلاش برنامه ریزان فلسفه برای کودکان وارد کردن فلسفه به عرصه های مختلف زندگی انسان و درک و تجربه کاربرد آن در مسائل مختلف زندگی، همچنین تبیین چگونگی فرآیند اندیشیدن و خصایص آن نزد کودکان است؛ زیرا کودکی بهترین سن برای ایجاد مهارت تفکر تحلیلی و خلاق است. ارتباط کودک با فلسفه به دلیل اینکه با مفاهیم ساده شروع می‌شود و به مسائل مهم تر می‌رسد باعث می‌شود فرد رابطه فلسفه را با تمام جنبه های زندگیش دانسته و یاد بگیرد چطور با تفکر سالم و منطقی مسائل خود و جامعه اش را برطرف کند. یکی از مهم ترین کاربردهای فلسفه برای کودکان تقویت قدرت خلاقیت است؛ یعنی کودک یاد می‌گیرد چطور خود را در موقعیت های جدید قرار داده و راه حل تازه پیدا کند. البته این رویکرد به برنامه های

آموزشی و تربیتی که آیا کودکان در خلال یادگیری باید فقط به شناسایی مسائل خود بپردازند- آن طور که ماهیت گرایان مطرح می کنند- یا حل آن ها هم در حیطه مسایلی است که کودک باید از راه آموزش و پرورش رسمی یا غیررسمی دریافت کند، دیدگاهی که معتقدان به بازسازی اجتماعی به آن پرداختند، موضوعی نیست که برای اولین بار در نهضت فلسفه برای کودکان طرح شده باشد، بلکه قبل از آن هم مورد بحث بوده است (مرعشی، ۱۳۹۷).

مهارت ارزشیابی؛ این مهارت به دانش آموزان کمک می کند تا به ارزیابی اطلاعاتی که به دست آورده اند بپردازند و همچنین در مورد ارزش آنچه که خوانده اند، شنیده اند و انجام داده اند، قضاوت کنند و معیارهایی را برای قضاوت ارزش کار خودشان یا ایده های دیگران رشد دهند و نسبت به قضاوت خودشان اعتماد داشته باشند. علاوه بر داستان که جایگاه مهمی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان ایفا می کند. روش «اجتماع پژوهشی» در فراگیری این مهارت ها و نیز ایجاد تمایل به استفاده از این موقعیت های واقعی زندگی نقش مهمی را ایفا می کنند. فراگیری بسیاری از این مهارت ها و نیز ایجاد تمایل برای استفاده از این مهارت ها، از طریق زبان و با ایجاد یک «اجتماع پژوهشی» جایی که کودکان به عنوان اقدامی مشارکتی به تبادل نظر با همدیگر می پردازند، به بهترین شکل ممکن امکان پذیر است

