تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) به روش پژوهش مشارکتی بر روابط میان– فردی دانش آموزان

لیلا فتحی*
دکتر قدسی احقر**
دکتر عزت الله نادری***

چکیـده

هدف از این پژوهش، تعیین تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) به روش پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول مدارس دولتی شهر تهران بوده است. این پژوهش نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بوده و حجم نمونه طبق فرمول کوکران تعداد ۵۰ نفر بوده است که این تعداد با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از میان دانش‌آموزانی که روابط میان- فردی آنها پایین‌تر از سطح متوسط بود، انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه روابط میان-فردی هیرشفیلد و همکاران (۱۹۷۷) استفاده شد و به حکم قرعه یک گروه به عنوان گروه آزمایش (۲۵ نفر) و گروه دیگر به عنوان گروه گواه (۲۵نفر) تعیین شدند. برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) به روش پژوهش مشارکتی روی گروه آزمایش در ۸ جلسه، هر جلسه ۹۰ دقیقه اجرا شد و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی در این زمینه دریافت نکرد. پس از مداخله، در مرحله پس‌آزمون هر دو گروه (آزمایش و گواه) پرسشنامه روابط میان- فردی هیرشفیلد را تکمیل کردند. برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (آزمون تحلیل کوواریانس میان-گروهی) استفاده شد. ضمن تایید فرضیه اصلی تحقیق، نتایج پژوهش بیانگر آن است که میزان روابط میان- فردی دانش آموزانی که آموزش فلسفه (P4C) به روش پژوهش مشارکتی را دریافت کرده بودند به طور معناداری بالاتر از روابط میان- فردی دانش آموزانی بود که این آموزش را دریافت نکردند و ۲۳ درصد از تغییرات در روابط میان- فردی در اثر آموزش فلسفه به روش پژوهش مشارکتی مشاهده شده است. از این رو، این آموزش در روابط میان- فردی دانش آموزان مؤثر بوده است.

کلید واژگان: آموزش فلسفه برای کودکان، روش پژوهش مشارکتی، روابط میان- فردی

تاریخ دریافت: ۹۶/۱/۲۸ تاریخ پذیرش: ۹۷/۱/۱۵

* دانشجوی دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران l.fathi70@yahoo.com
** استاد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و دانشگاه آزاد اسلامی، واحدعلوم و تحقیقات تهران، ایران (نویسنده مسئول) ahghar2004@yahoo.com
*** استاد دانشگاه خوارزمی و دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران eznaderi@hotmail.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

مقدمه

فلسفه برای کودکان برنامه ای است که با هدف آموزش استدلال و مهارتهای تفکر به کودکان ارائه شده است و سعی دارد بتواند تأثیری مثبت و ارزشمند بر چگونگی تفکر کودکان و نوجوانان داشته باشد. پژوهشهای متعدد نشان داده است که شرکت کودکان در این برنامه سبب بهبود عزت‌نفس و ارتقای مهارتهای ارتباطی کودکان می‌شود (هدایتی، ۱۳۹۳). فلسفه برای کودکان یک روش تفکر مباحثه ای است که با ۲۵ قرن نظرات فکری گوناگون ارتباط دارد. آرایی که ماهیت علم، ویژگی یک زندگی خوب و پرورش خِرَد را مورد مطالعه قرار می‌دهند. براین اساس، دانش و معلومات زمانی می‌تواند راهگشای رشد بشریت باشد که اساس، عقلانیت و اخلاق باشد. فلسفه به معنای علاقه‌مندی به خرد بهترین راه برای پرورش عقلانیت است. در حدود نیم قرن پیش درک این نکته، لیپمن[1] را وادار به تفکر دربارهٔ انجام دادن اصلاحاتی در نظام آموزش و پرورش کرد. او با مطالعه فعالیتهای دیویی[2]، ویگوتسکی[3]، مید[4] و ویتگنشتاین[5] تلاش کرد با رواج آموزش تفکر فلسفی به دانش آموزان تفکر انتقادی، مستدل و منطقی را در آنها تقویت کند.

سقراط راه فرار از جهل و نادانی را در خودشناسی می‌دانست و سعی می‌کرد تا به دیگران در خودشناسی کمک کند. سقراط مسیر دانایی را در شناخت نادانی قرار داد(جنکینز[6]، ۲۰۰۲). یکی دیگر از اندیشه‌های مرتبط با فلسفه برای کودکان، تأکیدهای دیویی بر تربیت عقلانی است. او برای اولین بار پاردایم تأملی آموزش و پرورش را ارائه کرده و هدف تعلیم وتربیت را در درجه اول، گسترش روشهای انتقادی اندیشیدن عنوان کرده است. نظریه تجربه‌گرایی دیویی و تأکید بر تربیت عقلانی را می‌توان در پیدایش فلسفه برای کودکان مؤثر دانست.

