



تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان ابتدایی با رویکرد مبتنی بر زمینه فرهنگی*

The Impact of Teaching Philosophy Children at Psychological Flexibility at Elementary Students with a Cultural Based Approach

Anvar Navidian

Shahram Vahedi

Rahim Badri Gargary

Eskandar Fathi Azar

انور نویدیان**

شهرام واحدی***

رحیم بدری گرگری****

اسکندر فتحی آذر*****

Abstract

The purpose of this study is to investigate the effectiveness of teaching philosophy to children on the psychological flexibility of male elementary school students in Marivan. This paper is a quasi-experimental study with a pretest-posttest design with a control group conducted with the aim of applying the results. The statistical population included all elementary school students in the city of Marivan during the 2017-2018 academic year. Using the available sampling method, 50 male students were selected and divided into two experimental and control groups. The participants answered the Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II) before and after the training. 17 45-minute sessions (one session per week) Philosophy for Children (p4c) were presented using native language stories. The educational package included stories selected from the narratives of Iranian authors such as Rumi, Saadi, etc. The collected data were analyzed using SPSS 21 software and analysis of covariance. The results of covariance analysis showed that Philosophy for Children program was effective in influencing students' psychological flexibility. Overall, according to the results, it can be said that Philosophy for Children education enhances students' psychological flexibility by strengthening discussion and challenging students' thinking.

Keywords: Psychological Flexibility, Philosophy for Children, Elementary Students.

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی شهر مریوان است. این مطالعه به لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری اطلاعات، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان پسر دبستانی شهرستان مریوان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ است. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس از یک مدرسه ابتدایی پسرانه، ۵۰ دانش‌آموز پسر انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. آزمودنی‌ها قبل و بعد از آموزش، به پرسشنامه انعطاف‌پذیری روان‌شناختی (AAQ-II) پاسخ دادند. ۱۷ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) فلسفه برای کودکان (p4c) با استفاده از داستان‌های بومی ارائه شد. بسته آموزشی شامل داستان‌های انتخاب‌شده از میان داستان‌های نویسندگان ایرانی مانند مولوی، سعدی و... بودند. داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS 21 و به روش تحلیل کوواریانس تحلیل شدند. نتایج نشان داد برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با استفاده از داستان‌های بومی در انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان ابتدایی مؤثر است. در مجموع، مطابق نتایج این بررسی می‌توان ادعا نمود برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با تقویت بحث و گفت‌وگو و به‌چالش کشیدن تفکرات دانش‌آموزان ابتدایی موجب ارتقای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی آنان می‌شود.

واژه‌های کلیدی: فلسفه برای کودکان، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، دانش‌آموزان ابتدایی.

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول است.

** دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
*** نویسنده مسئول: استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
**** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
***** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

مقدمه

انعطاف‌پذیری روان‌شناختی^۱ توانایی فرد را در انتخاب عملی در بین گزینه‌های مختلف افزایش می‌دهد؛ عملی که مناسب‌تر است. همچنین توانایی ارتباط کامل با زمان حال و تغییر یا حفظ رفتار در خدمت اهداف ارزشمند و مهم زندگی است (فورمن و هربرت، ۲۰۰۹)، این مفهوم سه مؤلفه مرکزی دارد. اولین آن‌ها کارکرد اجرایی است، مانند توانایی انتقال مجموعه شناخت سریع و همچنین توجه که با سازه انعطاف‌پذیری شناختی^۲ هم‌پوشانی دارد. دو مؤلفه دیگر توانایی فرد در دستیابی به حالت تعادل یا پیش‌فرض (نوعی تعادل روان‌شناختی^۳) و خصیصه‌های زیربنایی شخصیتی مانند روان‌رنجوری^۴، عاطفه مثبت^۵، بازبودن به تجربه^۶ و خودکنترلی^۷ است (کاشدان و روتنبرگ، ۲۰۱۰). انعطاف‌پذیری روان‌شناختی مؤلفه رفتاری هم دارد که عبارت است از تعیین هدف و برنامه‌ریزی در سطح بالاتر فرایندهای ذهنی (توکلی و ایرانمنش، ۱۳۹۴).

این سازه حالت‌های مختلفی دارد. یکی از حالت‌های آن ذهن‌آگاهی^۸ است که در آن، افراد توجهشان را به آگاهی درمورد حال، لحظه و جهت‌گیری غیرقضاوتی^۹ درمورد تجربه‌های اکنون متمرکز می‌کنند (بیشاپ و همکاران، ۲۰۰۴). ذهن‌آگاهی از فرایندهای اساسی توجه انتخابی^{۱۰} و تمرکز (شاپیرو، کارلسون، آستین و فریدمن، ۲۰۰۶). به‌علاوه هوشیاری و پذیرش تجربه جاری به روش غیر قضاوتی تشکیل شده است (کارداسیوتو، هربرت، فورمن، مویترا و فارو، ۲۰۰۸؛ هولزل و همکاران، ۲۰۱۱).

از جهتی دیگر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی به این معناست که فرد به‌طور کامل با لحظات کنونی تماس داشته و براساس مقتضیاتی که در آن قرار دارد رفتارهایی که برگزیده است را تغییر یا ادامه می‌دهد (رودیتی و رابینسون^{۱۱}، ۲۰۱۱ به نقل از زارع، ۱۳۹۶). این متغیر دربرگیرنده ابعاد اجتناب و درآمیختگی شناختی^{۱۲} نیز هست (قمیان و شعیری، ۱۳۹۳) که در ابتدایی‌ترین شکل آن یک توانایی فکری یا مجموعه‌ای از کیفیت‌ها است که موجب غلبه فرد بر موانع می‌شود. بدین معنی که افراد در موقعیت‌هایی موفق می‌شوند که دیگران نمی‌توانند/می‌توانند در موقعیت‌های دشوار موفق‌تر از دیگران عمل کنند (بیالیک، بوگدان، چارلز و مایکل، ۲۰۱۵).

انعطاف‌پذیری روان‌شناختی کلی‌تر از انعطاف‌پذیری شناختی است و می‌توان گفت که انعطاف‌پذیری

-
1. psychological flexibility
 2. cognitive flexibility
 3. psychological equivalence
 4. neuroticism
 5. positive affection
 6. openness to experience
 7. self-control
 8. mindfulness
 9. non-judgmental orientation
 10. selective attention
 11. Roditi, D., & Robinson, M. E.
 12. avoidance and cognitive infusion

شناختی جزئی از انعطاف‌پذیری روان‌شناختی است، اما ضرورتاً پیش‌نیاز آن نیست (اسلانده، هاوکینز و ریموند، ۲۰۱۷). برای دستیابی افراد به انعطاف‌پذیری روان‌شناختی فرایندهایی درگیر هستند، این فرایندها عبارت‌اند از: پذیرش^۱، خود به‌عنوان بافت^۲، تماس با لحظه^۳، اکنون^۴، ارزش‌ها^۴ و عمل متعهدانه^۵ (ویتینگ، دینه، سیاروچی، مک‌لیود و سیمپسون، ۲۰۱۵).