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ هوش اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) با توجه به میانگین هوش اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش هوش اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۹ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۹ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون هوش اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) می باشد. در تبیین این نتیجه می توان گفت که کودکانی که هوش اجتماعی دارند، باید بتوانند از تمام قدرت مغزی و جسمانی خود استفاده کنند، تا بتوانند با بقیه ارتباط مؤثری برقرار کنند. آنها باید شخصیتی داشته باشند که دیگران را تحت تأثیر قرار دهند، خلاقیت نیروی ارتباطی و دوستی در آنها رشد کند و بدانند چه طور آنها را نگه دارند. این هوش مهم باید بتواند هنر کنار آمدن را در اوج درگیری ها و مذاکرات و اشتباهات و سایر موقعیت های خطیر دریابد. هوش اجتماعی یکی از بهترین هوش هایی است که کودکان می توانند در خود پرورش دهند (علیلو، محمود، هاشمی، ۱۴۰۰). کودکان که این هوش اجتماعی در آنها رشد کرده، می توانند به راحتی با همه افراد از هر گروه سنی، فرهنگی یا اجتماعی رابطه برقرار کنند و کسانی هم که با چنین کسی مواجه می شوند، با او راحتند و مسئله مهم اینست که چنین عملی یعنی برقراری ارتباط فعال با افرادی که در اطراف ما هستند کاملاً انجام شدنی است. یکی از مهارت های برقراری ارتباط، داشتن چهره های شاداب، حتی یک لبخند در زمان ارتباط با مردم است (سلگی و علی پور، ۱۳۹۸). به ویژه والدین و مدارس باید مراقب رشد هوش هیجانی و اجتماعی کودکان باشند. اگر مراقبت های لازم از سنین پایین انجام شود، می توان نسلی با هوش اجتماعی بالا تربیت کرد. برای کودکان در سنین تحصیل مفید خواهد بود که وقت خود را به بازی های گروهی، فعالیت های جمعی و بازی هایی بگذرانند که می تواند مهارت های همدلی و اعتماد به نفس آنها را افزایش دهد و آنها را به شکلی سالم رشد دهد تا بتوانند روابط سالمی ایجاد کنند. هماهنگی و مهارت های اجتماعی کودکان باید در گروه های بازی رعایت شود. بنابراین، می توان فعالیت هایی را سازماندهی کرد تا نیازهای هر کودک را برآورده کند و خواسته های آنها را برآورده کند. عاملی که می تواند روی هوش اجتماعی کودکان تأثیر گذار بود برنامه فلسفه است. قدرت استدلال، دآوری و تمیز از اهمیت انکار ناپذیری در زندگی فردی و حیات جمعی برخوردار است. نقش این مهارت ها را در تفاهم میان آدمیان نمی توان نادیده

گرفت. اگر دولتمردان و بنیان فرهنگ هر کشوری بخواهند آینده کشورشان را تضمین کنند باید در فکر تعلیم و آموزش توانایی های فکری و ذهنی به نسل های جدید خود باشند. مطالعات و تحقیقات انجام شده نشان می دهد که دوران دانشگاه برای آموزش مهارت های ذهنی و استدلالی افراد بسیار دیر است و باید این کار را از دوره های کودکی شروع کرد؛ بدین ترتیب برنامه جدیدی زیر عنوان «فلسفه برای کودکان» طراحی شد و از آن طریق فلسفه وارد دبستانها و مدارس گردید. آنچه «فلسفه برای کودکان» نامیده می شود، تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را مانند نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه، آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخگویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره می برد. فلسفه برای کودکان با ارائه تعداد زیادی از تمرینها برای یافتن دلایل خوب بر داوریهها، کودکان را تحت نوعی آموزش قرار می دهد که افق دید آنها را وسیع تر می سازد. این برنامه به آنها یاد می دهد که چگونه باید فکر کنند. فلسفه برای کودکان، برنامه ای است که کودکان مدرسه ای را در تمام مباحث کلاسی در زمینه موضوعات فلسفی مشارکت می دهد. این برنامه، بهبود تفکر کودکان از طریق معرفی بسیاری از «سوالات بزرگ» به آنها و توانا ساختن آنها به بررسی چنین سؤالاتی است. با استفاده از این برنامه، معلمان، کودکان را به تفکر عمیق تر درباره ایده هایی که پس کار مدرسه ای آنها قرار دارد، تشویق می کنند (قائدی، ۱۳۹۹).

لیپمن معتقد است از طریق آموزش فلسفه به کودکان، می توان وضعیت آنان را در سایر دروس نیز بهبود داد، زیرا فلسفه مستلزم مهارتهایی است که به سایر رشته های علمی نیز انتقال می یابد. از آنجا که فلسفه برای کودکان به عنوان یک رویکرد تربیتی، دارای زبانی کلی است، بر مهارت های بنیادی خواندن، نوشتن، سخن گفتن و گوش سپردن نیز تاکید دارد. یعنی در جستجوی راهی است، تا در این مهارت های پایه از طریق پرورش تعقل و قضاوت رسوخ کند. وقتی این کار انجام شد دانش آموز خود به خود می تواند به تأمل بر روی رشته های تحصیلی مرسوم مدرسه ای بپردازد. در ضمن باید دانست که زیر مقوله های فلسفه ملاحظاتی هنجاری و معیار شناختی را فراهم می آورد که برنامه درسی امروز فاقد آن است. برای تدریس انتقادی و اندیشمندانه رشته های علمی، فرد باید پیش فرض های منطقی، اخلاقی، معرفت شناختی، زیبایی شناختی و متافیزیکی آنها را کشف کند. وقتی این کار انجام شد دانش آموزان می فهمند که موضوعات درسی که آنها می خوانند از آنچه قبلاً فکر می کرده اند دارای وحدت و یک دستی بیشتری است

