

تاثیر آموزش به شیوه کند و کاو فلسفی بر خلاقیت دانش آموزان

عباس شاه ولی^۱

رضا پاشا^۲

سعید بختیارپور^۳

بهنام مکوندی^۴

علیرضا حیدری^۵

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۸/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۰/۰۹

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی چگونگی تاثیر آموزش به شیوه کندوکاو فلسفی بر میزان خلاقیت دانش آموزان پسر پایه ششم بود. روش پژوهش حاضر، نیمه تجربی و از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان دزفول بود که با روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد دو کلاس درس ۲۵ و ۲۳ نفره از بین مدارس شهر دزفول به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. از هر دو گروه پیش آزمون‌های خلاقیت فرم ب تورنس، به عمل آمد و سپس شیوه کندوکاو فلسفی در گروه آزمایش به اجرا در آمد و گروه کنترل، آموزشی دریافت نکرد. داده‌های حاصل به وسیله آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری (ANCOVA) بررسی و تحلیل شدند. نتایج حاصل نشان داد که استفاده از کند و کاو فلسفی باعث افزایش میزان خلاقیت دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است ($p < 0.05$).

کلید واژه‌ها: کند و کاو فلسفی، خلاقیت، آموزش.

^۱ دانشجوی دکتری گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

^۲ دانشیار گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران (نویسنده مسئول: gpasha@yahoo.com)

^۳ استادیار گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

^۴ استادیار گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

^۵ دانشیار گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

مقدمه

در هزاره سوم، اهمیت خلاقیت، بر کسی پوشیده نیست و ضرورت پرورش آن هر چه بیشتر احساس می‌شود. مسائل پیرامون، مانند همزیستی انسانها، که به طور فزاینده‌ای وابسته به هم هستند، نیازمند راه حل های جدید برای ادامه حیات است (میهایلی و ولف ۲۰۱۴). ما برای ادامه حیات و بقا نیازمندیم که به پرورش تواناییهای خلاق کودکان و نوجوانانمان بپردازیم (تورنس ۱۹۶۸). امروزه صاحب نظران خلاقیت را دانشی بنیادی برای هرگونه تغییر و نوآوری می‌دانند. به تعبیر ریهامر و برولین (۱۹۹۹) خلق ایده های نو و تولیدات ابتکاری از ویژگی های شناختی انسان هاست. با چنین نگاهی خلاقیت عاملی مهم در شتاب بخشیدن به نوآوری های علمی و فناورانه بشر تعبیر شده است (پیر خائفی و همکاران، ۱۳۸۸). در عین حال مدارس یک مبنای اساسی و مهم برای رشد و پرورش خلاقیت است (کافمن و بگتو ۲۰۰۹). از طرفی خلاقیت در مدارس، در بیشتر اوقات به عنوان فعالیت فوق برنامه در نظر گرفته می‌شود (آلجویمن ۲۰۰۵). در خصوص آموزش خلاقیت، معلمان ممکن است این نگرانی را داشته باشند که آموزش مستقیم خلاقیت، باعث هرج و مرج و بی نظمی در کلاس و آموزش می‌شود و با توجه به تمرکز آموزشگاه روی نمرات دروس، انگیزه کافی برای رشد و پرورش خلاقیت توسط معلمان وجود نخواهد داشت (کافمن ۲۰۰۹). ایسنر^۶ (۱۹۸۳) در مقاله خود تحت عنوان ((نوع مدرسی که نیاز داریم)) می‌گوید: در مدارس امروز فقط بر مهارت خواندن نوشتن و حساب کردن تاکید می‌شود. مسئله این نیست که دانش آموزان بتوانند بخوانند و بنویسند، بلکه مسئله این است که آنها چه و چگونه باید بخوانند و بنویسند. وی همچنین معتقد است، مدارس باید توانایی تفکر، به ویژه تفکر خلاق و انتقادی را در آنچه دانش آموزان می‌بینند، می‌شنوند و می‌خوانند، پرورش دهند. به رغم اینکه عمده فعالیت‌های مدارس به کودکان و نوجوانان اختصاص دارد، شواهد موجود نشان می‌دهند که برنامه‌های آموزشی نتوانسته‌اند اندیشیدن و درست اندیشیدن را در دانش آموزان رشد دهند (اسمیت و هولفیش ۱۳۹۵).