لیپمن با آگاهی از اندیشه‌های پیشینیان خود دربارهٔ مفهوم فلسفیدن، سعی کرد تا از این برنامه روشی برای توسعه تفکر در کودکان استفاده کند و توانست به کمک همکارانش فلسفه برای کودکان(P4C) را ابداع کند. فلسفه برای کودکان نوعی فلسفه کاربردی است. هدف این است که به کودکان کمک شود تا از حالت عادی به حالت اندیشمندانه، از بی‌تفاوتی به اندیشه‌ورزی و از تفکر معمولی به تفکر انتقادی حرکت کنند(فیشر،۲۰۰۷، ترجمه کیان‌زاده، ۱۳۸۸).

1. Lipman
2. Dewey
3. Vygotsky
4. Mead
5. Wittgenstein
6. Jenkins

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

پژوهش عملی مشارکتی در واقع شکلی از پژوهش عملی است که اجرا کننده آن هم سوژه پژوهش است و هم کمک کننده به امر پژوهش. پژوهش عملی مشارکتی، مبتنی است بر گزاره لوین که مدعی است استنتاجهای علّی درباره رفتار آدمی احتمالاً زمانی معتبر و قابل اجراست که انسان مورد بررسی، خود در اجرای تحقیق و آزمودن نتایج مشارکت داشته باشد. از این رو، هدف پژوهش عملی مشارکتی، خلق فضایی است که در آن مشارکت کنندگان اطلاعات معتبر را بدهند و بگیرند، حق انتخاب آزادانه و آگاهانه داشته باشند و نسبت به نتایج بررسی انجام شده احساس تعهد درونی کنند. در فرایند پژوهش مشارکتی، بیش از توجه به تصمیمات یا روشهای خاص مورد استفاده، نحوه اتخاذ تصمیمات مهم است. در این پژوهش هیچ روش خاصی کنار گذاشته نمی‌شود یا بهتر از روشهای دیگر تلقی نمی‌شود. مناسب بودن یک روش به چارچوب کار بستگی دارد. در پژوهش مشارکتی همه تصمیم‌گیرندگان سهیم اند (وایت، ترجمه رفیعی، ۱۳۸۸).

نقدعلی و پناهی (۱۳۹۰) در مطالعه ای به این نتیجه دست یافتند که ارتباط اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان با روش تدریس فعال و مشارکتی حاکی از ارتباط میان- فردی این دو رویکرد در اهداف بوده و روش دستیابی به هدف یکی است. این دو روش آموزش از نظر محتوا و شیوهٔ ارزشیابی متفاوت اند، اما هدف هر دو فعال‌کردن فراگیران در روند یادگیری و رشد مهارتهای فکری و ذهنی و ایجاد توانمندیهای اجتماعی آنان است. از آنجایی که یکی از اهداف مشترک روش اجتماع پژوهشی و روشهای تدریس فعال، دست یافتن به خلاقیت است، پیشنهاد می‌شود که نظام آموزشی، با بهره‌گیری مناسب از این دو رویکرد، در جهت رشد قوای خلاقهٔ کودکان و نوجوانان گامی مؤثر بردارد.

امروزه محققان پس از پژوهشهای متعدد به این باور قطعی رسیده اند که بهتر است پیش از اینکه کودکان ما به سنین هویت‌یابی برسند، با بهره‌گیری از قدرت تفکر و استدلال خود ارزشها را از ضد ارزشها تمیز دهند و بر پایهٔ گفت‌وگو و مباحثه مدلل و انتقادی به خودباوری برسند و قدرت تحمل آرای مخالف را در خود بالا ببرند. در غیر این صورت همگام با بحرانهای فیزیولوژیک دوران نوجوانی دچار خود سرزنشگری و سرگشتگی هویت می‌شوند که حاصل این عزت‌نفس پایین چیزی جز گوشه‌گیری و انزوا یا سرسپردگی به گروه همسالان و در هر دو صورت عدم برقراری ارتباط سالم میان- فردی نیست.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

ارتباط میان- فردی، یک داد و ستد ارتباطی است که در درون وجود شخص روی می‌دهد و می‌توان آن را حرف زدن با خود نامید. نتایج تریکی و تاپینگ[1] (۲۰۰۶) نشان داد که از طریق آموزش فلسفه برای کودکان روابط میان- فردی دانش آموزان با یکدیگر و با آموزگار خود بهبود می‌یابد و مرزهای خشک میان معلم و شاگرد منعطف می‌شود.

