تأثیرپذیری رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه از مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی

مریم عفتی کلاته*

دکتر محمدرضا بهرنگی**

دکتر براتعلی منفردی راز***

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر اجرای مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی بر رشد مهارتهای زبانی (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن) دانش‌آموزان دوزبانه ترکمن به روش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شده است. جامعه آماری پژوهش شامل همهٔ دانش‌آموزان دوزبانه کلاسهای پایه سوم مقطع ابتدایی استان خراسان شمالی بود که از میان آنها در مجموع ۵۲ دانش‌آموز پسر در دو کلاس آزمایش و کنترل و ۵۱ دانش آموز دختر در دو کلاس آزمایش و کنترل (در مجموع نمونه‌ای مشتمل بر ۱۰۳ نفر) به شیوه خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند. داده‌های مهارتهای زبانی با آزمون محقق ساخته گردآوری شده است. روایی این آزمون را صاحبنظران تأیید و اعتبار آن با ضریب آلفای کرونباخ، ضریب تنصیف و ضریب بازآزمایی محاسبه شده است. با تأیید آماری برابری مهارتهای زبانی دو گروه کنترل و آزمایش در آغاز، گروه آزمایش در کارگاه ۲۰ جلسه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) براساس کتاب داستانی «پیکسی» آموزش دیدند. کلاسداری در گروه آزمایش با الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی بود. نتایج آمار توصیفی و استنباطی در مقایسه دو گروه آزمایش و کنترل با استفاده از میانگین، انحراف معیار و نیز تحلیل کوواریانس تأثیر معنادار مثبت الگوی یادشده را بر رشد مهارتهای زبانی گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن نشان داد. افزایش مهارتهای زبانی دو جنس (دختر و پسر) از نظر آماری برابر بود. بنابراین گنجاندن الگوی یادشده در برنامه‌های درسی رسمی زبان آموزی دانش آموزان دو زبانه کشورمان توصیه می‌شود.

کلیدواژگان: اجتماع پژوهشی، مهارتهای زبانی، آموزش دو زبانگی، فلسفه برای کودکان، الگوی مدیریت آموزش

تاریخ دریافت: ۹۶/۱/۱۴ تاریخ پذیرش: ۹۷/۲/۱۶

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم وتربیت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران (نویسنده مسئول) efati_maryam@yahoo.com

** استاد مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی behrangimr@yahoo.com

*** استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه فرهنگیان monfaredi@cfu.ir

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

مقدمه

«در نعمت زبان که خداوند بر انسان ارزانی داشته اندیشه کن. اگر زبان نبود انسان چون حیوانی گنگ بود که نه دیگران را از خود آگاه می‌ساخت و نه از دیگران مطلبی دریافت می‌کرد.» (امام صادق(ع)، به نقل از مجلسی، ۱۴۰۴: ۸). افراد با تسلط بر زبان می‌توانند علاوه‌بر برقراری روابط اجتماعی نوعی هویت ویژه کسب کنند (نرسیسیانس، ۱۳۸۲).

کشور ایران سرزمین مادری ۷۷ گروه قومی با زبانهای گوناگون فارسی، ترکمنی، عربی، کردی، ترکی و... است و ابزار رسمی آموزش زبان فارسی است. اغلب همین ابزار آموزش زمینه‌ساز مشکل دوگانگی زبان خانه و مدرسه است. آموزش و پرورش فرایندی ارتباطی و پایه این ارتباط زبان است. همچنین زبان تنها وسیله مؤثر در فرایند انتقال میراث فرهنگی و تمدن بشری به نسلهای بعدی است. کودک در محیط خانوادگی- اجتماعی زبان خاص خود را با بعد جامعه‌شناختی متنوع و غنای واژگانی و دستوری مرتبط با ویژگیهای فرهنگی و اجتماعی محیط رشد خود فرا می‌گیرد. زبان متفاوت مدرسه از خانواده و محیط پیرامونی دانش‌آموزان به لحاظ شکل و محتوا می‌تواند آثار منفی در زندگی تحصیلی آنان بگذارد.

زبان مادری نخستین زبان آموخته‌شده کودک است که با آن تکلم می‌کند، با آن رشد می‌یابد، با آن عناصر فرهنگی و اجتماعی محیط خود را درمی‌یابد، لمس می‌کند و با آن هویت می‌یابد. زمانی که کودک به سن مدرسه می‌رسد با زبان رسمی فارسی آموزش می‌بیند که برای دانش آموزان دوزبانه بیگانه است. این دانش‌آموزان در فراگیری زبان فارسی از نظر گفتاری و شنیداری و همچنین سوادآموزی و سایر دروس با مشکل مواجه اند؛ در صورتی که این مسائل، دامنگیر دانش‌آموزان فارسی زبان نمی‌شود. این شرایط ناشی از کتابها و روش آموزش یکسان در سراسر کشور است که بدون توجه به اختلافات زبانی دانش‌آموزان ارائه می‌گردند (طباطبایی و باقری، ۲۰۱۳، به نقل از ادیب و همکاران، ۱۳۹۵). شواهدی چون نتایج مطالعه پرلز (کریمی، ۱۳۸۷) که میانگین دانش‌آموزان ایرانی در امر زبان‌آموزی را پایین‌تر از میانگین جهانی نشان می‌دهد و نیز پژوهشهای دیگر (باطنی، ۱۳۸۵؛ سلسبیلی، ۱۳۸۸؛ دانای طوس، ۱۳۹۰؛ قادری‌دوست و دانای‌طوس، ۱۳۸۹)، شرایط نامطلوب آموزش و یادگیری زبان فارسی را در ایران به ویژه در کودکان دوزبانه نشان می‌دهد.

دانش‌آموز غیرفارسی زبان در ابتدای زبان‌آموزی در مدرسه، زبان مادری خود را که در فرایندی پیچیده و در ارتباط مستقیم با محیط پیرامون خود فرا گرفته است، نمی‌یابد. سازماندهی محتوا و

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

انتقال برنامه درسی به دانش‌آموزان بر پایه زبان فارسی با پیوند ضعیف عاطفی و تجربی مفاهیم با تجارب پیشین به زبان مادری است. گسستگی میان زبان مدرسه و زبان مادری، انگیزه فردی را برای ارتباط دشوار می‌سازد. تعارض میان مدار ارتباطی محیط اجتماعی‌خانوادگی دانش‌آموز و مدار ارتباطی رسمی مدرسه سبب بروز مشکلات ارتباطی و در پی آن ایجاد مانع در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان می‌شود (نرسیسیانس، ۱۳۸۲).

نظامهای آموزشی برای آموزش دوزبانه‌ها باتوجه به اهداف مورد نظرشان الگوها و روشهایی چون برنامه‌های دو زبانه انتقالی، دو زبانه نگهدارنده، دو زبانه غوطه‌ور ساز و دو زبانه غوطه‌ورسازی دو سویه درپیش می‌گیرند (مک‌گرورتی[1]، ۲۰۰۱)، ولی اغلب مدلهای آموزشی از پرداختن به خود زبان، آموزش مهارتهای آن و به کارگیری آن در موقعیتهای ارتباطی غافل اند و این مسأله علاوه‌بر تأثیر منفی بر یادگیری زبان رسمی (دوم) بر کاهش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز اثرگذار است.

