



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Teaching Philosophy in Primary Schools and Its Effect on Creativity and Academic Achievement

Younes Sahranavard Nashtifan¹, Salahedin Ebrahimi*², Maryam Rashidnahal³¹ Ph.D. in Educational Management, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.² Assistant Professor, Department of Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran.³ Senior expert in biology and secretary of education in Darreh Shahr city, Darreh Shahr, Iran.

ABSTRACT

Keywords:Teaching Philosophy
Academic Achievement
Creativity
Elementary School
Students¹ Corresponding author
✉ sa.ebrahimi@cfu.ac.ir

Received: 2021/12/22

Reviewed: 2022/05/07

Accepted: 2023/01/28

Background and Objectives: One of the important concerns of philosophers in recent centuries is the application of philosophy in life and establishing a relationship between it and human society. In this regard, considering the lasting effect of philosophy education on the development of children's reasoning and judgment, their ability to face problems, the development of constructive interactions, and the development of moral virtues, the present study aims to investigate the critical role of philosophy education on the creativity and academic progress of students. Elementary schools were implemented. **Methods:** The method used in this research was quantitative and its approach was semi-experimental. The statistical population of this research was all the students of the 6th grade of primary schools of the first period of government primary schools for boys in Mahabad city. The sample size of 50 people was selected using available sampling method. Then the samples were randomly divided into two experimental and control groups. To measure creativity, Torrance's creativity assessment test (Form B) was used, and to check the academic progress of students, the average of the grades of subjects (mathematics, science, Farsi, social studies) at the end of the academic year was used. **Findings:** The results of the univariate covariance analysis test showed that philosophy education has been able to lead to a significant difference in the mean scores of the variables of academic achievement and creativity and also to create a significant difference in the mean scores of the variable levels of creativity (fluidity, extension, innovation and flexibility) in the stage. The post-test should be done at the error level of 0.05. **Conclusion:** According to the results of this research, teaching philosophy to children can have a constructive effect on the development of creative thinking and, in parallel, the progress and improvement of students' academic performance.

ISSN (Online): 2645-8098

DOI: [10.48310/pma.2023.3025](https://doi.org/10.48310/pma.2023.3025)

Citation (APA) Sahranavard Nashtifan, Y., Ebrahimi, S., & Rashidnahal, M. (2024). Teaching Philosophy in Primary Schools and Its Effect on Creativity and Academic Achievement. *Educational and Scholastic studies*, 13 (3), 253- 271 .

 [https://doi.org/ 10.48310/pma.2023.3025](https://doi.org/10.48310/pma.2023.3025)



آموزش فلسفه در مدارس ابتدایی و تأثیر آن بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی

مقاله پژوهشی / مروری

یونس صحرانورد نشتیفان^۱، صلاح‌الدین ابراهیمی^{۲*}، مریم رشیدنهال^۳

۱ دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۲ استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۳ کارشناس ارشد زیست‌شناسی و دبیر آموزش و پرورش شهرستان دره‌شهر، دره‌شهر، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: یکی از دغدغه‌های مهم فلاسفه در قرون اخیر، کاربرد فلسفه در زندگی و برقراری رابطه بین آن و جامعه بشری است. در همین راستا با توجه به تأثیر ماندگار آموزش فلسفه بر پرورش قدرت استدلال و قضاوت کودکان، توانایی آن‌ها در مواجهه با مسائل، توسعه تعاملات سازنده، پرورش فضائل اخلاقی، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش حساس آموزش فلسفه بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی اجرا شد. **روش‌ها:** روش مورد استفاده در این پژوهش کمی و راهبرد آن نیمه‌آزمایشی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی دوره اول مدارس ابتدایی دولتی پسرانه شهرستان مهاباد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند. حجم نمونه ۵۰ نفری به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. سپس نمونه‌ها به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. برای اندازه‌گیری خلاقیت از آزمون سنجش خلاقیت تورنس (فرم B)، و جهت بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از میانگین (معدل) آخر سال تحصیلی نمرات دروس (ریاضی، علوم، فارسی، مطالعات اجتماعی) استفاده شد. در ادامه داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره نشان داد آموزش فلسفه توانسته است منجر به ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات متغیرهای پیشرفت تحصیلی و خلاقیت و نیز ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات سطوح متغیر خلاقیت (سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری) در مرحله پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ شود. **نتیجه‌گیری:** طبق نتایج این پژوهش آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند بر پرورش تفکر خلاق و به موازات آن پیشرفت و ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر سازنده بگذارد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی

آموزش فلسفه

پیشرفت تحصیلی

دانش‌آموزان ابتدایی

خلاقیت

۱. نویسنده مسئول

sa.ebrahimi@cfu.ac.ir[✉]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۰۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۲/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۰۸

شماره صفحات: ۲۷۱-۲۵۳

DOI: [10.48310/pma.2023.3025](https://doi.org/10.48310/pma.2023.3025)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸

COPYRIGHTS



©2024 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه و در هر جامعه پیشرفته‌ای که آموزش در مرکز رشد اجتماعی-اقتصادی آن قرار دارد حیاتی است (Ebrahimi & Ghaderi, 2020)؛ زیرا با توجه به این که دانش‌آموزان برای محافظت از جامعه مورد نیاز می‌باشند، امید ما برای آینده هستند (Cassidy, 2022). ادبیات گسترده‌ای تأثیر دستاوردهای تحصیلی را بر مسیر زندگی دانش‌آموزان نشان می‌دهد، به‌ویژه، پیشرفت تحصیلی^۱ بر انتخاب‌های دقیق (مدرسه‌ای، آموزشگاهی، دانشگاهی و شغلی)، آرمان‌های حرفه‌ای، همچنین سازگاری و رشد روانشناختی دانش‌آموزان تأثیر دارد (Caprara et al., 2016). دیگر نمی‌توان با طرز تلقی گذشته به آموزش دانش‌آموزان و تربیت آنان نگرست. لذا برای رویارویی سازنده با تحولات پیچیده و شتابنده حال و آینده جوامع باید با اتکاء به نیروی انسانی به‌عنوان مهم‌ترین سرمایه خود به پرورش و شکوفایی ظرفیت‌ها و استعدادها و مهارت‌های فکری آنها پردازند که نظام آموزش و پرورش در هر کشوری در این زمینه مسئولیت اصلی را بر عهده دارد (Rooien et al., 2021).

گذشته از این یکی از توانمندی‌های تأثیرگذار برای انطباق با تغییرات و انتظارات دنیای کنونی، تفکر خلاق^۲ است. در حقیقت، آموزش افرادی که قادر باشند بر اساس اندیشه خلاقانه با مشکلات متعدد روبه‌رو شده و به حل آنها پردازند، هدف نهایی جوامع می‌باشد و این تضمین کننده بقا و پیشرفت جامعه است (Vila, 2018). از سوی دیگر اگر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و عوامل تأثیرگذار بر آن مورد مطالعه قرار نگیرد این کم‌توجهی سبب اتلاف هزینه‌های سنگین می‌شود؛ زیرا پیشرفت تحصیلی توسعه دانش و فن‌آوری و درنهایت توسعه پایدار جامعه را در ابعاد مختلف تأمین خواهد کرد (Levpuscek & Zupancic, 2009; Demozzi & Ilardo, 2020). پیشرفت تحصیلی و خلاقیت به‌عنوان متغیر وابسته تحت تأثیر یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی نظیر تدریس، عوامل شناختی و انگیزشی، خودکارآمدی تحصیلی^۳، راهبردهای آموزشی^۴، ساختار کلاس درس^۵، انگیزش تحصیلی^۶، توانایی یادگیرندگان، روش‌های نوین آموزشی، آموزش معلمان و انگیزش یادگیرندگان روی آن تأثیر دارند (Toor, 2016). بنا به گفته محققان (Ebrahimi et al., 2016) معلمان و والدین باید در نظر داشته باشند که هوش به‌تنهایی در خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر نبوده، بلکه عواملی مثل روش‌های تدریس و آموزش، برنامه‌های آموزشی، تفکر و مهارت‌های فکری دانش‌آموزان نیز در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دخالت زیادی دارند و باید مورد توجه قرار گیرند. با وجود این تحقیقات نشان می‌دهد که عوامل آموزشی و فردی با ماهیت شناختی، فکری و اجتماعی، بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دارند (Ebrahimi & Ghaderi, 2020). یکی از این عوامل می‌تواند برنامه فلسفه برای کودکان^۷ (فبک) باشد.

