

بررسی نقش برنامه آموزش فلسفه برای کودک (p4c) بر کاهش برون ریزی و درون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس دولتی منطقه 14 شهر تهران

مریم جناب زاده رودباری¹

دکتر فهیمه انصاریان^{2*}

دکتر عزت اله نادری³

تاریخ دریافت: 95/09/13

تاریخ پذیرش: 95/09/20

چکیده

هدف پژوهش بررسی نقش برنامه آموزش فلسفه برای کودک بر کاهش برون ریزی و درون ریزی خشم در دانش آموزان بود. پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی است که به روش نیمه تجربی و با طرح تحقیق آزمون مقدماتی و نهایی با گروه شاهد بدون استفاده از گزینش تصادفی انجام شده است. جامعه آماری، کلیه 2994 دانش آموز پسر پایه اول دوره متوسطه دوم منطقه 14 مشغول به تحصیل، در سال 94-1393 را تشکیل می‌دهد. حجم نمونه آماری 60 نفر از دانش آموزان می‌باشد که در دو گروه 30 نفری تجربی و گواه به صورت غیر تصادفی قرار گرفتند. پس از برگزاری دوره آموزش (p4c)، از پرسشنامه حالت-صفت بیان خشم اسپیلبرگر (STAXI-2) استفاده گردید. روش آماری جهت تجزیه و تحلیل داده ها، آزمون تحلیل کوواریانس و با استفاده از نرم افزار SPSS می‌باشد. یافته ها، به سوال کلی محقق که آیا اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودک بر کاهش درون ریزی و برون ریزی خشم در دانش آموزان پسر متوسطه تاثیر دارد، پاسخ داده و اعتبار و اعتمادپذیری برنامه فلسفه برای کودکان در کنترل خشم نوجوانان، بر یک مولفه آن یعنی کنترل برون ریزی خشم نوجوانان تایید و بر مولفه دیگر، یعنی کاهش درون ریزی خشم، تایید نمود.

کلید واژه ها: آموزش فلسفه برای کودکان (p4c)، حلقه کندو کاو، خشم، برون ریزی و درون ریزی خشم

¹ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

² استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

³ استاد گروه علوم تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

مقدمه

یکی از عوامل اساسی و مؤثر بر سلامت روانی، خشم است. خشم یکی از هیجانات مهم ذاتی انسان بوده و واکنشی شایع و متداول نسبت به ناکامی و بدرفتاری است. ولی در برخی مواقع بهره‌گیری نابجا از آن موجب برخی مشکلات سلامتی شخصی و بین فردی برای افراد می‌گردد. (خدایاری فرد و همکاران، 1389) نظریه پردازان متعددی همچون تام کینز¹ (1970)، پلاچیک² (1980)، ایزارد³ (1980)، پنکسپ⁴ (1982)، اکمن⁵ (1984) و تراورتن⁶ (1984)، خشم را در فهرست هیجانه‌های اصلی انسان ذکر کرده اند. خشم در شمار پرشورترین هیجانهاست که می‌تواند به شیوه‌های گوناگون ایجاد شده و اثرات بسیاری بر ابعاد گوناگون جسمی و روانی داشته باشد (ریو به نقل از سید محمدی، 1385) خشم یک هیجان ارضاء کننده و در عین حال، ویران کننده است؛ سامانه درونی ما را فعال می‌کند؛ ما را برای رویارویی با خطرهای بالقوه پیرامون آماده می‌کند (تایلر⁷ و نواکو⁸، 2005 به نقل از از نویدی، 1387). از این رو ناتوانی در مدیریت خشم، افزون بر ناراحتی شخصی، اختلال در سلامت عمومی و روابط میان فردی، ناسازگاری و پیامدهای زیان بار رفتار پرخاشگرانه را در پی دارد. (نویدی، 1387) بر اساس توافق بسیاری از صاحب نظران، خشم یکی از هیجانهای اصلی بشر است که بعد از ترس بیشترین مطالعات را به خود اختصاص داده است. در مورد خشم تعاریف متعددی از سوی فلاسفه و روانشناسان ارائه شده است، ولی در تمام آنها می‌توان دو نکته مشترک را مشاهده کرد.

1- عامل اصلی بروز خشم، تهدیدها و ناکامیها و موانعی است که سر راه افراد قرار می‌گیرد.

2- هدف خشم اغلب، دفاع، جنگ و تخریب است (ملکی، 1385).

بطور کلی آثار زیان بار خشم هم متوجه درون شخص و هم متوجه بیرون اوست. ناتوانی در مدیریت خشم، افزون بر ناراحتی شخصی، اختلال در سلامت عمومی و روابط میان فردی، ناسازگاری و پیامدهای زیان بار رفتار پرخاشگران را در پی دارد (عارفی، 1387). از این رو استفاده از رویکرد

¹ -Tomkins

² -Plutchik

³ -Izard

⁴ -Panksepp

⁵ -Ekman

⁶ -Trevarthen

⁷ -Taylor

⁸ -Nvakv

مناسب در مدیریت خشم بسیار حایز اهمیت است. از آن جایی که به منظور ایجاد هرگونه دگرگونی در عرصهٔ تعلیم و تربیت، تغییر در نحوهٔ تفکر و نگرش فلسفی دانش آموزان ضروری می‌باشد رویکرد آموزش فلسفه برای کودکان به منظور کنترل خشم در دانش آموزان مطرح شد. آنچه که در تربیت مد نظر است، در واقع تقویت و استقرار برجسته و بارزسازی ویژگیها یا صفاتی از انسانها می‌باشد که جهان شمول اند و با فطرت آنها هماهنگی دارد بدون توجه به شرایط و مقتضیات زودگذر فرهنگی، اجتماعی و غیره نزد همه انسانها و در همه مکانها و زمانها مقبول و پسندیده است. ناگفته نماند که این مهم صرفاً از طریق آموزش قابل تحقق است، زیرا آموزش که خود مشتمل بر عناصر و اجزایی چون: روش تدریس معلم، دانش معلم، ویژگیهای خلقی معلم، محتوای مورد تدریس، مدیریت مدرسه، امکانات فیزیکی مدرسه، شیوه امتحان و ارزشیابی شاگردان و غیره می‌باشد، اصولاً برخوردار از دو هدف آنی و غایی همانا پیدایش افرادی صاحب تفکر و مجهز به صفات یادشده می‌باشد. به اختصار می‌توان گفت تربیت هدف اساسی و آموزش وسیله تربیت است (تجلی نیا، 1391) یکی از ویژگیهای مهم انسان و نخستین دلیل پرداختن به اندیشهٔ سؤال محوری در تعلیم و تربیت، کنجکاوی او است. این سؤال که چرا معمولاً با افزایش سن و قرار گرفتن در معرض تجربیات مدرسه ای بیشتر، کنجکاوی افراد کمرنگ تر می‌شود، پرسشی حیاتی است که باید آن را در جهت گیری پاسخ محور یا سازوکارهای غیرانسانی نظام آموزشی جست وجو کرد. از آنجایی که سؤال کردن برای انسان لذتبخش است، فریر¹ (1985) معتقد است که تعلیم و تربیتی که مجال و امکان تجربه نمودن چنین لذتی را از انسان سلب ننماید، انسانی است. (مهرمحمدی، 1384) نظام های تعلیم و تربیتی که ویژگی پرشگری را به رسمیت نشناخته و آن را سرکوب میکنند، باید بدانند که هرگز نخواهند توانست آن را از بین ببرند. تنها اتفاقی که میتواند رخ بدهد این است که پرشگری بروز و ظهور بیرونی خود را از دست میدهد و به شکل درونی یا اصطلاحاً "زیرزمینی" ادامه خواهد یافت. (سارسون، 1993)² به عبارت دیگر ویژگی ذاتی پرشگری هرگز در سایهٔ اراده و جهت گیریهای حاکم بر محیط از میان نخواهد رفت (غریبی، 1392) بعضی از صاحبانظران معتقدند بهترین معلم کسی است که دانش آموز را در مسیر احساس بی نیازی از وجود خودش قرار دهد و کوشش کند این احساس به تدریج در او شکل

¹ -Freire

² -Sarason

بگیرد. (آیزنر¹، 2002) به عبارت دیگر ذهن آفریننده سؤال، با آفرینش هر سؤال است که استقلال عقلانی خود را به منصفه ظهور رسانده و امکان پوییش و بالندگی را در مسیری که خود، طراح و معیار آن است فراهم میسازد (غربی، 1392) بنابراین ایجاد هرگونه دگرگونی در عرصه تعلیم و تربیت، تغییر در نحوه تفکر و نگرش فلسفی دانش آموزان ضروری می باشد. بسیاری از تحقیقات انجام شده در کشورهای گوناگون جهان بر روی سایت دانشگاه مونتهکلیر² موجود است. که همه این تحقیقات تأثیرات شایان توجه این برنامه را در مهارتهای فکری و رفتاری کودکان تأیید کرده اند. در طول مدت 40 ساله ای که برنامه آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف در حال اجراست، پژوهشهای مطلوبی در کشورهای گوناگون در زمینه اجرای این برنامه و تأثیر آن در رشد مهارتهای فکری کودکان انجام گرفته است. بسیاری از تحقیقات انجام شده در کشورهای گوناگون جهان بر روی سایت دانشگاه مونتهکلیر موجود است، که همه این تحقیقات تأثیرات شایان توجه این برنامه را در مهارت های فکری و رفتاری کودکان تأیید کرده اند.

