

اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش آموزان

مینا چراغزاده*

رسول کردنوقابی**، زهرا سهرابی***

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش فلسفه بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش-آموزان دختر پایه سوم دبستان بود. روش این پژوهش نیمه آزمایشی بوده و با استفاده از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم دبستان مدارس ناحیه یک شهر همدان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ تشکیل دادند که از بین آن‌ها نمونه‌ای به حجم ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه کنترل) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه تحت آموزش فلسفه به کودکان قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. ابزارهای استفاده‌شده در این پژوهش شامل مقیاس احساس تنهایی آشر و مقیاس ناامیدی کازدین و همکاران بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و همچنین به‌منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد. یافته‌ها حاکی از این بود که آموزش فلسفه به

* کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران Mina.cheraghzade@gmail.com

** دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران، rkordnoghabi@gmail.com

*** کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران (نویسنده مسئول)، z.sohrabi@atu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۵/۱۷

کودکان، کاهش احساس تنهایی و ناامیدی را برای دانش‌آموزان به همراه داشته است، بنابراین با توجه به اثربخش بودن این آموزش بر کاهش احساس تنهایی و ناامیدی توصیه می‌شود نسبت به ارائه‌ی این آموزش برای دانش‌آموزان اقدام شود.

کلیدواژه‌ها: آموزش فلسفه به کودکان، احساس تنهایی، ناامیدی

۱. مقدمه

امروزه یکی از مهم‌ترین و با ارزش‌ترین بخش زندگی هر فرد را ارتباط با دیگران تشکیل می‌دهد. در واقع بیشترین ساعات عمر ما با دیگران گذرانده می‌شود. در نتیجه، نوع ارتباط در زندگی هر فرد نقش بسیار مهمی را ایفا می‌کند که عدم ارضای آن، می‌تواند منجر به احساس تنهایی (feeling of loneliness) شود (سولوین، ۲۰۱۳؛ به نقل از علیصوفی، فرنام و شیرازی، ۱۳۹۷). در بین متغیرهای اخیر از جمله موضوعاتی که توجه روانشناسان را در محیط‌های آموزشی به خود جلب نموده است، احساس تنهایی می‌باشد. متخصصان علوم رفتاری بر این باورند، احساس تنهایی و کمرویی به عنوان یک عامل سبب‌شناختی در سلامت عمومی و بهزیستی روان‌شناختی در جمعیت‌های مختلف، پیامدهای فوری و درازمدت جدی بر زندگی افراد دارد (Goossens, Lasgard & et al, 2009). از سویی دیگر، متخصصان حوزه سلامت روان تأکید دارند که احساس تنهایی به عنوان زمینه‌ساز بسیاری از ناهنجاری‌ها، چنانچه به‌موقع برطرف نشود و به طور طولانی مدت در زندگی فردی و اجتماعی افراد حاکم باشد، می‌تواند اختلالات روانی زیادی را به دنبال داشته باشد (Ajmal & et al, 2011). محققان احساس تنهایی را یک تجربه عاطفی ناخوشایند و بازدارنده‌ای می‌دانند که افراد در مناسبات اجتماعی حس می‌کنند و این حالت منجر به اشتغال ذهنی، خستگی، دل‌مردگی و گریز از جمع می‌شود (Stoekli, 2010). به عبارت دیگر، احساس تنهایی بیانگر هوشیاری شناختی فرد از کاستی‌ها و نارسایی‌های خود در شبکه روابط بین فردی است که به احساس غمگینی، پوچی، دلهره و اضطراب منجر می‌شود (Moon, 2009). آشر، هایمل و رنشاو (Asher, Hymel & Ronshaw, 1984) در مطالعات خود در زمینه احساس تنهایی نشان دادند بیش از ۱۰ درصد کودکان کلاس سوم تا ششم ابتدایی، احساس تنهایی و ناراضی‌یتی اجتماعی دارند و میزان احساس تنهایی آن‌ها با میزان پذیرش در گروه همسالان ارتباط قوی دارد. لذا کودک تنها نمی‌تواند حضور مؤثر والدین یا افراد مهم را در دنیای اجتماعی خود داشته باشد و

فکر می‌کند که در صورت بروز مشکل، دیگران حمایتگر نیستند تا او را در موقعیت معینی یاری دهند (Asher, 2003).