در نیم قرن گذشته تغییرات آهسته و آزمایشی در نگرش بزرگسالان در مورد ظرفیت کودکان خردسال برای تفکر انتزاعی دیده شده است. آن‌طور که مشهود است والدین و معلمان کودکان خردسال را تلفیقی دراماتیک از جنبه‌های عینی، حسی و متعالی می‌دانند، و این ترکیب وقتی پرورش و توسعه پیدا کند و ادامه داشته باشد، منجر به ساخت فلسفه می‌شود (Kennedy, 2022)؛ لذا تعلیم و تربیت فلسفی یک آموزش فلسفی جامع است که هدف آن تربیت انسان به‌عنوان موجودی فلسفی است (Ćurko, 2017). وظیفه فلسفه این است که کودکان را تشویق کند تا درباره و در بین رشته‌های تحصیلی^۸، که شامل القای تفکر مرتبه بالاتر و تأمل انتقادی در مورد روش شناسی هر رشته است، فکر کنند (Murriss, 2017). گذشته از این فلسفه دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا در تمام جنبه‌های یادگیری متفکر انتقادی

1. Academic achievement
2. Creative thinking
3. Academic self-efficacy
4. Educational strategies
5. Classroom structure
6. Educational motivation
7. Philosophy for Children (P4C)
8. Disciplines

باقی بمانند (Lam, 2022). باید اذعان داشت ضمیر کودک پر از شگفتی است؛ زیرا آن‌ها هنوز در حال دستیابی به چارچوب‌های مرجع هستند. بنابراین باید در معرض فلسفه قرار گیرند تا این حس شگفتی را زنده نگه دارند (Birch, 2020). لذا اگر کودک‌گرایی^۱ رویکردی ارزش‌پذیر است، مستلزم آن است که کودکان سهمی برابر در زندگی خوب، یعنی در فکر کردن به معنای آن و نحوه اجرای آن داشته باشند (Cassidy, 2022).

فبک، به مجموعه‌ای از مدل‌های مرتبط با هم برای انجام فلسفه اشاره دارد که ریشه‌های آن به کار لیپمن برای توسعه آموزش مهارت‌های تفکر از طریق فلسفه برمی‌گردد (Gatley, 2020) و به عنوان یک مداخله گفتگو محور، مدرسه محور و مهارت محور، مهارت‌های تفکر را بهبود می‌بخشد (Ventista, 2021). زیرا بحث‌های فبک می‌تواند به کودکان کمک کند تا مفروضات خود را صریح بیان کنند و به معلمان این فرصت را می‌دهند که تصورات غلط کودکان را به چالش بکشند (Gasparatou et al., 2020). به نوعی فبک، فراهم کردن فضایی برای کودکان برای صحبت آشکار و انتقادی است (Ventista, 2021). گذشته از این فبک، با ایجاد فضای امن برای تأمل باعث احترام به نظرات دیگران و محرمانه بودن آن‌ها می‌شود (Lam, 2022). یکی از جنبه‌های مهم دیگر این برنامه، تأکید آن بر استقلال فکری و در عین حال بر آماده‌سازی برای تجدیدنظر، تغییر، جایگزینی و فرموله کردن مجدد باورها است (Ganjvar, 2022). واقع، چنین رویکردی به کودکان این امکان را می‌دهد که برای خود و در مورد خود فکر کنند و فرصت‌هایی را برای آنها فراهم می‌کند تا خود را در ارتباط با دیگران و دنیایی بدانند که در آن، و بخشی از آن هستند (Cassidy, 2022). تلقین در برنامه فبک، جایی ندارد و آنچه دانش‌آموزان می‌آموزند نتیجه کنجکاوی، علایق، کاوش‌ها و بحث‌های جمعی آن‌ها است (Ganjvar, 2022)؛ زیرا آن شامل پرسشگری متمرکز بر موضوع‌های معرفتی، منطقی، سیاسی و اخلاقی است (Bleazby et al., 2022). بنابراین می‌توان گفت هدف اصلی فبک، کمک به کودکان برای توسعه تفکر شخصی خود (تفکر انتقادی و تفکر خلاق) و نیز تفکر در اجتماع پرسشگر^۲ درون کلاس درس است (Ventista, 2021; Emmerman, 2021)؛ زیرا کودکان در اجتماع پرسشگر فلسفی نیز یاد می‌گیرند که چگونه از نظر عاطفی و اجتماعی بهتر با محیط خود سازگار شوند (Ganjvar, 2022).

طبق شواهد، فبک دارای مزایا و تأثیرات زیادی بر کودکان است، به‌طوری‌که از نظر شناختی^۳، مهارت‌های تفکر انتقادی را بهبود می‌بخشد (Lipman, 2003; Lam, 2022)، از نظر غیر شناختی^۴، مهارت‌های اجتماعی، اعتماد به نفس و مهارت‌های ارتباطی را توسعه می‌دهد (Haynes, 2008; Fisher et al., 2015; Siddiqui et al., 2017)، از نظر رهایی‌بخشی^۵، یک آموزش انتقادی است که پویایی قدرت مخرب در مدارس را معکوس می‌کند (Haynes & Murris, 2011)، از نظر سیاسی^۶، عنصر اساسی آموزش برای جوامع دموکراتیک است (Fisher et al., 2015)، از نظر لذت‌بخشی^۷، لذت‌بخش و طبیعی است (Matthews, 1980)، و در نهایت از نظر اخلاقی^۸، فضایل اخلاقی، ارزشی و معرفتی را توسعه می‌دهد (Fisher et al., 2015; Hobbs, 2018; Gregory & Laverty, 2019).

در مجموع شواهد تحقیقاتی در حال رشدی وجود دارد که نشان می‌دهد مهارت‌هایی که کودکان در انجام فلسفه از آنها استفاده می‌کنند، برای مهارت‌های آکادمیک اساسی هستند، و اینکه اعمال آنها به‌طور مستقیم به دستاوردهای تحصیلی منجر می‌شود (Kennedy, 2022). به نوعی در برنامه فبک تعهدی دیرینه به دموکراتیک کردن کلاس درس وجود دارد (Emmerman, 2021)؛ زیرا از کودکان حمایت می‌کند تا بین ایده‌ها ارتباط برقرار کنند، استدلال نادرست را

-
1. Childism
 2. Community of Inquiry
 3. Cognitive
 4. Non-cognitive
 5. Emancipatory
 6. Political
 7. Hedonic
 8. Moral

شناسایی کنند، استدلال‌ها را به چالش بکشند، و خودشان فکر کنند (Schouten, 2016; Cassidy, 2022). در مجموع، با توجه به اهمیت و جایگاه برنامه فبک در نظام آموزشی، آموزش بدون آموزش فلسفی اغلب منجر به پرورش حافظه کوتاه‌مدت و نیز تمرین مهارت‌های خاص برای کنار آمدن با زندگی خواهد شد (Ćurko, 2017). آنچه مسلم است برنامه فبک در سراسر جهان گسترش یافته است، به طوری که بر اساس گزارش دفتر بین‌المللی آموزش^۱ - گزارش یونسکو و نیز شورای بین‌المللی تحقیقات فلسفی با کودکان^۲ ۶۳ کشور درگیر در برنامه فبک هستند. هرچند ماهیت این اقدام متفاوت است (Gorard et al., 2016; Trickery & Topping, 2014; Gatley, 2020). هم‌چنین برای بیش از سی سال است که برنامه فبک در تعداد قابل توجهی از مدارس ابتدایی در بریتانیا گسترش یافته است (Whittle, 2015). بنابراین، به یک رویکرد آموزشی در سراسر جهان برای «اجتماع‌های پرسشگر» تبدیل شده است (Birch, 2020). با توجه به این موضوع در حال حاضر برنامه فبک از توجه روزافزون در رسانه‌های دانشگاهی و جریان اصلی برخوردار است (Schouten, 2016).

آن چه مشهود است چگونگی طراحی، پیاده‌سازی، توسعه و ارزیابی برنامه فلسفه برای کودکان در نظام‌های آموزشی بسیار مهم است. زیرا طبق شواهد و مطالعات انجام گرفته این الگو می‌تواند تأثیر سازنده‌ای بر پرورش مقوله‌های تفکر و نیز پرورش ظرفیت انتقادی، پرورش خلاقیت و تحت‌الشعاع قرار دادن مسائل اخلاقی، ارزشی و اجتماعی کودکان داشته باشد. گذشته از این شناخت عواملی که باعث بهبود خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود و تلاش در جهت بهبود انگیزش و عملکرد تحصیلی آنها کمک خواهد کرد تا آموزش و پرورش در انجام رسالت خود در مسیر موفقیت گام برداشته و از به هدر رفتن نیرو، امکانات و توانمندی‌های افراد در این سازمان جلوگیری شود. بنابراین از آن جایی که در مجموع پژوهش‌هایی که تأثیر آموزش‌های فلسفی را بررسی کرده‌اند، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را کمتر مورد توجه قرار داده‌اند؛ لذا این پژوهش کمی مبتنی بر راهبرد نیمه‌آزمایشی با هدف اجرای برنامه فلسفه برای دانش‌آموزان در پی پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش فلسفه در مدارس ابتدایی و تأثیر آن بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد؟

پیشینه پژوهش

فلسفه برای کودکان: برنامه فبک تحت تأثیر مبانی فلسفی پراگماتیسم، فلسفه تحلیلی، تفکر انتقادی و روش دیالکتیکی سقراط شکل گرفته است (Ganjvar, 2022)؛ لذا در برنامه فلسفه برای کودکان چهار روش تحلیل مفهومی^۳، استدلال^۴، گفت‌وگوی سقراطی^۵ و تفکر درباره آزمایش عقاید^۶ نقش اساسی دارد (Golding, 2009). همان طور که بیان شد برنامه فبک همراه با آموزش اجتماع پرسشگر اولین بار توسط متیو لیپمن و آن شارپ (Lipman & Sharp) در دهه ۱۹۷۰ توسعه یافت (Bleazby et al., 2022). زمانی که لیپمن مؤسسه پیشرفت فلسفه برای کودکان^۷ را تأسیس کرد و مجموعه‌ای از کتاب‌ها را با هدف آشنایی کودکان و نوجوانان با فلسفه منتشر کرد (Ventista, 2021; Cassidy, 2022; Schouten, 2016; Gorard et al., 2016). در حال حاضر سازمان‌هایی مثل انجمن بین‌المللی پژوهش فلسفی با کودکان^۸ و بنیاد اروپایی برای پیشرفت انجام فلسفه با کودکان^۹ در سراسر جهان همکاری دارند (Schouten, 2016).

