

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»

انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران

دوره یازدهم، شماره دوم، پیاپی ۲۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۰

صفحه‌های ۱-۱۶

## تأثیر آموزش "هنر به روش فلسفه برای کودکان" بر تفکر زیبایی‌شناختی و نمره نقاشی دانش‌آموزان ابتدایی<sup>۱</sup>

حمیده سرادار<sup>۲</sup>، فریبا خوشبخت<sup>۳</sup>، محبوبه البرزی<sup>۴</sup>، محمدحسن کریمی<sup>۵</sup>، فریبا غروی<sup>۶</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش هنر به روش فلسفه برای کودکان بر تفکر زیبایی‌شناختی و نمره نقاشی دانش‌آموزان دوره ابتدایی در شهر شیراز صورت گرفته است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر پایه چهارم دوره ابتدایی شهر شیراز در سال ۹۶-۱۳۹۵ بود و تعداد نمونه ۱۰۶ نفر بودند که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. مطالعه حاضر با روش نیمه آزمایشی و طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گرفت. در این مطالعه سه گروه حضور داشت که در مدت ده جلسه آموزش دیدند. گروه اول، گروه آموزش هنر به روش آموزش فلسفه برای کودکان، گروه دوم، آموزش هنر به روش توضیحی و گروه سوم آموزش هنر به روش رایج را دریافت نمودند. آزمون زیبایی‌شناختی پیرسون (۱۹۹۴) و نمره نقاشی به عنوان ابزارهای پژوهش استفاده شدند. آزمون تحلیل کوواریانس و آزمون تعاقبی توکی نشان داد دانش‌آموزانی که به روش آموزش فلسفه برای کودکان، هنر را آموزش دیده بودند، افزایش معنی‌داری در سطح تفکر زیبایی‌شناختی در بخش پاسخ کتبی (در مقایسه با گروه توضیحی) و در بخش پاسخ شفاهی (در مقایسه با گروه رایج) داشتند. همچنین دانش‌آموزانی که به روش آموزش فلسفه برای کودکان، آموزش دیده بودند نمره نقاشی بالاتری از نظر معلمان و متخصص هنر گرفتند.

**واژه‌های کلیدی:** هنر، تفکر زیبایی‌شناختی، آموزش فلسفه برای کودکان، نمره نقاشی، آموزش هنر.

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد می‌باشد.

۲. کارشناس ارشد آموزش و پرورش ابتدایی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز saradar95@yahoo.com

۳. دانشیار بخش مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول) khoshbakht@shirazu.ac.ir

۴. دانشیار بخش مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز malborzi@shirazu.ac.ir

۵. استادیار بخش مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز karimivoice@gmail.com

۶. استادیار بخش هنر، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه شیراز gharavifariba@yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۹۹/۶/۱۷

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۹۹/۶/۸

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۸/۲۰

### مقدمه

صحبت از زیبایی، امر زیبا، امر مطبوع، زیبایی هنری و لذت حاصل از آن، از آغاز تولد فلسفه در یونان باستان در آثار افلاطون و ارسطو شناخته شده است. در روزهای نخست ارتباط هنر و زیبایی از حیطة فلسفه هنر جدا شد اما در گذر تاریخ فلسفه و در اندیشه فیلسوفانی مانند هگل<sup>۱</sup> و کانت<sup>۲</sup> زیبایی و هنر پیوندی جدانشدنی برقرار کردند. به‌طور کلی کم‌تر واژه‌ای را می‌توان یافت که به اندازه زیبایی و دانش آن، تاریخی این‌چنین پر پیچ و خم طی کرده باشد (مطهرادی، ۲۰۱۴: ۲۷۴). هنر به عنوان شیوه‌ای از تحقیق، از منظرى متفاوت به فلسفه برای کودکان می‌نگرد و در روش و محتوای ارتباط با کودکان، با طرح موضوع "وساطت هنر در آموزش تفکر فلسفی" خود را واسطه دریافت خرد و خردورزی می‌داند و آغاز اندیشه‌ورزی می‌بیند. همچنین فلسفه برای کودکان را شیوه‌ای آموزشی مبتنی بر خردورزی می‌داند و ضمن پذیرفتن کلیت آن، خود را واسطه تفکر روشمند و موردنظر این برنامه فرض می‌کند. هنر در قدمی فراتر، خود را همان تفکر می‌شمارد و نسبت خویش را با فلسفه و تفکر فلسفی از طریق زیبایی شناختی و حداقل به عنوان شاخه‌ای از فلسفه استحکام می‌بخشد (سوداگر، دیباج و اسلامی، ۲۰۱۱). به عقیده لیپمن اگر نتیجه فلسفه‌ورزی با کودکان بهبود تفکر آنان باشد، فلسفه برای کودکان بهترین رویکرد در بهبود تفکر است که با طرح موضوع تفکر انتقادی در پی دقیق‌تر ساختن ذهن کودکان است و به آنان می‌آموزد که چگونه فکر کنند (ناجی و قاضی‌نژاد، ۲۰۰۸). گفت‌وگو در فرایند تفکر الزامی است. فلسفه فعالیتی است بر مبنای گفت‌وگو و فلسفه برای کودکان، برنامه‌ای مبتنی بر زبان و مهارت‌های گفتاری است (ناجی و قاضی‌نژاد، ۲۰۰۸). بنابراین فلسفه برای کودکان به صورت منطقی و انتقادی به عنوان یک رویکرد کلیدی در مهارت‌های تفکر شناخته شده است در این رویکرد کلاس درس به عنوان یک گروه پژوهش فلسفی روی کشف و پرس‌وجو متمرکز می‌شود (McGuiness، ۲۰۰۵). در این شیوه دانش‌آموزان کلاس به صورت گروهی و به شکل دایره می‌نشینند. سپس یک محرک (شعر، داستان و یا تصویر) معرفی می‌گردد و در مورد آن پرسش‌هایی مطرح می‌شود در ادامه به شیوه آزاد و بر اساس نظر حداکثر افراد، یک پرسش انتخاب و پاسخ آن در گروه، مورد بحث قرار می‌گیرد (Daniel & Auriac، ۲۰۱۱). Wegerif (۲۰۰۸) معتقد است که فلسفه برای کودکان فضایی را فراهم می‌سازد تا کودک در آن به تأمل بنشیند و با رویکردی خلاقانه به حل مسأله بپردازد.

در نتیجه ایجاد رابطه عاطفی به واسطه هنر در گفت‌وگو برای رسیدن به کیفیت گفت‌وگوی پرسشی، می‌تواند در کیفیت تفکر یا گفت‌وگوی پاسخی نقشی تعیین‌کننده داشته باشد. لازم است نظام آموزشی ما با روش‌ها و فنون جدید به صورت عمقی و تأملی به آموزش هنر بپردازد. در کشور

1- Hegel

2- Kant

ما نه تنها روش صحیح برای آموزش هنر به دانش‌آموزان وجود ندارد بلکه به این درس به چشم زنگ تفریح نگاه می‌شود و البته مشکل اصلی در اینجا به نظام آموزشی برمی‌گردد که اساس آموزش را بر مبنای کتاب و به شکل حفظ مطلب و در هنر به شکل تقلید صرف و الگوبرداری می‌داند.