یکی دیگر از مشکلاتی که بشر امروزی با آن مواجه است یأس و ناامیدی (disappointment) نسبت به زندگی و آینده خود است. "امید شامل این باور است که فرد می‌داند چگونه به اهداف خود (مسیرها) برسد و این باور که فرد انگیزه استفاده از این مسیرها برای رسیدن به اهداف را دارد" (Snyder, Rand & Sigmon, 2005). به عبارت دیگر، امید شامل هرگونه اراده برای پیگیری اهداف خاص و راه برای انجام آن به‌طور مؤثر است (Cotton Bronk, Hill, Lapsley, Talib, & Finch, 2009). ناامیدی و عدم نگرش مثبت و امیدوارانه، ضمن از بین بردن تلاش‌های هدفمند آدمی، یکی از موضوعاتی است که موجب تضعیف سلامت روان انسان می‌شود. در روان‌شناسی مثبت‌نگر، اعتقاد بر آن است که سازه‌هایی همچون ناامیدی، می‌تواند انواع بیماری‌ها را به دنبال داشته باشد (پرچم، فاتحی زاده و محققیان، ۱۳۹۰).

کازدین و همکاران (Kazdin & et al, 1983) معتقد بودند که بررسی ناامیدی در کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بسیاری از پژوهشگران معتقدند انتظارات منفی در مورد آینده که در اغلب بزرگسالان با افسردگی ارتباط دارد، در کودکان هنوز مشهود نیست چراکه از یک طرف، کودکان قادر نیستند آینده را به‌وضوح مفهوم‌پردازی کنند و از طرف دیگر، ارزیابی بدکارکردی در کودکان اغلب به اطلاعاتی که توسط دیگران خصوصاً والدین و معلمان ارائه می‌شود، بستگی دارد و اندازه‌گیری تجارب خصوصی کودکان توسط خودشان توجه تعداد کمی از پژوهشگران را به خود جلب کرده است. اهمیت موضوع در این است که بررسی ناامیدی در کودکی ممکن است به پیش‌بینی مشکلات رفتاری در آینده کمک کند (Klonsky & et al, 2012). پژوهش‌های انجام‌گرفته نشان داده است که سطوح بالای امید به زندگی با سلامت جسمی و روان‌شناختی، خودارزشی بالا، تفکر مثبت و روابط اجتماعی خوب رابطه‌ی مستقیمی دارد (Griffin, Loh, & Hesketh, 2010)؛ به نقل از پورعبدل، عباسی، پیرانی و عباسی، ۱۳۹۴).

متیو لیپمن (Matthew Lipman) برنامه آموزش فلسفه به کودکان (Philosophy for Children) را که به اختصار p4c می‌نامیم، در سال ۱۹۷۰ برای کودکان پیش‌دبستانی و دبستانی طراحی کرد تا فرصتی برای فلسفیدن و کندوکاو با همکلاسی‌های خود داشته باشند. در واقع تأکید لیپمن بر نوعی فلسفه کاربردی بود تا کودکان بتوانند از بی‌تفاوتی به

مسائل پیرامون خود، به اندیشه‌ورزی رسیده و تبدیل به کاوشگرانی کوچک شوند (Millet, 2012 & Tapper). برنامه آموزش فلسفه نه فقط فرصت اکتشاف و تمرین توانایی‌های شناختی و ادراکی را برای کودکان فراهم می‌کند، بلکه زمینه کشف و ایجاد ارزش‌ها و ایده‌آلهایی را که از نظر آن‌ها مهم و محترم باشند نیز به وجود می‌آورد. این کلاس‌ها برای کودکان محیطی فراهم می‌کند که در کنار رشد شناختی به رشد هیجانی و اجتماعی نیز برسند. در چنین بستری است که آن‌ها گفت‌وگوی اصیل، احترام به نظرات دیگران، اعتماد متقابل روزافزون و توانایی ارتباط برقرار کردن در سطوح گوناگون را تجربه می‌کنند و در نتیجه مشارکت در چنین فضایی که به عقایدشان احترام گذاشته می‌شود و به آن‌ها فرصت ابراز پرسش‌هایشان داده می‌شود کودک به خودباوری می‌رسد و برای ابراز خود جسارت بیش‌تری می‌یابد (فائدی، ۱۳۸۳). در این روش کودک افزون بر احترام به عقاید و نظرات خود، می‌آموزد به عقاید و نظرات دیگران هم احترام بگذارد، به آن‌ها با دقت گوش دهد، هیچ ایده‌ای را به تمسخر نگیرد و به جای موضع‌گیری‌های منفی، به تفاوت آرا بادید مثبت بنگرد و در مجموع با دنیای پیرامون خود ارتباط سالم‌تر و مؤثرتری برقرار کند. نتیجه همه این‌ها، داشتن روابط مثبت با و همدلی با دیگران است که مشکلاتی مانند تنهایی و ناامیدی را کاهش می‌دهد (Lipman, 2003).

