

تأثیر آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش دینی و مهارت‌های زندگی معلمان

دکتر معصومه باقرپور*

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی معلمان ابتدایی است. روش پژوهش، شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش، کلیه معلمان ابتدایی شهر ساری بود که از بین آن‌ها تعداد ۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و به طور تصادفی به دو گروه آزمایشی و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایشی طی ۶ جلسه آموزشی سه شاخص ذهنیت فلسفی را براساس نظریه اسمیت (جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری، ۱۹۹۰؛ ترجمه بهرنگی، ۱۳۹۲) دریافت کرد. ابزار گردآوری داده‌ها شامل دو پرسش‌نامه مهارت‌های زندگی ساعتچی، کامکاری و عسگریان (۱۳۸۹) و پرسش‌نامه نگرش‌های دینی گلاک و استارک (۱۹۶۵) بود. روایی ابزارها به روش روایی محتوایی به تأیید صاحب‌نظران رسید و ضریب اعتبار بدست آمده برای پرسش‌نامه مهارت‌های زندگی ۰/۸۷ و پرسش‌نامه نگرش‌های دینی ۰/۷۹ محاسبه شد. فرضیه‌های پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس مورد آزمون قرار گرفتند. نتایج نشان داد که آموزش ذهنیت فلسفی در افزایش نگرش‌های دینی و میزان مهارت‌های زندگی معلمان اثر مثبت و معنادار دارد.

واژه‌های کلیدی: ذهنیت فلسفی، نگرش‌های دینی، مهارت‌های زندگی، معلمان ابتدایی.

پژوهش هدف عمده و اصلی هر نظام آموزشی متفکر بار آوردن افراد است، در همین راستا علاقه به توسعه توانایی‌های تفکر در محافل آموزشی پدیده جدیدی نیست. منشأ چنین علاقه‌ای به آکادمی افلاطون برمی‌گردد و نمونه آن را در گفتگوهای سقراط می‌توان دید و پس از آن مریان بزرگی همچون ارسطو، کانت، دیویی و دیگران هم به اهمیت تفکر اشاره کرده‌اند. جان دیویی مریی قرن بیستم هم به اهمیت تفکر اشاره کرده و آغاز آن را برخورد با مسأله یا موقعیت مسأله‌دار می‌داند. وی در کتاب «ما چگونه فکر می‌کنیم» می‌گوید: «آغاز اندیشیدن، شک، ابهام و یا سرگشتگی است. اندیشیدن به خودی خود پدید نمی‌آید و به اعتبار «اصل‌های کلی» صورت نمی‌گیرد؛ بلکه همیشه چیزی معین است که آن را برمی‌انگیزد. اگر از یک کودک (و یا حتی بزرگسال) که در تجربه با هیچ مسأله‌ای رویارو نیست - که او را برمی‌انگیزد، آزارش دهد و آرامش وی را برهم زند - بخواهیم بیندیشد، کاری بیهوده کرده‌ایم» (نقیب‌زاده جلالی، ۱۳۹۵). این در حالی است که داشتن ذهنیت فلسفی با کاهش تفکرات غیرمنطقی و بهبود روابط اجتماعی می‌تواند بر مهارت‌های زندگی افراد نقش مثبت داشته باشد. در واقع افرادی که از مهارت ذهنیت فلسفی بیشتری برخوردارند نسبت به افراد دیگر از مهارت‌های زندگی بهتری بهره‌مند می‌باشند (فرمهبینی فراهانی، سبحانی نژاد و پیداد، ۱۳۸۹).

ذهنیت فلسفی یا همان طرز تفکر صحیح علمی، عبارت است از توانایی‌ها و ویژگی‌های ذهن که فرد را در تفکر صحیح کمک می‌نماید و او را به داشتن قضاوت‌های صحیح عادت می‌دهد که شامل سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری است. ذهنیت فلسفی به مدرسان دانش و بینش می‌دهد که نه تنها در برخورد با مسائل علمی توانمند باشند، بلکه با به‌کارگیری اصول تعلیم و تربیت در رویارویی و برخورد با مسائل روزمره تربیتی نیز بتوانند آن‌ها را به‌طور صحیح حل نمایند (شریعتمداری، ۱۳۸۹). ذهنیت فلسفی به معنای تفکر و استدلال نیست. بلکه به تفکر درباره تفکر اشاره دارد. از دیدگاه لیپمن^۱ (۲۰۱۰)، به نقل از (یوسف‌زاده، معروفی، رضایی و قبادی، ۱۳۹۰) تفکری معتبر است که در آن خصایصی چون سازگاری، تناظر میان افکار و شواهد، اعتبار مفروضات زیربنایی استدلال‌ها و خلق

مفروضات نو و بدیل به جای مفروضات کهنه کنونی وجود داشته باشد. ذهنیت فلسفی شامل مجموعه‌ای از مهارت‌های مرتبط به هم است. این مهارت‌ها از دیدگاه اندیشمندان مختلف، متفاوت هستند. به طور کلی مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی عبارتند از: جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری، کنجکاوی، تخیل و انتقادپذیری (یوسف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰). در جامعیت، فرد امور مخصوص را در یک زمینه وسیع با هم مرتبط ساخته و به اصطلاح سعی می‌کند تصویر بزرگ را ببیند. برای تهیه نظرات قابل تعمیم، کوشش می‌کند و از طریق بررسی و تحلیل چند مورد، قاعده کلی یا فرضیه‌ای می‌سازد که به طور وسیع، همه جنبه‌های امور را در برداشته باشد. افراد دارای تعمق، از قضاوت‌های سطحی می‌پرهیزند. دیدی ژرف‌نگر دارند. وسعت و ارزش مستندات را مورد بررسی قرار می‌دهند. به امور و پدیده‌ها با شک و تردید علمی می‌نگرند. فعال و جستجوگر بوده و مداوم، به دنبال درکی مطمئن هستند (یوسف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰). انعطاف‌پذیری، تولید ایده‌ها و اندیشه‌های متفاوت و غیر معمول و ارائه راه‌حل‌های متنوع برای یک مسأله است. این مهارت به فرد اجازه می‌دهد تا از روش‌های معمول و قالبی پاسخ دادن به مسائل فراتر رفته و به گزینه‌های نو بیناندیشد. به عبارت دیگر انعطاف‌پذیری به نرمش در تفکر یا تنوع پاسخ‌ها و غیر کلیشه‌ای بودن آن‌ها اشاره دارد. این رویکرد با تحجر در تضاد است و در واقع سهولتی است که در یک مجموعه برای متمایز کردن چندین بعد وجود دارد. شاید بتوان گفت که مهمترین مؤلفه ذهنیت فلسفی، کنجکاوی است. این مهارت، حاصل سه ویژگی شناختی، شخصیتی و محیطی بوده و نوعی ایجاد بستر برای خلاقیت محسوب می‌گردد. انتقادپذیری نوعی تفکر تأملی و سطح بالاست و دلایل مطرح در آن نه تنها مبتنی بر ملاک است بلکه مستند برابر ملاک‌ها می‌باشد. انتقادپذیری نوعی از تفکر منطقی است و بر این نکته تمرکز دارد که فرد چه چیزی را واقعاً باور داشته و به چه چیزی عمل می‌کند (آلکان و اردم، ۲۰۱۰).