انعطاف‌پذیری روان‌شناختی با کارکرد مثبت و بهزیستی در افراد دارای اختلال سردرد مرتبط است. بدین معنی که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی ۳۰ درصد واریانس سردردهای میگرنی را پیش‌بینی می‌کند (المرزوقی، چیلکات و مک‌کراکن، ۲۰۱۷). از طرف دیگر، نقص در انعطاف‌پذیری شناختی با درک هیجان‌ها (همدلی) و بیان هیجان‌ها^۶ در نمونه‌های دارای جراحات مغزی^۷ ارتباط دارد (اسلینگر و گراتان، ۱۹۹۳؛ شاماری-تسوری، تامر، برگر و آهارون-پرتز، ۲۰۰۳)؛ بنابراین با توجه به اهمیت آن مداخلاتی برای افزایش آن در افراد انجام گرفت.

برای ایجاد تغییر در انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، مداخلات روان‌شناختی شامل ارتباطات مثبت والد کودک با شبکه‌های اجتماعی به شکل دوطرفه^۸ حمایتی (لوتار، سیجی و بیکر، ۲۰۰۰) صورت گرفت. راهبردهای دیگر برای افزایش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی به‌منظور کمک به افراد در مقابله با تجربه^۹ محرومیت اجتماعی^۹ روزانه (والدک، تیندال، ریوا و چمیل، ۲۰۱۷) و رفتار هدفمند (لیزاک، ۲۰۰۴) به‌کار گرفته شد: برای مثال آموزش تحلیل رفتارشناختی (گراتان و اسلینگر، ۱۹۸۹؛ اکبری، جاویدی کلانته جعفرآبادی، شعبانی ورکی و تقوی، ۱۳۹۱) و درمان ACT^۹ (ویتینگ و همکاران، ۲۰۱۵). هدف از این راهبردها این است که فرد به خودشناسی برسد و بداند که در مواجهه با محیط چگونه عمل کند (هریس، ۱۳۹۲). محققان در این مقاله با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان (فبک)، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی را رشد می‌دهند. فلسفه برای کودکان^{۱۰} (p4c) به‌عنوان یک برنامه طی چهار دهه^{۱۱} اخیر در آمریکا با تلاش لیپمن^{۱۱} (۲۰۰۲) و با هدف رشد تفکر در کودکان در دانشگاه مونت کلییر^{۱۲} پایه‌ریزی شد (به‌نقال از بیناد، ۲۰۱۱). هدف اولیه^{۱۳} فلسفه برای کودکان، تشویق دانش‌آموزان به تفکر فیلسوفانه^{۱۳}، استدلال کردن، تفکر مستقل و انتخاب آگاهانه^{۱۴}

-
1. acceptance
 2. self as context
 3. being present
 4. values
 5. committed action
 6. understand and expression of emotions
 7. brain injury
 8. social deprivation
 9. acceptance and commitment therapy
 10. philosophy for children
 11. Lipman, M.
 12. montclair university
 13. philosophical thinking
 14. reasoning, independent thinking & conscious selection

است (ویلیامز، ۲۰۱۲؛ تاپینگ و تریکی، ۲۰۱۴). در اجرای این برنامه از روش اجتماع پژوهشی^۱ استفاده می‌شود. در این روش، پذیرش نظرات جایگزین با قضاوت انتقادی^۲ ترکیب می‌شود و رشد زبانی مشترکی برای مخالفت با دیگران به روشی سازنده به وجود می‌آید (دانیل و اوریاک، ۲۰۱۱). اجتماع پژوهشی رشد همدلی (یکی از جنبه‌های مهم یادگیری و بهزیستی) را بار می‌آورد و با دورهٔ تحصیل ابتدایی هماهنگی بیشتری دارد (ویلیامز، ۲۰۱۵).

آموزش فلسفه برای کودکان پیشرفت را در عزت‌نفس، اعتماد و استقامت و روابط بین‌فردی به‌ویژه در گوش‌دادن به نظرات دیگران نشان می‌دهد. همچنین سبب کاهش عصبانیت و تحقیر کردن دیگران در جمع و نیز هدایت به‌سوی تعامل گروهی حمایتی می‌شود و در سطح بالاتر، انگیزش، شجاعت، تعهد و تمرکز را در مقایسه با گروه کنترل نشان می‌دهد (تریکی و تاپینگ، ۲۰۰۴). برخی دیگر از پژوهشگران نیز به تأثیر فلسفه برای کودکان در موضوعات تحصیلی مانند خواندن و ریاضی و مهارت‌های اساسی تحصیلی اشاره کرده‌اند (ایزل، ۱۹۸۲؛ لیپمن، ۱۹۷۶؛ بانکس، ۱۹۸۷؛ بنیاد توانمندسازی آموزشی^۳، ۲۰۱۵؛ انجمن پیشرفت تحقیق و تفکر فلسفی در آموزش^۴، ۲۰۱۵).

به‌علاوه این برنامه استدلال، داور و تمییز را به کودکان یاد می‌دهد، آن‌ها را قادر می‌سازد خودشان فکر کنند و برای خود تصمیم بگیرند (قائدی، ۱۳۸۸). از طرف دیگر بر قضاوت اخلاقی، مهارت‌های بین‌فردی و توانایی سازگارشدن، توانایی پرسشگری (قائدی، ۱۳۸۳)، رشد رفتارهای جامعه‌پسند و اخلاقی مانند شجاعت، مراقبت، صداقت، حساسیت، عشق، یکپارچگی و... مؤثر است (شارپ، ۱۹۹۵؛ مرعشی، صفایی‌مقدم و خزومی، ۱۳۸۹؛ قائدی، ۱۳۸۸؛ رزینسکایا، ۲۰۰۹).

به‌منظور آموزش فلسفه برای کودکان از داستان استفاده می‌شود؛ داستان‌هایی که دارای خصوصیات زیر باشند: ۱. ماهیت فلسفی داشته باشند و دانش‌آموزان را به پرسشگری درمورد مفاهیم و روندهای استدلالی که در تجربهٔ روزانه‌شان اتفاق می‌افتد تشویق کنند؛ ۲. پیچیدگی عمل اخلاقی را در زندگی روزانه مجسم کنند؛ ۳. پیوند هیجان و قضاوت فردی را مجسم کنند؛ ۴. دانش‌آموزان را به خواندن وضعیت قضاوت وادارند و رویدادهای آینده را تجسم کنند (شارپ، ۱۹۹۵).