1. International Bureau of Education (IBE)
2. International Council of Philosophical Inquiry with Children (ICPIC)
3. Conceptual analysis
4. Arguments
5. Socratic dialogue
6. Thinking about ideas test
7. Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC)
8. International Council of Philosophical Inquiry with Children (ICPIC)
9. European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children

برنامه‌های فبک که توسط لیپمن و انجمن ساپره^۱ (انجمن پیشرفت پرسشگری فلسفی و تفکر در تعلیم و تربیت) توسعه یافته‌اند، از فلسفه به عنوان موضوع پرسشگری و از اجتماع پرسشگر به عنوان روش تدریس استفاده می‌کنند، اما از این نظر تفاوت دارند که انجمن ساپره به جای رمان‌های فلسفی در برنامه درسی، از محرک‌های متنوعی مثل بحث فلسفی، شعر، عکس، کتاب مصور و مقالات خبری استفاده می‌کند (Lam, 2022). در مجموع برنامه فبک شامل آموزش عمدی مهارت‌های تفکر با استفاده از محتوا و روش‌های رشته فلسفه است (Bleazby et al., 2022).

هم شارپ (Sharp, 1995) و هم لیپمن (Lipman, 2003) تأکید می‌کنند که برنامه فبک نه تنها کودکان را تشویق می‌کند تا خودشان فکر کنند، بلکه آن‌ها را تشویق می‌کند به چیزی که در مورد آن فکر می‌کنند اهمیت دهند. طوری که طبق شواهد کودکان «به طور معمول و عادی» این عمل را انجام نمی‌دهند (Murris, 2017; Gorarad et al., 2016). بنابراین هدف فبک کمک به دانش‌آموزان برای تفکر منطقی، ابراز نظر، استفاده از زبان مناسب در استدلال و گوش‌دادن به نظرات و ایده‌های دیگران است (Gorarad et al., 2016). به نوعی هدف فبک توسعه مهارت‌های دانش‌آموزان برای سؤال کردن، طرح استدلال، تعجب و شگفتی در مورد چیزهایی که بدیهی تلقی می‌شوند، پذیرا بودن و بازبودن نسبت به ایده‌های دیگران و کار مشترک است (Ventista, 2021). همچنین می‌توان به فلسفه عملی با کودکان به عنوان آموزش شفقت و دلسوزی توجه کرد (Cassidy, 2022).

در عمل، برنامه فبک دارای دو عنصر تعیین کننده است (۱) دانش‌آموزان در تمام سنین در مورد مسائل، ایده‌ها و روش‌های رشته فلسفه، از جمله مهارت‌های تفکر انتقادی و تجزیه و تحلیل استدلال، که به شیوه‌ای مناسب برای سن ارائه می‌شوند، یاد می‌گیرند و کشف می‌کنند (به عنوان مثال در کتاب‌های داستان تصویری برای دانش‌آموزان سال‌های اولیه ابتدایی). و (۲) کلاس درس به یک کلاس پرسشگری مبتنی بر گفت‌وگو و فعالیت جمعی تبدیل می‌شود که در آن شرکت‌کنندگان ایده‌ها و نظرات خود را با یکدیگر به اشتراک می‌گذارند و دیگران را قادر می‌سازد تا آن‌ها را مورد سؤال و نقد قرار دهند و دیدگاه‌های جایگزین ارائه دهند (Bleazby et al., 2022).

گوش‌دادن به فلسفه کودکان مستلزم این است که باور داشته باشیم که کودکان چیزی برای گفتن به ما و توانایی تفکر فلسفی دارند (Kohan & Carvalho, 2021)؛ لذا برنامه فبک تمرینی برای آموزش گفتگو است و الگویی برای تمرین و سازماندهی یک جلسه کلاس درس برای پرسشگری فلسفی است (Gorarad et al., 2016). گذشته از این از آن جاکه فبک و مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی^۲ می‌تواند برای تقویت سلامت روان در دانش‌آموزان دبستانی استفاده شود؛ می‌تواند فضای امنی را فراهم کند که در آن کودکان توانمند شوند تا برای و به وسیله خودشان فکر کنند (Malboeuf-Hurtubise et al., 2018). برنامه فبک به جایگاه کودکان به عنوان دانشمند احترام می‌گذارد. همچنین به دلیل انتخاب سؤال، برخی از کودکان سرمایه‌گذاری بیشتری در بحث کلاس دارند. گذشته از این فبک تسهیل‌گر (معلم) را قادر می‌سازد تا به طور مستقیم‌تری ارزیابی کند که کودکان در چه نقطه‌ای از طیف تشخیص قرار دارند (Emmerman, 2021).

خلاقیت: بی‌شک می‌توان ادعا نمود که جامعه‌ای می‌تواند به توسعه پایدار دست یابد که مردم آن جامعه، سالم، آموزش دیده، خلاق، مسئولیت‌پذیر و آگاه باشند (Lit & Lotan, 2013). گاردنر (Gardner, 1993) نیز افراد خلاق را کسانی می‌داند که در حل مسائل چیره‌دست هستند، تولید هنری دارند یا سؤال تازه مطرح می‌کنند و اندیشه‌های آنها در ابتدا تازه و غیرمعمول تلقی می‌شود، اما سرانجام در فرهنگ‌های خود پذیرفته می‌شوند (Goyal & Duggal, 2021). تورنس^۳، سه تعریف برای خلاقیت ارائه داده است که تعریف پژوهشی، هنری و وابسته به بقاء را شامل می‌شود. در تعریف پژوهشی او تفکر آفریننده عبارت است از «فرایند حس مشکلات، شکاف در اطلاعات، عناصر گم‌شده و چیزهای ناجور؛ حدس زدن و فرضیه‌سازی درباره این نواقص و ارزیابی و آزمودن این حدس‌ها و فرضیه‌ها؛ تجدیدنظر و دوباره آزمودن آن‌ها؛

1. SAPERE: The Society for the Advancement of Philosophical Enquiry and Reflection in Education
2. Mindfulness-Based Interventions
3. Torrance

و بالاخره انتقال نتایج». او در تعریف هنری از خلاقیت بیان می‌دارد «آفرینندگی مانند خواستن دانستن، ساختن قصرهای شنی، ایجاد سوراخ برای دیدن و دست‌دادن با فرد» است. گذشته از این از نظر او خلاقیت دارای مؤلفه‌هایی همچون سیالی^۱ (روانی)، انعطاف‌پذیری^۲ (نرمش)، اصالت^۳ (تازگی داشتن) و بسط^۴ (گسترش) است (King, 2017).

پیشرفت تحصیلی: پیشرفت تحصیلی محصول نهایی فرآیند یادگیری فعال است که با کمک آموزش و فعالیت‌های تربیتی انجام می‌گیرد (Samimi et al., 2024). پیشرفت تحصیلی عبارت است از موفقیت دانش‌آموزان در یک یا چند موضوع درسی (مثل درک، فهم خواندن یا محاسبه حسابی)، چنین پیشرفت‌هایی توسط آزمون‌های میزان‌شده تحصیلی اندازه‌گیری می‌شوند. همچنین این اصطلاح بر پیشرفت فرد در کلاس، آن طور که در کار مدرسه ارزیابی شود دلالت دارد. پیشرفت تحصیلی به جلوه‌ای (نمایی) از جایگاه تحصیلی دانش‌آموزان اشاره دارد که این جلوه ممکن است بیانگر نمره‌ای برای یک دوره، میانگین نمرات در دوره‌ای مربوط به یک موضوع، یا میانگین نمرات در دوره‌های مختلف باشد. برای پیشرفت تحصیلی می‌توان ملاک‌های گوناگونی را در نظر گرفت که مشهورترین آنها «میانگین نمرات کلاس» است (Ebrahimi, 2012).

گاسپاراتو و همکاران (Gasparatou et al., 2020)، مطالعه‌ای که در زمینه برنامه فبک انجام دادند به این نتیجه رسیدند، کودکانی که در بحث‌های گروهی شرکت کردند، نسبت به کودکانی که فقط در یک کلاس زیست‌شناسی شرکت کردند، می‌توانستند سؤالات واضح‌تری بپرسند، مشاهدات بهتری انجام دهند و آنچه را که آموخته‌اند با دقت بیشتری بیان کنند. همچنین یافته‌های لام (Lam, 2022)، حاکی از این است برنامه فبک نقش به‌سزایی در ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان دارد. گذشته از این الگوی آموزشی فبک با ایجاد و تقویت مهارت‌های ارتباطی، علاوه بر تقویت معنویت در کودکان، زمینه را برای بهبود روابط آنها با هم‌نوعان خود در فضایی منطقی همراه با شفقت و دلسوزی فراهم می‌کند و در نتیجه منجر به کاهش تعصب، تنش و خشونت می‌شود (Ganjvar, 2022). به‌هرحال طبق نتایج پژوهش‌های صورت‌گرفته، فلسفه به‌طرفیت‌های اجتماعی، شناختی و سازگاری کودکان کمک می‌کند و توانایی کودکان را برای برقراری ارتباط و سازگاری در خانه و سایر محیط‌های اجتماعی افزایش می‌دهد. همچنین تأثیر به‌سزایی در افزایش مهارت‌های استدلالی و قضاوت‌های اخلاقی کودکان دارد (Reznitskaya, 2008). طبق نتایج پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور، فبک متغیرهای ادراکات هیجانی، فهم هیجانات و مدیریت هیجانات را افزایش می‌دهد (Razmkhah, 2019). همچنین آموزش فلسفه به روش اجتماع پرسشگر بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد و با کاهش اضطراب به بهبود عملکرد و خلاقیت آنها منجر می‌شود (Mardazad et al., 2021). گذشته از این فبک بر متغیرهای پویایی‌های گروهی، انجام کار بر روی پروژه، بازخورد (Barzegar, 2019)، و بر سطح پرسشگری دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد (Kamalimotlagh & Noshadi, 2018). همچنین بلیزبای (Bleazby, 2017)، به شواهدی دست یافت که با آموزش فبک گروه‌های یادگیری مشارکتی کودکان به سطوح بالاتری از تفکر دست می‌یابند و اطلاعات را طولانی‌تر از فراگیرانی به‌خاطر می‌سپارند که کاملاً به شکل انفرادی عمل کرده‌اند.

