

تاثیر اجرای برنامه فلسفی برای کودکان بر درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان

مستانه سلیمی^۱، سعید شایوسی زاد^۲، لیلا سلیمی^۳

^۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد واحد تهران جنوب

^۲ گروه روانشناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

^۳ کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه آزاد کرمانشاه

چکیده

تلاش برنامه ریزان فلسفه برای کودکان وارد کردن فلسفه به عرصه های مختلف زندگی انسان و درک و تجربه کاربرد آن در مسائل مختلف زندگی، همچنین تبیین چگونگی فرآیند اندیشیدن و خصایص آن نزد کودکان است؛ زیرا کودکی بهترین سن برای ایجاد مهارت تفکر تحلیلی و خلاق است. بنابراین هدف از پژوهش حاضر بررسی تاثیر اجرای برنامه فلسفی برای کودکان بر درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان دختر پایه ششم بود. روش پژوهش، نیمه آزمایشی و از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم شهر کرمانشاه بودند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای ۳۰ نفر بصورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و گواه (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) قرار گرفتند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه درک اجتماعی ترومسو (۲۰۰۷) و ارتباطات اجتماعی گلاس (۱۹۹۴) بود. نتایج با استفاده از روش آماری تحلیل کواریانس در سطح معنی داری ۰/۰۵، نشان داده شد که آموزش فلسفه با توجه به میانگین درک اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش درک اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. آموزش فلسفه با توجه به میانگین ارتباطات اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش ارتباطات اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است.

واژه های کلیدی: برنامه فلسفی - درک اجتماعی - ارتباطات اجتماعی - دانش آموزان

مقدمه

یکی از ویژگی های منحصر به فرد انسان در میان تمامی موجودات خاکی برخورداری از نیروی تفکر و مسئولیت ناشی از آن است؛ زیرا براساس قدرت تفکر و برخورداری از نیروی اراده و تصمیم گیری، مسئولیت انتخاب و عمل برعهده انسان گذاشته شده است. همچنین به هر میزان که بتوان از قدرت تفکر استفاده کرد به همان نسبت احتمال موفقیت و پیشرفت افزایش می یابد؛ ازاین رو مطالعه و بحث و بررسی درباره تفکر یکی از مباحث بنیادی و تأثیرگذار در روند توسعه واقعی و همه جانبه است. علاقه به توسعه تواناییهای فکری پدیده ای نیست که در عصر حاضر مورد توجه قرار گرفته باشد. چنین علاقه ای در تاریخ تعلیم و تربیت ریشه دارد. متأسفانه مدارس امروز، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده و از تربیت انسانهای متفکر و خلاق فاصله گرفته اند. این در حالی است که انسانها به عنوان مخلوقاتی ضعیف در محیطی ناسازگار نیاز به پرورش قابلیت های شناختی خود دارند تا بقای خویش را تضمین نمایند. مؤثرترین شیوه (برای کودکان یا بزرگسالان) توجه کردن به آن جنبه هایی از محیط است که برای بقادر هر زمان بسیار اساسی می باشد. امروزه اکثر بزرگسالان از هر نوع تهدیدی نسبت به بقایشان تقریباً احساس ایمنی می کنند و به همین علت بر این باورند که نیاز کمی برای بالابردن سطح آگاهی های شناختی خود داشته و می توانند با همان سطوح پایین فعالیت شناختی، خوشبخت و موفق زندگی کنند (شعبانی، ۱۳۹۰). یک مسئله اساسی برای مربیان تعلیم و تربیت، معلمان، والدین و حتی خود دانش آموزان، این بوده و هست که آیا مدرسه و برنامه های درسی منجر به پرورش تفکر در دانش آموزان می شود یا خیر. «اصلاح و تقویت نیروی فکر همواره جزء اهداف اولیه آموزش و پرورش رسمی و به عنوان هدف بنیادی تدریس و یادگیری در همه رشته های علمی بوده است. به علاوه مسلم فرض شده است که یادگیری استفاده از نیروی فکر که به شکلی اثر بخش از طریق رشته های تحصیلی موجود در برنامه درسی نظری و عملی صورت می گیرد، دیگر جنبه های وجودی انسان را نیز بهره مند می سازد طرفداری از این پیش فرض ساده، علی رغم این که شواهد کمی برای حمایت از آن وجود دارد، هنوز ادامه دارد. بنابراین تصور می شود که از طریق انتقال دانش، آموزش و پرورش می تواند به هدف خود دست یابد. چنین تمرکزی بر یادگیری دانش حالا دیگر قابل قبول نیست. اکنون همه ما می دانیم که چه مقدار از دانش با چه سرعتی می تواند از رده خارج شود. نتیجتاً حتی اگر بپذیریم که فرد تربیت شده باید مطلع باشد، باید تصریح کرد که چنین فردی باید بتواند اهل تعقل و داوری نیز باشد. این بدان معنی است که فرایند تربیت باید فرایندی باشد که طی آن تعقل و قضاوت پرورش یابد، و حتی اگر قبول کنیم که یادگیری جنبه ای مهم از آموزش و پرورش است باید تصدیق کرد که آموزش و پرورش باید فرایند وارد شدن به تحقیق باشد. نباید بی گذار به این نتیجه گیری بپردازیم که با تحقیق فقط می توان به تحقیق علمی یا تجربی دست زد، اشکال غیر علمی تحقیق هم، به خوبی اشکال علمی اش یافت می شود. یک مثال از این دست فلسفه است، فلسفه تحقیقی در ویژگی های ذاتی تفکر خوب است، فلسفه با مسائل کلی تعریف، طبقه بندی، استنباط، حقیقت و معنی سرو کار دارد و این مسائل دقیقاً عبارت از همان چیزهایی نیست که در رشته های علمی تاریخ، روان شناسی و یا فیزیک یافت می شود (لیپمن، ۱۹۹۹).