1- مدرسه دولتی برندا دربریسبان کوئینزلند از چند سال پیش اقدام به اجرای برنامه فلسفه برای کودک کرد و در سال 2003 برجسته ترین مدرسه کوئینزلند شناخته شد و در سال 2005 عنوان پیشرفت ملی کوئینزلند را به دست آورد. افراد حاضر در این مدرسه، طی هشت سال اجرای برنامه فلسفه برای کودک، در این کار شهرت پیدا کردند، چرا که می دانستند چگونه بر مشکلات و خشونت غلبه کنند و زورگویی را در مدرسه به حداقل و حتی به صفر برسانند (یونسکو، 205).

2- در سال 2005 پژوهشکده پیشگیری از خشونت در کودکان از طریق تفکر فلسفی، در دانشگاه لاول کانادا⁴، طرحی تحقیقاتی با عنوان جلوگیری از خشونت با کمک برنامه فلسفه برای کودک اجرا کرد. برای انجام دادن این طرح تحقیقاتی، یکصد معلم آموزش های لازم را دیدند و بیش از دوازده مدرسه ابتدایی در ایالت کبک⁵ در این طرح تحقیقاتی شرکت کردند. کلاسها به صورت حلقه کندوکاو برنامه برنامه فلسفه برای کودک درآمدند. نتایجی که با آزمون از دانش آموزان این دوره ها گرفته شد نشان دهنده ارتقای اخلاق و تقلیل خشونت در میان دانش آموزان این کلاسها بود. فیلیپ

¹ -Eisner

² -Cehs.montclair.edu/academic/iapc/research

³ -Brenda School in Brisbane Queensland

⁴ -Laval, Canada

⁵ -State keabk

کانستنتین¹، مجری این پژوهش، نتیجه آن را چنین اعلام میکند: برنامه فبک مناسب ترین شیوه آموزش شهروندی و اخلاق است (کنستانتینات 2، 2005).

3- تاپینگ و ترکی² (2007) در پژوهش «تاثیر اجتماع کندوکاو فلسفی در رفتارهای تعاملی دانش آموزان» تاثیرات این برنامه را بر کمیت و کیفیت گفتگوهای تعاملی کودکان ده ساله بررسی کردند. نتایج تحقیق، حاکی از تغییراتی در مشارکت بیشتر دانش آموزان در گفتگوهای کلاسی و استدلال‌های بهتر آن‌ها در توجیه عقایدشان بود.

4- فیلدلر⁴ در 1995 تاثیر برنامه فلسفه برای کودک را بر 123 کودک هفت تا هشت ساله در طول یک سال تحصیلی ارزیابی کرد. در گروه آزمایش که تحت آموزش برنامه فلسفه برای کودک بودند، کاهش چشمگیری در تعاملات گفتاری منفی بین دانش آموزان و علامت‌های خود شکوفایی افزایش شایان توجهی یافت (تپینگ، 2004).

در ایران نیز تحقیقاتی در این زمینه صورت گرفته است که برخی از آنها به شرح ذیل می‌باشد:

1- ناجی در سال 2007 یک دوره آموزشی برنامه فلسفه برای کودک، در فرهنگسرای تفکر تهران برگزار کرد. در این دوره، هجده دانش آموز دختر سوم راهنمایی به مدت دو ماه در کلاس‌ها شرکت کردند. داستان "دعا" و "داستان بالدار" که درون مایه‌ای مربوط به خشونت دارند، در اواسط این دوره در کلاس قرائت شد و چنانکه در معرفی برنامه فبک ذکر شد، بین شرکت کنندگان به بحث گذاشته شد. تست‌هایی که از شرکت کنندگان، در ابتدا و انتهای دوره، گرفته شد کاهش معنادار خشونت را نشان می‌داد. تحلیل‌هایی که همکاران روانشناس ارائه دادند، حاکی از این بود که، در لایه‌های درونی جامعه ما به ویژه در دختران در سنین بلوغ، خشونت پنهان وجود دارد که عموماً موجب افسردگی و گاهی طغیان آنها می‌شود. اما این دوره باعث شد که این خشونت به لایه‌های رویی راه یابد و پس از اینکه تجزیه و تحلیل عقلانی شد، خود را به صورت معتدل و معقول بروز داد.

2- خطیبی مقدم در سال 1388 به بررسی تاثیر برنامه فلسفه برای کودک در مهارت‌های گفت و گویی دانش آموزان پرداخت. بر اساس این رویکرد، توانایی افراد در گفت و گو و مهارت‌های گفت و گویی، اکتسابی است و در گرو پرورش تفکر و روحیه احترام به دیگری است. برای ارزیابی میزان

¹ -Constantineaut Philippe

² . Constantineau

³ -Tapyng and Turkish

4 -Feindler

موفقیت برنامه، نمونه کوچکی از دانش آموزان دختر دبستانی، در یک دوره یازده جلسه ای، تحت آموزش فیک قرار گرفتند. در این مدت، رفتار و عملکرد کودکان به روش کیفی (مشاهدات مربی، والدین و معلمان) بررسی شد. تحلیل یافته های حاصل از پژوهش نشان داد که مهارت‌های گفت و گویی کودکان پس از گذراندن این دوره افزایش چشمگیری یافته است. آنها در پایان این دوره می‌توانستند به خوبی به سخنان یکدیگر گوش فرا دهند، نوبت را برای سخن گفتن رعایت کنند، و حرف یکدیگر را قطع نکنند. آنها همچنین این توانایی را پیدا کردند که از ادعاهای خود با دلایل منطقی دفاع کنند، نظرات یکدیگر را به چالش بکشند و از یکدیگر برای ادعاهایشان دلیل بخواهند. پس از گذشت چند جلسه از کلاس، به تدریج رفتارهای مشارکتی و همکاری‌ها جایگزین رفتارهای رقابتی و خصمانه شد و کودکان درک کردند که آنچه در گفت و گو اهمیت دارد تلاش مشترک و جمعی برای یافتن حقیقت است. کودکان همچنین، با تداوم گفت و گوهای فلسفی، به درک عقلانی قوانین و هنجارهای اخلاقی گفت و گو دست یافتند و حتی، پس از چند جلسه، خودشان قوانین اخلاقی جدیدی را برای تعاملاتشان وضع کردند. آنها، طی گفتگو با یکدیگر در حلقه کاندوکاو فلسفی، به تدریج توانایی تصحیح و اصلاح داوری های خود را به دست آوردن (ناجی، 1389).

3- هدایتی (1388) با اجرای برنامه فیک بر روی بیش از 200 دانش آموز دختر و پسر سوم تا پنجم دبستان، نشان داد که فراگیران در بهبود روابط میان فردی تغییر چشمگیری داشتند؛ به طوری که این تغییرات از چشم آموزگاران نیز دور نماند. در واقع پس از شرکت در این دوره، کودکان کم تر به مشکلات میان فردی با سایرین پرداختند. آنها قبول داشتند که برای بهبود قضاوت در روابطشان بهتر است به جای نزاع به گفت و گو بنشینند (هدایتی، 1388).

آنچه تاکنون در ایران بیشتر مورد توجه قرار گرفته به طور عمده تا دوره ابتدایی بوده است، زیرا در اذهان عام و خاص درمردم جامعه ایران، واژه کودک مربوط به سنین پایین تر و به ویژه دوره پیش دبستانی و دبستان است، اما بر اساس جلسات برگزار شده در یونسکو، در سال 1988 پیرامون همین برنامه درسی، افراد زیر 18 سال کودک تلقی می‌شوند (قائدی، 1387).