با توجه به اهمیت و جایگاه برنامه فبک پژوهش حاضر در همین راستا سعی نموده است اثربخشی برنامه فبک را روی خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم دبستان شهرستان مهاباد مطالعه و بررسی نماید. تحقیقات اندکی به طور مستقیم به بررسی برنامه فبک و تأثیرات آن در آموزش و پرورش پرداخته‌اند و پژوهشی که به سنجش اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان روی خلاقیت و پیشرفت تحصیلی آنها بپردازد تا کنون انجام نشده است.

1. Fluency
2. Flexibility
3. Originality
4. Elaboration

روش

این پژوهش بر اساس هدف از نوع کاربردی است و با توجه به ماهیت پژوهش، از روش کمی و راهبرد نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد که طرح آن در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱. طرح پژوهش

گمارش تصادفی	گروه‌ها	پیش‌آزمون	مداخله	پس‌آزمون
R	آموزش فلسفه	T1	X	T2
R	کنترل	T1	-	T2

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه ششم دوره دوم ابتدایی مدارس دولتی پسرانه شهرستان مهاباد بود. با توجه به این که در تحقیقات نیمه‌آزمایشی معمولاً انتخاب نمونه به صورت تصادفی مشکل است، از آزمودنی داوطلب یا در دسترس و با جایگزینی تصادفی در شرایط گروه آزمایش و کنترل استفاده شد. حجم نمونه ۵۰ نفر بود که تعداد ۲۵ نفر به عنوان گروه آزمایش آموزش فلسفه را دریافت کرده و ۲۵ نفر به عنوان گروه کنترل آموزش معمول را دریافت نمودند. بدین صورت یکی از مدارس ابتدایی پسرانه سطح شهر مهاباد انتخاب شد. در این مدرسه ۳ کلاس پایه ششم ۲۵ نفره وجود داشت که از طریق قرعه‌کشی یکی از این سه کلاس به عنوان نمونه گروه آزمایش و یک کلاس دیگر به عنوان نمونه گروه کنترل انتخاب شدند. کلاس‌ها به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. سپس با دستکاری متغیر مستقل یعنی آموزش فلسفه به گروه آزمایش، تأثیر آن بر متغیرهای وابسته، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشاهده و بررسی شد. قبل از شروع آموزش پیش‌آزمون از گروه‌های آزمایش و همچنین گروه کنترل به عمل آمد. سپس بر اساس الگو آموزش فلسفه در گروه آزمایش در ۸ جلسه به اجرا گذارده شد (جدول ۲). بعد از اجرای آموزش، پس‌آزمون روی گروه آزمایش اجرا گردید تا تفاوت حاصل از متغیر مستقل روی گروه آزمایش بدست آید. همچنین جهت مقایسه آنها با گروه کنترل، پس‌آزمونی نیز از گروه کنترل به عمل آمد.

جدول ۲. بحث‌ها و داستان‌های مطرح شده در کلاس آموزش فلسفه

ردیف	نام داستان	طرح	تمرین
۱	خانه تو یا من	تشابه و تفاوت - بازی جانوران	محبت و دشمنی، انضباط، عمل خوب و بد، اعتماد
۲	لانه پرنده	شکل ظاهری افراد	تمسخر - توجه به نظرات افراد، موافقت و مخالفت با نظرات - مقایسه اعمال
۳	لاکپشت زمان	بخت و شانس	سرعت - زمان - سفر در زمان
۴	شبی با ستارگان	روابط دوستانه	چیزی از دست دادن - تفکر درباره ستارگان - ترک خانه - تنهایی - مرگ
۵	چاقو	دزدی	ترس - دزدی - گفتن حقیقت - دروغ - عدالت - فکر کردن
۶	لیندا و کلارا	رشد	بلندی قد - علت گریه - حساب کردن - عدالت - فکر کردن
۷	اکوسیترز	اعتراض کردن	تفکر درباره دیدگاه‌های مختلف - مداخله در طبیعت - منبع انرژی - لانه حیوانات
۸	گابریل	عزت نفس	احساس بد درباره خود - احساس عزت نفس - تفاوت افراد خوب و بد

برای اندازه‌گیری خلاقیت از آزمون سنجش خلاقیت تورنس (فرم B)، که یکی از آزمون‌های استاندارد جهت سنجش میزان خلاقیت افراد برای سنین دبستان تا دانشگاه می‌باشد استفاده شد. اعتبار و اعتماد این آزمون در ایران سنجیده و تأیید شده است (Ebrahimi, 2012; Ebrahimi et al., 2016). تاکنون در بیش از ۲۰۰۰ پژوهش که در مجلات معتبر علمی چاپ شده، از آزمون تورنس به عنوان وسیله اندازه‌گیری خلاقیت استفاده شده است. این آزمون در چهار بعد بسط، سیالی، اصالت و انعطاف‌پذیری تنظیم شده است. همچنین پایایی آزمون در پژوهش حاضر، با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه شد (جدول ۳).

جدول ۳. پایایی پرسشنامه خلاقیت به تفکیک مؤلفه

مؤلفه‌های خلاقیت	آلفای کرونباخ
سیالی	۰/۶۸
بسط	۰/۷۲
ابتکار	۰/۷۶
انعطاف‌پذیری	۰/۷۱
کل پرسشنامه	۰/۸۶

در پژوهش حاضر جهت بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، از میانگین (معدل) نمرات دروس (ریاضی، علوم، فارسی، مطالعات اجتماعی) که در آخر سال تحصیلی کسب کرده‌اند استفاده شد. به‌منظور تحلیل داده‌ها، در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های مرکزی (میانگین) و شاخص‌های پراکندگی (انحراف استاندارد) استفاده شد. در بخش استنباطی، برای تجزیه و تحلیل سؤالات پژوهش از تحلیل کوواریانس تک متغیره (آنکوا) و تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) جهت آزمون فرضیه‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌ها

قبل از پرداختن به آزمون الگوی ساختاری، در جدول ۴ شاخص‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی) متغیرها جهت بررسی پراکندگی مناسب و نرمال بودن توزیع داده‌ها ارائه شده است. شاخص‌های چولگی و کشیدگی نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع داده‌ها هستند.

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار خلاقیت و مؤلفه‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پیش و پس‌آزمون

مؤلفه‌ها		گروه آزمایش				گروه کنترل			
		پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خلاقیت		۱۶/۴۱	۲/۲۳	۲۵/۷۷	۱/۹۷	۱۶/۴۲	۲/۲۶	۱۶/۴۰	۲/۲۷
ابعاد خلاقیت	سیالی	۴/۱۶	۲/۱۹	۶/۲۱	۱/۷۰	۴/۲۱	۲/۲۲	۴/۱۷	۲/۱۴
	بسط	۴/۳۱	۲/۴۶	۶/۵۱	۲/۰۲	۴/۳۲	۲/۴۲	۴/۳۳	۳/۵۱
	ابتکار	۳/۸۸	۱/۱۸	۶/۱۱	۱/۱۲	۳/۸۶	۱/۲۵	۳/۶۲	۱/۲۶
	انعطاف‌پذیری	۴/۷۳	۲/۳۳	۷/۷۴	۱/۹۱	۴/۷۱	۲/۳۷	۴/۴۸	۲/۲۴

نتایج ارائه شده در جدول ۴ حاکی از آن است که در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار نمره کل خلاقیت ($16/2 \pm 41/23$) و در مرحله پس‌آزمون ($25/1 \pm 77/97$) بوده است. در حالی که در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار نمره کل خلاقیت ($16/42 \pm 2/26$) و در مرحله پس‌آزمون ($16/40 \pm 2/27$) بوده است. این نشان از آن دارد که آموزش فلسفه توانسته باعث افزایش خلاقیت دانش‌آموزان شود. در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های خلاقیت یعنی سیالی ($16/41 \pm 2/23$)، بسط ($4/31 \pm 2/46$)، ابتکار ($3/88 \pm 1/18$) و انعطاف‌پذیری ($4/73 \pm 2/33$) به دست آمده است. در حالی که در مرحله پس‌آزمون در گروه آزمایش میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های خلاقیت یعنی سیالی ($25/77 \pm 1/97$)، بسط ($6/51 \pm 2/02$)، ابتکار ($6/11 \pm 1/12$) و انعطاف‌پذیری ($7/74 \pm 1/91$) به دست آمده است. در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های خلاقیت یعنی سیالی ($16/42 \pm 2/26$)، بسط ($4/32 \pm 2/42$)، ابتکار ($3/86 \pm 1/25$) و انعطاف‌پذیری ($4/71 \pm 2/37$) به دست آمده است. در حالی که در مرحله پس‌آزمون در گروه کنترل میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های

