

تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کند و کاو بر خلاقیت،

سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پایه سوم ابتدایی

حسین مؤمنی مهموئی^۱

عفت پرورش^۲

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۴/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۹/۱۵

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کند و کاو بر خلاقیت، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی است. این پژوهش از نوع تحقیقات شبه آزمایشی بود. بدین منظور، ابتدا برنامه لیپمن و چگونگی توفیق، توسعه و پیدایش برنامه (p4c) مدنظر قرار گرفت. بدین صورت که (p4c) بر گرفته از آرای لیپمن است که در این پژوهش از سبک حلقه‌های کندوکاو استفاده گردید. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی پسرانه شهر قاین در سال تحصیلی (۹۳-۹۴) می‌باشند که از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، ابتدا از میان دبستان‌های پسرانه شهر قاین به‌طور تصادفی یک دبستان انتخاب و در مرحله بعد دو کلاس (۲۰ نفری) پایه سوم از مدارس مذکور برگزیده و پرسشنامه خلاقیت تورنس (۱۹۶۵) و پرسشنامه سازگاری اجتماعی کالیفرنیا (۱۹۵۳) و پرسشنامه محقق ساخته پیشرفت تحصیلی درس علوم قبل و بعد از اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در این درس اجرا و اطلاعات به دست آمده جمع‌آوری و به کمک نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در مرحله نهایی داده‌های حاصل با استفاده از آمار توصیفی و آزمون T نمونه مستقل و تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. در پایان نتایج نشان داد که اجرای برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر افزایش سازگاری اجتماعی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد، لذا می‌توان نتیجه گرفت که استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو باعث می‌گردد که سازگاری اجتماعی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان افزایش یابد.

کلید واژه‌ها: پیشرفت تحصیلی، سازگاری اجتماعی، خلاقیت، فلسفه برای کودکان.

^۱ . گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران. momenimahmouei@yahoo.com

^۲ . دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، واحد قاینات، دانشگاه آزاد اسلامی، قاینات، ایران.

مقدمه

فلسفه برگرفته از زبان یونانی باستان و به معنی عشق به حکمت است. یونانیان، فلسفه را شیوه پرسش و حل مسئله می‌دانستند و به مطالعه چراها روی می‌آوردند. ممکن است بعضی تصور کنند که نمی‌توان به کودکان فلسفه آموخت. باید توجه داشت منظور از آموزش فلسفه به کودکان، آموزش فلسفه کلاسیک افلاطون^۱، کانت^۲، ارسطو^۳ و دیگر اندیشمندان نیست، بلکه آموزش نوعی گفت‌وگوی گروهی است که کلاس را از شکل سنتی معلم محور و انتقال مطالب از پیش آماده‌شده به شاگردان خارج می‌کند. فلسفه به کودکان امکان می‌دهد تا به‌جای موضوعات درستی آن‌ها را سبک و سنگین کنند و در مورد آن‌ها داوری کنند (نصیری، ۱۳۹۳). فلسفه فهم عمیق و جست‌وجوی سنجش‌گرانه پرسش‌هایی است که مردم از زندگی و سرنوشت خود و از آغاز و انجام جهان و برتر از همه در جاودانگی و ماندن خود دارند. فهمیدن علت بنیادی عشق انسان به تفکر و اندیشیدن و دانایی است. به گفته سقراط^۴ و ویتگنشتاین^۵، فلسفه آموختن دیدگاه دیگران نیست، بلکه گونه‌ای فعالیت و کوشش برای دانستن است. بدین جهت، فلسفه عین زندگی و زندگی عین تفکر و اندیشیدن است (اکوان، ۱۳۸۸: ۹). یکی از زیرساخت‌های توسعه انسانی و فراگیر، رشد مهارت‌های فکری است و از مؤلفه‌های تأثیرگذار در آموزش و پرورش و آموزش تفکر خلاق، برنامه فلسفه برای کودکان است. برنامه درسی فلسفه برای کودکان تأکید فراوانی بر پرورش استدلال در دانش‌آموزان دارد. این تأکید از یک سو بر ارائه دلیل در بیان عقاید و نظرات شخصی دلالت دارد و از سوی دیگر بر دلیل خواستن و مورد سؤال قرار دادن دیگران درباره عقاید و ایده‌هایشان تأکید دارد. فلسفه برای کودکان، موضوع تازه‌ای است که بیش از چهار دهه از طرح آن نمی‌گذرد، این موضوع، بانام‌های گوناگونی همچون فلسفه برای کودکان^۶، فلسفه با کودکان^۷، فلسفه و کودک^۸ و... شناخته شده است. در برنامه اولیه فلسفه برای کودکان، مدنظر لیپمن^۹، فلسفه به معنای «فعالیت عقلانی»^{۱۰} است. وی تلاش نمود با طرح فرایندی از فعالیت‌ها به کمک داستان، تفکر را از دوران کودکی توسعه دهد. توسعه تفکر

¹ Plato

² kant

³ Aristotle

⁴ Socrates

⁵ Wittgenstein

⁶ philosophy for children

⁷ philosophy with children

⁸ philosophy & children

⁹ Lipman

¹⁰ intellectual activity

آن گونه که لیپمن (۱۹۹۳) مدنظر دارد از طریق آموزش برای تفکر حاصل می شود: «امروزه تمایز آشکاری میان «آموزش برای تفکر^۱» و «آموزش درباره تفکر^۲» وجود دارد. فلسفه برای کودکان بر «آموزش برای تفکر» تأکید می کند. با این درک که تفکر در مورد یک مسأله می تواند «درباره» هر امری حتی فرایند تفکر باشد، ولی آموزش درباره تفکر بیش از آموختن درباره اقیانوس ها، پروانه ها و... پیشرفت توانایی های فرایند تفکر فرد را تضمین نمی کند» (به نقل از امی و قراملکی، ۱۳۸۴).

از سوی دیگر با گسترش همه جانبه ی علوم و ارتباطات و توسعه ی فناوری های نو، نسل جوان وارد عرصه های جدیدی از زندگی شده است که برای حل مسائل پیش رو، هرگز نمی تواند به داشته های سنتی خود اتکاء نماید؛ لذا نیازمند توسعه ی مهارت های فکری و عملی جهت تطبیق هر چه بیشتر با دنیای سراسر تکنولوژی است. برخی تفکر را به سه دسته تفکر منطقی، تفکر انتقادی و تفکر خلاق تقسیم کرده اند. در این میان، تفکر خلاق از ممتازترین و پیچیده ترین توانایی های بشری به شمار می رود. فرد خلاق با استفاده از مهارت های خاص تفکر و نیز توان ارائه ی راه حل های متعدد در موقعیت های متفاوت، همواره به شکل تأثیرگذاری عمل می کند و با ابهامات موجود به خوبی کنار می آید. دوبونو (۱۹۹۲) وجود خلاقیت را در دو موقعیت ضروری می داند، یکی هنگامی بکار می آید، که جای خالی فکری نو احساس می شود که در اینجا خلاقیت به تنهایی یک سرمایه است و دیگری آنجا که نیاز مبرمی به فکر نو نیست ولی خلاقیت می تواند مزایا و منافی به دنبال داشته باشد. وی معتقد است که توان خلاقیت افراد یک جامعه می تواند در کاهش هزینه های تولید، بهبود کیفیت، مسائل اقتصادی، امور دولتی، امور بهداشتی، حفظ محیط زیست، کاهش فقر، آموزش و پرورش و... مفید واقع شود. خلاقیت علاوه بر مزایایی که برای جامعه دارد، عامل، مهمی در سازگاری فردی است (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۳۴).