نقش الگوها در رشد و انسجام شخصیت انسان انکارناپذیر و یکی از ابزارهای مهم تربیتی است. انسان الگو طلب است، به دنبال الگوها حرکت می‌کند، می‌آموزد، تقلید می‌کند و به آن‌ها دل می‌بندد و چگونه بودن خود را رقم می‌زند. عناصر انسانی

پیرامون او مثل والدین، مربیان، شخصیت‌های هنری، ورزشی، علمی و فرهنگی می‌توانند الگوی فرد در مراحل مختلف زندگی باشند. این الگوها نقش تربیتی مهمی دارند؛ زیرا اگر ضعیف و دروغین و یا دچار انحراف باشند نقش تخریبی غیرقابل انکاری را در ساختار روانی و شکل‌گیری شخصیت انسان خواهند داشت. از این رو، الگوهای سالم، کامل و پویا از نظر تربیتی و اخلاقی اهمیتی به سزا در رشد صحیح روانی، رفتاری و شخصیتی دانش‌آموزان دارند. امروز بیش از هر زمان دیگر نیازمند تفکر و اندیشه در باب تأثیرگذاری تقیدات دینی بر تمامی امور انسانی، به‌ویژه مسائل عاطفی و روحی هستیم. لذا با توجه به این که معلم می‌تواند الگوی خوبی برای دانش‌آموزان باشد، لازم است از نگرش دینی برخوردار باشد (کریمی، ۱۳۹۴). همچنین معلم می‌تواند نقش بسیار ممتازی در تربیت دینی دانش‌آموزان ایفاء نماید. او می‌تواند از فرصت‌های متعددی که در حین درس دادن برایش فراهم می‌شود، استفاده کرده نگرش دینی را درست تبیین و باورهای نادرست و خرافاتی را که در اذهان بچه‌ها از طریق خانواده، یا محیط بیرون نقش بسته، از اعتقادات دینی جدا کند (نقدی‌آستمال، ۱۳۹۶). فوکویاما^۱ و سویگ^۲ (۱۹۹۹) در تعریف لغوی دین، religion را مأخوذ از ریشه لاتین religare به معنی به هم بستن^۳ و ابراز دلبستگی^۴ می‌دانند. در پژوهش‌های انجام شده در حوزه دین، دیدگاه‌ها و نظریه‌های فلسفی، جامعه‌شناختی و روان‌شناختی متعددی در مورد دین مطرح شده است. در این که دین وجه امتیاز اصلی بشر است، شکی نیست. از دیدگاه فلسفی، فرد زمانی دین‌دار تلقی می‌شود که با سوال‌ها و مسائل وجودی و ماورای طبیعی از جمله منشأ و مقصد به وجود آمدن هستی مواجه شود و برای آن‌ها پاسخی مناسب بیابد (هیوم^۵، ۱۳۹۱). آلپورت اولین کسی بود که برای دین دو جنبه بیرونی و درونی در نظر گرفت. جهت‌گیری مذهبی بیرونی را حرکات، حالات و تفکرات مذهبی می‌دانست که به منظور رفع نیازهای مختلف از آن استفاده می‌شود. ولی جهت‌گیری مذهبی درونی را حالتی می‌دانست که در آن حیات و زیست و زندگی فرد در دین و مذهب است و هر رفتار و تفکری که دارد در ارتباط با عقیده مذهبی اوست (صادقی‌جهانبان،

1. Fukuyama
2. Sevig
3. to bind together
4. to express concern
5. Hume

۱۳۷۸). برخی متفکران اسلامی نیز دین را تعبیری استعاره‌ای از شریعت می‌دانند و شریعت را احکامی می‌دانند که خداوند وضع کرده و بر پیامبر وحی نموده و به دست وی صاحبان خرد را به پذیرش و عمل به آن احکام فراخوانده است (جرجانی به نقل از مصباح‌یزدی، ۱۳۹۳). طباطبایی در تعریف ادیان دارای شریعت چنین بیان کرده است که دین روش ویژه‌ای برای زندگی دنیوی است که مصلحت دنیوی انسان را در جهت کمال اخروی و حیات ابدی او تامین می‌کند (طباطبایی، ۱۳۹۰). مذهب و نگرش‌های دینی و معنوی یکی از عوامل اساسی در زندگی بسیاری از انسان‌ها است (مورا، ۲۰۰۰). نگرش‌های دینی و معنوی به معنای داشتن معنا در زندگی و احساس تعلق به منبعی والا، امید به کمک خدا در شرایط مشکل‌زای زندگی و بهره‌مندی از حمایت‌های اجتماعی و معنوی شناخته می‌شوند که افراد دارای این باور با بهره‌گیری از آن‌ها می‌توانند در رویارویی با حوادث فشارزای زندگی، آسیب کمتری متحمل شوند (نعیم و رضایی‌شریف، ۱۳۹۵). برخی متکلمان غربی در تعریف دین گفته‌اند: دین نظام الهی است که برای صاحبان خرد وضع شده و مشتمل بر اصول و فروع است. اسپنسر می‌گوید: دین وسیله‌ای برای توضیح راز جهان و تبیین پدیده‌های دینی براساس حالات درونی و تحول زندگی اجتماعی است (دورانت، ۱۳۹۴). مهارت‌های زندگی عبارتند از مجموعه‌ای از توانایی‌ها که زمینه سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می‌آورند. این توانایی‌ها فرد را قادر می‌سازد تا مسئولیت‌های نقش اجتماعی خود را بپذیرد و بدون لطمه به خود و دیگران با خواست‌ها، انتظارات و مشکلات روزانه، به‌ویژه در روابط بین‌فردی به شکل موثری روبرو شود (خنیفر و پورحسینی، ۱۳۸۶). مهارت‌های زندگی یعنی ایجاد روابط فردی مناسب و موثر، انجام مسئولیت‌های اجتماعی، انجام تصمیم‌گیری‌های صحیح و حل تعارض‌ها و کشمکش‌ها بدون توسل به اعمالی که به خود یا دیگران صدمه می‌زنند. کودکان و نوجوانان باید این مهارت‌های شخصی و اجتماعی را یاد بگیرند تا بتوانند در مورد خود، انسان‌های دیگر و کل اجتماع به‌طور موثر، شایسته و مطمئن عمل نمایند (کمالوند، ۱۳۸۵). سازمان جهانی بهداشت مهارت‌های زندگی را چنین تعریف نموده است: «توانایی انجام رفتار سازگارانه و مثبت به گونه‌ای که فرد بتواند با چالش‌ها و ضروریات زندگی روزمره خود کنار بیاید. به‌طور کلی مهارت‌های

زندگی عبارتند از: توانایی‌هایی که منجر به ارتقای بهداشت روانی افراد جامعه، غنای روابط انسانی، افزایش سلامت و رفتارهای سلامتی در سطح جامعه می‌گردند. طبق نظر بوتوین و کانتور^۱ (۲۰۰۰) اجزاء مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های خودمدیریتی و مهارت‌های اجتماعی می‌باشد. مهارت‌های خودمدیریتی فردی شامل توانایی تصمیم‌گیری و حل مسأله، آگاهی از تأثیرات اجتماعی و مقاومت در برابر آن، مقابله با اضطراب، خشم و ناکامی، تعیین هدف، خود رهبری و خود تقویت‌دهی می‌باشد. مهارت‌های اجتماعی نیز بخشی دیگر از مهارت‌های زندگی است که شامل برقراری ارتباط اجتماعی، مهارت‌های جرأت‌مندی کلامی و غیر کلامی، احترام گذاشتن و افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد. دو فرض مهمی که مورد پذیرش برنامه آموزش مهارت‌های زندگی می‌باشد این است که اولاً بین عملکرد زندگی و سازگاری عاطفی یک رابطه مثبت وجود دارد و ثانیاً این که مهارت‌های زندگی اکتسابی هستند و می‌توانند آموخته شوند (دردن، گینتر و گازدا^۲، ۱۹۹۶). در ارتباط با متغیرهای تحقیق پژوهش‌هایی به صورت مستقیم و غیرمستقیم انجام شده است. از جمله دانشی لیسار و خسروی بآبادی (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی رابطه بین هوش معنوی، ذهنیت فلسفی و باورهای دینی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران پرداخته و نشان دادند که بین هوش معنوی، ذهنیت فلسفی با باورهای دینی همبستگی معناداری وجود دارد؛ به طوری که ۴۵ درصد از واریانس باورهای دینی از طریق هوش معنوی قابل تبیین است. از طرف دیگر ۴۷ درصد از واریانس باورهای دینی توسط ذهنیت فلسفی قابل تبیین است. حمزه‌لو، ظرف‌سازی، کریم‌بگلو و بشارتنخواه (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «رابطه بین گرایش‌های مذهبی، ذهنیت فلسفی و کیفیت تدریس معلمان دوره ابتدایی» به این نتیجه دست یافتند که بین گرایش‌های مذهبی، ذهنیت فلسفی و کیفیت تدریس معلمان دوره ابتدایی شهر ارومیه رابطه وجود دارد. هرچه ذهنیت فلسفی معلمان بیشتر باشد، میزان باورهای مذهبی و در نتیجه کیفیت تدریس آن‌ها بهتر است. سیدنصیری و داودی (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان «اثر بخشی برنامه‌های آموزش فلسفه بر مهارت‌های زندگی زنان شرکت‌کننده در همایش دیدن» انجام دادند. یافته‌های پژوهش