خلاقیت یعنی سیالی ($\pm 17/4$ ۲/۱۴)، بسط ($\pm 33/4$ ۳/۵۱)، ابتکار ($\pm 26/1$ ۳/۶۲) و انعطاف‌پذیری ($\pm 24/2$ ۴/۴۸) به دست آمده است. میانگین و انحراف معیار پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پیش و پس‌آزمون در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. میانگین و انحراف معیار پیشرفت تحصیلی در گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پیش و پس‌آزمون

متغیر		گروه آزمایش				گروه کنترل	
		پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
پیشرفت تحصیلی		۱۶/۳۴	۴/۱۱	۱۸/۶۱	۳/۸۹	۱۶/۳۶	۴/۰۹

نتایج ارائه شده در جدول ۸ حاکی از آن است که در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار نمره پیشرفت تحصیلی ($\pm 34/16$ ۴/۱۱) و در مرحله پس‌آزمون ($\pm 61/18$ ۳/۸۹) بوده است. در حالی که در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار پیشرفت تحصیلی ($\pm 16/36$ ۴/۰۹) و در مرحله پس‌آزمون ($\pm 35/16$) بوده است. این نشان از آن دارد که آموزش فلسفه توانسته به بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بینجامد. برای تحلیل استنباطی داده‌ها نخست به بررسی مفروضه‌های تحلیل کوواریانس پرداخته شده است. اولین پیش‌فرضی که برای به کارگیری روش تحلیل کوواریانس مورد نیاز است، پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات گروه‌های نمونه در جامعه است که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو ویلک در مورد پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات

نرمال بودن توزیع نمرات	گروه	کولموگروف-اسمیرنوف			آزمون شاپیرو ویلک	
		آماره	درجه آزادی	معناداری	آماره	درجه آزادی
پیشرفت تحصیلی	آزمایش	۰/۰۹	۲۵	۰/۲۲	۰/۹۸	۲۵
	کنترل	۰/۱۴	۲۵	۰/۳۱	۰/۹۹	۲۵
خلاقیت	آزمایش	۰/۱۲	۲۵	۰/۲۳	۰/۹۸	۲۵
	کنترل	۰/۱۷	۲۵	۰/۰۸	۰/۹۷	۲۵

برای آزمون این فرضیه از آزمون شاپیرو ویلک و کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است. همان‌طور که مشخص است نمرات مقیاس‌ها دارای توزیع نرمال می‌باشد. به منظور استفاده از تحلیل کوواریانس هم‌چنین لازم بود که پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها مورد بررسی قرار گیرد. همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود مقدار F بدست آمده برای آزمون لوین در هیچ‌کدام از متغیرها معنادار نیست.

جدول ۷. نتایج آزمون لوین در مورد پیش‌فرض تساوی واریانس‌های گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	معناداری
پیشرفت تحصیلی	۱/۵۱	۲	۴۷	۰/۲۵
خلاقیت	۲/۸۲	۲	۴۷	۰/۱۶۳

فرضیه اول: آموزش فلسفه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با کنترل متغیر پیش‌آزمون در جدول ۸ آمده است.

جدول ۸. تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون

متغیرها	شاخص‌های آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
پیش‌آزمون	۶/۱۰	۱	۶/۱۰	۰/۵۶	۰/۴۸	۰/۰۰۹	۰/۱۱	
عضویت گروهی	۱۴۲۱/۶۲	۲	۷۳۱/۸۴	۶۱/۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶	۱	
خطا	۸۱۱/۹۴	۴۷	۱۴/۰۴					
کل	۲۱۲۱۳۷	۵۰						

با توجه به نتایج جدول فوق، آموزش متغیر مستقل (آموزش فلسفه) توانسته منجر به ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات متغیر وابسته (پیشرفت تحصیلی) در مرحله پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ گردد. لذا این نتیجه حاصل می‌شود که با کنترل متغیرهای مداخله‌گر، میانگین نمرات متغیر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با آموزش فلسفه افزایش یافته است. مقدار تأثیر آموزش فلسفه بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ۰/۶۶ بوده است. این بدان معناست که ۶۶ درصد تغییرات متغیر وابسته توسط عضویت گروهی تبیین می‌شود.

فرضیه دوم: آموزش فلسفه بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر دارد.

نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر خلاقیت دانش‌آموزان با کنترل متغیر پیش‌آزمون در جدول ۹ آمده است.

جدول ۹. تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر خلاقیت دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون

متغیرها	شاخص‌های آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
پیش‌آزمون	۰/۰۵	۱	۰/۰۴	۰/۰۰۹	۰/۹۱	۰/۰۰۱	۰/۰۵	
عضویت گروهی	۱۶۴/۷۶	۲	۷۶/۸۵	۱۸/۲۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۷	۱	
خطا	۲۷۸/۸۲	۴۷	۴/۶۳					
کل	۱۸۷۹۹/۵۱	۵۰						

با توجه به نتایج جدول فوق، آموزش متغیر مستقل (آموزش فلسفه) توانسته منجر به ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات متغیر وابسته (خلاقیت) در مرحله پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ گردد. لذا این نتیجه حاصل می‌شود که با کنترل متغیرهای مداخله‌گر، میانگین نمرات متغیر خلاقیت دانش‌آموزان با آموزش فلسفه افزایش یافته است. مقدار تأثیر آموزش فلسفه بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان ۰/۳۷ بوده است. این بدان معناست که ۳۷ درصد تغییرات متغیر وابسته توسط عضویت گروهی تبیین می‌شود.

فرضیه سوم: آموزش فلسفه بر مؤلفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر دارد.

نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری تأثیر عضویت گروهی بر مؤلفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان با کنترل متغیر پیش‌آزمون در جدول ۱۰ آمده است.

جدول ۱۰. تحلیل کواریانس چندمتغیری تأثیر عضویت گروهی بر میزان مؤلفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون

ارزش	مقدار F	درجه آزادی فرض	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
۰/۴۹	۵/۷۳	۷	۱۱۱	۰/۰۰۱
۰/۴۹	۶/۴۳	۷	۱۰۹	۰/۰۰۱
۰/۹۶	۷/۲۴	۷	۱۰۶	۰/۰۰۱
۰/۹۶	۱۴/۱۶	۳	۴۵	۰/۰۰۱

با معناداری آزمون MANCOVA این نتیجه حاصل می‌شود که حداقل باید یکی از متغیرها معنادار بوده باشد. لذا به بررسی نتایج آزمون تک متغیره پرداخته شد تا مشخص شود کدام یک از متغیرها معنادار بوده است. نتایج این آزمون در جدول ۱۱ نشان داده شده است.

جدول ۱۱. نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیری

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
سیالی	۱۴/۶۷	۲	۷/۳۴	۷/۱۲	۰/۰۰۳	۰/۲۱	۰/۹۱
بسط	۱۵/۵۱	۲	۷/۷۶	۸/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۲۲	۰/۹۴
ابتکار	۱۲/۱۶	۲	۶/۰۹	۶/۳۲	۰/۰۰۵	۰/۱۹	۰/۹۰
انعطاف‌پذیری	۲۱/۱۸	۲	۱۰/۶۱	۱۰/۱	۰/۰۰۱	۰/۲۵	۰/۹۸

با توجه به نتایج جدول فوق، آموزش متغیر مستقل (آموزش فلسفه) توانسته منجر به ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات متغیرهای سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری در مرحله پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ شود. لذا این نتیجه حاصل می‌شود که با کنترل متغیرهای مداخله‌گر، میانگین نمرات سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری با آموزش فلسفه افزایش یافته است. مقدار تأثیر آموزش فلسفه بر متغیرهای سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری به ترتیب ۰/۲۱، ۰/۲۲، ۰/۱۹ و ۰/۲۵ بوده است. این بدان معناست که ۲۱، ۲۲، ۱۹ و ۲۵ درصد تغییرات متغیرهای سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری توسط عضویت گروهی تبیین می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش فلسفه بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی انجام گرفت. این پژوهش کمی با راهبرد نیمه‌آزمایشی نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان و آموزش اصولی و هدفمند آن در مدارس یکی از خلاءهای امروزی نظام آموزشی ایران است که لازم است برنامه‌ریزان آموزشی و متخصصین و اندیشمندان تربیتی توجه درخور و مناسبی به این مقوله مهم داشته باشند؛ چراکه ما در آینده به نسلی متفکر، اندیشه‌ورز و خلاق نیاز داریم تا موجبات توسعه پایدار کشور را در همه زمینه‌ها فراهم کنند. در همین راستا در ادامه به بررسی، تبیین و تحلیل یافته‌ها و نتایج همراه با شواهد مستدل این پژوهش پرداخته خواهد شد. در این پژوهش نتایج تحلیل نشان داد که آموزش فلسفه بر بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد و با آموزش فلسفه می‌توانیم عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشیم. این نتایج با پژوهش‌های دیگر (Barzegar, 2019; Kamalimotlagh & Noshadi, 2018; Imani et al., 2018; Banisi & Mirzaei, 2017; Pilgerstorfer et al., 2016; Valanides et al., 2009; Reznitskaya, 2008) همخوانی دارد. باید متذکر شد آشنایی دانش‌آموزان با فرآیند فلسفیدن و ایجاد انگیزه در آنان جهت طرح پرسش و مباحثه، می‌تواند تشدیدکننده و تسهیل‌کننده مشارکت در بحث‌های علمی و کلاسی بوده و توانایی‌های مشارکت فعال دانش‌آموزان را وسعت ببخشد.