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ تعامل اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) با توجه به میانگین تعامل اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش تعامل اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون تعامل اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) می باشد. نتیجه این فرضیه با نتایج تحقیقات یعقوبی (۱۳۹۸)، طاهری (۱۴۰۰)، شاکری نیا (۱۴۰۰)، یزدخواستی (۱۳۹۹)، وایت، کاشیما، برای و یورک (۲۰۱۵)، لانگ و جاکوبوسکی (۲۰۱۲)، هافمن، ونکالستین و ولگر (۲۰۱۲)، فالون و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی و همسویی دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت که بخش عمده ای از زندگی آدمی به عنوان موجود اجتماعی در روابط و عملکرد های او با دیگران خلاصه می شود اما این مناسبات مانند سایر رفتارهای آدمی بدون حساب و کتاب و بدون نظم و قانون نیست مثلاً نقشهای مختلفی را که مادر زندگی خود به عنوان فرزند یک خانواده پدر یا مادر معلم یا دانش آموز و بالاخره عضوی از اعضای جامعه برعهده داریم در نظر بگیریم طبیعی است که رفتارهای ما به تناسب هریک از نقشهایی که برعهده داریم تفاوت می کند و هریک از این رفتارها تابع اصول و

قوانین مشخص اجتماعی اند. بدون تردید در مناسبات اجتماعی رفتار ما از جمع تاثیرات ویژه ای می پذیرد یکی از اثرات جمع بر رفتار ما آن است که حضور جمع به ما احساس نیرو و قوتی اضافه می بخشد به همین علت ما می توانیم از این نیرو استفاده کرده و برای اهدافی که مورد نظر ماست برنامه ریزی داشته باشیم. انتخاب مهارت های اجتماعی مناسب آموزشی رامی توان براساس فهرست هایی از رفتار اجتماعی که بسیاری از آنها در برنامه های آموزشی مهارت های اجتماعی منظور می شود قرارداد. فهرست ها اغلب شامل تلفیقی از مهارت های رفتاری، عاطفی، شناختی مناسب برای آموزش هستند انتخاب مهارت ها رامی توان بر مبنای ارزیابی هریک از نارسایی های مهارت های اجتماعی نیز در نظر گرفت (عنصرانلو، ۱۳۹۷).

گروهی از انسان ها همیشه مطابق با نظرات و اعتقادات خود صحبت می کنند. اگر از آنها در مورد موضوعی سؤال شود با صداقت به سؤالات پاسخ می دهند، در عقاید خود ثابت قدم هستند و تحت هر شرایطی پاسخ یکسان به سؤالات می دهند، حتی اگر پاسخ های آنها طرد اجتماعی به دنبال داشته باشد. گروهی دیگر طوری حرف می زنند که مورد تأیید دیگران قرار بگیرند. اگر از آنها در مورد موضوعی سؤالی شود طوری پاسخ می دهند که فکر می کنند دیگران دوست دارند آن طور پاسخ داده شود. سعی می کنند با قواعد و هنجار های اجتماعی سازگاری نشان دهند و از طرد اجتماعی در امان بمانند. حرف زدن و رفتار کردن مطابق انتظارات دیگران را پذیرش اجتماعی می نامند. بنابراین پذیرش اجتماعی همانند یک پیوستاری است که در یک انتهای آن پذیرش اجتماعی خیلی بالا یعنی افرادی قرار دارند که نظرات و تجربیات خود را در مصاحبه ها و پاسخگویی به سؤالات تغییر شکل می دهند و در انتهای دیگر پذیرش اجتماعی خیلی پایین یعنی افرادی را شامل می شود که نظرات و تجربیات خود را تغییر نمی دهند. طبیعی است که اکثریت انسان ها در حد وسط پیوستار قرار دارند.