در این وضعیت برنامه «فلسفه برای کودکان»[2] که متیو لیپمن[3] در سال ۱۹۶۹ با هدف اصلی آموزش مهارت تفکر به کودکان ابداع کرد برنامه ای مناسب در آموزش زبان به کودکان است. «این برنامه در جست‌وجوی راهی برای نفوذ در مهارتهای بنیادی گوش دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن از طریق تقویت قدرت استدلال و داوری است» (قائدی، ۱۳۸۸: ۹۸). اداره کلاس در این برنامه آموزشی به شیوهٔ اجتماع پژوهشی[4] است. فیشر[5] براساس تحقیقات ویگوتسکی می‌گوید: «کودک در موقعیتهای جمعی و گروهی عملکردهای ذهنی بالاتر از حد انتظار از خود نشان می‌دهد» (فیشر، ۱۳۸۶: ۲۶۹). برنامه فلسفه برای کودکان از یک سو با تعاملات اجتماعی و ماهیت گفت‌وگو- محور، خوانش و ارزیابی منتقدانه داستان و رعایت قوانینی چون تمرکز و گوش دادن دقیق، آموزش و پروراندن مهارتهای فکری را در نظر دارد و از سوی دیگر با ایجاد ارتباط میان تفکر و زبان، بر وابستگی متقابل این دو عامل به یکدیگر که ویگوتسکی آن را «وابستگی و پیوستگی دوسویه» می‌داند (لاند۶، ۱۳۹۱) و نیز تأثیر متقابل آنها تأکید می‌نماید. به اعتقاد فیشر «پرداختن کودکان به فلسفه درگیر شدن آنها با فعالیتی زبانی است که در کاربرد شایسته‌تر زبان به آنان کمک می‌کند» (فیشر، ۱۳۸۸: ۲۷۲). مبنای نخست برنامه فلسفه برای کودکان آموزش زبان و

1 McGroarty
2. Philosophy for Children (P4C)
3. Mattheo Lipman
4. Community of Enquiry
5. Fisher
6. Lund

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

کلمات است، به این منظور برای گسترش دایره واژگان و مفاهیم از نخستین ابزار تاریخ «داستان» بهره می‌برند (قائدی و سلطانی، ۱۳۹۰).

ویژگیها و قابلیتهای برنامه فلسفه برای کودکان (روش اجتماع پژوهشی، کودک-محوری، تأکید بر برقراری ارتباط مؤثر، شکل گفت‌وگویی، محتوای آموزشی و غیره) و نیز استقبال روزافزون از این برنامه به مثابه رویکردی مؤثر و کارآمد در افزایش قدرت یادگیری دانش‌آموزان و همچنین نتایج پژوهشهایی چون هینز[1] و همکاران (۱۳۸۹)، فیشر(۲۰۰۵)، تریکی[2] و تاپینگ[3] (۲۰۰۴)، تاپینگ و تریکی(۲۰۰۷)، خطیبی مقدم (۱۳۸۸) و عفتی‌کلاته(۱۳۹۳) که تأکید بر تأثیر مثبت این برنامه در ارتقای مهارتهای صحبت کردن، گوش دادن و سوادآموزی داشته‌اند و نیز وضع نامطلوب زبان‌آموزی به ویژه برای کودکان دو زبانه موجب می‌شود این تحقیق به بررسی تأثیرات این برنامه در رشد مهارتهای زبانی مبنا بپردازد که شامل چهار رکن اساسی گوش دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن در دانش آموزان دو زبانه است.

برنامه فلسفه برای کودکان چیست؟ منظور نه بیان مستقیم نظریات فلاسفه بزرگ در کلاس کودکان، بلکه درک و فهم ایده‌ها و مفاهیمی مانند زیبایی، حقیقت، عدالت، آزادی و حقوق کودکان است. در فلسفه برای کودکان آموزش با محوریت تشکیل اجتماع پژوهشی، بهره‌گیری از داستانهای دارای ایده‌ها و مفاهیم فلسفی، که به نحو جالب و عمیقی کودکان را وارد حیطهٔ فلسفه می‌کنند و طرح پرسشهای متعدد مربوط به مفاهیم کلی منجر به رشد مهارتهای مهم شناختی و مهارتهای تفکر و استدلال در کودکان می‌شود (قائدی، ۱۳۸۲). برنامه آموزش فلسفه به کودکان با تأکید بر مهارتهای بنیادی خواندن، نوشتن، سخن‌گفتن و گوش دادن درجستجوی راهی برای دستیابی به این مهارتهای پایه از طریق تقویت قدرت استدلال و داوری است (مرعشی و همکاران، ۱۳۹۱). در این روش کودک فضای آموزشی را جایی برای کندوکاو درباره پرسشهای ذهنی خود و آزمون اندیشه و باورهایش می‌بیند. «آموزش فلسفه برای کودک سبب می‌شود فضای مقتدرانه کلاس به حلقه‌های کندوکاو فکری فلسفی برای ترویج دموکراسی و استقلال فکری در دانش‌آموزان تبدیل شود» (اسمعیل‌زاده و الله‌کرمی، ۱۳۹۴: ۵).

«برنامه فلسفه با بهره‌گیری از اجتماع پژوهشی تلاش می‌کند تا کاوشگری فلسفی، اجتماعی، اخلاقی، علمی و هنری- ادبی را در نظام آموزش جاری کند تا در نتیجه تفکر انتقادی، خلاق و

1. Haynes
2. Trickey
3. Topping

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

مراقبتی رشد نماید» (قائدی، ۱۳۹۵: ۲۳). تجربه جهانی با شواهد بیش از ۵۰ کشور نشان می‌دهد که فلسفه برای کودکان به رشد مهارتهای فکری و مهارتهای خواندن کودکان کمک کرده است (فیشر، ۱۹۸۸).

ویتگنشتاین با تأکید بر ماهیت اجتماعی زبان معتقد است که افراد در عمل و طی تعامل با دیگران در موقعیتهای اجتماعی و بازیهای زبانی گوناگون به فهم مفاهیم زبان و کاربرد آنها دست می‌یابند (مگی، ۱۳۸۶). هینز (۲۰۰۲) اجرای برنامه فلسفه برای کودکان را در نه مرحله دسته‌بندی کرده است:

- تشکیل اجتماع پژوهشی با تغییر شرایط فیزیکی کلاس (چیدمان حلقوی) و پیشنهاد قوانین از سوی خود دانش‌آموزان و تصویب آنها با هدایت معلم به منزلهٔ مربی و تسهیل‌گر،
- ارائه محرکی برای برانگیختن پژوهش و خواندن داستان از سوی کودکان،
- توقف برای فکر کردن،
- پرسیدن، طرح پرسش در مورد محرک ارائه شده و نوشتن پرسشها بر تابلو در کنار نام هر کودک،
- طبقه‌بندی و برقراری ارتباط میان پرسشهای طرح‌شده،
- انتخاب یک پرسش برای ادامه بحث و تفکر،
- پاسخ دادن دانش‌آموزان به پرسشها و طرح ایده در مورد پرسش برگزیده همراه با بیان دلیل،
- ثبت مباحث با نوشتن پاسخها و بحثها روی تخته کلاس درکنار نام هر کودک،
- مرور، بحث و جمع‌بندی.

پیشینه پژوهش

در بررسیهای صورت‌گرفته مطالعه‌ای با عنوانی مشابه عنوان پژوهش حاضر مشاهده نشد، اما جنبه‌هایی از مطالعات درباره زبان، دوزبانگی و فلسفه برای کودکان قابل استفاده است.

مِسر[1] (۲۰۰۰) در تحقیق خود درباره زبان کودکی با والدین ناشنوا که تا سه سالگی از راه مشاهده تلویزیون زبان آموخته بیان می‌کند که تلویزیون کودک را در معرض زبان قرار می‌دهد، اما نمی‌تواند به خوبی آن را آموزش دهد چرا که کنش و تعاملی صورت نپذیرفته است.

پیل و لمبرت[2] (۱۹۶۲) در مطالعات خود درباره دوزبانگی دریافتند که کمبود مهارت فراگیران در زبان دوم سبب کم شدن رتبه آزمونشان می‌شود. گوهری (۱۳۸۸) بیان کرد که آموزش به زبان

1. Messer
2. Peal & Lambert

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

غیرمادری بر مسائل آموزشی، عاطفی و هویتی دانش‌آموزان دوزبانه (کرد زبان) تأثیر سو دارد و موجب مرگ زبانی و از بین رفتن تدریجی زبان مادری آنان می‌شود.

تریکی و تاپینگ (۲۰۰۴) در مطالعات خود درباره ده تحقیق فلسفه برای کودکان مربوط به سالهای ۱۹۷۰ تا ۲۰۰۲، اثرات مثبت آن را در زمینه‌های خواندن، تفکر انتقادی، مهارت استدلال، عزت‌نفس و توانایی شناختی و ریاضی نشان دادند. قائدی (۱۳۸۲) به بررسی ریشه‌های تاریخی فلسفه برای کودکان، معرفی فلسفه برای کودکان و امکان آموزش فلسفه به کودکان با توجه به سه مفهوم فلسفه، جایگاه کودک و برنامهٔ درسی پرداخت و به این نتیجه رسید که کودک توانایی یادگیری فلسفه به معنای فلسفیدان را داراست. در مجموع تحقیقات انجام شده مرتبط با موضوع به شرح زیر دسته‌بندی می‌شوند.