برنامه فلسفه برای کودکان، فرصت کاوشگری جذاب پیرامون موضوعاتی که ذهن کودک را درگیر می‌کند، فراهم می‌سازد. این آموزش علاوه بر پرورش قدرت تفکر و تعمق روی مسائل، منجر به تفکر تأملی، تفکر مشارکتی، احساس کفایت در تولید و پرورش ایده‌ها و مسئولیت‌پذیری اخلاقی شده و می‌تواند مانع از احساس حقارت کودک شود (هدایتی، ۱۳۸۹).

آموزش فلسفه از دیدگاه لیپمن دیدگاه سنتی در مورد فلسفه نیست بلکه فرصتی را برای کودکان فراهم می‌کند تا در محیط کلاس به شیوه کندوکاو و یک اجتماع پژوهشی روش بهتر زندگی را بیاموزند. همچنین با ترغیب و تقویت گفتار کودک و ارتباط با همکلاسی‌ها به رشد کودک کمک شایانی می‌کند (Lukey, 2012). در واقع لیپمن موضوعات درسی در نظر گرفته شده در این برنامه را به صورت داستان‌های قابل فهم که برای کودکان دارای جذابیت باشد و باعث تقویت روحیه اکتشافی آن‌ها شود به جای اندیشه‌های فلسفی و انتزاعی که قابل درک برای کودکان هم باشد طرح‌ریزی کرد (Bailin, & Siegel, 2003). اجتماع پژوهشی یا حلقه‌های کندوکاو یکی از مفاهیم کلیدی در برنامه فلسفه برای کودکان است. اجتماع پژوهشی ساختاری دوگانه دارد: اول اینکه اجتماعی است که روحیه

همکاری، توجه، اعتماد، ایمنی و حس هدف مشترک داشتن را برمی‌انگیزد و دوم اینکه پژوهشی است که به تصحیح خود روی می‌آورد و البته مبتنی بر نیاز به تغییر شکل و پی بردن به مفاهیم گمراه‌کننده، پیچیده و مبهم است (مرعشی، ۱۳۸۸). زبان و تعاملات اجتماعی اساس دسترسی کودکان برای استدلال در دنیای همسالان خود می‌باشد لذا برنامه p4c با تأکید بر گفت‌وگو و مباحثه هوشیارانه می‌تواند به این امر مهم کمک کند (Lipman, 2003).

از آنجایی که کودکی یکی از دوره‌های حساس زندگی انسان است و می‌تواند بزرگ‌سالی و آینده‌ی کودکان را تحت تأثیر قرار دهد و همچنین اثراتی که ممکن است احساس تنهایی ناامیدی در آینده کودک برجای بگذارد، ضرورت آموزش برنامه فلسفه برای کودکان را جهت پیشگیری و کاهش این امر، مهم ساخت. لذا پژوهش حاضر به دنبال بررسی اثربخشی آموزش برنامه فلسفه برای کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش‌آموزان دختر پایه سوم دبستان است و بر این فرضیه استوار است که: آموزش فلسفه برای کودکان بر احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مؤثر است، آموزش فلسفه کودکان بر ناامیدی دانش‌آموزان دختر مؤثر است.

۲. روش‌شناسی تحقیق

با توجه به هدف این پژوهش که اثربخشی آموزش برنامه فلسفه برای کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش‌آموزان دختر دبستانی است، از روش نیمه آزمایشی و از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش متشکل از کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم دبستان مدارس شهر همدان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه کنترل) انتخاب شدند. به این ترتیب که ابتدا فهرستی از کلیه مدارس ابتدایی دخترانه‌ی ناحیه یک همدان تهیه شد و سپس از میان آن‌ها مدرسه‌ای به صورت تصادفی انتخاب شد، سپس ۵۰ نفر از مدرسه مورد نظر به صورت تصادفی در گروه آزمایش و گروه کنترل جایگزین شدند و از آنان خواسته شد که پرسشنامه‌های احساس تنهایی ناامیدی را تکمیل نمایند. گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) تحت آموزش برنامه فلسفه برای کودکان قرار گرفتند، در حالی که شرکت‌کنندگان در گروه کنترل هیچ آموزشی را دریافت نکردند. در پایان جلسات آموزش برنامه فلسفه برای کودکان، گروه

کنترل و آزمایش پرسش‌نامه‌های احساس تنهایی و ناامیدی را تکمیل کردند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و همچنین به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد.