^۱ Csikszentmihalyi, M., & Wolfe, R 2014

^۲ Torrance

^۳ kaufman and begheto

^۴ Aljuhaiman

^۵ Kaufamn

^۶ Eisner

برای حل این مشکل در دنیا، به ویژه در آمریکا و اروپا، در چند دهه اخیر، آموزش فلسفه به عنوان روشی برای پرورش تفکر مورد توجه قرار گرفته است. چند سال پس از آنکه لیپمن (۱۳۸۳) نظریه خود را مبنی بر اینکه چنانچه ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم، می‌توانیم نحوه تفکر او را رشد دهیم را مطرح کرد. فلاسفه تعلیم و تربیت، کارشناسان و استادان تربیت معلم، آموزگاران و حتی والدین فراگیرندگان، برای آوردن فلسفه به کلاس کارهای مشترکی را آغاز کردند و با انجام پژوهش‌هایی که از حدود ۴۰ سال پیش شروع شدند، به این نتیجه رسیدند که دوران بزرگسالی از جمله دوره دانشگاهی برای پرورش و تقویت استدلال و مهارت‌های تفکر بسیار دیر است و باید چنین کاری از دوران کودکی شروع شود. بدین ترتیب، برنامه جدیدی با عنوان: (فلسفه برای کودکان)^۱ طراحی شد و از آن طریق، آموزش فلسفه وارد دبستان‌ها و مدارس گردید. از طرفی آموزش فلسفه و تفکر به شیوه کندوکاو فلسفی، موقعیتی را بدست خواهد داد تا کودکان ضمن درک بهتر مجهولاتی که خود بدست می‌آورند، در کشف پاسخ‌ها مشارکت فعال داشته باشند و با درک لذت دانستن، اعتماد به نفس بیشتری پیداکنند. فراهم آوردن چنین فرصتی با استفاده از روش کندوکاو فلسفی، که با بحث و گفتگو همراه است، نه فقط برای درک عقاید دیگران، بلکه برای کشف و ابداع عقاید و ایده‌ها و روشن کردن ارزش‌ها و بازنمایی و بحث خوداصلاح‌گری به منظور بالا بردن فهم و حل مشکلات آتی کودکان نیز مفید خواهد بود. همچنین با استفاده از روش گفت و گو و فن پرسشگری در کندوکاو فلسفی، کودکان به عقاید و اندیشه‌های دیگران احترام می‌گذارند و در عین حال به تفکر درباره تفکر و تفکر درباره سخن و کردارشان نیز تشویق می‌شوند (رستمی ۱۳۹۱).

برنامه فلسفه برای کودکان هدف‌های شناختی روشنی دارد. وادار کردن ذهن به فعال شدن و عمل کردن یکی از این اهداف هاست. این کار از طریق به چالش کشیدن امور بدیهی، فراگیری تفکر اصولی، و تعامل ساختاری و اقدام به آن انجام می‌گیرد. این برنامه در عین حال، هدف اجتماعی نیز دارد و آن، آموزش فرایند تصمیم‌گیری دموکراتیک است. به نظر لیپمن، هدف عمده این برنامه آن است که به کودکان کمک کند بیاموزند که چگونه برای خودشان فکر کنند (قائدی، ۱۳۸۸). فلسفه به مفهوم بحث و گفت و گوی سقراطی (پرسیدن و بررسی ایده‌ها)، یکی از ابزار دست‌یابی به تفکر خلاق، تفکر انتقادی و حل مسئله است. علاوه بر این مهارت‌ها، برنامه فلسفه برای کودکان به دنبال تقویت خلیاتی مثل همدلی، همکاری، احترام متقابل، و مسئولیت‌پذیری است. همچنین، تقویت

^۱ Philosophy for children

توانایی مشاهده دقیق، سوال کردن و شفاف توضیح دادن از اهداف مهم دیگر این برنامه تلقی می‌شود (ادام، ۲۰۰۶).

مهارت و استعدادهایی که در حلقه کند و کاو رشد پیدا می‌کنند عبارتند از: مهارت های استدلال، مهارت‌های مفهوم سازی، مهارت‌های پژوهش و کند و کاو، مهارت های گفت و گوهای تبادل نظر، مهارت های اجتماعی، استعداد کشف مفروضات، توانایی جست و جو و درک دیدگاه های متفاوت، توانایی نقادانه تحلیل کردن استنتاج‌ها و مقیاس ها، توانایی آوردن مثال های نقض، پرسش از چیزهایی که ظاهراً همه مسلم فرض می‌کنند، تمایل به شنیدن دیدگاه هایی که مخالف دیدگاه های خود فردند و اهمیت دادن به آن‌ها و توانایی نظم بخشیدن به رفتارهای فردی با استفاده از آرمان هایی مثل زیبایی و خیر و حقیقت و معنا می‌باشد (ناجی، ۱۳۸۷).