از آنجایی که یکی از اهداف عالی آموزش، ایجاد شرایط مناسب به منظور دستیابی به بالاترین پیشرفت تحصیلی است. اگر دانش آموز در جمع همکلاس ها فاقد جایگاه اجتماعی مطلوب باشد نهایتاً کسب دانش و پیشرفت تحصیلی وی مختل می شود و از سویی دیگر معیار اندازه گیری رشد اجتماعی فرد، میزان سازگاری او با دیگران است. رشد اجتماعی، نه تنها در سازگاری با اطرفیانی که فرد با آنها در ارتباط است موثر است، بلکه در میزان موفقیت شغلی و تحصیلی شخص نیز تأثیر دارد (بصیر شبستری و همکاران، ۱۳۹۲: ۲). از سویی دیگر شرط مهم برای رشد و شکوفایی هر جامعه ای وجود افراد آگاه، کارآمد و خلاق است، لذا پرورش و تقویت انگیزه پیشرفت سبب ایجاد انرژی و جهت دهی مناسب رفتار، علایق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند و معین می شود.

^۱ teaching for thinking

^۲ teaching about thinking

مسأله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم ترین دغدغه های هر نظام آموزشی است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان آن در دوره های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد (تمنایی فر و همکار، ۱۳۹۰: ۱۶). وجود حلقه های کندو کاو در کلاس درس باعث ارتباط نزدیکتر و صمیمی تری بین دانش آموزان شده و به آنان کمک می کند که در جوی صمیمی و دوستانه و با هدایت معلم به تبادل نظر و مشورت با هم بپردازند این امر علاوه بر بهبود روابط بین دانش آموزان باعث افزایش خلاقیت و انگیزه پیشرفت در آنان گردیده و به دانش آموزان کمک می کند تا در محیطی دوستانه و بدور از تشویش و اضطراب ایده های خود را مطرح نموده و به باورها و ارزش های جدیدی دست یابند. از سویی دیگر اگر بخواهیم کودکان را برای چالش های آینده آماده کنیم، باید مهارت های ویژه ای را به آنها بیاموزیم که بر اساس آن بتوانند بر زندگی و یادگیری خود مسلط شوند، زیرا برای یادگیری نباید پایانی در نظر گرفت. آنها به دانش نیازمندند، اما مهم تر از آن، به قابلیت دانشی؛ کسب دانش جدید نیازمندند. آنان به دانشی نیاز دارند که خود به دست آورده باشند. دانشی که خود تولید و بازتولید کرده باشند. شالوده مهارت های فکری کودکان باید از همان سال های اولیه زندگی شان پی ریزی شود، زیرا فراخواندیشی در همان سال هایی آغاز می شود که شخصیت کودک شکل می گیرد. آنها باید با نگرشی باز به آینده خود بنگرند، فراخواندیشی باعث می شود تا فرد خودمحور نباشد و تعصب نوزد (ماهرزاده و همکار، ۱۳۹۰: ۳۰). بنابراین راه مواجهه موفق با دنیای در حال تغییر مسلح شدن به ابزار تفکر است. تفکر و اندیشیدن از مهم ترین جنبه های وجودی انسان است که می تواند او را در مواجهه با مسائل یاری کند، بدین سبب در قرآن بیش از هر چیز بر پرورش قوای تفکر تأکید شده است. یکی از اهداف اساسی هر نظام آموزشی تربیت انسان های هشیار و آگاهی است که تفکر خود را بر پایه استدلال صحیح و منطق بنا نهاده، در برخورد با دنیای پیرامون خویش با اندیشه ای جامع و عمیق، جوانب مختلف امور را بررسی نموده و از قابلیت انطاف بالایی در مواجهه با مسائل زندگی برخوردارند و به عبارتی دارای ذهن فلسفی هستند. بدین منظور لازم است برنامه های درسی، تربیت اندیشه فلسفی را مدنظر قرارداد، به پرورش قدرت تفکر و استدلال دانش آموزان توجه نمایند «آموزش و پرورش باید به پرورش دانش آموزانی منجر شود که توانایی بازشناسی عقاید و نظرات صحیح از ناصحیح را دارند و در این راستا استدلال و دلایل مناسبی به کار می گیرند، در غیر این صورت دانش آموز زندگی خود را تحت تأثیر عادات، رسم و رسوم و گاه بر مبنای اتفاقات پیش خواهد برد» (ضرغامی، ۱۳۸۷: ۱۳). در این راستا، یکی از برنامه های درسی که در دهه های اخیر به منظور پرورش تفکر فلسفی و فلسفه ورزی در دانش آموزان شکل گرفته است، برنامه درسی فلسفه برای کودکان است. فلسفه برای کودکان به عنوان فلسفه ای کاربردی با طرح ادعای آموزش تفکر به عنوان

امری مهم در نظام تعلیم و تربیت در سال ۱۹۶۲ توسط متیولیمین طرح و به سرعت در بیش از ۱۲۰ کشور دنیا مورد توجه قرار گرفت. برنامه‌ی فلسفه برای کودکان شامل چند عنصر اصلی است که عبارت‌اند از: حلقه‌ی کندوکاو^۱، کتاب‌های داستان و معلمان تغییر نقش داده؛ از آنجایی که حلقه‌ی کندوکاو یک روش ایده آل به حساب می‌آید لذا مورد بررسی قرار می‌گیرد. حلقه‌ی کندوکاو باعث می‌گردد که:

۱- تعلیم و تربیت به‌مثابه یک بازسازی،

۲- یادگیری به‌مثابه تلمذ یا کارآموزی معرفت آموز،

۳- کلاس درس به‌عنوان جامعه‌ی عدالت محور (کندی، ۱۹۹۵: ۱۶۳).