مطالعات پیشین بیانگر نتایج گوناگون آموزش فلسفه به کودکان است، از جمله مهارت‌های استدلال، مهارت‌های مفهوم‌سازی، مهارت‌های پژوهش، مهارت گفت‌وگو و تبادل نظر، مهارت‌های اجتماعی، استعداد کشف مفروضات، توانایی جست‌وجو و درک دیدگاه‌های متفاوت، توانایی تحلیل نقادانه، استنتاج و مقایسه، توانایی آوردن مثال‌های نقض، پرسش از چیزهایی که ظاهراً همه مسلم فرض می‌کنند، تمایل به شنیدن دیدگاه‌هایی که مخالف دیدگاه‌های خود فردند و اهمیت‌دادن به آن‌ها و توانایی نظم‌بخشیدن به رفتارهای فردی

1. social inquiry

2. critical judgment

3. education endowment foundation

4. Society for the Advancement of Philosophical Enquiry and Reflection in Education (SAPERRE)

با استفاده از آرمان‌هایی مثل زیبایی، خیر، حقیقت و معنا (شارپ، ۲۰۰۳ به نقل از ناجی، ۱۳۹۵). همچنین به پردازش اطلاعات^۱ (شناسایی، جمع‌آوری اطلاعات، طبقه‌بندی، دسته‌بندی، ترتیب‌گذاری، مقایسه و مقابله، بررسی روابط جزء و کل)، مهارت‌های استدلال^۲ (استنباط و استنتاج، قضاوت، تصمیم‌گیری)، مهارت‌های پرسشگری^۳ (طرح مسئله، تعریف، تدبیر عملکرد، پیش‌بینی، آزمایش افکار)، مهارت‌های تفکر خلاق^۴ (گسترش افکار، پیشنهاد فرضیه، جست‌وجو)، مهارت‌های ارزیابی^۵ (قضاوت، معیاربایی، اطمینان) در دانش‌آموزان کمک می‌کند (فرامرزی قراملکی و امی، ۱۳۸۴). علاوه‌براین آموزش فلسفه بر ابعاد اجتماعی و عاطفی کودکان، رفتارهای اخلاقی مقبول اجتماعی (مهتا و وایتبرید، ۲۰۰۵)، پرورش و توسعه اخلاق (لینی و لینچ، ۲۰۰۷) به نقل از رزینسکایا، ۲۰۰۸) و توانایی تشخیص خوب و بد (دیویس، ۲۰۰۷) مؤثر است.

پس از اجرای فبک، توانایی شناختی، اعتمادبه‌نفس هنگام صحبت‌کردن، صبر در گوش‌دادن، عزت‌نفس، بهزیستی (بنیاد توانمندسازی آموزشی، ۲۰۱۵ الف: ۲۸)، یادگیری کلمات جدید، شناسایی دیدگاه‌های جدید و نیز بهبود اعتمادبه‌نفس، عزت‌نفس و نگرش معلم به یادگیری دانش‌آموزان (بنیاد نوتفیلد، ۲۰۱۵)، رفتار دانش‌آموزان ارتقا خواهد یافت (انجمن پیشرفت تحقیق و تفکر فلسفی در آموزش، ۲۰۱۵).

همچنین پژوهش‌های داخلی ادعا می‌کنند که آموزش فلسفه برای کودکان بر مهارت استدلالی (مرعی، ۱۳۸۵)، مهارت‌های اجتماعی (رعایت بیشتر نظم در کلاس، احترام به دیگران، احساس مسئولیت، خلاقیت و روابط صحیح با دیگران)، پیشرفت تحصیلی (نوروزی، ۱۳۸۵)، تبادل نظر آزادانه و احترام به نظرات یکدیگر (رشتچی و کیوانفر، ۱۳۸۸)، بر اعتمادبه‌نفس و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه (عابدینی نظری، ۱۳۹۵)، تفکر منطقی و انتقادی دانش‌آموزان (بیات، ۱۳۹۰؛ طباطبایی و موسوی، ۱۳۹۰؛ تریکی و تاپینگ، ۲۰۰۴؛ قائدی، ۱۳۸۳)، تحول شناختی^۸ و هوش منطقی-ریاضی^۹ و بهره هوشی (IQ) دانش‌آموزان دختر سال چهارم ابتدایی (محمدی، ۱۳۸۸)، روحیه پژوهشگری کودکان دوره پیش‌دبستان جعفری (۱۳۹۱)، مؤلفه‌های تربیت اقتصادی و مهارت‌های شناختی (شفیعی بهنمیری، ۱۳۹۵)، افزایش خلاقیت و مؤلفه‌های سیالیت، انعطاف‌پذیری (رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی، ۱۳۹۳) تأثیر مثبت داشته است. در حقیقت باید تأکید شود که موفقیت فلسفه برای کودکان به میزان آمادگی ذهنی معلم و پیش‌گرایش به انجام این آموزش آزمایشی بستگی دارد (ویلیامز، ۲۰۱۵).

رویکردهای مختلفی در آموزش فلسفه برای کودکان وجود دارد، برای مثال ۱. رویکرد فرایندی^{۱۰} (موریس،

1. processing information
2. reasoning skills
3. questioning skills
4. creative thinking skills
5. evaluation skills
6. Leany, D., & Lynch, S. L.
7. Nuffield Foundation
8. cognitive development
9. logical-mathematic intelligence
10. philosophy as method

(۲۰۰۰)؛ ۲. رویکرد محتوایی^۱؛ ۳. رویکرد مبتنی بر پیوند فلسفه و ادبیات؛ ۴. رویکرد مبتنی بر زمینه فرهنگی متون (اکبری و همکاران، ۱۳۹۱). رویکرد این مقاله مبتنی بر زمینه فرهنگی متون است. بدین معنی که محتوای آموزشی انتخاب شده در این پژوهش، داستان‌های بومی هستند. در کشورهای زیادی، برنامه فلسفه برای کودکان در حوزه‌های مختلف و به منظور آموزش ارزش‌های جامعه در مدارس، آموزش تفکر، مقابله با شتاب تغییرات در جهان معاصر، نزدیک شدن به رسالت اصلی مدارس، تربیت شهروند معقول، خرسند و حساس به مسائل جهانی (مانند محیط زیست و...)، تقویت قدرت داوری، استدلال و قدرت تمییز در دانش آموزان در حال اجراست (پریچارد، ۱۹۹۱). این نکته اهمیت و ضرورت اجرای برنامه فلسفه برای کودکان را کاملاً موجه ساخته است.

در تمایز با دیگر پژوهش‌ها، ما معتقدیم که در تحقیقات داخلی، بیشتر از متون خارجی استفاده شده که در برخی موارد با فرهنگ ما همخوانی ندارد. به همین دلیل باید تحقیقی با استفاده از متون بومی انجام شود تا در آینده هم بتوانیم آموزش فلسفه برای کودکان را در قالب کتاب فلسفه برای کودکان متناسب با شرایط بومی سازمان‌دهی و در کل مدارس تدریس کنیم. از طرف دیگر، پژوهش‌های گذشته توجهی به ارتقای مهارت‌های فردی و اجتماعی از طریق فلسفه برای کودکان، به ویژه انعطاف‌پذیری روان‌شناختی نداشته‌اند؛ بنابراین می‌خواهیم در این پژوهش به این دو موضوع بپردازیم. پس ما در پی یافتن پاسخ این پرسش هستیم که آیا آموزش فلسفه برای کودکان با استفاده از منابع بومی (داستان) تأثیری در رشد انعطاف‌پذیری روان‌شناختی کودکان دارد. در این رابطه این فرضیه مطرح می‌شود که آموزش فلسفه برای کودکان در انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش آموزان ابتدایی پسر تأثیر دارد.