یافته های پژوهشی نشان داده اند کودکانی که ارتباطات اجتماعی بیشتری دارند و در به کارگیری مهارت های زندگی تبحر خاص دارند کمتر دچار بیماری های روانی و جسمانی می شوند و بر عکس، بیماری های روانی و جسمانی در کودکان تنها، گوشه گیر، منزوی و مضطرب که دارای احساس کم رویی شدید و عزت نفس ضعیف می باشند بیشتر است (محبوبی و عبدالله زاده، ۱۳۹۴). مغز افراد یکی از پیچیده ترین، حساس ترین و با قدرتمند ترین عضوی است که در کائنات وجود دارد. افرادی که هوش اجتماعی دارند، باید بتوانند از تمام قدرت مغزی و جسمانی خود استفاده کنند، تا بتوانند با بقیه ارتباط مؤثری برقرار

کنند. آنها باید شخصیتی داشته باشند که دیگران را تحت تاثیر قرار دهند، خلاقیت نیروی ارتباطی و دوستی در آنها رشد کند و بدانند چه طور آنها را نگه دارند. این هوش مهم باید بتواند هنر کنار آمدن را در اوج درگیری ها و مذاکرات و اشتباهات و سایر موقعیت های خطیر دریابد. هوش اجتماعی یکی از بهترین هوش هایی است که افراد می توانند در خود پرورش دهند. افرادی که این هوش اجتماعی در آنها رشد کرده، می توانند به راحتی با همه ی افراد از هر گروه سنی، فرهنگی یا اجتماعی رابطه برقرار کنند و کسانی هم که با چنین کسی مواجه می شوند، با او راحتند و مسئله مهم اینست که چنین عملی یعنی برقراری ارتباط فعال با افرادی که در اطراف ما هستند کاملاً انجام شدنی است. یکی از مهارت های برقراری ارتباط، داشتن چهره های شاداب، حتی یک لبخند در زمان ارتباط با مردم است (سلگی و علی پور، ۱۳۹۲).

فردی که بتواند با الگوی صحیح، ارتباط سالمی با دیگران برقرار کند و در کنار این ارتباط خصوصیات فردی و اجتماعی مثبت خود را (حسن خلق، همدردی، همراهی و....) به مرحله بروز برساند و به دیگران نشان دهد، یقیناً مورد توجه افراد واقع خواهد شد و دردید اکثریت آنها دارای مقبولیت و محبوبیت خواهد بود. اما نکته ای که در اینجاست این است که چه استعداد و چه توانایی در فرد می تواند زیر ساخت و پایه چنین عملکرد هایی باشد؟ هر فردی باید دارای ویژگیهایی باشد تا بتواند این ارتباط سالم و خصوصیات اجتماعی لازم را به ظهور برساند. این ویژگیها و استعداد های خاص را، روانشناسان «هوش اجتماعی» نامیده اند (آشتیانی، ۱۳۸۹). حقیقت این است که این رفتار یک نقص به شمار می آید. این رفتار از کاستی در هوش اجتماعی فرد سر چشمه می گیرد. هوش اجتماعی خوب به ما کمک می کند که ارتباطات خود را با اطرافیان، دوستان و آشنایان به خوبی ادامه دهیم. ما معتقدیم که پس از ازدواج باید رابطه های مجازی و مطبوع زوجین گسترش یابد. در واقع فرزندان ما هر چه بیشتر با مردم ارتباط داشته باشند، اطلاعات بیشتری کسب می کنند. اگر فرزندان ما در خانه تنها پدر و مادر را ببینند، دایره اطلاعات او بسیار محدود و کوچک باقی خواهد ماند، در حالی که اگر در هر ماه با بیست نفر معاشرت داشته باشد، هم اطلاعات افزون تری خواهد داشت، هم از توانایی سازگاری پیشرفته تری برخوردار خواهد شد (شرفی، ۱۳۹۰).

متناسب با افزایش درک اجتماعی دانش آموزان شیوه های آموزشی گوناگونی پیشنهاد شده است. یکی از این رویکردها برنامه فلسفه است. در سال های اخیر، بازگشت قابل توجهی به این طرز فکر که فلسفه یک فعالیت به شمار می آید صورت گرفته است. باتوجه به دیدگاه های مطرح شده درباره فلسفه، آن را به دو گونه می توان آموزش داد؛ در دیدگاه اول، آموزش فلسفه عبارت است از انتقال اندیشه های فلسفی به یادگیرندگان و در دیدگاه دوم آموزش فلسفه عبارت از یاد دادن چگونه اندیشیدن است. با آنکه به نظر می آید پرداختن به فلسفه کار فیلسوفان است، به راستی این کار منحصر به آنان نیست؛ چرا که از یک سو هر انسان، به عنوان یک انسان، لحظه هایی را فلسفی زندگی می کند و اهمیت این لحظات حیات تا بدانجاست که حتی می توان گفت هستی انسان در چنین لحظه هایی شکوفا می شود و از سوی دیگر هرگونه رو کردن به اصل ها و بنیاد چیزها گام نهادن به قلمرو فلسفه است؛ بنابراین فلسفه همگانی است و منحصر به فلاسفه نیست (نقیب زاده، ۱۳۸۸).

سؤالی که اینجا مطرح می شود این است که اگر فلسفه همگانی است و اگر فلسفه سیر حرکت و در راه بودن است، پس چرا کودکان نتوانند درگیر آن شوند؟ در دانشگاه کلمبیا، پروفیسور «ماتیو لیپمن» این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم، می توانیم نحوه تفکر او را رشد دهیم. لیپمن معتقد بود که اگر کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن در باره جهان را با فلسفه مرتبط کنیم می توانیم کودکان را به متفکرینی تبدیل کنیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف پذیر و مؤثر باشند. برای این منظور وی برنامه آموزش فلسفه به کودکان را مطرح کرد.

برنامه فلسفه برای کودکان گرایش نوپایی است که در دهه هفتم سده بیستم میلادی ظهور کرد و در سی و پنج سال اخیر مورد اقبال عام قرار گرفت و بسط و توسعه فراوان یافت. رایجترین روی آورد در فلسفه برای کودکان، رهیافت لیپمن است. متیولیپمن را مؤسس فلسفه برای کودکان دانسته‌اند. روی آورد وی امروزه با سبکها، ابزارها و برنامه‌های متنوعی بکار می‌رود. اگر چه برنامه‌های آموزشی در فلسفه برای کودکان رواج دارند اما هنوز در عرصه پژوهش، مسائل فراوانی وجود دارند که محتاج مطالعات نظاممند می‌باشد. یکی از مهمترین مسائل در این میان، پرسش از هویت معرفتی آن است. این مسئله، نسبت فلسفه برای کودکان را با سایر گرایشهای فلسفی و نیز دیگر گستره‌های مورد آموزش کودکان روشن می‌سازد. همچنین بحث از اضلاع معرفتی فلسفه برای کودکان (یعنی بیان مبانی، اصول، قواعد، زبان، روش و غایت آن) در گرو تعریف و بیان چیرستی آن است (قائدی، ۱۳۸۹). تلاش برنامه‌ریزان فلسفه برای کودکان وارد کردن فلسفه به عرصه‌های مختلف زندگی انسان و درک و تجربه کاربرد آن در مسائل مختلف زندگی، همچنین تبیین چگونگی فرآیند اندیشیدن و خصایص آن نزد کودکان است؛ زیرا کودکی بهترین سن برای ایجاد مهارت تفکر تحلیلی و خلاق است. ارتباط کودک با فلسفه به دلیل اینکه با مفاهیم ساده شروع می‌شود و به مسائل مهم‌تر می‌رسد باعث می‌شود فرد رابطه فلسفه را با تمام جنبه‌های زندگی دانسته و یاد بگیرد چطور با تفکر سالم و منطقی مسائل خود و جامعه‌اش را برطرف کند. یکی از مهم‌ترین کاربردهای فلسفه برای کودکان تقویت قدرت خلاقیت است؛ یعنی کودک یاد می‌گیرد چطور خود را در موقعیت‌های جدید قرار داده و راه حل تازه پیدا کند. البته این رویکرد به برنامه‌های آموزشی و تربیتی که آیا کودکان در خلال یادگیری باید فقط به شناسایی مسائل خود بپردازند- آن‌طور که ماهیت گرایان مطرح می‌کنند- یا حل آن‌ها هم در حیطه مسایلی است که کودک باید از راه آموزش و پرورش رسمی یا غیررسمی دریافت کند، دیدگاهی که معتقدان به بازسازی اجتماعی به آن پرداختند، موضوعی نیست که برای اولین بار در نهضت فلسفه برای کودکان طرح شده باشد، بلکه قبل از آن هم مورد بحث بوده است (مرعشی، ۱۳۸۷).