برای اینکه کودکان در آینده اندیشمند باشند لازم است آن‌ها را در حلقه‌ای به نام حلقه‌ی کندوکاو قرارداد، در این حلقه بچه‌ها به‌صورت دایره‌وار کنار هم می‌نشینند و مربی نیز در کنار آن‌ها قرار می‌گیرد. این شکل نشستن هم‌چنین کمک می‌کند، بچه‌ها چشم در چشم به‌راحتی با یکدیگر صحبت کنند و برخلاف کلاس‌های درسی عادی، باهم دیگر تبادل نظر کنند. این نوع نشستن باعث می‌شود شرکت‌کنندگان بیشتر به صحبت کردن تشویق شوند. «فیلسوفانی مانند رابرت انیس^۲، متیو لیپمن و ریچارد پُل^۳ معتقدند که هدف اصلی تعلیم و تربیت باید پروراندن متفکران اهل استدلال عقلانی و فردگرا باشد. پُل (۱۹۸۶) ثمره نهایی تعلیم و تربیت را به‌صورت یک ذهن جستجوگر مجسم می‌کند: انگیزه پرشور برای وضوح، دقت و بی‌طرفی، شور و اشتیاق برای رسیدن به گُنه هر شیء و برای جستجوی ادله و بیزاری شدید از تناقض و تفکر بی‌نظم و ترتیب و کاربرد ناهماهنگ ملاک‌ها، ایمان به حقیقت در برابر نفع شخصی صفات بارز یک فرد خردگراست» (نصیری، ۱۳۹۳). تریکی و تاپینگ (۲۰۰۶)، نتایج مطالعات کنترل‌شده در مورد روش آموزش فلسفه به کودکان را در مدارس ابتدایی و راهنمایی گزارش کردند، همه مطالعات پیامدهای مثبتی داشتند. آن‌ها همچنین شواهدی از اثربخشی کند و کاو گروهی بر عزت‌نفس را گزارش کردند.

چان یوک کنگ^۴ و همکارانش (۲۰۰۷) در پژوهشی در کشور سنگاپور صورت گرفته است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در برنامه درسی فلسفه برای کودکان عملکرد بهتری در مهارت‌های مربوط به تفکر انتقادی و خلاق نشان دادند. آن‌ها همچنین توانایی بیان افکار و احترام به عقاید دیگران را نشان دادند (به نقل از نادری و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۰۱).

¹ Community of Inquiry

² Robert Ennis

³ Richard Paul

⁴ Chan yok Kong

لایل و ویلیامز (۲۰۱۲) نیز در مورد بررسی دیدگاه‌های سرگروه‌های معلمان مدارس ابتدایی نسبت به روند معرفی فلسفه برای کودکان؛ مقاله‌ای با هدف جاسازی فلسفه برای کودکان توسط سرگروه معلمان در جنوب ولز انگلستان انجام دادند که نشان داد: بین روشهای مختلفی که معلمان بکار می‌برند و استفاده از فلسفه برای کودکان در مدارس به نظر همه سرگروه‌ها رابطه معناداری وجود دارد (لایل و ویلیامز، ۲۰۱۲). پیازه^۱ معتقد است؛ یکی از اهداف اساسی آموزش و پرورش، تربیت انسان‌هایی است که قابلیت انجام کارهای جدید را داشته باشند و فقط آنچه را که سایر نسل‌ها انجام داده‌اند تکرار نکنند؛ یعنی تربیت افرادی خلاق، مبتکر و مکتشف (فیشر، ۲۰۰۱، به نقل از اکبری، ۱۳۹۱)؛ بنابراین یکی از اهداف هر نظام آموزشی تربیت انسان‌های هشیار و آگاه است که نظام تعلیم و تربیت هر کشور از اساسی‌ترین نهادها در شکل دادن و پرورش انسان‌هایی خردمند است. شاید به همین سبب تلاش برای دستیابی به شیوه‌های آموزش تفکر از زمان سقراط اهمیت فراوانی داشته و تاکنون نیز مورد توجه می‌باشد. یکی از این تلاش‌ها که در نیمه دوم قرن بیستم شکل گرفت توسط لیپمن بود، وی با درک اهمیت آموزش تفکر و استفاده از میراث گذشتگانی چون سقراط و پیوند فلسفه و تفکر، برنامه آموزش فلسفه به کودکان را به‌عنوان پارادایمی^۲ جدید در عرصه تعلیم و تربیت ارائه می‌نماید. ادعای ارتباط فلسفه با آموزش‌های مدرسه‌ای بر این پیش‌فرض استوار است که فلسفه می‌تواند حالت‌های انتقادی شاگردان نظیر تعجب کردن، درخواست معیار کردن، استدلال، شکل‌دهی مفهوم، برگرداندن و مهارت جستجوگری را در کودکان پرورش دهد. البته همه اندیشمندان این فن، هم‌نظرند که فلسفه برای کودکان تنها یک فعالیت عقلانی منطقی نیست که کودک در آن، روش درست استدلال کردن را بیاموزد. بلکه مواجهه خاص با پیرامون است که مزایا و فواید جانبی گوناگونی دارد که از مهم‌ترین و شاخص‌ترین آن‌ها، رشد اعتماد به نفس و خودباوری در کودکان، توجه به استدلال در سخنان، رشد همکاری در میان آن‌ها، ارتقای سطح داوری و حکم دادن و موارد دیگری است که همه آن‌ها غیر از منطقی‌اند (محمدی، ۱۳۸۸). بطور کلی می‌توان گفت؛ فلسفه در مدرسه از یک‌طرف بحثی در حال پیشرفت، درباره نظام تربیتی آینده ماست به‌نحوی که می‌تواند آموزش‌های سالمی را در این رابطه که فلسفه چگونه می‌تواند در کلاس‌ها و سالن‌های مدرسه اجرا شده و درهم‌تنیده شود را فراهم نماید. بنابراین فلسفه برای کودکان، توضیح می‌دهد که چگونه هر معلم در هر موضوعی می‌تواند مدلی از پژوهش فلسفی را قبول کند و آن را با موقعیت کلاس درس سازگار سازد.

¹ Piaget

² Paradaim

آموزش فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کندوکاو به چند دلیل اساسی دارای اهمیت است:

- ۱- افزایش مهارت سوال کردن در دانش آموزان و معلم
 - ۲- تشویق دانش آموزان به خلق ایده های جدید و افزایش انگیزه پیشرفت
 - ۳- رشد مهارت های ارتباطی از طریق خوب گوش دادن و احترام نهادن به عقاید دیگران
 - ۴- رشد مهارت های استدلال و تفکر در دانش آموزان
- برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو می تواند بر خلاقیت، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان نقش مؤثر ایفا نماید که در این پژوهش فرضیات زیر مورد بررسی قرار می گیرد:

۱. برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو بر خلاقیت دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد.
۲. برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد.
۳. برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات نیمه آزمایشی است و از طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل برای بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو بر خلاقیت، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان استفاده شده است.

جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان پسر پایه سوم دبستان های شهر قاین در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۴ که تعداد آنها ۵۴۵ نفر و ۳۲ کلاس می باشد. در این پژوهش، از طریق روش نمونه گیری خوشه ای، ابتدا از میان دبستان های پسرانه شهر قاین به طور تصادفی یک دبستان انتخاب و در مرحله بعد دو کلاس (۲۰ نفری) پایه سوم از مدارس مذکور برگزیده و پرسش نامه بین آن ها توزیع گردیده است. پس از جمع آوری پرسش نامه ها و نمرات دانش آموزان داده ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته اند. در این پژوهش یک پرسش نامه و یک مجموعه نمره پیشرفت تحصیلی در درس علوم تجربی سوم ابتدایی مورد استفاده قرار گرفته است. جهت سنجش خلاقیت و سازگاری اجتماعی دانش آموزان؛ از پرسشنامه های استاندارد خلاقیت تورنس و برای اندازه گیری سازگاری اجتماعی از آزمون شخصیت سنج کالیفرنیا که یک آزمون مداد-کاغذی خود اجرا است استفاده شده

است، سپس متغیرها سنجیده و اطلاعات جمع‌آوری شده در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون مقایسه و نتایج مشخص خواهد شد. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش عبارتند از:

پرسشنامه خلاقیت عابدی (۱۳۷۲): فرم اصلی پرسشنامه شامل ۶۰ سؤال است و بر گرفته شده از پرسشنامه تورنس (۱۹۶۵) می‌باشد. در این پرسشنامه، تعداد ۱۱ ماده در بخش انعطاف‌پذیری، ۱۱ ماده در بخش بسط، ۱۶ ماده در بخش سیالی و ۲۲ ماده در بخش ابتکار وجود دارد. عابدی (۱۳۷۲) ضریب اعتبار بخش‌های سیالی ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط را که از طریق باز آزمایی به دست آورده بود، در ایران به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۴ و ۰/۸۰ گزارش کرده است. روش نمره‌گذاری: مناسب‌ترین و بهترین روش نمره‌گذاری تست خلاقیت تورنس، استفاده از مقیاس سه‌درجه‌ای لیکرت (۰-۱-۲) است. بالا بودن نمره در این مقیاس نشانه سطح خلاقیت بالا و پایین بودن آن، نشانه میزان خلاقیت پایین فرد است. در هنگام نمره‌گذاری سؤال‌ها، از مجموعه ۶۰ سؤال تست خلاقیت، بالاترین نمره ۱۲۰ باشد و پایین‌ترین آن ۰ در نظر گرفته شده است. تعیین هم‌بستگی هر سؤال با کل تست، از ضریب هم‌بستگی پیرسون و برای تعیین روایی سازه از مهم‌ترین روش روا سازی، یعنی تحلیل عاملی استفاده می‌شود. جهت بررسی پایایی این پرسشنامه در این پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید، مقدار ضریب بدست آمده ۰/۸۲ می‌باشد، لذا این پرسشنامه از اعتبار مطلوبی برخوردار است.

ب) آزمون سازگاری اجتماعی: برای اندازه‌گیری سازگاری اجتماعی از آزمون شخصیت سنج کالیفرنیا که یک آزمون مداد-کاغذی خود اجرا است استفاده شده است، این پرسشنامه در سال ۱۹۳۹ ساخته شد. در سال ۱۹۵۳ مورد تجدید نظر قرار گرفت و شامل ۱۸۰ سؤال دو گزینه‌ای از نوع (بله-خیر) است، اما در این تحقیق از فرم ۹۰ سؤالی آن استفاده شده است. این آزمون به منظور سنجش جنبه‌های مختلف سازگاری افراد در زندگی بکار برده می‌شود. دارای دو قطب سازگاری شخصی و سازگاری اجتماعی است. در زمینه سازگاری اجتماعی شش مقیاس فرعی که هر یک دارای پانزده سؤال است وجود دارد. بنابراین، شش نمره اختصاصی مربوط به عامل‌های قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، علایق ضد اجتماعی، روابط مدرسه‌ای، روابط خانوادگی و روابط اجتماعی دارد و همچنین، یک نمره به عنوان سازگاری اجتماعی کلی از نمره‌های مقیاس‌های فرعی به دست می‌آید. اعتبار و پایایی برای مقیاس سازگاری شخصی در حدود ۰/۸۹ تا ۰/۹۱ و برای مقیاس سازگاری اجتماعی در حدود ۰/۸۷ تا ۰/۹۱ گزارش شده است. جهت بررسی پایایی این پرسشنامه در این پژوهش از فرمول شماره ۲۰ کودرریچارسون مقدار ۰/۸۰ می‌باشد، لذا این پرسشنامه از اعتبار مطلوبی برخوردار است.

ج) سنجش پیشرفت تحصیلی درس علوم: جهت سنجش پیشرفت تحصیلی درس علوم از پرسشنامه محقق ساخته که شامل ۲۰ سؤال از ۷ فصل کتاب علوم سوم دبستان (زنگ علوم، خوراکی

ها، مواد اطراف ما(۱)، مواد اطراف ما(۲)، آب ماده با ارزش، زندگی ما و آب، نور و مشاهده اجسام) استفاده شد. پس از تهیه هدف‌های رفتاری و آموزشی برای هر درس به طور جداگانه، هدف‌ها تبدیل به سوال شدند (با تأکید بر روایی صوری و محتوایی آن به طوری که محتوا و هدف‌های آن درس را به خوبی اندازه گیری کند). لازم به ذکر است که سوالات پیش از آزمون از لحاظ محتوایی کاملاً با سوالات پس از آزمون همخوانی داشته است. پس از آن محقق برای روایی، سوالات را به چند مدیر، معاون و آموزگار با سابقه پایه سوم و سرگروه آموزشی داده شد تا نظرات اصلاحی داده شود، آنگاه تغییرات لازم را بنا به تشخیص و صلاحدید به عمل آورده است. به منظور تعیین پایایی آزمون معلم ساخته از روش «کودر ریچاردسون» (KR20) استفاده شد و پایایی ابزار ۰/۷۰ تعیین گردید.