۱.۲ ابزار پژوهش

مقیاس احساس تنهایی: این مقیاس به منظور سنجش احساس تنهایی توسط آشر و همکاران (Asher & et al, 1983). طراحی شده و برای ارزیابی تنهایی و نارضایتی کودکان بین ۸ تا ۱۵ سال در نظر گرفته شده است. این پرسشنامه ۲۴ سؤال دارد. ۸ ماده آن مربوط به سرگرمی‌ها و علائق کودک است تا کودک در حین انجام آزمون احساس آرامش کند و نمره‌ای به آن تعلق نمی‌گیرد و ۱۶ ماده باقی مانده بر اساس مقیاس رتبه‌بندی لیکرت بین ۱ تا ۵ نمره می‌گیرد و دامنه نمره این آزمون بین ۱۶ تا ۸۰ است که نمره بالاتر نشانه تنهایی و نارضایتی اجتماعی بیشتر است. سازندگان مقیاس ۵۵۲ کودک بهنجار ۱۲ ساله را مورد مطالعه قرار دادند که در نتیجه نمره‌های این مقیاس همبستگی معناداری با نمره‌های ارزیابی همسالان کودک نسبت به وی و سایر روش‌های گروه‌سنجی داشت. ضریب پایایی این آزمون با استفاده از روش دونیمه کردن ۸۳٪ و با روش اسپیرمن-بروان ۰/۹۱ بود (Asher, 2003). در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده پرسشنامه احساس تنهایی برابر با ۰/۸۱ محاسبه شد.

مقیاس ناامیدی: مقیاس ناامیدی کودکان توسط کازدین (Kazdin & et al) در سال ۱۹۸۳ تهیه شد و در سال ۱۹۸۶ مورد بازنگری قرار گرفت. این مقیاس دارای ۱۷ ماده است که طی آن آزمودنی باید موافقت یا مخالفت خود را با پاسخ بلی و خیر مشخص کند. در بیشتر عبارات به پاسخ بله یک امتیاز و به پاسخ خیر صفر تعلق می‌گیرد. بالاترین نمره در این آزمون ۱۷ است که نشان‌دهنده بیشترین ناامیدی و کمترین نمره صفر، نشان‌دهنده پایین‌ترین میزان ناامیدی است. میزان پایایی حاصل از بازآزمایی مقیاس ناامیدی کودکان در نمونه کودکان مبتلابه اختلال ۰/۴۹ و در نمونه کودکان بهنجار در فاصله ۱۱ هفته ۰/۵۷ گزارش شده که نشان‌دهنده ثبات متوسط آزمون است. همچنین آزمون همسانی درونی ۰/۹۷ و در پایایی حاصل از دو نیمه کردن اسپیرمن-بروان ۰/۹۷ گزارش شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده پرسشنامه ناامیدی در این پژوهش برابر با ۰/۸۹ محاسبه شد.

۲.۲ روش اجرای پژوهش

در این پژوهش، از رویکرد آموزشی (فلسفه برای کودکان) به شیوه کندوکاو استفاده شد. برای اجرای این برنامه از داستان‌های گردآوری شده در مجموعه کتاب‌های داستان‌های فکری (جلد یک و دو) نوشته‌ی فیلیپ کم استفاده شد. به علت اینکه داستان‌هایی که مستقیماً با عنوان و مضمون متغیرهای پژوهش حاضر در خصوص احساس تنهایی و ناامیدی در مجموعه داستان‌ها یافت نشد، لذا از داستان‌هایی استفاده شد که نزدیک‌ترین مضمون و محتوا را با متغیرهای پژوهش داشتند. همچنین با بررسی پیشنهادهای پژوهشی انجام شده در خصوص اجرای این آموزش، پژوهش‌های قبلی نیز از این پروتکل آموزشی به علت وجود منبع غنی برای آموزش خود استفاده کرده‌اند. روش اجرا و آموزش به این شکل است که در تمامی جلسات دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو به صورت دایره‌وار نشستند و در مرکز آن پژوهشگر متن داستان‌های فلسفی را توضیح داده و دانش‌آموزان همچون کاوشگران به بحث و استدلال گروهی پرداختند، سپس تمرینات موجود در کتابچه راهنما انجام می‌گرفت. خلاصه‌ای از این برنامه در جدول شماره ۱ زیر گزارش شده است.