لیپمن دلایلی را برای «فلسفه» بودن برنامه ابداعی‌اش می‌آورد؛ از نظر او موضوعات مورد بحث در برنامه فلسفه برای کودکان از همان مفاهیمی گرفته شده است که فلاسفه با آن درگیرند مانند بحث درباره ماهیت قانون، حقیقت، عدالت، خیر، مرگ، دوستی، زیبایی و ... پیداست که به دلیل داشتن محتوای فلسفی، هویتی متفاوت از منطق و روانشناسی دارد؛ به همین دلیل شایسته نام فلسفه است. دراین الگو یک فعالیت منسجم فکری درباره ماهیت تفکر صورت می‌گیرد و مسلم است که این بحث در هیچ علمی جز فلسفه جای ندارد. کودکان در این گفتگوها بطور خودکار یاد می‌گیرند که چگونه بین استدلال‌های معتبر و غیر معتبر (منطق) و بین نظریه‌های شناختی تأییدشده و ردشده (معرفت شناسی) و بین شکل‌های مورد قبول و غیرقابل قبول قضاوت اخلاقی (اخلاق)، ملاک‌ها و موازینی بیابند. آنچه فلسفه برای کودکان نامیده می‌شود تلاشی است برای بسط فلسفه با این هدف که بتوان آنرا مانند نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه، آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخگویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد بهره می‌برد. از نظر فی نک چیارو ماهیت فلسفه بر حسب مفاهیمی تبیین می‌شود که کودک هم با آنها سروکار دارد، پس فعالیت او به درستی فلسفه نامیده می‌شود؛ آن مفاهیم عبارتند از: محتوای آزاد، عقلانیت، خردمندی، عملیاتی، کلیت و ساختار انتقادی. به عبارت دیگر می‌توان گفت فلسفه به دلیل داشتن خصایصی چون تمایل در ترتیبدهی، تبادل ابزار و چارچوب‌بندی عقاید و باورها، برنامه فلسفه برای کودکان را در درون خود می‌گنجاند (مرعشی، ۱۳۸۷).

به عبارتی می‌توان گفت فلسفه برای کودکان با حوزه‌های مختلفی از دانش مرتبط بوده و با قرائت جدید خود از نحوه تعلیم و تربیت، می‌تواند با آن‌ها همراه شود اما همچنان ماهیت فلسفی خود را حفظ کند. در عین حال برنامه فلسفه برای کودکان با

تأکیدی که بر روش دارد، همچنین زمانی را که برای شروع تفکر منطقی پیشنهاد می‌دهد و با خصایص برجسته‌ای چون تأکید بر تفکر نقاد، خلاق، مسئولانه و مراقبتی، با فلسفه در معنای سنتی آن متفاوت است. در این برنامه دانش‌آموزان بر سر موضوعات مختلف تحقیق و پژوهش کرده و با هم به مباحثه می‌پردازند و نتایج بحثشان را نه از عقاید دیگران، بلکه از روند طبیعی مباحث خود بیرون می‌کشند. آن‌ها به صورت فعال در یافتن پاسخ‌های خود و کسب مهارت‌های مربوط به مقایسه، تحلیل، ارائه فرضیه و آزمایش کردن تلاش می‌کنند. فیلیپ کم نویسنده کتاب داستان‌های فکری، مهارت‌های دوازده‌گانه را که در خلال آموزش باید در کودک تقویت شود این‌گونه فهرست می‌کند: سؤال کردن، شفاف سازی و بیان مجدد، انسجام، ارائه و درخواست دلیل، تعیین و استفاده از ملاک، بررسی احتمالات، توجه به نظرات دیگران، تمایز قائل شدن، آشکار کردن مفروضات، آگاهی از کاربرد، به خودتصحیحی پرداختن، حفظ ارتباط مطالب.

اگر برنامه‌های آموزشی جنبه تجاری و یا تشریفاتی به خود گیرند و از حیث مبانی و فرایند عملیاتی استوار و متقن نباشد، نتایج ضد فلسفی به بار می‌آورند. بعنوان مثال، اگر مربی فلسفه برای کودکان خود از دانش و مهارت منطقی کافی برخوردار نباشد و خطاهای روشی و منطقی را باز نشناسد، در امر آموزش نه تنها موفق نخواهد بود بلکه بصورت نامشهود ناتوانی منطقی را انتقال خواهد داد (ستاری، ۱۳۹۱). با توجه به مطالب بیان شده این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا آموزش فلسفه بر درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهر کرمانشاه تاثیر دارد؟

روش پژوهش

در این پژوهش از روش تحقیق نیمه آزمایشی- میدانی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه‌ی آماری این پژوهش، کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ بودند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۳۰ نفر در دو گروه آزمایشی و گواه (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) قرار گرفتند. ابتدا نمونه مناسب از جامعه آماری به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از بین نواحی آموزش و پرورش ناحیه سه و از بین آن ناحیه، یک مدرسه انتخاب و سپس (۲ کلاس درس) برگزیده و به شکل تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایشی و یک کلاس به عنوان گروه کنترل انتخاب و از آن‌ها پیش‌آزمون گرفته شد تا میزان درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی سنجیده شود، در ادامه بر روی یکی از گروه‌های آزمایشی به مدت ۱۲ جلسه از برنامه فلسفه مورد استفاده قرار گرفت. سپس از هر دو گروه بر اساس پرسشنامه پس آزمون به عمل آمد تا تاثیر برنامه فلسفه بر میزان درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی سنجیده شود.