نگامی که بچه ها احساسات خود را درک می کنند، باید یاد بگیرند که چگونه با آن احساسات به روشی سالم کنار بیایند. دانستن این که چگونه خود را آرام کنند، خود را شاد کنند یا با ترس های خود روبه رو شوند، برای بچه های کوچک پیچیده است. مهارت های خاص را آموزش دهید. به عنوان مثال، کودک شما ممکن است از یادگیری این که چگونه در هنگام عصبانیت چند نفس عمیق بکشد تا بدن خود را آرام کند، سود ببرد. همچنین ممکن است به فرزندتان کمک کنید تا جعبه ای بسازد که به او کمک کند احساساتش را تنظیم کند. یک کتاب رنگ آمیزی، یک کتاب جوک مورد علاقه، یک موسیقی آرام بخش و لوسيون هایی که بوی خوبی دارند، مواردی هستند که می توانند به درگیر کردن حواس و آرام کردن احساسات آنها کمک کنند. وسایل را در جعبه مخصوصی که تزئین می کنند قرار دهید. سپس، هنگامی که آن ها ناراحت هستند، به آن ها یادآوری کنید که بروند بسته آرامش خود را تهیه کنند و با استفاده از ابزارهای خود برای مدیریت احساسات خود تمرین کنند. زندگی اجتماعی صحنه تجلی انواع ارتباطات و تعاملات اجتماعی میان افراد است؛ افرادی که عقاید گوناگونی دارند و به منظور تحقق اهداف موقعیت اجتماعی، ضروری است بتوانند اندیشه های خود را با دیگران مبادله و چشم انداز دیگران را درک کنند و به بیانی دیگر، به نحو معنی داری، با یک دیگر ارتباط برقرار کنند. افراد بر اساس منافع خود، ارتباطات اجتماعی را شکل داده و بر اساس توقعات، هنجارها و نقش های معین خود، به آن می پردازند. بنابراین نحوه حضور فرد در مکان به همراه سایرین، عاملی قوی در تصمیم فرد برای ماندن در آن است. در این راستا حتی ممکن است افراد در جستجوی مکان هایی که در آن، افرادی با خصوصیات مشابه آن ها به لحاظ طبقه، قوم، مذهب، گروه اقتصادی، الگوی زندگی، تحصیلات، درآمد، نحوه تربیت کودکان و نژاد مشابه حضور دارند، باشند. اما با آنکه همگن بودن افراد، مشوق ملاقات و افزایش تعامل با مکان های فیزیکی و اجتماعی و در نتیجه ارتقای دلبستگی به آن مکان است، درعین حال مکان های اجتماعی غیر همگن نیز فرصتی است تا افراد با هم بودن و تعاملات اجتماعی غنی و آزاد را تجربه کنند.

یکی از مهارت‌هایی که برنامه فلسفه برای کودکان به دنبال ایجاد و تقویت آن است رهایی افراد از قضاوت‌هایی است که عموماً برخاسته از ذهنیات و تعصبات است. برای خلاصی از این وضعیت باید به فطرت رجوع کرد. در اینجا مقصود آن فطرت پاکی است که آغشته به پیش‌داوری‌ها نیست و می‌تواند امکان آموختن حقایق زندگی را بر اساس ملاک‌های عقلانی ایجاد کند. تمایل افراد به خوش‌قولی، راست‌گویی و صداقت، کمک کردن و محبت داشتن نسبت به دیگران از فطرت سرچشمه می‌گیرد. فطرت پاک، کودک را وادار می‌دارد از چپستی و حقیقت‌امور بپرسد. ذهن او از پیش‌پنداشته‌هایی که دکارت به آن اشاره می‌کند و آنها را مانع تفکر صحیح و بدون شایبه می‌داند، خالی است و تا زمانی که به پیش‌پنداشته‌های غلط آلوده نشده می‌توان آن را پرورش داد تا سالم بار آید. در بسیاری از مواقع دانسته‌های غلط ما اجازه آزاد اندیشی به ما نمی‌دهند آنها به قول بیکن همچون بتی ما را در برگرفته و اسیر خود می‌کنند. فلسفه برای کودکان تلاش می‌کند ارتباط ما با محیط و افراد مختلف، از آغاز شکل‌گیری‌اش از پیش‌داوری‌های غلط به دور باشد.