الف) پژوهشهایی که به مسأله زبان پرداخته‌اند: (هدایتی، ۱۳۹۳؛ قائدی و سلطانی، ۱۳۹۰؛ قادری‌دوست و دانای طوسی، ۱۳۸۹).

۱. پژوهشهایی که به تأثیرات آموزش، نوع ارزشیابی و مهارتهای زبانی بر یکدیگر پرداخته‌اند، امکان مقایسه و نشان دادن اهمیت استفاده از «الگوی مذکور» را فراهم ساخته‌اند.
۲. پژوهشهای مرتبط با زبان و تفکر و تأثیرپذیری آن دو از یکدیگر، اهمیت الگوی یادشده را در رشد و تقویت تفکر برجسته می‌سازند، چراکه «هدف اصلی و تأثیر عمده برنامه فلسفه برای کودکان رشد و تقویت تفکر است.»
۳. پژوهشهایی که اشکالات و کاستیهای برنامه درسی زبان ملی و زبان‌آموزی را برشمرده‌اند، اهمیت «الگوی مدیریت آموزش فلسفه با محوریت اجتماع پژوهشی» را در رفع آنها نشان می‌دهند.

ب) پژوهشهای مرتبط با اهمیت الگوی یادشده در حل مسائل دوزبانگی: (ادیب و همکاران، ۱۳۹۵؛ مدرس،۱۳۷۲؛ سیگوان و مکی[1]، ۱۳۶۹؛ الیاسی،۱۳۹۰).

۱. مقایسه‌کننده کودکان دوزبانه و یک زبانه.
۲. بررسی‌کننده وضعیت تحصیلی کودکان دوزبانه.
۳. بررسی‌کننده عوامل و آموزشهای مؤثر بر افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان(آموزش یک ماه پیش از دبستان).

1. Siguán & Mackey

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

۴. بررسی‌کننده مبانی نظری و معرفتی و تأثیرات شیوه‌های متفاوت تدریس دوزبانگی در کلاسهای دوزبانه.

پژوهشهای این دسته زوایای گوناگون متغیر وابسته این پژوهش را نشان می‌دهد.

ج) پژوهشهای مرتبط با برنامه فلسفه برای کودکان: (قائدی،۱۳۸۲؛ اکبری،۱۳۹۱؛ تاپینگ و تریکی، ۲۰۰۷).

۱. پژوهشهایی که به بررسی تأثیرات برنامه فلسفه برای کودکان بر امور گوناگون پرداخته‌اند. «الگوی مذکور» به خوبی می‌تواند به طور متمایز از روشهای موجود آموزش تأثیراتی مثبت بر ابعاد اجتماعی، عاطفی، اخلاقی، پرسشگری و تفکر کودکان بگذارد.
۲. پژوهشهایی که تبیین‌کننده مبانی نظری توانایی فلسفیدن کودکانه اند که به اجرای الگو به عنوان متغیر مستقل مرتبط هستند.
۳. پژوهشهایی که به محتوای آموزشی برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان یعنی «داستان» پرداخته‌اند. «الگوی مذکور» می‌تواند از نتایج کاربرد محتوای داستانی در پیوند با مراحل اجرای خود بهره‌مند گردد.

هیچ یک از این پژوهشها به صورت خاص و به منزلهٔ فرضیه اصلی به امکان تأثیر مثبت مراحل اجتماع یادگیری در الگوی مدیریت آموزش فلسفه به کودکان در رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه نپرداخته است. پژوهش درباره این الگوی به دلیل امکان‌پذیر ساختن به کارگیری یافته‌های پژوهشهای مذکور در فرایند آموزش و تأثیرات مطلوب بر رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه و سایر مهارتهای جنبی پژوهشی در نوع خود بدیع، پراهمیت و درخور توجه است.

فرضیه پژوهش

فرضیه «الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی سبب تقویت و رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه می‌شود» با توجه به هدف این پژوهش برای آزمون تدوین شد.

روش پژوهش

جامعه آماری پژوهش شامل همهٔ دانش‌آموزان دوزبانه کلاسهای پایه سوم مقطع ابتدایی استان خراسان شمالی در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که از میان آنها در مجموع ۵۲ دانش‌آموز پسر در دو کلاس آزمایش و کنترل (هریک مشتمل بر ۲۶ نفر) و ۵۱ دانش آموز دختر در دو کلاس آزمایش و کنترل(یکی مشتمل بر ۲۶ نفر و دیگری ۲۵ نفر) (در مجموع نمونه‌ای مشتمل بر ۱۰۳

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

نفر) به شیوه خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند. ابتدا از چهار زبان و لهجه کردی، ترکی، ترکمنی و تاتی زبان ترکمنی و از میان دو شهرستانی که دارای جمعیت ترکمن بودند، شهرستان راز و جرگلان و از میان دو منطقه غلامان و جرگلان منطقه جرگلان و سپس دو مدرسه ابتدایی پسرانه و دو مدرسه ابتدایی دخترانه و از هر مدرسه یک کلاس سوم ابتدایی به روش تصادفی برگزیده شد که یکی به عنوان گروه آزمایش و دیگری به عنوان گروه کنترل تعیین شد. در مجموع دو کلاس از هر دو جنسیت در گروه آزمایش و دو کلاس نیز در گروه کنترل قرار گرفتند.

ابزار گردآوری داده‌ها آزمون مهارتهای زبانی محقق‌ساخته بود. اهداف زبان‌آموزی در آموزش چهار مهارت زبانی (گوش‌دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن) براساس نظریات موجود در منابع مربوط به زبان، مهارتهای زبانی و دوزبانگی شناسایی و انتخاب شد. پس از آن براساس نظریه تعامل اجتماعی که بر تأثیر زمینه‌های اجتماعی و ارتباط‌گیری بر فراگیری زبان تأکید دارد، و نیز شواهد تکمیلی آن در نظریه شناختی برونر، ویگوتسکی و لوریا که بر یادگیری از دیگران و تعاملات اجتماعی تأکید دارند، و دیدگاه فرهنگ‌سازی ویتگنشتاین که نگاهی دیالوگی و فرهنگی–اجتماعی به تفکر، زبان و ارتباط انسانی دارد، و نیز نظرات تربیتی، راهبردهای تولیدی وارتباطی زبان آموزی و نظریه‌های ارزشیابی زبان (لوسیه، ۱۳۸۹؛ جعفرپور، ۱۳۷۵ و...) به تهیه بانک پرسشها برای اهداف معین این پژوهش اقدام شد. بیست وپنج پرسش از نود پرسش اولیه با بررسی روایی صوری و رؤیت آنها از سوی پنج تن از استادان این حوزه و پانزده تن از معلمان پایه سوم به دلیل تکراری بودن، عدم تناسب سنی، نسنجیدن هدف مورد نظر و زیاد بودن تعداد پرسشها حذف شدند. در مرحله پیش‌آزمایی و آزمایش نهایی از آزمون طراحی شده هشت پرسش دیگر نیز به همان دلایل و پاسخ‌گو نبودن اکثریت دانش‌آموزان و همسو نبودن با دیگر پرسشها حذف و زمان پاسخ‌دهی به برخی از پرسشها نیز تصحیح شد. در نهایت پنجاه وهفت پرسش باقی ماند.

اعتبار این پرسشنامه با استفاده از بازآزمایی با فاصله یک ماه، ضریب آلفای کرونباخ و ضریب دونیمه کردنِ اسپیرمن- براون[1] محاسبه و بررسی شد (جدول ۱). همان‌گونه که نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد و با توجه به اینکه اگر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۰ یا بیشتر باشد پرسشنامه دارای پایایی مطلوبی است (شریفی، ۱۳۸۹)، می‌توان گفت که پرسشنامه مهارتهای زبانی و حیطه‌های آن از اعتباری بسیار مناسب برخوردار بوده است.