حال سوال اصلی این است که تا چه اندازه توسط آموزش فلسفه برای دانش آموزان و گنجاندن آن در فعالیتهای پرورشی می‌توان موجب مدیریت و کنترل خشم برون ریز و خشم درون ریز ایشان شد. از این رو هدف اصلی از انجام این پژوهش بررسی درستی فرضیه‌های زیر است:

¹ -improvement of interpersonal relationships

1- برنامه آموزش فلسفه برای کودک (p4c) بر کنترل برون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس منطقه 14 شهر تهران تاثیر معناداری دارد.

2- برنامه آموزش فلسفه برای کودک (p4c) بر کنترل درون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه مدارس منطقه 14 شهر تهران تاثیر معناداری دارد.

در تحقیق حاضر، جهت اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان از نظر روش اجراء، سبک بنیانگذار آن آقای لیپمن "و از نظر محتوا (مواد آموزشی)، داستانهای ویراسته "فلیپ کم" و "لیپمن" انتخاب شده است.

روش شناسی

در پژوهش مورد نظر، واحد نمونه گیری کلاس است و عمل نمونه گیری با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای خوشه ای انجام خواهد گرفت، زیرا در پژوهش مذکور انتخاب گروهی از اعضاء امکان پذیرتر و آسان تر از انتخاب اعضای جامعه است. (دلاور، 1393) از آنجا که در پژوهش حاضر نیز انتخاب گروهی از اعضاء امکان پذیر تر و آسان تر از انتخاب اعضاء از جامعه است از روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شد. در توضیح روش نمونه گیری مورد استفاده در پژوهش حاضر باید گفت که: جامعه آماری پژوهش مذکور، کلیه دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه می باشد که در سال تحصیلی 1393-1394 در دبیرستانهای دولتی منطقه 14 شهر تهران مشغول به تحصیل بوده اند. ابتدا در مرحله اول جامعه دانش آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه منطقه 14 را به دبیرستانها تقسیم می کنیم (18 دبیرستان) در مرحله بعد به طور تصادفی یک دبیرستان را انتخاب می کنیم (دهخدا). در مرحله سوم از میان کلاسهای سال اول دبیرستان مذکور، مجدداً به طور تصادفی دو کلاس (تمام دانش آموزان) را به عنوان نمونه انتخاب می کنیم. در مرحله بعد یکی از دو کلاس به عنوان گروه شاهد و دیگری به عنوان گروه تجربی به طور تصادفی انتخاب خواهند شد. لازم به ذکر است برای کنترل متغیر پیشرفت تحصیلی (معدل سال قبل) هر دو گروه شاهد و تجربی از روش همانند کردن نمونه ها استفاده خواهد شد (نادری و سیف نراقی، 1393) این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی است که به روش نیمه تجربی با طرح تحقیق آزمون مقدماتی و نهایی با گروه شاهد بدون استفاده از گزینش تصادفی انجام می گیرد. برای انجام پژوهش حاضر از کتاب داستانهای فکری 2 و 3 نوشته "فلیپ کم" و راهنمای آموزشی آن ترجمه "شهرتاش" همچنین کتاب لیزا نوشته "لیپمن" و راهنمای آموزشی آن ترجمه "حمیده بحرینی" به عنوان محتوای آموزشی حلقه کندوکاو استفاده گردید

در پژوهش حاضر نتایج از اجرای 7 سناریو بررسی می‌شود. منظور از سناریو در این پژوهش ایجاد موقعیتهای مبهم است که با ارائه یک داستان یا مضمون فلسفی به وجود می‌آید. بعد از ایجاد موقعیتهای مسئله‌دار نوجوانان راه‌حلها را جست‌وجو می‌کنند و با ارائه چند فرضیه یا راه حل موقت پژوهش را انجام می‌دهند (جهانی، 1387).

ردیف	سناریو	ایده اصلی	نویسنده
1	مردمی که با چشم، گوش، بینی و دهان‌هایشان خداحافظی کردند	کاوش ناشناخته‌ها	استیون برن
2	دعوا	انصاف - خشونت - درست و نادرست	فیلیپ کم
3	بال دار	دوستی - دروغ‌گویی یا راست‌گویی	فیلیپ کم
4	لیزا - فصل اول	حق - بررسی همه زوایای موضوع	لیپمن
5	لیزا - ص 81 تا 87	درست و نادرست	لیپمن
6	مردی که نمی‌توانست صورتش را کنترل کند	احساسات - مفهوم کنترل	تام لاردنر
7	سؤال حسی	دلیل‌ها و انگیزه-همه‌چیز را در نظر گرفتن	آن مارگارت شارپ

همچنین برای آشنایی دانش‌آموزان با سؤالات فلسفی، چهار سؤال فلسفی از کتاب "فلسفه برای کوچک‌ترها" نوشته دیوید وایت¹ در کلاس p4c مورد بحث و بررسی قرار گرفت که عبارتند از:

- 1- آیا شما آدم عادل و منصفی هستید؟ (افلاطون)
- 2- از کجا اطمینان دارید که اجسام حرکت می‌کنند؟ (زنو)
- 3- آیا زمان همان چیزی است که با نگاه کردن به ساعت می‌بینید؟ (سنت اگوستین)
- 4- اگر عده زیادی معتقد باشند چیزی درست است، آیا آن چیز درست است؟ (افلاطون)

جلسه اول: آشنایی اجمالی دانش‌آموزان با برنامه فلسفه برای کودکان و بیان اهداف برنامه

جلسه دوم: آشنایی دانش‌آموزان با روش کار در این برنامه به خصوص شیوه اجتماع پژوهشی

جلسه سوم: آشنایی دانش‌آموزان با سؤالات فلسفی و ویژگیهای آن به همراه ارائه سؤال شماره یک از کتاب "فلسفه برای کوچک‌ترها" نوشته "دیوید وایت" ترجمه "تینا حمیدی" با عنوان: آیا شما آدم عادل و منصفی هستید؟ به منظور آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با سؤالات فلسفی

جلسه چهارم: قرائت سناریو دعوا از کتاب داستانهای فکری 3 نوشته "فیلیپ کم" و طرح سؤال توسط دانش‌آموزان (ابتدا به صورت انفرادی و سپس به صورت گروهی) و انتخاب یکی از سؤالات توسط آنها

¹ -David White

جلسه پنجم: بحث و بررسی پیرامون سؤال انتخاب شده جلسه قبل (درست و نادرست - شانس و تصادف - توجه به نظر دیگران - راست و دروغ)

جلسه ششم: در ابتدا بحث و بررسی پیرامون جلسه گذشته صورت گرفت تا ابهامات دانش آموزان درباره شیوه اجرای برنامه برطرف گردد و سپس طرح سؤال 11 از کتاب "فلسفه برای کوچک‌ترها" با عنوان: از کجا اطمینان دارید که اجسام حرکت می‌کنند؟

جلسه هفتم: قرائت سناریو "مردی که نمی‌توانست صورتش را کنترل کند" از کتاب داستانهای فکری 2 نوشته "تام لاردنر" و طرح سؤال توسط دانش آموزان و سپس بیان ارتباط و دسته‌بندی سؤالات مطرح شده توسط دانش آموزان (تمرین مفهوم سازی) و همچنین انتخاب یکی از سؤالات جلسه هشتم: بحث و بررسی پیرامون سؤال انتخاب شده هفته قبل (احساس و غریزه - ترس - ظاهر و واقعیت)

جلسه نهم: قرائت سناریو "مردمی که با چشم، گوش، بینی و دهانهایشان خداحافظی کردند" از کتاب داستانهای فکری 2 نوشته "استیون بر" و طرح سؤال توسط دانش آموزان و سپس بیان ارتباط میان سؤالات توسط دانش آموزان و همچنین انتخاب یکی از سؤالات جلسه دهم: بحث و بررسی پیرامون سؤال انتخاب شده هفته قبل (حواس - تفکر و ماهیت شناخت - خواب)

جلسه یازدهم: قرائت سناریو "بالدار" از کتاب داستانهای فکری 3 و طرح سؤال توسط دانش آموزان و سپس بیان ارتباط میان سؤالات توسط دانش آموزان و همچنین انتخاب سؤال جلسه دوازدهم: بحث و بررسی پیرامون سؤال انتخاب شده هفته قبل (دوستی - دوست واقعی) جلسه سیزدهم: قرائت سناریو "آیا می‌توانیم هم حیوانات را دوست داشته باشیم هم آنها را بخوریم" از کتاب "لیزا" و طرح سؤال توسط دانش آموزان و سپس بیان ارتباط میان سؤالات توسط دانش آموزان و همچنین انتخاب سؤال