اهداف آموزش هنر اهدافی پایه‌ای و اساسی است. روشن است که در آموزش هنر، پرورش تفکر زیبایی‌شناختی بر تولیدات هنری ارجحیت دارد. به این ترتیب باید به دنبال روشی بنیادین برای تحقق اهداف آموزش هنر باشیم. Parsons (۱۹۸۹) به نقل از Mehr Mohammadi (۲۰۱۴: ۱۶۸). به دنبال بیان فرایند و مراحل زیبایی‌شناختی است و معتقد است که شخص در هر مرحله سنی و مبتنی بر رشد بیولوژیکی در یکی از مراحل پنج‌گانه رشد زیبایی‌شناختی قرار دارد.

Mehr Mohammadi (۲۰۱۴) این‌گونه به توضیح نظریه پارسونز می‌پردازد: در بیان مراحل زیبایی‌شناسی سه ویژگی ادراک، مفهوم‌پردازی (تفسیر و ارزیابی) و خلق یا تولید اثر هنری اهمیت دارد. پارسونز به تحول شناخت زیبایی‌شناسی معتقد است و در هر مرحله سنی مسیری را در امر زیبایی‌شناسی بیان می‌کند و آن را مبتنی بر رشد بیولوژیکی می‌داند و به عوامل فرهنگی و محیطی توجهی ندارد. این مراحل از نظر وی به مراحل پنج‌گانه تقسیم می‌شود: ۱- خوشایندگرایی: لذت بردن شهودی یا آموخته نشده از هر اثر هنری که واکنشی مبتنی بر تداعی آزاد است. ۲- زیبایی و واقع‌گرایی: این مرحله بر اساس بازنمایی سازمان یافته‌ای شکل می‌گیرد یعنی بروز یک چیز واقعی که بازنمایی شده است. ۳- درک و دریافت اندیشه و احساس: قابلیت‌های این مرحله مربوط به درک معنا و احساس سازمان یافته است. این اندیشه و احساس می‌تواند مربوط به هنرمند یا احساسی باشد که در دیگران به وجود می‌آورد. ۴- سبک، قالب و شکل: در این مرحله نگاه فرد به اثر هنری به دیده یک تولید و دست‌آورد اجتماعی است و ابعاد و جنبه‌هایی از اثر هنری که در قالب و شکل عینیت داشته باشد، بررسی می‌کند. ۵- استقلال: در این مرحله فرد درباره مفاهیم و ارزش‌های شکل دهنده یک سنت هنری که به درک و دریافت معنا از آثار هنری جهت خاصی می‌بخشد، به قضاوت می‌نشیند. که منظور از این قضاوت هر دو جنبه فردی و اجتماعی است. در پژوهش حاضر با بهره‌گیری از این مراحل سطح رشد تفکر زیبایی‌شناختی هر دانش‌آموز سنجیده می‌شود.

مبنای پژوهش حاضر در آموزش فلسفه برای کودکان نظریه لیپمن است او در مورد پیدایش فلسفه برای کودکان معتقد بود که این برنامه بدون خاستگاه و مقدمه نبوده و بر اساس رهنمودهای Dewey و مربی او Vygotsky شکل گرفته است که بر ضرورت تعلیم تفکر و تأمل و نفی آموزش صرف حفظ کردن تأکید می‌کردند. لیپمن معتقد است آنچه فلسفه برای کودکان نامیده می‌شود تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را همانند نوعی آموزش به کار برد. به طور کلی هدف در فلسفه برای کودکان عبارت است از یاری دادن کودکان برای بهره‌مندی از فلسفه برای منظور بهبود بخشیدن یادگیری همه موضوعات موجود در برنامه درسی (Naji, ۲۰۱۴: ۲۶-۲۸).

مطالعاتی به بررسی ارتباط بین فلسفه برای کودکان، تعامل گفتگویی و تفکر پرداخته‌اند. Pearson (۱۹۹۴) در پژوهشی به بررسی نتایج آموزش هنر همراه با پرسش و پاسخ فلسفی و نقش آن در تفکر زیبایی‌شناختی پرداخت. سه گروه از کودکان در این پژوهش انتخاب شدند. گروه اول تنها درس هنر را طی کردند. گروه دوم همان درس‌های هنر را همراه با پرسش و پاسخ فلسفی گذراندند و گروه سوم یا گروه کنترل که هیچ یک از درس‌ها را نداشتند. در پایان هفت هفته آموزش نتایج نشان داد که تفکر زیبایی‌شناختی گروه آموزش به همراه پرسش و پاسخ فلسفی نسبت به گروه آموزش هنر و گروه کنترل به صورت معنی‌داری بالاتر بود. Trickey & Topping (۲۰۰۴) نشان دادند که آموزش فلسفه برای کودکان باعث بهبود خواندن و تفکر انتقادی کودکان می‌شود. همچنین McLeod (۲۰۱۰) در مطالعه‌ای درصد بررسی میزان ارزشمند بودن فلسفه برای کودکان به عنوان یک روش تدریس بود. وی از این شیوه برای آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان دوره متوسطه استفاده نمود نتایج نشان داد که فلسفه برای کودکان در یادگیری صحبت کردن به زبان انگلیسی مؤثر است. Reznitskaya, Glina, Carolan, Michaud, Rogers & Sequeira (۲۰۱۲) به بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد استدلال‌های فردی دانش‌آموزان کلاس پنجم ابتدایی پرداختند. این مطالعه که در دو گروه آزمایش و کنترل و با روش نیمه آزمایشی انجام گرفت بیانگر تفاوت معنی‌دار در الگوی گفتمان گروه آزمایش بود به طوری که دانش‌آموزان گروه آموزش به روش فلسفه برای کودکان نسبت به دانش‌آموزان در کلاس‌های رایج در تعاملات خود بیشتر از شیوه گفتگویی استفاده می‌کردند. همچنین Topping & Trickey (۲۰۱۴) به بررسی تأثیر آموزش به شیوه فلسفه برای کودکان بر کیفیت گفتگوی تعاملی دانش‌آموزان ۱۰ ساله مدارس ابتدایی اسکاتلند پرداختند. این مطالعه کیفیت گفتگوها را قبل، بعد و ۷ ماه پس از اجرای فلسفه برای کودکان و در دو بعد تعامل معلم و شاگرد، و شاگرد و شاگرد بررسی کرد. نتایج نشان داد که فراوانی استفاده از پرسش‌های باز پاسخ توسط معلم و میزان مشارکت دانش‌آموزان در گفتگوهای کلاسی و نیز میزان استفاده از استدلال برای نشان دادن نظرات خود توسط دانش‌آموزان افزایش یافته بود. همچنین وضعیت جنبه‌های عاطفی-اجتماعی دانش‌آموزان نیز در مدت مطالعه افزایش یافته بود. Barrow (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای به بررسی درک کودکان از فلسفه برای کودکان به عنوان روشی برای تدریس پرداخته است. وی که شیوه فلسفه برای کودکان را در ۲۲ کودک ۹ و ۱۰ ساله به مدت ۳ ماه کار کرد نشان داد که کودکان نه تنها متوجه تغییر رویکرد تدریس می‌شوند بلکه روش فلسفه برای کودکان را شیوه تدریس گفتگویی مناسب می‌دانند و معتقدند این شیوه فرصتی را برای آنها فراهم می‌آورد تا هم نظرات خود را بیان کنند و هم به نظرات دیگران گوش کنند.