1. Botvin & Kantor
2. Darden, Ginter & Gazda

نشان داد که آموزش فلسفه بر مهارت‌های زندگی تأثیر مثبت و معناداری دارد. محمدی‌پویا و دهقان (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی با فلسفه آموزشی و کیفیت زندگی کاری دانشجو معلمان (مطالعه موردی: دانشگاه تهران)» انجام دادند. یافته‌ها نشان داد که میانگین ذهنیت فلسفی دانشجو معلمان در سطح معناداری ۰/۰۱ پایین‌تر از حد متوسط بوده و تنها بعد جامعیت بالاتر از حد متوسط بود. میانگین فلسفه آموزشی در بین دانشجو معلمان بالاتر از حد متوسط قرار گرفت و نیز فلسفه آموزشی غالب در بین آنان، پیشرفت‌گرایی بود. میانگین کیفیت مهارت زندگی نیز برابر با حد متوسط ارزیابی شد. نتایج نشان دادند که همبستگی بین ذهنیت فلسفی و فلسفه آموزشی در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد. همچنین همبستگی بین ذهنیت فلسفی و کیفیت زندگی در سطح معناداری ۰/۰۱ نشان داده شد. ضرایب رگرسیون نشانگر آن بودند که در بین ابعاد ذهنیت فلسفی، بعد تعمق و انعطاف‌پذیری در پیش‌بینی فلسفه آموزشی تأثیر دارند. همچنین این نتیجه به دست آمد که بعد جامعیت نیز در پیش‌بینی کیفیت زندگی تأثیر دارد. مرتضوی و باقرپور (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر ذهنیت فلسفی و سبک‌های تصمیم‌گیری دانشجویان پرستاری» با استفاده از تحلیل کواریانس نشان دادند که آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت موجب بهبود ابعاد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری ذهنیت فلسفی شده است. خدایاری‌فرد و همکاران (۱۳۸۸) در ارتباط بین نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی پژوهشی با عنوان «آماده‌سازی مقیاس دین‌داری و ارزیابی سطوح دین‌داری اقشار مختلف جامعه ایران» انجام دادند. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری با طرح اندازه‌گیری‌های مکرر نشان داد که نیم‌رخ دین‌داری گروه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون (مهارت‌های زندگی) تفاوت آماری معناداری داشته است. علیپور، یاری و علوی‌نوش‌آبادی (۱۳۹۴) در پژوهشی با هدف تأثیر نگرش دینی بر تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه پیام نور شهر قاین نشان دادند که بین نگرش معنوی و تفکر انتقادی رابطه وجود دارد. مرعشی، سنجری، صفایی‌مقدم و الهام‌پور (۱۳۹۵) در پژوهشی با هدف بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز نشان دادند که به جز عدم وجود رابطه معنادار بین انعطاف‌پذیری و درک سرچشمه هستی، بین سایر خرده‌مقیاس‌های دو متغیر اصلی پژوهش رابطه مثبت و

معنادار وجود دارد. یدالهی فر (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی ارتباط بین عوامل اجتماعی و نگرش دینی و تفکر فلسفی پرداخت. نتایج نشان داد بین عوامل اجتماعی و نگرش دینی و تفکر فلسفی رابطه وجود دارد. مرعشی (۱۳۸۵) برنامه درسی فلسفه برای کودکان را به منظور بررسی تاثیر این برنامه بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی اجرا نمود. نتایج این پژوهش بیانگر موفقیت اجرای روش اجتماع پژوهشی در برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان می‌باشد. کروم‌ری مانکوسو^۱ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «پیوند فروتنی فکری با دین و معنویت و نقش اقتدارگرایی» و با مطالعه ۳۰۲ نفر از بزرگسالان آمریکایی به این نتیجه دست یافته است که افرادی که از بعد تعمق پایینی برخوردارند (افرادی که فلسفه فکری فروتنانه - همراه با عدم استقلال فلسفه فکری) دارند از ایمان دینی کمتری برخوردارند. نقش اقتدارگرایی در القاء نگرش‌های دینی در این زمینه نقش واسطه دارد. سیکا^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «نقش آموزش فلسفه در مطالعات آکادمیک درباره نگرش‌های دینی در هندوستان» به این نتیجه دست یافت که اعتبار و موفقیت برنامه‌های مبتنی بر آموزش فلسفه و ذهنیت فلسفی در مدارس هندوستان در ارتقاء نگرش‌های مذهبی دانش‌آموزان مورد تأیید قرار گرفته است. جک، فریدمن، بویاتزیس و تایلور^۳ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی روابط بین اعتقادات مذهبی، ذهنیت فلسفی تحلیلی و نگرانی اخلاقی پرداخته‌اند. وی با مطالعه اعتقاد مذهبی ۲۳۶ فرد بالغ در آمریکا درباره خدا نشان داده است که کسانی که ذهنیت فلسفی تحلیلی و نگرانی اخلاقی بیشتری دارند اعتقاد بیشتری به خدا دارند و نگرش‌های مذهبی آن‌ها قوی‌تر است. دامونس^۴ (۲۰۱۶) با تحلیل نقش نگرش‌های مذهبی در اصلاح مهارت‌های زندگی، پژوهشی با موضوع «آموزش‌های مذهبی در مدارس دولتی آفریقای جنوبی» انجام داده است. نتایج پژوهش وی نشان داده که مدارس که از آموزش‌های مذهبی استفاده می‌کنند، مهارت‌های مرتبط با زندگی فردی معلمان و دانش‌آموزان نمره بالاتری را نسبت به سایر مدارس نشان می‌دهد. مهتا و وایت‌برد^۵ (۲۰۰۴) در پژوهشی

1. Krumrei-Mancuso
2. Sikka
3. Jack, Friedman, Boyatzis & Taylor
4. Damons
5. Mehta & Whitebread

به بررسی تاثیر برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر رشد مهارت‌های استدلال اخلاقی و اجتماعی، پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بیانگر عملکرد بهتر دانش‌آموزان در مهارت‌های اجتماعی، شناختی و اخلاقی می‌باشد و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این برنامه توانایی کاربرد آموخته‌ها و مهارت‌هایشان را در زندگی روزانه دارند. بلیزبای^۱ (۲۰۰۷) در پژوهشی به بررسی توانایی آموزش فلسفه برای کودکان برای حل تضادها و دوئیتهای موجود در فلسفه همچون عاطفه و عقل، جسم و ذهن و نظریه و عمل پرداخته است. نتایج این پروژه نشان می‌دهد که برنامه درسی فلسفه برای کودکان می‌تواند در فائق آمدن بر مشکلات ناشی از این دوئیتهای و ساختن یک زندگی معنادار از طریق ایجاد تعامل و انطباق میان این مفاهیم به فرد کمک کند.