جلسه چهاردهم: بحث و بررسی پیرامون سؤال انتخاب شده هفته قبل (حق و منشأ آن - عدالت - حقوق انسان و حیوانات - زیبایی‌شناسی و عشق)

جلسه پانزدهم: مطالعه و بحث و بررسی سؤال 25 از کتاب "فلسفه برای کوچک‌ترها" با عنوان: آیا زمان همان چیزی است که با نگاه کردن به ساعت می‌بینید؟

جلسه شانزدهم: مطالعه و بحث و بررسی سؤال 36 از کتاب "فلسفه برای کوچک‌ترها" با عنوان؛ اگر عده زیادی معتقد باشند چیزی درست است، آیا آن چیز درست است؟

جلسه هفدهم و جلسه هجدهم: قرائت سناریو "سؤال جسی" از کتاب داستانهای فکری 2 نوشته "آن مارگارت شارپ" و طرح سؤال توسط دانش‌آموزان و سپس بیان ارتباط و طبقه بندی سؤالات همچنین انتخاب یک سؤال

جلسه نوزدهم: بحث و بررسی پیرامون سؤال انتخاب شده جلسه قبل (درست و نادرست)

جلسه بیستم: اجرای کلاس آموزش فلسفه برای کودکان در کارگاه تربیت مربی آموزش فلسفه به کودکان. در این جلسه دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت 60 دقیقه کلاس "p4c" را در حضور اساتید و مربیان آموزش فلسفه به کودکان اجرا کردند. در ابتدا سناریوی انتخاب شده برای اجرا در این کلاس (فصل پنجم کتاب لیزا نوشته "متیو لیپمن" که ایده اصلی آن درست و نادرست است) توسط دانش‌آموزان خوانده شد و سپس سؤالات آنها مورد بحث و بررسی قرار گرفت. پس از پایان کلاس اساتید گروه فلسفه برای کودکان پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی ضمن تایید پیشرفت دانش‌آموزان گروه آموزش درمهارتهای مختلف مدنظر این برنامه روایی برنامه آموزش فلسفه به کودکان اجرا شده را مورد تأیید قرار دادند.

در پژوهش حاضر از پرسشنامه آزمون خشم اسپیلبرگر STAXI-2 استفاده شده است. پرسشنامه بیان حالت - صفت خشم در موقعیت‌های بالینی و پژوهش‌های ناظر بر خشم، به طور وسیع مورد استفاده قرار گرفته است و ابزاری معتبر و بی‌بدیل برای مطالعه جنبه‌های مختلف خشم به حساب می‌آید. این پرسشنامه در طول نزدیک به 25 سال در پژوهش‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته و توسعه یافته است. نسخه اصلی آن در سال 1988 انتشار یافت، شامل 44 ماده است که اندازه‌های مربوط به حالت خشم، صفت خشم و بیان خشم را به دست می‌دهد. مقیاس بیان خشم از سه خرده مقیاس (برون ریزی خشم، درون ریزی خشم و کنترل خشم) تشکیل شده است. فرم تجدیدنظر شده پرسشنامه STAXI حدود 10 سال، بعد از نسخه اولیه آن در سال 1999 با علامت اختصاری staxi-2 منتشر شد. این نسخه نهایی، اندازه‌های مفید و مختصر از تجربه، بیان و کنترل خشم فراهم می‌کند (اسپیلبرگر و همکاران به نقل از نویدی، 1391). دو هدف اصلی این پرسشنامه به شرح زیر خلاصه شده است:

- سنجش مولفه‌های خشم به منظور ارزشیابی تفصیلی از شخصیت بهنجار و نابهنجار

-فراهم کردن وسیله ای برای اندازه گیری سهم مولفه‌های مختلف خشم در ایجاد شرایط پزشکی و بروز بیماریها، به ویژه فشار خون، بیماریهای کرونری قلب و سرطان

پرسشنامه 57 ماده ای STAXI-2 شامل شش مقیاس، پنج خرده مقیاس و یک شاخص بیان خشم است که یک اندازه کلی از بیان و کنترل خشم فراهم می‌کند. اجرای پرسشنامه آسان و نمره گذاری آن عینی است، برای سنین نوجوانی به بالا قابل اجرا و نمره گذاری و تفسیر نتایج آن نیازمند برخورداری از تخصص در زمینه‌های روانشناسی، روانپزشکی، یا آزمون‌های تربیتی است. این پرسشنامه از روایی و پایایی کافی برخوردار بوده و اعتبار آن در پژوهش‌های متعدد مورد تایید قرار گرفته است. پرسشنامه STAXI-2 ابزاری مفید برای غربال کردن جمعیت‌های مختلف، تشخیص بالینی و ارزیابی‌های قبل و بعد از مداخله‌های درمانی-تربیتی محسوب می‌شود (اسپیلبرگر، به نقل از نویدی، 1391)¹ ابعاد مختلف سازه خشم به وسیله این پرسشنامه اندازه گیری می‌شود و براساس نمره‌های به دست آمده در مقیاس‌ها و خرده مقیاس‌های آن، تدابیر درمانی طراحی و اجرا می‌شوند. اسپیلبرگر و همکاران در فصل سوم کتاب "اختلالات خشم: تعریف، تشخیص و درمان" (ویرایش کاسنیف²، 1995) در فصل پنجم کتاب "سنجش بالینی شخصیت: رویکردهای عملی" (ویرایش بوچر³، 1995)، در فصل ششم کتاب "راهنمای جامع سنجش روانشناختی: سنجش شخصیت" (ویرایش هرسن⁴ و دیگران، 2003) و نیز در راهنمای عملی STAXI-2 مبانی نظری، تاریخچه تحول و کاربردهای عملی این پرسشنامه بسیار مفید را با استناد به پژوهش‌هایی که از این ابزار استفاده کرده اند، به طور مفصل توضیح داده است. چالزدی اسپیلبرگر کار خود را برای سنجش صفت و حالت خشم از سال 1978 آغاز کرد و در سالهای بعد به کمک تعدادی از همکاران و دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی، مطالعاتی برای سلختن و اعتبار بخشیدن به پرسشنامه STAXI انجام داد. ابتدا، مقیاس‌های صفت و حالت خشم ساخته شد. به دنبال شناخت اهمیت تمایز بین تجربه و بیان خشم، از سال 1981 کار برای ساختن مقیاس‌های بیان خشم آغاز و در سال 1988 فرم 44 ماده ای پرسشنامه بیان حالت و صفت خشم معرفی شد. پرسشنامه بیان صفت و حالت خشم (اسپیلبرگر، 1988) براساس تحقیقات گسترده در طول چند سال گذشته، مورد تجدید نظر قرار گرفت و از 44 ماده به 57 ماده توسعه

¹ - پرسشنامه خشم اسپیلبرگر، موسسه تحقیقات علوم و فناوری، شناختی سینا (روان تجهیز)

² Kassinove

³ Butcher J.N.

⁴ Hersen M., Hilsenroth M.J. and Segal D.L.(Eds.)

یافت. پژوهش برای تدوین شکل تجدید نظر شده و توسعه یافته پرسشنامه از سال 1993 آغاز شد. این نسخه جدید با علامت اختصاری STAXI-2 معرفی و راهنمای عملی مفصلی برای آن تدوین و در سالهای 1996 و 1999 توسط موسسه منابع سنجش روانشناختی¹، انتشار یافته است. STAXI-2 اندازه‌های مفید و مختصر از تجربه، بیان و کنترل خشم فراهم می‌کند و برای رسیدن به دو هدف اصلی که در بال به آن اشاره شد تدوین شد (اسپیلبرگر و همکاران به نقل از، نویدی، 1391) به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شده است. در ادامه نتایج حاصل از این آزمون ارائه می‌شود.

یافته‌ها

بررسی فرضیه اول: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش برون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه می‌گردد.

جدول شماره 1 نشان دهنده میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون نمره برون ریزی خشم در گروه آزمایش و کنترل است.