ارتباط هر فرد با خودش نوعی ارتباط را به وجود می آورد که میان- فردی خوانده شده است. این گونه از ارتباط که متضمن نوعی جریان تفهیم و تفاهم در درون فرد است و خود را مورد توجه و محور اصلی بحث و گفتگو قرار می‌دهد، مبنای سایر ارتباطات به شمار می رود(بلیک و هارولدسن، ترجمه اوحدی، ۱۳۸۸). با اینکه همه نوع ارتباطی، تا حدودی ارتباط میان- فردی به شمار می رود و معانی درگیر در هر ارتباط، همواره در معرض تعبیر شخصی افراد است، اما این مفهوم خود به عنوان مفهومی متمایز و مشخص در سلک زنجیره ای از انواع ارتباط درمی آید. بازبلاند در توضیح این نوع از ارتباطات این گونه می‌گوید: «فرایند رمزگذاری-رمزگشایی که به هنگام انتظار کشیدن انسان در تنهایی رخ می‌دهد یا درون‌نگری او نسبت به یک مصیبت شخصی، نوعی ارتباط به قدر کافی متمایز است که نیازمند تحلیلی جداگانه است. به همین دلیل، بهتر است ارتباط درون فردی را به بهره‌برداری از اشارت درون شخص که در غیاب دیگر مردمان رخ می‌دهد، محدود کرد. به این ترتیب، محمل این ارتباط، محصور در یک شخص است که با محیط خویش بده و بستان دارد و هم اوست که آنچه را مقاصدش ایجاب کرده، می‌بیند و آنچه را اندامگان او پذیرفته است، حس می‌کند و نشانه‌ها را با توجه به پویش شخصیت خویش تداعی و به یکدیگر پیوند می‌زند. البته باید در نظر داشت که ارتباط انسانها با خود، منحصر به حالت انزوا و تنهایی انسان نیست و در بسیاری موارد، افراد ضمن اینکه در میان انبوهی از انسانها قرار گرفته اند، مستغرق در ارتباط با خود می‌شوند. در اغلب موارد این ارتباط از طریق گفتار خاموش برقرار می‌شود که این نوع از گفتار نیز مانند گفتار محسوس واجد وجه احساسی است و بر لحن و نواخت تکیه دارد و اغلب با زبان تن همراه است. مثلاً وقتی که تصمیم به انجام دادن کاری می‌گیریم، ممکن است لبهایمان را به هم بفشاریم یا مشتهایمان را گره کنیم. از وجوه تمایز این گونه از ارتباط میان- فردی می‌توان به ناممکن بودن عنصر سکوت در این گونه از ارتباط اشاره کرد. سکوت که در رودررویی‌های میان- فردی، نقش ارتباطی مهمی دارد، در ارتباط میان- فردی

1. Trickey & Topping

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

ناممکن است و اساساً هنگامی که هوشیاریم، نمی‌توانیم نیندیشیم و این گونه از ارتباط را قطع کنیم» (فرهنگی، ۱۳۸۴ :۱۴۵).

باید دانست که حرف زدن با خود، از سوی افراد که همان ارتباط میان- فردی به شمار می رود، زمانی که در مورد خود باشد، به انگیزه کسب اطلاعات بیشتر در مورد خود، رفتار خود، علایق و نگرشها و نظرات خود صورت می‌گیرد و موقعی که درباره جهان خارج باشد و در مورد جهان خارج اندیشه شود، به قصد شناخت جهان برای برخورد مناسب با مشکلات زیستن در جهان خواهد بود. لئونارد شدلتسکی[1] (۱۹۸۹) در کتاب معنی و ذهن، از آنچه در درون هر فرد در فرایند ارتباط درون فردی می‌گذرد، فهرستی تهیه کرده است. به اعتقاد او ارتباط میان- فردی موارد زیر را شامل می‌شود: اعمال ذهنی خودآگاه انسان مانند تفکر، محاسبه و ارزیابی خود و دیگران و روابط میان خود و دیگران، برنامه‌ریزی، تخیل و یادآوری و همچنین اعمال ذهنی ناخودآگاه مانند خواب دیدن و ادراکات، خاطرات، تجارت، نگرشها، نظرات، عقاید، احساسات، تدابیر، برداشتها، تصورات، ارتباطها، حالات ذهنی و ارزیابیها (گیل و ادمز، ترجمه کریمیان و همکاران،۱۳۸۶).

نتایج پژوهش یاریاری، کدیور و میرزاخانی (۱۳۸۷) بیانگر آن است که تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارتهای اجتماعی و عزت‌نفس و ارتباط میان- فردی کاملاً مشهود است. نتایج پژوهش آقاجانی (۱۳۸۱) بیانگر آن است که آموزش مهارتهای ارتباطی بر مهارت دانش آموزان در حل مشکلات میان- فردی و باورهای غیرمنطقی اثردارد. نتایج پژوهش میکائیلی‌منیع و مددی (۱۳۸۷) بیانگر آن است که باورهای غیرمنطقی با سازگاری اجتماعی رابطه منفی دارند و مؤلفه‌های آن قادر به پیش‌بینی سازگاری هستند. همچنین با توجه به نتایج حاصل می‌توان نتیجه گرفت که تغییر باورهای غیرمنطقی به تغییر رفتار و روابط میان- فردی بهتر کمک خواهد کرد.