روش

این پژوهش، کاربردی از نوع نیمه‌آزمایشی با استفاده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری این تحقیق شامل دانش آموزان پسر ابتدایی شهرستان مریوان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ است. با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس، ۵۰ دانش آموز از دو مدرسه انتخاب شدند و به روش تصادفی ساده، یک کلاس (۲۵ دانش آموز) در گروه آزمایش و کلاسی دیگر (۲۵ دانش آموز) در گروه کنترل قرار گرفتند. در میان دانش آموزان نمونه، همه طبقات و گروه‌های اقتصادی قرار داشتند. بسته آموزشی شامل ۱۷ داستان بود که از میان داستان‌های بومی انتخاب شد (جدول ۳).

قبل از شروع آموزش، با استفاده از پرسشنامه انعطاف‌ناپذیری روان‌شناختی پیش‌آزمون گرفته شد. سپس آموزش به صورت هفتگی و هر هفته یک زنگ ۴۵ دقیقه‌ای (۱۷ جلسه) انجام گرفت. برای آموزش، ابتدا قواعد تعامل بیان شدند. بدین معنی که به یکدیگر گوش دهند و با احترام نظر خود را بیان کنند. سپس در هر جلسه، دانش آموزان خواندن داستان را آغاز کردند (هر کدام یک پاراگراف) و بعد از هر پاراگراف، فرصتی برای فکر کردن

1. philosophy as context

و طرح سؤال درباره آن فراهم شد. سؤالات دانش‌آموزان روی تابلو نوشته شد و نام پرسشگر هم جلوی سؤال درج شد. سپس خواندن داستان تا آخر ادامه یافت. در پایان همه سؤالات به نوبت به بحث و گفت‌وگو گذاشته شدند. در نهایت دانش‌آموزان و معلم بحث را مرور، خلاصه و جمع‌بندی کردند و جلسه پایان یافت (هینز، ۲۰۰۲).

جدول ۱. خلاصه ساختار و محتوای آموزشی

| جلسات | محتوا | هدف یادگیری ^۱ | روش | زمان |
|---------|---|---------------------------------|------------------------|----------|
| اول | بیان مقدمه‌ای در مورد آموزش فلسفه برای کودکان در سطح فهم آن‌ها و روش و قوانین کلاس، ارائه داستان «شیخ گرگانی و گربه» و بحث درباره محتوای آن | درک نوع دوستی | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| دوم | مرور جلسه اول، خواندن داستان «خیر و شر» و بحث درباره محتوای آن | درک خیر و شر | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| سوم | مرور جلسه دوم، ارائه داستان «تونیک می‌کن و در دجله انداز» و بحث درباره محتوای آن | درک خوب و بد | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| چهارم | مرور جلسه سوم، ارائه داستان «مرد گل‌خوار و عطار قندفروش» و بحث درباره محتوای آن | درک استفاده صحیح | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| پنجم | مرور جلسه چهارم، ارائه داستان «لاک‌پشت فیلی» و بحث درباره محتوای آن | درک دیگرآزاری | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| ششم | مرور جلسه پنجم، ارائه داستان «طبقه هفتم غربی» و بحث درباره محتوای آن | درک ارتباط عاطفی | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| هفتم | مرور جلسه ششم، ارائه داستان «شب گربه‌های چشم‌سفید» و بحث درباره محتوای آن | درک اعتماد به دیگران | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| هشتم | مرور جلسه هفتم، ارائه داستان «اسیری که دشنام داد» و بحث درباره محتوای آن | درک مهربانی | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| نهم | مرور جلسه هشتم، ارائه داستان «ملک‌زاده کوتاه‌قد» و بحث درباره محتوای آن | درک حسادت و شجاعت | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| دهم | مرور جلسه نهم، ارائه داستان «عاقبت گرگ‌زاده» و بحث درباره محتوای آن | درک تأثیر وراثت و رفتار | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| یازدهم | مرور جلسه دهم، ارائه داستان «غلام دریاندریده» و بحث درباره محتوای آن | درک ترس، امنیت، همکاری | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| دوازدهم | مرور جلسه یازدهم، ارائه داستان «بزرگ پیرمرد روستایی» و بحث درباره محتوای آن | درک باور به دیگران و کلاهبرداری | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| سیزدهم | مرور جلسه دوازدهم، ارائه داستان «چاقی و لاغر» و بحث درباره محتوای آن | درک قناعت و صبر | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| چهاردهم | مرور جلسه سیزدهم، ارائه داستان «آخرین فن‌کشتی» و بحث درباره محتوای آن | درک غرور، آینده‌نگری | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| پانزدهم | مرور جلسه چهاردهم، ارائه داستان «سنگ انتقام» و بحث درباره محتوای آن | درک قلدری و انتقام | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| شانزدهم | مرور جلسه پانزدهم، ارائه داستان «سفر پرخطر» و بحث درباره محتوای آن | درک تلاش و قناعت | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |
| هفدهم | مرور جلسه شانزدهم، ارائه داستان «دوستی موش و قورباغه آبی» و بحث درباره محتوای آن | درک تصمیم‌گیری و راه‌حل | بحث گروهی (کل کلاس) | ۴۵ دقیقه |

۱. هدف کلی به چالش کشیدن درک خود و دیگران از مفاهیم و در صورت لزوم، تصمیم‌گیری در مورد تغییر باورها و شناخت خود است. به علاوه در هر داستان گاهی درباره چندین هدف جزئی بحث صورت گرفته است.

با استفاده از سه ملاک فلسفی بودن، تربیتی بودن و ادبی بودن، داستان‌ها انتخاب شدند. برای ملاک فلسفی زیبایی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی (حسین‌زاده، ۱۳۹۰؛ انو، ۲۰۰۱)، برای ملاک تربیتی استقلال عمل، کارآمدی در زندگی روزمره، توجه به رشد همه‌جانبه کودک و برای ملاک ادبی جذابیت، زیبایی و شخصیت‌پردازی به وسیله گفت‌وگو (جعفری، ۱۳۸۴) در نظر گرفته شد. روایی محتوایی داستان‌ها را محققان زیر تأیید کردند: مجدفر (۱۳۹۳)، شیخ رضایی و همکاران (۱۳۸۹)، اکبری و همکاران، (۱۳۹۱)، نظر اسلامی (۱۳۹۳)، صداقت (۱۳۹۵)، یوسفی (۱۳۹۲)، عالی (۱۳۹۳)، ملکی (۱۳۹۵)، حبیبی عراقی (۱۳۹۲)، نمازی (۱۳۹۴)، حمیدی تهرانی (۱۳۹۲)، تجری (۱۳۹۰)، حمیدی (۱۳۹۲) و لطفی (۱۳۹۲). به علاوه این بسته به ۱۰ نفر از مدرسان دانشگاه آزاد و پیام‌نور مریوان ارائه شد. سپس نظرات آن‌ها با استفاده از روش تحلیل لاشه تحلیل شد و نمره آن ۰/۹۸ به دست آمد که نشان‌دهنده توافقی محکم صاحب‌نظران است.