علی‌رغم شواهد تحقیقاتی دال بر اهمیت ذهنیت فلسفی می‌توان به این نتیجه رسید که هیچ یک از محققان به‌طور مستقیم به بحث در باب تأثیر آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش دینی و مهارت‌های زندگی نپرداخته‌اند و اغلب محققان در نوشته‌هایشان اشاره‌های پراکنده‌ای به این موضوع داشته‌اند و بحث منسجم و مشخصی در این باب در میان آن‌ها دیده نمی‌شود. آن‌ها غالباً در پژوهش‌ها به بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با خلاقیت (سیف‌هاشمی و رجائی‌پور، ۱۳۸۳)، عملکرد مدیریت (هاشمی، ۱۳۷۴)، شیوه تصمیم‌گیری (مرتضایی مقدم، ۱۳۸۰)، روحیه و مشارکت معلمان (زارع، ۱۳۸۵)، فلسفه آموزشی و کیفیت زندگی کاری (محمدی‌پویا و دهقان، ۱۳۹۵)، علاقه شغلی و کارایی مدیران و توانایی انجام وظایف مدیریتی (گازارد^۲، ۱۹۸۸) پرداخته‌اند. این در حالی است که هدف از آموزش ذهن فلسفی این است که افراد به انسان‌هایی متفکر، انعطاف‌پذیر، منطقی، موثر و فیلسوف تبدیل شوند. آموزش ذهن فلسفی از طریق بحث و گفتگو کمک می‌کند تا افکار فرد اصلاح گردد، برای عقاید خود دلیل بیاورد، اندیشه‌های مبهم را به‌طور صریح بیان کند، عقاید دیگران را درک کند، به کشف و ابداع عقاید جدید بپردازد و از این طریق درک و توانایی خود را برای حل مسائل موجود در زندگی بالا برد (فیشر، ترجمه صفایی مقدم و نجاریان، ۱۳۸۵). آموزش ذهن فلسفی تأکید فراوانی بر پرورش استدلال دارد. این تأکید از یک سو بر ارائه دلیل در بیان عقاید و نظرات شخصی دلالت دارد و از سوی دیگر بر دلیل

1. Bleazby
2. Gazzard

خواستن و مورد سوال قرار دادن دیگران درباره عقاید و ایده‌هایشان تأکید دارد. از آنجا که جامعه معلمان از جمله مهمترین افرادی هستند که آموزش مهارت‌های زندگی و انتقال نگرش‌های دینی به دانش‌آموزان را عهده‌دار می‌باشند، بدین ترتیب داشتن معلمانی که خود از غنای نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی برخوردارند، می‌تواند در رسیدن به نسل جوانی با ایمان و دارای مهارت‌های زندگی سالم موثر باشد (یحیایی و مهدیان، ۱۳۹۴). چرا که حرفه معلمی، بستر رشد آموزه‌هایی است که فرد را برای نیل به ادراکات ارزشمندی رهنمون می‌سازند. در نتیجه نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی تغذیه‌کننده هم بعد مادی و هم بعد معنوی اهداف حرفه‌ای می‌باشد و معلم را در انجام کار خطیر معلمی یاری خواهد کرد (رضاپور، ۱۳۹۰). داشتن ذهن فلسفی برای معلمان و سنجش آن در معلمان می‌تواند بر نگرش‌های و مهارت‌های زندگی موثر باشد. در این بین بعد جامعیت می‌تواند نگرشی جامع به پدیده‌ها داشته باشد. همچنین فرد با داشتن تفکر عمیق نسبت به امور و انعطاف‌پذیری بالا زمینه‌های افزایش نگرش دینی و مهارت‌های لازم برای زندگی را کسب نماید. لذا هدف اصلی این پژوهش آن است که به بررسی تأثیر آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش دینی و مهارت‌های زندگی معلمان بپردازد. بنابراین سوال اصلی پژوهش آن است که آیا آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش دینی و مهارت‌های زندگی معلمان تأثیرگذار است؟

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش پژوهش، شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان ابتدایی رسمی و پیمانی شهر ساری می‌باشد. این آمار مشتمل بر ۲۸۱ نفر (شامل ۱۵۴ نفر مرد و ۱۲۷ نفر زن) می‌باشد. حجم نمونه این پژوهش با توجه به شبه آزمایشی بودن طرح، برای هر گروه ۱۵ نفر در نظر گرفته شده است (در کل ۳۰ نفر). انتخاب نمونه آماری از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای انجام شد؛ بدین صورت که ابتدا شهر ساری به دو بخش ناحیه ۱ و ۲ تقسیم و سپس از این مناطق با توجه به نسبت مدارس سه مدرسه پسرانه و سه مدرسه دخترانه به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند (در کل ۶ مدرسه). سپس به صورت تصادفی ساده دو گروه ۱۵ نفره انتخاب شدند به طوری که یکی از گروه‌ها در معرض پروتکل آموزش ذهنیت فلسفی قرار گرفتند و گروه کنترل این پروتکل را دریافت

نکردند. روش کار بدین صورت بود که ابتدا از هر دو گروه پیش‌آزمونی به عمل آمد، سپس برای یک گروه (گروه آزمایش) پروتکل اجرا و برای گروه دیگر (گروه کنترل) اجرا نشد و در نهایت از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار استنباطی، شامل آزمون تحلیل کوواریانس به منظور بررسی فرضیه‌ها استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

پرسش‌نامه مهارت‌های زندگی ساعتچی، کامکاری و عسگریان (۱۳۸۹): این پرسش‌نامه توسط ساعتچی و همکاران (۱۳۸۹) طراحی شده است. پرسش‌نامه مهارت زندگی شامل ۱۴۲ سوال بوده و ۱۹ خرده‌مقیاس را تشکیل می‌دهد که این خرده‌مقیاس‌ها شامل خودآگاهی، داشتن مهارت در زندگی، مهارت‌های مربوط به ارتباط‌های انسانی، روابط بین‌فردی، تصمیم‌گیری، بهداشت و سلامت روانی، بهداشت و سلامت جسمانی، مهارت‌های حل مسئله، مهارت‌های مشارکت و همکاری، تفکر خلاق (خلاقیت)، تفکر انتقادی، نشان دادن مسئولیت‌های فردی، درک و ارتقای اصول آزادی و عدالت و تساوی، شرکت در فعالیت‌هایی که منافع را بهبود می‌بخشند، نشان دادن رفتارهای اجتماعی، شهروند جهانی شدن، مهارت‌های حرفه‌ای، مهارت‌های مربوط به رعایت و به‌کارگیری نکات ایمنی و مهارت‌های استفاده از فناوری اطلاعات می‌باشند. سوال‌های پرسش‌نامه براساس مقیاس لیکرت (۵ گزینه‌ای) تنظیم شده است. بدین ترتیب که گزینه خیلی کم نمره ۱، کم نمره ۲، متوسط نمره ۳، زیاد نمره ۴ و خیلی زیاد نمره ۵ را به خود اختصاص می‌دهد. در پژوهش قیاسی به نقل از ساعتچی و همکاران (۱۳۸۹) به منظور سنجش اعتبار پرسش‌نامه، پس از اجرای مقدماتی بر روی ۳۰ نفر از نمونه‌های پژوهش، با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ضریب ۰/۹۷ به عنوان ضریب اعتبار، محاسبه شد. در پژوهشی که در سال ۱۳۸۳ توسط یوسفی انجام پذیرفت، این پرسش‌نامه بر روی ۶۰۰ دانشجو اجرا گردید و با تأکید بر روش آلفای کرونباخ، ضریب ۰/۸۵ به عنوان مهر تاییدی بر مطلوب بودن شاخص‌های روان‌سنجی این ابزار زده شد (ساعتچی و همکاران، ۱۳۸۹). در این پژوهش نیز روایی و پایایی پرسش‌نامه مورد بررسی قرار گرفت که برای بررسی روایی، از روایی صوری بهره گرفته شد و برای پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید.

میزان آلفای کرونباخ آن $0/87$ محاسبه شده که در سطح مناسبی می‌باشد.