آموزش فلسفه برای کودکان فی نفسه راهبردها و اعمالی را فراهم می کند که از آن طریق می‌توانیم به خودمان، تجاربمان و دیگران پیوند بخوریم. به هر تقدیر استقلال (خود اتکایی) مستلزم برخورداری از قابلیتها و مهارتها، به ویژه شامل آنهایی می‌شود که فرصت تحلیل و ایجاد دانش و ارزشها و شراکت آن با دیگران را می‌دهد. این برنامه، فراگیرترین برنامه در زمینه آشنا کردن کودکان با فلسفه است و همچنان رو به گسترش است (فیشر[2]، ۲۰۰۷).

1. Shedletsky
2. Fisher

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

برنامه فلسفه برای کودکان اکنون در بیش از ۱۲۰ کشور جهان در حال اجراست و توجه بسیاری از متفکران، محققان و مربیان تعلیم و تربیت را در سالهای اخیر به خود معطوف کرده است (قائدی، ۱۳۸۳).

مروری بر ادبیات پژوهش بیانگر آن است که کاستیهای مزمن در روابط میان- فردی حاکی از اختلالات شخصیتی است. از این رو اشخاصی که از مشکلات روابط میان- فردی رنج می‌برند، بیش از دیگران احتمال دارد که در معرض اختلالات شخصیتی شدید قرار بگیرند. به بیان دیگر، بررسی مشکلات روابط میان- فردی، در شناسایی مقدمات اختلالات شخصیتی از اهمیتی قابل توجه برخوردار است (هارویتز[1] و همکاران،۱۹۸۸). بر اساس شواهد موجود این پژوهش کوششی در پاسخ به سؤال زیر است :

آیا آموزش فلسفه برای کودکان(P4C) به شیوه پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش آموزان مؤثر و از پایداری برخوردار است؟

فرضیه پژوهش

آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) به شیوه پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش آموزان مؤثر است.

روش شناسی

پژوهش حاضر، نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

جدول ۱: طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل

مرحله / گروه	پیش آزمون قبل از مداخله	متغیر مستقل	پس آزمون
گروه آزمایشی	Tb	x	Ta
گروه کنترل	Tb	---	Ta

جامعه مورد مطالعه

دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر تهران درسال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴.

حجم نمونه

طبق فرمول کوکران حجم نمونه به شرح ذیل تعیین شد.

1. Horowitz

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

$$n = \frac{\sigma^{۲}.Z^{۲}_{۱-\alpha/۲}}{d^{۲}} = \frac{۰.۶۲ \times ۳/۸۴}{۰.۰۵} = \frac{۲/۳۸}{۰/۰۵} = ۴۷/۶ \approx ۴۸$$

n = حجم نمونه

$\sigma^{۲}$ = واریانس جامعه بر اساس تحقیقات انجام شده برابر با ۰/۶۲ (عبادی و معتمدین، ۱۳۸۴).

Z = برای فرضیه دو دامنه در سطح اطمینان ۹۵٪ برابر با ۱/۹۶

d = خطای قابل قبول برابر با ۵ ٪

حجم نمونه برای تعمیم‌پذیری بیشتر و جلوگیری از افت در نمونه به ۵۰ نفر افزایش یافت.

شیوه نمونه‌گیری

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. ابتدا از میان مناطق آموزشی شهر تهران یک منطقه به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس از منطقه منتخب، یک دبیرستان دخترانه که شمار دانش آموزان آن بیشتر از ۱۲۰ نفر بود انتخاب شد و پرسشنامه روابط میان- فردی از سوی دانش آموزان تکمیل شد. دانش آموزانی که روابط میان- فردی آنها پایین‌تر از حد متوسط بود انتخاب شدند و از میان آنها به صورت تصادفی ۵۰ نفر انتخاب و به دو گروه مساوی (هرگروه ۲۵نفر) تقسیم شدند. یک گروه به حکم قرعه به عنوان گروه آزمایش و گروه دوم به عنوان گروه کنترل تعیین شد. برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) به روش پژوهش مشارکتی روی گروه آزمایش اجرا شد، اما گروه کنترل، آموزشی در این زمینه دریافت نکرد.

ابزار پژوهش

برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه روابط میان- فردی هیرشفیلد[1] و همکاران(۱۹۷۷) استفاده شده است که ۴۸ سؤال در سه خرده‌مقیاس (اتکا عاطفی به دیگران، کمبود اعتماد به نفس و اعلام استقلال) دارد. هیرشفیلد و همکاران (۱۹۷۷) ضریب پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ گزارش کرده است. همچنین ضریب پایایی پرسشنامه را ذوالفقاری‌مطلق (۱۳۷۷) با روش بازآزمایی ۰/۹۲ و خرده مقیاسها را میان ۰/۸۰ تا ۰/۸۹ گزارش کرده است. اکبری‌نژاد(۱۳۸۷) و قاضی(۱۳۸۵) ضریب پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۸۱ اعلام کرده اند.