1. Spearman-Brown

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

جدول ۱. اعتبار پرسشنامه مهارتهای زبانی و حوزه‌های آن در پژوهش حاضر

متغیر	ضریب آلفای کرونباخ	ضریب تنصیف	ضریب بازآزمایی
مهارتهای زبانی	۰/۹۸	۰/۹۳	۰/۸۸ **
مهارت گوش‌دادن	۰/۹۲	۰/۹۲	۰/۷۹ **
مهارت سخن‌گفتن	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۸۵ **
مهارت خواندن	۰/۹۵	۰/۹۵	۰/۸۹ **
مهارت نوشتن	۰/۹۶	۰/۹۳	۰/۸۲ **

در این پژوهش با در نظر گرفتن جامعه آماری که دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی بودند، همسو با برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان در پایه‌های مختلف تحصیلی از کتاب داستانی «پیکسی[1]» و راهنمای آموزشی آن به منزلهٔ محتوای آموزشی بهره گرفته شد. طرح درس و کلاسداری در جلسات گروه آزمایش طبق برنامه مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه با محوریت الگوی مذکور صورت گرفت. کتاب داستانی پیکسی کتابی داستانی/ فلسفی به نویسندگی متیو لیپمن برای دانش‌آموزان پایه‌های سوم و چهارم است. این کتاب بر مهارتهای زبانی و موضوعاتی مانند اسامی حقیقی و غیرحقیقی، کاربرد واژه‌ها و عبارات، راز، دلیل و بهانه، نسبتها، معانی، قصه و افسانه، دوستی و تفکر تمرکز دارد.

این پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون/ پس‌آزمون و گروه کنترل با این فرض انجام پذیرفت که مراحل الگوی مدیریت آموزش (بهرنگی، ۱۳۹۴) مراحل آموزش فلسفه برای کودکان را با تأکید بر اجتماع پژوهشی دربرمی‌گیرد و بر تأثیرات آموزش فلسفه به کودکان می‌افزاید. این فرض براساس نتایج پژوهشهای متعدد مؤید اثربخشی الگوی مدیریت آموزش (بهرنگی و رحیم‌زاده، ۲۰۱۵) بر مهارت‌ورزی در سطح عالی مراحل تفکر یعنی قضاوت و داوری، نقد و بررسی، درونی‌سازی ارزش طلب علم و دانش، تقویت توانایی اندیشیدن، دریافت مفهومی، تفکر کاوشگرانه در حل مسائل، معنایابی، خویشتن‌باوری، احساس خودکارآمدی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و... پدید آمد. که با هدفها و رهاوردهای برنامه فلسفه برای کودکان همسویی داشت. در اجرای این برنامه آموزشی سعی شد از این الگو استفاده شود که مباحث درسی را با هدف اکتشاف و بهره‌گیری دانش آموزان از شناسه‌های مفاهیم درس برای بهبود یادگیری در دو بخش آموزشی و پرورشی به کار می‌گیرد؛ بنابراین فرایند و مراحل برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به شکل

1. Pixie

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

اجتماع پژوهشی با مراحل دهگانه الگوی مدیریت آموزش تطبیق داده شد و شکلی از آموزش برای ارتقای کیفیت الگوی بومی به اجرا درآمد.

با توجه به شناخت کسب شده ناشی از شرکت در کارگاه مربیگری فلسفه برای کودکان و الگوی مدیریت آموزش در حین اجرا در کلاس مراحل آموزش فلسفه به کودکان و مراحل اجتماع پژوهشی با مراحل دهگانه الگوی مدیریت آموزش ترکیب و به شرح زیر تدوین و سپس اجرا شد:

۱. ارائه پیش‌سازمان‌دهنده (هدایت دانش آموزان تا نکات کلیدی مبحث هر جلسه را فهرست کنند و نمودار پیوند مفاهیم عمده را رسم کنند و همراه بیاورند، برگزاری پیش‌آزمون، تغییر فضای فیزیکی کلاس- چیدمان حلقوی- پیشنهاد قوانین از سوی دانش‌آموز و تصویب آن درکلاس)؛
۲. تصویرسازی مفاهیم با به کارگیری الگوی کلمه- نگاره برای قسمتی از متن داستان پیکسی که ارائه می‌شود؛
۳. مشارکت در فرایند بحث وگفتگو، خود-اصلاحی و جمع‌افزایی؛
۴. خود-ارزیابی و بیان انتقادات و پیشنهادهای دانش آموزان به هنگام رد یا پذیرش نظرات سایر اعضا و اصلاح نظر خود در فرایند گفتگو؛
۵. استفاده از خلاقیت دانش آموزان در فرایند گفت وگو، مباحثه و انعکاس درک دانش آموزان در ترسیم ذهنی و نمودار پیوند مفاهیم؛
۶. مقایسه نمودار پیوند مفاهیم دانش آموز و نمودار پیوند مطلوب مفاهیم در فرایند مقایسه نگرش و تفکر دانش‌آموز و مربی در شروع و پایان بحث و نیز آغاز و پایان دوره با خود-ارزیابی دانش‌آموز و مربی؛
۷. طراحی نمودار جدید متناسب با مفاهیم و مطالب یاد گرفته شده مبتنی بر تغییر و تکامل ایده‌ها، نظرات و تصورات ذهنی باتوجه به حاصل روند بحث و گفت وگوهای صورت گرفته؛
۸. تدوین سناریوی تدریس محتوای جدید تطابق یافته با توجه به محتوای درس، زمان و ... و نگارش فرایند اجرای برنامه با تحقیق در مورد محتوا -کتاب داستان پیکسی-، جامعه هدف دانش‌آموزان دوزبانهٔ پایه سوم ابتدایی، محل اجرا و...؛
۹. تدریس دانش‌آموز- محور اجتماعی پژوهشی با اجرای همه گروهها و استفاده از الگوهای تدریس مناسب به ویژه الگوی پیش‌سازمان دهنده، دریافت مفهوم و استقرای علمی و تفحص گروهی؛

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

۱۰.ارزشیابی و بررسی نتایج نهایی ازسوی دانش‌آموزان به روش مرور، بحث و جمع‌بندی در انتهای هر جلسه و پس‌آزمون در پایان دوره.

این مراحل مبتنی بر الگوی مدیریت آموزش و آموزش فلسفه برای کودکان به مدت۲۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای در گروه آزمایشی اجرا شد (هر هفته دو جلسه). در جدول شماره ۲ فرایند این بیست جلسه ارائه شده است.

جدول ۲: پروتکل بیست جلسهٔ آموزش فلسفه برای کودکان در گروه آزمایش

جلسه	موضوع و فرآیند جلسات
اول	توجیه و معرفی الف) معرفی برنامه فلسفه برای کودکان ب) بحث و گفتگو درباره قوانین ج) تصویب قوانین
دوم	الف) بحث و گفتگو در مورد اسامی حقیقی و غیر حقیقی ب) خودارزیابی با مقایسه نگرش خود در شروع و انتهای بحث(این تکلیف در تمام جلسات بعدی تکرار شد) ج) ارائه تکلیف: شناسایی اسامی واقعی و غیرواقعی با نام گذاریشان و نام بردن چند اسم واقعی و غیرواقعی ترکمنی
سوم	الف) بحث و گفتگو در مورد دوستی/شباهتها ب) ارائه تکلیف: جدول تمرین دوستی و جدول شناخت دیگران و رسم نمودار برای مباحث مطرح شده (این تکلیف در تمام جلسات بعدی تکرار شد)
چهارم	الف) بحث و گفتگو در مورد ترس ب) ارائه تکلیف: شناسایی و تشخیص ترسهای واقعی از غیرواقعی و تهیه فهرستی از اسامی چیزهای ترسناک در دو زبان فارسی و ترکمنی
پنجم	الف) بحث و گفتگو در مورد نوشتن داستان خیالی/راز ب)ارائه تکلیف: جدول واژگان چند پهلو و استخراج شناسه‌های مفهومی (این تکلیف در تمام جلسات بعدی تکرار شد)
ششم	الف) بحث و گفتگو در مورد چیزهای مهم/چیزهای پیش افتاده ب)ارائه تکلیف: تهیه فهرستی از امور مهم و غیرمهم و مقایسه و اصلاح نمودارها در گروههای مشخص شده (این تکلیف در تمام جلسات بعدی تکرار شد)
هفتم	الف) بحث و گفتگو در مورد شناخت ب)ارائه تکلیف: کامل کردن جدول پرسش و پاسخ شناخت خود و معرفی خود به دو زبان فارسی و ترکمنی
هشتم	الف) بحث و گفتگو در مورد ارزشمندیها ب)ارائه تکلیف: جدول کدام یک ارزشمندتر است چرا ؟
نهم	الف) بحث و گفتگو در مورد آرزوها/نامرئی شدن ب)ارائه تکلیف: تهیه فهرستی از کارهایی که در حضور دیگران انجام می‌دهیم و نمی‌دهیم با ارائه دلیل
دهم	الف) بحث و گفتگو در مورد آزادی و قانون ب)ارائه تکلیف: وضع قانون برای هریک از موارد داده شده و بیان چند قانون ترکمنی
یازدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد خانواده/روابط فامیلی ب)ارائه تکلیف: نوشتن شباهتها و تفاوتهای افراد خانواده
دوازدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد بهانه یا دلیل ب)ارائه تکلیف: کامل کردن جدول معنا و مفهوم عبارات فارسی و ترکمنی
سیزدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد شوخی و جدی ب)ارائه تکلیف: نوشتن چند مورد شوخی و جدی با ارائه دلیل
چهاردهم	الف) بحث و گفتگو در مورد روابط زمانی و مکانی ب)ارائه تکلیف: نوشتن برداشت خود از بحث امروز و خواندن آن به دو زبان فارسی و ترکمنی
پانزدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد روابط و نسبتها ب)ارائه تکلیف: کامل کردن جدول کدام رابطه درست است کدام نادرست چرا ؟
شانزدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد قیاسها ب)ارائه تکلیف: جدول تمرین مقایسه‌های دقیق و تهیه جدول مقایسه ای از واژه‌های پرکاربرد روزمره در دو زبان فارسی و ترکمنی
هفدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد راز ب)ارائه تکلیف: تعریف راز و نوشتن چند نمونه راز با توجه به تعریف گفته شده
هجدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد قانون یا اصل ب)ارائه تکلیف: نوشتن قانون یا یک اصل برای موارد داده شده
نوزدهم	الف) بحث و گفتگو در مورد قصه/افسانه ب)ارائه تکلیف: تعریف قصه و افسانه و نوشتن یک نمونه برای هر کدام و بیان یک افسانه ترکمنی
بیستم	الف) بحث و گفتگو در مورد جلسات برگزار شده و بیان نظرات دانش آموزان درباره برنامه فلسفه برای کودکان ب)ارائه تکلیف:

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی: براساس یافته‌های توصیفی، میانگین نمره‌های مهارتهای زبانی و چهار شکل آن در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به مرحله پیش‌آزمون، افزایش در خور توجهی یافته که در گروه کنترل چنین تغییری رخ نداده است (جدول ۳).

جدول ۳: آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

گروه	متغیرها	آزمون	میانگین	میانه	انحراف معیار	چولگی	برجستگی	کمینه	بیشینه
آزمایش	سخن‌گفتن	پیش‌آزمون	۱۵.۰۸	۱۵.۰۰	۷.۷۷۸	.۵۸۹	-.۴۳۶	۵.۰۰	۳۳.۰۰
		پس‌آزمون	۲۵.۱۳	۲۲.۰۰	۱۰.۲۷۷	.۲۷۱	-.۵۳۵	۷.۰۰	۴۴.۰۰
	خواندن	پیش‌آزمون	۲۱.۸۸	۲۰.۵۰	۱۱.۳۰۶	.۷۴۵	-.۱۷۲	۹.۰۰	۴۹.۰۰
		پس‌آزمون	۲۵.۶۵	۲۲.۰۰	۱۰.۳۷۷	.۱۲۹	-.۶۷۱	۵.۰۰	۴۳.۰۰
	گوش‌دادن	پیش‌آزمون	۱۵.۳۱	۱۱.۵۰	۷.۸۴۵	.۷۵۵	-.۴۵۵	۶.۰۰	۳۳.۰۰
		پس‌آزمون	۲۴.۲۹	۲۲.۵۰	۱۰.۲۳۷	.۲۹۸	-.۴۷۸	۶.۰۰	۴۳.۰۰
	نوشتن	پیش‌آزمون	۳۳.۰۲	۲۹.۰۰	۱۶.۷۹۳	.۸۰۵	.۰۰۷	۱۰.۰۰	۷۴.۰۰
		پس‌آزمون	۵۵.۳۵	۴۸.۵۰	۲۳.۱۶۵	-.۰۹۱	-.۵۵۹	۱۱.۰۰	۹۶.۰۰
	مهارتهای زبانی	پیش‌آزمون	۸۵.۲۹	۶۵.۰۰	۴۲.۱۱۶	.۸۴۱	.۰۴۹	۳۳.۰۰	۱۸۸.۰۰
		پس‌آزمون	۱۳۰.۴۲	۱۱۴.۵۰	۵۱.۷۴۲	.۱۳۷	-.۶۵۴	۳۹.۰۰	۲۲۴.۰۰
کنترل	سخن‌گفتن	پیش‌آزمون	۱۴.۶۹	۱۱.۰۰	۸.۹۰۵	.۴۱۶	-.۹۳۰	۳.۰۰	۳۴.۰۰
		پس‌آزمون	۱۵.۷۱	۱۸.۰۰	۸.۶۱۵	.۳۵۵	-.۹۸۸	۴.۰۰	۳۵.۰۰
	خواندن	پیش‌آزمون	۲۱.۳۱	۱۵.۰۰	۱۲.۸۱۲	.۵۰۴	-.۸۷۹	۶.۰۰	۵۰.۰۰
		پس‌آزمون	۱۶.۶۱	۲۰.۰۰	۹.۰۶۷	.۴۰۵	-.۲۹۳	۳.۰۰	۴۱.۰۰
	گوش‌دادن	پیش‌آزمون	۱۵.۵۹	۲۰.۰۰	۸.۷۹۸	.۲۷۹	-۱.۱۹۲	۵.۰۰	۳۴.۰۰
		پس‌آزمون	۱۷.۰۰	۲۰.۰۰	۹.۷۱۲	.۶۸۴	.۰۸۲	۴.۰۰	۴۳.۰۰
	نوشتن	پیش‌آزمون	۳۱.۵۱	۲۴.۰۰	۱۸.۶۳۲	.۴۷۵	-.۸۵۵	۸.۰۰	۷۷.۰۰
		پس‌آزمون	۳۳.۵۷	۴۴.۰۰	۱۹.۷۴۸	.۳۶۳	-.۶۹۰	۸.۰۰	۸۷.۰۰
	مهارتهای زبانی	پیش‌آزمون	۸۳.۱۰	۵۷.۰۰	۴۸.۲۳۷	.۴۹۹	-.۹۱۶	۲۹.۰۰	۱۹۴.۰۰
		پس‌آزمون	۸۲.۸۸	۸۴.۰۰	۴۳.۷۸۸	.۵۱۹	-.۲۳۴	۲۹.۰۰	۲۰۵.۰۰

یافته‌های استنباطی: در پژوهش حاضر برای آزمون فرضیه‌ها و تعیین معناداری تفاوت میان نمره‌های گروه آزمایش و کنترل در متغیر وابسته یعنی مهارتهای زبانی و چهار شکل آن از آزمون تحلیل کوواریانس بهره گرفته شد. جدول ۴ برقراری مفروضه همگنی شیبهای رگرسیون نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون را در سطوح عامل (گروه آزمایشی و کنترل) نشان می‌دهد، بنابراین می‌توان برای بررسی پرسشهای پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

جدول ۴: بررسی مفروضه همگنی شیبهای رگرسیون برای اجرای تحلیل کواریانس

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	مقدار احتمال
گوش دادن	۶۷.۱۶۴	۱	۶۷.۱۶۴	۱.۹۴۲	.۱۶۷
سخنگفتن	۱.۰۴۳	۱	۱.۰۴۳	.۰۲۸	.۸۶۸
خواندن	۵۵.۴۸۲	۱	۵۵.۴۸۲	۱.۶۸۹	.۱۹۷
نوشتن	۱۸۶.۸۱۰	۱	۱۸۶.۸۱۰	۱.۰۲۸	.۳۱۳
مهارتهای زبانی	۱۵۱۵.۹۱۵	۱	۱۵۱۵.۹۱۵	۲.۵۱۰	.۱۱۶

پس از آن به بررسی تفاوت داشتن یا نداشتن واریانسها و میانگین متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون پرداخته شد. در جدول ۵ کمترین سطح معناداری آزمون F برای بررسی همگنی واریانسها در مؤلفه‌های گوش‌دادن و مهارتهای زبانی در پیش‌آزمون کوچک‌تر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده عدم برابری واریانسهای پیش‌آزمون دو گروه و در مؤلفه‌های سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن بزرگ‌تر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده همسانی واریانسها در این مؤلفه‌هاست. مقادیر آزمون t کمترین سطح معناداری در تمام مؤلفه‌ها را بیش از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که به معنای برابری میانگین مؤلفه‌های مهارتهای زبانی میان دو گروه در پیش‌آزمون است. اکنون می‌توان نتیجه گرفت که هر تغییر احتمالی حاصل تأثیر متغیر مستقل الگو خواهد بود.