شماره جلسه	شرح جلسه
یک	تغییر شکل فیزیکی کلاس
دو	اداره کلاس به شیوه ی حلقه‌های کندوکاو
سه	آموزش تفکر خلاق و ایجاد ایده جدید توسط دانش آموزان
چهار	آموزش به دانش آموزان برای اجرای کارهای گروهی به شیوه حلقه ی کندوکاو
پنج	دخیل کردن دانش آموزان در امر تدریس گروهی
شش	آموزش استفاده از تجربیات خود و به اشتراک گذاشتن آن به همسالان
هفت	تبدیل کلاس به یک جامعه پژوهشی
هشت	دانش آموزان به صورت حلقه‌وار به بحث پرداخته و مشکلات موجود در درس علوم را با همدیگر درمیان می‌گذارند
نه	یادگیری به شکل گروهی (اطلاعات بین اعضای گروه رد و بدل می شود و راهکار ارائه می شود)
ده	اجرای پس آزمون

محتوای دوره‌های آموزشی عبارتند از: بهبود سازگاری با همسالان، سازگاری با محیط مدرسه و معلمین، اداره کلاس به شیوه ی حلقه‌های کندوکاو با تغییر شکل فیزیکی کلاس(دو جلسه)، آموزش تفکر خلاق و ایجاد ایده جدید به دانش آموزان (یک جلسه)، دخیل کردن دانش آموز در امر تدریس گروهی(دو جلسه)، آموزش استفاده از تجربیات خود و به اشتراک گذاشتن آن با همسالان (یک جلسه)، تبدیل کلاس درس به یک جامعه پژوهشی که دانش آموزان درباره موضوعات مورد علاقه شان با یکدیگر به صورت حلقه وار بنشینند و به بحث پرداخته و مبتنی بر علاقه و خواست درونی به پژوهش می پردازند و همچنین مشکلات موجود در درس علوم خود با دیگران در میان بگذارند (دو جلسه)، یادگیری به شکل گروهی و طوری سازمان داده شده است که اطلاعات بین اعضای گروه‌ها رد و بدل می شود و خود مسئول یادگیری شان هستند و انگیزه لازم را به فراگیران می دهد تا امکان یادگیری دیگران را افزایش دهند(دو جلسه). یک هفته بعد از جلسات آموزشی برای دانش آموزان هردو گروه پس از آزمون اجرا و نتایج بررسی و گروه کنترل و آزمایش با یکدیگر مقایسه شدند. از آزمون تحلیل کوواریانس جهت تحلیل داده‌ها استفاده شد.

یافته‌ها

این تحقیق به بررسی فرضیه‌های زیر پرداخت:
فرضیه ۱- اجرای برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کند و کاو بر خلاقیت دانش‌آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد.

جدول شماره ۱. نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف (نرمال بودن توزیع متغیر)

متغیر	نوع آزمون	میانگین	انحراف معیار	آماره کولموگروف- اسمیرنوف	معنی‌داری
خلاقیت	پیش‌آزمون	۷۹/۴۵	۱۴/۷۴۳۸۸	۰/۵۹۵	۰/۸۷۱
	پس‌آزمون	۹۵/۷۷۵	۱۵/۸۴۳۹۶	۰/۶۶۸	۰/۷۶۳

بر اساس نتایج درج‌شده در جدول (۱) می‌توان چنین استنباط کرد که توزیع خلاقیت در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است.

جدول شماره ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات خلاقیت در پیش‌آزمون به تفکیک گروه‌ها

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	p
آزمایش	۲۰	۸۲	۱۳/۱۴	۱/۰۹۷	۳۸	۰/۲۸۰
کنترل	۲۰	۷۶/۹۰	۱۶/۱۱			

یافته‌های پژوهش نشان داد که میانگین خلاقیت قبل از مداخله در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری نداشت ($p=۰/۲۸۰$).

جدول شماره ۳. نتایج پس‌آزمون خلاقیت برای مقایسه تفاوت میانگین‌ها برحسب گروه آزمایش و کنترل

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	۲۰	۱۰۳	۱۲/۱۵
کنترل	۲۰	۸۸/۵۵	۱۶/۰۴

میانگین خلاقیت بعد از مداخله در دانش‌آموزان گروه آزمایش $۱۰۳ \pm ۱۲/۱۵$ و در دانش‌آموزان گروه کنترل $۸۸/۵۵ \pm ۱۶/۰۴$ به دست آمد و یافته‌های جدول شماره ۳، نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است و برای اطمینان از اینکه گروه کنترل و آزمایش معادل باشند یعنی از نظر پارامترهای مورد مطالعه همسان باشند با استفاده از آزمون

لویین مورد آزمون قرار گرفتند که نتایج آن در جدول برابری واریانس نمره‌های پیشرفت علوم ارائه شده است.

جدول شماره ۴. نتایج آزمون لویین برای بررسی تجانس واریانس‌های بهبود خلاقیت

متغیر	شاخص لویین	معنی داری
بهبود خلاقیت	۱/۰۱۰	۰/۵۶۲

نتایج درج شده در جدول فوق نشان می‌دهد که فرض تجانس واریانس‌ها در مورد بهبود خلاقیت ($F=1/010, P=0/562$) محقق گردیده است.

جدول شماره ۵. خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس افزایش خلاقیت

منابع تغییرات	درجه آزادی	میانگین مجزورها	F	سطح معناداری
متغیر همراه (نمرات پیش‌آزمون)	۲۲	۳۲۲/۰۵۰	۸/۳۶۷	۰/۰۰۱
اثر گروه (آزمایش - کنترل)	۱	۲۹۳۶۵۹/۰۶۸	۷۶۲۹/۳۶۶	۰/۰۰۱
خطا	۱۶	۳۸/۴۹۱		
جمع کل اصلاح شده	۳۹			

همان‌گونه که نتایج جدول شماره ۵) نشان می‌دهد، با توجه به ($F=8/367$ و $p=0/001$) اثر متغیر همراه معنی‌دار است؛ یعنی تفاوت نمرات پیش - آزمون و پس - آزمون معنی‌دار است. همچنین اثر گروه نیز با توجه به ($F=7629/366$ و $p=0/001$) معنی‌دار است یعنی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر خلاقیت معنی‌دار است.

جدول شماره ۶. میانگین تعدیل شده در تحلیل کوواریانس افزایش خلاقیت

میانگین تعدیل شده پس‌آزمون			
کنترل		آزمایش	
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
۹۸/۸۸۵	۱/۶۷۷	۸۹/۳۳۵	۱/۵۴۷

همان‌طوری که جدول فوق نشان می‌دهد میانگین تعدیل شده گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری بیشتر از گروه کنترل بوده است که به معنی تأثیر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو برافزایش خلاقیت است.

فرضیه ۲: برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کند و کاو بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد.

جدول شماره ۷. نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف (نرمال بودن توزیع متغیر)

متغیر	نوع آزمون	میانگین	انحراف معیار	آماره کولموگروف- اسمیرنوف	معنی داری
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	۵۸/۵۷۵۰	۱۲/۸۸۳۸۷	۱/۰۶۱	۰/۲۱۰
	پس آزمون	۶۸/۱۷۵۰	۱۳/۶۴۱۷۳	۰/۵۷۷	۰/۸۹۳

بر اساس نتایج درج شده در جدول شماره (۷) می توان چنین استنباط کرد که توزیع سازگاری اجتماعی در پیش آزمون و پس آزمون نرمال است.