محاسبه ضریب پایایی در این پژوهش

ابتدا ۵۰ نفر از دانش آموزان به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه روابط میان- فردی روی آنها اجرا و با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضریب پایایی تعیین شد (جدول ۲).

1. Hirschfeld's Interpersonal Dependency Inventory

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

جدول ۲: ضریب پایایی پرسشنامه روابط میان- فردی با روش آلفای کرونباخ

ابزار / روش	پرسشنامه روابط میان- فردی		
	اتکای عاطفی به دیگران	کمبود اعتماد به نفس	اعلام استقلال
روش آلفای کرونباخ	۰/۹۳	۰/۹۱	۰/۸۷

همانطور که ملاحظه می‌شود پرسشنامه روابط میان- فردی از ضریب پایایی بالا و قابل قبولی برخوردار است.

تعیین روایی محتوایی در این پژوهش

ابتدا پرسشنامه همراه با اهداف فرضیه پژوهش به شماری از اساتیدی داده شد که در زمینه موضوع پژوهش از تخصص و تجارب کافی برخوردارند تا درباره سؤالات پرسشنامه و ارتباط آن با اهداف و فرضیه‌های پژوهش قضاوت و داوری کنند، آنگاه نظرات آنان گردآوری، سپس پرسشنامه پس از اصلاح از سوی دانش آموزان تکمیل شد.

پروتکل آموزش فلسفه برای کودکان

جدول ۳: پروتکل آموزش فلسفه برای کودکان به روش پژوهش مشارکتی

مرحله	توضیح
جلسه اول	طی هماهنگی با مدرسه، دو گروه ۲۵ نفری از میان دانش آموزان دوره اول متوسطه به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس برای انجام پژوهش و اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با توجه به متغیرهای پژوهش، پرسشنامه روابط میان- فردی قبل از اجرای آموزش در هر دو گروه اجرا شد.
جلسه دوم	تشکیل حلقه دانش آموزی(۲۵ نفر دانش آموزی که قرار است آموزش ببینند به شکل دایره ای، طوری بنشینند که همه بتوانند به راحتی همدیگر را مشاهده کنند).
جلسه سوم	با توجه به متغیرهای پژوهش برای دانش آموزان کلیپهایی پخش شد و از آنها خواسته شد که با دقت موضوعات مطرح شده در کلیپها را نگاه کنند.
جلسه چهارم	مربی از دانش آموزان خواست نسبت به محتوای کلیپها سؤالاتی را مطرح کنند، مانند چه نکتهٔ جالب یا سؤال برانگیزی در کلیپها وجود داشت. همچنین مربی دانش آموزان را تشویق می‌کرد تا نکات خود را به صورت پرسش مطرح کنند. کلیه پرسشهای مطرح شده به همراه نام سؤال کننده روی تابلو وایت‌برد نوشته می‌شد.
جلسه پنجم	سؤالات دسته‌بندی شده و مهم‌ترین و اصلی‌ترین آنها که با برنامه دوره مطابقت بیشتری داشت انتخاب شد. سؤالات ساده و نیز سؤالاتی که پاسخ به آنها مشکل‌تر بود یا با شرایط مخاطبان امکان‌پذیر نبود و همچنین سؤالات تکراری جدا و حذف شدند.
جلسه ششم	مربی طی مرحله گفت و شنود در مورد پرسشهای انتخاب شده صرفاً نقش هماهنگ‌کننده و جهت‌دهنده را داشت، نه منبع دانش و نیز نه کسی که بلافاصله بعد از پاسخ دانش‌آموز به یک سؤال به ارزیابی یا داوری بپردازد.
جلسه هفتم	مربی در این مرحله از بعضی فنون بهره می‌جست، مانند: دادن زمان بیشتر به دانش آموز برای تفکر بیشتر، معماسازی، کاربرد مدبرانهٔ سؤالاتی که راه را برای حرکتهای اندیشمندانه هموارتر می‌کند و سبب توجه دانش آموزان به فرا اندیشه می‌شود.
جلسه هشتم	دانش‌آموزان با یکدیگر بحث و گفت‌وگو می‌کنند و فرایند مباحثه و مواجهه فکری برای آنها به صورت امری بدیهی در می‌آید. آنها به مرور تفکر آگاهانه را آغاز و خود شروع به اندیشیدن می‌کنند. نتیجه این نوع کلاسها و مباحثه‌های کلاسی برانگیختن قابلیتی در دانش‌آموزان است که امروزه تفکر نقادانه خوانده می‌شود.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

پروتکل آموزش فلسفه برای کودکان طی ۸ جلسه، هر جلسه ۹۰ دقیقه اجرا شد.

روش تجزیه و تحلیل آماری

برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی(فراوانی، درصد، میانگین و نمودار) استفاده شد. به منظور آزمون فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس میان- گروهی استفاده شد.

یافته‌ها

فرضیه پژوهش: آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) به روش پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش‌آموزان تاثیرگذار است.