با وجود اینکه پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان کارآمد است، چنین به نظر می‌رسد که استقبال مدارس ابتدایی از آن اندک است. از طرف دیگر به نظر

می‌آید کلاس‌های درس هنر در مدارس از کارایی چندانی برخوردار نیستند و در بهترین حالت به کپی کردن آثار هنری دیگران محدود شده است. نیز در جستجویی که محققان این مطالعه انجام دادند مشخص شد که مطالعات اندکی در زمینه کاربرد آموزش فلسفه برای کودکان به عنوان یک روش تدریس انجام شده است و در داخل کشور و در درس هنر هیچگونه مطالعه‌ای انجام نشده است (با کلیدواژه آموزش هنر به شیوه فلسفه برای کودکان و در پایگاه‌های اطلاعاتی گوگل، بانک نشریات کشور، نورمگز و مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی از ابتدا تا سال ۱۳۹۶). بنابراین پژوهش حاضر درصدد است که به بررسی تأثیر آموزش هنر به روش آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر زیبایی‌شناختی و نمره نقاشی دانش‌آموزان ابتدایی بپردازد، همچنین این پژوهش به دنبال ارائه راهکار کاربردی برای آموزش هنر می‌باشد تا مورد استفاده نهاد تعلیم و تربیت قرار گیرد. از این رو مطالعه حاضر با هدف بررسی آموزش هنر به شیوه فلسفه برای کودکان تلاش نمود تا به پرسش‌های زیر پاسخ گوید:

- ۱- آیا تفاوت معنی‌داری بین تفکر زیباشناختی دانش‌آموزان گروه آموزش هنر به روش فلسفه و سایر گروه‌ها وجود دارد؟
- ۲- آیا تفاوت معنی‌داری بین نمره نقاشی دانش‌آموزان گروه آموزش هنر به روش فلسفه و سایر گروه‌ها وجود دارد؟

### روش پژوهش

**روش پژوهش:** پژوهش حاضر از نوع تحقیقات نیمه آزمایشی، طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است.

**جامعه آماری و نمونه:** جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر کلاس چهارم ابتدایی شهر شیراز در سال ۹۶-۱۳۹۵، بود. نمونه آماری دانش‌آموزان سه کلاس چهارم ابتدایی بودند که با رویکرد هدفمند و روش گروه معمولی<sup>۱</sup> انتخاب شدند. ابتدا با مشورت مسئولان و متصدیان آموزش و پرورش، از بین ۴ ناحیه آموزش و پرورش شهر شیراز، یک ناحیه که از نظر سطح اقتصادی و اجتماعی متوسط بود انتخاب شد، سپس از بین مدارس این ناحیه، یک مدرسه که از نظر سطح اقتصادی و اجتماعی متوسط بود (به جز مدارس غیرانتفاعی و خاص) انتخاب گردید و در نهایت از بین کلاس‌های پایه چهارم به این دلیل که از نظر خواندن و نوشتن به حد کافی تسلط یافته‌اند، به صورت تصادفی دو کلاس پایه چهارم به گروه آزمایش (گروه آموزش به شیوه فلسفه برای کودکان و گروه آموزش توضیحی) و یک کلاس پایه چهارم به گروه کنترل (گروه آموزش به شیوه رایج) اختصاص یافت. نمونه مشتمل بر ۹۱ دانش‌آموز بود که در گروه‌های آزمایشی هر گروه ۳۰ نفر و در

1- Typical sampling strategy

گروه کنترل ۳۱ نفر قرار داشت. یکی از دانش‌آموزان گروه کنترل چون در جلسات آموزشی غایب بود از لیست افراد نمونه حذف گردید. در نهایت تعداد کل نمونه ۹۰ نفر در سه گروه ۳۰ نفری بود.

**ابزار پژوهش:** شامل یک آزمون و نمره درس هنر می‌گردید:

#### ۱- آزمون تفکر زیبایی‌شناختی: برای ارزیابی تفکر زیبایی‌شناختی از آزمون Pearson

به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد. این ابزار در سال ۱۹۹۴ توسط پیرسون بر اساس نظریه رشد زیبایی‌شناختی Parsons (۱۹۸۷) ساخته شده است. این ابزار به صورت انفرادی تکمیل شد به این صورت که محقق ۸ تابلو هنری را به هر دانش‌آموز به طور جداگانه نشان داد و دستورالعمل زیر اجرا شد:

۱- تابلوها شماره گذاری شد.

۲- زمان گرفته شد.

۳- از دانش‌آموز خواسته شد دو اثر هنری را انتخاب کند.

۴- از دانش‌آموز خواسته شد درباره هر اثر هنری به طور جداگانه صحبت کند.

۵- صحبت‌ها به ترتیب ضبط شد.

۶- برای هر دانش‌آموز به طور جداگانه پاسخ‌نامه شفاهی و کتبی تهیه و پاسخ‌های شفاهی آن‌ها

تبدیل به متن کتبی گردید و در پاسخ‌نامه مربوط به هر دانش‌آموز نوشته شد.

۷- از دانش‌آموز خواسته شد درباره هر اثر به طور جداگانه در پاسخ‌نامه کتبی مربوط به خودش

بنویسد.

در پژوهش حاضر به دلیل در دسترس نبودن تابلوهای استفاده شده در آزمون اصلی با نظر یک فرد متخصص در هنر (استاد رشته نقاشی) تابلوهایی معادل هر یک انتخاب و جایگزین شدند. پاسخ‌های دانش‌آموزان نمره‌گذاری شد و میانگین نمرات کتبی و شفاهی هر کدام به طور جداگانه محاسبه گردید.

با توجه به مؤلفه‌های حاضر در نمره‌گذاری ابزار و پاسخ‌های دانش‌آموزان، تفکر زیبایی‌شناختی

آن‌ها در پنج سطح نمره‌گذاری شد. این پنج سطح عبارت‌اند از: ۱- مطلوبیت ۲- واقع‌گرایی ۳- بیانی

۴- سبک و شکل ۵- تفکر، تأمل و تفسیر به عنوان داور. پس از مطالعه پاسخ‌های دانش‌آموزان، با

توجه به معیارهای هر سطح از تفکر زیبایی‌شناختی نمره همان سطح به دانش‌آموزان تعلق گرفت.

برای مثال اگر دانش‌آموز در پاسخ خود به واقعی بودن اثر اشاره کرده بود نمره ۲ به او تعلق می‌گرفت.

**روایی و پایایی:** پیرسون در سال ۱۹۹۴ روایی ابزار را با استفاده از همبستگی آن با ابزار رشد

زیبایی‌شناختی پارسونز محاسبه کرده است. پایایی ابزار توسط سازنده در سال ۱۹۹۴ و به شیوه توافق

بین نمره‌گذاران ۰/۹۸ گزارش شده است. در مطالعه حاضر پایایی، به شیوه توافق بین نمره‌گذاران

محاسبه شد که مقدار آن ۰/۹۳ به دست آمد.

**۲- نمره نقاشی:** در مطالعه حاضر در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون از دانش‌آموزان هر سه گروه خواسته شد که با موضوع آزاد، روی برگه کاغذ A4 نقاشی بکشند. نقاشی‌ها توسط یک فرد متخصص و نیز معلم کلاس نمره‌گذاری شد. معلم نقاشی‌ها را از نمره ۰ تا ۲۰ نمره‌گذاری نمود و متخصص هر نقاشی را در بخش‌های فرم، رنگ و محتوا نمره داد. در نهایت هر دانش‌آموز دارای ۵ نمره نقاشی بود: ۱- نمره معلم ۲- نمره فرم نقاشی ۳- نمره رنگ نقاشی ۴- نمره محتوای نقاشی و ۵- نمره کل (جمع فرم، رنگ و محتوا).