جدول شماره ۸. میانگین و انحراف معیار نمرات سازگاری اجتماعی در پیش آزمون به تفکیک گروه ها

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	P
آزمایش	۲۰	۵۹/۸	۱۳/۲۶	۰/۵۹۶	۳۸	۰/۵۵۴
کنترل	۲۰	۵۷/۳۵	۱۲/۷۱			

یافته های پژوهش نشان داد که میانگین سازگاری اجتماعی قبل از مداخله در دانش آموزان گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی داری نداشت ($p=0/554$).

جدول شماره ۹. نتایج پس آزمون سازگاری اجتماعی برای مقایسه تفاوت میانگین ها برحسب گروه آزمایش و کنترل

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	۲۰	۷۴/۲۵	۱۰/۲۶
کنترل	۲۰	۶۲/۱۰	۱۴/۱۰

میانگین خلاقیت بعد از مداخله در دانش آموزان گروه آزمایش $74/25 \pm 10/26$ و در دانش آموزان گروه کنترل $62/10 \pm 14/10$ به دست آمد و یافته های جدول شماره ۹، نشان می دهد که میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است و برای اطمینان از اینکه گروه کنترل و آزمایش معادل باشند یعنی از نظر پارامترهای مورد مطالعه همسان باشند با استفاده از آزمون لوین مورد آزمون قرار گرفتند که نتایج آن در جدول برابری واریانس نمره های پیشرفت علوم ارائه شده است.

جدول شماره ۱۰. نتایج آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس های افزایش سازگاری اجتماعی

متغیر	شاخص لوین	معنی داری
افزایش سازگاری اجتماعی	۱/۵۴۳	۰/۲۸۷

نتایج درج شده در جدول فوق نشان می دهد که فرض تجانس واریانس ها در مورد افزایش سازگاری اجتماعی ($F=۱/۵۴۳$ ، $P=۰/۲۸۷$) محقق گردیده است.

جدول ۱۱. خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس افزایش سازگاری اجتماعی

منابع تغییرات	درجه آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معناداری
متغیر همراه (نمرات پیش آزمون)	۱۹	۲۸۵/۳۶۳	۱۵/۰۷۵	۰/۰۰۱
اثر گروه (آزمایش - کنترل)	۱	۱۵۰۱۵۹/۶۵۴	۷۹۳۲/۶۲۱	۰/۰۰۱
خطا	۱۹	۱۸/۹۲۹		
جمع کل اصلاح شده	۳۹			

همان گونه که نتایج جدول شماره (۱۱) نشان می دهد، با توجه به ($F = ۱۵/۰۷۵$ و $p = ۰/۰۰۱$) اثر متغیر همراه معنی دار است؛ یعنی تفاوت نمرات پیش - آزمون و پس - آزمون معنی دار است. همچنین اثر گروه نیز با توجه به ($F = ۷۹۳۲/۶۲۱$ و $p = ۰/۰۰۱$) معنی دار است یعنی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کندوکاو برافزایش سازگاری اجتماعی معنی دار است.

جدول شماره ۱۲. میانگین های تعدیل شده در تحلیل کوواریانس افزایش سازگاری اجتماعی

میانگین تعدیل شده پس آزمون			
کنترل		آزمایش	
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
۱/۰۸۴	۶۲/۰۶۸	۱/۱۱۱	۷۱/۴۶۱

همان طوری که جدول فوق نشان می دهد میانگین تعدیل شده گروه آزمایش به طور معنی داری بیشتر از گروه کنترل بوده است که به معنی تأثیر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کندوکاو برافزایش سازگاری اجتماعی است. فرضیه ۳: برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد.

جدول شماره ۱۳. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف (نرمال بودن توزیع متغیر)

متغیر	نوع آزمون	میانگین	انحراف معیار	آماره کولموگروف - اسمیرنوف	معنی داری
پیشرفت تحصیلی	پیش آزمون	۱۸/۰۶۲۵	۱/۲۷۶۹۵	۰/۷۵۶	۰/۶۱۷
	پس آزمون	۱۶/۵۶۲۵	۱/۴۴۵۳۲	۰/۷۲۸	۰/۶۶۵

بر اساس نتایج درج شده در جدول شماره (۱۳) می‌توان چنین استنباط کرد که توزیع سازگاری اجتماعی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است.

جدول شماره ۱۴. میانگین و انحراف معیار نمرات پیشرفت تحصیلی درس علوم در پیش‌آزمون به تفکیک گروه‌ها

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	p
آزمایش	۲۰	۱۶/۴۸	۱/۴۱	-۰/۳۲۴	۳۸	۰/۷۴۷
کنترل	۲۰	۱۶/۶۳	۱/۵۰			

یافته‌های پژوهش نشان داد که میانگین نمره پیشرفت تحصیلی قبل از مداخله در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری نداشت ($P=0/747$).

جدول شماره ۱۵. نتایج پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی برای مقایسه تفاوت میانگین‌ها برحسب گروه آزمایش و کنترل

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	۲۰	۱۸/۵۵	۱/۱۵
کنترل	۲۰	۱۷/۵۷	۱/۲۲

میانگین خلاقیت بعد از مداخله در دانش‌آموزان گروه آزمایش $18/55 \pm 1/15$ و در دانش‌آموزان گروه کنترل $17/57 \pm 1/22$ به دست آمد و یافته‌های جدول شماره (۱۵) نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است و برای اطمینان از اینکه گروه کنترل و آزمایش معادل باشند یعنی از نظر پارامترهای مورد مطالعه همسان باشند با استفاده از آزمون لوین مورد آزمون قرار گرفتند که نتایج آن در جدول برابری واریانس نمره‌های پیشرفت علوم ارائه شده است.

جدول شماره ۱۶. نتایج آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس‌های افزایش پیشرفت تحصیلی

متغیر	شاخص لوین	معنی‌داری
افزایش پیشرفت تحصیلی	۰/۸۶۷	۰/۶۲۷

نتایج درج شده در جدول فوق نشان می‌دهد که فرض تجانس واریانس‌ها در مورد افزایش پیشرفت تحصیلی ($F=0/867, P=0/627$) محقق گردیده است.