جدول ۴: جدول داده های توصیفی مؤلفه‌های روابط میان- فردی پیش و پس از مداخله به تفکیک گروهها

شاخص / مؤلفه‌ها	مرحله	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
اتکای عاطفی به دیگران	پیش از مداخله	۵۰/۱۲	۹/۲۸۸	۵۱/۴۴	مؤلفه های روابط میان- فردی
	پس از مداخله	۴۰/۹۲	۵/۷۲۲	۵۱/۳۶	
کمبود اعتماد به نفس	پیش از مداخله	۳۷/۵۲	۶/۴۴۹	۳۷/۰۰	۶/۰۸۹
	پس از مداخله	۴۱/۰۰	۴/۳۷۷	۳۷/۸۸	۸/۵۲۶
اعلام استقلال	پیش از مداخله	۳۵/۲۸	۶/۷۴۲	۲۷/۴۴	۶/۰۰۷
	پس از مداخله	۲۸/۳۲	۲/۱۷۴	۲۷/۲۰	۵/۶۱۹

با توجه به میانگینهای مندرج در جدول ۴، تغییری در نمرات مؤلفه‌های روابط میان- فردی پیش و پس از مداخله در میان افراد گروه گواه دیده نمی‌شود، اما در میان افراد گروه آزمایش بهبود نمرات مؤلفه‌های روابط میان- فردی پس از مداخله و آموزش فلسفه قابل مشاهده است.

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس اثرات آموزش فلسفه به روش پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش آموزان

شاخص / منبع تغییرات	SS مجموع مجذورات	df درجه آزادی	MS میانگین مجذورات	آماره آزمون F	سطح معناداری	ضریب تغییر اتا
روابط میان- فردی	۱۱۸۱/۹۸۷	۱	۱۱۸۱/۹۸۷	۱۴/۰۶۴	۰/۰۰۱	۰/۲۳
گروه	۹۵۴/۱۵۱	۱	۹۵۴/۱۵۱			
خطا	۳۱۸۸/۷۳۳	۴۷	۶۷/۸۴۵			
کل	۶۴۷۱۴۹/۰۰۰	۵۰				

با توجه به اطلاعات جدول ۵ و بر اساس نتایج آزمون تحلیل کوواریانس اثرات آموزش فلسفه به روش پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش آموزان معنادار بوده است (F =۱۴/۰۶ و P = ۰/۰۰۱). در ضمن میزان این تفاوت، یعنی ضریب تغییرات برابر ۰/۲۳۰ شده است؛ یعنی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

حدود ۲۳ درصد از تغییرات در روابط میان- فردی گروه آزمایش بر اثر آموزش فلسفه به روش پژوهش مشارکتی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاکی از آن است که آموزش فلسفه برای کودکان به روش پژوهش مشارکتی بر روابط میان- فردی دانش آموزان مؤثر است و ۲۳ درصد تغییرات روابط میان- فردی گروه آزمایش بر اثر آموزش فلسفه برای کودکان است. این نتیجه با نتایج تحقیقات پژوهشگران داخلی و خارجی مانند نوروزی و درخشنده (۱۳۸۶)، هارویتز و همکاران (۱۹۷۵)، فنیگشتاین[1] و همکاران (۱۹۷۵)، ون درورت[2] (۲۰۰۶) و تریکی و تاپینگ (۲۰۰۶) همسوست.

نتایج تحقیقات پیشین نشان داد که فلسفه موجب رشد تفکر انتقادی، خلاق و مسئولانه کودکان می‌شود. شرکت‌کنندگان در این برنامه مهارتهای تفکر سطح عالی، نگرشها و عقاید ضروری را برای تفکر خوب می‌آموزند. همچنین مهارتهای ارتباطی و توانایی کار با دیگران در آنها بهبود می‌یابد. نوروزی و درخشنده (۱۳۸۶)در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که آموزش فلسفه برای کودکان بر رعایت نظم در کلاس، احترام به بزرگترها و روابط صحیح با کودکان دیگر مؤثر است. تریکی و تاپینگ (۲۰۰۶) نیز نشان داده اند که اجرای آموزش فلسفه برای کودکان بر بهبود مهارتهای ارتباطی و مشارکت در رفتارهای اجتماعی تأثیرگذار است. کندی[3](۱۹۹۹) معتقد است که مذاکرات در حلقه کندوکاو فلسفی به دلیل تنوع دیدگاه‌های شخصی و سرسختی افراد در تغییر آن، هرگز به پایان نمی‌رسد. گفتگوی واقعی زمانی میان اشخاص پدیدار می‌شود که فضایی مناسب برای رشد و تعالی وجود داشته باشد، بدون هیچ سرزنشی. در چنین فضایی کودکان شیوه صحیح برقراری ارتباط با دیگران را نیز می آموزند.