جدول شماره ۱. ساختار جلسات آموزش فلسفه برای کودکان

| جلسات | عنوان داستان | طرح بحث |
|-------|--|--|
| اول | معارفه، شرح برنامه، اهداف آن و پیش‌آزمون | |
| دوم | خانه‌ی تو یا من | شباهت و تفاوت، اعتماد، زشت و زیبا |
| سوم | لانه‌ی پرنده | رعایت احساسات دیگران، مخالفت و موافقت |
| چهارم | شبی زیر ستارگان | احساس تنهایی، تفکر درباره‌ی مرگ |
| پنجم | چاقو | دزدی و درستی، حقیقت‌گویی، عدالت و بیان احساسات |
| ششم | لیندا و کلارا | شناخت تضاد جسمانی و روحی انسان‌ها و معنای رشد کردن |
| هفتم | داستان گابریل | عزت‌نفس و قوانین |
| هشتم | مردی که نمی‌توانست صورتش را کنترل کند | تظاهر، دورویی، زبان بدن |
| نهم | مغازهی چند منظوره | کثرت‌گرایی فرهنگی، آزادی |
| دهم | بدخلقی | مدیریت هیجان، مردم‌داری |

| | | |
|---------|--|---------------------|
| یازدهم | بال‌دار | دوستی واقعی و همدلی |
| دوازدهم | گفتگو و دریافت نظرات در خصوص مشارکت در حلقه کندوکاوها و اجرای پس‌آزمون | |

۳. یافته‌ها

هدف اساسی از اجرای پژوهش حاضر اثربخشی آموزش برنامه فلسفه به کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی در دختران پایه سوم ابتدایی شهر همدان بود. در جدول شماره ۲ یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است.

جدول شماره ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات احساس تنهایی و ناامیدی

| متغیر | گروه‌ها | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | |
|--------------|---------|-----------|---------|----------|---------|
| | | فراوانی | میانگین | فراوانی | میانگین |
| احساس تنهایی | کنترل | ۲۵ | ۳۸/۸۸ | ۲۵ | ۳۷/۶۴ |
| | آزمایش | ۲۵ | ۳۹/۶۰ | ۲۵ | ۲۸/۲۴ |
| ناامیدی | کنترل | ۲۵ | ۹/۲۴ | ۲۵ | ۷/۷۲ |
| | آزمایش | ۲۵ | ۹/۶۰ | ۲۵ | ۴/۶۴ |

اطلاعات مندرج در جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات احساس تنهایی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل تفاوت چشمگیری باهم نداشته است. میانگین این نمرات در پیش‌آزمون گروه کنترل ۳۸/۸۸ و در پس‌آزمون این گروه ۳۹/۶۰ است؛ اما همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین نمرات آن در پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به پیش‌آزمون این گروه، کاهش بسزایی پیدا کرده و از ۳۷/۶۴ به ۲۸/۲۴ رسیده است. همچنین میانگین نمرات ناامیدی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل به ترتیب ۹/۲۴ و ۷/۷۲ بود می‌باشد که تغییرات محسوسی نداشته، اما میانگین این نمرات تفاوت چشمگیری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش داشته و ۷/۷۲ به ۴/۶۴ کاهش یافته است.

به منظور بررسی معنی داری تفاوت میانگین نمرات احساس تنهایی و ناامیدی بین دو گروه کنترل و آزمایش از تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد. برای اطمینان از نرمال بودن داده‌ها آزمون کلموگروف-اسمیرنف به کار رفت؛ و برای همگنی واریانس داده‌ها آزمون لون اجرا گردید که نتایج این آزمون‌ها در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

جدول شماره ۳. نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس و کلموگروف برای نرمال بودن احساس تنهایی و ناامیدی

| آزمون کلموگروف-اسمیرنف | | P | درجه آزادی ۲ | درجه آزادی ۱ | مقدار F | متغیرهای وابسته (پس-آزمون) |
|------------------------|-------|------|-----------------|-----------------|---------|----------------------------|
| P | Z | | | | | |
| ۰/۰۸۰ | ۰/۱۱۸ | ۰/۰۶ | ۴۸ | ۱ | ۳/۶۷ | احساس تنهایی |
| ۰/۱۶۱ | ۰/۱۱۲ | ۰/۷۸ | ۴۸ | ۱ | ۰/۰۷ | ناامیدی |