جدول ۵: تفاوت میانگین و بررسی همسانی واریانسها در پیش‌آزمون

متغیر	F	مقدار احتمال	t	مقدار احتمال
گوش‌دادن	۴.۱۷۷	.۰۴۴	-.۱۷۱	.۸۶۵
سخن‌گفتن	۳.۹۱۳	.۰۵۱	.۲۳۷	.۸۱۳
خواندن	۳.۸۰۷	.۰۵۴	.۸۱۱	.۵۷۰۹
نوشتن	۲.۸۶۶	.۰۹۴	.۴۳۲	.۶۶۷
مهارتهای زبانی	۴.۷۲۶	.۰۳۲	.۲۴۶	.۸۰۶

فرضیه اصلی که «اجرای مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر اجتماع پژوهشی بر رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دو زبانه تأثیر مثبت دارد»، تحت آزمون تحلیل کوواریانس (جدول ۶) قرار گرفت. برای این کار نمره پس‌آزمون در هر یک از مؤلفه‌های مهارتهای زبانی به منزلهٔ متغیر وابسته، متغیرگروه (کنترل و آزمایش) به مثابه عامل ثابت و برای حذف اثر نمرات پیش‌آزمون به منزلهٔ متغیرکمکی[1] وارد مدل شده است. مقدار کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به پیش‌آزمون کمتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین پیش‌آزمون بر نمره کل پس‌آزمون تأثیری معنادار داشته که در این مدل اثر آن حذف شده است. افزون بر این کمترین سطح معناداری آزمون

1. Covariate

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

F مربوط به اثر متغیر مستقل الگو کمتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که این محوریت بر رشد و تقویت مهارتهای زبانی مؤثر است. همچنین براساس ضریب اتا، ۰/۴۶۵ تأثیر از تفاوت گروهها در نمره شاخص کلی مهارتهای زبانی در پس‌آزمون مربوط به تأثیر آموزش داده شده بر مهارتهای زبانی بوده که بیانگر شدت اثر بالاست، چرا که اندازه بالاتر از ۰/۱۴ اندازه اثر بالا محسوب می‌شود. بنابراین گروه آزمایش در پس‌آزمون، نمره مهارتهای زبانی بیشتری نسبت به گروه کنترل به دست آورده است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه متغیر شاخص کلی مهارتهای زبانی در گروههای آزمایش و کنترل

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	مقدار احتمال	ضریب اتا
پیش آزمون	۱۷۱۰۹۹.۵۱۵	۱	۱۷۱۰۹۹.۵۱۵	۲۷۹.۰۷۱	.۰۰۰	.۴۶۵
مداخله گروه	۵۳۳۸۵.۳۱۵	۱	۵۳۳۸۵.۳۱۵	۸۷.۰۷۴	.۰۰۰	
خطا	۶۱۳۱۰.۴۷۱	۱۰۰	۶۱۳.۱۰۵			

فرضیه فرعی اول که «اجرای الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان در تقویت و رشد مهارتهای زبانی گوش‌دادن دانش‌آموزان دوزبانه تأثیر مثبت دارد»، نیز مورد آزمون تحلیل کوواریانس قرار گرفت. در جدول ۷ مقدار کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به پیش‌آزمون کمتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین پیش‌آزمون بر نمره کل پس‌آزمون تأثیر معناداری داشته که در این مدل اثر آن حذف شده است. افزون بر این کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به اثر متغیر مستقل (الگوی مذکور) از ۰/۰۵ کمتر است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد وتقویت مهارتهای گوش‌دادن مؤثر است، همچنین براساس ضریب اتا، ۰/۲۹۷ تأثیر از تفاوت گروهها در نمره مهارتهای گوش‌دادن در پس‌آزمون مربوط به تأثیر الگوی مذکور بوده است.

جدول ۷: نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه متغیر مهارتهای گوش‌دادن در گروههای آزمایش و کنترل

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	مقدار احتمال	ضریب اتا
پیش آزمون	۶۵۷۰.۴۳۷	۱	۶۵۷۰.۴۳۷	۱۸۸.۲۵۲	۰.۰۰۰	.۲۹۷
مداخله گروه	۱۴۷۱.۱۷۱	۱	۱۴۷۱.۱۷۱	۴۲.۱۵۱	۰.۰۰۰	
خطا	۳۴۹۰.۲۳۶	۱۰۰	۳۴.۹۰۲			

فرضیه فرعی دوم دایر بر «تأثیر مثبت اجرای الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان در تقویت و رشد مهارتهای زبانی سخن‌گفتن دانش‌آموزان دوزبانه» با استفاده از تحلیل کوواریانس آزمون شد. در جدول ۸ مقدار کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به پیش‌آزمون کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین پیش‌آزمون بر نمره کل پس‌آزمون تأثیر معنادار داشت که در این مدل اثر آن حذف

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

شد. افزون بر این کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به اثر متغیر مستقل (محوریت مذکور) کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد و تقویت مهارتهای سخن‌گفتن مؤثر است. ضریب اتا، شدت این اثر را ۰/۳۶۴ نشان می‌دهد.

جدول ۸: نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه متغیر مهارتهای سخن‌گفتن در گروه‌های آزمایش و کنترل

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	مقدار احتمال	ضریب اتا
پیش آزمون	۵۳۷۷.۹۲۰	۱	۵۳۷۷.۹۲۰	۱۴۴.۶۱۷	.۰۰۰	.۳۶۴
مداخله گروه	۲۱۲۵.۱۴۵	۱	۲۱۲۵.۱۴۵	۵۷.۱۴۷	.۰۰۰	
خطا	۳۷۱۸.۷۲۶	۱۰۰	۳۷.۱۸۷			

فرضیه فرعی سوم که «اجرای الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان در تقویت و رشد مهارتهای زبانی خواندن دانش‌آموزان دوزبانه تأثیر مثبت دارد» نیز با تحلیل کوواریانس مورد آزمون واقع شد. در جدول ۹ مقدار کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به پیش‌آزمون کمتر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین پیش‌آزمون بر نمره کل پس‌آزمون تأثیر معناداری داشت، که در این مدل اثر آن حذف شد. افزون بر این کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به اثر متغیر مستقل کمتر از ۰/۰۵ است. بنابراین الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد وتقویت مهارتهای خواندن مؤثر است. براساس ضریب اتا، ۰/۳۶۹ تأثیر از تفاوت گروهها در نمره شاخص کلی مهارتهای زبانی در پس‌آزمون مربوط به آموزش مهارتهای خواندن بوده است.

جدول ۹: نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه متغیر مهارتهای خواندن در گروههای آزمایش و کنترل

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	مقدار احتمال	ضریب اتا
پیش آزمون	۶۲۹۳.۷۰۶	۱	۶۲۹۳.۷۰۶	۱۹۰.۲۴۵	۰.۰۰۰	۰.۳۶۹
مداخله گروه	۱۹۳۵.۵۵۹	۱	۱۹۳۵.۵۵۹	۵۸.۵۰۸	۰.۰۰۰	
خطا	۳۳۰۸.۲۲۰	۱۰۰	۳۳.۰۸۲			

فرضیه فرعی چهارم دایر بر «تأثیر مثبت اجرای الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان در تقویت و رشد مهارتهای زبانی نوشتن دانش‌آموزان دوزبانه» با آزمون تحلیل کوواریانس بررسی شد. در جدول ۱۰ مقدار کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به پیش‌آزمون کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین پیش‌آزمون بر نمره کل پس‌آزمون تأثیرمعنادار داشت و در این مدل این اثر حذف شد. افزون‌بر این کمترین سطح معناداری آزمون F مربوط به اثر متغیر مستقل (الگوی مذکور) کمتر از ۰/۰۵ است که نشانگر تأثیر الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد و تقویت مهارتهای نوشتن مؤثر است. همچنین براساس ضریب اتا، ۰/۳۶۴ تأثیر از تفاوت گروهها در نمره مهارت نوشتن در پس‌آزمون مربوط به تأثیر الگو بوده است.