جدول شماره 1: میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون برون ریزی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

گروههای مطالعه	شاخص ها	پیش آزمون	پس آزمون
آزمایش	کمترین	11	11
	بیشترین	28	29
	میانگین	19/5	15/8
	انحراف معیار	4/2	3/9
	کمترین	11	13
کنترل	بیشترین	26	32
	میانگین	18/27	18/5
	انحراف معیار	4/13	4/8
جمع	کمترین	11	11
	بیشترین	28	32
	میانگین	18/8	17/1
	انحراف معیار	4/1	4/6

¹. Psychological Assessment Resources (PAR)

برای استفاده از تحلیل کوواریانس، ابتدا لازم است پیش فرض تساوی واریانس ها بررسی گردد. برای آزمون این فرضیه از آزمون لوین استفاده شد. بر اساس نتایج حاصل از آزمون لوین، تساوی واریانس گروه آزمایش و گروه کنترل تأیید گردید یعنی پیش فرض تساوی واریانس نمره ها در دو گروه تأیید شد ($P > 0/05$). بنابراین، استفاده از تحلیل کوواریانس بلا مانع بود. نتایج تحلیل کوواریانس در مورد مقایسه میانگین نمره برون ریزی خشم گروههای آزمایش و کنترل در جدول شماره 2 آمده است.

جدول 2: خلاصه آزمون برابری ماتریس کوواریانس باکس

ام باکس	F	df1	df2	احتمال معناداری
80.411	3.578	1	386.737	.000

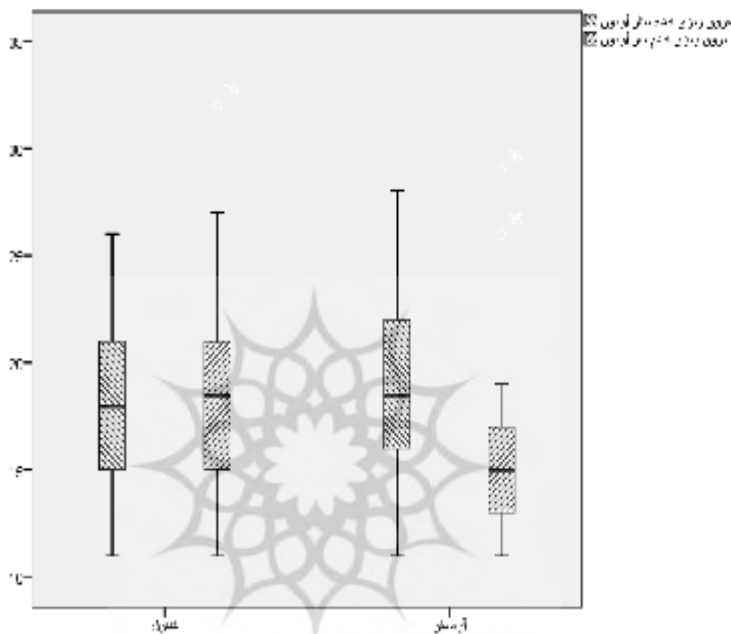
با توجه به مقدار F به دست آمده (3/578) و احتمال معناداری (0/000) می توان نتیجه گرفت داده ها از مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس تخطی کرده است.

جدول شماره 3: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین نمره برون ریزی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

برون ریزی خشم	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	میزان تأثیر	توان آماری
پیش آزمون	1	310	21	0/001	0/272	0/995
عضویت گروهی	1	167	11	0/001	0/168	0/916

جدول شماره 3 نتایج بدست آمده از آزمون کوواریانس در نمره برون ریزی خشم را نشان می دهد. به منظور مقایسه میانگین های آزمودنیها از آزمون تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. جدول فوق نشان می دهد که تفاوت میان گروهها و پیش آزمون از نظر آماری معنادار است ($P < 0/001$). با توجه به مقدار P بدست آمده ملاحظه می کنید که فرض عدم وجود اختلاف بین گروهها رد شد. بنابراین می توان وجود اختلاف بین گروهها (گروه آزمایش و گروه کنترل) و همچنین پیش و پس از آزمون را پذیرفت. همچنین میزان این تأثیر مداخله برابر 16/8 درصد است. همچنین توان آماری هر چه به عدد یک نزدیکتر باشد بهتر است. بنابراین در نتیجه فرضیه صفر پژوهش (H_0) رد، و فرضیه اصلی شماره یک پژوهش (H_A) مبنی بر اینکه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش برون ریزی خشم در دانش آموزان پسرپایه اول مقطع متوسطه می گردد، تأیید شد.

نمودار شماره 1، میانگین نمره‌های پیش آزمون و پس آزمون نمره برون ریزی خشم در گروه‌های آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد. همانطور که در نمودار فوق مشاهده می‌شود نمره برون ریزی خشم گروه کنترل در پیش آزمون و پس آزمون نزدیک به هم بوده و تفاوت چندانی ندارد، اما در مورد گروه آزمایش نمره برون ریزی خشم به طور قابل توجهی در پس آزمون نسبت به پیش آزمون کاهش یافته است.



نمودار شماره 1: مقایسه نمرات پس آزمون نمره برون ریزی خشم در گروه‌های آزمایش و کنترل

نمودار شماره 1، مقایسه نمرات پس آزمون نمره برون ریزی خشم در گروه‌های آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد. همانطور که در نمودار فوق مشاهده می‌شود نمره برون ریزی خشم گروه آزمایش در پس آزمون بسیار پایین تر از نمره برون ریزی خشم گروه کنترل می‌باشد.

بررسی فرضیه دوم: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش درون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه می‌گردد.

جدول شماره 4 نشان دهنده میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون نمره درون ریزی خشم در گروه آزمایش و کنترل است.

جدول شماره 4: میانگین و انحراف استاندارد نمره های پیش آزمون و پس آزمون درون ریزی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

گروههای مطالعه	شاخص ها	پیش آزمون	پس آزمون
آزمایش	کمترین	12	10
	بیشترین	28	27
	میانگین	18/4	17/2
	انحراف معیار	3/7	3/6
	کمترین	14	13
کنترل	بیشترین	24	27
	میانگین	18/5	18/4
	انحراف معیار	2/9	3/6
	کمترین	12	10
	بیشترین	28	27
جمع	میانگین	18/4	17/8
	انحراف معیار	3/3	3/7

در جدول شماره 5 پیش فرض تساوی واریانس ها نمره درون ریزی خشم در گروه آزمایش و کنترل مورد بررسی قرار می گیرد. بر اساس نتایج حاصل از آزمون لوین، تساوی واریانس گروه آزمایش و گروه کنترل تأیید گردید یعنی پیش فرض تساوی واریانس نمره ها در دو گروه تأیید شد ($P > 0/05$). بنابراین، استفاده از تحلیل کوواریانس بلا مانع بود.

جدول 5: خلاصه آزمون برابری ماتریس کوواریانس باکس

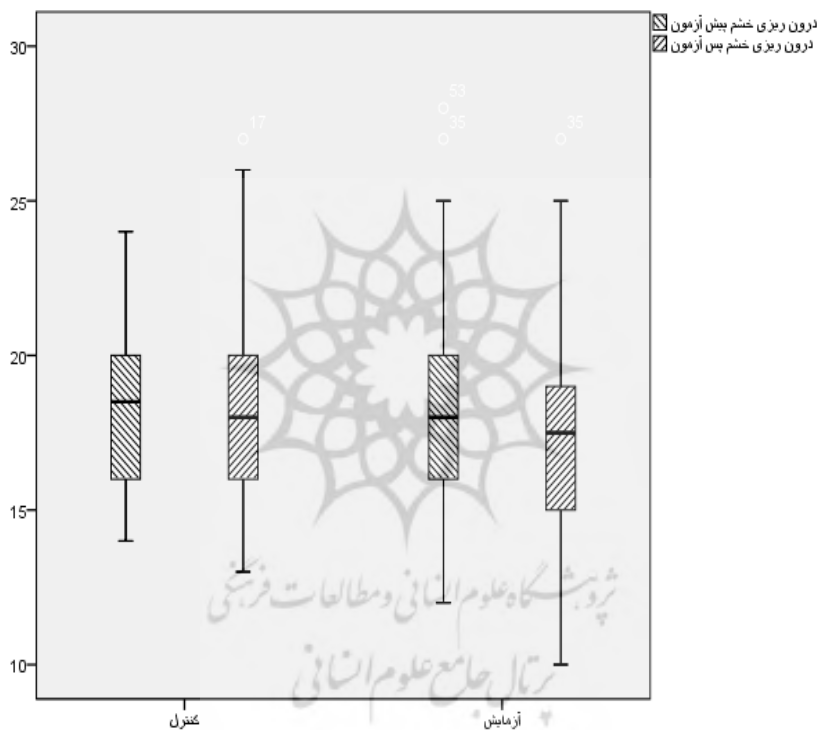
ام باکس	F	df1	df2	احتمال معناداری
134.777	5.998	1	386.737	.000

با توجه به مقدار F به دست آمده (5/998) و احتمال معناداری (0/000) می توان نتیجه گرفت داده ها از مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس تخطی کرده است.