جدول شماره ۱۷. خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس افزایش پیشرفت تحصیلی

منابع تغییرات	درجه آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معناداری
متغیر همراه (نمرات پیش‌آزمون)	۱۲	۳/۹۰۲	۱۳/۹۶۵	۰/۰۰۰
اثر گروه (آزمایش - کنترل)	۱	۷۹۷۹/۳۸۹	۲۸۵۵۸/۰۱۵	۰/۰۰۰
خطا	۲۶	۰/۲۷۹		
جمع کل اصلاح‌شده	۳۹			

همان گونه که نتایج جدول شماره (۱۷) نشان می دهد، با توجه به ($F = ۱۳/۹۶۵$ و $p = ۰/۰۰۰$) اثر متغیر همراه معنی دار است؛ یعنی تفاوت نمرات پیش - آزمون و پس - آزمون معنی دار است. همچنین اثر گروه نیز با توجه به ($F = ۲۸۵۵۸/۰۱۵$ و $p = ۰/۰۰۰$) معنی دار است یعنی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کندوکاو برافزایش پیشرفت تحصیلی معنی دار است.

جدول شماره ۱۸. میانگین های تعدیل شده در تحلیل کوواریانس افزایش پیشرفت تحصیلی

میانگین تعدیل شده پس آزمون			
کنترل		آزمایش	
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
۰/۱۳۸	۱۷/۳۷۸	۰/۱۴۱	۱۸/۴۴۶

همان طوری که جدول فوق نشان می دهد میانگین تعدیل شده گروه آزمایش به طور معنی داری بیشتر از گروه کنترل بوده است که به معنی تأثیر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کندوکاو برافزایش پیشرفت تحصیلی است.

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اول: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کند و کاو بر خلاقیت دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد. نتایج نشان داد، با توجه به ($F = ۸/۳۶۷$ و $p = ۰/۰۰۰$) اثر متغیر همراه معنی دار است؛ یعنی تفاوت نمرات پیش - آزمون و پس - آزمون معنی دار است. همچنین اثر گروه نیز با توجه به ($F = ۷۶۲۹/۳۶۶$ و $p = ۰/۰۰۰$) معنی دار است یعنی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه های کندوکاو بر افزایش خلاقیت معنی دار است. با توجه به این که میانگین تعدیل شده گروه آزمایش به طور معنی داری بیشتر از گروه کنترل بوده است. یافته های این فرضیه با نتایج پژوهش های زیر تا حدودی همخوان دارد.

نادری، تجلی نیا، شریعتمداری، سیف نراقی (۱۳۹۱) به بررسی تأثیر اجرای برنامه «فلسفه برای کودکان» در پرورش خلاقیت دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه منطقه ۱۴ تهران پرداختند. یافته های این پژوهش، در مجموع، اعتبار و اعتمادپذیری برنامه فلسفه برای کودکان را در پرورش خلاقیت و چهار مؤلفه اصلی آن، یعنی سیالی و بسط و ابتکار و انعطاف پذیری، تأیید کرد.

نوروزی و درخشنده (۱۳۸۶) در پژوهشی با عنوان بررسی اثرات کارلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر اصفهان، به نتایج زیر دست یافته اند که: دانش آموزان در زمینه رعایت بیشتر نظم در کلاس، احترام به بزرگترها، روابط صحیح با کودکان، درک و فهم بهتر مطالب

درسی، حس مسئولیت پذیری، اعتماد به نفس، عزت نفس و خلاقیت رشد کرده و برنامه کار فلسفی با آنان در زمینه پیشرفت تحصیلی آنان مؤثر بوده است.

یوک کنگ و همکارانش (۲۰۰۷) در تحقیقی که در کشور سنگاپور صورت گرفته است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که دانش آموزان شرکت کننده در برنامه درسی فلسفه برای کودکان عملکرد بهتری در مهارت‌های مربوط به تفکر انتقادی و خلاق نشان دادند.

فرضیه دوم: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کند و کاو بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد. نتایج نشان داد، با توجه به $F = ۱۵/۰۷۵$ و $p = ۰/۰۰۰$ اثر متغیر همراه معنی دار است؛ یعنی تفاوت نمرات پیش-آزمون و پس-آزمون معنی دار است. هم‌چنین اثر گروه نیز با توجه به $F = ۷۹۳۲/۶۲۱$ و $p = ۰/۰۰۰$ معنی دار است یعنی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر افزایش سازگاری اجتماعی معنی دار است. با توجه به این که میانگین تعدیل شده گروه آزمایش به طور معنی داری بیشتر از گروه کنترل بوده است. یافته‌های این فرضیه با نتایج پژوهش‌های زیر تا حدودی همخوان دارد.

سلیمان نژاد و سوری (۱۳۹۳) به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی از طریق قصه‌های قرآنی بر کودکان در شهر خوی پرداختند که نتایج نشان داد: در زمینه تأثیر قصه‌های قرآنی بر مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی (رفتارهای نوع دوستانه، رفتارهای اجتماعی نامناسب، رفتارهای تکانشی، رابطه با همسالان، برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن) رابطه معناداری وجود داشت. حاتمی و همکارانش (۱۳۸۹) به بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر افزایش هوش هیجانی دانش آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهدای آزادی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ پرداختند. یافته‌های این پژوهش، در مجموع نشان داد که: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان افزایش معناداری در هوش هیجانی و مهارت‌های بین فردی و مهارت‌های سازگاری دارد.

فرضیه سوم: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کند و کاو بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد. نتایج نشان داد، با توجه به $F = ۱۳/۹۶۵$ و $p = ۰/۰۰۰$ اثر متغیر همراه معنی دار است؛ یعنی تفاوت نمرات پیش-آزمون و پس-آزمون معنی دار است. هم‌چنین اثر گروه نیز با توجه به $F = ۲۸۵۵۸/۰۱۵$ و $p = ۰/۰۰۰$ معنی دار است یعنی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر افزایش پیشرفت تحصیلی در درس علوم معنی دار است. با توجه به این که میانگین تعدیل شده گروه آزمایش به طور معنی داری بیشتر از گروه کنترل بوده است. یافته‌های این فرضیه با نتایج پژوهش‌های زیر تا حدودی همخوان دارد.

نوروزی و درخشنده (۱۳۸۶) در پژوهشی با عنوان بررسی اثرات کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر اصفهان، به نتایج زیر دست یافته اند که: دانش آموزان در زمینه رعایت بیشتر نظم در کلاس، احترام به بزرگترها، روابط صحیح با کودکان، درک و فهم بهتر مطالب درسی، حس مسئولیت پذیری، اعتماد به نفس، عزت نفس و خلاقیت رشد کرده و برنامه کار فلسفی با آنان در زمینه پیشرفت تحصیلی آنان مؤثر بوده است.

مطابق با یافته‌ها؛ پژوهش حاضر نشان می‌دهد که اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو طی یک برنامه منظم باعث افزایش سازگاری اجتماعی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی درس علوم در دانش آموزان می‌شود. پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد که برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو در تمام حیطة‌های زندگی قابل استفاده است و بیشترین کاربرد آن در جهت ارتقای سازگاری اجتماعی، خلاقیت، تفکر انتقادی و روحیه پرسشگری، پیشرفت تحصیلی و اعتماد به نفس بوده است.