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

جدول ۱۰. نتایج تحلیل کواریانس مقایسه متغیر مهارتهای نوشتن در گروههای آزمایش و کنترل

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	مقدار احتمال	ضریب اتا
پیش‌آزمون	۲۸۶۸۱.۴۶۱	۱	۲۸۶۸۱.۴۶۱	۱۵۷.۷۲۲	.۰۰۰	۳۶۹.
مداخله گروه	۱۰۶۳۵.۳۰۳	۱	۱۰۶۳۵.۳۰۳	۵۸.۴۸۵	.۰۰۰	
خطا	۱۸۱۸۴.۸۱۸	۱۰۰	۱۸۱.۸۴۸			

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش زبان را پدیده‌ای اجتماعی و ضروری در برقراری ارتباط میان افراد جامعه تبیین نمود. چهار مولفهٔ اصلی زبان یعنی گوش‌دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن (مهارتهای زبانی) اکتسابی و دارای قابلیت یادگیری اند. در بیشتر نظریه‌های فراگیری زبان (رفتاری، شناختی و اجتماعی) بر نقش محیط، تجربه روابط اجتماعی و تقلید تأکید شده است. فراگیری زبان فارسی در حکم زبان دوم برای کودک که باید آن را در فرایند ورود به اجتماع بیاموزد نیز از این قاعده مستثنی نیست. روشهای تدریسی در زمینهٔ زبان دوم مورد نظر است که توانش ارتباطی کودک را در موقعیتهای جمعی بالا ببرد (اُگریدی[1] و همکاران، ۱۳۹۱). این رویکرد که ناظر به پرورش استعدادهای فکری دانش آموزان در موقعیتهای پویای جمعی است، در نوآوریهای اخیر در زمینه آموزش و برنامه درسی به چشم می‌خورد. محوریت مذکور بر مهارتهای بنیادی خواندن، نوشتن، سخن‌گفتن و گوش دادن مورد نظر مرعشی و همکاران تأکید دارد و یکی از راههای دستیابی به این مهارتهای پایه تقویت قدرت استدلال و داوری است (مرعشی و همکاران، ۱۳۹۱).

از نظر اسمعیل‌زاده و اللهکرمی (۱۳۹۴) آموزش فلسفه برای کودک سبب می‌شود فضای مقتدرانه کلاس به حلقه‌های کندوکاو فکری فلسفی برای ترویج دموکراسی و استقلال فکری در دانش‌آموزان تبدیل شود. در این الگو خواندن داستان، بحث و گفت وگو میان دانش‌آموزان درباره آنچه خوانده‌اند، همراه با هدایت معلم زمینهٔ اصلی تفکر فلسفی است. طرح مسأله، بحث و گفت‌وگو درباره آن طریقه‌ای است که برای دست یافتن به پاسخها اتخاذ می‌شود. توجهات عملی الگو بسیاری از اهداف مورد نظر فیشر را در زبان‌آموزی مانند جست‌وجوی دقیق، پرورش و شرح مفاهیم، گوش‌دادن دقیق، ارزیابی شنیده‌ها، پرسیدن پرسش برای روشن کردن منظور خود و گسترش مفاهیم، اصلاح نظرات خود به کمک شنیدن نظرات دیگران و خواندن متنهای پرچالش و پرسش‌برانگیز محقق می‌سازد.

1. O'Grady

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر اجتماع پژوهشی در پرورش مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دوزبانه سوم ابتدایی تأثیر مثبت دارد. علاوه‌براین فرضیه تحقیق منطبق با نظرات بسیاری از صاحبان نظر حوزه آموزش زبان و تفکر به کودکان مانند ویتگنشتاین و جانسون(۲۰۰۴) است که هر دو دربارهٔ فرایند یادگیری زبان نیز بر ارتباط و کاربرد در موقعیتهای اجتماعی تأکید دارند، که این با ماهیت و اثرات الگو هم‌راستاست. ویتگنشتاین (به نقل از مگی، ۱۳۸۶) بر ماهیت اجتماعی زبان تأکید کرده و معتقد است که افراد در عمل و طی تعامل با دیگران در موقعیتهای اجتماعی و بازیهای زبانی گوناگون به فهم مفاهیم زبان و کاربرد آنها دست می‌یابند. در اینجا صرفاً فرایند یادگیری به واسطه محیط اجتماعی رخ نمی‌دهد، بلکه تعدیل و شکل‌گیری آن نیز از طریق همین محیط امکان‌پذیر است. در الگوی معرفی شده فرایند یادگیری زبان رو به رشد است و به گفته مدینا از دیگر–نظم‌بخشی (معلم یا بزرگسالان) به سوی خود– نظم‌بخشی پیش می‌رود. در این دیدگاه مهارت در یک عمل زبانی مستلزم مشارکت فعال نوآموز در آن است (مدینا، ۱۳۸۹). کودک با مشارکت‌جویی در تعاملات اجتماعی زبان را به کار گرفته و کاربردهای آن را می‌آموزد.

نتایج تحقیق جانسون (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه یادگیری زبان دوم مستلزم مشارکت فعال معلمان و دانش‌آموزان است، با پژوهش حاضر همسوست. نتایج پژوهشهای لوریا (۱۳۸۱)،تاپینگ و تریکی (۲۰۰۷)، مِسر (۲۰۰۰)، فیشر (۲۰۰۵) و عفتی‌کلاته (۱۳۹۳) را می‌توان موید تاثیر الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر اجتماع پژوهشی بر تقویت و رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان دو زبانه دانست.

پیشنهادها

۱. از آن‌جا که هدف اصلی برنامه‌های تحول و توسعه ایران، توسعه با محوریت دانایی است و دستیابی به دانایی بدون توسعه و رشد مطالعه و سواد عمومی، تسلط بر مهارتهای زبانی و البته تفکر و تعقل امکان‌پذیر نیست، پیشنهاد می‌شود ویژگیهای الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان مبتنی بر اجتماع پژوهشی مناسب سازی شده و در تلاش برای بومی ساختن این آموزش در کشورمان در برنامه‌های درسی رسمی کشور گنجانده شوند.

۲. با توجه به قابلیتهای الگو که در آن کلاس درس از حالت سنتی خارج می‌شود و دانش‌آموزان با مشارکت فعال، در تعامل، ارتباط و همفکری با سایر دانش‌آموزان قرار می‌گیرند و در طرح درس (پروتکل بیست جلسه‌ای آموزش فلسفه برای کودکان) و در

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

مرحله اجرا از خود–ارزیابی با مقایسه نگرش خود در شروع و انتهای بحث، استخراج شناسه‌های مفهومی، رسم نمودار برای مباحث مطرح شده، مقایسه و اصلاح نمودارها در گروههای مشخص که از گامهای اساسی الگوی مدیریت آموزشی است بهره می‌گیرند، از این الگو در تلفیق و در کنار آموزش برنامه فلسفه برای کودکان همزمان با شناخت دقیق فرایند آن در آموزش مباحث گوناگون استفاده شود.

۳. استخراج شناسه‌های مفهومی که از گامهای اصلی الگوی مدیریت آموزشی است به دانش‌آموز کمک می‌کند تا به معنای واژه‌ها و جملات در زبان دست یابد و این درک و دریافت معنای واژه‌ها و جملات همراه با شرکت در فعالیت گروهی و اصلاح کار خود – «خودتصحیحی» که مورد تأکید در برنامه فلسفه برای کودکان است– به یادگیری دانش‌آموز عمق می‌بخشد. کاربرد توأمان برنامه فلسفه برای کودکان با این الگو یادگیری را عمیق‌تر می‌کند. به این دلیل پیشنهاد می‌شود از الگوی مدیریت آموزشی به صورت همزمان با برنامه فلسفه برای کودکان در فرایند آموزش زبان به ویژه به کودکان دوزبانه بهره گرفته شود. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهشگران به صورت خاص به بررسی تأثیرات این الگوی آموزشی بر رشد مهارتهای زبانی کودکان فارسی‌زبان و دوزبانه بپردازند.

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

منابع

ادیب، یوسف ؛ شریفی، زهرا و محمودی، نظیره. (۱۳۹۵). مقایسه قدرت خوانایی دانش‌آموزان یک زبانه و دو زبانه در درس فارسی پنجم ابتدایی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۲ (۴)،۶۷-۸۳.