به باور بیشتر پژوهشگران، شیوه های سنتی آموزش و پرورش نه تنها به رشد خلاقیت کودکان کمکی نمی‌کند، بلکه آنان را از حرکت در این مسیر باز می‌دارد (آماویل^۱ ۱۹۶۸)؛ و بنابراین اگر معلمان در حد امکان فضای مناسب و مطمئن در کلاس پدیدآورند و از روش های آموزشی فعال و پژوهش محور گروهی در کلاس بهره گیرند دانش آموزان را در بهره برداری از نیروی خلاق خویش یاری کرده اند. تورنس (۱۹۹۰) باور دارد که همه افراد کم و بیش می‌توانند خلاق باشند و پرورش مهارت‌ها و توان مندی های فکری زیر بنای خلاقیت است. ماکایا و تاناکا^۲ (۲۰۱۸) در پژوهش مشترک در دو کشور امریکا و ژاپن فلسفه برای کودکان را به عنوان روشی موثر جهت آموزش علوم اجتماعی و آموزش شهروندی و رشد مهارت‌های تفکر معرفی نمودند. دبونو^۳ (۲۰۱۷) نیز دریافت برای این که افراد بتوانند خلاق باشند، باید روش های درست اندیشیدن را به آن‌ها آموخت. در همین راستا کولن^۴ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان کندوکاو فلسفی به عنوان روشی برای تدریس با کیفیت بالا به این نتیجه رسید که با آموزش کندوکاو فلسفی اکثر مهارت‌های تفکر را می‌توان به دانش آموزان آموزش داد. قایدی^۵ (۲۰۱۵) در پژوهشی، با عنوان تاثیر آموزش کند و کاو فلسفی بر خلاقیت کودکان پیش دبستانی در تهران به این نتیجه رسیدند که آموزش کندوکاو فلسفی باعث افزایش

^۱ Amabile

^۲ Makaiau, A. S., & Tanaka

^۳ Debono

^۴ Cullen

^۵ Ghaedi

خلاقیت در همه ۴ آیتم خلاقیت می‌شود. پورتقی^۱ (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان تاثیر آموزش فلسفه بر خلاقیت در دانش آموزان پسر متوسطه دوم، به این نتیجه رسید که آموزش فلسفه باعث افزایش خلاقیت در خرده مقیاسهای بسط، سیال و ابتکار می‌شود ولی در خرده مقیاس انعطاف پذیری، نتیجه معنی دار نبود. همچنین نادری و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان: بررسی تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرورش خلاقیت دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه تهران انجام داد که یافته های این پژوهش، اعتبار و اعتماد پذیری برنامه فلسفه برای کودکان را در پرورش خلاقیت و ۴ مولفه اصلی آن، یعنی سیالی و بسط و ابتکار و انعطاف پذیری تایید کرد. رستمی (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی با عنوان: تاثیر آموزش اجتماع پژوهی بر میزان خلاقیت دانش آموزان پسر کلاس چهارم به این نتیجه رسید که روش اجتماع پژوهی باعث افزایش خلاقیت در هر ۴ خرده آزمون تورنس می‌شوند.

در اکثریت پژوهش های بررسی شده، مخصوصاً در ایران در دوره نوجوانی از پرسشنامه های خودگزارشی خلاقیت، استفاده شده است، که بر این اساس تصمیم گرفته شد در پژوهش حاضر از پرسشنامه فرم ب خلاقیت تورنس استفاده شود که این امر از جمله وجوه تمایز پژوهش حاضر در این حوزه و سنجش خلاقیت می‌باشد. همچنین با بررسی های نگارنده هیچ تحقیقی در این زمینه روی دانش آموزان کلاس ششم (باتوجه به تغییر نظام آموزشی) تا کنون صورت نگرفته است. تحقیقات کم و گاه با نتایج متناقض، روی گروه سنی نوجوانی اول صورت گرفته است. با توجه به موارد ذکر شده، برای رفع این مساله قصد داریم به این سوال پاسخ دهیم که آیا با شیوه کند و کاو فلسفی می‌توان خلاقیت را در دانش آموزان افزایش داد؟