برای پرورش مهارت‌های تفکر بسیار مهم است که معلم باید به دانش آموز یاد بدهد که حواس پنجگانه اش را برای دریافت اطلاعات از محیط به کار گیرد. برنامه فلسفه برای کودکان (۴p) تاثیر خوبی بر این مهارت‌ها داشته است باید برای تقویت مهارت‌های تفکر اگر برنامه فلسفه برای کودکان (۴p) موثر باشد کمک خوبی به برنامه‌ریزی‌های آموزشی مدارس می‌شود. معلم برای پرورش مهارت استدلال در دانش آموز باید طوری عمل کند که او بتواند به صورت منطقی درباره مشاهدات خود بیندیشد. دانش آموز باید یاد بگیرد از وقایع و رویدادهای محیط پیرامونش بسادگی نگذرد و درباره آنها استدلال کند. برای تقویت مهارت درک و تفسیر اطلاعات دانش آموز باید یاد بگیرد مطالب گوناگون را از راه‌های مختلف به هم ارتباط دهد. نقش والدین در تقویت تفکر انتقادی: والدین نیز در پرورش تفکر انتقادی در کودک و نوجوان دارای نقش مهمی هستند. در واقع تفکر انتقادی باید از همان کودکی در کانون خانواده به فرد آموزش داده شود و این تفکر در دوران ابتدایی در مدرسه کامل می‌شود. بنابراین ایجاد جلسه‌هایی که والدین را از این موضوع و داشتن صبر و تحمل در مقابل پرسشهای کودکان آگاه کنند نکته ضروری و مهمی است.

نتایج نشان داد با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ جهت‌گیری تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) با توجه به میانگین جهت‌گیری تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش جهت‌گیری تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون جهت‌گیری تحصیلی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه بر اساس مدل (p4c) می‌باشد. در تبیین نتایج این فرضیه می‌توان گفت که جهت‌گیری در واقع همان نیروی محرک انسان برای انجام رفتارها و اعمال او می‌باشد به گونه‌ای که اگر فردی از جهت‌گیری کافی برای انجام یک فعالیت برخوردار نباشد، آن کار را ترک خواهد کرد. اما جهت‌گیری‌ها به دو دسته جهت‌گیری‌های درونی و بیرونی تقسیم می‌شوند. بطور کلی زمانی که به دنبال ایجاد تغییرات پایا و مستمر هستیم و زمان کافی برای اعمال برنامه‌ها داریم کار با سیستم جهت‌گیری درونی نتایج مفیدتری خواهد داشت. بر این اساس برنامه‌های طولانی مدت از اصول مربوط بکارگیری جهت‌گیری درونی استفاده می‌کنند. اما در مقابل برای بدست آوردن تغییرات سریع و شدید می‌توان از عوامل جهت‌گیری بیرونی که درواقع همان مشوق‌های ظاهری مانند استفاده از آنچه فرد دوست دارد و از آن لذت می‌برد؛ استفاده کرد (پورطاهریان، ۱۴۰۰). از سوی دیگر پژوهشات بسیاری نشان داده است دانش‌آموزانی که از لحاظ پایگاه اقتصادی-اجتماعی خانواده، توانایی و استعداد یادگیری بسیار شبیه به هم هستند در عملکرد تحصیلی تفاوت‌های زیادی با یکدیگر دارند (حبیب