برای محاسبه پایایی از توافق بین ۴ نفر از نمره‌گذاران که در زمینه هنر تخصص داشتند، استفاده شد که ضریب توافق ۰/۹۳ به دست آمد.

**روش اجرا:** پژوهش حاضر در شانزده جلسه اجرا شد که در همه گروه‌ها در سه جلسه اول و سه جلسه آخر به ترتیب پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا و ده جلسه نیز به آموزش اختصاص داده شد. برای هر سه گروه حاضر در پژوهش طبق نظر متخصص هنر و بر اساس علاقه‌مندی بچه‌ها، ده موضوع نقاشی مشترک برای ده جلسه تدریس، در نظر گرفته شد که به ترتیب شامل: خانواده، خانه، کلاس درس، مدرسه، خیابان و محله، جنگل و حیوانات، گل‌دان گل، شغل مورد علاقه، دوستان نزدیک و بازی‌های مورد علاقه و آرزوها بود.

**۱- جلسات پیش‌آزمون و پس‌آزمون:** قبل و بعد از پایان ده جلسه تدریس از دانش‌آموزان خواسته شد نقاشی با موضوع آزاد (به جز موضوعات تدریس شده) را بکشند و نمره نقاشی آن‌ها یک بار توسط معلم خودشان از بیست محاسبه شد و بار دیگر، توسط متخصص هنر در سه بخش فرم، رنگ، محتوا و نمره کل این سه بخش از پنج محاسبه گردید. همچنین در هر سه گروه آزمون زیبایی‌شناختی پیرسون اجرا شد.

## ۲- جلسات آموزشی:

- گروه آموزش هنر به روش آموزش فلسفه برای کودکان: در این گروه در هر جلسه آموزش

کارهای زیر انجام گرفت:

۱. قبل از هر کار محقق با همکاری دانش‌آموزان چینه‌سندلی‌های کلاس را به صورت دایره و مقابل تابلو کلاس درآورد. به طوری که چهره تک‌تک دانش‌آموزان برای معلم به عنوان عضوی از حلقه و برای بقیه دانش‌آموزان قابل مشاهده بود و صدای یکدیگر را به طور واضح می‌شنیدند.

۲. موضوع نقاشی جلسه اول روی تابلو کلاس نوشته شد.

۳. دانش‌آموزان با در نظر گرفتن زمان مناسب شروع به نقاشی کردند.

۴. یک یا تعدادی از نقاشی‌ها به روی تابلو کلاس نصب شد. (نقاشی یا نقاشی‌های برگزیده بر طبق

مطلوبیت آن نزد اکثر دانش‌آموزان با صدای تشویق خودشان انتخاب شد به این صورت که معلم

نقاشی‌ها را به دانش‌آموزان نشان داد و از آن‌ها خواست نقاشی زیباتر را با صدای بلندتر تشویق کنند و این روال ادامه پیدا کرد تا تعداد نقاشی‌های منتخب مشخص شود).

۵. طرح سؤالات فلسفی از قبیل چرایی زیبایی نقاشی منتخب و سؤالاتی که عناصر زیبایی در نقاشی را به چالش بکشد.

۶. به هیچ‌وجه پاسخ روشنی توسط معلم در اختیار دانش‌آموزان گذاشته نمی‌شد و تنها پاسخ‌های ممکن توسط خود دانش‌آموزان مطرح گردید.

- گروه آموزش هنر به شیوه توضیحی: در این گروه در هر جلسه مراحل زیر اجرا شد:

۱- محقق موضوع نقاشی را روی تابلو کلاس نقاشی کرد.

۲- سپس به روش توضیحی شروع به توضیح نکات، انتظارات مورد نظر و عناصر زیبایی‌شناختی نمود. این انتظارات شامل در نظر گرفتن تک‌تک عناصر زیبایی‌شناختی در یک نقاشی است که محقق آن‌ها را به صورت کامل برای دانش‌آموزان توضیح داد.

۳- از دانش‌آموزان خواسته شد که نقاشی بکشند.

- گروه کنترل (گروه آموزش به شیوه رایج): در این گروه محقق به شیوه رایج و مرسوم و بدون هیچ‌گونه توضیح آموزشی مراحل زیر اجرا شد:

۱- موضوع واحد در دو گروه قبل را به همان ترتیب ذکر شده و در ده جلسه روی تابلو کشید.

۲- معلم از دانش‌آموزان خواست به تقلید طرح در دفتر نقاشی خود بپردازند.

لازم به ذکر است پس از پایان پژوهش گروه کنترل به مدت ده جلسه به شیوه فلسفه برای کودکان اداره شد.

### روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها:

برای پاسخگویی به سؤالات از آزمون آماری تحلیل کوواریانس و آزمون تعاقبی توکی استفاده شد.

### یافته‌ها

در این بخش ابتدا یافته‌های توصیفی و سپس برای پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش، یافته‌های استنباطی به ترتیب پرسش‌های پژوهش آورده شده است.

یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۱ نشان داده شده است.



جدول ۱- یافته‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در سه گروه، آموزش به شیوه رایج، آموزش به شیوه توضیحی و آموزش فلسفه برای کودکان

پس‌آزمون			پیش‌آزمون			گروه	
دامنه	انحراف استاندارد	میانگین	دامنه	انحراف استاندارد	میانگین		
۱/۵-۵	۰/۸۲	۲/۲۷	۱/۵-۵	۰/۷۸	۲/۲۷	رایج	نمره کتبی تفکر زیبایی‌شناختی
۵-۲	۰/۶۸	۲/۲۶	۵-۲	۰/۷۵	۲/۲۱	توضیحی	
۲/۵-۵	۰/۴۱	۲/۹۷	۵-۲	۰/۵۰	۲/۵۰	فلسفه برای کودکان	
۵-۱	۰/۴۷	۲/۲۷	۵-۱	۰/۷۲	۱/۸۸	رایج	نمره شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی
۱/۵-۵	۰/۴۷	۲/۳۸	۵-۱	۰/۷۲	۱/۸۸	توضیحی	
۵-۲	۰/۵۷	۲/۹۷	۵-۲	۰/۵۷	۲/۳۲	فلسفه برای کودکان	
۵-۲	۰/۷۹	۳/۶۲	۵-۲	۰/۶۲	۳/۸۴	رایج	نمره محتوا در نقاشی
۵-۲	۰/۸۴	۲/۹۲	۱/۵-۵	۰/۶۳	۲/۱۱	توضیحی	
۵-۲	۰/۴۷	۴/۲۱	۲/۵-۵	۰/۶۵	۳/۷۱	فلسفه برای کودکان	
۱/۵-۵	۰/۹۸	۲/۲۹	۵-۲	۰/۶۹	۳/۸۶	رایج	نمره رنگ در نقاشی
۲/۵-۵	۰/۸۷	۳/۸۸	۲/۵-۵	۰/۶۰	۳/۴۰	توضیحی	
۲/۵-۵	۰/۷۶	۴/۲۲	۵-۳	۰/۲۸	۳/۶۷	فلسفه برای کودکان	
۲/۵-۵	۰/۸۲	۳/۳۴	۵-۲	۰/۹۰	۳/۶۲	رایج	نمره فرم در نقاشی
۵-۲	۰/۶۸	۳/۷۸	۵-۲	۰/۶۰	۲/۴۰	توضیحی	
۵-۳	۰/۶۱	۴/۲۲	۵-۲	۰/۷۳	۳/۷۱	فلسفه برای کودکان	
۱۵-۱۰	۲/۴۵	۱۰/۲۹	۱۵-۱۰	۱/۸۰	۱۱/۳۲	رایج	نمره کل فرم، رنگ و محتوا در نقاشی
۱۵-۱۰	۱/۹۵	۱۱/۵۹	۱۵-۹	۱/۳۳	۹/۶۹	توضیحی	
۱۵-۱۱	۱/۶۵	۱۲/۷۸	۱۵-۱۰	۱/۷۵	۱۱/۱۰	فلسفه برای کودکان	
۲۰-۱۷	۱/۰۳	۱۸/۹۲	۲۰-۱۶	۱/۰۸	۱۸/۵۱	رایج	نمره نقاشی از نظر معلمان
۲۰-۱۸	۰/۹۸	۱۹/۲۲	۲۰-۱۸	۱/۲۵	۱۸/۲۸	توضیحی	
۲۰-۱۹	۰	۲۰	۲۰-۱۸	۰/۴۲	۱۹/۸	فلسفه برای کودکان	