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که سطح معناداری تست لون برای تعیین همگنی واریانس‌ها تفاوت معنی داری در واریانس نمرات احساس تنهایی و ناامیدی نشان نمی‌دهد. چراکه در این مورد، سطح معنی داری مقدار F بالاتر از ۰/۰۵ است ($P > 0.05$)؛ بنابراین فرض همگنی واریانس نمرات احساس تنهایی و ناامیدی بین دو گروه پذیرفته می‌شود. همچنین نتایج آزمون کلموگروف نیز نشان داد که سطح معناداری بالاتر از ۰/۰۵ است و فرض نرمال بودن برای پس‌آزمون احساس تنهایی و ناامیدی برقرار است.

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل کوواریانس روی نمرات پس‌آزمون احساس تنهایی و ناامیدی با کنترل نمرات پیش‌آزمون

| متغیر | عامل | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معنی داری | مجذورات |
|--------------|------|---------------|------------|-----------------|---------|---------------|---------|
| احساس تنهایی | گروه | ۱۲۰۰/۷۰ | ۱ | ۱۲۰۰/۷۰ | ۳۷/۵۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۴ |
| | خطا | ۱۵۰۴/۷۰ | ۴۷ | ۳۲/۰۴ | | | |
| ناامیدی | گروه | ۱۳۸۷۷ | ۱ | ۱۳۸۷۷ | ۴۹/۵۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۱ |

نتایج جدول شماره ۴ در مورد احساس تنهایی نشان می‌دهد که اثر گروه معنادار است ($F=۳۷/۵۱, p=۰/۰۰۱$) بدین معنا که آموزش برنامه فلسفه برای کودکان بر احساس تنهایی مؤثر است و با توجه به مجذور اتا میزان این تأثیر $۰/۴۴$ است بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. همچنین نتایج در مورد متغیر ناامیدی نشان می‌دهد که اثر گروه معنادار است ($F=۴۹/۵۲, p=۰/۰۰۱$) بدین معنا که آموزش برنامه فلسفه برای کودکان بر کاهش ناامیدی نیز مؤثر بوده است و با توجه به مجذور اتا میزان این تأثیر $۰/۵۱$ است بنابراین فرضیه دوم پژوهش نیز تأیید می‌شود.

۴. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به دنبال بررسی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش‌آموزان بود. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد آموزش فلسفه به کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش‌آموزان دختر مؤثر است، در این زمینه، پژوهشی که مستقیماً با نتایج پژوهش حاضر همخوان یا ناهمخوان باشد یافت نشد اما از جمله تحقیقاتی که با نتایج به‌دست‌آمده این پژوهش همسو است می‌توان به پژوهش‌های ترابی زیارتگاهی و پریش (۱۳۹۷)، جمالی و جایروند (۱۳۹۵) بدری گرگری و واحدی (۱۳۹۴)، قبادیان و همکاران (۱۳۹۴)، (Topping, 2003) و (Daniel, & Auriac, 2011) اشاره کرد. از دیدگاه (Daniel, & Auriac, 2011) آموزش برنامه فلسفه به کودکان به رشد گفتار و استدلال و مشارکت اجتماعی کمک بسیاری می‌کند. آموزش فلسفه بر کاهش رفتارهای پرخاشگری در کودکان اثرگذار است و می‌تواند در کاهش رفتارهای مخرب آنان مؤثر باشد. در یک نتیجه‌گیری کلی، می‌توان گفت که آموزش فلسفه، فرصت اکتشاف و تمرین توانایی‌های شناختی و ادراکی را برای کودکان فراهم می‌کند و نیز زمینه‌ی کشف و ایجاد ارزش‌ها و ایده‌آلهایی که از نظر آن‌ها مهم و محترم باشند نیز به وجود می‌آورد. این آموزش‌ها برای کودکان محیطی فراهم می‌کند که در کنار رشد شناختی به رشد احساسی و اجتماعی نیز برسند. همچنین هدایتی و همکاران (۱۳۹۵) معتقدند اجرای این برنامه بر نگرش ارزشی دانش‌آموزان اثر مثبتی دارد، در واقع دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو ارزش‌های گرایش به همکاری و احترام به عقاید دیگران را می‌آموزند. پیشنهاد پژوهشی حاکی از آن است که این