در راستای تأیید و تأکید نتایج فوق می‌توان بیان داشت آموزش فلسفه به‌عنوان یک فرآیند «تفکر در اجتماع» از نظر گفت‌وگو، مسائل اخلاقی و فلسفی دارای امکان بالقوه‌ای به‌عنوان آموزش امید و رویکرد خیال‌پردازانه اتوپایی برای کلاس درس چندگانه است (Birch, 2020). زیرا فلسفه به‌عنوان یک روش، به ویژه در تعلیم و تربیت تبدیل به انجام فلسفه، کاربرد فلسفه و ارجاع به فلسفه می‌شود (Tesar, 2021). فلسفه میل به ریسک آماده‌شدن برای چیزهای غیرمنتظره و انداختن خود به حالت ندانستن است. زیرا امکان کاوش معتبرتر معانی، ارتباطات و روابط بین ایده‌های ناشی از گفت‌وگو را فراهم می‌کند (Lam, 2022). فلسفه در سنین ابتدایی کودکان را توانمند می‌سازد و آن‌ها را به افراد متفکتر یا اندیشمندتر و همچنین افرادی با ملاحظه‌تر تبدیل می‌کند (Whittle, 2015)؛ زیرا در فرآیند اجتماع پذیری فلسفی، کودکان یاد می‌گیرند که در کار گروهی همکاری مؤثرتری داشته باشند و این باعث افزایش توانایی آن‌ها در مذاکره با یکدیگر می‌شود (Ganjvar, 2022). از آنجایی که هیچ برنامه درسی تجویز شده‌ای در آموزش فلسفه وجود ندارد، این رویکرد می‌تواند در دروس مانند زبان انگلیسی، ریاضیات، تاریخ یا جغرافیا به کار گرفته شود (Gorad et al., 2016). در برنامه فیک وقتی بچه‌ها سؤال را مطرح و انتخاب می‌کنند، اقتدار معرفتی خود را اعمال می‌کنند و در خود به‌عنوان افرادی با اختیار که در واقع می‌توانند بحث‌ها را در جهت‌های معنادار پیش ببرند، و اعتماد به نفسشان ارتقا می‌یابد و این گویای دموکراتیک کردن کلاس درس است (Emmerman, 2021). چون کودکان خردسال به‌طور مستمر در حال کاوش در منطق کلاسی و ایجاد ارتباط از طریق دستکاری و مرتب‌سازی مواد آموزشی هستند، هر برنامه فلسفی کامل برای دوران کودکی می‌تواند شامل مواد آموزشی مختلفی (تراشه‌ها، تپله‌ها، دکمه‌ها، سنگریزه‌ها و غیره) باشد تا کودکان بتوانند فرایند مرتب‌سازی را انجام دهند (Kennedy, 2022).

تحلیل‌ها نشان داد که میانگین نمرات خلاقیت دانش‌آموزان با آموزش فلسفه افزایش یافته است. هم‌چنین نتایج نشان داد آموزش فلسفه توانسته منجر به ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات مؤلفه‌های خلاقیت (سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری) در مرحله پس‌آزمون شود که با نتایج سایر پژوهش‌ها (Mardazad et al., 2021; Razmkhah, 2019; Movajahkyani, 2015; Trickery & Topping, 2014; Bleazby, 2017; Banisi & Mirzaei, 2017) همسو و همخوان است. این پژوهشگران در یافته‌های خود به اثرات مثبت آموزش فلسفه روی تفکر، خلاقیت و بهبود یادگیری دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند و آموزش فلسفه را یکی از بهترین راهکارهای بهبود تفکر و یادگیری فراگیران دانسته‌اند. در طول جلسات فیک، دانش‌آموزان باید تشویق شوند تا نظرات و افکار خود را بدون شرمندگی بیان کنند بدون اینکه احساس کنند نادان تلقی می‌شوند (Kennedy, 2022)؛ زیرا جلسات فلسفه، توانایی فراشناختی کودکان و همراه با آن آگاهی از خود به‌عنوان یادگیرنده را توسعه می‌دهد (Kohan & Carvalho, 2021). در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت در گفت‌وگوی فلسفی باز، کودکان از طریق بحث جمعی یاد می‌گیرند که دیگران را درک کنند و با مدارا به آن‌ها پاسخ دهند (Ganjvar, 2022)، از این‌رو، چنین رویکردی مخالف سیستم آموزش بانکی^۱ است (Birch, 2020).

در راستای مطالب فوق باید اذعان داشت که کودکان می‌توانند به نوعی فلسفه‌ورزی کنند، و مهم‌تر از آن، این که فلسفه‌ورزی می‌تواند به آن‌ها در درک بهتر جهان کمک کند (Gasparatou et al., 2020). هم‌چنین آموزش فلسفه باعث توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، مراقبتی، مشارکتی، ارزش مدار و خلاق کودکان به‌عنوان اجتماعی از فراگیران می‌شود (Lam, 2022; Gregory, & Laverty, 2019; Lipman, 2003). لازم است معلمان مدارس به‌عنوان طراحان و اجرا کنندگان آموزش فلسفه در کلاس درس شخصیت و تفکر فلسفی داشته باشند؛ زیرا آن معلمی که فلسفی زندگی می‌کند بهترین فلسفه را آموزش می‌دهد. بزرگسالی که در مقابل کودکان خردسال، به زبانی که آن‌ها می‌توانند درک کنند، به طور واضح تعجب می‌کند، در حال آموزش فلسفه است (Kennedy, 2022). در رویکرد فیک نقش معلم تسهیل و پرورش یک اجتماع پرسشگر است (Schouten, 2016). این تسهیل‌کننده‌ها می‌توانند به کودکان کمک کنند تا با استفاده از محرک‌هایی مانند داستان‌ها، آزمایش‌های فکری، شعرها، آهنگ‌ها، فیلم‌ها، کارتون‌ها یا فقط قدم زدن

در کلاس درس با یک سؤال مستقیم جذاب به سؤالات فلسفی بپردازند (Gasparatou et al., 2020). گذشته از این آموزش فبک، فرصتی را برای معلمان فراهم می‌کند تا در مورد مفاهیم کلیدی فرایند آموزش مانند تدریس، یادگیری، دانش و تفکر تأمل کنند (Lam, 2022). اما محدودیت‌های زمانی و سایر اولویت‌ها در برنامه درسی اغلب باعث می‌شود معلمان از فبک غافل شوند (Gorard et al., 2016; Hannam & Echeverria, 2009). به هر حال از آنجا که رویکرد فبک نسبتاً جدید است و بخشی از برنامه درسی استاندارد نیست، متخصصین می‌توانند از طریق آموزش و برنامه‌درسی از این مدل استفاده کرده و نوآوری‌ها را با سهولت بیشتری اجرا کنند (Schouten, 2016). حتی برای اثربخشی بیشتر، فبک را می‌توان به برنامه‌های درسی مبتنی بر مهارت به خصوص برای کودکان خردسال اضافه کرد (Ventista, 2021)؛ زیرا موضوع برنامه‌درسی فلسفه برای کودکان خردسال، موضوع‌های عینی و انتزاعی، خودانگیخته و سازماندهی شده را پوشش می‌دهد. لذا لازم است در سایر حوزه‌های زندگی پیش‌دبستانی - مثلاً اختلافات تعارض - نیز نفوذ کند (Kennedy, 2022). باید فضاهایی ایجاد شود که کودکان بتوانند نوع دنیایی را که می‌خواهند در آن زندگی کنند کشف کنند و به نظر می‌رسد فبک به عنوان آموزش اخلاقی، ساختاری برای این فعالیت ارائه می‌دهد (Cassidy, 2022).

در مجموع نتایج این پژوهش، نشان داد که این امکان وجود دارد تا محققان و اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت با ارائه راهکارهایی عالمانه و سنجیده در خصوص اجرای استاندارد و رسمی رویکرد فلسفه برای کودکان در مدارس و تأثیر آن بر بهبود خلاقیت، پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان گامی مهم بردارند. این پژوهش همچنین شواهد مفید و مؤثری را در اختیار سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی، طراحان محتوای آموزشی، متخصصین فناوری آموزشی، برنامه‌ریزان درسی، مدیران و رهبران آموزشی و معلمان و مربیان آموزشی قرار می‌دهد و آنان را ملزم می‌کند تا توجه ویژه‌ای به طراحی، اجرا، ارزیابی و توسعه هدفمند، سیستماتیک و علمی مدل فلسفه برای کودکان در مدارس داشته باشند؛ زیرا انبوهی از محتوا و مطالب فلسفی وجود دارد که معلمان می‌توانند از آن‌ها برای کمک به دانش‌آموزان برای درک و بررسی باورها، نظریه‌ها و روش‌های مختلف مانند عقل‌گرایی، تجربه‌گرایی، روش علمی، وضعیت دانش، توجیه نظریه‌ها استفاده کنند (Bleazby et al., 2022). به معلمان توصیه می‌شود برای اجرای مؤثر فبک در کلاس در آموزش گفتگو و پرسشگری در بین دانش‌آموزان شرکت کنند، مواد درسی مرتبط را برای چنین تدریسی تهیه نمایند، در مورد تدریس خود تأمل کنند، ظرفیت دانش‌آموزان خود را برای ساختن دانش از طریق گفت‌وگوی مبتنی بر پرسشگری تشخیص دهند، راهبردهای تدریس آموخته شده در فبک را به سایر دروس غیر فبک منتقل کنند، و تحلیل مفاهیم فلسفی در برنامه درسی مدرسه را شناسایی کنند (Lam, 2022).