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین نمره کتبی و شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه فلسفه برای کودکان بیشتر از سایر گروه‌هاست. میانگین نمره محتوا و رنگ در مرحله پیش‌آزمون در گروه آموزش به شیوه رایج بیشتر از سایر گروه‌هاست اما در مرحله پس‌آزمون میانگین نمره محتوا و رنگ در گروه فلسفه برای کودکان بیشتر است. میانگین نمره فرم و نمره معلمان در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه فلسفه برای کودکان بیشتر است، همچنین میانگین نمره کل فرم، رنگ و محتوا در نقاشی، در مرحله پیش‌آزمون در گروه آموزش به شیوه رایج بیشتر از سایر گروه‌هاست اما در مرحله پس‌آزمون میانگین نمره کل فرم، رنگ و محتوا در گروه فلسفه برای کودکان بیشتر از سایر گروه‌ها می‌باشد.

## آیا تفاوت معنی‌داری بین تفکر زیباشناختی دانش‌آموزان گروه آموزش هنر به روش فلسفه و سایر گروه‌ها وجود دارد؟

لازم به ذکر است که تفکر زیبایی‌شناختی در دو بخش کتبی و شفاهی نمره‌گذاری شد. برای تحلیل آماری داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس به طور جداگانه برای نمره کتبی و شفاهی استفاده شد که نتایج در جدول زیر آمده است.

جدول ۲- نتایج بررسی تأثیر آموزش هنر به روش فلسفه برای کودکان بر نمره کتبی و شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی در مقایسه با گروه آموزش به شیوه رایج و توضیحی با کنترل پیش‌آزمون

سطح معنی‌داری $P \leq$	F	میانگین مربعات	df	مجموع مربعات	منبع تغییرات	
۰/۰۰۱	۴۷/۴۳	۱۲/۹۸	۱	۱۲/۹۸	پیش‌آزمون	نمره کتبی
۰/۰۱	۶/۹۵	۱/۹	۲	۳/۸	گروه	
---	---	۰/۷۲	۶۹	۱۸/۹	خطا	
۰/۰۱	۵۳/۶۸	۱۳/۱۰	۱	۱۳/۱۰	پیش‌آزمون	نمره شفاهی
۰/۰۱	۴/۷۵	۱/۱۶	۲	۲/۳۲	گروه	
---	---	۰/۲۴	۶۹	۱۶/۸۴	خطا	

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد پس از کنترل پیش‌آزمون نمره کتبی تفکر زیبایی‌شناختی، بین گروه‌های مختلف از نظر نمره پس‌آزمون تفکر زیبایی‌شناختی (کتبی) تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $P \leq 0/01$  و  $F=6/95$ ,  $df=2$ ). برای نشان دادن این که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، بین نمرات کتبی تفکر زیبایی‌شناختی گروه توضیحی با گروه رایج همچنین گروه رایج با گروه فلسفه برای کودکان، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد و معنی‌داری تفاوت بین گروه فلسفه برای کودکان با گروه توضیحی می‌باشد. بدین معنا که میزان نمره کتبی تفکر زیبایی‌شناختی گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌داری بالاتر ( $P \leq 0/01$ ) از نمره کتبی تفکر زیبایی‌شناختی گروه توضیحی بوده است. (تفاوت میانگین =  $0/54$ ). همچنین پس از کنترل پیش‌آزمون نمره شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی، بین گروه‌های مختلف از نظر نمره پس‌آزمون شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F=4/75$ ,  $df=2$  و  $P \leq 0/01$ ). برای نشان دادن این که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، بین نمرات کتبی تفکر زیبایی‌شناختی گروه توضیحی با گروه رایج همچنین گروه توضیحی با گروه فلسفه برای کودکان، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. معنی‌داری تفاوت بین گروه فلسفه برای کودکان با گروه رایج می‌باشد که میزان نمره شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌داری بالاتر ( $P \leq 0/01$ ) از نمره شفاهی تفکر زیبایی‌شناختی گروه رایج بوده است. (تفاوت میانگین =  $0/43$ ).

### آیا تفاوت معنی‌داری بین نمره نقاشی دانش‌آموزان گروه آموزش هنر به روش فلسفه و سایر گروه‌ها وجود دارد؟

برای تحلیل نمره نقاشی دانش‌آموزان از دو روش نمره‌گذاری استفاده شد، در روش نخست یک نفر متخصص هنر در سه بخش فرم، رنگ و محتوا به نقاشی و در روش دوم، معلم هر کلاس به نقاشی دانش‌آموزان نمره داد. برای تحلیل آماری داده‌های مربوط به سؤال‌های این بخش پژوهش از آزمون تحلیل کواریانس (ANCOVA) و آزمون تعاقبی توکی استفاده شد.

جدول ۳- نتایج بررسی تأثیر آموزش هنر به روش فلسفه برای کودکان بر نمره کل نقاشی و ابعاد آن در مقایسه با گروه آموزش به شیوه رایج و توضیحی با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مربعات	df	میانگین مربعات	F	سطح معنی‌داری $P \leq$
نمره فرم	پیش‌آزمون	۳/۲۲	۱	۳/۲۲	۶/۶۵	۰/۰۱
	گروه	۱۲	۲	۶	۱۲/۳۸	۰/۰۱
	خطا	۳۳/۴۲	۶۹	۰/۴۸	---	---
نمره رنگ	پیش‌آزمون	۲/۲۵	۱	۲/۲۵	۲/۹	NS
	گروه	۱۲/۴۱	۲	۶/۲۰	۸/۰۳	۰/۰۱
	خطا	۵۳/۲۷	۶۹	۰/۷۷	---	---
نمره محتوا	پیش‌آزمون	۴/۹۷	۱	۴/۹۷	۱۰/۷۴	۰/۰۱
	گروه	۶/۴۶	۲	۳/۲۳	۶/۹۹	۰/۰۱
	خطا	۳۱/۹۱	۶۹	۰/۴۹۳	---	---
نمره کل	پیش‌آزمون	۳۳/۷۸	۱	۳۳/۷۸	۸/۶۳	۰/۰۱
	گروه	۹۲/۹۶	۲	۴۶/۴۸	۱۱/۸۷	۰/۰۱
	خطا	۲۷۰/۲	۶۹	۳/۹۲	---	---
	کلی	۳۸۴/۰۸	۷۲	---	---	---