برنامه به رشد مهارت‌های اجتماعی، از قبیل ارتباط دیداری، به کاربردن نام دیگران، رشد کلامی و اشتیاق داشتن به تعامل دیگران کمک شایانی می‌کند. به نظر می‌رسد حضور دانش‌آموزان در یک اجتماع پژوهشی به صورت گروهی با بستر کندوکاو فلسفی از احساس تنهایی آن‌ها می‌کاهد. حلقه‌های کندوکاو فرصتی را برای انعطاف‌پذیری، تفکر خلاق، شناخت خود و هم‌اندیشی برای کودکان فراهم می‌کند عزت‌نفس کودک را که شامل باورهای فرد درباره خودش می‌باشد را تقویت می‌کند (Sola, & et al, 2013). در واقع می‌توان این‌گونه تبیین کرد که احتمالاً حضور در حلقه‌های کندوکاو موجب رشد شناختی، رشد احساسی و اجتماعی شده و با افزایش مهارت‌های اجتماعی و همچنین تعامل دیگران موجب کاهش احساس تنهایی در کودکان شده است. به نظر می‌رسد برنامه‌ی آموزش فلسفه با ایجاد هدفمندی، رشد عزت‌نفس و افزایش مسئولیت‌پذیری در کودکان موجب کاهش ناامیدی در دانش‌آموزان شده است.

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر و همچنین پژوهش‌های پیشین داخلی و خارجی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان پیشنهاد می‌شود این برنامه در برنامه هفتگی دانش‌آموزان به‌خصوص در دوره ابتدایی گنجانده شود و یا اینکه معلمین بعضی مباحث از دروس را به شیوه کندوکاو و اجتماع پژوهشی به دانش‌آموزان آموزش دهند. برای دستیابی به این امر مهم در حیطه مطلوب نیازمند معلمانی می‌باشیم که با آموزش این شیوه آشنا باشند لذا پیشنهاد می‌شود، p4c به‌عنوان یکی از برنامه‌های آموزشی دوره‌های ضمن خدمت معلمین لحاظ گردد. از محدودیت‌های این پژوهش، جدید بودن متغیرهای استفاده‌شده در آموزش برنامه p4c بود که پیشینه استفاده مستقیم از این متغیر یافت نشد. یکی دیگر از محدودیت‌های این پژوهش استفاده از مقیاس‌های خودگزارش‌دهی بود که امکان سوگیری در پاسخ‌ها را مطرح می‌کند، بنابراین، پیشنهاد می‌گردد تا پژوهشگران در رابطه با آن در پژوهش‌های بعدی اقدامات مناسب را انجام دهند.

کتاب‌نامه

بدری گرگری، رحیم و واحدی، زهرا. (۱۳۹۴). تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر. فصلنامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۶(۱): ۱-۱۷.

پرچم، اعظم؛ فاتحی زاده؛ مریم و محققیان، زهرا. (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی ناامیدی در نظریه اسنایدر و قرآن کریم، دو فصلنامه علوم قرآن و حدیث.

پورعبدل، سعید؛ عباسی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح و عباسی، محمد. (۱۳۹۴). رابطه امید به زندگی و بهزیستی روان‌شناختی با کیفیت زندگی سالمندان. مجله روانشناسی پیری، ۱(۱): ۷۵-۶۵.

پیرانی، ذبیح و ثمودی، پروانه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر کاهش رفتارهای پرخطر و قانون‌شکنی، اولین کنگره بین‌المللی و پنجمین کنگره ملی آموزش و سلامت کودکان پیش از دبستان، تهران، گروه آموزشی پیش از دبستان دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.

ترابی زیارتگاهی، علی و پریش، فریدون. (۱۳۹۷). چگونه توانستم با برنامه فلسفه برای کودکان، تفکر انتقادی دانش‌آموزان را رشد دهم، سومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد، موسسه علمی پژوهشی، دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور - آموزش و پرورش محمودآباد.

جمالی، معصومه و جایروند، حمداله. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش فلسفه بر مسئولیت‌پذیری کودکان بیش‌فعال، چهارمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

علی‌صوفی، الهنظر؛ فرنام، علی و شیرازی، محمود. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان شوناگر بر احساس تنهایی دانشجویان. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۴. قانلی، یحیی. (۱۳۸۳). آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری. تهران: دواوین.