در پایان باید اذعان داشت که این پژوهش مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی بود. از جمله، عدم آشنایی قبلی معلم و دانش‌آموزان با این روش (آموزش فلسفه) امر سازگاری و همگام شدن سریع با این روش را دشوار نمود و باعث شد پژوهشگران وقت زیادی صرف آموزش و تسهیل این فرآیند کنند. همچنین کوتاه بودن دوره زمانی پژوهش و محدودیت مطالب تدریس شده در طی آموزش از جمله موانع دیگر بود. در پایان پیشنهاد می‌شود در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی برای رشته‌های مرتبط با تعلیم و تربیت، سرفصل‌ها و دوره‌های آموزشی و کاربردی جهت افزایش آگاهی و دانش دانشجویان در رابطه با مفاهیم فلسفی آموزش فلسفه برای کودکان تدوین و اجرا گردد. هم چنین یک واحد درسی آموزش فلسفه برای کودکان در مدارس جهت افزایش مهارت‌ها و آگاهی‌های فلسفی و فکری دانش‌آموزان طراحی شود و اصلاحاتی در ساختار، محتوا و برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس صورت گیرد. توصیه می‌شود مطالعاتی در خصوص بررسی وضعیت آموزش فلسفه در محتوای آموزشی مدارس ابتدایی و نیز کاوش چالش‌ها و فرصت‌های این نوع آموزش صورت پذیرد. همچنین این موضوع بررسی شود که آیا با اجرای برنامه فبک از زمان مفید آموزش در مدرسه به خوبی استفاده می‌شود و علاوه بر این برنامه فبک از یادگیری دانش‌آموزان حمایت می‌کند.

مشارکت نویسندگان

این مقاله، برگرفته از کار پژوهشی مستقلی است که از طرف هیچ سازمانی حمایت مالی نشده است. طرح اساسی و بیان مسئله، روش‌شناسی، تحلیل آماری و رعایت ساختار مقاله و اصلاحات کلی بر عهده صلاح‌الدین ابراهیمی، بخش تشخیص مشکلات بیان مسئله و تقویت و بازنگری آن، پیش‌بینی و بحث و نتیجه‌گیری بر عهده یونس صحرانورد نشتیفان و بخش جمع‌آوری داده توسط مریم رشیدنهل انجام شد.

تشکر و قدردانی

از تمامی مدیران مدارس، معلمان و دانش‌آموزانی که در انجام این پژوهش مشارکت داشتند، قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع بین نویسندگان وجود نداشته و بیان نشده است»

منابع

- ابراهیمی، صلاح‌الدین (۱۳۹۱). *رابطه هوش‌های چندگانه گاردنر و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی، ریاضی و تجربی*. [پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد تحقیقات آموزشی]، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- ابراهیمی، صلاح‌الدین، و قادری، سیامند. (۱۳۹۹). *رابطه خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی، تجربی و ریاضی*. *پیش در آموزش علوم انسانی*، ۶ (۲۱)، ۳۹-۵۲.
- [DOR: 20.1001.1.27172260.1399.6.21.4.3](https://doi.org/10.21717/2260.1399.6.21.4.3)
- ابراهیمی، صلاح‌الدین؛ حکیم‌زاده، رضوان، و حجازی، الهه. (۱۳۹۵). *رابطه هوش‌های چندگانه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی، ریاضی و تجربی*. *تدریس پژوهی*، ۴ (۲)، ۹۵-۱۱۲.
- [DOR:20.1001.1.24765686.1395.4.2.5.4](https://doi.org/10.21717/2260.1395.4.2.5.4)
- ایمانی، هما؛ احقر، قدسی، و سیف‌نراقی، مریم (۱۳۹۷). *اثربخشی آموزش فلسفه برای کودک (فبک) بر افزایش واژگان زبان انگلیسی دانش‌آموزان*. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۳ (۵۶)، ۲۵-۳۶.
- <https://sanad.iau.ir/Journal/educ/Article/939899>
- برزگر، نیلوفر. (۱۳۹۸). *بررسی نقش آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) در یادگیری مشارکتی کودکان اول ابتدایی*. [پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد تحقیقات آموزشی]، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشکده علوم انسانی.
- بنی‌سی، پریناز، و میرزایی، مهری. (۱۳۹۶). *نقش آموزش فلسفه به کودک در یادگیری. همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران*.
- رمزخواه، شیماء. (۱۳۹۸). *تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش-دبستانی*. [پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد تحقیقات آموزشی]، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشکده علوم انسانی.
- روئین، فریبا، محبی، سراج‌الدین، و گلرد، پروانه. (۱۴۰۰). *ارائه الگوی نظام جذب و تأمین نیروی انسانی حرفه‌ای در آموزش و پرورش*. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۰ (۴)، ۱۹۱-۱۶۳.
- [DOR: 20.1001.1.2423494.1400.10.4.7.8](https://doi.org/10.21717/2260.1400.10.4.7.8)
- صمیمی، سمیه، رحیمی، بتول، و نامداری پژمان، مهدی. (۱۴۰۳). *نقش واسطه‌ای کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس در رابطه مهارت‌های حل مسئله و عملکرد تحصیلی*. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، زیر چاپ.
- <https://doi.org/10.30495/jedu.2024.32487.6539>

کمالی مطلق، طاهره، و نوشادی، ناصر. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر سطح پرسشگری دانش‌آموزان دوره ابتدایی. نشریه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۸ (۱)، ۱-۱۳.
https://fabak.ihcs.ac.ir/article_2840.html?lang=fa
 مردآزادبهی، الناز، یاریقلی، بهبود، و پیری، موسی. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع-پژوهشی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۱ (۲)، ۲۳۳-۲۵۵.
<https://doi.org/10.30465/fabak.2021.5961>
 موجه‌کیانی، کاملیا. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش فلسفه بر مهارت‌های پرسشگری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه سوم و چهارم ابتدایی شهر اصفهان. [پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد علوم تربیتی (آموزش و پرورش پیش‌دبستانی)]، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان، دانشکده علوم انسانی.

References

- Banisi, P., & Mirzaei, M. (2017). *The Role of Teaching Philosophy to Children in Books*, The Second International Conference and the Fourth National Conference on Management and Humanities Research in Iran, Tehran, University of Tehran. [In Persian]
- Barzegar, N. (2019). *Investigating the role of teaching philosophy for children (p4c) in the cooperative learning of first grade children*. [M.A. Dissertation in Educational Research], Islamic Azad University, Faculty of Human Sciences, Faculty of Science and Research, Tehran. [In Persian]
- Birch, R. (2020). Discerning Hope: Intra-Actions of a Philosophy for Children Workshop and the Eco-Socially Just Potential of Practicing Hope. *Journal of Philosophy of Education*, 54 (4), 976-987. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12484>
- Bleazby, J. (2017). *Social Reconstructional Learning: Using Philosophy for Children & John Dewey to Overcome Problematic Dualisms in Education and Philosophy*. London: Routledge.
- Bleazby, J., Thornton, S., Burgh, G., & Graham, M. (2022). Responding to climate change 'controversy' in schools: Philosophy for Children, place-responsive pedagogies & Critical Indigenous Pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, 9 (5), 1-13. <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2132933>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2016). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44 (5), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Cassidy, C. (2022). *Philosophy with Children as and for Moral Education*. In F. & Figueiredo, *Conceptions of Childhood and Moral Education in Philosophy for Children*. Berlin: Heidelberg.
- Ćurko, B. (2017). *Philosophical Education, an Overview of*. In M. A. Peters, *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*. Singapore: Springer.
- Demozzi, S., & Ilardo, M. (2020). Educational Deontology in the Community of Philosophical Inquiry. *Childhood and Philosophy*, 16 (36), 1-16. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.45955>
- Ebrahimi, S. (2012). *The relationship between Gardner's multiple intelligences and creativity with the academic progress of male and female students in the fields of humanities, mathematics and experimental sciences* University of Tehran. [M.A. Thesis in educational research], University of Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Ebrahimi, S., & Ghaderi, S. (2020). The relationship between creativity and the academic progress of male and female students of humanities, experimental and mathematical sciences. *Pouyesh in Humanities Education*, 6 (21), 52-39. [In Persian] DOR: [20.1001.1.27172260.1399.6.21.4.3](https://doi.org/10.1001.1.27172260.1399.6.21.4.3)