اسمعیل‌زاده، تیمور و اللهکرمی، آزاد. (۱۳۹۴). اجرای چندرسانه‌ای فلسفه برای کودک(P4C) و بررسی تأثیر آن بر خردورزی دانش‌آموزان ابتدایی. *دوفصلنامه تفکر و کودک*، ۶ (۲)، ۱-۲۱.

اکبری، احمد. (۱۳۹۱). *فلسفه برای کودکان (P4C): مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی*. رسالهٔ دکتری، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.

اگریدی، ویلیام؛ دابروولسکی، مایکل و آرنف، مارک. (۱۳۹۱). *درآمدی بر زبان شناسی معاصر*، ترجمه علی درزی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

الیاسی، محمود. (۱۳۹۱). دو زبانگی: نگاهی به آموزش دوزبانگی در ایران. *پژوهش‌نامه زبان شناختی زبان فارسی*، ۱ (۱)، ۱۷-۲۷.

باطنی، محمدرضا. (۱۳۸۵). *زبان و تفکر*. تهران: نشر آگاه.

بهرنگی، محمدرضا. (۱۳۹۴). آثار پرورشی الگوی مدیریت آموزش در آموزش مباحث علوم دریایی. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش علوم دریایی*، ۲ (۱)، ۲۵-۳۹.

جعفرپور، عبدالجواد. (۱۳۷۵). *مقدمه‌ای بر آزمون سازی زبان*. شیراز: انتشارات دانشگاه شیراز.

خطیبی‌مقدم، سمیه. (۱۳۸۸). *بررسی تأثیر روش اجتماع کندوکاو فلسفی بر مهارتهای گفت‌وگویی دانش‌آموزان*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد در رشته مطالعات جوانان، دانشگاه تهران.

دانای طوس، مریم. (۱۳۹۰). سخن گفتن، مهارتی مغفول در برنامه درسی زبان فارسی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۹ (۳۷)، ۱۲۱-۱۵۰.

سلسبیلی، نادر. (۱۳۸۸). جست‌وجوی خلاقیت و کلی‌نگری در برنامه درسی طراحی شده و محتوای تدوین شده فارسی دوره ابتدایی (بخوانیم و بنویسیم). *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۵ (۳)، ۳۵-۶۸.

سیگوان، میگوئل و مکی، ویلیام اف. (۱۳۶۹). *آموزش و مسأله دوزبانگی*، ترجمه اصغر واقدی و همکاران. تهران: انتشارات ادیب‌پور.

شریفی، حسن‌پاشا. (۱۳۸۹). *اصول روان‌سنجی*. تهران: انتشارات رشد.

عفتی‌کلاته، مریم. (۱۳۹۳). *بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد مهارتهای زبانی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهرستان بجنورد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد ادبیات کودک و نوجوان، دانشگاه بین‌المللی امام رضا (ع)، مشهد.

فیشر، رابرت. (۱۳۸۶). *آموزش تفکر به کودکان*، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان. اهواز: رسش.

ـــــــــــ (۱۳۸۸). *آموزش و تفکر*، ترجمهٔ فروغ کیان‌زاده. اهواز: رسش.

قائدی، یحیی. (۱۳۸۲). *نقد و بررسی مبانی، دیدگاه‌ها و روش‌های آموزش فلسفه به کودکان*. رساله دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

ـــــــــــــــ (۱۳۸۸). برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در دوره راهنمایی و متوسطه. *فصل‌نامه فرهنگ*، ۲۲ (۱)، ۸۳-۱۰۸.

ـــــــــــــــ (۱۳۹۵). *مبانی نظری فلسفه برای کودکان*. تهران: نشر مرآت.

قائدی، یحیی و سلطانی، سحر. (۱۳۹۰). فلسفهٔ ویتگنشتاین و برنامهٔ فلسفه برای کودکان (P4C). *فصل‌نامه تفکر و کودک*، ۲ (۳)، ۹۱-۱۰۷.

قادری‌دوست، الهام و دانای طوس، مریم. (۱۳۸۹). مطالعهٔ اهداف و مؤلفه‌های آموزش مهارتهای زبانی (خواندن، نوشتن،گوش دادن و سخن گفتن) در برنامه درسی زبان فارسی دوره متوسطه ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۹ (۳۵)، ۲۳-۶۵.

کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۷). *گزارش اجمالی نتایج ملی و بین المللی پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱*. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

گوهری، لیلا. (۱۳۸۸). *بررسی مسائل تحصیلی دانش آموزان دو زبانه از دیدگاه دانشجویان کرد زبان دانشگاه ایلام و ارائه راهکارهای آن (سال ۱۳۸۷-۱۳۸۸)*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه کاشان.

لاند، نیک. (۱۳۹۱). *زبان و تفکر*، ترجمه مجتبی پردل. مشهد: انتشارات ترانه.

لوریا، الکساندر رومانوویچ. (۱۳۸۱). *زبان و ذهن کودک*، ترجمه بهروز غرب دفتری. تبریز: انتشارات فروزش.

لوسیه، دنیس. (۱۳۸۹). *ارزشیابی دانش و مهارتهای ارتباطی زبان*، ترجمه روح‌الله رحمتیان. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

لیپمن، متیو. (۱۳۹۲). *پیکسی داستانی فلسفی برای کودکان مقطع ابتدایی*، ترجمه یحیی قائدی و اسفندیار تیموری. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مجلسی، محمدباقر. (۱۴۰۴ هق). *بحارالانوار*. بیروت: دارالاحیاء االترات العربی.

مدرس، سولماز. (۱۳۷۲). *بررسی مسائل آموزشی کودکان دوزبانه آذربایجان شرقی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبانشناسی همگانی، دانشگاه تهران.

مدینا، خوسه. (۱۳۸۹). *زبان: مفاهیم بنیادی در فلسفه*، ترجمه محمود کریمی. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مرعشی، سید منصور؛ هاشمی، سید جلال و مقیمی گسک، اعظم. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای کتابهای درسی بخوانیم و بنویسیم و هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی براساس معیارهای برنامه درسی فلسفه برای کودکان. *دو فصل‌نامه تفکر و کودک*، ۳ (۱)، ۶۹-۸۹.

مگی، برایان. (۱۳۸۶). *سرگذشت فلسفه*، ترجمه حسن کامشاد. تهران: نشر نی.

نرسیسیانس، امیلیا. (۱۳۸۲). *مباحثی در دوزبانگی از دیدگاه علوم اجتماعی*. تهران: انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، سازمان میراث فرهنگی.

هدایتی، مهرنوش. (۱۳۹۳). *به کودکان اعتماد کنیم*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

هینز، جوانا؛ کندی؛ دیوید و وایت؛ دیوید. (۱۳۸۹). *فیلسوفان کوچک: کودکان به عنوان فیلسوف*، ترجمه یحیی قائدی. تهران: آییژ.

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

Behrangi, M. R., & Rahimzadeh, L. (2015). *Comparing the role of managing education model and traditional education in improving children philosophical mindedness.* The International Organization for Science and Technology Education (IOSTE), II. IOSTE Eurasian Regional Symposium & Brokerage Event Horizon 2020 – Science with and for Society; Symposium Programme & Abstracts Book. 24-26 April 2015. Istanbul, Turkey.

Fisher, R. (1988). *Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom* (1st ed.). London: Continuum.

_____ (2005). *Teaching children to learn* (2nd ed.). Cheltenham: Nelson Thornes.

Haynes, J. (2002). *Children as philosophers*: *Learning through enquiry and dialogue in the primary classroom.* London and New York: Routledge.

Johnson, M. (2004). *A philosophy of second language acquisition*. New Haven, CT: Yale University Press.

McGroarty, M. (2001). Bilingual approaches to language learning. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed. pp. 345-356). Boston, MA: Heinle & Heinle.

Messer, D. (2000). State of the art: Language acquisition. *The Psychologist, 13*(3), 138-143.

Peal, E., & Lambert, M. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76(546), 1-23.

Topping, K.Y., & Trickey, S. (2007). Collaborative philosophical enquiry for school children: Cognitive effects at 10-12 years. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 271-288.

Trickey, S., & Topping, K.Y. (2004). Philosophy for children: A systematic review. *Research Papers in Education*, *19*(3), 365-379.

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

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1397.34.3.6.0]
[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]