پرسش‌نامه نگرش‌های دینی گلاک و استارک (۱۹۶۵): این پرسش‌نامه توسط گلاک و استارک برای سنجیدن نگرش‌ها و نگرش‌های دینی و دین‌داری ساخته شده است (گلاک و استارک، ۱۹۶۵). برای استاندارد کردن در کشورهای مختلف اروپا، آمریکا، آفریقا و آسیا و بر روی پیروان ادیان مسیحیت، یهودیت و اسلام اجرا گردیده (به نقل از طالبان، ۱۳۸۰) و با دین اسلام هم انطباق یافته است (سراج‌زاده، ۱۳۸۴). پرسش‌نامه حاضر شامل ابعاد چهارگانه اعتقادی، عاطفی، پیامدی و مناسکی به سنجش دین‌داری می‌پردازد. پرسش‌نامه دارای ۲۶ گویه می‌باشد که در چهار بُعد اعتقادی (با ۷ گویه)، عاطفی (با ۶ گویه)، پیامدی (با ۶ گویه) و مناسکی (با ۷ گویه) جهت سنجش میزان دین‌داری به کار می‌رود. مقیاس اندازه‌گیری مورد استفاده در این سنجش، لیکرت می‌باشد که هر گویه پنج درجه ارزشی «کاملاً موافق، موافق، بی‌نظر، مخالف و کاملاً مخالف» را در بر می‌گیرد و ارزش‌های هر گویه بین ۱-۵ متغیر می‌باشد. میزان اعتبار این پرسش‌نامه در مطالعات مختلف بر روی نمونه‌های متفاوت تعیین گردیده که حاکی از اعتبار بالای آن در ابعاد مختلف می‌باشد. در آخرین اجرای این آزمون بر روی دانشجویان آلفای کلی پرسش‌نامه $0/83$ بوده است. این آزمون همچنین به دلیل استاندارد بودن دارای پایایی بالایی است. مقدار آلفا برای متغیرهای بُعد اعتقادی $0/81$ ، بعد عاطفی $0/75$ ، بعد پیامدی $0/72$ و بعد مناسکی $0/83$ محاسبه شده است (سراج‌زاده، ۱۳۸۴). در این پژوهش نیز روایی و پایایی پرسش‌نامه مورد بررسی قرار گرفت که برای روایی، از روایی صوری گرفته شد و برای پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. میزان آلفای کرونباخ آن $0/79$ محاسبه شده که در سطح مناسبی می‌باشد.

روش اجرای پژوهش

روش اجرای پژوهش با توجه به روش شبه آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل این‌گونه می‌باشد که نمونه آماری به انتخاب تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. سپس به گروه آزمایش از معلمان طی ۶ جلسه آموزشی ۴۵ دقیقه‌ای و با ارائه سی‌دی‌های آموزشی، ۳ شاخص ذهنیت فلسفی براساس محتوای کتاب اسمیت (به نقل از بهرنگی، ۱۳۹۲) (جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری) آموزش داده شد. در گروه دیگر معلمان

به‌عنوان گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای صورت نگرفت. سپس بار دیگر میزان نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی تمامی نمونه در ابعاد مختلف مورد سنجش قرار گرفت. جلسات آموزشی توسط محقق و به کمک کارشناس فلسفه (سرگروه فلسفه و منطق شهر ساری) مورد اجرا قرار گرفت. محتوای آموزش داده شده در جلسات آموزش در جدول ۱ مشخص شده است.

جدول ۱. محتوای جلسات آموزشی ذهنیت فلسفی

شماره جلسه	مؤلفه ذهنیت	محتوای جلسه
اول	جامعیت	بیان ویژگی‌های افراد دارای تفکر جامع فلسفی: ۱. توانایی مشاهده امور خاص در یک زمینه وسیع ۲. توانایی به کار بردن قوه تعمیم ۳. توانایی مشاهده نظام‌مند رویدادها
دوم	جامعیت	بهره‌مندی از ذهنیت فلسفی جامع در محیط مدرسه و کلاس درس: چگونه به صورت نظام‌مند بین رویدادهای مدرسه ارتباط برقرار کنیم؟
سوم	تعمق	بیان ویژگی‌های ذهنیت فلسفی همراه با تعمق به پدیده‌های زندگی: ۱. زیر سؤال بردن آنچه بدیهی تلقی می‌شود. ۲. کشف امور اساسی و علت پدیده‌ها.
چهارم	تعمق	کاربرد ذهنیت فلسفی همراه با تعمق در مدرسه: چگونه در یک مسئله به ظاهر ساده و بدیهی در مدرسه تعمق کنیم و آن را ریشه‌یابی کنیم؟
پنجم	انعطاف‌پذیری	پاسخ به این سوال که چگونه فردی انعطاف‌پذیر باشیم و انعطاف‌پذیر فکر کنیم: رها ساختن خود از حالات روانی افراطی (خشم زیاد، شادی زیاد، غم زیاد) هنگام تفکر؛ - توجه به مسائل از جنبه‌های گوناگون (نگاه از دید دیگران)؛ ارزش‌سنجی افکار بدون توجه به منبع (فرد گوینده) (توجه نکنیم چه کسی گفته است، بدانیم چه گفته است)؛ صبر در قضاوت
ششم	---	۱. جمع‌بندی مطالب جلسه اول تا پنجم ۲. آزمون مجدد از گروه مورد آموزش (آزمایش)

این جلسات مبتنی بر محتوای آموزشی ذهنیت فلسفی اسمیت (۱۹۹۰)، ترجمه بهرنگی، (۱۳۹۲) بوده است. روایی محتوایی آموزش مذکور در پژوهش جعفریان‌یسار (۱۳۹۵) که بر روی مدیران مدارس به اجرا درآمده بود، مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین پایایی این محتوا در ایران توسط دلاور (۱۳۹۳) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸ مورد تأیید قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش

شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای پژوهش در جدول ۲ نمایش داده شده است.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی مهارت‌های زندگی پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	پیش‌آزمون	۵۵۶/۶۰	۶۹/۳۲
	پس‌آزمون	۶۱۱/۴۰	۵۱/۰۳
کنترل	پیش‌آزمون	۵۶۹/۳۳	۴۱/۵۶
	پس‌آزمون	۵۷۲/۶۶	۳۱/۲۸

داده‌های جدول ۲ نشان داده است که مجموع نمرات متغیر مهارت‌های زندگی در بین معلمان گروه آزمایش در پیش‌آزمون ۵۵۶/۶۰ بوده است که در پس‌آزمون به ۶۱۱/۴۰ رسیده است. همچنین مجموع نمرات متغیر مهارت‌های زندگی گروه کنترل در پیش‌آزمون ۵۶۹/۳۳ و در پس‌آزمون ۵۷۲/۶۶ بوده است.

جدول ۳. آماره‌های توصیفی نگرش‌های دینی پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	پیش‌آزمون	۱۰۷/۸۶	۸/۸۷
	پس‌آزمون	۱۱۷/۳۳	۵/۶۷
کنترل	پیش‌آزمون	۱۰۷/۴۰	۸/۳۹
	پس‌آزمون	۱۰۸/۱۳	۶/۷۸

داده‌های جدول ۳ نشان داده است که مجموع نمرات متغیر نگرش‌های دینی در بین معلمان گروه آزمایش در پیش‌آزمون ۱۰۷/۸۶ بوده است که در پس‌آزمون به ۱۱۷/۳۳ رسیده است. همچنین مجموع نمرات متغیر نگرش‌های دینی گروه کنترل در پیش‌آزمون ۱۰۷/۴۰ و در پس‌آزمون ۱۰۸/۱۳ بوده است.

بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها

الف - آزمون شاپیرو ویلک جهت سنجش نرمال بودن توزیع فراوانی متغیرهای پژوهش. نتایج بررسی نرمال بودن توزیع توسط آزمون شاپیرو ویلک در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. آزمون شاپیرو ویلک متغیرهای وابسته

متغیر	گروه	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معناداری
نگرش‌های دینی	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵	۰/۱۸۰
		آزمون نهایی	۱۵	۰/۷۶۷
	کنترل	پیش‌آزمون	۱۵	۰/۹۱۴
		آزمون نهایی	۱۵	۰/۳۷۴
مهارت‌های زندگی	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵	۰/۲۰۸
		آزمون نهایی	۱۵	۰/۲۲۹
	کنترل	پیش‌آزمون	۱۵	۰/۰۵۱
		آزمون نهایی	۱۵	۰/۳۶۱

براساس داده‌های جدول ۴ توزیع متغیر نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی در گروه‌های مختلف گواه (کنترل) و آزمایش نرمال می‌باشد ($P=0/05$).