جدول شماره 6: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین نمره درون ریزی خشم در گروههای آزمایش و کنترل

درون ریزی خشم	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F ارزش	سطح معناداری	میزان تأثیر	توان آماری
پیش آزمون	1	66	5/3	0/024	0/086	0/624
عضویت گروهی	1	19	1/5	0/217	0/027	0/233

جدول شماره 6 نتایج بدست آمده از آزمون کوواریانس در نمره درون ریزی خشم را نشان می‌دهد. به منظور مقایسه میانگین‌های آزمودنیها از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. جدول فوق نشان می‌دهد که تفاوت میان گروهها و پیش آزمون از نظر آماری معنادار نیست با توجه به مقدار بدست آمده ملاحظه می‌شود که فرض عدم وجود اختلاف بین گروهها رد نشد. بنابراین نمی‌توان وجود اختلاف بین گروهها (گروه آزمایش و گروه کنترل) و همچنین پیش آزمون و پس از آزمون را پذیرفت، یعنی فرضیه شماره 2 پژوهش مبنی بر اینکه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کاهش درون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه می‌گردد، تأیید نشد.



نمودار شماره 2: مقایسه نمرات پس آزمون نمره درون ریزی خشم در گروههای آزمایش و کنترل همانطور که در نمودار فوق مشاهده می‌شود نمره درون ریزی خشم در هر دو گروه کنترل و آزمایش در پیش آزمون و پس آزمون نزدیک به هم بوده و تفاوت چندانی با هم ندارند.

بحث و نتیجه گیری

متیو لیپمن¹، بنیانگذار برنامه فیک، در مقاله ای باعنوان «آموزش برای کاهش خشونت و گسترش صلح، رویکرد حلقه کاندوکاو فلسفی» به این مسئله می پردازد. به نظر او، در آموزش برای گسترش صلح و کاهش خشونت، فقط یادآوری مزایای صلح و بدی های خشونت کافی نیست، تکرار آن هم فایده ای ندارد. این دامی است که بسیاری از اینگونه آموزشها در آن گرفتار می شوند. ما باید به دانش آموزان کمک کنیم تا آنچه را در گسترش صلح و کاهش خشونت روی می دهد کاملاً درک کنند و در آن درگیر شوند و در مورد آن به برداشت و درک خودشان برسند، نه اینکه از آنچه ما میگوییم کورکورانه تقلید کنند (لیپمن، 1992). رسانه ها نیز همانند سایر نهادهای آموزشی، گرفتار این مشکل اند. لیپمن در این زمینه می نویسد: علیرغم سخنرانی ها و موعظه های بسیاری که در ستایش صلح و نکوهش خشونت می شود، خشونت در سطح جامعه از چنان جذابیتی برخوردار شده که بخش عمده ای از تولیدات رسانه ها به نشان دادن ابعاد مختلف خشونت اختصاص یافته است. یادگیری سطحی و کلیشه ای درباره مزایای صلح یا بدی خشونت کاری از پیش نخواهد برد. این امور باید یا درونی شوند و یا از درون برخیزند. به این منظور، به روشی نیاز خواهد بود که به طالب معرفت، که آستن ایده هاست، کمک کند تا اندیشه خود را بزیاید، اما گویا این نوع آموزشها در سراسر جهان نادرند. (ناجی، 1389) در این پژوهش سعی کردیم با تحلیل مؤلفه های پدیده خشم و تشریح برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان نشان دهیم که اجرای این برنامه، با تقویت مهارت های فکری و رفتاری کودکان و نوجوانان، می تواند گفت و گورا به جای خشونت بنشانند. این برنامه، نه تنها به کودکان کمک میکند تا رفتار خشونت آمیز خود را کنار بگذارند، بلکه به آنها کمک می کند در مقابل موقعیتهای خشونت آمیز عقب ننشینند و با ابزارهای فکری و زبانی ای که در دست دارند، در مقابل آن ایستادگی و مقاومت کنند.

در پژوهش حاضر از روش حلقه کاندوکاو فلسفی در کلاس های درس به شیوه لیپمنی در میان نوجوانان ایرانی استفاده شد. حلقه کاندوکاو، قلب و رمز موفقیت برنامه فلسفه برای کودکان است. کاندوکاو ذاتاً اکتشافی، اجتماعی و مشارکتی است و منجر به خودانتقادی و خوداصلاحی می شود. کودکان در فرایند کاندوکاو جمعی به تدریج با مهارتهای گفت و گو کردن آشنا می شوند و می آموزند که با احترام و توجه به یکدیگر گوش دهند، ایده هایشان را در کنار یکدیگر قرار دهند و آنها را کاملتر

¹ - Matthew Lipman

کنند، دیگری را به نقد بکشند تا برای عقاید و ایده‌های تأیید نشده و بی پشتوانه شان استدلال‌های منطقی فراهم کنند، تحمل دیدگاه‌های مخالف را داشته باشند و هنگامی که نظرشان با نقدی مواجه شد، ناراحت و عصبانی نشوند. آنچه در حلقه کندوکاو فلسفی رخ می‌دهد قدری پیچیده است. بچه‌ها در حلقه با سؤالاتی مواجه می‌شوند که نشان دهنده ابعاد پیچیده تر و واقعی تر بدی و خوبی است. بنابراین، بچه‌ها ناگزیر پا را از تعاریف کلیشه‌ای، ایده آل، و تک بعدی نیک و بد فراتر می‌گذارند و به کندوکاو بیشتری وادار می‌شوند و به پاسخگویی سؤالاتی مانند: آیا انسان میتواند هم بیرحم و هم مهربان باشد؟ یا اینکه آیا ممکن است راستگویی گاهی اوقات کار نامناسبی باشد؟ می‌پردازند. در مورد چرایی و چگونگی تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان در کنترل و کاهش خشم دو جنبه متفاوت وجود دارد که با دو عنوان کنترل از طریق طرح موضوع چرایی دعوا و پرخاشگری، طی جلسات با دانش آموزان و کنترل خشم، پیامد حلقه کندوکاو، از هم متمایز می‌شوند (لیپمن، 1995). در رفتاردرمانی عقلانی-هیجانی، این تحلیل از خشم به دست می‌آید که فرد می‌پندارد شخصی دیگر، باید یا نیاید را نادیده گرفته و به این علت مقصر است. آن چه در این رویکرد رفتار درمانی اهمیت دارد این است که خشم را حاصل یک یا چند برداشت یا باوردرباره اتفاقاتی می‌داند که در زندگی اش جریان دارد. نکته مهم این است که فرد خشمگین این باورها رایگانه باورهای ممکن می‌داند، اما با کمی دقت می‌توان نشان داد که این باورها یگانه باورهای ممکن نیستند. برای مثال، فردی به دیگری بی احترامی کرده است. باورهایی که باعث خشم آن شخص و احیاناً عکس العملش می‌شود ممکن است یکی از این باورها باشد:

- انگیزه آن فرد از بی احترامی به من بدخواهی و سوءنیت بوده است؛

- آن فرد با رفتار بدی که در حق من کرده است نباید به حال خود رها شود؛

- من خودم باید او را تنبیه کنم؛

- کسی نباید با من با بی احترامی برخورد کند و اگر چنین کند به این معناست که من ارزش احترام را ندارم. (تجلی نیا، 1393) حلقه کندوکاو در کلاس درس، دست کم باعث تردید در باورهایی می‌شود که بی چون و چرا پذیرفته شده اند؛ در صورتی که این باورها فقط وقتی باعث مشکلات هیجانی خشم و در پی آن پرخاشگری و خصومت می‌شوند که به معنای واقعی باور باشند؛ یعنی بی چون و چرا پذیرفته شده باشند و نقضشان غیرممکن باشد. نکته دیگر اینکه برنامه فلسفه برای کودکان راه کاهش خسومت و خشم در نوجوانان را تعلیم و تلقین بدی خشم ناسالم و خسومت نابه جا

در ایشان نمی داند، بلکه پیشنهاد می کند با تأملی پایدار در باب ارزش هایی چون صلح و دوستی و در مقابلش، خشم و تنفر، به صورت آزاد و با در نظر گرفتن همه دیدگاه ها و واقعیات بیندیشیم و بحث کنیم. پیش فرض این برنامه این است که بحث و تأملی که در فضای اعتماد متقابل و صمیمیت و انصاف شکل بگیرد بیش از هر نظام دیگری مسئولیت و هوش اخلاقی کودکان را پرورش می دهد؛ بیش از هر نظامی که صرفاً بچه ها را با قواعد آشنا و تأکید می کند که باید تکلیفشان را انجام دهند (لیپمن، 1985).