در نهایت باید تأکید نمود با توجه به وجود تفاوت معنی دار بین گروه‌های آزمایش و کنترل این پژوهش و دیگر مطالعات همسو با این تحقیق، می‌توان از برنامه درسی فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو به عنوان یک روش مؤثر بر سازگاری اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و خلاقیت کودکان و بخصوص دانش آموزان یاد کرد. ره‌آورد پژوهش‌های پیشین می‌تواند آینده روشنی را برای کودکان و دانش آموزانی که از نظر سازگاری اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و خلاقیت در سطح متوسط برخوردار هستند را رقم زند.

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود:

۱. بر اساس فرضیه اول: برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر خلاقیت دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد، پیشنهاد می‌شود: آموزگاران در روش آموزش مفاهیم درسی از برنامه درسی فلسفه برای کودکان استفاده تا قوه خلاقیت دانش آموزان را برانگیزند.

- اجرای جلسات مختلف فلسفه برای کودکان در زمان اوقات فراغت توسط آموزش و پرورش یا انجمن اولیا و مربیان در مدارس.

۲. بر اساس فرضیه دوم: برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد، پیشنهاد می‌شود: کلاس‌های آموزش ضمن خدمت باهدف آشنایی آموزگاران با مبحث برنامه درسی فلسفه برای کودکان و افزایش سازگاری اجتماعی در دانش آموزان، برگزار شود.

- برگزاری جلسات آموزشی برای والدین در جهت ارتقای سازگاری اجتماعی در دانش آموزان توسط آموزش و پرورش یا انجمن اولیا و مربیان.

۳. بر اساس فرضیه سوم: برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد، پیشنهاد می‌شود: تهیه بولتن‌ها و بروشورها و فیلمهای آموزشی و توزیع در بین معلمان به منظور آشنایی با برنامه آموزش فلسفه به کودکان توسط آموزش و پرورش.

- برگزاری نشست‌ها و همایش‌هایی جهت ارائه و تبادل نظر معلمان با کارشناسان و متخصصان در مورد برنامه آموزش فلسفه به کودکان توسط آموزش و پرورش.

- ایجاد سایت یا وبلاگ‌های آموزشی برای ارائه تجارب معلمان در خصوص استفاده از برنامه آموزش فلسفه به دانش آموزان



کتابنامه

- اکبری، احمد (۱۳۹۱). فلسفه برای کودکان (p4c): مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی، رساله دکتری دانشگاه فردوسی مشهد.
- اکوان، محمد (۱۳۸۸). تربیت فلسفی و حکمت زندگی، خلاصه مقالات تربیت فلسفی، سیزدهمین همایش بزرگداشت ملاصدرا، س ۱، تهران: حکمت اسلامی صدرا.
- امی، زهرا، فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۴). مقایسه دو سبک لیپمن و برنی فیه در فلسفه برای کودکان، اندیشه نوین دینی، شماره ۲.
- بصیرشستر، سمیرا و شیرین بک، ایمان و سفیدی، فاطمه و شرکت دلیری، حسین (۱۳۹۲). بررسی رابطه میان سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دندان پزشکی قزوین در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، مجله توسعه‌ی آموزش در علوم پزشکی، ۶(۱۱): ۱۰-۱.
- تمنائی فر، محمدرضا و گندمی، زینب (۱۳۹۰). رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، فصلنامه راهبردهای آموزشی، ۴(۱): ۱۹-۱۵.
- حاتمی، حمیدرضا، کریمی، یوسف، نوری، زهرا (۱۳۸۹). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان (p4c) در افزایش هوش هیجانی دانش آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهدای آزادی تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹، مجله تفکر و کودک، پژوهشگاه و علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱(۲): ۲۲-۳.
- سلیمان نژاد، اکبر، سوری، حورا (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی از طریق قصه‌های قرآنی بر کودکان، روان‌شناسی دین، ۲(۲۶): ۸۱-۹۶.
- ضرغامی، سعید (۱۳۸۷). ماهیت دانش و ضرورت مطالعات بین‌رشته‌ای با تأکید بر اندیشه‌های پست‌مدرنی دریدا، نشریه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، ۱(۱).
- عابدی، جواد (۱۳۷۲). خلاقیت و شیوه‌های نو در اندازه‌گیری آن، پژوهش‌های روانشناختی، شماره ۱ و ۲.
- فیشر، رابرت (۲۰۰۱). آموزش تفکر به کودکان، ترجمه‌ی مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان (۱۳۸۵)، اهواز: نشر رسش.
- ماهرزاده، طیبه، رمضان پور، شیوا (۱۳۹۰). تأثیر روش اجتماع پژوهی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های شهروندی، نشریه اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء (س)، ۷(۳): ۳۱-۶۳.

محمدی، ماندانا (۱۳۸۸). تأثیر برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان بر تحول شناختی، هوش منطقی-ریاضی و بهره هوشی (IQ) دانش آموزان دختر سال چهارم ابتدایی منطقه ۱۳ تهران سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور تهران، دانشکده علوم انسانی.

نادری، عزت الله، تجلی نیا، امیر، شریعتمداری، علی، سیف نراقی، مریم (۱۳۹۱). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در پرورش خلاقیت دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه منطقه ۱۴ تهران، مجله تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۳(۱): ۹۱-۱۱۷.

نوروزی، رضا علی، درخشنده، نگین (۱۳۸۶). بررسی اثرات کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر اصفهان، فصلنامه نوآوری آموزشی، شماره ۲۳، سال ۶.

نصیری، مجتبی (۱۳۹۳). تأثیر برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر افزایش مهارت‌های استدلال و خلاقیت در درس تفکر و پژوهش دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد قاین.

یعقوبی، کژال. سهرابی، فرامرز. مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۰). بررسی و مقایسه میزان پرخاشگری کودکان طلاق و عادی. فصلنامه مطالعات روان شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء، (۱).

Chan Yoke Keng. Khatijah Binte Mohamad Ibrahim (2007). Philosophy for Children. Proceeding of the Redesigning Pedagogy: Culture, Knowledge and Understanding conference, Singapore.

Kennedy, D.(1995). Thinking children and education Kendal/hunt publishing.

Lipman, m (1993) thinking children and education u. s. a Kendal hunt publishing company.

Lyle, Sue and Williams, Junnine Thomas (2012). Dialogic practice in primary schools: how primary head teachers plan to embed philosophy for children into the whole school, Educational Studies, Vol. 38, No. 1, February 2012, 1-12.

Trickery's and Topping, K.J.(2006)Philosophy for children,: a systematic review. Research Papers in Education, Vol.19, No.3.