در این پژوهش از دو پرسشنامه استاندارد شده استفاده شد.

۱) پرسشنامه درک اجتماعی: این پرسشنامه توسط ترومسو (۲۰۰۷) ساخته شده و دارای ۲۱ سوال بوده و هدف آن سنجش هوش اجتماعی افراد و خرده مقیاس‌های آن (خرده مقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی (SIP)، خرده مقیاس آگاهی اجتماعی (SA)، خرده مقیاس مهارت‌های اجتماعی (SS)) است. برای بدست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد، مجموع امتیازات سوالات مربوط به آن بعد را با هم جمع نمایید. برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه سوالات را با هم جمع کنید. امتیازات بالاتر نشان دهنده هوش اجتماعی بالاتر فرد پاسخ دهنده (در کل و یا در خرده مقیاس مورد نظر) خواهند بود و برعکس. در پژوهش رضائی (۱۳۸۹) پس از تایید روایی صوری مقیاس، پایایی آن یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شد. معمولاً دامنه ضریب اعتماد آلفای کرونباخ از صفر (۰) به معنای عدم پایداری،

تا مثبت یک (+۱) به معنای پایائی کامل قرار می گیرد و هر چه مقدار بدست آمده به عدد مثبت یک نزدیکتر باشد قابلیت اعتماد پرسشنامه بیشتر می شود. آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مقیاس هوش اجتماعی ترومسو ۰/۸۱ بدست آورده است.

(۲) پرسشنامه ارتباطات اجتماعی: این پرسشنامه توسط گلاس (۱۹۹۴) طراحی شده است. این پرسشنامه در برگیرنده ۳۰ سؤال است که بصورت خودگزارش دهی و روی درجه بندی ۵ ارزشی ارزیابی می شود. این پرسشنامه دو بُعد افکار مثبت و افکار منفی را اندازه گیری می کند. ضریب اعتبار این پرسشنامه در پژوهش کبایاشی (۲۰۰۰) برای کل مقیاس (۰/۸۵) گزارش شده است و در پژوهش های داخلی نیز در تحقیق هادیان (۱۳۸۷) ضریب اعتبار (۰/۷۳) بدست آمده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب همسانی درونی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ (۰/۷۲) بدست آمده است.

روش اجرای پژوهش:

از آنجا که امکان اجرای برنامه در همه مدارس وجود ندارد محقق به کمک روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای، ابتدا از میان دبستان های دخترانه شهر کرمانشاه به طور تصادفی دو دبستان انتخاب و در مرحله بعد دو کلاس پایه ششم از مدارس مذکور انتخاب شده از آن ها پیش آزمون گرفته شد تا میزان درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی سنجیده شود، و طی چند جلسه آموزش های لازم به معلم مربوطه داده شد، تا با نحوه اجرای برنامه P4C مبتنی آشنا شدند. سپس در این پژوهش از برنامه فلسفه برای کودکان به مدت ۱۲ جلسه برای گروه های آزمایش استفاده شد. سپس مجدداً از میزان درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی هر گروه پس آزمون گرفته شده چنانچه تفاوت در گروه ها دیده شود، مبین وجود تاثیر آموزش فلسفه بر درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان بود.

آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی در ۱۲ جلسه ی ۴۵ دقیقه ای (هر هفته ۲ جلسه) با گروه آزمایش صورت پذیرفت. برای اجرای این برنامه از کتاب داستان هایی برای فکر کردن (فیشر، ۱۳۸۷) استفاده شد. این کتاب حاوی ۳۰ داستان فلسفی است که دامنه ای از پرسش های فلسفی برانگیزاننده درباره عدالت، انصاف، دوستی، پذیرش، درست و غلط و ... را پی گیری می کنند.

این برنامه به تفکیک جلسات به صورت ذیل اجرا شد:

جلسه اول: معارفه و اجرای پیش آزمون ها

جلسه دوم: ابتدا در مورد برنامه فلسفه برای کودکان و ضرورت آن به زبانی کودکانه برای آن ها صحبت شد. و مهم ترین قواعد یک داستان فلسفی برای آن ها توضیح داده شد. مواردی چون: قبل از صحبت کردن فکر کنید، در یک زمان فقط یک نفر باید صحبت کند، به عقاید همدیگر احترام بگذارید، تصمیم بگیرید که آیا شما با آنچه گفته شده است موافق هستید یا مخالف، و برای پاسخ خود دلیل بیاورید. به آن ها توصیه شد که برای استفاده از زبان پژوهش فلسفی عبارات زیر را که در قالب کارت طراحی شده بود، هر جلسه به همراه داشته باشند.

من با موافقم زیرا

من با مخالفم زیرا

من فکر می کنم زیرا

چرا شما فکر می کنید

می توانید یک دلیل بیاورید؟

سپس آن ها با شیوه ارزیابی پژوهش آشنا شدند تا پس از اتمام هر جلسه با استفاده از کارت های خوشحال و ناراحت در پاسخ به پرسش های ارزیابی زیر، رأی آن ها اخذ گردد:

— امروز از فلسفه لذت بردید؟

– آیا خوب گوش کردید؟

– آیا خوب فکر کردید؟

– آیا خوب صحبت کردید؟

جلسه ی سوم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خرد و یادگیری؛ استاد و ناخدا فری

جلسه ی چهارم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خودشناسی؛ آینه کم

جلسه ی پنجم: مفهوم فلسفه اجتماعی - طمع؛ خواست ها و نیازها

جلسه ششم: مفهوم فلسفه سیاسی - آزادی و شجاعت؛ داستان ویلیام تل

جلسه ی هفتم: مفهوم فلسفه اجتماعی - دزدی؛ لاله سیاه

جلسه ی هشتم: مفهوم فلسفه زیست محیطی - حقوق حیوانات؛ بودا و قو

جلسه ی نهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - ویژگی های یک دوست خوب؛ داستان خرس

جلسه ی دهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - انصاف و قناعت؛ داستان کارگران

جلسه ی یازدهم: مفهوم فلسفه اجتماعی - خشم، وفاداری؛ داستان گلرت

جلسه ی دوازدهم: اجرای پس آزمون ها

یافته ها

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان گروه های آزمایش

و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	تعداد
		گروه			
درک اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۶۸/۵۸	۹/۱۱	۱۵
		گواه	۷۰/۴۱	۹/۲۹	۱۵
	پس آزمون	آزمایش	۷۷/۸۵	۱۱/۸۵	۱۵
		گواه	۶۹/۸۵	۹/۱۲	۱۵
ارتباطات اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۸۱/۴۷	۹/۵۴	۱۵
		گواه	۸۰/۱۵	۹/۱۱	۱۵
	پس آزمون	آزمایش	۹۱/۸۵	۱۲/۸۵	۱۵
		گواه	۸۲/۳۶	۹/۸۶	۱۵

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمرات درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون را نشان می دهد.