روش شناسی

طرح پژوهش نیمه تجربی و از لحاظ هدف کاربردی می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان کلاس ششم دوره دوم دبستان پسرانه شهر دزفول بود که بر اساس روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای به صورت تصادفی دو مدرسه انتخاب شد و از یک مدرسه یک کلاس ۲۵ نفره به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس ۲۳ نفره در آموزشگاه دیگر به عنوان گروه گواه انتخاب گردید. متوسط سن دانش آموزان نمونه ۱۲ سال بود، از هردو گروه پیش آزمون و پس آزمون خلافت فرم ب به عمل آمد. گروه آزمایش به مدت ۱۵ جلسه تحت آموزش کند و کاو فلسفی بوسیله داستان هایی برای کندو کاو فلسفی قرار گرفتند و گروه گواه هیچ نوع مداخله‌ای در این زمینه دریافت نکرد.

بزار پژوهش عبارت است از: پرسشنامه خلاقیت تصویری فرم ب تورنس: آزمون غیر کلامی (تصویری) از سه فعالیت تشکیل شده است که در فرم ب تفکر خلاق تورنس آزمودنی می‌بایست در زمان مقرر پاسخ‌های مورد نظر را به صورت تصویری ثبت کند در آزمون غیر کلامی (تصویری) تورنس، چهار مؤلفه سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط اندازه‌گیری می‌شود. (تورنس، ۱۹۹۰)

تورنس معتقد است که خلاقیت تصویری عامل ناب تری از خلاقیت بوده و برای تحقیقات اشکال تصویری به طور مثبت و قوی با انواع دستاوردهای خلاق مرتبط بوده اند. تورنس استفاده از آزمون‌های تصویری خلاقیت را از سطح کودکی تا پس از دبیرستان توصیه کرده است. در راهنمای فنی آزمون‌های تفکر خلاق تورنس به تحقیقات متعددی اشاره شده است که گویای اعتبار سازه آزمون‌های تورنس است. تورنس در یک مطالعه بلند مدت ۱۲ ساله از یک جمعیت دبیرستانی وابسته به دانشگاه مینه‌سوتا (۱۹۵۹ تا ۱۹۷۱) اعتبار آزمون‌های خلاقیت را ۰/۸۱. گزارش کرده است. در ایران پایای آزمون بر روی دانش‌آموزان برابر ۰/۸۹ و روایی آن برابر ۰/۶۱ گزارش شده است (پیرخائفی)، در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بود.

شیوه اجرای کندوکاو فلسفی

قبل از شروع بحث در کلاس، دانش‌آموزان توجیه شدند که اعضای کلاس در واقع عناصر یک گروه پژوهشی هستند که قرار است با بحث و گفت‌وگو درباره داستان یا موضوعی که ارایه می‌شود و کشف عناصر پنهان در آن موضوع یا داستان به اهداف برنامه برسند. فرایند آموزشی فوق‌طی ۱۵ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای صورت گرفت و داستان‌هایی از کتاب «داستان‌هایی برای فکر کردن» رابرت فیشر (۱۳۹۲) استفاده شد.

جدول ۱- شرح جلسات کند و کاو فلسفی

جلسه	هدف	شرح جلسه
جلسه اول	آشنایی با مهارت‌های ارتباطی و قوانین	احترام به نظرات یکدیگر، پرهیز از شتاب‌زدگی، صبوری، اجتناب از پیش‌داوری و...
جلسه دوم	خواندن داستان دانش	خرگوش‌های ترسو (قصه‌ای عامیانه از هند)
جلسه سوم	خواندن داستان عشق	نقش درخت بید (حکایتی از چین)
جلسه چهارم	خواندن داستان شانس	برنده اسب جنبان (اقتباس از داستانی از دی‌اچ لاورنس)
جلسه پنجم	خواندن داستان حافظه	اون جلما (قصه عامیانه از زامبیا)