ابزار سنجش

پرسشنامه انعطاف‌ناپذیری روان‌شناختی^۱ (AAQ-II): این پرسشنامه به وسیله بوند و همکاران (۲۰۱۱) و به صورت تک‌عاملی ساخته شده و دارای هفت پرسش است. پرسش‌های آن براساس مقدار توافقی در یک مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای (هرگز = ۱، خیلی به ندرت = ۲، به ندرت = ۳، گاهی = ۴، بیشتر اوقات = ۵، تقریباً همیشه = ۶، همیشه = ۷) رتبه‌بندی می‌شود. نمره‌های بالاتر در این مقیاس نشان‌دهنده انعطاف‌پذیری روان‌شناختی کمتر و اجتناب تجربی بیشتر است. بوند و همکاران (۲۰۱۱) پایایی آزمون-بازآزمون این پرسشنامه را ۰/۸۱ و همسانی درونی آن را ۰/۸۴ به دست آورده‌اند. در ایران هم این پرسشنامه اعتباریابی شده و همسانی درونی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و ضریب پایایی (بازآزمایی) آن ۰/۷۱ اعلام شده است (ایمانی، ۱۳۹۵).

روش تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش

داده‌ای گردآوری شده از طریق پرسشنامه انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، با استفاده از نرم‌افزار SPSS 21 و به روش تحلیل کوواریانس بررسی شدند.

الف) توصیف جمعیت‌شناختی

نمونه انتخاب شده در این پژوهش از میان تمام دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی شهرستان مریوان که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند.

یافته‌ها

فرضیه پژوهش عبارت است از: «آموزش فلسفه برای کودکان در رشد انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان پسر ابتدایی

1. Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II)

تأثیر دارد».

جدول ۲. عوامل بین‌آزمودنی

| نام گروه | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|----------|-------|---------|------------------|
| ۱ آزمایش | ۲۵ | ۱۵/۰۵ | ۲/۴۹ |
| ۲ کنترل | ۲۵ | ۱۷/۳۵ | ۲/۰۲ |

با توجه به اجرای پیش‌آزمون، برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس استفاده شده است. مشخصات گروه‌ها در جدول ۲ مشاهده می‌شود.

(ب) توصیف شاخص‌ها

جدول ۳. بررسی نرمال بودن داده‌های پس‌آزمون انعطاف‌پذیری روان‌شناختی

| Sig | df | شاپیرو ویلک | آزمایش |
|-------|----|-------------|-----------------------------------|
| ۰/۰۵۶ | ۲۵ | ۰/۹۵ | پس‌آزمون انعطاف‌پذیری روان‌شناختی |
| ۰/۰۰۰ | ۲۵ | ۰/۹۳ | کنترل |

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، نتایج بررسی نرمال بودن داده‌ها برای گروه آزمایش معنادار نیست، اما برای گروه کنترل معنادار است.

جدول ۴. بررسی پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون

| منبع | Ss | df | Ms | f | Sig |
|--|--------|----|-------|------|------|
| گروه* پیش‌آزمون انعطاف‌پذیری روان‌شناختی | ۱/۴۶۶ | ۱ | ۱/۴۶۶ | ۰/۴۳ | ۰/۵۱ |
| خطا | ۳۸۵/۴۸ | ۴۶ | ۳/۴۱ | | |

همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد، نتایج بررسی پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون معنی‌دار نیست؛ بنابراین این پیش‌فرض تأیید می‌شود ($F(1,46)=0/43, P<0/051$).

جدول ۵. آزمون لون

| Sig | df2 | df1 | F |
|------|-----|-----|------|
| ۰/۵۵ | ۴۸ | ۱ | ۰/۳۵ |

برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس از آزمون لون استفاده شد. نتایج نشان داد داده‌ها مفروضه تساوی خطاهای واریانس را زیر سؤال نبرده است ($F(1,46)=0/91, P<0/33$); بنابراین این پیش فرض تأیید می‌شود.

ج) آزمون فرضیه‌ها

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه نمرات پس آزمون انعطاف‌پذیری روان‌شناختی

| منبع | Ss | Df | Ms | F | Sig | مجذور اتا |
|------|--------|----|--------|-------|-------|-----------|
| گروه | ۲۶۳/۲۴ | ۱ | ۲۶۳/۲۴ | ۷۷/۵۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۰ |
| خطا | ۳۸۶/۹۴ | ۴۷ | ۳/۳۹ | | | |

از آنجا که پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس تأیید شده‌اند، تحلیل کوواریانس را برای آزمون کردن فرضیه اول تحقیق انجام دادیم. نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد فرضیه اول تحقیق تأیید شده است. به این معنی که آموزش فلسفه برای کودکان در ارتقا و بهبود انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان پسر تأثیر معنادار و مثبت داشته و موجب افزایش میانگین انعطاف‌پذیری روان‌شناختی گروه آزمایش شده است.

جدول ۷. تغییرات میانگین در پس آزمون انعطاف‌پذیری روان‌شناختی

| گروه | میانگین | خطای استاندارد | فاصله اطمینان ۹۵٪ |
|--------|---------|----------------|-------------------|
| | | | حد پایین‌تر |
| آزمایش | ۱۴/۲۹ | ۰/۳۱ | ۱۳/۶۸ |
| کنترل | ۱۷/۷۶ | ۰/۲۲ | ۱۷/۳۲ |
| | | | حد بالاتر |
| | | | ۱۴/۹۰ |
| | | | ۱۸/۱۹ |

در جدول ۷ تغییرات مربوط به تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان در میانگین‌های انعطاف‌پذیری روان‌شناختی گروه‌های آزمایش و کنترل ملاحظه می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد آموزش فلسفه برای کودکان بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل تأثیرگذار است؛ بنابراین فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. این یافته هم‌راستا با مطالعه رضایی و همکاران (۱۳۹۳) است که روی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی منطقه ۵ تهران انجام شد و نشان داد عملکرد دانش‌آموزانی که در کلاس آموزش فلسفه شرکت کرده‌اند، در مؤلفه‌های سیالیت،

انعطاف‌پذیری و خلاقیت بالاتر از گروه کنترل و افرادی است که در این کلاس حضور نداشتند. همچنین نتیجه این پژوهش با مطالعه شفیع‌ی بهنمیری (۱۳۹۵) مطابقت دارد که با استفاده از متون ادبیات فارسی به آموزش فلسفه به دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهر بهنمیر پرداخت و به این نتیجه رسید که این برنامه در رشد مهارت‌های شناختی اقتصادی دانش‌آموزان مؤثر است. علاوه بر این نتیجه این تحقیق هم‌راستا با مطالعه محمدی (۱۳۸۸) است که تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر تحول شناختی، هوش منطقی-ریاضی و بهره‌هوشی (IQ) را در میان دانش‌آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی منطقه ۱۳ تهران در سال ۱۳۸۸-۱۳۸۷ مطالعه کرد و نشان داد با دوازده جلسه آموزش، نمره هوش بهر و هوش منطقی-ریاضی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. به‌علاوه با تحقیقات مرعشی (۱۳۸۵)، قراملکی (۱۳۸۴) و قائدی (۱۳۸۸) مطابقت دارد که به آموزش فلسفه برای کودکان پرداختند و نتایج آن‌ها حاکی از تأثیر مثبت این برنامه در متغیرهایی از قبیل تفکر، تفکر منطقی و شناخت است. از طرف دیگر مطابق با نظر شارپ (۲۰۰۳) به نقل از ناجی، (۱۳۹۵) است که ادعا می‌کند فلسفه برای کودکان با مسائل ذهنی، منطقی، معرفت‌شناختی، اخلاقی، زیبایی‌شناختی، اجتماعی و سیاسی سروکار دارد. دیدگاه لیپمن (۲۰۰۳) بنیان‌گذار فلسفه برای کودکان نیز مبنی بر اهمیت و کاربرد مؤثر این برنامه در انواع تفکر مراقب، خلاق و انتقادی در فضای مدرسه و به کمک معلمان در مطالعه حاضر تأیید می‌شود. نتایج پژوهش پیش‌رو با مطالعات لیپمن، شارپ و اسکانیان (۱۹۸۰) در بررسی آموزش فلسفه در کلاس درس و بنیاد توانمندسازی آموزشی، (۲۰۱۵) که در زمینه آموزش فلسفه برای کودکان با ۲۰۰۰ کودک کار کردند و به تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر استدلال، مهارت‌های اجتماعی، موفقیت تحصیلی اشاره کردند، مطابقت دارد.