در تبیین و تحلیل نتایج به‌دست آمده می‌توان اذعان کرد که در برنامهٔ درسی فلسفه برای کودکان تلاش می‌شود تا فرد چگونگی یادگیری تطبیق دادن خود با آینده و نحوهٔ شکل‌دهی به آینده را بیاموزد (مرعشی و همکاران، ۱۳۸۶). این برنامهٔ آموزشی، به منزله فعالیتی فکری، روشی برای تحقیق است که هر فرد می‌تواند آن را انجام دهد. این برنامه، به جای اینکه در پی مطرح کردن موضوعات فلسفی به غیر فیلسوفان یا حل مسائل آنها باشد، در پی ایجاد فرصتهایی است که در آنها دانش آموزان با کارهای فکری مسائل خود را حل می‌کنند. در رویکرد فلسفه برای کودکان،

1. Fenigstein
2. VanderVoort
3. Kennedy

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

آموزش فلسفه به معنای عام آن به کودک هدف نیست، بلکه این روش کودکان را با فکر کردن، پرسش و پاسخ، کندوکاو و انتقاد آشنا می‌کند و روابط میان–فردی آنها را افزایش می‌دهد. جاویدی کلاته جعفرآبادی و اکبری(۱۳۸۸) در پژوهش خود به نتایج دست یافتند که روشهای مبتنی بر مشارکت دانش آموزان از ضرورتهای آموزشی است. به عبارت دیگر محتوای مطالب درسی بر درگیری مستقیم دانش آموزان تأکید دارد و آنان را فعال می‌کند، از این رو باید به دانش آموزان طرح مسأله و بحث و گفت‌وگو را آموخت. برای تحقق بخشیدن به این هدف، بر استفاده از روشهای فعال تدریس تأکید می‌شود، زیرا در آنها دانش آموزان در جریان یادگیری مشارکت فعال قرار می‌گیرند. باید توجه داشت که روشهای یادگیری مشارکتی، به سبب مشارکت و درگیری فعال دانش آموزان در جریان آموزش، از انواع روشهای فعال به شمار می آیند، اما چیزی که این روشها را از روشهای فعال متمایز می‌کند، مسألهٔ همکاری و همفکری چند دانش آموز برای دستیابی به هدف است. از سویی هم انسان موجودی اجتماعی است، به همین دلیل به روابط میان– فردی نیاز دارد. میان سلامتی روان با کیفیت روابط با دیگران رابطه مثبت وجود دارد. بسیاری از دانشمندان یکی از شاخصهای سلامتی را میزان برقراری روابط و تشریک مساعی با دیگران عنوان کرده اند. افرادی که در این نوع روابط دچار مشکل هستند، اغلب دچار اضطراب می‌شوند. به همین دلیل برای دور ماندن از رنج و تنهایی و کسب محبت ناگزیر به برقراری روابط انسانی مؤثر و مفید هستند (شاملو، ۱۳۸۵). انسان بخش عمده ای از زندگی خود را در ارتباط با دیگران سپری می‌کند یا در فکر آن به سر می برد که ارتباطاتی مؤثر داشته باشد. مهم‌ترین ابزار برقراری ارتباط زبان است(زیو[1]، ۲۰۱۰).

روابط میان– فردی فرایندی است که در آن یک فرد اطلاعات و احساسات خود را از طریق پیامهای کلامی و غیر کلامی به یک فرد دیگر انتقال می‌دهد. این توانایی موجب تقویت رابطهٔ گرم و صمیمی با دیگران، حفظ و ارتقای سلامت روانی، قطع روابط ناسالم، حل مسائل و مشکلات خود با دیگران و رفع تضادها و تعارضها می‌شود. همچنین در این گونه روابط نقش گیرنده و فرستندهٔ پیام به طور مداوم جا به جا می‌شود. روابط میان– فردی یک تعامل گزینشی و نظام‌مند، منحصر به فرد و رو به پیشرفت است که موجب خلق معانی مشترک میان افراد می‌شود (کربلایی اسماعیلی و همکاران، ۱۳۸۵).

1. Ziv

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

شرکت دانش‌آموزان در حلقه کندوکاو پیرامون مفاهیم فلسفی آن گونه که لیپمن (۲۰۰۳) مطرح کرده است مهارتهای برقراری ارتباط میان- فردی دانش آموزان را ارتقا می بخشد. با توجه به نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر می‌توان بر اهمیت آموزش فلسفه در دوره نوجوانی تاکید کرد. همان گونه که دوره نوجوانی به سبب بروز مسائل خاص، گاهی با نوعی سردرگمی همراه است و سبب کاهش فعالیتهای طبیعی و تعاملات اجتماعی می‌شود. بنابراین با آموزش روابط میان- فردی به نوجوان می‌توان وی را برای یک زندگی مطلوب یاری رساند.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

منابع

آقاجانی، مریم. (۱۳۸۱). *بررسی تأثیر مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه الزهرا.