ب- همگنی ضرایب رگرسیونی

همچنین نتایج تحلیل واریانس برای بررسی همگنی ضرایب رگرسیونی متغیر نگرش دینی در جدول ۵ مشخص شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس برای بررسی همگنی ضرایب رگرسیونی برای نگرش‌های دینی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۱۰۹۱/۱۶۵	۲	۵۴۵/۵۸۳	۳/۹۶	۰/۰۵۶
جدا کننده پس آزمون	۶۹۵/۹۵۹	۱	۶۹۵/۵۹۵	۲۹/۴۰	۰/۰۰۰۱
پیش آزمون * گروه	۱۰۹۱/۱۶۵	۲	۵۴۵/۵۸۳	۳/۹۶	۰/۰۵۶
خطا	۶۳۸/۷۰۱	۲۷	۲۳/۶۵		
مجموع	۳۸۲۹۹۴	۳۰			
مجموع اصلاح شده	۱۷۲۹/۸۶۷	۲۹			

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که مقدار F به دست آمده، ۳/۹۶ که با سطح معناداری ۰/۰۵۶ به لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد. به این معنا که ضرایب رگرسیونی در گروه‌های مختلف تفاوت معناداری ندارند و در واقع همگن هستند.

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس برای بررسی همگنی ضرایب رگرسیونی برای مهارت‌های زندگی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۳۱۹۰۷/۱۱۷	۲	۱۵۹۵۳/۵۵۸	۴/۳۹	۰/۰۵۲
جدا کننده پس آزمون	۳۳۸۱۵/۹۲	۱	۶۹۵/۵۹۵	۳۰/۹۴	۰/۰۰۰۱
پیش آزمون * گروه	۳۱۹۰۷/۱۱۷	۲	۱۵۹۵۳/۵۵۸	۴/۳۹	۰/۰۵۲
خطا	۲۹۵۰۹/۸۵۰	۲۷	۱۰۹۲/۹۵۷		
مجموع	۱۰۵۷۶۵۲۱	۳۰			
مجموع اصلاح شده	۶۱۴۱۶/۹۶۷	۲۹			

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که مقدار F به دست آمده، $۴/۳۹$ که با سطح معناداری $۰/۰۵۲$ به لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد. به این معنا که ضرایب رگرسیونی در گروه‌های مختلف تفاوت معناداری ندارند و در واقع همگن هستند.

برای بررسی این فرضیه که آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش‌های دینی معلمان ابتدایی تأثیر می‌گذارد. از تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۷ نشان داده شده است.

جدول ۷. نتایج آزمون کوواریانس آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش‌های دینی معلمان

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	مجذورت ایتا
مدل اصلاح شده پس‌آزمون	۱۰۹۸/۶۰۱	۲	۵۴۹/۳۰۰	۲۲/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۶۳۵
جدا کننده پس‌آزمون	۶۹۰/۷۹۵	۱	۶۹۰/۷۹۵	۲۹/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۵۲۳
پیش‌آزمون نگرش‌های دینی	۴۶۳/۸۰۱	۱	۴۶۳/۸۰۱	۱۹/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۴۲۴
گروه	۶۰۴/۳۶۲	۱	۶۰۴/۳۶۲	۲۵/۸۴	۰/۰۰۱	۰/۴۸۹
خطا	۶۳۱/۲۶۶	۲۷	۲۳/۳۸			
مجموع	۳۸۲۹۹۴	۳۰				
مجموع اصلاح شده	۱۷۲۹/۸۶۷					

ردیف چهارم جدول ۷ خروجی اصلی تحلیل کوواریانس است. مقدار F تأثیر متغیر مستقل (۲۵/۸۴) معنادار می‌باشد ($P < ۰/۰۵$). یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نگرش‌های دینی در بین گروه کنترل و گواه در پس‌آزمون وجود دارد؛ بنابراین نتیجه می‌گیریم آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش‌های دینی معلمان ابتدایی تأثیر گذار است. میزان تأثیر متغیر مستقل بر اساس آزمون اتا، ۴۸ درصد بوده است. برای بررسی این فرضیه که آموزش ذهنیت فلسفی بر مهارت‌های زندگی معلمان ابتدایی تأثیر می‌گذارد. از تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۸ نشان داده شده است.

جدول ۸. نتایج آزمون کوواریانس آموزش ذهنیت فلسفی بر مهارت‌های زندگی معلمان

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	مجذورتا
مدل اصلاح شده پس آزمون	۳۰۷۱۹/۵۲۱	۲	۱۵۳۵۹/۷۶۰	۱۳/۵۱۰	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰۰
جدا کننده پس آزمون	۳۱۵۶۵/۹۷۵	۱	۳۱۵۶۵/۹۷۵	۲۷/۷۶۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰۷
پیش آزمون مهارت‌های زندگی	۱۹۴۶۷/۴۸۷	۱	۱۹۴۶۷/۴۸۷	۱۷/۱۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۸۸
گروه	۱۴۷۲۸/۱۱۹	۱	۱۴۷۲۸/۱۱۹	۱۲/۹۵۴	۰/۰۰۱	۰/۳۲۴
خطا	۳۰۶۹۷/۴۴۶	۲۷	۱۱۳۶/۹۴۲			
مجموع	۱۰۵۷۶۵۲۱	۳۰				
مجموع اصلاح شده	۶۱۴۱۶/۹۶۷					

خط چهارم جدول ۸ خروجی اصلی تحلیل کوواریانس است. مقدار F تأثیر متغیر مستقل (۱۲/۹۵) معنادار می‌باشد ($P < ۰/۰۵$). یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین مهارت‌های زندگی در بین گروه کنترل و گواه در پس آزمون وجود دارد؛ بنابراین نتیجه می‌گیریم آموزش ذهنیت فلسفی بر مهارت‌های زندگی معلمان تأثیر می‌گذارد. شدت اثر متغیر مستقل بر اساس آزمون اتا، ۳۲ درصد بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش تفکر فلسفی بر نگرش‌های دینی و مهارت‌های زندگی معلمان ابتدایی شهر ساری انجام پذیرفت. یافته‌ها نشان داد آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش‌های دینی معلمان ابتدایی مدارس تأثیر می‌گذارد و شدت اثر آموزش ذهنیت فلسفی بر نگرش‌های دینی نیز ۴۸ درصد برآورد گردید. در تبیین یافته‌های حاصل از این فرضیه باید بیان نمود که آموزش تفکر فلسفی و توجه به سه مؤلفه آن از جمله جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری می‌تواند زمینه‌های نگرش‌های دینی را در افراد افزایش دهد به عبارتی فرد از طریق مشاهده امور خاص در زمینه شگفتی‌های عالم هستی، توانایی مشاهده نظام‌مند رویدادها