علاوه بر پژوهش‌های مورد اشاره، بیگری و ساتی (۲۰۱۲) هم به بررسی تفکرات خلاق، مراقب و مسئولانه پرداختند و شرتز (۲۰۰۷) تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان را مطالعه و ادعا کرد که این برنامه در همدلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد و در این روند شناخت کودکان هم دارای اهمیت جدی است. این نتایج و نتایج مشابه دیگر از تحقیقات شارپ (۱۹۹۴؛ ۱۹۹۵) هماهنگ با نتیجه تحقیق حاضر است.

از سوی دیگر مطالعه مهتا و وایتبرید (۲۰۰۵) با ۵۰ دانش‌آموز ۱۲ تا ۱۳ ساله با هدف بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان در رشد و ارتقای اخلاق و ارتباط اخلاقی نشان داد آموزش فلسفه به کودکان تأثیر مثبتی بر ارتباطات اجتماعی و هیجانی آنان دارد و موجب پیشرفت در حوزه رفتارهای اخلاقی معقول در جامعه شده است. محققان دیگر هم (از جمله لینی و لینیج ۲۰۰۷) به نقل از رزینسکایا، (۲۰۰۸)، از آموزش فلسفه به کودکان به نتایج مشابهی دست یافتند. این محققان پرورش و توسعه اخلاق از طریق اجتماع پژوهشی را تأیید کردند. آن‌ها به‌کارگیری روش اجتماع پژوهشی در کلاس را زمینه مناسبی برای رسیدن به اهداف عالی قلمداد و اظهار کردند که اجتماع پژوهشی نه تنها موجب رشد خودآگاهی، تفکر و خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود، بلکه فرایندی است که ارزش‌های اخلاقی را از طریق استدلال و نه تلقین‌پذیری، به‌روشنی منعکس می‌کند و درنهایت به رشد نگرش و ارزش‌ها منجر می‌شود.

دیویس (۲۰۰۷) یکی از ابزارهای لازم برای پژوهش براساس یادگیری را تبدیل کلاس به یک اجتماع

پژوهشی واقعی دانست و در بررسی‌های خود به این نتیجه رسید که فلسفه نه تنها فضای آگاهی‌محور را برای کشف، پرسش و شناسایی مفاهیمی مانند عدالت، حقیقت، واقعیت، رعایت حقوق دیگران و مسئولیت‌پذیری در یک اجتماع پژوهشی مهیا می‌کند، بلکه در ایجاد توانایی تشخیص خوب و بد از کودکان نیز تأثیری مثبت دارد. ویلیامز (۲۰۱۵) و تریکی و تاپینگ (۲۰۰۴) هم به روش علمی ادعا کردند که فلسفه برای کودکان از اهمیت زیادی در زمینه توانایی شناختی، مهارت‌های استدلال انتقادی، گفت‌وگو در کلاس درس، پرورش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی دارد و موجب رشد در این حوزه‌ها خواهد شد، حتی اگر هفته‌ای فقط یک ساعت به روش اجتماع پژوهشی آموزش داده شود.

در تبیین نتیجه این پژوهش می‌توان گفت علت استفاده از روش اجتماع پژوهشی نقش معلم و داستان‌ها است؛ زیرا اجتماع پژوهشی روشی است که در آن تمام دانش‌آموزان می‌توانند اظهارنظر کنند و برای نظر خودشان دلیل بیاورند. از سوی دیگر اظهارات آن‌ها در جوی سالم به نقد کشیده می‌شود. معلم هم نقشی هدایتگر و تسهیلگر دارد و هیچ دخالتی که نشان از دستور و تجویز داشته باشد ندارد. یکی دیگر از زمینه‌های این نتیجه‌گیری، استفاده از داستان‌های جذاب و بومی به‌عنوان ابزار پژوهش است. به‌طور خلاصه می‌توان ادعا کرد که با استفاده از داستان‌های بومی و آموزش فلسفه به کودکان می‌توانیم انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان را تغییر دهیم.

از سوی دیگر این برنامه با توجه به روشی که داشت موجب درک مسائل، کاهش نگرانی از ناشناخته‌های زندگی، گسترش آگاهی در مورد پدیده‌های مختلف، بخشیدن جرئت و جسارت برای بیان نظرات و عقاید و همچنین تقویت مهارت‌های شناختی شد. در ادامه این تغییرات، دانش‌آموزان یاد گرفتند که نظرات دیگران را بشنوند و با نظر خود مقایسه کنند، نقاط ضعف و قوت خود را پیدا کنند و در صورت لزوم باورها و عقاید خود را تغییر دهند و درست و معقول فکر کنند. از این طریق، آموزش فلسفه برای کودکان موجب شد که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان تغییر کند. از سوی دیگر این برنامه موجب می‌شود افراد کورکورانه تابع بی‌چون‌وچرای هیجان‌ها، مدها، رسوم، عقاید و موهومات جامعه نشوند. این همان مهارت شناخت، انتخاب و تصمیم است (ناجی، ۱۳۹۵). نهایتاً باید اذعان کرد که آموزش فلسفه و مفاهیم اخلاقی در قالب آموزش فلسفه برای کودکان، آن‌ها را برای یک زندگی سالم آماده می‌کند.

استفاده از نمونه‌های در دسترس و نبودن امکان انجام نمونه‌گیری تصادفی، یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش است که موجب می‌شود یافته‌ها را با احتیاط بیشتری به جامعه تعمیم دهیم. در مجموع نتایج نشان داد فلسفه برای کودکان برنامه‌ای قابل‌تأمل و کاربردی برای رشد انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان است. این برنامه با روش بحث و تبادل در تفکر، استدلال و اندیشه دانش‌آموزان تأثیرگذار است و موجب ایجاد تغییر در باورها و درنهایت انعطاف‌پذیری روان‌شناختی آنان می‌شود؛ بنابراین فلسفه برای کودکان می‌تواند به‌عنوان بخش مهمی از برنامه دوره دبستان و مداخله درمانی برای کودکان با مشکلات انعطاف‌پذیری روان‌شناختی به‌وسیله مربیان و درمانگران مورد استفاده واقع شود.