الهی، ۱۴۰۰). فرآیند تحصیل از عمده جریانانی است که با سیستم جهت گیری درگیر است. فعالسازی و تقویت جهت گیری درونی در دانش جویان اهداف مبتنی بر یادگیری آنها را برآورده خواهد ساخت و دوام و پایداری آنها را تضمین خواهد کرد. دانش جویی که دارای جهت گیری های درونی قوی می باشد، نه صرفاً بر مبنای کسب نمرات برتر، جوایز و امتیازات ویژه، بلکه بر اساس جهت گیری های درونی خویش وارد عمل خواهد شد. غالباً افرادی که با تحمل انواع سختیها و مشقتها به دنبال رسیدن به اهداف خود هستند در واقع از جهت گیری درونی خود به عنوان نیرو دهنده و تقویت کننده استفاده می کنند. افراد خود انگیزه یا افرادی که دارای جهت گیری درونی هستند، نیاز به استفاده مداوم از جهت گیری های بیرونی ندارند. هر چند استفاده از این مشوقها آنها را فعالتر و انگیزه تر می سازد اما کاهش یا فقدان آنها چندان تأثیری در کاهش جهت گیری آنها برای فعالیت و در نتیجه کاهش عملکردشان نخواهد داشت. اما برای ایجاد جهت گیری تحصیلی بهترین روش این است که پس از برطرف کردن موانع جهت گیری ی، همزمان به جهت گیری های بیرونی و درونی پرداخت و آنها را تقویت نمود. به این ترتیب با وجود جهت گیری های بیرونی فرد به سرعت نیرو بدست آورده و حرکت تحصیلی خود را آغاز خواهد نمود و تضمین و ادامه راهش نیز با بوجود آمدن جهت گیری های درونی در طول زمان تضمین خواهد شد. (سیف، ۱۳۹۸). زیرا قوانین بافت فرهنگی و نسبت جامعه، نگرش مردم به تحصیلات، سطح درآمد والدین و غیره، همه از عواملی هستند که به طور اخص در یک جامعه بر شکست یا موفقیت تحصیلی تأثیر می گذارند. منابع موجود نشان می دهد که آموزش به طور کلی تحت تأثیر پنج عامل فراگیر آموزش گر، برنامه، تجهیزات و محیط آموزشی است که هر یک از عوامل مذکور دارای ویژگی هایی است که می توانند در انگیزه پیشرفت و یادگیری تأثیرات متفاوتی داشته باشند

جهت گیری تحصیلی، یکی از مهمترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این بین یکی از مسایل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور، مساله ی افت تحصیلی و پایین بودن سطح جهت گیری تحصیلی دانش آموزان آن کشور است. این پدیده، علاوه بر زیانهای هنگفت اقتصادی، سلامت روانی فراگیرندگان را مخدوش می نماید. برخی از دانش آموزان به سرعت پاسخ دهی در انجام تکالیف اهمیت می دهند و دسته دیگر به صحت و دقت پاسخ اهمیت می دهند و چندان توجهی به سرعت در پاسخ دهی ندارند. بنابراین بیشتر اوقات در حال مطالعه هستند، تعدادی از دانش آموزان تند، سریع و بدون معطلی و بدون صرف وقت زیاد یک مساله را حل می کنند چون که آنان با اولین جوابی که به ذهنشان می رسد پاسخ می دهند. بنابراین بیشتر مرتکب خطا و اشتباه می شوند در مقابل برخی از دانش آموزان تکالیف را به آرامی و دقت ارزیابی می کنند و به جزئیات کارها نیز توجه می نمایند و با تاخیر و وقت زیاد به مسائل جواب می دهند و کمتر مرتکب خطا و اشتباه می شوند. ادراک و به خاطر سپاری دانش آموزان در مورد مطالبی که قصد یادگیری آنان را دارند متفاوت می باشد، برخی از آنان در مقابل نقطه نظرات جدید و متفاوت از خود انعطاف پذیری نشان می دهند و در مقابل برخی از خود مقاومت نشان می دهند و در برابر راهکارهای جدید از خودشان انعطاف پذیری نشان می دهند. عده دیگر از دانش آموزان فقط به حفظ مطالب علمی می پردازند و عده دیگر توانایی برگرداندن نوشته های علمی را به زبان خود و جملات دیگری از خود نشان می دهند، تعدادی از آنان توان یادگیری و درک مقدار زیادی از اطلاعات و ترکیب آنها را دارند و در مقابل تعدادی فاقد این توانایی می باشند.