همان‌گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد پس از کنترل پیش‌آزمون نمره فرم نقاشی، بین گروه‌های مختلف از نظر نمره فرم نقاشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F=12/38$ ,  $df=2$  و  $P \leq 0/01$ ) برای نشان دادن این‌که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، معنی‌داری تفاوت بین گروه توضیحی با گروه رایج و گروه فلسفه برای کودکان با گروه رایج بوده است، بدین معنا که نمره فرم نقاشی دانش‌آموزان گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌داری بالاتر ( $P \leq 0/01$ ) از گروه رایج بوده است (تفاوت میانگین =  $0/95$ ). همچنین نمره فرم نقاشی گروه توضیحی نیز از گروه رایج به صورت معنی‌دار ( $P \leq 0/05$ ) بالاتر بوده است (تفاوت میانگین =  $0/57$ ). اما بین نمره فرم نقاشی گروه فلسفه برای کودکان با گروه توضیحی، تفاوت معنی‌داری دیده نشد.

همچنین پس از کنترل پیش‌آزمون نمره رنگ، بین گروه‌های مختلف از نظر نمره رنگ تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F=۸/۰۳$ ،  $df=۲$  و  $P\leq ۰/۰۱$ ). برای نشان دادن این‌که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، معنی‌داری تفاوت بین گروه توضیحی با گروه رایج و گروه فلسفه برای کودکان با گروه رایج تفاوت معنی‌دار می‌باشد، بدین معنا که نمره رنگ نقاشی دانش‌آموزان گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌داری بالاتر ( $P\leq ۰/۰۱$ ) از گروه رایج بوده است (تفاوت میانگین =  $۰/۹۶$ ). همچنین نمره رنگ نقاشی گروه توضیحی نیز از گروه رایج به صورت معنی‌دار بالاتر ( $P\leq ۰/۰۵$ ) بوده است (تفاوت میانگین =  $۰/۶۸$ ). اما بین نمره رنگ نقاشی گروه فلسفه برای کودکان با گروه توضیحی، تفاوت معنی‌داری دیده نشد. همچنین پس از کنترل پیش‌آزمون نمره محتوا، بین گروه‌های مختلف از نظر نمره محتوا تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F=۶/۹۹$ ،  $df=۲$  و  $P\leq ۰/۰۱$ ). برای نشان دادن این‌که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، تفاوت معنی‌داری بین گروه توضیحی با گروه رایج و گروه فلسفه برای کودکان با گروه رایج تفاوت معنی‌دار می‌باشد، بدین معنا که نمره محتوا نقاشی گروه توضیحی نیز از گروه رایج به صورت معنی‌دار بالاتر ( $P\leq ۰/۰۱$ ) بوده است (تفاوت میانگین =  $۰/۶۱$ ). همچنین نمره محتوا نقاشی دانش‌آموزان گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌داری بالاتر ( $P\leq ۰/۰۱$ ) از گروه رایج بوده است (تفاوت میانگین =  $۰/۶۵$ ). اما بین نمرات محتوا نقاشی گروه فلسفه برای کودکان با گروه توضیحی، تفاوت معنی‌داری دیده نشد.

در نمره کل نیز پس از کنترل پیش‌آزمون بین گروه‌های مختلف از نظر نمره کل (فرم، رنگ و محتوا) تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F=۱۱/۸۷$ ،  $df=۲$  و  $P\leq ۰/۰۱$ ). برای نشان دادن این‌که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، تفاوت معنی‌داری بین گروه توضیحی با گروه فلسفه برای کودکان تفاوت معنی‌دار می‌باشد، بدین معنا که نمره کل محتوا، فرم و رنگ نقاشی دانش‌آموزان گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌داری بالاتر ( $P\leq ۰/۰۱$ ) از گروه توضیحی بوده است (تفاوت میانگین =  $۰/۶۰$ ). اما بین نمره کل محتوا، فرم و رنگ نقاشی گروه فلسفه برای کودکان با گروه توضیحی و گروه رایج با توضیحی تفاوت معنی‌داری دیده نشد.

نقاشی‌های دانش‌آموزان توسط معلمان نیز نمره‌گذاری شدند که نتایج آزمون تحلیل کوواریانس این نمرات در مقایسه هر سه گروه پژوهش در جدول شماره ۴ آورده شده است.

جدول ۴- نتایج بررسی تأثیر آموزش هنر به روش فلسفه برای کودکان بر نمره نقاشی دانش‌آموزان (نمره‌دهی معلمان) در مقایسه با گروه آموزش به شیوه رایج و توضیحی با کنترل پیش‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مربعات	df	میانگین مربعات	F	سطح معنی‌داری $P \leq$
پیش‌آزمون	۶/۱۶	۱	۶/۱۶	۶/۲۵	۰/۰۵
گروه	۱۳/۰۵	۲	۶/۵۲	۶/۶۲	۰/۰۱
خطا	۶۷/۹۵	۶۹	۰/۹۸	---	---
کلی	۱۰۱/۸۹	۷۲	---	---	---

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد پس از کنترل پیش‌آزمون نمره معلمان، بین گروه‌های مختلف از نظر مجموع نمره نقاشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F=۶/۶۲$ ،  $df=۲$  و  $P \leq ۰/۰۱$ ). برای نشان دادن این‌که معنی‌داری مربوط به تفاوت بین کدام گروه‌هاست، از آزمون تعاقبی توکی استفاده شد. نتایج نشان داد، تفاوت معنی‌داری بین گروه توضیحی با گروه فلسفه برای کودکان و گروه رایج تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین معنا که نمره نقاشی دانش‌آموزان از نظر معلمان در گروه فلسفه برای کودکان نسبت به گروه توضیحی به صورت معنی‌داری ( $P \leq ۰/۰۱$ ) بالاتر است (تفاوت میانگین  $= ۱/۱۳$ ). همچنین نمره نقاشی دانش‌آموزان از نظر معلمان در گروه فلسفه برای کودکان به صورت معنی‌دار ( $P \leq ۰/۰۵$ ) بالاتر از گروه رایج است (تفاوت میانگین  $= ۰/۸۸$ ). اما بین نمره نقاشی دانش‌آموزان از نظر معلمان در گروه توضیحی و گروه رایج، تفاوت معنی‌داری دیده نشد.

### بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به پرسش‌های پژوهش نتایج نشان داد که در گروه فلسفه برای کودکان، تفکر زیبایی‌شناسی و نمره نقاشی پس از ده جلسه به صورت معنی‌داری از گروه رایج و توضیحی بیشتر شده است. این یافته با پژوهش‌های Pearson (۱۹۹۴)، Topping & Trickey (۲۰۱۴) Reznitskaya & others (۲۰۱۲) و Trickey & Topping (۲۰۰۴) هم‌سویی دارد.