جدول ۲: نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معنی داری (p)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۰/۷۵۱	۲	۲۷	۲۱/۸۵۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۲۵۸	۲	۲۷	۲۱/۸۵۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۲/۱۱۲	۲	۲۷	۲۱/۸۵۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۱/۰۰
آزمون بزرگ ترین ریشه روی	۲/۱۱۲	۲	۲۷	۲۱/۸۵۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۱/۰۰

همان طوری که در جدول ۲ مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی) تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۱/۸۵۵$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جداول زیر ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۳ می باشد، به عبارت دیگر، ۶۳ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری p	مجذور اتا	توان آماری
پیش آزمون	۱۵۹۸/۳۴۶	۱	۱۵۹۸/۳۴۶	۲۰/۶۳۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹۷
گروه	۱۸۲۶/۳۱۴	۱	۱۸۲۶/۳۱۴	۲۳/۵۷۳	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱/۰۰
خطا	۲۰۹۱/۷۸۷	۲۷	۷۷/۴۷۴				
پیش آزمون	۲۹۳۴/۴۱۸	۱	۲۹۳۴/۴۱۸	۲۱/۲۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۱/۰۰
گروه	۱۷۱۹/۰۷۸	۱	۱۷۱۹/۰۷۸	۲۵/۴۶۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹۸
خطا	۷۶۲/۵۱۵	۲۷	۲۸/۲۴۱				

همان طوری که در جدول ۳ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ درک اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۳/۵۷۳$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین درک اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش درک اجتماعی

دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۶ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۶ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون درک اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می باشد. با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ ارتباطات اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < 0.001$ و $F = 25.462$). به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین ارتباطات اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش ارتباطات اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون ارتباطات اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می باشد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی) تفاوت معنی داری مشاهده می شود. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۹ می باشد، به عبارت دیگر، ۶۹ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می باشد. نتیجه این فرضیه با نتایج تحقیقات زرگر (۱۳۹۳)، واحدیان و همکاران (۱۳۹۳)، کرمی، کماسی، معصومی، مژگان (۱۳۹۳)، صافی، معین و سهامی (۱۳۹۲)، هاشمی (۱۳۹۰)، شاکری نیا (۱۳۹۰)، آنتال و کرسویک (۲۰۱۴)، فالون و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی و همسویی دارد. در تبیین این نتایج می توان بیان کرد که یکی از مداخلاتی که می تواند بر درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی دانش آموزان تأثیر گذار باشد آموزش فلسفه است. امروزه توجه به موضوع تعلیم و تربیت بیش از گذشته مورد توجه متفکران قرار گرفته است. آن ها به دنبال راه هایی برای ایجاد و توسعه آموزش ثمربخش هستند. از آنجا که کودکان به طور طبیعی آمادگی زیادی برای یادگیری داشته و از طرفی رشد تفکر منطقی در آنها ضروری است، ارائه الگوی آموزشی صحیح برای ایجاد توانایی تشخیص و داوری در آنها با تأکید بیشتری قابل پی گیری است. فلسفه برای کودکان تلاشی است برای توسعه فلسفه با این هدف که استدلال و داوری منطقی در قالب فلسفه به کودکان آموخته شود. این برنامه درصدد پرورش تفکر تأملی، تقویت قدرت استدلال، داوری، کمک به رشد مهارت های مربوط به تفکر سالم در کودکان و نوجوانان و برانگیختن سطوح بالای تفکر در کندوکاو مشترک میان اعضای گروه است. عموماً تعریف این برنامه با ارائه هدف آن همراه است؛ به همین دلیل به کارگیری تفکر و جستجوی معنا و کاربرد حقیقی امور در موقعیت های تجربی، استدلالی و منطقی کردن اندیشه ها، احترام به افکار دیگران و برقراری رابطه سالم فکری از طریق گفتگو و مباحثه با دیگران به منظور کشف حقیقت، استقلال فکری و ایجاد خودباوری در کودک، آموزش و تقویت مهارت های شناختی، تحکیم پایه های اخلاقی و چالش درباره لزوم اخلاق، افزایش ظرفیت افراد در مواجهه با افکار و موقعیت های متعارض، قضاوت بر اساس ملاک های تعیین شده و پایبندی به ملاک ها جزء اهداف برنامه فلسفه برای کودکان به شمار می آید. فلسفه برای کودکان با تأکید بر ایجاد و افزایش این مهارت ها در کودکان و نوجوانان در پی تربیت افرادی با قدرت تحلیل معقول است. برخی معتقدند که اجرای این برنامه در سیستم آموزشی کودکان و نوجوانان در جهت تحقق سه مفهوم اساسی است و آن خود اصلاح گری، حساسیت معقول نسبت به زمینه و داوری بر پایه اعتماد بر ملاک های عینی است

تلاش برنامه ریزان فلسفه برای کودکان وارد کردن فلسفه به عرصه های مختلف زندگی انسان و درک و تجربه کاربرد آن در مسائل مختلف زندگی، همچنین تبیین چگونگی فرآیند اندیشیدن و خصایص آن نزد کودکان است؛ زیرا کودکی بهترین سن برای ایجاد مهارت تفکر تحلیلی و خلاق است. ارتباط کودک با فلسفه به دلیل اینکه با مفاهیم ساده شروع می شود و به مسائل

مهم تر می رسد باعث می شود فرد رابطه فلسفه را با تمام جنبه های زندگیش دانسته و یاد بگیرد چطور با تفکر سالم و منطقی مسائل خود و جامعه اش را برطرف کند. یکی از مهم ترین کاربردهای فلسفه برای کودکان تقویت قدرت خلاقیت است؛ یعنی کودک یاد می گیرد چطور خود را در موقعیت های جدید قرار داده و راه حل تازه پیدا کند. البته این رویکرد به برنامه های آموزشی و تربیتی که آیا کودکان در خلال یادگیری باید فقط به شناسایی مسائل خود بپردازند- آن طور که ماهیت گرایان مطرح می کنند- یا حل آن ها هم در حیطه مسایلی است که کودک باید از راه آموزش و پرورش رسمی یا غیررسمی دریافت کند، دیدگاهی که معتقدان به بازسازی اجتماعی به آن پرداختند، موضوعی نیست که برای اولین بار در نهضت فلسفه برای کودکان طرح شده باشد، بلکه قبل از آن هم مورد بحث بوده است (مرعشی، ۱۳۸۷).