قبادیان، مسلم. (۱۳۹۴). تأثیر مهارت برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پنجم ابتدایی. پژوهش‌های تربیتی. شماره ۳۰

کم، فیلیپ. (۱۳۹۴). داستان‌های فکری (۱ و ۲). ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتیچی. تهران: انتشارات آموزشی شهرتاش.

محسنی، سحر و کهکی، فاطمه. (۱۳۹۷). رابطه بین احساس تنهایی، ناامیدی و سلامت روان با گرایش به مصرف مواد جوانان، کنفرانس ملی دستاوردهای نوین جهان در تعلیم و تربیت، روانشناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی - اجتماعی، خوی، دانشگاه آزاد اسلامی زرقان.

مرعشی، سید منصور. (۱۳۸۸). پویایی‌های اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان، فصلنامه کودک و تفکر، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱(۱): ۱۰۲-۸۳.

هدایتی، مهنوش. (۱۳۸۹). کودکان متفکر، روابط میان فردی مؤثر. فصلنامه علمی تخصصی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی کشور، ۱، ۱۲۵-۱۴۵.

هدایتی، مهنوش، رضایی، محمدحاشم؛ پیرانی، ذبیح و هاشمی، مسعود. (۱۳۹۵). تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر نگرش ارزشی دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دبیرستان شهر خرم‌آباد. تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۷(۲): ۱۰۴-۷۹.

- Ajmal, M.; Butt, M.; Moosa, S. & Rahman, F. (2011). "Effects of shyness on the self-esteem of 9th grade female students". *International Journal of Business and Social Science*, 12: 150-156.
- Asher, S.R. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychol Sc*; 12(3):75-78.
- Asher, S.R., Hymel, S., Renshaw, P. (1984). Loneliness in children. *Child Dev*, 55:1454-64.
- Bailin, S. & Siegel, H. (2003). Critical Thinking. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith & P. Standish (Eds.) *The Blackwell Guide to Philosophy of Education* (Oxford, Blackwell).
- Cotton Bronk, K., Hill, P. L., Lapsley, D. K., Talib, T. L., & Finch, H. (2009). Purpose, hope, and life satisfaction in three age groups. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 500-510.
- Daniel, F.M. & Auriac, E. (2011). Philosophy, critical thinking and philosophy for children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415-435.
- Goossens, L.; Lasgaard, M.; Luyckx, K.; Vanhalst, J.; Mathias, P. & Masy, E. (2009). "Loneliness and solitude in adolescence: A confirmatory factor analysis of alternative models". *Journal of Personality and Individual Differences*. 47: 890-894.
- Kazdin, A. E., French, N. H., Unis, A. S., Esveldt-Dawson, K., & Sherick, R. B. (1983). Hopelessness, depression, and suicidal intent among psychiatrically disturbed inpatient children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 504-510.
- Kazdin, A. E., Rodgas, A., & Colbus, D. (1983). The Hopelessness Scale for Children: psychometric characteristics and concurrent validity. *Journal of Consulting and clinical psychology*, 54, 241-245.
- Klonsky, D. E., Kotov, R., Bakst, S., Rabinowitz, J., & Bromet, E. J. (2012). Hopelessness as a predictor of attempted suicide among first admission patients with psychosis: A 10-year cohort study. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 42(1), 1-10.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*, 2nd (edn.), Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Lukey, B. (2012). 'Philosophy for children in Hawaii: A community circle discussion', *Educational Perspectives*, Vol. 44, No. 1-2.
- Miller, S. & Tapper, A. (2012). Benefits of collaborative philosophical inquiry in schools. *Educational Philosophy and Theory*, 44(5), 546-567.
- Moon, S.H. (2009). Relationship of peer relationships, perceived parental rearing attitudes, self-reported attachment security, to loneliness in upper elementary school-age children. *Journal of Korean Academic Nursing*, 39(3): 401-8.
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2005). Hope theory: A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257-276). New York, NY: Oxford University Press.
- Sola-Carmona, Juan and Remedios Lopez-Liria (2013). 'Anxiety, psychological well-being and self-esteem in Spanish families with blind children, A change in psychological adjustment?', *Research in Developmental Disabilities*, 34:32-46.

Stoeckli, G. (2010). The role of individual and social factors in classroom loneliness. *The Journal of Educational Research*, 103: 28-39.

Topping, K. J. (2003). Developing thinking skills with peers, parents and volunteers: Thinking classroom. *Thinking Classroom Journal*, 4, 27-36.