- Ebrahimi, S., Hakimzadeh, R., & Hejazi, E. (2016). The relationship between multiple intelligences and the academic progress of male and female students in the fields of humanities, mathematics and experimental sciences. *Teaching-Research*, 4 (2), 95-112. [In Persian] DOR: [20.1001.1.24765686.1395.4.2.5.4](https://doi.org/20.1001.1.24765686.1395.4.2.5.4)
- Emmerman, K. S. (2021). Is That a Philosophical Question? The Philosopher as Teacher: The Tension between Democratizing the Classroom and Building Skills in Philosophy for Children. *Metaphilosophy*, 52 (2), 1-19. <https://doi.org/10.1111/meta.12484>
- Fisher, A., & Tallant, J. (2015). Can teaching philosophy in schools count towards the Research Excellence Framework (UK)?. *Cogent Education*, 2 (6), 1-13. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1066090>
- Ganjvar, M. (2022). Philosophy for Children (PFC) as an educational practice to promote peace and non-violent coexistence. *South African Journal of Philosophy*, 41 (1), 49-60. <https://doi.org/10.1080/02580136.2022.2037925>
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligence*. Chapter/3-35-49. USA: K basic book.
- Gasparatou, R., Ergazaki, M., & Kosmopoulou, N. (2020). Using Philosophy for Children to introduce the living/non-living distinction in kindergarten. *International Journal of Early Years Education*, 12 (10), 1-16. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1848522>
- Gatley, j. (2020). Philosophy for Children and the Extrinsic Value of Academic Philosophy. *Metaphilosophy*, 51 (4), 548-563. <https://doi.org/10.1111/meta.12445>
- Golding, C. (2009). That a better idea!. Philosophical progress and philosophy for children, *Childhood and philosophy*, 5 (10), 223-269. <https://doi.org/10.4236/ojpp.2021.114037>
- Gorad, S., Siddiqui, N., & See, B. H. (2016). Can 'Philosophy for Children' Improve Primary School Attainment? *Journal of Philosophy of Education*, 7 (11), 1-18. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12227>
- Goyal, S., & Duggal, K. (2011). A study of teacher effectiveness in relation to locus of control and burnout. *Researcher's Tandem*, 2 (8), 65-74. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4540.1841>
- Gregory, M. R., & Laverty, M. J. (2019). *In Community of Inquiry with Ann Margaret Sharp: Childhood, Philosophy*. New York: Routledge.
- Hannam, P. & Echeverria, E. (2009). *Philosophy with Teenagers*. London: Continuum International Publishing Group.
- Haynes, J. (2008). *Children as Philosophers: Learning Through Enquiry and Dialogue in the Primary Classroom*. London: Routledge.
- Haynes, J., & Murris, K. (2011). The Provocation of an Epistemological Shift in Teacher Education through Philosophy with Children. *Journal of Philosophy of Education*, 45 (2), 285-303. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00799.x>
- Hobbs, A. (2018). Philosophy and the Good Life. *Journal of Philosophy in Schools*, 5 (1), 20-37. <https://doi.org/10.21913/jps.v5i1.1482>
- Imani, H., Ahghar, Q., & Seifnarraghi, M. (2018). The effectiveness of teaching philosophy for children (Febak) on increasing students' English vocabulary. *Educational Journal*, 13 (56), 25-36. [In Persian] <https://sanad.iau.ir/Journal/educ/Article/939899>
- Kamalimotlagh, T., & Noshadi, N. (2018). The effect of philosophy education for children on the level of questioning of elementary school students. *Thinking and Children magazine, Research Institute of Humanities and Cultural Studies*, 8 (1), 1-13. [In Persian] https://fabak.ihcs.ac.ir/article_2840.html?lang=fa
- Kennedy, D. (2022). Doing philosophy with young children: theory, practice, and Resources. *Early Child Development and Care*, 192 (1), 124-135. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1743699>
- King, K. A. (2017). The talent climate: Creating an organisational context supportive of sustainable talent development through implementation of a strong talent system. *Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance*, 4 (4), 298-314. <https://doi.org/10.1108/JOEPP-03-2017-0023>

- Kohan, W. O., & Carvalho, M. C. (2021). *Daring a Childlike Writing: Children for Philosophy, Moral End, and the Childhood of Conceptions*. In D. & Mendonça, *Conceptions of Childhood and Moral Education in Philosophy for Children*. Berlin: Heidelberg.
- Lam, C. M. (2022). A Philosophy for Children Approach to Professional Development of Teachers. *Cambridge Journal of Education*, 16 (12), 1-17. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2022.2056143>
- Levpuscek, M. P., & Zupancic, M. (2009). The role of parental involvement, teachers' behavior, and students' motivational beliefs about math. *Journal of Early Adolescence*, 29 (4), 541-570. <https://doi.org/10.47577/tssj.v61i1.11597>
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*, 2nd Ed. New York: Cambridge University Press.
- Lit, I. W., & Lotan, R. (2013). A Balancing Act: Dilemmas of Implementing a High-Stakes Performance Assessment. *The New Educator*, 9 (1), 54-76. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2013.751314>
- Malboeuf-Hurtubise, C., Taylor, G., Paquette, L., & Lacourse, E. (2018b). A mindfulness-based intervention for students with psychiatric disorders in a special education curriculum: a series of n-of-1 trials on internalized and externalized symptoms [original research]. *Frontier Education*, 3 (66), 55-78. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00097>
- Mardazad, E., Yarigholi, B., & Piri, M. (2021). The Effectiveness of Teaching Philosophy to Children through the Community of Inquiry Approach on Students' Academic Anxiety. *Thinking and Children*, 11(2), 231-255. [In Persian] <https://doi.org/10.30465/fabak.2021.5961>
- Matthews, G. B. (1980). *Philosophy and the Young Child*. Cambridge. Mass: Harvard University Press.
- Movajahkyani, K. (2015). *The effect of philosophy education on the questioning and critical thinking skills of the third and fourth grade students of Isfahan city*. [M.A. Dissertation in educational sciences (preschool education)], Islamic Azad University, Arsanjan Branch, Faculty of Humanities. [In Persian]
- Murris, K. (2017). *Philosophy with Picturebooks*. In M. A. Peters, *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory* (p. 2453). Singapore: Springer.
- Pilgerstorfer, M., Albert, D., & Camhy, D. G. (2016). Cosiderations on Personalized Training in Philosophy for Children. In D.G. Camhy & R.Born (Eds.), *Encouranging Philosophical Thinking: Proceeding of the International Conference on in Philosophy for Children in Graz, Austria*, 17 (10), 85-89. https://doi.org/10.1007/978-3-642-33687-4_19
- Razmkhah, S. (2019). *The effect of teaching philosophy for children (P4C) on the emotional intelligence of boys in preschool*. [M.A.Dissertation in Educational Research], Islamic Azad University, Faculty of Human Sciences, Faculty of Science and Research, Tehran. [In Persian]
- Reznitskaya, A. (2008). *Philosophical Discussions in Elementary School Classrooms: Theory, Pedagogy, Research*. USA: Montclair State, University, New Jersey.
- Rooien, F., Mohebi, S., & Golard, P. (2022). Presenting Professional Manpower Recruitment and Supply system model in Education. *Educational and Scholastic studies*, 10(4), 163-191. [In Persian] [DOR: 20.1001.1.2423494.1400.10.4.7.8](https://doi.org/10.1001/1.2423494.1400.10.4.7.8)
- Samimi, S., Rahimi, B., & Namdari Pejman, M. (2024). Mediating role of using information and communication technology in teaching in relation to problem solving skills and academic performance. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, (), -. <https://doi.org/10.30495/jedu.2024.32487.6539>
- Schouten, G. (2016). Philosophy in Schools: Can Early Exposure Help Solve Philosophy's Gender Problem?. *Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy*, 31 (2), 275-292. <https://www.jstor.org/stable/44076470>
- Sharp, A. M. (1995). Philosophy for children and the development of ethical values. *Early Child Development and Care*, 107 (1), 45-55. <https://eric.ed.gov/?id=EJ503820>

- Siddiqui, N., S. Gorard, H., & See, B. (2017). *Non-cognitive Outcomes of Philosophy for Children*. Durham: Durham Research Online.
- Tesar, M. (2021). Philosophy as a Method”: Tracing the Histories of Intersections of “Philosophy,” “Methodology,” and “Education. *Qualitative Inquiry*, 27 (5), 544–553. <https://doi.org/10.1177/1077800420934144>
- Toor, K. (2016). A Study of Teacher Effectiveness, General Intelligence and Creativity of Secondary School Teachers. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, 1 (4), 56-77. <https://doi.org/10.52634/mier/2014/v4/i1/1482>
- Trickery, S., & Topping, K. J. (2014). Philosophy for children: A Systematic Review. *Research papers in education*, 19 (3), 181-194. <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
- Valanides, N., Karalla, M., & Angeli, C. (2009). Effects of instruction on changes in Epistemological beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 314-330. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2005.01.001>
- Ventista, O. M. (2021). *Philosophy for Children: Discussing about Pedagogy, How to Evaluate the Effectiveness of a School-Based Intervention: Evaluating the Impact of the Philosophy for Children Programme on Students' Skills*. Bingley: Emerald.
- Vila, L. E. (2018). Innovation at the workplace: Do professional competencies matter?. *Journal of Business Research*, 67 (5), 752-757. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.11.039>
- Whittle, S. (2015). Philosophy in Schools: A Catholic School Perspective. *Journal of Philosophy of Education*, 49 (4), 591-606. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.1>