مهارت ارزشیابی؛ این مهارت به دانش آموزان کمک می کند تا به ارزیابی اطلاعاتی که به دست آورده اند بپردازند و همچنین در مورد ارزش آنچه که خوانده اند، شنیده اند و انجام داده اند، قضاوت کنند و معیارهایی را برای قضاوت ارزش کار خودشان یا ایده های دیگران رشد دهند و نسبت به قضاوت خودشان اعتماد داشته باشند. علاوه بر داستان که جایگاه مهمی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان ایفا می کند، روش «اجتماع پژوهشی» در فراگیری این مهارت ها و نیز ایجاد تمایل به استفاده آنها در موقعیت های واقعی زندگی نقش مهمی را ایفا می کنند. فراگیری بسیاری از این مهارت ها و نیز ایجاد تمایل برای استفاده از این مهارت ها، از طریق زبان و با ایجاد یک «اجتماع پژوهشی» جایی که کودکان به عنوان اقدامی مشارکتی به تبادل نظر با همدیگر می پردازند، به بهترین شکل ممکن امکان پذیر است

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ درک اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین درک اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش درک اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۰ می باشد، به عبارت دیگر، ۶۰ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون درک اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می باشد. نتیجه این فرضیه بانتهای تحقیقات گودرزی و همکاران (۱۳۹۴)، علیلو و همکاران (۱۳۹۴)، مقصودی (۱۳۹۳)، آقامحمدیان، صفدری، قنبری و بنی هاشم (۱۳۹۲)، کریک و همکاران (۲۰۱۳)، داپال (۲۰۱۱) همخوانی دارد. در تبیین این نتیجه می توان گفت که کودکانی که هوش اجتماعی دارند، باید بتوانند از تمام قدرت مغزی و جسمانی خود استفاده کنند، تا بتوانند با بقیه ارتباط مؤثری برقرار کنند. آنها باید شخصیتی داشته باشند که دیگران را تحت تأثیر قرار دهند، خلاقیت نیروی ارتباطی و دوستی در آنها رشد کند و بدانند چه طور آنها را نگه دارند. این هوش مهم باید بتواند هنر کنار آمدن را در اوج درگیری ها و مذاکرات و اشتباهات و سایر موقعیت های خطر در یابد. هوش اجتماعی یکی از بهترین هوش هایی است که کودکان می توانند در خود پرورش دهند (علیلو، محمود، هاشمی، ۱۳۹۴). کودکان که این هوش اجتماعی در آنها رشد کرده، می توانند به راحتی با همه افراد از هر گروه سنی، فرهنگی یا اجتماعی رابطه برقرار کنند و کسانی هم که با چنین کسی مواجه می شوند، با او راحتند و مسئله مهم اینست که چنین عملی یعنی برقراری ارتباط فعال با افرادی که در اطراف ما هستند کاملاً انجام شدنی است. یکی از مهارت های برقراری ارتباط، داشتن چهره های شاداب، حتی یک لبخند در زمان ارتباط با مردم است (سلگی و علی پور، ۱۳۹۲).

عاملی که می تواند روی هوش اجتماعی کودکان تأثیر گذار بود برنامه فلسفه است. قدرت استدلال، داوری و تمییز از اهمیت انکار ناپذیری در زندگی فردی و حیات جمعی برخوردار است. نقش این مهارت ها را در تفاهم میان آدمیان نمی توان نادیده

گرفت. اگر دولتمردان و بنیان فرهنگ هر کشوری بخواهند آینده کشورشان را تضمین کنند باید در فکر تعلیم و آموزش توانایی های فکری و ذهنی به نسل های جدید خود باشند. مطالعات و تحقیقات انجام شده نشان می دهد که دوران دانشگاه برای آموزش مهارت های ذهنی و استدلالی افراد بسیار دیر است و باید این کار را از دوره های کودکی شروع کرد؛ بدین ترتیب برنامه جدیدی زیر عنوان «فلسفه برای کودکان» طراحی شد و از آن طریق فلسفه وارد دبستانها و مدارس گردید. آنچه «فلسفه برای کودکان» نامیده می شود، تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را مانند نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه، آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخگویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره می برد. فلسفه برای کودکان با ارائه تعداد زیادی از تمرینها برای یافتن دلایل خوب بر داوریهها، کودکان را تحت نوعی آموزش قرار می دهد که افق دید آنها را وسیع تر می سازد. این برنامه به آنها یاد می دهد که چگونه باید فکر کنند. فلسفه برای کودکان، برنامه ای است که کودکان مدرسه ای را در تمام مباحث کلاسی در زمینه موضوعات فلسفی مشارکت می دهد. این برنامه، بهبود تفکر کودکان از طریق معرفی بسیاری از «سؤالات بزرگ» به آنها و توانا ساختن آنها به بررسی چنین سؤالاتی است. با استفاده از این برنامه، معلمان، کودکان را به تفکر عمیق تر درباره ایده هایی که پس کار مدرسه ای آنها قرار دارد، تشویق می کنند (قائدی، ۱۳۸۹).

لیپمن معتقد است از طریق آموزش فلسفه به کودکان، می توان وضعیت آنان را در سایر دروس نیز بهبود داد، زیرا فلسفه مستلزم مهارتهایی است که به سایر رشته های علمی نیز انتقال می یابد. از آنجا که فلسفه برای کودکان به عنوان یک رویکرد تربیتی، دارای زبانی کلی است، بر مهارت های بنیادی خواندن، نوشتن، سخن گفتن و گوش سپردن نیز تاکید دارد. یعنی در جستجوی راهی است، تا در این مهارت های پایه از طریق پرورش تعقل و قضاوت رسوخ کند. وقتی این کار انجام شد دانش آموز خود به خود می تواند به تأمل بر روی رشته های تحصیلی مرسوم مدرسه ای بپردازد. در ضمن باید دانست که زیر مقوله های فلسفه ملاحظاتی هنجاری و معیار شناختی را فراهم می آورد که برنامه درسی امروز فاقد آن است. برای تدریس انتقادی و اندیشمندانه رشته های علمی، فرد باید پیش فرض های منطقی، اخلاقی، معرفت شناختی، زیبایی شناختی و متافیزیکی آنها را کشف کند. وقتی این کار انجام شد دانش آموزان می فهمند که موضوعات درسی که آنها می خوانند از آنچه قبلاً فکر می کرده اند دارای وحدت و یک دستی بیشتری است