کودکان و نوجوانان در حلقه کندوکاو با سؤالاتی مواجه می شوند که نشان دهنده ابعاد پیچیده تر و واقعی تر بدی و خوبی است. بنابراین، بچه ها ناگزیر به کندوکاو بیشتری وادار می شوند. دانش آموزان برای چنین کاری مجبورند از تجارب پیشین خود بهره ببرند؛ لذا موضوع تحقیق در اینجا، یعنی خشم، تنفر و دعوا را برمی گزینند و نه فقط در یک حلقه و به صورت گروهی درباره آن بحث می کنند، بلکه به صورت شخصی نیز با آن درگیر می شوند. نکته دیگر این که مشارکت دانش آموزان در حلقه کندوکاو در برنامه فلسفه برای کودکان، به پرورش برخی مهارت ها منجر می شود. پرورش این مهارت ها، هر یک به نحوی در کنترل خشم مؤثر است.

1- پرورش تفکر مراقبتی یا همدلانه¹

تفکر مراقبتی و متعهدانه جنبه ای از تفکر سطح بالاست که مستلزم توجه کردن به نقطه نظرات و علایق دیگران، توجه کردن به آنچه اهمیت دارد، اندیشیدن به آن چه هست و باید باشد و در یک کلام مراقبت از دیگران است (لیپمن، 1995).

2- پرورش تفکر نقادانه²

این برنامه، باعث ارتقای تفکر نقادانه و منطقی در کودکان شده است. مهمترین ویژگی تفکر نقاد، خودانتقادی و خوداصلاحی است که باعث میشود کودکان با صبر و بردباری انتقادات منطقی دیگران را بشنوند و به اصطلاح، زود از کوره در نروند و به اصلاح داوری های خود بپردازند. تفکر نقاد بدون توسل به خشونت و با توسل به استدلال عقلانی، به انتقاد از دیگران می پردازد (مرشی، 2006).

3- پرورش تفکر خلاق³

1 caring thinking

2 critical thinking

3 creative thinking

از دیگر نتایج این برنامه، تقویت تفکر خلاق است که بر توانایی تخیل جسورانه و جست و جوی عقاید، فرضیه‌ها، دیدگاه‌ها، راه‌ها و ایده‌های نو متمرکز است و کودکان را قادر می‌سازد برای حل مشکلات و پرسش‌هایشان فقط به دنبال راه‌های از پیش آماده مانند توسل به خشونت، نروند؛ بلکه با در نظر گرفتن چشم‌اندازهای دیگر، به راه‌های دیگر نیز بیندیشند. (تجلی‌نیا، 1393)

4- پرورش قوه قضاوت اخلاقی

لیپمن معتقد است که تقویت مهارت‌های تفکر، یعنی تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی باعث رشد قوه قضاوت صحیح و داوری خوب در افراد می‌شود.

قضاوت و داوری در تولید چیزی، انجام‌دادن عملی یا گفتن مطلبی نمود می‌یابد. داوری خوب محصول تفکر و کندوکاوی خوب است (لیپمن، 2003).

5- تقویت عزت نفس

هرچه عزت نفس بالاتر می‌رود فرد کمتر خود را در معرض تعدی و خشونت قرار می‌دهد. تقویت عزت نفس، از نتایج بررسی شده برنامه فلسفه برای کودکان است.

6- خوب گوش دادن به دیگران

وقتی فردی از کاری که شخصی دیگر انجام داده است عصبانی است و در حال صحبت کردن با اوست، فقط می‌خواهد بگوید چرا خودش درست می‌گوید و به این ترتیب، حاضر به گوش کردن نقطه نظر فرد مقابل نیست، برنامه فلسفه برای کودکان در ارتقای مهارت خوب گوش کردن و مهارت نگریستن از منظری دیگر نقش بی بدیلی دارد.

7- مهارت پیش‌بینی پیامدها

یکی از اهداف این برنامه توانایی پیش‌بینی رفتار و گفتار در نوجوانان است.

8- برچسب زدن درست عواطف و احساسات

در برنامه فلسفه برای کودکان برچسب زدن بر هیجانات متداول خود مانند شادی، غم، عصبانیت، تعجب، ترس و تنفر در نظر گرفته می‌شود. برنامه فلسفه برای کودکان برنامه‌ای کاملاً زبان‌محور است و بر روی مفاهیم و دامنه کاربردشان بسیار حساس است. همچنین، به علت گفتگوهای رودررو، مهارت دانش‌آموزان در فهم زبان غیرکلامی همسالانشان ارتقا می‌یابد. (تجلی‌نیا، 1393)

9- افزایش مسئولیت‌پذیری

کسی که حاضر است مسئولیت کار خویش را بپذیرد، مسلماً هنگام خشم آن را کنترل و مهار خواهد کرد. برنامه فلسفه برای کودکان حس مسئولیت پذیری را در فراگیران ارتقایی دهد؛ زیرا دانش آموزی که آگاهانه و با در نظر گرفتن همه دیدگاه ها و مؤلفه های زمینه به قضاوت و تصمیمی رسیده و از آنجا که مسئله را از آن خویش کرده است، تصمیم را نیز از آن خویش می داند و حاضر است عواقبش را بپذیرد.

نتایج حاصل از اجرای برنامه فیک در کشورهای مختلف جهان و همچنین در ایران حاکی از آن است که این برنامه می تواند در دوره کوتاهی تأثیرات شایان توجهی در مهارتهای فکری و رفتاری کودکان بگذارد. بسیاری از این تأثیرات مستقیماً منجر به کاهش خشونت و تعاملات رفتاری و گفتاری منفی در کودکان میشوند؛ به این معنا که در حلقه کدوکاو فلسفی، کودکان به درک طبیعی ارزشهای اخلاقی دست می یابند و روحیه احترام، همکاری و همدلی با دیگران در آنها تقویت میشود. نتایج همچنین نشان می دهد که این برنامه تأثیر بسیاری در تفکر نقادانه و منطقی و مهارتهای استدلالی کودکان گذاشته است. همانطور که پیش از این گفته شد، مهمترین ویژگی تفکر نقادانه خودانتقادی و خوداصلاحی است که باعث می شود کودکان با صبر و بردباری انتقادات منطقی دیگران را بشنوند و زود از کوره درنروند و به اصلاح داوری های خود بپردازند، همچنین سعی کنند بدون توسل به خشونت و با توسل به استدلال عقلانی به انتقاد از دیگران بپردازند. (ناجی، 1389) در این پژوهش، این برنامه با چند سناریوی گزینش شده نزدیک به فرهنگ ایرانی اجرا شد. بدین صورت که تلاش شد از تمرین ها، طرح بحث ها و فعالیت هایی استفاده شود که به تجربه روزمره دانش آموزان نزدیک باشد. تجزیه و تحلیل داده های پژوهش حاضر نشان داد که اجرای برنامه فلسفه برای کودکان باعث کنترل خشم در نوجوانان می شود. نتایج حاصله از فرض اصلی محقق، همسو با نتایج تحقیق ناجی (1389)، هدایتی (1390)، بردآبادی (1392)، تجلی نیا (1391)، تاپینک و تریکی (2001)، ویلیام (2012)، کنستانتین (2005) می باشد. بنابراین با توجه به هدف پژوهش حاضر مبنی بر بررسی نقش آموزش فلسفه (p4c) بر کاهش برون ریزی و درون ریزی خشم در دانش آموزان پسر پایه اول متوسطه مدارس دولتی منطقه 14 شهر تهران، به منظور بررسی درستی فرضیه اول، از سوالاتی در پرسشنامه استفاده شده که توسط آن ها می توان مشخص نمود که احساسات خشم چند وقت یکبار به صورت کلامی بروز می کند و همچنین این سوالات فراوانی کنترل شخص از برون ریزی احساسات خشم را می سنجد. یافته های این پژوهش اعتبار و اعتماد پذیری اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش

برون ریزی خشم در دانش آموزان را نشان داد، بنا به نتایج بدست آمده نمره خشم دانش آموزان در پاسخ به سوالاتی که میزان خشم برون ریز را می‌سنجند در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش معنی داری را نشان داده است. به منظور بررسی درستی فرضیه دوم از سوالاتی در پرسشنامه استفاده شده که تکرار تجربه احساسات خشم، بدون بیان آن یا سرکوب کردن احساسات را اندازه می‌گیرند و نیز این سوالات فراوانی تلاش‌های فرد برای کنترل احساسات خشم به وسیله آرام سازی یا مصالحه را ارزیابی می‌کنند. اما اطلاعات بدست آمده از پژوهش نتوانست تاثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش معنی دار درون ریزی خشم در دانش آموزان را نشان دهد. بررسی پیشینه‌های پژوهش نشان می‌دهد که بررسی موضوع خشم در دو بخش برون ریزی و درون ریزی خشم به این صورت تفکیک نشده و خشم را به صورت کلی مورد بررسی قرار داده اند از این رو مقایسه نتایج پژوهش حاضر با پیشینه‌ها به صورت کامل امکان پذیر نمی باشد، با توجه به این موضوع بررسی نتایج بدست آمده و مقایسه آن‌ها با پیشینه‌های پژوهش نشان داد که این نتیجه تا حدودی در راستای نتایج سایر پژوهش‌ها است. با توجه به یافته‌های محقق در این پژوهش مبنی بر اینکه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب کنترل برون ریزی خشم دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه می‌شود. از این رو پیشنهادهای زیر مطرح می‌شود:

- انجام اصلاحات اساسی در نظام آموزشی از دوره آموزشهای غیر رسمی یعنی برنامه‌های مهدکودک، تا دوره‌های آموزش عالی.