همچنین کشف امور اساسی و علت پدیده‌های عالم هستی و رها ساختن خود از حالات روانی افراطی هنگام تفکر می‌تواند زمینه افزایش نگرش‌های دینی به جهان هستی را افزایش دهد. نتایج حاصل از این فرضیه تاحدودی با نتایج دانشی لیسار و خسروی‌بابادی (۱۳۹۷)، حمزه‌لو و همکاران (۱۳۹۶)، یدالهی‌فر (۱۳۹۲) و جک و همکاران (۲۰۱۶)، همسو می‌باشد. در این ارتباط دانشی لیسار و خسروی‌بابادی (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی رابطه بین هوش معنوی، ذهنیت فلسفی و باورهای دینی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران پرداخته و نشان دادند که ۴۷ درصد از واریانس باورهای دینی توسط ذهنیت فلسفی قابل تبیین است. حمزه‌لو و همکاران (۱۳۹۶) نشان دادند که هرچه ذهنیت فلسفی معلمان بیشتر باشد، میزان نگرش‌های مذهبی نیز بیشتر است. یدالهی‌فر (۱۳۹۲) نشان داد بین ذهنیت فلسفی با نگرش دینی جوانان ارتباط معنادار و مثبتی وجود دارد و جک و همکاران (۲۰۱۶) نشان دادند کسانی که ذهنیت فلسفی اخلاقی بیشتری دارند نگرش‌های مذهبی آن‌ها قوی‌تر است. بدین ترتیب آموزش ذهنیت فلسفی به معلمان دوره ابتدایی باعث تعمیق باورهای دینی در آنان می‌شود. یافته‌های دیگر پژوهش نشان داد که آموزش ذهنیت فلسفی بر مهارت‌های زندگی معلمان تأثیر می‌گذارد. نتایج نشان داده است که این تأثیر با اطمینان ۹۵ درصد مثبت و معنادار بوده است. شدت اثر آموزش ذهنیت فلسفی بر مهارت‌های زندگی معلمان ۳۲ درصد بوده است. در تبیین یافته‌های حاصل از این فرضیه باید بیان نمود که آموزش تفکر فلسفی و توجه به سه مؤلفه آن از جمله جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری می‌تواند زمینه‌های مهارت‌های زندگی را در افراد افزایش دهد. به عبارتی فرد با افزایش مواردی همچون توانایی به‌کار بردن قوه تعمیم، توجه به مسائل از جنبه‌های گوناگون، ارزش‌سنجی افکار بدون توجه به منبع و صبر در قضاوت می‌تواند زمینه افزایش مهارت‌های زندگی را افزایش دهد. نتایج حاصل از این فرضیه تاحدودی با نتایج سیدنصیری و داودی (۱۳۹۵)، محمدی، جعفری، محمدی و رضایی (۱۳۹۵)، فرمهینی‌فراهانی و همکاران (۱۳۸۹) و مرعشی و همکاران (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. در این ارتباط سیدنصیری و داودی (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش فلسفه بر مهارت‌های زندگی تأثیر مثبت و معناداری دارد. محمدی پویا و دهقان (۱۳۹۵) بیان می‌دارند که بین ذهنیت فلسفی و کیفیت مهارت زندگی رابطه وجود دارد و مرعشی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی با هدف بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز نشان دادند که به جز عدم وجود رابطه معنادار بین انعطاف‌پذیری و درک

سرچشمه هستی، بین سایر خرده مقیاس‌های دو متغیر اصلی پژوهش رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. یکی از مهمترین اهداف آموزش ذهنیت فلسفی، بهبود ویژگی‌های اجتماعی زندگی انسان از جمله آموختن مهارت‌های زندگی است. مهارت‌های زندگی از جنبه‌های گوناگون روابط درونی و اجتماعی افراد تشکیل شده است؛ از توانایی حل مسائل زندگی روزمره گرفته تا روابط بین افراد و حتی استفاده از فناوری‌های کاربردی. فراگیری مهارت‌های زندگی بدون تفکر و استدلال نتیجه‌بخش نخواهد بود و منجر به تأثیرگذاری در کردار افراد نمی‌گردد. با آموزش ذهنیت فلسفی به معلمان ابتدایی، آن‌ها یاد می‌گیرند که توانایی مشاهده نظام‌مند رویدادها و مسائل زندگی و محیط کاری (جامعیت) و کشف امور اساسی و علت پدیده‌ها و مسائل (تعمق) را بیابند و خود از حالات روانی افراطی (خشم زیاد، شادی زیاد، غم زیاد) هنگام تفکر رها سازند (انعطاف‌پذیری) و از این طریق سطح کیفیت مهارت‌های مربوط به زندگی فردی و اجتماعی خود را بهبود بخشند. در واقع یک معلم توانا برای این‌که بتواند در برابر قضاوت‌های دیگران خوب واکنش نشان دهد و زندگی اجتماعی و فردی با کیفیت‌تری داشته باشد (مهارت زندگی) بهتر است که ذهن متفکری برای حل مسائل داشته باشد و همواره توانایی‌ها و آمادگی‌اش را تقویت نماید. این توانایی‌ها و آمادگی‌ها همان ذهنیت فلسفی است.

از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به معلمان شهر ساری و عدم امکان تعمیم‌پذیری یافته‌ها به سایر معلمان، اشاره کرد. همچنین با توجه به نتایج حاصل از پژوهش به مدیران و دست‌اندرکاران نظام آموزشی پیشنهاد می‌شود با آموزش ذهنیت فلسفی به معلمان و افزایش جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری در آن‌ها، زمینه‌های رشد معلمان در مسائل و کارکردهای گوناگون مدرسه و در ارتباط با دانش‌آموزان را فراهم آورده تا معلمان نیز از تصمیم‌گیری‌های عجولانه پرهیز نمایند. از این طریق معلمان امکان برقراری ارتباط عمیق و صمیمانه با دانش‌آموزان و در نهایت زمینه و بستر مناسب برای ایجاد نگرش دینی و مهارت‌های زندگی در آن‌ها را فراهم آورند. همچنین به محققان پیشنهاد می‌گردد تا پژوهشی جهت ارائه مدل مناسب برای ایجاد نگرش دینی و مهارت‌های زندگی با توجه به ذهنیت فلسفی معلمان ارائه نمایند.