جلسه ششم	خواندن داستان راز	راز ماری سلس (حکایتی از انگلستان)
جلسه هفتم	خواندن داستان اسمها	گر به ای که نامش را حفظ کرد (قصه عامیانه انگلیسی)
جلسه هشتم	خواندن داستان پرسش‌ها و پاسخها)	پسری که همیشه سوال می‌کرد (قصه عامیانه اروپایی)
جلسه نهم	خواندن داستان واقعی و غیر واقعی	سوپ میخ (حکایتی از سوئد)
جلسه دهم	خواندن داستان اسرار	رامپل استیلنس کین (قصه‌ای عامیانه از آلمان)
جلسه یازدهم	خواندن داستان دزدی	لاله سیاه قصه عامیانه از هند
جلسه دوازدهم	خواندن داستان داستان‌ها	عنکبوت آنانسی قصه‌ای عامیانه از هند غربی
جلسه سیزدهم	خواندن داستان زمان	ریپ ون وینکل اقتباس از داستان واشینگتن ایروینگ
جلسه چهاردهم	خواندن داستان خواست‌ها و نیازها	یک انسان به چه مقدار زمین نیاز دارد. برگرفته از داستان روسی
پانزدهم	خواندن داستان من که هستم؟	آینه کم قصه‌ای عامیانه از کره

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش آزمون - پس آزمون متغیرهای پژوهش دو گروه آزمایش و کنترل در جدول شماره ۲ ارائه شده است. همچنین در این جدول نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف (K-S) Z برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها گزارش شده است. با توجه به این جدول، آماره Z آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای تمامی متغیرها معنی دار نمی‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها نرمال می‌باشد.

جدول ۲- شاخص‌های توصیفی نمرات پیش آزمون - پس آزمون در دو گروه آزمایش (n=25) و کنترل (n=23)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف معیار	k-SZ	p
سیال	پیش آزمون	آزمایش	۲۱/۴۸	۲/۵۱	.۱۶۲	.۰/۰۹۱
	پس آزمون	گواه	۲۱/۹۱	۲/۸۷	۰/۱۵۷	.۰/۱۴۵
انعطاف پذیری	پیش آزمون	آزمایش	۲۲/۴۴	۲/۵۵	۰/۱۵۴	.۰/۱۳
	پس آزمون	گواه	۲۲/۰۸	۳/۱۷	۰/۱۶۱	.۰/۱۲۴
اصالت	پیش آزمون	آزمایش	۱۷/۸۴	۱/۵۱	۰/۱۶۷	.۰/۰۷
	پس آزمون	گواه	۱۸/۰۴	۱/۵۸	۰/۱۶۳	.۰/۱۱۶
بسط	پیش آزمون	آزمایش	۱۹	۱/۴۴	۰/۱۵۶	.۰/۱۲
	پس آزمون	گواه	۱۷/۶	۱/۸۵	۰/۱۶۳	.۰/۱۱۸
اصالت	پیش آزمون	آزمایش	۲۳/۸۴	۴/۲	۰/۱۵	.۰/۱۵
	پس آزمون	گواه	۲۴/۷۸	۴/۸۷	۰/۱۶۵	.۰/۱۰۸
اصالت	پیش آزمون	آزمایش	۲۵/۷۶	۴/۴	۰/۱۷۳	.۰/۰۵۴
	پس آزمون	گواه	۲۴/۸۶	۴/۹	۰/۱۷	.۰/۰۸۳
اصالت	پیش آزمون	آزمایش	۸۳/۵۲	۴/۵۱	۰/۱۳۲	.۰/۰۲

گواه	۸۳/۱۳	۳/۷۳	۰/۱۷	۰/۰۸۲
پس آزمون	۸۴/۳۲	۴/۴۹	۰/۱۵۶	۰/۱۲۱
گواه	۸۳/۱۳	۳/۴۵	۰/۱۶۶	۱

جدول ۳- نتایج آزمون لون

متغیر	F	درجه	درجه	سطح
		آزادی اول	آزادی دوم	معنی داری
سیال	۰/۶۶	۱	۴۶	۰/۴۲
انعطاف پذیری	۱/۳۳	۱	۴۶	۰/۲۵
اصالت	۰/۳۵	۱	۴۶	۰/۵۶
بسط	۰/۰۵	۱	۴۶	۰/۹۴

برای بررسی تاثیر شیوه کندوکاو فلسفی بر مولفه های خلاقیت (سیالی، انعطاف، اصالت و بسط) دانش آموزان پسر کلاس ششم از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش آزمون و پس آزمون مولفه های خلاقیت در گروه آزمایش و کنترل، نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است ($F=0/735$ و $P<0/396$). نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه نشان داد که واریانس مولفه های سیالی ($F=0/66$ و $P<0/42$) و انعطاف ($F=1/33$ و $P<0/25$) و اصالت ($F=0/35$ و $P<0/56$) و بسط ($F=0/05$ و $P<0/94$) در گروهها برابر می باشد. نتایج آزمون باکس برای بررسی برابری ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در گروه ها، نشان داد که ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($F=0/498$ و $P<0/89$ و $BOXM=5/53$). پس از بررسی پیش فرضهای تحلیل کوواریانس چند متغیری، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در مولفه های خلاقیت تفاوت معنی داری وجود دارد ($F=31/29$ و $P<0/01$ و $WILK's\ Lambda=0/238$). برای بررسی اینکه گروه آزمایش و کنترل در کدامیک از مولفه های خلاقیت با یکدیگر تفاوت دارند، در جدول ۴ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری گزارش شده است.