بلیک، رید و هارولدسن، ادوین. (۱۳۸۸). *طبقه‌بندی مفاهیم و ارتباطات*، ترجمه مسعود اوحدی. تهران: انتشارات سروش.

جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره و اکبری، احمد. (۱۳۸۸). *تحلیلی بر برنامه درسی فلسفه برای کودکان و ویژگی‌های مواد خواندنی مناسب در اجرای آن*. همایش ملی کتابخانه‌های آموزشگاهی: پویاسازی نظام آموزشی و مشارکتی در فرآیند یاددهی و یادگیری.

ذوالفقاری‌مطلق، مصطفی. (۱۳۷۷). *بررسی اثربخشی زوج درمانی منطقی- هیجانی بر افسردگی و روابط بین‌فردی نامتعادل ناشی از تعارض زناشویی(مطالعه تک موردی)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی. انستیتو روانپزشکی تهران.

شاملو، سعید. (۱۳۸۵). *آسیب شناسی روانی*. تهران: انتشارات رشد.

عبادی، غلامحسین و معتمدین، مختار. (۱۳۸۴). بررسی ساختار عاملی آزمون باورهای غیر منطقی جونز در شهر اهواز. *دانش و پژوهش در روانشناسی*، ۲۳، ۷۳-۹۲.

فرهنگی، علی‌اکبر. (۱۳۸۴). *ارتباطات انسانی*. تهران: نشر رسا، جلد اول.

فیشر، رابرت. (۱۳۸۵). *آموزش تفکر*، ترجمه فروغ کیان زاده. اهواز: انتشارات رسش.

قائدی، یحیی. (۱۳۸۳). *آموزش فلسفه برای کودکان: بررسی مبانی نظری*. تهران: دواوین.

کربلایی‌اسماعیلی، حمیدرضا؛ انواری، قدسی؛ جورابی، نوشین و خواجه‌حسین، حمداله. (۱۳۸۵). *بررسی میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و تغییر نگرش جوانان دارای معلولیت*. اصفهان: بهزیستی.

گیل، دیوید و ادامز، بریجت. (۱۳۸۶). *الفبای ارتباطات*، ترجمه رامین کریمیان و همکاران. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.

مرعشی، منصور؛ حقیقی، جمال؛ بنابی‌مبارکی، زهرا و باشلیده، کیومرث. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارتهای استدلال در دانش آموزان دختر پایه سوم راهنمایی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۲ (۷)، ۹۵-۱۲۲.

میکائیلی منیع، فرزانه و مددی امام زاده، زهرا. (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی-اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انضباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم دانشگاه ارومیه. *فصلنامه روانشناسی دانشگاه تبریز*، ۳ (۱۱)، ۹۹-۱۲۱.

نقدعلی، محسن و پناهی، زهرا. (۱۳۹۰). ارتباط اجتماعی پژوهی در برنامه فلسفه برای کودکان با روش‌های تدریس فعال و مشارکتی. *مجله تفکر و کودک*، (۲)، ۱۰۱-۱۲۶.

نوروزی، رضاعلی و درخشنده، نگین. (۱۳۸۶). بررسی اثرات کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر اصفهان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۶ (۴)، ۱۲۳-۱۴۶.

وایت، ویلیام فوت (۱۳۸۸). *پژوهش عملی مشارکتی*، ترجمه محمدعلی حمید رفیعی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]

هدایتی، مهرنوش. (۱۳۹۳). *به کودکان اعتماد کنیم (مبانی روان شناسی رشدشناختی در برنامه فلسفه برای کودکان).* تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

یاریاری، فریدون؛ کدیور، پروین و میرزاخانی، محمد. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر عزت‌نفس، مهارتهای اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان (دبیرستان). *فصلنامه علمی- پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز*، ۳ (۱۰)، ۱۶۱-۱۸۲.

Fenigstein, A., Scheier, M. F., & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43*(4), 522-527.

Fisher, R. (2007). Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion. *Early Child Development and Care*, *177*(6-7), 615-631.

Horowitz, L.M., Rozenberg, S. E., Baer, B. A., Ureño, G., & Villaseñor, V. S. (1988). Inventory of interpersonal problems: Psychometric properties and clinical applications. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 54*(6), 885-892.

Kennedy, D. (1999). Philosophy for Children and the reconstruction of Philosophy. *Metaphilosophy, 30*(4), 338-359.

Lipman, M. (2003). *Thinking in education.* New York, NY: Cambridge University Press.

Trickey, S., & Topping, K. J. (2006). Collaborative philosophical enquiry for school children: Socio-emotional effects at 11 to 12 Years. *School Psychology International, 27*(5), 599-614.

VanderVoort, D.J. (2006). Hostility and health: Mediating effects of belief systems and coping styles. *Current Psychology, 25*(1), 50-66.

Ziv, A. (2010). The social function of humor in interpersonal relationships. *Society, 47*(1), 11-18.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-09-07]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.4.3.6]