- بهرنگی، محمدرضا. (۱۳۹۲). مدیریت آموزشی و آموزشگاهی. تهران: انتشارات کمال تربیت.
- جعفریان‌یسار، حمید. (۱۳۹۵). مقایسه تأثیر آموزش ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی مدارس دوره ابتدایی شهر قم بر ذهنیت فلسفی آنان. پژوهش‌نامه استان قم، ۳(۱۰)، ۳۳-۹.
- حمزه‌لو، زهره؛ ظرف‌سازی، نجیبه؛ کریم‌بگلو، ربابه و بشارتخواه، مریم. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین گرایش‌های مذهبی، ذهنیت فلسفی و کیفیت تدریس معلمان دوره ابتدایی. کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، مشهد، موسسه آموزش عالی شان‌دیز. ۵۴-۶۵.
- خدایاری فرد، محمد. (۱۳۸۸). آماده‌سازی مقیاس دینداری و ارزیابی سطوح دینداری اقشار مختلف جامعه ایران. گزارش طرح پژوهشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- خنیفر، حسین و پورحسینی، مزده. (۱۳۸۶). مهارت‌های زندگی. تهران: مرکز نشر هاجر.
- دانشی‌لیسار، فاطمه و خسروی‌بابادی، علی‌اکبر. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین هوش معنوی، ذهنیت فلسفی و باورهای دینی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران. فصل‌نامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۵(۲)، ۱۶۳-۱۷۳.
- دل‌آور، علی. (۱۳۹۳). روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: پیام نور.
- دورانت، ویلیام جیمز. (۱۳۹۴). لذات فلسفه: پژوهشی در سرگذشت و سرنوشت بشر، ترجمه عباس زریاب‌خوئی. تهران: نشر شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- رضایور، یوسف. (۱۳۹۰). پیش‌بینی رضامندی شغلی معلمان براساس باورهای دینی و سلامت روانشناختی. فصل‌نامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۶(۲۳)، ۶۱-۷۳.
- زارع، مرتضی. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی بر دبیران متوسطه شهر آمل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- ساعتچی، محمود؛ کامکاری، کامبیز و عسگریان، مهناز. (۱۳۸۹). آزمون‌های روان‌شناختی. تهران: نشر ویرایش.
- سراج‌زاده، سیدحسین. (۱۳۸۴). چالش‌های دین و مدرنیته: مباحثی جامعه‌شناختی در دین‌داری و سکولار شدن. تهران: طرح نو.
- سیدنصیری، آریتا و داودی، حسین. (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه‌های آموزش فلسفه بر مهارت‌های زندگی زنان شرکت‌کننده در همایش دیدن. دومین همایش ملی روان‌شناسی و علوم تربیتی، شیراز، موسسه عالی علوم و فناوری خوارزمی.
- سیف‌هاشمی، فخرالسادات و رجبانی‌پور، سعید. (۱۳۸۳). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱. فصل‌نامه تعلیم و تربیت، ۲۰(۱)، ۳۱-۶۴.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۹). فلسفه: مسائل فلسفی، مکتب‌های فلسفی، مبانی علوم. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- صادقی‌جهانان، محمود. (۱۳۷۸). تحلیل روان‌شناختی دین (جایگاه دین در سلامت روانی). تهران: انتشارات طریق کمال.
- طالبان، محمدرضا. (۱۳۸۰). تعهد مذهبی و تعلق سیاسی. نامه پژوهش، ۵(۲۰-۲۱)، ۳-۲۲.
- طباطبایی، سیدمحمدحسین. (۱۳۹۰). خلاصه تعالیم اسلام. قم: بوستان کتاب قم.
- علیپور، خدیجه؛ یاری، وحیده و علوی‌نوش‌آبادی، اشرف‌سادات. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر نگرش دینی بر تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور شهر قاین. اولین همایش علمی - پژوهشی روان‌شناسی، علوم تربیتی و آسیب‌شناسی جامعه، به‌صورت الکترونیکی، شرکت طلای سبز، انجمن پایش، ۹۸-۱۲۰.
- فرهین‌ی‌فراهانی، محسن؛ سبجانی‌نژاد، مهدی و پیداد، فاطمه. (۱۳۸۹). بررسی مقایسه‌ای میزان مهارت‌های زندگی دانشجویان رشته‌های فلسفی و غیرفلسفی دانشکده‌های علوم انسانی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱(۱)، ۱۴۲-۱۵۸.
- فیشر، رابرت. (۱۳۸۵). آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفای مقدم و افسانه نجاریان. اهواز: انتشارات رشن.
- کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۹۴). رویکرد نمادین به تربیت دینی با تأکید بر روش‌های اکتسابی. تهران: انتشارات قدیانی.
- کمالوند، نورالدین. (۱۳۸۵). جرم و بزهداری - پیشگیری. نشریه حمایت، مورخ ۸۵/۹/۱۶.
- محمدی‌پویا، سهراب و دهقان، مرضیه. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی با فلسفه آموزشی و کیفیت زندگی کاری دانشجویان معلمان (مطالعه موردی: دانشگاه تهران). نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۱۱(۴)، ۱۰۵-۱۲۰.
- محمدی، شهناز؛ جعفری، سیدحسن؛ محمدی، مهناز و رضایی، کاوه. (۱۳۹۵). بررسی رابطه عمل به باورهای دینی و میزان گرایش به اعتقاد. فصل‌نامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۲(۴)، ۲۶-۴۴.
- مرتضایی‌مقدم، مهوش. (۱۳۸۰). تأثیر ذهنیت فلسفی مدیران بر شیوه تصمیم‌گیری آن در دانشگاه فردوسی مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.

- مرتضوی، غفت‌سادات و باقرپور، معصومه. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر ذهنیت فلسفی و سبک‌های تصمیم‌گیری دانشجویان پرستاری. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۴)، ۳۳-۴۰.
- مرعشی، منصور. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی برنامه فلسفه برای کودکان بر مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز. رساله دکتری دانشگاه شهید چمران اهواز.
- مرعشی، منصور؛ سنجر، هادی؛ صفایی مقدم، مسعود و الهام‌پور، حسین. (۱۳۹۵). بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز. فصل‌نامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۲(۲)، ۱۴۵-۱۶۴.
- مصباح‌یزدی، محمدتقی. (۱۳۹۳). آموزش عقاید. تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
- نیم، مهدی و رضایی شریف، علی. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری زناشویی و کاهش خشونت خانگی علیه زنان. مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت، ۳(۲)، ۲۱-۳۲.
- نقدی استمال، ظریفه. (۱۳۹۶). بررسی نقش معلم بر تربیت اخلاقی و دینی دانش‌آموزان ابتدایی بر اساس تعالیم مقدس اسلامی. پنجمین کنفرانس بین‌المللی رویکردهای پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت، تهران، ۱۲۴-۱۳۴.
- نقیب‌زاده‌جلالی، میرعبدالحسین. (۱۳۹۵). درآمدی به فلسفه. تهران: انتشارات طهوری.
- هاشمی، سیداعظم. (۱۳۷۴). بررسی تأثیر ابعاد ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی بر انجام وظایف مدیریتی (مورد مطالعه: مدارس راهنمایی و دبیرستان‌های شهرستان ممسنی). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- هیوم، رابرت ارنست. (۱۳۹۱). ادیان زنده جهان، ترجمه عبدالرحیم گواهی. تهران: نشر علم.
- یحیایی، شهریانو و مهدیان، انسیه. (۱۳۹۴). نقش عمل به نگرش‌های دینی و خودکارآمدی معلمان در پیش‌بینی میزان رضایت شغلی. دومین کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی، آنکارا.
- یدالهی فر، محمدجواد. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط بین عوامل اجتماعی و نگرش دینی و تفکر فلسفی (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا همدان و دانشگاه پیام نور همدان). پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه بوعلی همدان.
- یوسف‌زاده، محمدرضا؛ معروفی، یحیی؛ رضایی، علی اصغر و قبادی، محترم. (۱۳۹۰). تأثیر روش تدریس کاوشگری بر پرورش مهارت‌های تفکر فلسفی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی در درس علوم تجربی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۲(۱)، ۳۹-۵۲.
- Alkan, F., & Erdem, E. (2010). The attitudes of student teachers towards educational technologies according to their status of receiving teaching application lessons. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2523-2527.
- Bleazby, J. (2007). *Social reconstructional learning: Using philosophy for children & John Dewey to overcome problematic dualisms in education and philosophy*. Doctoral dissertation, University of New South Wales.
- Botvin, G. J., & Kantor, L. W. (2000). Preventing alcohol and tobacco use through life skills training. *Journal of Alcohol Research & Health*, 24(4), 250-257.
- Damons, E.O. (2016). *Religious education in South African public schools: Opportunities and problems*. M.A. thesis, University of Pretoria.
- Darden, C.A., Ginter, E. J., & Gazda, G.M. (1996). Life skills development scale-adolescent form: The theoretical and therapeutic relevance of life skills. *Journal of Mental Health Counseling*, 18, 142-163.
- Fukuyama, M. A., & Sevig, T. D. (1999). *Integrating spirituality into multicultural counseling*. London: Sage Publications.
- Gazzard, A. (1988). Evidence of effectiveness of the Philosophy for Children program. Quantitative studies. *Thinking*, 7(4), 43-44.
- Glock, C.Y., & Stark, R. (1965). *Religion and society in tension*. Chicago: Rand McNally.
- Jack, A.L., Freidman, J.P., Boyatzis, R.E., & Taylor, S.N. (2016). Correction: Why do you believe in God? Relationships between religious belief, analytic thinking, mentalizing and moral concern. *Plus one*, 11(3), (5): e0155283.
- Krumrei-Mancuso, E.J. (2018). Intellectual humility's links to religion and spirituality and the role of authoritarianism. *Personality and Individual Differences*, 130, 65-75.
- Mehta, S., & Whitebread, D. (2004). *Philosophy for Children and moral development in the Indian context*. First Global Conference on Philosophy with Children, Retrieved September 8, 2007, from <http://www.cybercultures.net/ati/education/cp/cp1/mehta%20paper.pdf>
- Moore, T.G. (2000). *Placebos, faith, and morals: Or why religion*. Hoover Institution, Stanford University.
- Sikka, S. (2016). The role of philosophy in the academic study of religion in India. *Biannual Philosophical Journal*, 6(1), 55-79.