- فراهم نمودن شرایط لازم جهت «به روز» شدن مربیان زیرا هر فرد آگاه به شرایط و مقتضیات زمان، بدون تردید می‌پذیرد که تغییرات اساسی و ریشه‌ای ایجاد شده در ذهنیات و نگرش‌های دانش آموزان امروز دیگر پذیرای روش‌های تربیتی سنتی دیروز نبوده بلکه نیازمند مطالب و پاسخ‌های منطقی و اقناعی به پرسش‌ها و نیازهای روزمره خود هستند. در این راستا ضروری است که مربیان برای اداره کلاس‌های خود و تدریس مطالب تئوری مسلط به روش‌های تدریس نوین، خلاق، فعال و مشارکتی باشند.

- انجام مطالعات قابل سنجش و کاربردی و همچنین شناسایی برنامه‌هایی که به طور مؤثر از رفتارهای خشونت بار در میان کودکان و نوجوانان و همچنین عوامل زمینه ساز مثل پرخاشگری پیشگیری می‌کنند توسط برنامه ریزان تعلیم و تربیت، مشاوران و روانشناسان.

-انتخاب برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در فعالیتهای آموزشی و پرورشی به جهت پیامدهای سودآورآن، نظیر:کسب مهارتهای منطقی عزت نفس در روابط با اعضای خانواده و اجتماع و دستیابی به پیشرفتهای تحصیلی.

- آموزش و افزایش جرات ورزی، خودکارآمدی، خودآرام سازی و خویشتنداری، توسط مربیان برنامه فلسفه برای کودک در مدارس، به جهت کسب مهارت اجتماعی موثر در روابط با دیگران.

- شرکت دادن دانش آموزان در مباحث جمعی فلسفی، درباره مفاهیم مرتبط با زورگویی و اعمال خشونت،مانند آنچه که در برنامه فلسفه برای کودکان انجام می‌گیرد، به جهت رسیدن به خود اصلاحی در ارتباط با دیدگاههای خویش و یا دیگران.

- روشن کردن اذهان عمومی و تسهیل عوامل بازدارندهٔ خشونت در میان افراد کم سن و سال، توسط برنامه ریزان تعلیم و تربیت، مشاوران و روانشناسان پذیرش برنامه آموزش مدیریت خشم به عنوان بخش اصلی برنامهٔ آموزش عمومی و فرهنگ سازی در زمینهٔ مدیریت خشم که می تواند تصورات قالبی، نظام نمادین و رفتار افراد جامعه را در راستای بهزیستی و همزیستی مسالمت آمیز تغییر دهد.



کتابنامه

- اکبری، احمد (1391). فلسفه برای کودکان (P4C) مضامین فلسفی در داستانهای متون کلاسیک ادب فارسی، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان. صص 3-4.
- تجلی نیا، امیر (1391). بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان در پرورش خلاقیت دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه منطقه 14 تهران، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال سوم، شماره اول، بهار و تابستان. صص 2-8.
- تجلی نیا، امیر (1393). بررسی تاثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار خشم دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه شهر تهران، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال پنجم، شماره اول، بهار و تابستان. صص 2-9.
- جهانی، جعفر (1387). بررسی تأثیرات برنامه ی آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش های اخلاقی دانش آموزان، فصل نامه مطالعات برنامه درسی، سال دوم - شماره 7 - زمستان. صص 40.
- خدایاری فرد، محمد (1389). بررسی ویژگیهای روانسنجی و هنجاریابی سیاهه ابزار خشم صفت - حالت اسپیلبرگر در بین دانشجویان دانشگاه تهران. دانشکده روانشناسی دانشگاه تهران. صص 3-8.
- دلاور، علی (1393). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.
- رستمی، کاوه (1391). برنامه فلسفه برای بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر خلاقیت کودکان، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان. صص 1-5.
- سیدمحمدی، یحیی (1385). انگیزش و هیجان. ویرایش چهارم، تهران: ویرایش.
- شرفی، محمدرضا (1381). تفکر برتر، تهران: سروش.
- عارفی، مژگان (1387). بررسی پرخاشگری ارتباطی و رابطه آن با سازگاری عاطفی اجتماعی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز: دانشکده تحصیلات تکمیلی.
- غریبی، حسن (1392). اثربخشی آموزش راهبردی تفکر بر پرسشگری دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر سمنان تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال چهارم، شماره اول، بهار و تابستان. صص 79-92.
- ملکی، صدیقه (1385). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت کنترل خشم بر پرخاشگری نوجوانان راهنمایی منطقه 2 کرج، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت خدمات پرستاری تهران. دانشگاه تربیت مدرس. فصلنامه روانشناسی کاربردی سال 3، شماره 4، 12، زمستان. صص 62-72.

مهرمحمدی، محمود (1384). جامعه دانایی محور و نظریه تعلیم و تربیت سؤال محور، در جمعی از مؤلفان علوم تربیتی، تهران: سمت. صص 261-277.

ناجی، سعید (1386). بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان بر روی مهارت‌های استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. سال دوم. شماره 7. زمستان. صص 3-9.

ناجی، سعید (1389). آموزش تفکر به کودکان راهی برای دستیابی به صلح جهانی، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول، شماره دوم، پاییز و زمستان. صص 2-10.

نوری، سوده (1392). تأثیر ذهنیت فلسفی بر توانایی حل مسائل ریاضی دانش آموزان سال سوم راهنمایی شهر همدان به تفکیک جنسیت تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال چهارم، شماره اول، بهار و تابستان. صص 2-10.

نادری، عزت الله؛ سیف نراقی، مریم (1393). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی) با تأکید بر علوم تربیتی) نشر: ارسباران.

نویدی، احد (1387). مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال چهاردهم، شماره 4، زمستان. صص 394-403.

نویدی، احد (1391). پرسشنامه خشم اسپیلبرگر، موسسه تحقیقات علوم و فناوری، شناختی سینا.

هدایتی، مهرانوش (1390). فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری، دو فصلنامه تفکر و کودک پژوهشگاه، علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، س 2، ش 1. صص 3-14.

Constantineaut, Philippe (2005). *Philosophy in the Age of Democracy: Moral and civic Education*. Ontario: Congress of the Canadian Philosophical Association. University of Western Ontario.

Fisher, Robert (2009). *Creative Dialogue: Talking to think*. Farhang. vol.22, No.69.

Feindler, E. L. (1995). Ideal treatment package for children and adolescents with anger disorder. In H. Kassinove (Ed.) *Anger disorders: Definition, diagnosis and treatment*. Washington, DC: Taylor and Francis.

Lipman, Matthew (1992). *Educating for Violence Reduction and Peace Development*, the Philosophical Community Inquiry Approach, Detseling Enterprises Topping K. J. & S. Trikey 2007 *Impact of Philosophical Enquiry on School Student's paper in Education*, Vol. 19, No. 3.

Lipman, M. Bierman (1970). "Field experiment in Moteclair" Abstract in

Lipman, M. *philosophy goes to school*.

Moriyon, G. and at al (2000). "Ecaluation de la aplicauion del program de FPN." In New IAPC.

Trikey, S. & K. J. Topping (2004). "Philosophy for Children: a Systematic Review" Research.

UNESCO (2007). Philosophy, a School of Freedom, Paris: UNESCO. Oxford, New York: Berg; Paris: UNESCO.