منابع

- اکبری، ا.، جاویدی کلاته جعفرآبادی، ط.، شعبانی ورکی، ب.، و تقوی، م. (۱۳۹۱). فلسفه برای کودکان (p4c) مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی. تفکر و کودک. ۳(۲)، ۲۵-۱.
- ایمانی، م. (۱۳۹۵). بررسی ساختار عاملی پرسشنامه انعطاف‌پذیری روان‌شناختی در دانشجویان. مجله مطالعات آموزش و یادگیری. ۱(۱)، ۱۸۱-۱۶۲.
- بیات، م. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر روی تفکر منطقی و انتقادی دانش‌آموزان پایه سوم دوره راهنمایی شهر همدان در سال تحصیلی ۸۹-۹۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور واحد تهران مرکز. دانشکده علوم انسانی.
- تجری، ا. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر برنامه آموزش فلسفه به نوجوانان بر پرورش قضاوت اخلاقی آنان با استفاده از داستان‌های گلستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- توکلی، م.، و ایرانمنش، م. (۱۳۹۴). نقش خستگی شناختی بر کمال‌گرایی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای مقابله با استرس. پژوهش‌های علوم شناختی. ۵(۲)، ۱۲۵-۱۱۱.
- جعفری، م. (۱۳۸۴). مسئله گیتته و پاسخ‌های آن. مجله کوثر معارف. ۱، ۵-۴.
- جعفری، ز. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر روحیه پژوهشگری کودکان پیش‌دبستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- حبیبی عراقی، ل. م. (۱۳۹۲). خوانش فکری متون داستانی کلاسیک برای کودکان براساس نظریه p4c. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت‌معلم تهران. دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- حسین‌زاده، م. (۱۳۹۰). پژوهشی تطبیقی در معرفت‌شناسی معاصر. چاپ دوم. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- حمیدی، ع. (۱۳۹۲). بررسی چگونگی استفاده از داستان‌های شاهنامه در برنامه درسی فلسفه برای کودکان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت‌معلم تهران. دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- حمیدی تهرانی، ا. (۱۳۹۲). انتخاب داستان‌هایی از متون ادب فارسی برای آموزش فلسفه به کودکان و تنظیم آن براساس اصول داستان‌نویسی فلسفی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شاهد. دانشکده علوم انسانی.
- رشتچی، م.، و کیوانفر، ا. (۱۳۸۸). مبانی نظری اجتماع کندوکاو به‌عنوان روش آموزش فلسفه برای کودکان. فرهنگ، ۱(۱)، ۳۹-۵۸.
- رضایی، ن. م.، پادروند، ن.، سبحانی، ع.، و رضایی، ع. م. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش خلاقیت و مؤلفه‌های سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط. فصلنامه علمی-پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. ۴(۲)، ۳۶-۱۹.
- زارع، ح. (۱۳۹۶). اثربخشی درمان مبتنی بر تعهد و پذیرش در بهبود انعطاف‌پذیری و هم‌جوشی شناختی. دوفصلنامه

علمی-پژوهشی شناخت اجتماعی. ۱/۶، ۱۳۴-۱۲۵.

شفیعی بهمنیری، س. ف. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر تربیت اقتصادی دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهر بهمنیر با استفاده از متون ادبیات فارسی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه الزهرا. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

شیخ رضایی، ح.، لامعی رامندی، ل.، توسلی، س.، نشاط روح، آ.، اسکندری‌نژاد، ف.، نظری، ش.، و شیرازی، ز. (۱۳۸۹). رشد اخلاقی کودک و ادبیات داستانی به‌همراه بررسی آثار داستانی جمشید خانیان از منظر رشد اخلاقی. *تفکر و کودک*. ۱/۱، ۶۷-۳۷.

صداقت، ز. (۱۳۹۵). قابلیت استفاده از داستان‌های مثنوی (دفتر چهارم) در برنامه فلسفه برای کودکان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه الزهرا. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

طباطبایی، ز.، و موسوی، م. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرورشگری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی (۹ تا ۱۱ ساله) دبستان علوی شهر ورامین. *تفکر و کودک*. ۱/۲، ۹۰-۷۳.

عابدینی نظری، م. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر اعتمادبه‌نفس و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پسر دوره اول مقطع متوسطه منطقه ۶ تهران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، دانشکده علوم انسانی.

عالی، ح. (۱۳۹۳). گزینش و بازنویسی داستان‌های گلستان سعدی به‌منظور استفاده در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه الزهرا. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

قائدی، ی. (۱۳۸۳). *آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری*. تهران: دواوین.

قائدی، ی. (۱۳۸۸). برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در دوره راهنمایی و متوسطه. *فصلنامه فرهنگ*. ۱/۲۲، ۸۳-۱۰۸.

فرامرزی قراملکی، ا.، و امی، ز. (۱۳۸۴). فلسفه برای کودکان از تفکر منطقی تا تجارب فلسفی. *ویژنامه فلسفه و کودک، بنیاد حکمت صدر*. ۱/۱، ۳۴-۲۷.

قمیان، س.، و شعیری، م. ر. (۱۳۹۳). طراحی مقدماتی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد برای کودکان مبتلا به درد مزمن (CHAT) و بررسی تأثیر آن بر میزان انعطاف‌پذیری روان‌شناختی کودکان ۷ تا ۱۲ ساله نسبت به درد. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*. ۱۲(۴)، ۵۹۲-۵۸۱.

لطفی، ن. (۱۳۹۲). گزینش و بازنویسی داستان‌های دفتر سوم مثنوی مولوی برای برنامه درسی فلسفه برای کودکان و تهیه راهنمای آموزشی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه علامه طباطبایی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

مجدفر، م. (۱۳۹۳). *بیدپا در کلاس درس*. تهران: نشر امرود.

ملکی، ز. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر داستان‌های کلیله و دمنه بر آموزش فلسفه به کودکان در پایه ششم ابتدایی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه الزهرا. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

- مرعشی، س. م؛ صفایی‌مقدم، م.، و خزایی، پ. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع‌پژوهی در رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز. *تفکر و کودک*. (۱/۱)، ۱۰۲-۸۳.
- مرعشی، س. م. (۱۳۸۵). آموزش فلسفه به کودکان؛ پژوهشی در زمینه آموزش تفکر. *کنگره ملی علوم انسانی: راهبردهایی برای ارتقای علوم انسانی*. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
- محمدی، م. (۱۳۸۸). تأثیر برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان بر تحول شناختی، هوش منطقی-ریاضی و بهره هوشی (IQ) دانش‌آموزان دختر سال چهارم ابتدایی منطقه ۱۳ تهران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. تهران: دانشگاه پیام نور مرکز تهران. دانشکده علوم انسانی.
- ناجی، س. (۱۳۹۵). *کندوکا و فلسفی برای کودکان* (دوجلدی)، گفت‌وگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- نمازی، ز. (۱۳۹۴). گزینش و بازنویسی تحلیلی انتقادی حکایات مثنوی شریف به‌عنوان فلسفه به کودکان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه ملایر، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- نظر اسلامی، ف. (۱۳۹۳). بررسی امکان استفاده از حکایت‌های گلستان در برنامه فلسفه برای کودکان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه تربیت معلم تهران. دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- نوروزی، ر. ع. (۱۳۸۵). بررسی کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش‌آموزان مدارس شهر اصفهان. *نوآوری‌های آموزشی*. ۶ (۳۳)، ۱۲۳-۱۴۶.
- هریس، ت. ای. (۱۳۹۲). وضعیت آخر. ترجمه اسماعیل فصیح. چاپ نهم. تهران: فرهنگ نشر نو.
- یوسفی، ع. (۱۳۹۲). بررسی میزان قابلیت داستان‌هایی از کلیله و دمنه به‌منظور آموزش فلسفه به کودکان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. پژوهشکده زبان و ادبیات.