در توجیه یافته تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر افزایش تفکر زیبایی‌شناختی، می‌توان گفت هنر در قدمی فراتر، خود را همان تفکر می‌شمارد و نسبت خویش را با فلسفه و تفکر فلسفی از طریق زیبایی‌شناسی و حداقل به عنوان شاخه‌ای از فلسفه استحکام می‌بخشد (Sodagar & others، 2011). نتیجه فلسفه‌ورزی با کودکان بهبود تفکر آنان است. فلسفه برای کودکان بهترین رویکرد در بهبود تفکر است که با طرح موضوع تفکر انتقادی در پی دقیق‌تر ساختن ذهن کودکان است و به آنان می‌آموزد که چگونه فکر کنند (Naji & Qazi Nejad، 2008). در رویکرد ویگوتسکی گفت‌وگو فرمی از تفکر اجتماعی است. همان‌طوری که دانش‌آموزان از طریق صحبت کردن، ایده‌ها را

رمزگشایی و کشف می‌کنند، فعالانه یادگیری خود و دیگران را نیز حمایت می‌کنند (Mercer & Littleton, ۲۰۰۷). معلم از طریق تشویق دانش‌آموزان به صحبت کردن اکتشافی، به عنوان بخشی از فرایند آموزش، به دانش‌آموزان اعتباری برای ساختن معانی می‌دهد. اتفاق افتادن این موضوع نیازمند این است که معلم کلاس را به صورت مشارکتی اداره کند و آموزش را یک فرایند ارتباطی ببیند (Kutnick & Colwell, ۲۰۱۰). به عبارت دیگر زبان باعث افزایش کیفیت تفکر می‌شود که بر اساس منطقه تقریبی رشد در نظریه ویگوتسکی شناخت کودک توسط تعامل وی با بزرگسالان یا همسالان دانایان از خویش رخ می‌دهد (Vygotsky, ۱۹۸۱). در واقع زبان نقش میانجی‌گری برای بیان تفکرات و اشتراک‌گذاری آن با دیگران دارد (Wertsch, ۲۰۰۷). می‌توان گفت که در روش آموزش فلسفه به کودکان که تعاملات کلامی دانش‌آموزان محور اصلی این شیوه است، گفت‌وگوی کلامی دانش‌آموزان آن هم به شیوه فلسفی و انتقادی، به تبعیت از موضوع منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی، توانسته است منجر به افزایش کیفیت تفکر زیبایی‌شناختی آن‌ها شود. Sodagar & others (2011) بیان می‌کنند که هنرها به سبب روش‌مدار یا محتوامدار بودن می‌توانند در روش و محتوای برنامه‌ها و شیوه‌های آموزشی و تربیتی فلسفه برای کودکان مؤثر واقع شوند، هم از جهت تنوع تکنیک‌ها و روش‌های هنری و هم از جهت ظرفیت‌های محتواپذیر هنر این امکان فراهم می‌شود. بنابراین آنچه روشن می‌شود این است که از روش یا محتوای هنر بهره لازم را در برنامه آموزش تفکر فلسفی ببریم. نتایج نشان داد عدم دخالت معلم و پژوهشگر در روند تدریس هنر می‌تواند به دانش‌آموزان میدان دهد تا به بیان تفکرات و نظراتشان بپردازند و در نهایت به سطح رشد تفکر زیبایی‌شناختی بالاتری برسند. Shariatzadeh (1988) بیان می‌کند که هرچه معلم کمتر به تصحیح و مداخله در کارهای هنری بچه‌ها بپردازد، نتیجه بهتر و عمیق‌تری به‌دست خواهد آورد.

نیز نتایج نشان داد که با بهره‌گیری از این روش، نمرات نقاشی دانش‌آموزان در هر دو نوع نمره‌گذاری از نظر متخصصان و معلمان بالاتر از گروه‌های آموزش به شیوه رایج و توضیحی است. در توجیه یافته بالا می‌توان گفت دانش‌آموزان در کلاس آموزش فلسفه به کودکان فرصت‌های جدید و ارزشمندی را تجربه می‌کنند که از طریق آن می‌توانند نظر خودشان را بیان کنند و این ویژگی باعث می‌شود آن‌ها احساس رضایت شخصی و حتی سرگرمی داشته باشند (Barrow, ۲۰۱۵). در واقع نگرش بازی‌گونه و سرگرم‌کننده در هر تعامل، مشارکت اعضا را افزایش می‌دهد (Bae, ۲۰۱۲). بنابراین نوع تعامل در آموزش به روش فلسفه برای کودکان، دانش‌آموزان را ترغیب به مشارکت در کلاس می‌کند و مشارکت در فرایند آموزش، یادگیری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. به گفته Lipman (۲۰۰۳) می‌توان در کلاس‌های درس، دانش‌آموزان را به گونه‌ای با فلسفه درگیر کرد که هر چند سن آن‌ها کم است، اما زمینه‌های فعالیت تفکر فلسفی در آن‌ها رشد یابد. برای دستیابی به این هدف به معلمانی کارآموده و نیز به متون درسی مناسب نیاز است و پژوهش حاضر نیز به دنبال

بهره‌گیری از این روش بوده است تا کلاس‌های هنر را به شیوه حلقه‌های کندوکاو اجرا نماید. به نظر می‌رسد همان‌طور که Fisher (۲۰۰۵) می‌گوید معلم به عنوان میانجی در آموزش فلسفه به کودکان در کلاس عمل کرده و باعث شده دانش‌آموزان به تفکر خویش فکر کنند و تفکر درباره تفکر (فراشناخت) نیز موجب یادگیری بیشتر کودکان می‌گردد.

آنچه در نتایج این پژوهش قابل تأمل می‌باشد، تفاوت بین نقش‌آفرینی آموزش فلسفه برای کودکان و آموزش توضیحی در نمره نقاشی و ادراک زیبایی‌شناختی است. آن‌جا که بحث نقاشی کشیدن دانش‌آموز و در قبال آن نمره گرفتن می‌باشد هم روش توضیحی و هم روش فلسفه برای کودکان به خوبی توانست به کودکان آموزش دهد که چگونه عناصر نقاشی را در نقاشی‌های خوبه صورت عملی به کار گیرند. اما در بحث افزایش ادراک زیبایی‌شناختی روش توضیحی نقش‌آفرینی معنی‌دار ندارد و فقط روش آموزش فلسفه برای کودکان است که ادراک زیبایی‌شناسی را افزایش داده است.

در پایان شایان ذکر است که استفاده از روش فلسفه برای کودکان در حیطه روش آموزش کلاسی موضوع جدید و نوپایی است. پیشنهاد می‌گردد تأثیر این روش در یادگیری دروس متفاوت در مطالعات آتی، مورد آزمون قرار گیرد.