منابع

- اکبر زاده، نسرين. (۱۳۹۹). هوش اجتماعی، تهران: انتشارات فارابی
- اسمیت، فیلیپ. (۱۹۹۸). فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه: سعید بهشتی. (۱۳۸۵) مشهد: آستان قدس رضوی.
- شریفی اسدی، محمدعلی. (۱۳۹۹). نگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و چالش های فراروی آن.
- فیشر رابرت. (۲۰۱۷). داستان هایی برای فکر کردن (مخصوص دوره ابتدایی و راهنمایی)، ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتچی. (۱۳۸۸). تهران، انتشارات شهرتاش
- فیشر، رابرت. (۲۰۰۳). آموزش و تفکر. ترجمه فروغ کیانزاده. (۱۳۸۸). نشر رسش. اهواز.
- قائدی، یحیی. (۱۳۹۹). آموزش فلسفه به کودکان. تهران: انتشارات دواوین.
- شرفی، مریم. (۱۳۹۷). مقایسه هوش اجتماعی دانشجویان دختر ورزشکار رشته های گروهی و انفرادی با دانشجویان غیر ورزشکار، پنجمین همایش سراسری علوم انسانی و هنر باشگاه پژوهشگران جوان
- سلگی، زهرا، علی پور، احمد. (۱۳۹۸). مقایسه هوش اجتماعی و هوش هیجانی دانشجویان با توجه به دست برتری آن ها، فصلنامه روان شناسی کاربردی، سال ششم، شماره ۴
- یوسف پور نسرين. (۱۳۹۹). ارزیابی ابعاد سبک های تفکر و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه.
- Akane zusho, paul R. pintrich, kai S. cortiona (۲۰۰۵). Motives, goals, and adaplive patterens of performance in Asian American and Anglo American students Lerarning and Individual Differenes , Vol ۱۵(۲), pager . ۱۴۱-۱۵۸
- Festco, T. and McClure, J. (۲۰۰۵) Educational psychology an intergeated to classroom decisions New your pearson . Journal of General Education. ۳۴-۵۰
- Fisher, A. (۲۰۰۱) Critical Thinking: An in trodution . Combridge university press. WWW.com bridge. Org.
- Fisher, A. (۲۰۱۷) What is critical yhinking it ? Betrieved march ۱۲, ۲۰۰۰, from Http: //WWW.combridge.org -.
- Keating SB. (۲۰۰۶) Curriculum developments and evaluation in nursing¹ .st ed. Lippincott Williams & wilkins.
- Collins, celuch and Gary Blac. (2014). Student self-identity as a critical thinking , Journal of marketing education. ۳۱-۳۹, ۳۱ ,

-king M , Shell R. (۲۰۱۷). Teaching and evaluating critical thinking with conceptmaps . Nurse Educ. Sep-oct. ۲۱۴-۶: (۵) ۲۷ :

-Joachim. P. Rambow p.(2013). Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the Reliability and validity of New subjective scoring methods .Psychology of Aesthetics, creativity, and the Arts. Pages .۶۸-۸۵

Chan Yong, E.(2016).Critical thinking in Nursing Education .The Journal of Nursing practice, ۸(۲): .۸۹-۹۸

-Magnussen. R. J. (2017) .Raising the Achievement of all students: Teaching for successful intelligence .Educational psychology Review. Plenum publishing corporation.

Montes, G.J. (2015).Parent and teacher rating of ADHD system psychometric properties in a community based sample child psychopharmacology. Journal Clin Psychol; 20: 245-53