References

- Almarzooqi, S., Chilcot, J., & McCracken, L. M. (2017). The role of psychological flexibility in migraine headache impact and depression. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 6(2), 239-243.
- Banks, J. C. R. (1987). A study of the effects of the critical thinking skills program, Philosophy for Children, on a standardized achievement test. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Southern Illinois University Carbondale. Faculty of Humanity and Social Science.
- Benade, L. (2011). Philosophy for children (P4C): a New Zealand school-based action research case study. *New Zealand Journal of Teachers' Work*. 8(2), 141-155.
- Bialik, M., Bogdan, M., Charles, F., & Michael, H. (2015). *Character education for 21st Century: what should students learn?* Center for Curriculum Redesign. Retrieved from

www.curriculumredesign.org

- Biggeri, M., & Santi, M. (2012). The missing dimensions of children's well-being and well-becoming in education systems: capabilities and philosophy for children, *Journal of Human Development and Capabilities: A Multi-Disciplinary Journal for People-Centered Development*. 13(3), 373-395.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology. Science and Practice*. 11(3), 230-241.
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the acceptance and action questionnaire-II: a revised measure of psychological flexibility and acceptance. *Behavior Therapy*. 42(4), 676-688.
- Cardaciotto, L. A., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: the Philadelphia mindfulness scale. *Assessment*. 15(2), 204-223.
- Daniel, M. F., & Auriac, E. (2011). Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children. *Educational Philosophy and Theory: Incorporating ACCESS*. 43(5), 415-435.
- Davis, R. (2007). Putting the community back in to inquiry based learning: why inquiry based learning school back as well as forward, New Zealand. *Journal of Teachers Work*. 4(2).
- Education Endowment Foundation (2015a). *Philosophy for children evaluation report and executive summary*." London. Retrieved from: https://educationendowmentfoundation.org.uk/uploads/pdf/Philosophy_for_Children.pdf
- Education Endowment Foundation (2015b). *Annual reports*. Retrieved from <https://educationendowmentfoundation.org.uk/about/annual-reports/2011-2017/#closeSignup>
- Enoh, O. A. (2001). *Patterns of philosophy*. Jos: Saniez Publications.
- Eslinger, P. J., & Grattan, L. M (1993). Frontal lobe and frontal-striatal substrates for different forms of human cognitive flexibility. *Neuropsychologia*. 31(1), 17-28.
- Forman, E. M., & Herbert, J. D. (2009). New directions in cognitive behavior therapy: acceptance-based therapies. In: O'Donohue WT, Fisher JE. *General principles and empirically supported techniques of cognitive behavior therapy*. New Jersey: Wiley & Sons.
- Grattan, L. M., & Eslinger, P. J. (1989). Higher cognition and social behavior: changes in cognitive flexibility and empathy after cerebral lesions. *Neuropsychology*. 3(3),

- 175-185.
- Haynes, J. (2002). *Children as philosophers*. London: Routledge Falmer.
- Hořlzel, B. K., Lazar, S. W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D. R., & Ott, U. (2011). How does mindfulness meditation work? proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 6(6), 537-559.
- Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review*, 30(4), 467-480.
- Lezak, M. D. (2004). *Neuropsychological assessment*. USA: Oxford University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd Ed.). London: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (1976). Philosophy for children. *Metaphilosophy*, 7(1), 17-33.
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Mehta, S., & Whitebread, D. (2005). *Philosophy for children and moral development the India Context*. Cambridge University. Vol. 21, No. 30.
- Murris, K. (2000). Can Children Do Philosophy? *Journal of Philosophy of Education*, 34(2), 261-279.
- Nuffield Foundation (2015). *Non-cognitive impacts of Philosophy for Children*. Retrieved from <http://www.nuffieldfoundation.org/non-cognitive-impacts-philosophy-children>
- Pritchard, M. S. (1991). *On becoming responsible*, Lawrence, KS: University Press of Kansas.
- Reznitskaya, A. (2009). *Philosophical Discussions in Elementary School Classrooms: Theory, Pedagogy, research*. New Jersey: Montclair State University.
- SAPERE. (2011). *Rokeby's Boys School in East London, a whole school approach.* Retrieved from, <http://www.sapere.org.uk/Portals/0/Rokeby%20School%20Case%20Study.pdf>
- SAPERE. (2014, 2015) "*Philosophy for Children (P4C) Going for Gold.*" Retrieved from, <http://www.sapere.org.uk/Default.aspx?tabid=237> 27/10/2015
- Schertz, M. (2007). Avoiding 'passive empathy' with philosophy for children. *Journal of Moral Education*, 36(2), 185-198.
- Shamay-Tsoory, S., Tomer, R., Berger, B., & Aharon-Peretz, J. (2003). Characterization of empathy deficits following prefrontal brain damage: the role of

- the right ventromedial prefrontal cortex. *Journal of Cognitive Neuroscience*. 15(3), 324–337.
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373–386.
- Sharp, A. M. (1994). Feminism and philosophy for children. Thinking: the ethical dimension. *Journal of Philosophy for Children*. 11(314), 45-55.
- Sharp, A. M. (1995). Philosophy for children and the development on ethical values. *Early Child Development and care*. 107(1), 23-33.
- Slande, J. D., Hawkins, I. I., & Raymond, C. (2017). Psychological flexibility, attachment style and personality organization: correlations between constructs of differing approaches. *Journal of Psychotherapy Integration*. 27(3), 365-380.
- Topping, K. J., & Trickey, S. (2014). The role of dialog in philosophy for children. *International Journal of Educational Research*. 63(2014), 69-78.
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004). Philosophy for children: a systematic review. *Research Papers in Education*. 19(3), 363-378.
- Waldech, D., Tyndall, I., Riva, P., & Chmiel, N. (2017). How we cope with ostracism? Psychological flexibility moderates the relationship between every day ostracism experience and psychological distress. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 6(4), 425-432.
- Whiting, D. L., Deane, F. P., Ciarrochi, J., McLeod, H. J., & Simpson, G. K. (2015). Validating measures of psychological flexibility in a population with acquired brain injury. *Psychological Assessment*. 27(2), 415–423.
- Williams, S. (2012). A brief history of P4C and SAPERE. In Lewis, L. & Chandley, N. (Eds.). *Philosophy for Children through the Secondary Curriculum*. New York: Bloomsbury Publishing.
- Williams, S., & Sutcliffe, R. (2015). *5 Steps to... Understanding P4C* (Training document produced for SAPERE).
- Yeazell, M. I. (1982). Improving reading comprehension through philosophy for children. *Reading Psychology: An International Quarterly*. 3, 239–246.