## منابع

- Bae, B. (2012). Children and teachers as partners in communication: Focus on spacious and narrow interactional patterns. *International Journal of Early Childhood*, 44(1), 53–69.
- Barrow, W. (2015). I think she's learnt how to sort of let the class speak: Children's perspectives on Philosophy for Children as participatory pedagogy. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 76-87.
- Behbahani, S. (2008). Take art education seriously (Challenges of art education in schools). *Art Literature*. 7 (202). 61-62.
- Daniel, M. F., & Auriac, E. (2011). Philosophy, critical thinking and Philosophy for Children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415–435.
- Fisher, R. (2005). *Teaching Children to Think*, Cheltenham: Nelson Thornes.
- Hagaman, S. (1988). philosophical aesthetics in the art class: A look toward implementation. *Art education*, 41(3), 18-22.
- Hajwani, M. (2010). *Aesthetics of children's literature*. Iran, Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies.
- Hart, L. M., & Goldin-Meadow, S. (1984). The child as a non-egocentric art critic, *Child Development*, 55, 2122-2129.
- Hosseini, A., & Hosseini, S. H. (2011). A study of different approaches in the PFC and its relationship with the formal curriculum. *New Thoughts in Education*. 7 (2). 157-147.
- Kutnick, P., & Colwell, J. (2010). Dialogic enhancement in classrooms: Towards a relational approach for group working. In K. Littleton, & K. C. Howe (Eds.), *Educational dialogues: Understanding and promoting productive interaction* (pp. 192–215). London, New York: Routledge.

- Lipman, M., & Pizzurro, S. (2001). The Vigotsky touch critical and creative thinking. *The Australasian journal of philosophy in education*, 9, 12-17.
- McGuiness, C. (2005). Teaching thinking: theory and practice. *Pedagogy—learning for teaching*. BJE Monographs series, 30(3), 107–126.
- McLeod, T. L. (2010). *Philosophy for Children as a pedagogy for developing oral English language skills with English as a second language students*. Ph. D. Dissertation: New Mexico State University.
- Mehr Mohammadi, M., & Kian, M. (2014). *Art Curriculum and Teaching in Education*. Iran, Tehran: Samat.
- Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: a sociocultural approach*. Abingdon: Routledge.
- Mohammadi, M., Shaghaghi, F., & Agha Yousefi, A. (2013). The effect of implementing philosophy program for children on logical intelligence and math lesson progress. *Quarterly Journal of Education*, 113, 158-135.
- MotahaRradi, J. (2014). About aesthetics. *Art Quarterly Book Review*, 274, 295-273.
- Naji, M. (2014). *Philosophical digging for kids*. C 1 and 2. Iran, Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies.
- Naji, S., & Qazi Nejad, p. (2008). Evaluation of the results of the PFC program on children's Reasoning Skills and Behavioral Functions. *Quarterly Journal of Curriculum Studies*, 7, 150-123.
- Pearson, D. (1994). *Aesthetic philosophy in the class: an experimental study to determine the effects of philosophical inquiry upon student levels of aesthetic thinking*. Ph.D Dissertation: Boston university.
- Reznitskaya, A., Glina, M., Carolan, B., Michaud, O., Rogers, J., & Sequeira. (2012). Examining transfer effects from dialogic discussions to new tasks and contexts. *Contemporary Educational Psychology*, 37, 288-306.
- Shariatzadeh, N. (1988). Teaching art in school. *Teacher Roshd*, 46, 43-41.
- Sodagar, M., Dibaj, M., & Islami, Gh. (2011). The Necessity of Mediation of Art in Teaching philosophy to children. *Thinking and children*, 2(3), 26-32.
- Trickey, S., & Topping, K. (2004). Philosophy for Children: A systematic review. *Research Papers in Education*, 19(3), 365–380.
- Topping, K. J., & Trickey, S. (2014). The role of dialog in Philosophy for Children. *International Journal of Educational Research*, 63, 69-78.
- Vygotsky, L. S. (1981). "The Genesis of the Higher Mental Functions", J. B. Wertsch (ed.), *the Concept of Activity in Soviet Psychology*, Armonk, NY: ME. Sharpe.
- Wegerif, R. (2008). Dialogic or dialectic: the significance of ontological assumptions in research on educational dialogue. *British Educational Research Journal*, 34(3), 347–361.
- Wertsch, J. V. (2007). Mediation. In H. Daniels, M. Cole, & J. V. Wertsch (Eds.), *The Cambridge Companion to Vygotsky* (pp.178-192). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CCOL0521831040.008>



**Extended Abstract**

**The Effect of Teaching Art through Philosophy for Children on Elementary School Students' Aesthetic Thinking and Drawing Scores**

**Hamideh Saradar<sup>1</sup>, Fariba Khoshbakht<sup>2</sup>, Mahboobe Alborzi<sup>3</sup>  
MohammadHasan Karimi<sup>4</sup>, Fariba Gharavi<sup>5</sup>**

Philosophy for children is one of the best ways to promote children's thinking, and when combined with art discussion, it actually involves a combination of cognition and emotion. The elementary school curriculums try to help students pay attention to the beautiful aspects of the phenomena around them by stimulating their aesthetic sense. Therefore, the teaching method which are used by elementary school teachers can be very effective in students' engagement levels. The main objective of this study was to investigate the effect of teaching art through philosophy for children on Iranian elementary school students' aesthetics thinking and drawing scores. In line with this objective, the study was to investigate if there were any significant differences between students in art classes who were taught based on various teaching methods in their aesthetic thinking and drawing scores.

This study was done by adopting a semi-experimental pretest-posttest control group design. The study population included all girl fourth graders in Shiraz, Iran. Of the study population, 106 fourth graders were selected as the participants of this study by using a typical sampling strategy. Accordingly, three student groups, i.e. two experimental groups and one control group, took part in this study. In one of the experimental groups, art was taught by the use of philosophy for children method, and in the other experimental group, art was taught by using an explanatory method. The control group students were also taught through the use of conventional methods of teaching. Then, Parson's exam for aesthetic thinking (1994) and students' drawing scores, given by the teacher, were considered as the research instruments of this study. Data analysis showed that students who were taught by using philosophy for children had a significant increase in their levels of aesthetic thinking in the written section, as compared to the other experimental group, and in the oral section, as compared to the control group, of the exam. Furthermore, as the expert scorer showed, total

---

<sup>1</sup>. MS of Elementary Education , Shiraz University

<sup>2</sup>. Associated Prof. of the Dept. of Foundations of Education, Shiraz University

<sup>3</sup>. Associated Prof. of the Dept. of Foundations of Education, Shiraz University

<sup>4</sup>. Assistant Prof. of the Dept. of Foundations of Education, Shiraz University

<sup>5</sup>. Assistant Prof. of the Dept. of Art, Shiraz University

drawing scores of students who were taught based on philosophy for children were significantly higher than those of the other two groups. This group of students were also better at drawings in terms of such visual components of their works as content, form, and color. No statistically significant difference, however, was observed between students who were taught based on the explanatory method and those who were taught based on the conventional methods of teaching in terms of total scores and quality of their works. As the results of this study indicated, students who were taught based on philosophy for children had a better performance in their art classes than the other two groups of students. The overall results of the present study also showed the use of philosophy for children in art classes can increase students' level of aesthetic thinking. Vygotsky's believes that dialogue is a form of social thinking and as students decode and discover ideas through speaking, they can actively support their own learning and that of others. In other words, language can improve the quality of thinking. Based on Vygotsky's socio-cultural theory, child's cognitive development takes place through his interaction with those adults or peers who are more knowledgeable than him/her. In this study, language played a mediating role in expressing and sharing thoughts with others. Concerning the group who were taught based on philosophy for children, students had more verbal, philosophical, and critical interactions. This led to an improvement in quality of their aesthetic thinking. Therefore, it can be concluded that not only can the use of philosophy for teaching children in art classes improve students' drawing scores, but also it can positively affect their aesthetic perception.

**Keywords:** arts; aesthetic thinking; philosophy for children; drawing score; elementary school