جدول ۴- نتایج تحلیل واریانس تک متغیری تفاوت گروه آزمایش و کنترل در مولفه های خلاقیت

مولفه	گروه	میانگین	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	F	P	اندازه اثر
سیالی	آزمایش	۲۲/۶۴	۰/۷۷۲	۰/۱۲۴	۳۹/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۴۸
	گواه	۲۱/۸۶					
انعطاف	آزمایش	۱۹/۱۱	۱/۶۲	۰/۳۴	۲۲/۲	۰/۰۰۱	۰/۳۴
	گواه	۱۷/۴۸					
اصالت	آزمایش	۲۶/۲۲	۱/۸۵	۰/۴۹۴	۱۴/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۲۵
	گواه	۲۶/۲۲					

					۲۴/۳۶	گواه	
۰/۲۷	۰/۰۰۱	۱۵/۶۶	۰/۲۱۸	۰/۸۶۵	۸۴/۱۶	آزمایش	بسط
					۸۳/۳	گواه	

با توجه به جدول ۴ آماره F برای مولفه های سیالی خلاقیت (۳۹/۰۴) در سطح ۰/۰۰۱ و انعطاف خلاقیت (۲۲/۲) در سطح ۰/۰۰۱ و اصالت خلاقیت (۱۴/۱۶) در سطح ۰/۰۰۱ و بسط خلاقیت (۱۵/۶۶) در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد. این یافته ها نشانگر آن هستند که بین گروه ها در این متغیرها تفاوت معنی داری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. نتایج بررسی میانگین ها در جدول ۲ نشان می دهد که میانگین گروه آزمایش در متغیرهای سیالی (۲۱/۴۴)، انعطاف (۱۹)، اصالت (۲۵/۷۶) و بسط (۸۴/۳۲) بیشتر از میانگین گروه کنترل در این متغیرها به ترتیب با میانگین (۲۲/۰۸)، (۱۷/۶)، (۲۴/۸۶) و (۸۳/۱۳) می باشد. با توجه به این یافته ها می توان گفت که شیوه کندو کاو فلسفی موجب افزایش خلاقیت در هر چهار مولفه آن در دانش آموزان پسر کلاس ششم می گردد. همچنین اندازه اثر در جدول شماره ۴ نشان می دهد که شیوه کند و کاو فلسفی ۴۸ درصد از تغییرات سیالی، ۳۴ درصد از انعطاف پذیری، ۲۵ درصد از اصالت و ۲۷ درصد از واریانس بسط خلاقیت را تبیین می کند.

بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثر بخشی آموزش به روش کندو کاو فلسفی بر خلاقیت دانش آموزان پسر کلاس ششم شهر دزفول بود. نتایج بررسی فرضیه ها و تحلیل های کوواریانس نشان داد که روش آموزش کندو کاو فلسفی باعث افزایش خلاقیت، (سیالی، اصالت، بسط و انعطاف پذیری) در دانش آموزان گروه آزمایش می شود. این نتیجه با نتایج تحقیقات قایدی (۲۰۱۵)، پورتنقی (۲۰۱۴)، رستمی (۱۳۹۰)، رستمی (۱۳۹۱) و نادری (۱۳۹۱) همخوانی دارد.

گاردنر افراد خلاق را کسانی می داند که در حل مسایل چیره دست هستند، سوال های تازه مطرح می کنند و اندیشه های آنان ابتدا تازه و غیر معمول تلقی می شود اما سرانجام در فرهنگ های خود پذیرفته می شوند. و آموزش کندو کاو فلسفی نیز بر پرسش های تازه و سوال های تازه و بدیع و غیر معمول تاکید دارد و لذا انتظار افزایش خلاقیت با آموزش کندو کاو وجود دارد. همچنین بسیاری از راه حل های خلاقانه به جای نشأت گرفتن از بصیرت های ناگهانی و اشراقی، در اثر پیشرفت افزایشی بوجود می آید. در پیشرفت افزایشی هر کس چیزی به عقاید افراد قبل از خود اضافه می کند و در