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ ارتباطات اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش فلسفه با توجه به میانگین ارتباطات اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش ارتباطات اجتماعی دانش آموزان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون ارتباطات اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش فلسفه می باشد. نتیجه این فرضیه بانیات تحقیقات یعقوبی (۱۳۹۲)، طاهری (۱۳۹۰)، شاکری نیا (۱۳۹۰)، یزدخواستی (۱۳۸۹)، وایت، کاشیما، برای و یورک (۲۰۱۵)، لانگ و جاکوبوسکی (۲۰۱۲)، هافمن، ونکالستین و ولگر (۲۰۱۲)، فالون و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی و همسویی دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت که بخش عمده ای از زندگی آدمی به عنوان موجود اجتماعی در روابط و عملکرد های او با دیگران خلاصه می شود اما این مناسبات مانند سایر رفتارهای آدمی بدون حساب و کتاب و بدون نظم و قانون نیست مثلاً نقشهای مختلفی را که مادر زندگی خود به عنوان فرزند یک خانواده پدر یا مادر معلم یا دانش آموز و بالاخره عضوی از اعضای جامعه برعهده داریم در نظر بگیریم طبیعی است که رفتارهای ما به تناسب هریک از نقشهایی که برعهده داریم تفاوت می کند و هریک از این رفتارها تابع اصول و قوانین مشخص اجتماعی اند.

بدون تردید در مناسبات اجتماعی رفتار ما از جمع تاثیرات و پی‌اژه ای می پذیرد یکی از اثرات جمع بر رفتار ما آن است که حضور جمع به ما احساس نیرو و قوتی اضافه می بخشد به همین علت ما می توانیم از این نیرو استفاده کرده و برای اهدافی که مورد نظر ماست برنامه ریزی داشته باشیم. انتخاب مهارت‌های اجتماعی مناسب آموزشی را می توان براساس فهرست‌هایی از رفتار اجتماعی که بسیاری از آنها در برنامه های آموزشی مهارت‌های اجتماعی منظور می شود قرارداد. فهرست‌ها اغلب شامل تلفیقی از مهارت‌های رفتاری، عاطفی، شناختی مناسب برای آموزش هستند انتخاب مهارت‌ها را می توان بر مبنای ارزیابی هریک از نارسایی‌های مهارت‌های اجتماعی نیز در نظر گرفت (عنصرانلو، ۱۳۸۷).

گروهی از انسان‌ها همیشه مطابق با نظرات و اعتقادات خود صحبت می‌کنند. اگر از آنها در مورد موضوعی سؤال شود با صداقت به سؤالات پاسخ می‌دهند، در عقاید خود ثابت قدم هستند و تحت هر شرایطی پاسخ یکسان به سؤالات می‌دهند، حتی اگر پاسخ‌های آنها طرد اجتماعی به دنبال داشته باشد. گروهی دیگر طوری حرف می‌زنند که مورد تأیید دیگران قرار بگیرند. اگر از آنها در مورد موضوعی سؤال شود طوری پاسخ می‌دهند که فکر می‌کنند دیگران دوست دارند آن‌طور پاسخ داده شود. سعی می‌کنند با قواعد و هنجارهای اجتماعی سازگاری نشان دهند و از طرد اجتماعی در امان بمانند. حرف زدن و رفتار کردن مطابق انتظارات دیگران را پذیرش اجتماعی می‌نامند. بنابراین پذیرش اجتماعی همانند یک پیوستاری است که در یک انتهای آن پذیرش اجتماعی خیلی بالا یعنی افرادی قرار دارند که نظرات و تجربیات خود را در مصاحبه‌ها و پاسخگویی به سؤالات تغییر شکل می‌دهند و در انتهای دیگر پذیرش اجتماعی خیلی پایین یعنی افرادی را شامل می‌شود که نظرات و تجربیات خود را تغییر نمی‌دهند. طبیعی است که اکثریت انسان‌ها در حد وسط پیوستار قرار دارند.

زندگی اجتماعی صحنه تجلی انواع ارتباطات و تعاملات اجتماعی میان افراد است؛ افرادی که عقاید گوناگونی دارند و به منظور تحقق اهداف موقعیت اجتماعی، ضروری است بتوانند اندیشه های خود را با دیگران مبادله و چشم انداز دیگران را درک کنند و به بیانی دیگر، به نحو معنی داری، با یک دیگر ارتباط برقرار کنند. افراد بر اساس منافع خود، ارتباطات اجتماعی را شکل داده و بر اساس توقعات، هنجارها و نقش‌های معین خود، به آن می‌پردازند. بنابراین نحوه حضور فرد در مکان به همراه سایرین، عاملی قوی در تصمیم فرد برای ماندن در آن است. در این راستا حتی ممکن است افراد در جستجوی مکان‌هایی که در آن، افرادی با خصوصیات مشابه آن‌ها به لحاظ طبقه، قوم، مذهب، گروه اقتصادی، الگوی زندگی، تحصیلات، درآمد، نحوه تربیت کودکان و نژاد مشابه حضور دارند، باشند. اما با آنکه همگن بودن افراد، مشوق ملاقات و افزایش تعامل با مکان‌های فیزیکی و اجتماعی و در نتیجه ارتقای دلبستگی به آن مکان است، درعین حال مکان‌های اجتماعی غیر همگن نیز فرصتی است تا افراد با هم بودن و تعاملات اجتماعی غنی و آزاد را تجربه کنند.

یکی از مهارت‌هایی که برنامه فلسفه برای کودکان به دنبال ایجاد و تقویت آن است رهایی افراد از قضاوت‌هایی است که عموماً برخاسته از ذهنیات و تعصبات است. برای خلاصی از این وضعیت باید به فطرت رجوع کرد. در اینجا مقصود آن فطرت پاک است که آغشته به پیش داوری‌ها نیست و می‌تواند امکان آموختن حقایق زندگی را بر اساس ملاک‌های عقلانی ایجاد - کند. تمایل افراد به خوش قولی، راست‌گویی و صداقت، کمک کردن و محبت داشتن نسبت به دیگران از فطرت سرچشمه می‌گیرد. فطرت پاک، کودک را وادار می‌دارد از چیستی و حقیقت امور بپرسد. ذهن او از پیش‌پنداشته‌هایی که دکارت به آن اشاره می‌کند و آنها را مانع تفکر صحیح و بدون شایبه می‌داند، خالی است و تا زمانی که به پیش‌پنداشته‌های غلط آلوده نشده می‌توان آن را پرورش داد تا سالم بار آید. در بسیاری از مواقع دانسته‌های غلط ما اجازه آزاد اندیشی به ما نمی‌دهند آنها به قول

بیکن همچون بتی ما را در برگرفته و اسیر خود می کنند. فلسفه برای کودکان تلاش می کند ارتباط ما با محیط و افراد مختلف، از آغاز شکل گیری اش از پیش دآوری های غلط به دور باشد.

برای پرورش مهارت های تفکر بسیار مهم است که معلم باید به دانش آموز یاد بدهد که حواس پنجگانه اش را برای دریافت اطلاعات از محیط به کار گیرد. برنامه فلسفه برای کودکان (CfP) تاثیر خوبی بر این مهارتها داشته است باید برای تقویت مهارت های تفکر اگر برنامه فلسفه برای کودکان (CfP) موثر باشد کمک خوبی به برنامه ریزی های آموزشی مدارس می شود. معلم برای پرورش مهارت استدلال در دانش آموز باید طوری عمل کند که او بتواند به صورت منطقی درباره مشاهدات خود بیندیشد. دانش آموز باید یاد بگیرد از وقایع و رویدادهای محیط پیرامونش بسادگی نگذرد و درباره آنها استدلال کند. برای تقویت مهارت درک و تفسیر اطلاعات دانش آموز باید یاد بگیرد مطالب گوناگون را از راههای مختلف به هم ارتباط دهد. نقش والدین در تقویت تفکر انتقادی: والدین نیز در پرورش تفکر انتقادی در کودک و نوجوان دارای نقش مهمی هستند. در واقع تفکر انتقادی باید از همان کودکی در کانون خانواده به فرد آموزش داده شود و این تفکر در دوران ابتدایی در مدرسه کامل می شود. بنابراین ایجاد جلسه هایی که والدین را از این موضوع و داشتن صبر و تحمل در مقابل پرسشهای کودکان آگاه کنند نکته ضروری و مهمی است.

منابع

- اکبر زاده، نسرین. (۱۳۸۹). هوش اجتماعی، تهران: انتشارات فارابی
- اسمیت، فیلیپ. (۱۹۹۸). فلسفه آموزش و پرورش. ترجمه: سعید بهشتی. (۱۳۸۵). مشهد: آستان قدس رضوی.
- شریفی اسدی، محمدعلی. (۱۳۸۹). نگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و چالش های فراروی آن.
- فیش رابرت. (۲۰۰۲). داستان هایی برای فکر کردن (مخصوص دوره ابتدایی و راهنمایی)، ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتچی. (۱۳۸۸). تهران، انتشارات شهرتاش
- فیش رابرت. (۲۰۰۳). آموزش و تفکر. ترجمه فروغ کیانزاده. (۱۳۸۸). نشر رسش. اهواز.
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۹). آموزش فلسفه به کودکان. تهران: انتشارات دواوین.
- شرفی، مریم. (۱۳۹۱). مقایسه هوش اجتماعی دانشجویان دختر ورزشکار رشته های گروهی و انفرادی با دانشجویان غیر ورزشکار، پنجمین همایش سراسری علوم انسانی و هنر باشگاه پژوهشگران جوان
- سلگی، زهرا، علی پور، احمد. (۱۳۹۲). مقایسه هوش اجتماعی و هوش هیجانی دانشجویان با توجه به دست برتری آن ها، فصلنامه روان شناسی کاربردی، سال ششم، شماره ۴

Akane zusho, paul R. pintrich, kai S. cortiona (۲۰۰۵). Motives, goals, and adaplive patterens of performance in Asian American and Anglo American students Lerarning and Individual Differenes , Vol ۱۵(۲), pager . ۱۵۸-۱۴۱

Festco, T. and McClure, J. (۲۰۰۵) Educational psychology an intergeated to classroom decisions New your pearson . Journal of General Education. ۵۰-۳۴

Fisher, A. (۲۰۰۱) Critical Thinking: An in troduction .Combridge university press. WWW.com bridge. Org.

Fisher, A. (۲۰۰۲) What is critical yhinking it ?Betrieved march ۱۲, ۲۰۰۰, from Http: //WWW.combridge.org -.

Keating SB (۲۰۰۶) Curriculum developments and evaluationin nursing^۱ .st ed. Lippincott Williams & wilkins.

Collins, celuch and Gary Blac.(۲۰۱۴). Student self-identity as a critical thinking ,Journal of marketing education. ۳۹-۳۱, ۳۱ ,

-king M , Shell R. (۲۰۰۲) .Teaching andevaluating critical thinking with conceptmaps . Nurse Educ. Sep-oct. ۶-۲۱۴ : (۵)۲۷ :

-Joachim. P. Rambow p.(۲۰۱۳). Assessing creativily with divergent thinking tasks: Exploring the Reliability and validity of New subjective scoring methods .Psychology of Aesthetics, creativity, and the Arts. Pages ۸۵-۶۸

Chan Yong, E.(۲۰۱۶). Critical thinking in Nursing Education .The Journal of Nursing practice, ۸(۲): ۹۸-۸۹

-Magnussen. R. J. (۲۰۱۷) .Raising the Ahierement of all students: Teaching for successful intelligence .Educational psychology Review. Plenum publishing corporation.

Montes, G.J. (۲۰۱۵). Parent and teacher rating of ADHD system psychometric properties in a community based sample child psychopharmacology. *Journal Clin Psychol*; ۲۰: ۲۴۵-۵۳

Johnston, C. Reynolds, S. Freeman, W.S. Geller, J. (۲۰۱۱). Assessing parent attributions for child behavior using open-ended questions. *Journal Child Psychol*; ۲۷: ۸۷-۹۷.

Helstela, L, Sourander A. (۲۰۱۰). Self- reported Competence and emotional and behavioral Problems in finish adolescents. *Nord J Psychiatry*; ۵۵(۵): ۳۳۷-۴۱.

Frank, J. (۲۰۱۳). Christine Arlett, Renee Groves. Stress, coping, and behavioural problems amonge rural and urban adolescents. *Journal of Adolescence*, oct; ۲۶(۵): ۵۷۴-۵۸۵.

Pelham, J. (۲۰۱۲), Christine Arlett, Renee Groves. Stress, coping, and behavioural problems amonge rural and urban adolescents. *Journal of Adolescence*, oct; ۲۶(۵): ۵۷۴-۵۸۵.

Kadan, N.S. (۲۰۱۱). Epidemiology of childhood and adolescent cancer. IN: Behrman RE, William, D. (۲۰۱۲). Breast cancer patient who get group therapy, *Journal of Psychology*, ۱۰۲: ۱۱-۲۲.