نهایت تعداد زیادی قدمهای کوچک باعث اختراع ایده جدیدی می‌شود. (نولن سوزان و همکاران ۱۳۹۱). در کند کاو فلسفی نیز راه حل‌ها بر اثر تعامل و اریه راه حل‌ها در گروه بصورت افزایشی صورت می‌گیرد. از طرفی تورنس (۱۹۹۰) موانع جدی خلاقیت را تحت عنوان کشنده های خلاقیت چنین بیان می‌کند: اصرار بر آنکه بچه‌ها هر چیز را به شیوه‌ای درست انجام دهند این که بچه‌ها فکر کنند برای انجام کارها فقط یک راه درست وجود دارد آنها را از تلاش برای یافتن راه های جدید باز می‌دارد، فلسفه برای کودکان یک برنامه آموزشی است که بسیار مطابق با دستورالعمل خلاقیت است و در عین حال فاقد موانع خلاقیت که در بالا ذکر شد می‌باشد. در این پژوهش دانش آموزان یاد می‌گیرند که چگونه فکر کنند، ایده‌ای تولید کنند و آن را بیان کنند. آنها چگونه گوش دادن، احترام به دیگران و ایجاد ایده های جدید و متنوع را یاد می‌گیرند. دانش آموزان یاد می‌گیرند که چگونه در تفکر خود انعطاف پذیر باشند، ایده‌ها را با جزئیات بیشتری معرفی کنند، به ایده های منحصر به فرد یا غیر معمول هایی برسند. همچنین بر اساس نظریات هیجانهای مثبت و روابط موثر مثبت که طبق این نظریه‌ها هیجانها و روابط مثبت باعث رشد خلاقیت می‌شود نیز این نتایج قابل تبیین است، در شیوه کند و کاو فلسفی، شرایط به گونه‌ای است که تمامی دانش آموزان در گروه، دارای روابط خوب و لذت بخش می‌باشند و در عین حال حالات عاطفی مثبت دارند و همین امر افزایش نمرات خلاقیت در کند و کاو فلسفی را تبیین و توجیه می‌کند (وینکلمن ۲۰۰۷). از سوی دیگر، آمایل که مدل خلاقیت اریه داده است، اعتقاد دارد که خلاقیت شامل مهارتهای مرتبط با انگیزش، محیط اطراف و دامنه توجه می‌باشد. به این معنی که، هرچقدر انگیزش در یادگیری افزایش یابد و محیط فعالتر و پویاتر باشد، در نتیجه دامنه توجه افزایش می‌یابد و افزایش همزمان هر سه متغیر باعث رشد خلاقیت می‌گردد. همان گونه که بیان شد، شیوه کندوکاو فلسفی، هر سه متغیر در مدل خلاقیت آمایل را، فعال می‌کند و در نتیجه باعث رشد خلاقیت می‌گردد. با توجه به نتایج تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که آموزش به شیوه کندوکاو فلسفی در کلاس درس، می‌تواند باعث افزایش خلاقیت دانش آموزان شود.

از جمله محدودیت های پژوهش حاضر می‌توان به محدودیت هایی نظیر عدم کنترل مهارتهای کلامی، شخصیتی، شیوه بیان معلم، عدم کنترل مسایل اقتصادی و جغرافیایی اشاره کرد، لذا ضمن رفع این محدودیت‌ها در پژوهش های آتی، متخصصات تعلیم و تربیت، کلاسهای شیوه های کند و

کاو فلسفی را بصورت دوره های ضمن خدمت برای معلمان ابتدایی برگزار کنند، همچنین پیشنهاد می شود شیوه کندوکاو فلسفی به عنوان روش تدریس دروس مختلف مورد تحقیق قرار گیرد.

کتابنامه

- افروز، غلامعلی و پرویز کامکاری (۱۳۸۷). هوش و خلاقیت؛ تاریخچه، نظریه ها و رویکردها، تهران: دانشگاه تهران.
- اسمیت، فیلیپ و هولفیش، گوردون (۱۳۹۵). تفکر منطقی، روش تعلیم و تربیت. ترجمه علی شریعتمداری. تهران: سمت
- بیوکی، ز. (۱۳۷۶). هنجاریابی آزمون تفکرخلاق تورنس برای دانش آموزان مدارس راهنمایی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم
- پیرخاقتی، علیرضا، احمد برجلی، علی دلاور، و حسین اسکندری (۱۳۸۸). تأثیر آموزش خلاقیت بر مؤلفه های فراشناختی تفکر خلاق دانشجویان، رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد واحد گرمسار، س ۳، ش ۲.
- رستمی، ویدا (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر داستان های فکری فیلیپ کم و داستان های فکری مرتضی خسرونژاد بر رشد خلاقیت کودکان دوره آمادگی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۱ - ۱۳۹۰، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- رستمی، کاوه (۱۳۹۱). تأثیر روش اجتماع پژوهی بر در برنامه فلسفه برای کودکان بر خلاقیت کودکان. تفکر و کودک، سال ۳، شماره ۲
- قائدی، یحیی (۱۳۸۸). برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در دوره راهنمایی و متوسطه، فصل نامه فرهنگ، س ۲۲، ش ۱، پیاپی ۶۹
- لیپمن، ماتیو (۱۳۸۳). فلسفه برای کودکان و نوجوانان: گفت و گو با ماتیو لیپمن، ترجمه سعید ناجی، مجله کتاب ماه ادبیات و فلسفه، ش ۸۲.
- نادری، ع.، عزت الله، تجلی نیا، امیر، شریعتمداری، سیف نراقی. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر اجرای برنامه «فلسفه برای کودکان» در پرورش خلاقیت دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه منطقه ۱۴ تهران. تفکر و کودک، ۳(۵)، ۹۱-۱۱۷.
- ناجی، سعید (۱۳۸۷). کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفت و گو با پیش گامان)، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

نولن سوزان، هوکسما و همکاران (۱۳۹۱). زمینه روان شناسی اتکینسون و هیلگارد، ترجمه گنجی،

مهدی، تهران: ساولان

Aljughaiman, A. , & MOWRER-REYNOLDS, E. L. I. Z. A. B. E. T. H. (2005). Teachers' conceptions of creativity and creative students. *The Journal of Creative Behavior*, 39(1), 17-34.

Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in organizational behavior*, 10(1), 123-167.

Adam, Angelica Hurtado (2006). 'philoyophy for ehildren in teaching, Thinking: the journal of philosophy for children, Vol. 18, No. 2.

Csikszentmihalyi, M. , & Wolfe, R. (2014). New conceptions and research approaches to creativity: Implications of a systems perspective for creativity in education. In *The systems model of creativity* (pp. 161-184). Springer Netherlands.

Cullen, J. (2016). Using philosophy for children as a means of fostering high quality learning and teaching can using a 'Question Quadrant' help children at Key Stage 1 ask higher-order questions?. *The STeP Journal*, 3(2), 24-34.

De Bono, E. (2017). *Six thinking hats*. Penguin UK.

Eisner, E. W. (1983). The kind of schools we need. *Educational Leadership*, 41(2), 48-55.

Ghaedi. y(2015) *American Journal of Educational Research*, 2015, Vol. 3, No. 5

Hymer, B. (2002). IAPC, Montclair state university

Pourtaghia, V. , Hosseinib, A. , & Hejazia, E. (2014). Effectiveness of implementing philosophy for children program on studentss creativity.

Kaufman, J. C. , & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of general psychology*, 13(1), 1.

Makaiiau, A. S. , & Tanaka, N. (2018). Philosophy for Children: A Deliberative Pedagogy for Teaching Social Studies in Japan and the USA. *Journal of International Social Studies*, 8(2), 29-54.

Ryhammar, L. , & Broolin, C. (1999). Creativity research: Historical considerations and main lines of development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 43(3), 259-273.

Sternberg, R. J. (1994). Intelligence. In *Thinking and problem solving* (pp. 263-288).

Trickey, S. & Topping, K. J. (2004). "Philosophy for Children: A Systematic Review". *Research Papers in Education*, Vol. 19, No. 3, 365–380.

Torrance, E. P. (1968). A longitudinal examination of the fourth grade slump in creativity. *Gifted Child Quarterly*, 12(4), 195-199.

Torrance, E. P. , & Torrance, J. P. (1973). Is creativity teachable? (No. 20). Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Torrance, E. P. (1990). Torrance Tests of Creative Thinking: Figural (streamlined) Forms A & B. Norms-technical Manual. Scholastic Testing Service, Incorporated.

Winkielman, P. , Knutson, B. , Paulus, M. , & Trujillo, J. L. (2007). Affective influence on judgments and decisions: Moving towards core mechanisms. Review of General Psychology, 11(2), 179.





پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی