

The Effectiveness of the Philosophy for Children program on Moral Judgment, Social Skills, and Behavioral Problems of Multi-Grade Students

Abolghasem Yaghoobi^{*}, Afshin Afzali^{}**

Hossein Bajolvand^{*}**

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of Philosophy for Children (P4C) program on the moral judgment, social skills, and behavioral problems of students in multi-grade classrooms. This quasi-experimental study employed a pre-test-post-test control group design. The population consisted of all elementary school students in multi-grade classrooms in Dorud County during the 1402 - 1403 academic year. A sample of students was selected using a two-stage cluster sampling method and randomly assigned to experimental (n=18) and control (n=19) groups. Data were collected using a moral judgment test and a scale measuring social skills and behavioral problems. The experimental group received 10 sessions of P4C instruction using culturally relevant content. Data were analyzed using univariate and multivariate analysis of covariance and the non-parametric Quade test in SPSS version 29. Findings revealed that P4C significantly improved moral judgment, social skills, and its components. Additionally, the intervention significantly reduced Externalizing and Hyperactive Behavioral Problems but did not significantly affect Internalizing problems.

Keywords: Philosophy for Children, Multi-Grade classroom, Moral Judgment, Social skills, Behavioral problems.

^{*} Professor, Department of Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, Bu-Ali Sina, University, Hamadan, Iran (Corresponding Author), yaghoobi@basu.ac.ir

^{**} Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, Bu-Ali Sina, University, Hamadan, Iran, afzali.afshin@basu.ac.ir

^{***} Master of Educational Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran, hossein.bajolvand96@gmail.com

Date received: 20/09/2024, Date of acceptance: 20/10/2025, Date Printed: 06/08/2026



Introduction

To enable individuals to adapt more effectively to the societies in which they live, it is necessary for them to acquire a range of skills (Jelen, 2008). This, in turn, requires educational processes that cultivate children's capacities for thinking, reasoning, judgment, and communication. In this regard, one of the fundamental concerns of contemporary education systems is the moral education of children (Khademi & Mehrevali, 2015). One of the key outcomes of moral education is the development of moral judgment (Erfani, 2018). Moral judgment refers to the extent to which an individual considers a specific behavior to be morally acceptable (Yaghoobi & Bayat, 2016) and denotes the ability to make morally justifiable decisions based on ethical values and norms, reflecting a process-oriented approach (Kim & Park, 2019). Piaget conceptualized moral judgment as a process dependent on cognitive development, emerging through children's active interaction with their environment and becoming more sophisticated with increasing age (Piaget, 1932, cited in Khakpour & Mehrafarid, 2012). In contrast, Vygotsky emphasized the role of social interaction, arguing that what a child can accomplish today through cooperation with others, they will be able to perform independently tomorrow (Vygotsky, cited in Karimi, 2015a). Bandura further challenged Piaget's stage-based perspective by demonstrating that exposure to behavioral models can accelerate moral development and moral judgment, thereby diminishing rigid boundaries between developmental stages (Bandura & McDonald, 1963). Taken together, these perspectives highlight the central role of peer interaction, observational learning, and the intentional design of educational environments in fostering children's moral judgment. Within this context, the Philosophy for Children (P4C) program, grounded in the Socratic tradition and structured around the formation of a community of inquiry, provides a learning environment in which students develop higher-order thinking, reflective moral judgment, and social skills through interaction, collective reasoning, and engagement with diverse perspectives (Lipman, 1991; Kennedy, 2010). Research has shown that this program can positively influence moral judgment, social skills, and the reduction of behavioral problems; however, most existing studies have been conducted in single-grade classrooms, and its effectiveness in multigrade classrooms—characterized by age and gender diversity—has received limited attention. This is despite theoretical and empirical evidence suggesting that interaction within heterogeneous groups can offer richer opportunities for social, moral, and behavioral learning (Haynes, 2002; Cen et al., 2014).

Materials & Methods

The present study was applied in terms of purpose and employed a quasi-experimental design with a pretest–posttest control group. The statistical population consisted of all students enrolled in multigrade classrooms at the second cycle of primary education (Grades 4, 5, and 6) in schools of Dorud County during the 1402–1403 academic year. Multigrade schools with fewer than 15 students in the target grades were excluded from the study. From the remaining eligible multigrade schools, two multigrade classes comprising 18 and 19 students (experimental and control groups, respectively), including Grades 4, 5, and 6 within a single classroom, were selected using a two-stage cluster sampling method. In the first stage, one rural district of Dorud County was randomly selected, and in the second stage, two eligible multigrade classes were randomly chosen from the villages within that district. Data were analyzed using univariate and multivariate analysis of covariance and the non-parametric Quade test in SPSS version 29.

Data collection instruments included the Moral Judgment Test and the Social Skills Rating System. Following the administration of the pretest to both groups, participants in the experimental group received (P4C) instruction over ten 45-minute sessions (one session per week), while no instructional intervention was provided for the control group. At the conclusion of the intervention period, a posttest was administered to both groups. As previously noted, the content of the instructional sessions was developed based on prior qualitative research aimed at the cultural adaptation and localization of the P4C program stories.

Discussion & Result

Based on the results of the tests for normality, homogeneity of variances, and homogeneity of regression slopes, the assumptions of parametric analysis were met for the variables of moral judgment and social skills. However, the behavioral problem components namely Externalizing behaviors, Internalizing behaviors, and Hyperactivity did not meet the assumptions required for analysis of covariance and were therefore examined using nonparametric tests. The findings indicated that implementation of the Philosophy for Children program led to a statistically significant increase in moral judgment among students in multigrade classrooms compared with the control group ($p < .01$), with a large effect size accounting for 59% of the variance. In addition, P4C instruction had a significant positive effect on students social skills, with meaningful increases observed in Cooperation (33%),

Assertion (43%), and Self-Control (54%) ($p < .01$). In the domain of behavioral problems, the program resulted in significant reductions in Externalizing behaviors and Hyperactivity ($p < .01$); however, no statistically significant effect was found for Internalizing behaviors ($p > .05$).

Conclusion

Overall, the results of this study indicate that the Philosophy for Children program, when implemented purposefully through philosophical inquiry communities in multigrade classrooms, can serve as an effective educational approach for promoting students' moral, social, and behavioral development. The age- and gender-heterogeneous environment of multigrade classrooms does not function automatically; rather, in interaction with the dialogic and participatory pedagogy of P4C, it provides a context in which students are able to reconsider their moral reasoning, practice social skills, and replace impulsive and aggressive reactions with more adaptive behaviors.

The multigrade classroom represents a *potential capacity* whose realization depends on deliberate, structured, and philosophically grounded intervention. Within this framework, P4C bridges thinking and action by guiding students away from superficial, outcome-based judgments toward principled, reflective, and responsible moral reasoning.

At the same time, the lack of a significant effect on reducing internalizing problems indicates that short-term educational interventions, even when cognitively and socially enriched, are insufficient to modify internalized emotional difficulties such as anxiety and depression. This finding underscores the need for longer-term, more intensive, and multi-level interventions that incorporate family involvement and broader environmental support.

Overall, Philosophy for Children in multigrade classrooms can be regarded as an innovative and transformative approach in education, with the potential to foster students' holistic development, provided that its implementation is grounded in meaningful interactions, critical dialogue, and the intentional design of the learning environment.

Bibliography

Achenbach, T. M. (1983). Manual for the child behavior checklist and revised child behavior profile. Burlington, VT: University of Vermont Department of Psychiatry

333 Abstract

- Achenbach, T. M. (2005). Advancing assessment of children and adolescents: Commentary on evidence-based assessment of child and adolescent disorders. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(3), 541-547.
- Aksoy, P., & Baran, G. (2025). Developing the "Social Skills Assessment Scale-Teacher Form" for Preschool Children: A Study of Validity and Reliability. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 12(1), 39-55.
- Amini, R. (2019). Examining the effect of the Philosophy for Children program on reasoning skills and anger control [published master's thesis, Shahid Beheshti University]. Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Amozegar, Z. (2021). Reading and Intellectual Comparison of five selected classical texts aligned with the Philosophy for Children (P4C) program [Doctoral dissertation, Urmia University]. Faculty of Literature and Humanities. [In Persian].
- Ansari, A. (2017). Multigrade kindergarten classrooms and children's academic achievement, executive function, and socioemotional development. *Infant and Child Development*, 26(6).
- Bagheri, K. (2007). A reconsideration of Islamic education. Tehran, Iran: Madreseh Publications. [In Persian]
- Banisi, P., Shams Esfandabad, H., & Emamipour, S. (2019). The Effect of Teaching Philosophy on the Child on Self-confidence and Social Skills. *Scientific Journal of Social Psychology*, 6(50), 45-55. [In Persian]
- Barrow, W. (2010). Dialogic, participation and the potential for Philosophy for Children. *Thinking Skills and Creativity*, 5(2), 61-69.
- Baydik, B., & Bakkaloğlu, H. (2009). Predictors of Sociometric Status for Low Socioeconomic Status Elementary Mainstreamed Students with and without Special Needs. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 9, 435-447.
- Berk, L. (2015). Development through the lifespan (Vol. 2, Y. S. Mohammadi, Trans.) [In Persian]. Tehran, Iran: Arasbaran.
- Besi, M., & Sakellariou, M. (2019). Transition to primary school the importance of social skills. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(1), 33-36.
- Bonate, P. L. (2000). Analysis of pretest-posttest designs. 1st ed. Boca Raton: Chapman & Hall/CRC.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. *Handbook of child psychology*, 1, 793-828.
- Cam, F. (2013). Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society. *Journal Educational Philosophy and Theory Incorporating ACCESS*, 46 (11), Special Issue: Philosophy in Schools.
- Carrion, R. G., & Gallego, L. V. (2016). Dialogue and interaction in early childhood education: A systematic review. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(1), 51-76.

- Cen, L., Ruta, D., Powell, L., & Ng, J. (2014). Does gender matter for collaborative learning?. In 2014 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering (TALE), 433-440. IEEE.
- ChiniPardaz, F. (2017). A comparison of social skills and academic achievement of students in multigrade and regular (monograde) elementary classrooms in Andimeshk County [Conference presentation]. National Conference on New Research in Psychology, Educational Sciences, and Social Studies, Shiraz, Iran. [In Persian]
- Crain, W. (2022). Theories of development: Concepts and applications (G. Khoynenezad & A. Rajaei, Trans.; Persian ed., 2017). Tehran: Roshd Publications. (Original work published 2016)
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior modification*, 17(3), 287-313.
- Erfani, N. (2018). The Effect of Teaching the Quranic Stories by the Method of the Community of Inquiry on the Moral Judgment of Students of the Sixth Grade of Elementary School of Hamedan. *Research in School and Virtual Learning*, 6(3), 9-20. [In Persian]
- Erfaniadab, E., & Erfaniadab, T. (2021). The Effect of Philosophical Stories by Group Discussion Method on the Development of Moral Judgment of Sixth Grade Elementary Students in Kamyaran. *Teacher Professional Development*, 6(4), 1-15. [In Persian]
- Eskandari Sharafi, F., Rahmati Firouzabadi, Y., & Nosrat Falah, A. (2021). A P4C Reading of "The Little Black Fish" (Mahi-ye Siyah-e Kouchoulou) by Samad Behrangi Thinking and Children, 12 (1), 1-33. [In Persian]
- Ezmeci, F., & Akman, B. (2023). The impact of the pre-school self-regulation program on the self-regulation, problem behavior and social skills of children. *International Journal of Educational Research*, 118, 102156.
- Ezzati Arasteh-Pour, Z. (2017). A study of religious program production for children on radio based on the analytical storytelling model [published master's thesis, IRIB University]. [In Persian]
- Faraji, M., Makvandi, B., Bakhtiyarpour, S., Eftekharsaadi, Z., & Ehteshamzadeh, P. (2019). Effectiveness of philosophy education on the development of moral judgment, prosocial behavior and anger control in the students in Ahwaz city. *Educational Psychology Studies*, 16(36), 97-122. [In Persian]
- Forghani, M., Karimi, R., & Rezaei, S. (2022). Providing a Practical Model for High School Students in the Field of Moral Education with an Emphasis on Critical Analysis of Traditional and Modern Approaches. *Islamic Lifestyle Centered on Health*, 6(4), 714-724. [In Persian]
- Fung, W. K., Chung, K. K. H., & Cheng, R. W. Y. (2019). Gender differences in social mastery motivation and its relationships to vocabulary knowledge, behavioral self-regulation, and socioemotional skills. *Early Education and Development*, 30 (2), 280 - 293.
- Garmaroudi, G., & Vahdani Nia, M. S. (2006). Social health: An investigation into social skills among students. *Payesh*, 5(2), 147-153. [In Persian]

335 Abstract

- Ghadampour, E., Heidaryani, L., Kalantar, J., & Nasiri Hanis, G. (2018). The effect of teaching ethical intelligence in storytelling on academic, social, and emotional adjustment of students. *Research in Teaching*, 8(2), 37–54. [In Persian]
- Ghobadiyan, M. (2015). The Effect of Teaching Philosophy to Children on the Social Skills of the Fifth Grade Elementary School Students. *Educational Research*, 2(30), 138–149. [In Persian]
- Ghodrat-Zadeh, S. (2018). The effect of Philosophy for Children on social acceptance and social skills of elementary students [published master's thesis, Yasuj University]. [In Persian]
- Gobel, " A., Henning, A., Moller, " C., & Aschersleben, G. (2016). The relationship between emotion comprehension and internalizing and externalizing behavior in 7- to 10- year-old children. *Frontiers in Psychology*, 7(Dec.), 1–11.
- Gomes, R. M. S. (2014). Influence of age and gender in acquiring social skills in Portuguese preschool education. *Psychology*, 5(02), 99.
- Gresham, F. & Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Services.
- Gresham, F. M., Van, M. B., & Cook, C. R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363-377.
- Gumitri, A., & Suryana, D. (2022, June). The Role of Peer Relationship during COVID-19 Pandemic toward Social Development in The Early Age. In 6th International Conference of Early Childhood Education (ICECE-6 2021) (13 –16).
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2011). *Exceptional Learners: An Introduction Exceptional Children*. New York: Prentice Hall.
- Hamidi Tehrani, A. (2013). Selection of stories from classical Persian literature for Philosophy for Children education and their adaptation based on principles of philosophical storytelling [published master's thesis, Shahed University]. Faculty of Humanities. [In Persian]
- Hasani, M. (2016). Investigation of the moral education approach in formal and general education : the case of elementary schools *Journal of Islamic Education*, 11(22), 25–51. [In Persian]
- Haynes, J. (2002). *Children as philosophers: learning through enquiry and dialogue in the primary classroom*. London & New York: Routledge Falmer.
- Heidari, A. (2017). Content analysis of the anecdotes of the Qabusnameh for adaptation and use in the Philosophy for Children program [published master's thesis, Kharazmi University]. Department of Philosophy of Education. [In Persian]
- Hinchey, PH. (2018). *Democracy and education by John Dewey With a critical introduction by Patricia H. Hinchey*.
- Hoekema, D. (2010). Is there an ethicist in the house? How can we tell. E. Kiss & JP Euben (Eds.).
- Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC Psychology*, 12 (1) 761. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w>.

- Hsu, K., Lee, M., Eads, R., & Wen, Z. (2020). Solution-focused brief therapy for behavior problems in children and adolescents: A meta-analysis of treatment effectiveness and family involvement. *Children and Youth Services Review*, 105620. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2020.105620>.
- Hukkelberg, S., Keles, S., Ogden, T., & Hammerstrøm, K. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 19(1), 1–14.
- Jalilian, S., Azimpour, E., & Jalilian, F. (2016). Efficacy of Philosophy for Children Program (P4C) on the problem solving abilities and Moral Judgment of students. *Educational Research*, 3(32), 80–110. [In Persian]
- Javidmehr, M. (2018). The effectiveness of philosophy education on moral judgment and reduction of aggression in children [published master's thesis, Islamic Azad University, Shahrud]. Faculty of Humanities, Department of Psychology. [In Persian].
- Jelen, M. (2008). Examining the effect of a social and emotional learning program on proactive and reactive aggression in children, Published master's thesis.
- Kadivar, P. (2014). Educational psychology. Tehran: SAMT Publications. [In Persian]
- Karimi, R. (2015a). A Theoretical Foundation for Moral Education in the Community of Ethical Inquiry. *Journal of Foundations of Education*, 5(2), 62–87. [In Persian]
- Karimi, R. (2015b). "The Community of Ethical Inquiry" as a New Approach in Moral Education. *Thinking and Children*, 6(12), 63–98. [In Persian]
- Ken, C. S., & Guan, N. C. (2023). Commentary: Internalizing Problems in Childhood and Adolescence: The Role of the Family. *Alpha Psychiatry*, 24(3), 93.
- Kennedy, D. (2010). Philosophical dialogue with children: Essays on theory and practice. Lewinston: Edwin Mellen Press.
- Khademi, M., & Mehrevali, F. (2015). An examination of Quranic storytelling as an active method in moral education. *Journal of Islamic Education (Research-Based)*, 10(20), 51–71. [In Persian]
- Khakpour, M., & Mehrafarid, M. (2012). Moral judgment of five- and six-year-old preschool children. *Thinking and Children*, 3(5), 1–14. [In Persian]
- Khalil Arjmandi, F. (2020). The effect of implementing the Philosophy for Children program using stories derived from Persian literature on controlling students' aggression [published master's thesis, Alzahra University]. Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Kidd, K. B. (2022). Philosophy for Children and the Wonder Kids. In *The Queerness of Childhood: Essays from the Other Side of the Looking Glass* (199-218). New York: Palgrave Macmillan US.
- Kim, W. J., & Park, J. H. (2019). The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 83, 104200.
- Lipman, M. (1991) *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (1993). Promoting better classroom thinking. *Educational Psychology*, 13(3–4), 291–304. <https://doi.org/10.1080/0144341930130307>

337 Abstract

- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd edn). Cambridge: Cambridge University Press.
- Liu, J. (2004). Childhood externalizing behavior: Theory and implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 17(3), 93–103.
- Lotfi, N. (2013). Selection and adaptation of stories from Book Three of Masnavi Manavi for the Philosophy for Children curriculum and development of an instructional guide [published master's thesis]. Allameh Tabataba'i University, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran, Iran. [In Persian]
- Luciano, G., Yvonne, D., & Karen, M. (2022). How Do Children Socially Learn from Narrative Fiction: Getting the Lesson, Simulating Social Worlds, or Dialogic Inquiry?. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09667-4>.
- Mammen, M., Köymen, B., & Tomasello, M. (2019). Children's reasoning with peers and parents about moral dilemmas. *Developmental psychology*, 55(11), 2324.
- Marashi, M., Safaei Moghaddam, M., & Khazami, P. (2010). A study of the effects of teaching philosophy by using the community of inquiry method on the moral judgment development in fifth grade primary school students of Ahvaz. *Thinking and Children*, 1(1), 83-102. [In Persian]
- Mares, L., Peltan, V., & Havlová, E. (2020). Filosofická praxe v České republice. *Filosofie dnes*, 12(2), 41–61. <https://doi.org/10.26806/fd.v12i2.306>
- Martinsone, B., Stokenberga, I., Damberg, I., Supe, I., Simões, C., Lebre, P., ... & Camilleri, L. (2022). Adolescent social emotional skills, resilience and behavioral problems during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study in three European countries. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 942692.
- Matson, J. L., Fee, V. E., Coe, D. A., & Smith, D. (1991). A social skills program for developmentally delayed preschoolers. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 20(4), 428-433.
- Matthews, B. (2004). Promoting emotional literacy, equity and interest in science lessons for 11–14 year olds; the 'Improving Science and Emotional Development' project. *International Journal of Science Education*, 26(3), 281-308.
- McGuinness, C. (2005). Teaching thinking: theory and practice. *British Journal of Educational Psychology Monograph Series II: Pedagogy-Teaching for Learning*, 3, 107 - 126.
- Mehta, S., & Whitebread, D. (2006). *Philosophy for Children and moral development in the Indian context*. University of Cambridge.
- Menting, B., Van Lier, P. A., & Koot, H. M. (2011). Language skills, peer rejection, and the development of externalizing behavior from kindergarten to fourth grade. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(1), 72-79.
- Mohammadizadeh Qomi, N. (2018). The effectiveness of philosophy for children education on the development of social skills and moral judgment among sixth-grade students in Tabriz [published master's thesis]. University of Tabriz, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Iran. [In Persian]

- Newidyan, A., Vahedi, S., Fathiazar, E., & Badri Gargari, R. (2019). The Impact of Teaching Philosophy to Children Using Native Stories in Elementary Students' Ethical Development. *Research in Teaching*, 7(3), 53–69. [In Persian]
- Oland, A. A., & Shaw, D. S. (2005). Pure versus co-occurring externalizing and internalizing symptoms in children: The potential role of socio-developmental milestones. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8, 247-270.
- Petersen, I. T. (2024). Assessing Externalizing Behaviors in School-Aged Children: Implications for School and Community Providers. Scanlan Center for School Mental Health practice briefs, 2024.
- Proehl, R. A., Douglas, S., Elias, D., Johnson, A. H., & Westsmith, W. (2013). A collaborative approach: Assessing the impact of multi-grade classrooms. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 16(2), 417-440.
- Rafahi Kemsari, Z. (2018). Examining the capacity of classical Persian texts in fostering children's philosophical thinking: A case study of Marzban-nameh stories [published master's thesis, Ferdowsi University of Mashhad]. Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Rajendran, K., Karuppannan, G., Juhari, R. B., Kadir, A., & Jamba, R. (2023). Relationship Between Peer Attachment and Adolescent Positive Well-Being with Gender as the Moderating Factor in Malaysia. *European Journal of Social Science Education and Research*, 10(3), 104-120.
- Roberts, T., Jackson, C., Mohr-Schroeder, M. J., Bush, S. B., Maiorca, C., Cavalcanti, M. & Cremeans, C. (2018). Students' perceptions of STEM learning after participating in a summer informal learning experience. *International journal of STEM education*, 5, 1-14.
- Runjić, T., Prcić, A. B., & Alimović, S. (2015). The Relationship Between Social Skills and Behavioral Problems in Children With Visual Impairment. *Croatian Review of Rehabilitation Research/Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istrazivanja*, 51(2).
- Salimi, M., Shaveysizad, S., & Salimi, L. (2019). The effect of implementing the Philosophy for Children program on social understanding and social communication in students. *Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences, and Education*, 2(13), 132–146. [In Persian]
- Sattari, A. (2016). Approaches to engaging with the Philosophy for Children curriculum and proposing appropriate strategies for its implementation in Iran. *Educational Innovations*, 15(58), 50–70. [In Persian]
- Sattarpanahi, Z., & Barkhordari, Z. (2019). A Study of the Effectiveness and Efficiency of Mathnawi's Stories (Sixth Book) on Philosophy for Children. *Philosophy and Children*, 4(4), 11–26. [In Persian]
- Seif, A. A. (2022). *Modern educational psychology* (7th ed.). Doran. [In Persian].
- Shahbazi, Z., Hosseinpour, S., Karimi Baghmalek, A., & Saadati Shamir, A. (2023). Investigating the Affecting Scientific Factors on the Moral Education of Senior School Female Students and Presenting a Pattern. *Sociology of Education*, 9(2), 389–399. [In Persian]

339 Abstract

- Shahim, S. (1999). Correlations between parents' and teachers' ratings of social skills for a group of developmentally disabled children in Iran. *Psychological Reports*, 85(3), 863-866.
- Shahim, S. (2002). An investigation of social skills in a group of blind students from teachers' perspectives. *Psychology and Educational Sciences*, 32(1), 121-139. [In Persian]
- Sharifnia, H., & Yaghoobzadeh, A. (2019). Analysis of pretest-posttest studies with control group: Comparison of two types of effect sizes. *Hayat*, 24(3), 261-268. [In Persian]
- Siddiqui, N., Gorard, S., & See, B. H. (2017). Can programmes like Philosophy for Children help schools to look beyond academic attainment?. *Educational review*, 71(2), 146-165.
- Sinha, D., & Varma, M. (2000). Moral Judgment Test (A. Karmi, Trans.). Ravansanji. [In Persian].
- Sison, A. J. G., & Redin, D. M. (2023). If MacIntyre ran a business school... how practical wisdom can be developed in management education. *Business Ethics, the Environment & Responsibility*, 32(1), 274 – 291.
- Soleimani, N., Haddadian, A., & Shahrabi, K. (2010). A comparison of academic achievement and social skills of students in multigrade and regular elementary classrooms. *Educational Leadership and Administration*, 4(4), 129-144. [In Persian]
- Soleimanpouromran, M., & Yasavoli, N. (2021). The Effect of P4C (Philosophy for Children) Curriculum on Children's Love of Learning and Moral Judgment. *Thinking and Children*, 12(1), 57-73. [In Persian]
- Stephan, M. and T. Alan (2011). Benefits of Collaborative Philosophical Inquiry in Schools. Centre for Applied Ethics and Philosophy, Curtin University.
- Stone, L. L., Mares, S. H., Otten, R., Engels, R. C., & Janssens, J. M. (2016). The co-development of parenting stress and childhood internalizing and externalizing problems. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 38, 76-86.
- Sun, J., Singletary, B., Jiang, H., Justice, L. M., Lin, T. J., & Purtell, K. M. (2022). Child behavior problems during COVID-19: Associations with parent distress and child social-emotional skills. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 78, 101375.
- Supriyanta, E. Y., Mustadi, A., & Wangid, M. N. (2019, June). Sociocultural-Based Reflective Picture Storybook: Urgency in Social Skill Development. In 3rd International Conference on Current Issues in Education (ICCIE 2018) (162-166). Atlantis Press.
- Suswandari, M., Siswandari, S., Sunardi, S., & Gunarhadi, G. (2020). Social Skills for Primary School Students: Needs Analysis to Implement the Scientific Approach Based Curriculum. *Journal of Social Studies Education Research*, 11, 153-162.
- Tabari, M. (2016). The effect of Philosophy for Children education on inquisitiveness and anger control among fourth-grade elementary students in Babol [published master's thesis, University of Mohaghegh Ardabili]. Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Tahan, M., & Kalantari, M. (2018). The Effectiveness of Social Skills Training on Reducing Autistic Children's Behavioral Problems. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 6(1).

- Tourani, Z. (2017). Examining the effect of the Philosophy for Children program on anger and bullying among fifth-grade male students [published master's thesis, Alzahra University]. Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Unal, U., & Gunes, G. (2024). The effect of Philosophy for Children (P4C) activities on the development of moral perception and social rules of preschool children. *Journal of Childhood, Education & Society*. <https://doi.org/10.37291/2717638x.202452392>.
- Van Dijk, A., Eysink, T., & De Jong, T. (2020). Supporting Cooperative Dialogue in Heterogeneous Groups in Elementary Education. *Small Group Research*, 51, 464 - 491. <https://doi.org/10.1177/1046496419879978>.
- Wong, M. Y. (2023). University students' perceptions of learning of moral education: a response to lifelong moral education in higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(3), 654-671.
- Yaghoobi, A & Bayat, T. (2016). Investigating the Influence of Mental States Instruction on the Moral Judgment in the 5th Grade Female Primary Students. *Journal of Educational Psychology*, 12(42), 173-187. [In Persian]
- Yos, T. B. (2004). Philosophy for children and the cultivation of good judgment. *Thinking*, 17, 9-16.
- Yousefi, A. (2013). An examination of the suitability of selected stories from Kalila and Dimna for philosophy for children education [published master's thesis]. Research Institute for Humanities and Cultural Studies, Language and Literature Research Center, Tehran, Iran. [In Persian]
- Zhao, Y. (2021, December). Analysis on the Moral Education Value of Picture Books. In 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021), 707-710.

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر قضاوت اخلاقی، مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری دانش‌آموزان کلاس چندپایه

ابوالقاسم یعقوبی*

افشین افزلی**، حسین باجولوند***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی برنامه‌ی فلسفه برای کودکان بر قضاوت اخلاقی، مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری دانش‌آموزان کلاس چندپایه انجام شد. این پژوهش از نوع مطالعات نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه دوره دوم مقطع ابتدایی شهرستان دورود در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. نمونه آماری شامل ۳۷ دانش‌آموز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای در دو گروه آزمایش (۱۸) و گواه (۱۹) جایگزین شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل آزمون قضاوت اخلاقی و مقیاس مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری بود. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه، آموزش فلسفه برای کودکان با استفاده از محتوای بومی را دریافت کرد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره و تحلیل ناپارامتریک کواد در نرم‌افزار spss نسخه ۲۹ انجام شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که آموزش فلسفه به کودکان به طور

* استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
(نویسنده مسئول)، yaghoobi@basu.ac.ir

** استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران،
afzali.afshin@basu.ac.ir

*** کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان،
ایران، hossein.bajolvand96@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۳۰، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۸/۰۶، تاریخ چاپ: ۱۴۰۵/۰۵/۱۵



معناداری موجب افزایش قضاوت اخلاقی و مهارت‌های اجتماعی و مولفه‌های آن شده است. به علاوه، نتایج نشان داد که این مداخله آموزشی موجب کاهش معنی‌دار مشکلات رفتاری برونزا و بیش‌فعالی شده اما اثر معنی‌داری بر مؤلفه مشکلات رفتاری درونزا نداشته است.

کلیدواژه‌ها: برنامه فلسفه برای کودکان، کلاس چندپایه، قضاوت اخلاقی، مهارت‌های اجتماعی، مشکلات رفتاری.

۱. مقدمه

برای آن که افراد خود را با اجتماعی که در آن زندگی می‌کنند سازگارتر کنند، باید مهارت‌های گوناگونی را بیاموزند تا با توجه به سرعت تغییر و تحول در جامعه، بتوانند در برابر چالش‌های آینده آماده و بر اساس آن، بر زندگی فردی و اجتماعی خود مسلط شوند (Jelen 2008). این امر مستلزم آن است که از طریق فرایندهای تربیتی، قوه تفکر، استدلال، قضاوت و مهارت‌های ارتباطی در کودکان پرورش یابد.

در همین راستا یکی از مسائل مهمی که آموزش و پرورش معاصر با آن روبه‌روست، مسئله تربیت اخلاقی (Moral Education) افراد به‌ویژه کودکان است (خادمی و مهرولی ۱۳۹۴). آموزش اخلاق، عنصر بنیادین یک آموزش باکیفیت است که بر توسعه شخصیت و رشد آینده فراگیران در دوره ابتدایی تأثیر بسزایی دارد (Zhao 2021). انسان از بدو تولد با فطرت اخلاقی یا غیراخلاقی به دنیا نمی‌آید بلکه آموزش می‌بیند و یاد می‌گیرد که چگونه می‌توان اخلاقی عمل کرد. پرداختن به اخلاق به‌خصوص آموزش اخلاق در تأمین سلامت و سعادت کودکان تأثیرگذار است (قدم‌پور و دیگران ۱۳۹۷). تربیت اخلاقی باعث می‌شود که دانش‌آموزان فضیلت‌هایی مانند احترام، مهربانی، همدلی، خویشتن‌داری، انصاف، صداقت و بخشش را یاد گرفته و با لزوم اجرای این مهارت‌ها در رابطه با دیگران آشنا شوند (شهبازی و دیگران ۱۴۰۲). تربیت اخلاقی نوعی تغییر است که قلمروهای عقلی، عاطفی و رفتاری را در برمی‌گیرد. مربی باید امور خوب را از بد بازشناسد، عواطف معینی داشته باشد و عمل او، جلوه درک و احساس اخلاقی او باشد (باقری ۱۳۸۶). یکی از آثار تربیت اخلاقی، توانایی قضاوت اخلاقی (Moral Judgment) است (عرفانی ۱۳۹۷). قضاوت اخلاقی عبارت است از میزانی که فرد یک رفتار مشخص را از لحاظ اخلاقی قابل قبول بداند (یعقوبی و بیات ۱۳۹۵) و به توانایی اتخاذ تصمیم اخلاقی قابل توجیه، بر اساس

ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی اشاره دارد که یک رویکرد فرایندمحور است (Kim & Park, 2019). به تعبیر پیاژه (Piaget) قضاوت اخلاقی، به چگونگی نظر و برداشت شخص درباره مقررات، آداب و رسوم و هنجارهایی که مردم باید در تعامل با دیگران رعایت کنند اشاره دارد که با رشد فکری و اخلاقی، همراه با افزایش سن در افراد تکامل می‌یابد (پیاژه ۱۹۳۲، به نقل از خاکپور و مهرآفرید ۱۳۹۱). پیاژه معتقد بود که اخلاق از رشد شناختی تأثیر می‌پذیرد و همانند هوش، طی مراحل رشد می‌کند. همچنین به نظر او هرگونه شناخت در کودک، از جمله شناخت ارزش‌های اخلاقی از طریق تعامل فعال او با محیط خارج به وجود می‌آید (کدیور ۱۳۹۳: ۱۱۴). به تعبیری، وی معتقد بود که پیشرفت در قضاوت اخلاقی بر اساس پیشرفت در درک دیدگاه دیگران استوار است که آن از رشد شناختی و فرصت تعامل کردن با همسالان حاصل می‌شود (برک ۱۳۹۴: ج ۲، ۷۸).

اما ویگوتسکی (Vygotsky) در انتقاد از پیاژه معتقد است که وی نقش تفکر انفرادی را بیش از حد مورد تأکید قرار داده و نقش تعاملات اجتماعی را نادیده گرفته است. شاه‌کلید نظریه ویگوتسکی که در انتقاد از پیاژه شکل می‌گیرد این است که آنچه کودک، امروز، در تعاون و همکاری (با دیگران) انجام می‌دهد، فردا به تنهایی قادر به انجام آن خواهد بود (ویگوتسکی، به نقل از کریمی ۱۳۹۴ الف). تعاملی که پیاژه در نظر دارد، بین کودک و دنیای فیزیکی‌اش رخ می‌دهد اما ویگوتسکی بر کنش متقابل میان یادگیرنده و محیط اجتماعی‌اش بیشتر تأکید می‌ورزد (سیف ۱۴۰۱: ۱۱۲).

بندورا (Bandura) نیز اعتقاد داشت که دیدگاه پیاژه درباره رشد اشتباه است. کودکان نه از همان ابتدا بر اثر فعالیت درونی خودشان چیز یاد می‌گیرند و نه تفکر آنها به صورت مراحل دستخوش تغییرات وسیع می‌شود (کرین ۱۴۰۱: ۳۴۰). مخالفت بندورا با پیاژه شهرت زیادی دارد. بندورا و همکارانش پاره‌ای مطالعات انجام دادند تا برتری نظریه خود را نشان دهند. در یکی از این مطالعات بندورا و مک‌دونالد (McDonald 1963) ثابت می‌کنند که آن چیزهایی که مراحل رشد خوانده شده‌اند ممکن است به وسیلهٔ ارائه الگوهای بزرگسالانه تغییر کنند و بین مراحل مرزهای خشک و سختی وجود ندارد (همان: ۳۴۱).

در نتیجه به نظر می‌رسد تعامل با همسالان و ارائه الگوها می‌تواند در رشد استدلال و قضاوت اخلاقی کودکان مؤثر باشد. بر همین اساس قبل از داشتن انتظار قضاوت اخلاقی سنجیده از کودکان، باید شرایط را برای آموزش و تعاملشان مهیا کنیم. در میان عرصه‌هایی که می‌توان در آن برای پرورش قضاوت اخلاقی تلاش کرد، مدارس از اهمیت ویژه‌ای

برخوردار هستند. جان دیویی (Johan Dewey) فیلسوف برجسته آمریکایی، اهمیت مدرسه به عنوان یک محیط ویژه را این گونه یادآور می شود؛

تنها راهی که بزرگسالان می توانند آگاهانه نوع آموزشی که کودکان دریافت می کنند را کنترل کنند، کنترل محیطی است که در آن عمل و به طبع فکر و احساس می کنند. ما نه به طور مستقیم بلکه به طور غیرمستقیم از طریق محیط آموزش می دهیم (Hinchey 2018: 22).

مدرسه به عنوان یکی از شکل های مداخلات تربیتی، در تاریخ بشر، سابقه ای طولانی دارد (حسنی ۱۳۹۵). مدارس این پتانسیل را دارند که مکان های ایده آلی برای پرورش قضاوت اخلاقی باشند و بیش از هر محیط اجتماعی دیگری، می توانند به طور عمدی ساختاریافته و به طور هدفمند برای کار پرورش قضاوت تجهیز شوند. اما در مجموع نتوانسته اند از این ظرفیت به طور اثربخش استفاده کنند (Yos 2004). از دیدگاه دیویی اینکه ما اجازه دهیم محیط های تصادفی (Chance Environment) اثرگذار باشند یا اینکه محیط هایی را برای این منظور طراحی کنیم، تفاوت زیادی ایجاد می کند. تا زمانی که محیطی به طور آگاهانه با توجه به تأثیر آموزشی اش تنظیم نشده باشد، یک محیط تصادفی است (Hinchey 2018: 23).

به علاوه، جمع کثیری از محققان موافقت کرده اند که مدارس باید آموزش اخلاقی سیستماتیک ارائه دهند و ارکان مربوطه را برای انجام این کار فراهم کنند (Hoekema 2010, Wong 2023, Sison & Redin 2023). در نتیجه برای اثربخشی آموزش، نیازمند طراحی محیطی اثربخش هستیم و برای دستیابی به این مهم، به برنامه ای منسجم نیازمندیم.

یکی از برنامه هایی که در این جهت گامی بلند برداشته، فلسفه برای کودکان (Philosophy for children) با پیشگامی متیو لیپمن (Matthew Lipman) بوده است. لیپمن معتقد است نداشتن قدرت تفکر، قضاوت و استدلال صحیح، ریشه در آموزش های دوره کودکی دارد؛ بنابراین فلسفه می تواند برای کودکان مفید باشد. هدف از آموزش فلسفه به کودکان جانشین کردن روش استدلال فلسفی به جای شیوه های مرسوم آموزش همچون روش سخنرانی در انتقال مطالب است (Stephan & Alan 2011) و اینکه کودک با درک عمیق مفاهیم اخلاقی، به طور خودجوش و با میل قلبی خویش، به انجام قضاوت های صحیح و پسندیده بپردازد (Cam 2013).

این برنامه بر اساس سنت گفتگوی سقراطی بنا نهاده شده است. بر اساس اصول این برنامه، کلاس درس به یک جامعه پرسشگر (Community Of Inquiry) تبدیل می‌شود که بر اکتشاف و پرسش تمرکز دارد (McGuinness 2005 cited Barrow 2010). تمام بحث‌ها در جلسات فلسفه برای کودکان (فبک) از طریق سؤالات کودکان در پاسخ به محرک‌هایی مانند اشعار، تصاویر یا داستان‌ها شکل می‌گیرد. فرایندهای دموکراتیک تعیین می‌کنند که کدام سؤالات زمان بیشتری برای بحث دریافت کنند (Haynes 2002: 84). فلسفه برای کودکان با تأکید بر عقلانیت جمعی در آموزش خود، تغییر اساسی در نقش معلم ایجاد کرده، به‌طوری‌که نقش او از یک شخصیت مقتدر، به یک هم‌کاوشگر در کلاس درس تغییر یافته است (Kidd 2022). کودکان هر قدر فشار کمتری را در زمینه قبول افراد صاحب‌نفوذ و بزرگسال احساس کنند، در بررسی تفاوت‌های خود و فرمول‌بندی اندیشه‌هایشان، آزادی بیشتری خواهند داشت (کرین ۱۴۰۱: ۲۶۲).

حلقه کندوکاو اخلاقی، کندوکاوی در باب مسائل و موقعیت‌های اخلاقی است که سعی می‌کند کودکان را با انتظارات جامعه آشنا و درعین حال با تقویت ابزار تفکر نقادانه، خلاقانه و مراقبتی، توانایی ارزیابی این انتظارات را نیز در آنها ارتقا دهد (کریمی ۱۳۹۴ الف). از نظر لیپمن، برنامه تربیت اخلاقی با تشکیل اجتماعات و آموزش در کلاس درس به‌صورت پژوهش، جنبه اجرایی می‌یابد (مرعشی و دیگران ۱۳۸۹). جامعه پرسشگر یا اجتماع پژوهی، به دو ایده درباره دانش مرتبط است؛

یکی اینکه دانش به‌صورت جمعی و از طریق گفت‌وگو بین افراد ساخته و رشد می‌کند. یک فرد آن را نمی‌آورد و به کل گروه تحویل نمی‌دهد. دیگر اینکه دانش پدیدار شونده (Emergent) است. هیچ‌گاه کامل نمی‌شود و نه فرد و نه گروهی هرگز تصویر کاملی از آن نخواهد داشت. زمانی که این ایده‌ها را به کلاس درس تعمیم می‌دهیم، مدلی از کلاس به‌عنوان یک گروه کاری به دست می‌آوریم که در آن هر فرد هم به‌نوعی در دانش خلق شده مشارکت داشته و هم از دانش کل گروه بهره‌مند می‌شود (Kennedy 2010: 177).

در این فضا دانش‌آموزان در معرض الگوهای متنوع از طرف همسالان قرار می‌گیرند. لیپمن، پیشگام این حوزه بیان می‌دارد که؛

محروم کردن کودکان از الگوها باهدف تضمین استقلال فکری آنها، اقدامی نابخردانه است. کودکان به تعداد زیادی الگو نیاز دارند. مفیدترین حالت برای آنان، احاطه شدن

توسط الگوهایی است که به فرایند پرسشگری بیش از هر گفتگوی دیگری اهمیت می‌دهند. در این صورت می‌بینیم که خود دانش‌آموزان از خودمحوری دست می‌کشند و به تفکر سطح بالا (Higher-Order-Thinking) روی می‌آورند، درست همان‌طور که ورزشکاران از تمرکز بر نقش خاص خود در بازی دست می‌کشند و خود را به خود بازی می‌سپارند (Lipman 1991: 219).

به‌عنوان مثال، اگر برخی از کودکان در جامعه به طور مداوم دلیل ارائه می‌دهند، کودکان دیگر نیز ممکن است با قرارگرفتن کافی در معرض چنین محیطی، شروع به انجام همین کار کنند. کودکان با پیروی از همسالان خود یاد می‌گیرند که به‌خوبی فکر کنند (Yos 2004). در حلقه‌های کندوکاو، کودکان با مشاهده واکنش دیگران نسبت به خود، پیش‌بینی واکنش‌ها و تجربه واکنش‌های شخصی و ضوابط رفتار هنجارگرا در سخن عمل را فرامی‌گیرند و این روند آنها را در پرورش توانمندی‌های فردی، اجتماعی و اخلاقی و سازگارشدن با هنجارهای جامعه یاری می‌رساند (مرعشی و دیگران ۱۳۸۹). در این فضا می‌آموزند تا در باب مسائل جدی زندگی بیندیشند، با جهان‌بینی‌های متفاوت آشنا شده و از دل ارتباطات تازه ارزش‌های نو را بیابند (فرقانی و دیگران ۱۴۰۱).

از سوی دیگر مشکلات رفتاری و هیجانی از شایع‌ترین مسائل روانشناختی دوران کودکی و نوجوانی است (Achenbach 2005). مشکلات رفتاری به شرایطی گفته می‌شود که در آن پاسخ‌های هیجانی و رفتاری در مدرسه با هنجارهای فرهنگی، سنی و قومی تفاوت داشته باشد؛ به‌طوری‌که بر عملکرد تحصیلی فرد، مراقبت از خود، روابط اجتماعی، سازگاری فردی، رفتار در کلاس و سازگاری در محیط تأثیر منفی بگذارد (Council for Exceptional Children, cited Hallahan & Kauffman 2011). این‌گونه کودکان مرتب از سوی اطرافیان به طور مستقیم و غیرمستقیم طرد می‌شوند (Menting et al. 2011).

مشکلات رفتاری کودک اغلب به‌عنوان رفتارهای بیرونی (Externalizing behaviors) و درونی (Internalizing behaviors) در نظر گرفته می‌شوند (Oland & Shaw 2005; Stone et al. 2016; Ken & Guan 2023). مشکلات رفتاری بیرونی شامل طیف وسیعی از رفتارهای ناهنجار در تعامل با محیط (بیرونی) از جمله رفتارهایی مانند پرخاشگری، زورگویی، بیش‌فعالی و نقض قوانین است (Liu 2004, Petersen 2024). درحالی‌که مشکلات رفتاری درونی به سمت خود فرد متمایل بوده و با علائم غم، نگرانی، اضطراب و افسردگی، ترس و انزوا اجتماعی مشخص می‌شوند (Achenbach 1983; Gobel et al. 2016). مشکلات رفتاری نه‌تنها به فرایند

یادگیری کودک مربوطه آسیب می‌رساند، بلکه بر محیط کلاس درس و روند یادگیری سایر کودکان نیز تأثیر منفی می‌گذارد. کار و دوراند (Carr & Durand 1985) نشان دادند که اولین قدم برای ارائه آموزش مؤثر به کودکان در محیط آموزشی، کنترل رفتار آنها است (cited Ezmecei & Akman 2023).

مهارت‌های اجتماعی تأثیر قابل توجهی بر مشکلات رفتاری کودکان دارند. مهارت‌های اجتماعی شامل طیف وسیعی از رفتارهایی همچون توانایی شروع ارتباط مؤثر و مناسب با دیگران، ارائه پاسخ‌های درست و شایسته، گرایش به رفتارهای سخاوتمندانه، تعاون و همکاری و پرهیز از تحقیر و زورگویی به دیگران است (Matson et al. 1991). همچنین رفتارهای مشارکتی، سازگاری اجتماعی و رابطه منطقی، تحسین و تمجید اطرافیان و سپاسگزاری کردن، مثال‌هایی دیگر از مهارت‌های اجتماعی به شمار می‌آیند (Elliot & Gresham 1993). مهارت‌های اجتماعی برای اجتماعی شدن و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی حیاتی هستند. تحقیقات نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان در این مهارت‌ها دچار چالش هستند (Supriyanta et al. 2019؛ گرمارودی و وحدانی نیا ۱۳۸۵). به‌عنوان مثال، یک مطالعه نشان داد که فقط ۳۵ درصد از دانش‌آموزان تسلط خوبی بر مهارت‌های اجتماعی داشتند، درحالی‌که ۶۵ درصد این‌گونه نبودند که این موضوع تأثیر منفی بر تجارب آموزشی آنها دارد (Suswandari et al. 2020).

مهارت‌های اجتماعی اولیه کودکان با مشکلات رفتاری بعدی آنها ارتباط منفی دارد (Hukkelberg et al. 2019). کودکانی با مهارت‌های اجتماعی بهتر، تمایل به بروز مشکلات رفتاری کمتری دارند که این نشان‌دهنده اثر محافظتی توانایی اجتماعی در برابر رفتارهای مشکل‌ساز است (Sun et al. 2022). برعکس، کودکانی با مهارت‌های اجتماعی ضعیف، اغلب نرخ بالاتری از مشکلات رفتاری از جمله پرخاشگری و انزوا اجتماعی را نشان می‌دهند (Runjić et al. 2015; Hukkelberg et al. 2019). به‌علاوه اهمیت مهارت‌های اجتماعی و در مقابل آن مشکلات رفتاری از آنجا افزون می‌شود که وضعیت جامعه سنجی دانش‌آموزان نشان می‌دهد پذیرش یا رد شدن توسط همسالان تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله مهارت‌های اجتماعی، مشکلات رفتاری و توانایی‌های تحصیلی قرار دارد و مشکلات رفتاری پیش‌بینی‌کننده مهمی برای طرد اجتماعی هستند (Besi & Sakellariou 2019; Baydik & Bakkaloğlu 2009).

مطالعات نشان داده است که تعاملات دانش‌آموزان با همسالانشان، سهم قابل‌توجهی در توسعه مهارت‌های اجتماعی آن‌ها دارد (Carrion & Gallego 2016; Roberts et al. 2018; Gumitri & suryana 2022). از نظر برونفن برنر (Bronfenbrenner) و بر اساس مدل زیست‌بوم شناختی (Bioecological Model) وی، فرایندهای مجاور (Proximal Processes) یعنی تعاملات بین افراد در خرده‌نظام‌هایی (Microsystem) مانند خانواده، مدرسه و همسالان، موتورهای اصلی توسعه اجتماعی انسان هستند (Bronfenbrenner & Morris 2007). تعاملات با همسالان فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی خود را تمرین و بهبود بخشند، همدلی ایجاد کنند و در مورد مسائل اخلاقی بحث کنند (Rajendran et al. 2023). در حلقه‌های کندوکاو، دانش‌آموزان همچنین پذیرا تر هستند که دیدگاه‌های دیگر را به‌عنوان گزینه‌های پاسخ بپذیرند بدون اینکه دیدگاه‌های متفاوت با خود را به‌عنوان انتقاد تلقی کنند (Siddiqui et al. 2017).

به‌علاوه، لیپمن معتقد است در این روش، متن (text) - محتوا - ابزاری قدرتمند در فرایند یادگیری است که می‌تواند برای ایفای نقش‌های گوناگونی طراحی شود. یکی از منابع مدل‌سازی می‌تواند شخصیت‌های موجود در متونی باشد که جامعه به طور مشترک می‌خواند. اگر شخصیت‌های این متون حرکات خاصی را مدل‌سازی کنند، آنگاه با قرارگرفتن کافی در معرض آن، ممکن است درونی‌سازی تدریجی رفتارها اتفاق افتاده و دانش‌آموزان این رفتارهای شخصیت‌های خیالی را به‌عنوان الگوهایی برای نحوه رفتارکردن اتخاذ کنند (Yos 2004: 6 cited).

از دیگر قابلیت‌های متن آن است که می‌تواند به‌عنوان الگویی از یک جامعه پرسشگر، از اهمیت استدلال، همکاری و احترام به دیدگاه‌های مختلف سخن گوید؛ به‌عنوان بازتابنده ارزش‌ها و دستاوردهای نسل گذشته موجب درک عمیق‌تر متربیان از میراث فرهنگی خود، زمینه تاریخی و تکامل ایده‌ها شود یا به‌عنوان واسطه‌ای بین فرهنگ و فرد به کشف هویت، ارزش‌ها و جایگاه فرد در جهان کمک کند. در آخر، متن می‌تواند به‌عنوان تصویرگر روابط انسانی و الگوهای رفتاری، تقویت‌کننده مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان باشد (Lipman 2003: 101).

همان‌گونه که بیان شد در این برنامه، داستان‌ها نقش اساسی دارند و ابزار اصلی آموزش هستند (ستاری ۱۳۹۵). کارایی داستان‌های فیک در گرو داشتن تناسب با معیارهای اخلاقی و ارزش‌های فرهنگی هر کشور است (شرفی و دیگران ۱۴۰۰). با نگاهی به منابع موجود و

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان ... (ابوالقاسم یعقوبی و دیگران) ۳۴۹

مورد استفاده در این برنامه درمی یابیم که اکثریت قریب به اتفاق این آثار غیربومی اند و به جهت تفاوت های فرهنگی، مناسب استفاده در ایران نبوده و ترجمه این متون نیز گاهی سبب بروز مشکلات زبانی می شود؛ در نتیجه اجرای آن مستلزم در دست بودن منابع و کتاب های داستانی مناسب است (یوسفی ۱۳۹۲).

به علاوه، داستان های ایرانی، میراثی گران بها از فرهنگ، تاریخ و ادبیات پر بار ایران هستند که سرشار از داستان ها، حکایات و اشعار حماسی و غنایی است که گویی آینه ای تمام نما از باورها، ارزش ها، تجربیات و آموزه های نیاکان ماست. بومی سازی منابع فلسفه برای کودکان، حوزه ای پویا و روبه رشدی است که مورد توجه پژوهشگران و متخصصان این حوزه قرار گرفته است به شکلی که در ایران تحقیقات زیادی در این زمینه انجام شده است (جدول ۲). از سوی دیگر ادبیات موجود شامل مطالعاتی است که تأثیر فلسفه برای کودکان را بر قضاوت اخلاقی، مهارت های اجتماعی یا مشکلات رفتاری بررسی می کند. در این پژوهش ها، برنامه فلسفه برای کودکان که عمدتاً در سطوح ابتدایی آموزش و پرورش اجرا شده، تاکنون تمرکز خود را بر کلاس های تک پایه و تک جنسیتی معطوف کرده است (جدول ۱).

جدول ۱. پیشینه تحقیق

ردیف	محقق	نتایج
۱	عرفانی آداب ۱۴۰۰	چنین نتیجه گیری کرد که داستان های فلسفی می توانند بر رشد قضاوت اخلاقی دانش آموزان دختر و پسر پایه ششم تأثیر گذار باشند.
۲	سلیمان پورعمران و یساول ۱۴۰۰	نشان دادند که این برنامه بر عشق به یادگیری دانش آموزان پایه چهارم تأثیر مثبت داشته اما بر قضاوت اخلاقی آنها تأثیری نداشته است.
۳	فرجی و دیگران ۱۳۹۸	در پژوهشی اثربخشی آموزش فلسفه را بر رشد قضاوت اخلاقی و رفتار جامعه یار و مهار خشم دانش آموزان بررسی کردند که نتایج نشان دهنده اثر گذاری این برنامه بر متغیر های وابسته بوده است و باعث افزایش قضاوت اخلاقی در دانش آموزان، کنترل خشم، بهبود ارتباطات و مسئولیت پذیری اجتماعی گردید.
۴	جاوید مهر ۱۳۹۷	یافته های پژوهش نشان داد که آموزش فلسفه به کودکان بر پر خاشگری (رابطه ای، جسمی و کلامی) و قضاوت اخلاقی دختران پایه چهارم و ششم تأثیر داشته است.
۵	طورانی ۱۳۹۶	نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان به روش حلقه کندوکاو، میزان پر خاشگری و قلدری دانش آموزان پایه پنجم را کاهش داده است.
۶	قبادیان ۱۳۹۴	نتایج نشان داد که برنامه فلسفه برای کودکان بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان پایه پنجم تأثیر داشته است.

با این حال، اجرای فبک در نظام‌های آموزشی چندپایه که دارای دانش‌آموزان با سنین، پایه و جنسیت مختلف هستند، تاکنون به طور کامل مورد واکاوی قرار نگرفته است. در این رابطه هاینز بیان می‌دارد که انجام تحقیقات فلسفی در گروه‌های مختلط سنی مزایای فراوانی دارد.

در وهله اول، جنبه‌ای از تنوع و شگفتی وجود دارد. از آن جهت که کودکان بر تردیدهای اولیه خود بابت یادگیری از دانش‌آموزان کوچک‌تر یا نگرانی‌های یادگیری در کنار دانش‌آموزان بزرگ‌تر، غلبه می‌کنند. ثانیاً، این امر باعث می‌شود همه دوباره به مفهوم کسب دانش از فردی با دانش بیشتر و به صورت گام به گام فکر کنند. در آخر، دیدگاه معلمان را نیز متحول می‌کند. معلمان با مشاهده تعاملات دانش‌آموزان، به درک عمیق‌تری از توانایی‌ها، نقاط قوت و ضعف هر یک از آن‌ها دست می‌یابند (Haynes 2002: 96).

از ظرفیت‌های این محیط نامتجانس می‌توان به تنوع سنی و جنسیتی آن اشاره کرد. تنوع سنی در بین دانش‌آموزان موجب فراهم شدن فرصت تعامل موثر با همسالانی در سطوح مختلف بلوغ می‌شود که می‌تواند بر رشد مهارت‌های اجتماعی آنها تأثیر بگذارد. گروه‌های ناهمگون، می‌تواند ارتباطات و همکاری را تقویت کند، زیرا دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که دیدگاه‌ها و هنجارهای اجتماعی مختلفی را هدایت کنند. به علاوه کودکان کوچک‌تر در این کلاس‌ها با مشاهده، تقلید، تمرین مداوم و دریافت بازخورد سازنده، مهارت‌های اجتماعی خود را تقویت می‌کنند. از سوی دیگر از منظر تفاوت‌های جنسیتی، دختران معمولاً همکاری اجتماعی و مهارت‌های عاطفی قوی‌تری از خود نشان می‌دهند (Gomes 2014)؛ در حالی که پسران ممکن است در تعاملات، از نظر مسلط شدن بر موقعیت‌های اجتماعی مانند رهبری گروه و حل مسئله فعال‌تر باشند (Fung et al. 2019). این تفاوت‌های مکمل، ظرفیت‌های موجود در کلاس چندپایه هستند که فرصت‌های ارزشمندی را برای یادگیری متقابل فراهم می‌کند و منجر به ایجاد یک محیط یادگیری غنی‌تر شده که در آن دانش‌آموزان از نقاط قوت یکدیگر بهره‌مند می‌گردند. مطالعات نشان داده که یادگیری مشارکتی در گروه‌های مختلط جنسیتی، موجب افزایش تعامل و حفظ بهتر دانش در دانش‌آموزان می‌شود. این گروه‌ها اغلب نسبت به گروه‌های تک جنسیتی به طور قابل توجهی درگیری، تمرکز و کیفیت کار بهتری را نشان می‌دهند و عملکرد بهتری در یادگیری دارند، زیرا از تنوع دیدگاه‌ها و رویکردهای مختلف در حل مسائل بهره‌مند می‌شوند (Cen et al. 2014).

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان ... (ابوالقاسم یعقوبی و دیگران) ۳۵۱

این ماهیت مشارکتی، انسجام اجتماعی و مهارت‌های حل تعارض را در میان دانش‌آموزان گروه مختلط تقویت می‌کند (Matthews 2004).

در این پژوهش، کلاس‌های چندپایه دوره دوم ابتدایی که دارای دانش‌آموزانی با سن، پایه و جنسیت مختلف هستند مورد بررسی قرار گرفته و محتوا را منابع بومی مستخرج شده از پژوهش‌های کیفی تشکیل داده‌اند.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی است. این پژوهش یک مطالعه نیمه تجربی با استفاده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه دوره دوم ابتدایی (چهارم، پنجم و ششم) مدارس شهرستان دورود در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. مدارس چندپایه‌ای که از آمار کمتر از ۱۵ دانش‌آموز در پایه‌های موردنظر برخوردار بودند، حذف و از میان مدارس چندپایه واجد شرایط، دو کلاس چندپایه ۱۸ و ۱۹ نفری (آزمایش و کنترل) شامل پایه‌های چهارم، پنجم و ششم در یک کلاس، از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای به این طریق که از مناطق روستایی شهرستان دورود، یکی از مناطق به صورت تصادفی انتخاب و از میان روستاهای واجد شرایط نیز به صورت تصادفی، دو کلاس چندپایه برگزیده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از تحلیل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره و تحلیل ناپارامتریک کواد در نرم‌افزار spss نسخه ۲۹ انجام شد.

۱.۲ ابزار گردآوری داده‌ها

۱.۱.۲ آزمون قضاوت اخلاقی (Moral Judgment Test): این آزمون بین سال‌های ۱۹۶۷ تا ۱۹۷۱ به وسیله سینها و وارما (Sinha & Verma) ساخته شد و در سال ۱۹۹۸ نیز مورد تجدید نظر قرار گرفت. در ایران توسط کرمی (۱۳۷۹) به فارسی برگردانده شد و برای ارزیابی قضاوت اخلاقی کودکان دوره ابتدایی (۶ تا ۱۱ سال) تدوین شد. پایایی آزمون با استفاده از ضریب همبستگی اسپیرمن ۰/۹۳ بدست آمده است. این آزمون دارای ۵۰ سؤال چندگزینه‌ای است و آزمودنی باید درباره آنها تصمیم اخلاقی گرفته، زمینه کار اخلاقی را در اظهارنظرها گروه‌بندی کند، میان کلمات و معنای اخلاقی رابطه برقرار نماید، در برابر مشکلات اخلاقی استدلال منطقی کند و تعاریف مناسب ارزش‌های اخلاقی را انتخاب

نماید. برای هر پاسخ درست، یک نمره و برای هر پاسخ غلط صفر منظور می‌گردد. راهنمایی‌هایی برای اجرای این آزمون تهیه شده است و به صورت دستورالعمل قبل از سوالات هر بخش ارائه شده‌اند. مدت زمان پاسخگویی کودکان به این آزمون بین ۴۰ تا ۴۵ دقیقه است (یعقوبی و بیات ۱۳۹۵). پس از جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، ضریب پایایی آزمون با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸ محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی بالای ابزار می‌باشد.

۲.۱.۲. مقیاس روش درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی (Social Skills Rating System):

این مقیاس، رفتار اجتماعی دانش‌آموز را که تأثیر بسزایی بر عملکرد تحصیلی، پذیرش میان همسالان و رابطه وی با معلم دارد، از دید چند ارزیاب (Rater) بررسی می‌کند. این مقیاس توسط گرشام و الیوت (Gresham & Elliott 1990) در سه فرم ویژه دانش‌آموز، والدین و معلم طراحی شد. فرم ویژه والدین و معلم برای هر سه سطح پیش‌دبستان، دبستان و دبیرستان طراحی شده است. در این پژوهش از فرم معلم مقطع دبستان که شامل ۴۸ پرسش سه نمره‌ای که دارای گزینه‌های هرگز، بعضی اوقات و اغلب اوقات است، استفاده شد. هر فرم دارای دو بخش اصلی مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری است. بخش مهارت‌های اجتماعی شامل سه مؤلفه همکاری (Cooperation) که شامل رفتارهایی نظیر اشتراک گذاری وسایل، پیروی از دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌هاست؛ قاطعیت (Assertion) که مشتمل بر رفتارهای آغازگر نظیر کسب اطلاعات از دیگران، معرفی خود و پاسخ مناسب به رفتار دیگران است و مهار خود (Self-Control) که شامل رفتارهایی است که در موقعیت‌های دشوار نظیر استهزاء شدن و موقعیت‌های غیر دشوار نظیر رعایت نوبت و مصالحه در مجادله، مستلزم رفتار معقول از سوی دانش‌آموز است (شهیم ۱۳۸۱).

بخش مشکلات رفتاری نیز دارای سه خرده آزمون رفتارهای برونزا که شامل پرخاشگری لفظی یا بدنی، کنترل خشم و مشاجره است؛ رفتارهای درونزا که اضطراب، غم و اندوه، تنهایی و خودپنداره ضعیف را در بر دارد و بیش‌فعالی که شامل پرتحرکی، بی‌قراری و رفتارهای تکانشی است. شهیم، قابلیت اعتماد مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای بخش مهارت‌های اجتماعی ۰/۹ و برای بخش مشکلات رفتاری ۰/۸۵ محاسبه کرد. ضریب همبستگی بین دو بخش مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری برابر ۰/۵۸- و در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار بوده و با تحقیق گرشام و الیوت (۱۹۹۰) و شهیم (Shahim 1999) همسو است (شهیم ۱۳۸۱). به عبارت دیگر، مهارت‌های اجتماعی و

اثر بخشی برنامه فلسفه برای کودکان ... (ابوالقاسم یعقوبی و دیگران) ۳۵۳

مشکلات رفتاری دارای رابطه منفی و معنی دار هستند. برای پژوهش حاضر، پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای بخش مهارت‌های اجتماعی ۰/۹۱ و برای بخش مشکلات رفتاری ۰/۸۳ محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی بالای ابزار است.

۲.۲ اجرا

پس از اخذ پیش‌آزمون از هر دو گروه، آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) در معرض آموزش فلسفه برای کودکان قرار گرفتند و برای گروه کنترل، آموزشی ارائه نشد. در نهایت پس از ۱۰ جلسه، از آزمودنی‌ها پس‌آزمون به عمل آمد. همانطور که قبلاً ذکر شد، محتوای جلسات آموزشی با استفاده از پژوهش‌های کیفی که در جهت بومی‌سازی داستان‌های برنامه فبک صورت گرفته بود، تهیه شد. خلاصه جلسات آموزشی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. محتوای جلسات آموزشی

ردیف	نام داستان	بحث	پژوهش کیفی
۱	مرد لشکری، کودک، گربه و مار (سنبادنامه)	شتاب در تصمیم‌گیری، عمل بدون فکر، نتیجه عصبانیت	آموزگاری ۱۴۰۰: ۸۳
۲	سکاکي (راستان)	صبر، تلاش و پشتکار	عزتی آراسته‌پور ۱۳۹۶: ۱۰۵
۳	شتر، گاو و قوچ (دفتر ششم مثنوی)	لافزدن، فخر فروشی، تمسک به افتخارات گذشته، درستی یا نادرستی معیارها، تقسیم عادلانه	ستارپناهی، برخورداري ۱۳۹۸: ۱۶
۴	شغال و خم رنگ (دفتر سوم مثنوی)	غرور و تکبر	لطفی ۱۳۹۲: ۵۷
۵	خسرو و خر آسیابان (مرزبان‌نامه)	مراقبت، مهربانی و بخشش، عدالت، حقوق حیوانات	رفاهی کمساری، ۱۳۹۷: ۱۱۲
۶	پیرزن و خدا (کشکول)	نیکوکاری، انفاق و گذشت	حمیدی تهرانی ۱۳۹۲: ۱۴۳
۷	سگ طمع‌کار (کلیله و دمنه)	طمع	یوسفی ۱۳۹۲: ۱۶۴
۸	گنجشک و شکارچی (منطق الطیر)	ممکن و محال، فرضیه‌سازی و سنجش اظهارات همسالان، بررسی پیش‌فرض‌ها	حمیدی تهرانی ۱۳۹۲: ۱۳۷
۹	مهمان‌داری (جوامع الحکایات)	آیین مهمان‌داری، قضاوت زود هنگام	تأیید محتوا
۱۰	گفتار خوب	خوب و بد گفتن، تدبیرگری هنگام سخن گفتن و	حیدری ۱۳۹۶: ۶۰

ردیف	نام داستان	بحث	پژوهش کیفی
	(قابوس نامه)	توجه به نتایج و عواقب	

۳. یافته‌ها

در جدول ۳ شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد آزمودنی‌ها بر حسب مرحله و عضویت گروهی برای متغیر قضاوت اخلاقی و مولفه‌های متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری نشان داده شده است.

جدول ۳. شاخص‌های آماری آزمودنی‌ها در متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
قضاوت اخلاقی	آزمایش	۳۲/۲۸	۵/۲۱	۳۷/۵۶	۴/۱۲
	کنترل	۳۰/۴۷	۷/۷۳	۳۱/۳۷	۷/۰۹
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۳۴/۳۹	۱۳/۱۳	۴۲/۰۶	۱۱/۵۱
	کنترل	۳۷/۲۶	۵/۵۲	۳۸/۰۰	۵/۴۱
همکاری	آزمایش	۱۱/۶۷	۵/۶۲	۱۳/۵۶	۴/۸۹
	کنترل	۱۲/۳۷	۳/۱۳	۱۲/۵۸	۲/۸۷
قاطعیت	آزمایش	۱۱/۷۸	۴/۸۷	۱۴/۱۷	۳/۷۹
	کنترل	۱۲/۷۹	۱/۹۶	۱۳/۱۱	۲/۱۰
مهار خود	آزمایش	۱۰/۹۴	۳/۶۴	۱۴/۳۳	۳/۶۰
	کنترل	۱۲/۱۱	۲/۰۸	۱۲/۳۲	۱/۹۴
مشکلات رفتاری	آزمایش	۱۸/۸۳	۷/۴۳	۱۱/۵۶	۵/۷۸
	کنترل	۱۵/۷۴	۴/۳۶	۱۵/۱۱	۴/۲۴
رفتار برونزا	آزمایش	۵/۶۱	۴/۴۲	۳/۲۲	۳/۰۰
	کنترل	۵/۷۹	۳/۱۰	۵/۳۷	۲/۹۷
رفتار درونزا	آزمایش	۵/۹۴	۲/۲۹	۴/۸۹	۲/۱۷
	کنترل	۳/۵۸	۲/۱۹	۳/۷۹	۲/۳۰
بیش‌فعالی	آزمایش	۷/۲۸	۲/۷۴	۳/۴۴	۲/۳۸
	کنترل	۶/۳۷	۱/۱۶	۵/۹۵	۱/۰۸

یافته‌های فوق، تغییرات نمره‌های آزمودنی‌های گروه آزمایش از مرحله پیش‌آزمون به پس‌آزمون را نشان می‌دهد. باین‌حال، مشاهده می‌شود که در گروه گواه نتایج تغییر چندانی نداشته است. جهت بررسی تفاوت میانگین‌ها و استفاده از آزمون کوواریانس (Covariance) در جهت حذف اثر متغیر همپراش (پیش‌آزمون) از متغیر وابسته (پس‌آزمون)، ابتدا مفروضات این آزمون از جمله نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها و همگنی شیب رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۴. نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف برای بررسی فرض نرمال بودن داده‌ها

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		آماره	سطح معناداری	آماره	سطح معناداری
قضاوت اخلاقی	آزمایش	۰/۲۰	۰/۰۵۷	۰/۱۷	۰/۱۹۰
	کنترل	۰/۰۹	۰/۲۰۰	۰/۱۶	۰/۱۹۷
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۰/۱۶	۰/۲۰۰	۰/۱۶	۰/۲۰۰
	کنترل	۰/۱۹	۰/۰۸۷	۰/۱۸	۰/۰۸۹
همکاری	آزمایش	۰/۱۷	۰/۱۸۹	۰/۱۵	۰/۲۰۰
	کنترل	۰/۱۲	۰/۲۰۰	۰/۱۹	۰/۰۷۰
قاطعیت	آزمایش	۰/۱۸	۰/۱۴۶	۰/۱۶	۰/۲۰۰
	کنترل	۰/۱۷	۰/۱۳۱	۰/۱۹	۰/۰۶۷
مهار خود	آزمایش	۰/۱۱	۰/۲۰۰	۰/۱۹	۰/۱۰۶
	کنترل	۰/۱۴	۰/۲۰۰	۰/۱۷	۰/۱۴۰
مشکلات رفتاری	آزمایش	۰/۱۷	۰/۱۶۴	۰/۱۲	۰/۲۰۰
	کنترل	۰/۱۶	۰/۲۰۰	۰/۱۴	۰/۲۰۰
رفتار برونزا	آزمایش	۰/۱۸	۰/۱۱۹	۰/۲۱	۰/۰۲۹ *
	کنترل	۰/۱۴	۰/۲۰۰	۰/۱۵	۰/۲۰۰
رفتار درونزا	آزمایش	۰/۱۷	۰/۱۶۱	۰/۱۴	۰/۲۰۰
	کنترل	۰/۲۱	۰/۰۲۳ *	۰/۱۹	۰/۰۵۸
بیش‌فعالی	آزمایش	۰/۱۳	۰/۲۰۰	۰/۱۵	۰/۲۰۰
	کنترل	۰/۲۶	۰/۰۰۲ *	۰/۲۲	۰/۰۱۹ *

* عدم توزیع نرمال

یکی از مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس، نرمال بودن توزیع داده‌ها است. جهت بررسی این پیش‌فرض از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف بهره گرفته شد. مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد که توزیع داده‌ها در متغیر قضاوت اخلاقی و مهارت‌های اجتماعی و مؤلفه‌های آن یعنی همکاری، قاطعیت و مهار خود نرمال بوده ($p > 0/05$) اما توزیع داده‌ها در مؤلفه‌های مشکلات رفتاری یعنی رفتار برونزا، رفتار درونزا و بیش‌فعالی نرمال نیست ($p < 0/05$).

مفروضه بعدی، همگنی واریانس متغیرهاست که برای سنجش آن از آزمون لوین (Leven's Test) استفاده شد. جدول ۵ نتایج این آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج آزمون لوین برای بررسی تساوی واریانس‌ها

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
پس‌آزمون قضاوت اخلاقی	۱/۱۷	۱	۳۵	۰/۲۸۷
پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی	۰/۴۷	۱	۳۵	۰/۴۹۸
پس‌آزمون همکاری	۰/۵۸	۱	۳۵	۰/۴۵۰
پس‌آزمون قاطعیت	۰/۴۰	۱	۳۵	۰/۵۳۰
پس‌آزمون مهار خود	۰/۰۵	۱	۳۵	۰/۸۲۰
پس‌آزمون مشکلات رفتاری	۲/۹۷	۱	۳۵	۰/۰۹۴
پس‌آزمون رفتار برونزا	۰/۰۱	۱	۳۵	۰/۹۸۵
پس‌آزمون رفتار درونزا	۱/۰۱	۱	۳۵	۰/۳۲۲
پس‌آزمون بیش‌فعالی	۹/۴۵	۱	۳۵	۰/۰۰۴ *

نتایج مندرج در جدول ۵ نشان می‌دهد که آزمون لوین در متغیرهای قضاوت اخلاقی، مهارت‌های اجتماعی و مؤلفه‌های آن معنی‌دار نیست ($p > 0/05$). بنابراین واریانس دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای ذکر شده به طور معنی‌دار متفاوت نبوده و فرض همگنی واریانس‌ها تایید می‌شود اما در بین مؤلفه‌های متغیر مشکلات رفتاری، مؤلفه بیش‌فعالی فاقد همگنی واریانس است ($p < 0/05$).

نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون در پژوهش حاضر در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. بررسی همگنی شیب رگرسیون متغیرهای پژوهش

شاخص آماری	متغیر وابسته	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری
اثر تعاملی گروه و پیش‌آزمون	قضاوت اخلاقی	۱۲/۳۸	۳/۲۵	۰/۰۸۱
	مهارت‌های اجتماعی	۰/۰۴	۰/۰۱	۰/۹۳۱
	همکاری	۰/۱۰	۰/۰۸	۰/۷۷۹
	قاطعیّت	۰/۸۳	۰/۵۲	۰/۴۷۴
	مهارخود	۳/۶۷	۱/۶۵	۰/۲۰۸
	مشکلات رفتاری	۱۱/۸۰	۳/۷۶	۰/۰۶۱
	رفتار برونزا	۸/۲۷	۹/۷۶	۰/۰۰۴ *
	رفتار درونزا	۱/۹۵	۱/۸۹	۰/۱۷۹
	بیش‌فعالی	۰/۴۹	۰/۳۹	۰/۵۳۸

باتوجه به مقدار سطح معناداری مشاهده شده، همگنی شیب رگرسیون در متغیرهای قضاوت اخلاقی و مهارت‌های اجتماعی و مؤلفه‌های رعایت شده است ($p > ۰/۰۵$) اما در مؤلفه رفتار برونزا از متغیر مشکلات رفتاری، فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت نشده است ($p < ۰/۰۵$).

باتوجه به نتایج آزمون‌های نرمال بودن داده‌ها (جدول ۴)، همگنی واریانس (جدول ۵) و همگنی شیب رگرسیون (جدول ۶) متغیرهای پژوهش، مشخص شد که مولفه‌های مشکلات رفتاری یعنی رفتار برونزا، رفتار درونزا و بیش‌فعالی، فاقد پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس هستند و با استفاده از آزمون ناپارامتریک بررسی شدند. این پیش‌فرض‌ها برای متغیر قضاوت اخلاقی و مهارت‌های اجتماعی و مولفه‌های آن یعنی همکاری، قاطعیّت و مهارخود رعایت شده است و برای بررسی آنها از تحلیل کوواریانس استفاده شد.

۱.۳ فرضیه اول: آموزش فلسفه برای کودکان بر افزایش قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان اثر داشته است.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره استفاده شد و نتایج آن در جدول ۷ ارائه گردیده است.

جدول ۷. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای بررسی تاثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر قضاوت اخلاقی در مرحله پس‌آزمون

متغیر	مرحله	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
قضاوت اخلاقی	عضویت گروه	۱۹۹/۶۱	۱	۱۹۹/۶۱	۴۹/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۵۹

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون متغیر قضاوت اخلاقی، بین گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری با مقدار ($F=49/10$) در سطح ($p < 0/01$) وجود دارد. بنابراین می‌توان گفت اجرای برنامه فلسفه برای کودکان باعث رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون شده است. میزان تأثیر برابر با ۰/۵۹ است؛ یعنی ۵۹ درصد از تفاوت‌های فردی نمرات قضاوت اخلاقی، مربوط به تأثیر عضویت گروهی است.

۲.۳ فرضیه دوم: آموزش فلسفه برای کودکان بر افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان اثر داشته است.

برای آزمون این فرضیه از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد.

جدول ۸. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا) در مرحله پس‌آزمون برای مولفه‌های مهارت‌های اجتماعی

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی خطا	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
لامبدای ویلکز	۰/۳۳	۱۹/۷۶	۳۰	۰/۰۰۱	۰/۶۶

پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون به روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره، اثر معنی‌داری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر چندمتغیره نشان می‌دهد بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه، حداقل در یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد که میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۶ است؛ یعنی ۶۶ درصد از تفاوت‌های فردی مربوط به نمرات مؤلفه همکاری، قاطعیت و مهارت‌های وابسته تفاوت معنی‌داری بین گروه آزمایش و گواه تعیین اینکه در کدام یک از متغیرهای وابسته تفاوت معنی‌داری بین گروه آزمایش و گواه

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان ... (ابوالقاسم یعقوبی و دیگران) ۳۵۹

وجود دارد از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره در متن مانکوا استفاده شد که نتایج آن در جدول ۹ ارائه گردیده است.

جدول ۹. نتایج آزمون کوواریانس تک‌متغیره در متن مانکوا
روی نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی

متغیر	مرحله	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
همکاری	عضویت گروهی	۲۰/۲۹	۱	۲۰/۲۹	۱۵/۴۷	۰/۰۰۱	۰/۳۳
قاطعیت	عضویت گروهی	۳۳/۳۲	۱	۳۳/۳۲	۲۴/۴۲	۰/۰۰۱	۰/۴۳
مهارخود	عضویت گروهی	۷۵/۲۸	۱	۷۵/۲۸	۳۷/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۵۴

همان‌طور که در جدول ۹ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره دو گروه در مرحله پس‌آزمون نشان می‌دهد که برنامه فبک توانسته است به طور معناداری موجب افزایش نمرات مولفه همکاری ($F=15/47$)، قاطعیت ($F=24/42$) و مهارخود ($F=37/94$) در مقایسه با گروه گواه شود. همچنین ضریب اتا نشان می‌دهد که آموزش فلسفه برای کودکان ۳۳ درصد تغییرات مولفه همکاری، ۴۳ درصد تغییرات مولفه قاطعیت و ۵۴ درصد از تغییرات مولفه مهارخود را تبیین می‌کند.

۳.۳ فرضیه سوم: آموزش فلسفه برای کودکان بر کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان اثر دارد.

باتوجه به نتایج جدول ۴، ۵ و ۶ مشخص شد که مولفه‌های مشکلات رفتاری یعنی رفتار برونزا، رفتار درونزا و بیش‌فعالی فاقد پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس هستند و در صورت برقرار نبودن این پیش‌فرض‌ها نباید از تحلیل کوواریانس استفاده کرد. یکی از روش‌های جایگزین برای این حالت، آزمون آنکوای ناپارامتری کواد (Quade) است (شریف‌نیا و یعقوب‌زاده ۱۳۹۷؛ Bonate 2000). تحلیل کوواریانس رتبه‌ای کواد، یک روش جایگزین برای مقابله با عدم برقراری پیش‌فرض‌های استفاده از مدل پارامتری است که در سال ۱۹۶۷ توسط کواد مطرح شد (Quade 1967). آزمون کواد با آماره F انجام می‌شود و مانند همه آماره‌های F دارای ۲ درجه آزادی می‌باشد. نتایج آزمون کواد در جدول ۱۰ ارائه گردیده است.

جدول ۱۰. نتایج آزمون کواد برای بررسی تاثیر فلسفه برای کودکان بر مولفه‌های مشکلات رفتاری

متغیر	F	DFH	DFE	سطح معنی‌داری
رفتار برونزا	۳۵/۰۲	۱	۳۵	۰/۰۰۰
رفتار درونزا	۲/۵۸	۱	۳۵	۰/۱۱۷
بیش‌فعالی	۷۷/۷۲	۱	۳۵	۰/۰۰۰

باتوجه به سطح معنی‌داری به‌دست‌آمده برای سه مؤلفه مشکلات رفتاری، نتیجه گرفته شد که آموزش فلسفه برای کودکان بر روی مؤلفه‌های رفتار برونزا و بیش‌فعالی دانش‌آموزان اثرگذار بوده ($p < ۰/۰۱$) اما بر مؤلفه رفتار درونزا تاثیر معنی‌داری نداشته است ($p > ۰/۰۵$).

۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش توانایی قضاوت اخلاقی، مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان کلاس چندپایه دوره دوم ابتدایی بود.

نتایج آزمون فرضیه اول نشان داد که اجرای برنامه فبک منجر به رشد قضاوت اخلاقی شرکت‌کنندگان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات نویدیان و دیگران (۱۳۹۸)، فرجی و دیگران (۱۳۹۸)، جلیلیان و دیگران (۱۳۹۵) و ماهروزاده و تجری (۱۳۹۴) هم‌سو است؛ ولی نتایج این پژوهش با یافته‌های سلیمان‌پور عمران و یساول (۱۴۰۰) و عظیم‌پور و دیگران (۱۳۹۵) که اعلام کردند برنامه آموزش فلسفه برای کودکان تأثیر معنی‌داری بر قضاوت و تحول اخلاقی دانش‌آموزان ندارد، مغایرت دارد. در تبیین این نتایج می‌توان به زمینه اجتماعی منحصربه‌فردی که تعاملات همسالان فراهم می‌کنند، اشاره کرد. کودکان قضاوت‌های اخلاقی خود را با قضاوت‌های همسالان خود مشاهده و مقایسه می‌کنند. این فرایند مقایسه‌ای به آن‌ها کمک می‌کند تا استدلال اخلاقی خود را اصلاح کنند. مطالعات نشان می‌دهد که شریک گفتگوی کودکان تأثیر قابل‌توجهی بر تعاملات اجتماعی آن‌ها دارد. آن‌ها در تعامل با همسالان خود مشارکت بیشتری نشان می‌دهند و شباهت در دانش، اقتدار و تجربه را تشخیص می‌دهند. در مقابل،

آن‌ها در تعامل با والدین خود، تمایل به منفعل بودن دارند و تفاوت در زمینه‌های مذکور را به‌وضوح احساس می‌کنند. در نتیجه، تعاملات همسالان، محیطی متمایز را برای کودکان فراهم می‌کند تا مهارت‌های اخلاقی، شناختی و استدلالی خود را بهبود بخشند (Mammen et al. 2019). در باب مقایسه نظریه رشد قوه قضاوت اخلاقی که بیشتر با نام پیازه و لارنس کلبِرگ (Lawrence Kohlberg) عجین شده و رویکرد حلقه کندوکاو اخلاقی، می‌توان گفت که کلبِرگ به‌طور کلی از شکل‌گیری فضائل اخلاقی از طریق ملکه شدن آنها در کودک صرف‌نظر می‌کند و صرفاً بر جنبه شناختی تأکید می‌ورزد؛ اما در برنامه فبک سعی می‌شود به‌نوعی فضائل اخلاقی با تمرین و تکرار در کودک نهادینه شود (کریمی ۱۳۹۴ ب). هر دو، برانگیختن حس کنجکاوی یادگیرندگان را مهم تلقی کرده‌اند. در جامعه پرسشگر، دانش به‌صورت جمعی و از طریق گفت‌وگو بین افراد ساخته و رشد می‌کند و پویایی کلاس موجب می‌شود که در آن هر دانش‌آموز به‌عنوان یک مشارکت‌کننده فعال در شکل‌گیری استدلال‌های اعضای گروه نقش داشته و درعین‌حال از استدلال‌های سایر همکلاسی‌هایش بهره‌مند شود.

شرکت در حلقه کندوکاو فلسفی در گروه‌های نامتجانس سنی و جنسیتی، به‌طور مؤثری به بهبود قضاوت اخلاقی کودکان کمک می‌کند. این محیط‌های تعاملی، فرصتی را برای کودکان فراهم می‌آورند تا با مواجهه با دیدگاه‌های مختلف، به‌طور انتقادی به مسائل اخلاقی بیندیشند و از طریق تعامل با همسالانی با سنین و تجربیات متفاوت، استدلال‌های خود را به چالش کشیده و به‌طور فعال در شکل‌گیری باورهای خود مشارکت کنند.

اجتماع‌پژوهی در آموزش فلسفه، می‌تواند منجر به عمل اخلاقی و هدایت اجتماعی مثبت به شکل احترام‌گذاشتن به دیگران، پذیرش تفاوت‌ها و رفتار پاسخ‌دهنده مناسب شود (Mehta & Whitebread 2006). این امر به تقویت توانایی آن‌ها در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی آگاهانه و مسئولانه کمک شایانی می‌کند.

این برنامه با ایجاد فضایی برای پرسش‌گری، گفت‌وگو و مواجهه با چالش‌های فکری، زمینه بروز و پرورش تفکر استدلالی و انتقادی را فراهم می‌سازد و از این طریق، کودکان را از داوری‌های اخلاقی مبتنی بر پیامد به سوی داوری‌های مبتنی بر اصول سوق می‌دهد. در نتیجه، قضاوت اخلاقی آنان به سطحی پیچیده‌تر و تأملی‌تر ارتقا می‌یابد (Unal & Gunes 2024).

نتایج آزمون فرضیه دوم حاکی از آن است که اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان، تأثیر مثبت و معنی‌داری بر ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس چندپایه داشته

است و این تأثیر در همه مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی یعنی همکاری، قاطعیت و مهار خود قابل مشاهده است. اندازه اثر به دست آمده برای همکاری (۳۳ درصد)، قاطعیت (۴۳ درصد) و مهار خود (۵۴ درصد) نشان دهنده ارتقای قابل توجه این مهارت‌ها در دانش آموزان است. دانش آموزانی که در این برنامه شرکت کرده‌اند، توانایی بیشتری در همکاری مؤثر و سازنده با همسالان خود، ابراز نظر و دفاع از حقوق خود به شیوه محترمانه و کنترل احساسات و رفتارهایشان نشان داده‌اند. نتایج این پژوهش با یافته‌های بنیسی و دیگران (۱۳۹۸)، سلیمی و دیگران (۱۳۹۸)، قدرت زاده (۱۳۹۷)، محمدی زاد قمی (۱۳۹۷) و قبادیان (۱۳۹۴) همسو است.

برنامه‌ی فبک با ایجاد محیطی مبتنی بر گفت‌وگوی فلسفی و جامعه تحقیق، بستری فراهم می‌کند تا کودکان بتوانند به صورت فعال با یکدیگر تعامل داشته باشند. در این محیط، همکاری از طریق فعالیت‌های گروهی، بحث‌های جمعی و بررسی پرسش‌های فلسفی تقویت می‌شود، زیرا دانش آموزان ملزم‌اند با همفکری و مشارکت در گروه به پاسخ‌های منطقی و خلاقانه دست یابند و دیدگاه‌های مختلف را در نظر بگیرند (Mares et al. 2020).

همچنین، قاطعیت از طریق آموزش ارائه دیدگاه‌ها با دلایل منطقی و دفاع از ایده‌های خود شکل می‌گیرد. کودکان می‌آموزند چگونه بدون ترس از مخالفت دیگران، نظرات خود را بیان کنند و برای آن‌ها استدلال بیاورند، که این مهارت، پایه‌ای برای اعتماد به نفس اجتماعی و توانایی ابراز خود در جمع است (Lipman 1993; Aksoy & Baran 2025). در زمینه مهار خود، فرایندهای گفت‌وگو و تفکر گروهی نقش کلیدی دارند. دانش آموزان یاد می‌گیرند هنگام شنیدن نظرات دیگران صبر و تمرکز داشته باشند، احساسات خود را کنترل کنند و پاسخ‌های خود را به شکل منطقی و سنجیده ارائه دهند. این تجربه موجب رشد توانایی کنترل تکانه‌ها و مدیریت هیجانات در محیط اجتماعی می‌شود (Van Dijk et al. 2020; Mares et al., 2020).

محیط نامتجانس سنی و جنسیتی کلاس، شباهت بیشتری به محیط‌های اجتماعی واقعی دارد و دانش آموزان را برای تعامل با طیف گسترده‌ای از افراد و مواجهه با موقعیت‌های متنوع آماده می‌سازد. مطالعات نشان می‌دهند که کلاس‌های چندپایه می‌تواند به رشد اجتماعی، عاطفی و رشدی دانش آموزان کمک کند (سلیمانی و دیگران ۱۳۸۹ Proehl et al. 2013;). با این حال یافته‌ها متغیر هستند. به عنوان مثال نتایجی نشان داده‌اند که دانش آموزان

در این محیط‌ها اغلب تفاوت قابل توجهی در مهارت‌های اجتماعی نسبت به دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه ندارند (Ansari 2017) و یا تفاوت به نفع دانش‌آموزان کلاس‌های تک‌پایه معنی‌دار است (چینی‌پرداز ۱۳۹۷). بنابراین، نمی‌توان به طور قطع ادعا کرد که صرف قرارگیری دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه به طور خودکار منجر به ارتقای سطوح مختلف آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان می‌شود. این امر حاکی از آن است که کلاس‌های چندپایه به عنوان یک بستر بالقوه عمل می‌کنند که تحقق پتانسیل‌های آن به عوامل متعددی از جمله محیط کلاس، روش‌های تدریس، طراحی دقیق و هدفمند برنامه‌های آموزشی و به تعبیر جان دیویی، تصادفی نبودن محیط وابسته است.

از سوی دیگر، داستان‌های مورد استفاده در برنامه فلسفه برای کودکان، الگوهای رفتاری مختلفی را به تصویر می‌کشند که می‌توانند به عنوان الگو یا ضدالگو برای مخاطبان عمل کنند. همچنین، روابط بین شخصیت‌های داستان، نمونه‌هایی از روابط انسانی پیچیده و متنوع را ارائه می‌دهند که می‌توانند به دانش‌آموزان در درک بهتر تعاملات اجتماعی کمک کنند.

یوس (Yos 2004) بر این باور است که یکی از کاربردهای مؤثر حلقه‌های کندوکاو، پرورش عادات اجتماعی ضروری در کودکان است. با تمرین فعال گوش‌دادن، صبوری، بیان روشن افکار و احترام به دیگران، کودکان برای شرکت در گفتگوهای سازنده و پرسش‌گرانه آماده می‌شوند. این نوع گفتگو که تنها به کلاس درس محدود نمی‌شود، در واقع نوعی تحقیق اجتماعی است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دیدگاه‌های مختلف را درک کرده و به طور مؤثر با دیگران تعامل کنند.

برنامه فبک در کلاس چندپایه با ایجاد بستری برای گفتگوهای عمیق، موجب درک ارتباط بین تفکر و عمل شده و علاوه بر رشد مهارت‌های شناختی، به دانش‌آموزان می‌آموزد که چگونه افکار و ایده‌های خود را به طور مؤثر با افراد گوناگون از نظر سن و جنسیت به اشتراک بگذارند.

آزمون فرضیه سوم نشان داد که میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش به طور معنی‌داری در زیرمقیاس‌های رفتار برونزا و بیش‌فعالی متفاوت از گروه گواه است. مؤلفه رفتار برونزا شامل پرخاشگری لفظی یا بدنی، کنترل خشم و مشاجره و مؤلفه بیش‌فعالی شامل پرتحرکی و رفتارهای تکانشی است. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای مداخلات آموزشی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی و تعاملات گروهی نامتجانس همراه با استفاده از

الگوهای روابط انسانی موجود در داستان‌ها تحت لوای برنامه فبک، اثربخشی قابل توجهی در کاهش مشکلات رفتاری برونزا و بیش‌فعالی داشته است. به عبارت دیگر، دانش‌آموزانی که در این برنامه شرکت کرده‌اند، نسبت به گروه کنترل، کاهش محسوسی در رفتارهای پرخاشگرانه، مخرب و نافرمانی نشان داده‌اند. این یافته‌ها با پژوهش‌های خلیل ارجمندی (۱۳۹۹)، طورانی (۱۳۹۸) و طبری (۱۳۹۵) که بر نقش اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در بهبود رفتارهای پرخاشگرانه تأکید داشته، همسو و با نتایج پژوهش امینی (۱۳۹۸) که به بررسی کنترل خشم پرداخته، مغایرت دارد. مطالعات نشان می‌دهد افرادی که مهارت‌های اجتماعی قوی‌تری دارند، با انتخاب و اجرای رفتارهای متناسب با زمان و مکان، قادرند تعاملات مؤثری با محیط اجتماعی خود برقرار کرده و روابط اجتماعی سالم‌تری را تجربه کنند. این افراد با کسب اطلاعات کافی از محیط، تصمیمات آگاهانه‌ای گرفته و از موقعیت‌های تعارض‌آمیز اجتناب می‌کنند. در مقابل، افرادی که از این مهارت‌ها بی‌بهره هستند، اغلب دچار مشکلات رفتاری شده و در برقراری ارتباط با دیگران با چالش مواجه می‌شوند (Sun et al. 2022; Martinsone et al. 2022; Tahan & Kalantari 2018; Gresham 2006).

این اثرگذاری را می‌توان از طریق چند مکانیسم علمی توضیح داد. نخست، آموزش مستقیم مهارت‌های اجتماعی مانند همدلی، گوش دادن فعال، حل تعارض و همکاری، به همراه تمرین این مهارت‌ها و بازخورد عملکرد، به کودکان امکان می‌دهد رفتارهای ناسازگارانه خود را کاهش داده و رفتارهای سازگارانه را جایگزین کنند (Hosokawa et al. 2024). دوم، تعامل در گروه‌های نامتجانس از نظر سن، توانایی و جنسیت، فرصت مشاهده و یادگیری اجتماعی، اصلاح هنجارهای رفتاری و افزایش تحمل تفاوت‌ها را فراهم می‌آورد. سوم، استفاده هدفمند از داستان‌ها و روایت‌های انسانی، زمینه‌ای برای تجربه موقعیت‌های اجتماعی و اخلاقی ایجاد کرده و به کودکان کمک می‌کند راهکارهای جایگزین و رفتارهای سازگارانه را شناسایی و تمرین کنند (Luciano et al. 2022). سرانجام، فعالیت‌های گروهی سازمان‌یافته و یادگیری مشارکتی، امکان تمرین مهارت‌های اجتماعی و دریافت بازخورد از همسالان را فراهم کرده و اثر مداخله را تقویت می‌کنند.

نتیجه دیگر حاکی از آن است که این برنامه آموزشی در کاهش علائم درونی‌سازی شده مانند اضطراب، غم و اندوه اثربخشی معنی‌داری نداشته است. این امر می‌تواند دلایل مختلفی داشته باشد. یکی از این دلایل، کوتاه‌بودن دوره مداخله است. مطالعات مبروری فراتحلیلی نشان می‌دهند که مداخلات کوتاه‌مدت، برای بهبود مشکلات درونزا کافی نیستند

و عمدتاً اثربخشی خود را بر مشکلات برونزا نشان می‌دهند. برای نمونه، برنامه‌های کوتاه‌مدت راه‌حل‌محور در کاهش پرخاشگری و مشکلات اجتماعی مؤثرتر از کاهش اضطراب و افسردگی هستند (Hsu et al. 2020). مشکلات درونزا معمولاً به مداخلات عمیق‌تر و طولانی‌تر نیاز دارند و اغلب به درمان‌های تخصصی‌تر مانند درمان شناختی-رفتاری یا درمان مبتنی بر ذهنی‌سازی بهتر پاسخ می‌دهند (دارابی و همکاران ۱۴۰۱؛ Hsu et al. 2020). برای اثربخشی بیشتر بر مشکلات درونزا، مداخلات باید با شدت و مدت طولانی‌تر ارائه شوند و مشارکت فعال والدین و حمایت محیطی (مدرسه و خانواده) را نیز دربر گیرند (دارابی و همکاران). حتی در مداخلات موفق، بهبود مشکلات درونزا معمولاً کندتر است و نیازمند پیگیری و حمایت مستمر می‌باشد (Hsu et al. 2020). به علاوه، محتوا و فعالیت‌های طراحی‌شده برای این برنامه ممکن است به اندازه کافی بر روی مهارت‌های مقابله با اضطراب و افسردگی تمرکز نکرده باشد. تطابق نداشتن محتوا با این نوع علائم می‌تواند از دلایل دیگر عدم اثربخشی برنامه در کاهش علائم درونزا باشد.

آموزش فلسفه به کودکان، به‌ویژه در محیط‌های یادگیری نامتجانس، به‌عنوان یک رویکرد نوآورانه در آموزش و پرورش، می‌تواند به طور مؤثری به رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان کمک کند. محیط کلاس چندپایه، به‌عنوان بستری مناسب برای اجرای برنامه آموزش فلسفه، نقش بسزایی در ارتقای رشد اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان داشته است. تعاملات دانش‌آموزان با همسالانی با تفاوت‌های فردی، به آن‌ها کمک کرده است که مهارت‌های ارتباطی، تصمیم‌گیری‌های اخلاقی و حل مسئله خود را تقویت کنند.

گرچه مداخله در بازه‌ی زمانی ۱۰ جلسه اجرا شد، طراحی متمرکز و فعال جلسات احتمال اثرگذاری را افزایش داد. تمرکز بر مشارکت فعال، تبادل دیدگاه‌ها و تمرین‌های گروهی باعث شد کودکان بتوانند سریع‌تر مهارت‌های اجتماعی و قضاوت اخلاقی خود را بهبود دهند.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز مواجه بود که مهم‌ترین آنها محدود بودن حجم نمونه و استفاده از پرسشنامه به‌عنوان ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها است که تعمیم‌پذیری نتایج را با محدودیت مواجه کرده و احتمال وجود سوگیری‌های اجتماعی در پاسخ‌ها را افزایش داده است. این عوامل، بر اعتبار و دقت نتایج پژوهش تأثیر گذاشته و نیاز به مطالعات با نمونه‌های بزرگ‌تر و روش‌های ترکیبی جمع‌آوری داده‌ها را نشان می‌دهد.

برای پژوهش‌های آتی، پیشنهاد می‌شود که تأثیر طولانی‌مدت برنامه آموزش فلسفه بر رشد دانش‌آموزان در محیط‌های نامتجانس مورد بررسی قرار گیرد و اثربخشی این برنامه در مدارس با ساختارهای متفاوت (روستایی و شهری)، مقایسه شود.

کتاب‌نامه

- اسکندری شرفی، فرشاد، رحمتی فیروزآبادی، یونس و علی نصرت فلاح (۱۴۰۰)، خوانش فبکی داستان ماهی سیاه کوچولو، اثر صمد بهرنگی، تفکر و کودک، ۱۲(۱)، ۳۳-۱.
- آموزگاری، زینب (۱۴۰۰)، خوانش و تطبیق فکری پنج کتاب برگزیده متون کلاسیک متناسب با برنامه فلسفه برای کودکان یا P4C، رساله دکتری، دانشگاه ارومیه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- امینی، راضیه (۱۳۹۸)، بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر مهارت استدلال و کنترل خشم، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۶)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: مدرسه.
- برک، لورا (۱۳۹۴)، روان‌شناسی رشد (از نوجوانی تا پایان زندگی)، ترجمه یحیی سید محمدی، ج ۲، تهران: ارسباران.
- بنیسی، پریناز، شمس اسفندآباد، حسن و سوزان امامی‌پور (۱۳۹۸)، تأثیر آموزش فلسفه به کودک بر تحمل ابهام و مهارت‌های اجتماعی، مجله روانشناسی اجتماعی، ۶ (۵۰)، ۴۵-۵۵.
- جاویدمهر، مریم (۱۳۹۷)، اثربخشی آموزش فلسفه بر قضاوت اخلاقی و کاهش پرخاشگری در کودکان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد شاهرود، دانشکده علوم انسانی، گروه روانشناسی.
- جلیلیان، سهیلا، عظیم‌پور، احسان و فریبا جلیلیان (۱۳۶)، اثربخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش توانایی حل مسئله و قضاوت اخلاقی در دانش‌آموزان، پژوهش‌های تربیتی، ۳ (۳۲)، ۱۱۰-۸۰.
- چینی پرداز، فرخنده (۱۳۹۶)، مقایسه مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی (تک‌پایه) در مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک، کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، شیراز.
- حسنی، محمد (۱۳۹۵)، بررسی رویکرد تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی، فصلنامه علمی تربیت اسلامی، ۱۱ (۲۲)، ۵۱-۲۵.
- حمیدی تهرانی، اعظم (۱۳۹۲)، انتخاب داستان‌هایی از متون ادب فارسی برای آموزش فلسفه به کودکان و تنظیم آن بر اساس اصول داستان‌نویسی فلسفی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شاهد، دانشکده علوم انسانی.

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان ... (ابوالقاسم یعقوبی و دیگران) ۳۶۷

حیدری، امیر (۱۳۹۶)، تحلیل محتوای حکایات قابوس‌نامه به منظور بازنویسی و استفاده در برنامه فلسفه برای کودکان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی، گروه آموزشی فلسفه تعلیم و تربیت. خادمی، ملوک و فاطمه مهرولی (۱۳۹۴)، بررسی قصه گویی قرآن به عنوان روشی فعال در آموزش اخلاق، دوفصلنامه علمی- پژوهشی تربیت اسلامی، ۱۰(۲۰) ۵۱-۷۱.

خاکپور، مسعود و معصومه مهرآفرید (۱۳۹۱). قضاوت اخلاقی کودکان پیش‌دستانی پنج و شش‌ساله، تفکر و کودک، ۳(۵)، ۱-۱۴.

خلیل ارجمندی، فائقه (۱۳۹۹)، تاثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان با استفاده از داستان‌های برگرفته از ادبیات فارسی بر کنترل پرخاشگری دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س)، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

دارابی، مصطفی، معنوی‌پور، داود و اکبر محمدی (۱۴۰۱)، اثربخشی برنامه مبتنی بر ذهن‌سازی (مادر و کودک) در مشکلات رفتاری کودکان، دوفصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان، ۳(۱)، ۳۰۳-۳۱۴.

رفاهی کمساری، زینب (۱۳۹۷)، بررسی توانمندی متون کهن فارسی در پرورش تفکر فلسفی کودکان (مطالعه موردی داستان‌های مرزبان‌نامه)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده فردوسی مشهد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

ستارپناهی، زهرا و زینب برخوردار (۱۳۹۸)، بررسی اثربخشی و کارایی داستان‌های مثنوی (دفتر ششم) در «فلسفه و کودک»، دوفصلنامه فلسفه و کودک، ۴(۴)، ۱۱-۲۶.

ستاری، علی (۱۳۹۵)، رویکردهای مواجهه با برنامه درسی فلسفه برای کودکان و معرفی راهکار مناسب برای کاربست آن در ایران، نوآوری‌های آموزشی، ۱۵(۵۸)، ۵۰-۷۰.

سلیمان پورعمران، محبوبه و ناهید یساول (۱۴۰۰)، تأثیر برنامه درسی P4C (فلسفه برای کودکان) بر عشق به یادگیری و قضاوت اخلاقی کودکان، دوفصلنامه تفکر و کودک، ۱۲(۱)، ۵۷-۷۳.

سلیمانی، نادر، حدادیان، احمد و کاظم شهبابی (۱۳۸۹)، بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاسهای چندپایه و عادی در مدارس ابتدایی، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۴)، ۱۲۹-۱۴۴.

سلیمی، مستانه، شایسی‌زاد، سعید و لیلا سلیمی (۱۳۹۸)، تاثیر اجرای برنامه فلسفی برای کودکان بر درک اجتماعی و ارتباطات اجتماعی در دانش‌آموزان، مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۲(۱۳)، ۱۳۲-۱۴۶.

سیف، علی اکبر ۱۴۰۱، روانشناسی پرورشی نوین، تهران: دوران.

سینها، دورگاند و میرا واما (۱۳۷۹)، آزمون قضاوت اخلاقی، ترجمه ابوالفضل کرمی، تهران: مرکز نشر روان سنجی.

شریف‌نیا، سیدحمید و آمنه یعقوب‌زاده (۱۳۹۷)، تجزیه و تحلیل مطالعات پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل: مقایسه دو اندازه اثر، مجله حیات، ۲۴(۳)، ۲۶۸-۲۶۱.

شهبازی، ژیلا، حسین‌پور، ژیلا، کریمی باغملک، آیت‌الله و ابوطالب سعادت‌ی شامیر (۱۴۰۲)، بررسی عوامل علمی اثرگذار بر تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم و ارائه الگو، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۹(۲)، ۳۸۹-۳۹۹.

شهیم، سیما (۱۳۸۱)، بررسی مهارت اجتماعی در گروهی از دانش‌آموزان نابینا از نظر معلمان، روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۲(۱)، ۱۲۱-۱۳۹.

طبری، مهدیه (۱۳۹۵)، تاثیر آموزش فلسفه به کودکان بر روحیه پرسشگری و کنترل و مهار خشم در دانش‌آموزان مقطع چهارم ابتدایی شهر بابل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

طورانی، زهرا (۱۳۹۶)، بررسی تاثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر خشم و قلدری دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س)، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. عرفانی آداب، الهام و طیبه عرفانی آداب (۱۴۰۰)، تاثیر داستان‌های فلسفی به روش بحث گروهی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان کامیاران، فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۶(۴)، ۱-۱۵.

عرفانی، نصراله (۱۳۹۷)، تاثیر آموزه‌های قصه‌های قرآنی به روش حلقه‌کنندگاو بر قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر همدان، فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، ۶(۳)، ۲۰-۹.

عزتی آراسته‌پور، زهرا (۱۳۹۶)، مطالعه شیوه تولید برنامه‌های دینی در رادیو برای کودکان براساس الگوی قصه‌گویی تحلیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران.

فرجی، ماهرخ، مکوندی، بهنام، بختیارپور، سعید، افتخارصعادی، زهرا و پروین احتشام‌زاده (۱۳۹۸)، اثربخشی آموزش فلسفه بر رشد قضاوت اخلاقی، رفتار جامعه یار و مهار خشم در دانش‌آموزان شهر اهواز، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۶(۳۶)، ۱۲۲-۹۷.

فرقانی، مریم، کریمی، روح‌الله و صادق رضایی (۱۴۰۱)، ارائه الگوی کاربردی برای دانش‌آموزان متوسطه اول در زمینه تربیت اخلاقی با تاکید بر واکاوی انتقادی به رویکردهای سستی و مدرن، مجله سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۶(۴)، ۷۲۴-۷۱۴.

قبادیان، مسلم (۱۳۹۴)، تاثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، پژوهش‌های تربیتی، ۲(۳۰)، ۱۴۹-۱۳۸.

قدرت‌زاده، شهلا (۱۳۹۷)، تاثیر فلسفه برای کودکان بر پذیرش اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه یاسوج.

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان ... (ابوالقاسم یعقوبی و دیگران) ۳۶۹

قدمپور، عزت‌اله، حیدربانی، لیلا، کلانتر، جهانگیر و غفار نصیری هانیس (۱۳۹۷)، تأثیر آموزش هوش اخلاقی به شیوه‌ی قصه‌گویی بر سازگاری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان، تدریس پژوهی، ۸(۲)، ۳۷-۵۴.

کدیور، پروین (۱۳۹۳)، روانشناسی تربیتی، تهران: نشر سمت.

کریمی، روح‌اله (۱۳۹۴ الف)، بررسی مبانی نظری تربیت اخلاقی در حلقه کندوکاو اخلاقی، فصلنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۵(۲)، ۶۲-۸۷.

کریمی، روح‌اله (۱۳۹۴ ب)، «حلقه کندوکاو اخلاقی»، رویکردی نوین در تربیت اخلاقی، تفکر و کودک، ۶(۱۲)، ۶۳-۹۸.

کرین، ویلیام (۱۴۰۱)، نظریه‌های رشد؛ مفاهیم و کاربردها، ترجمه غلامرضا خوی نژاد و علیرضا رجایی، (۱۳۹۶)، تهران: نشر رشد.

گرمارودی، غلامرضا و مریم سادات وحدانی نیا (۱۳۸۵)، سلامت اجتماعی: بررسی میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، پایش، ۵(۲)، ۱۵۳-۱۴۷.

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

محمدی زاده قمی، نفیسه (۱۳۹۷)، اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان در رشد مهارت‌های اجتماعی و قضاوت‌های اخلاقی دانش‌آموزان ششم ابتدایی شهر تبریز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه یاسوج، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

مرعشی، سید منصور، صفایی مقدم، مسعود و پروین خزامی (۱۳۸۹)، بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز. تفکر و کودک، ۱(۱)، ۸۳-۱۰۲.

نویدیان، انور، واحدی، شهرام، فتحی آذر، اسکندر و رحیم بدری گرگری (۱۳۹۸)، تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان با استفاده از داستان‌های بومی در رشد اخلاقی دانش‌آموزان ابتدایی، تدریس پژوهی، ۷(۳)، ۵۳-۶۹.

یعقوبی، ابوالقاسم و طحیه بیات (۱۳۹۵)، تأثیر آموزش حالات ذهنی بر قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی، فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۲(۴۲)، ۱۸۷-۱۷۳.

یوسفی، عاطفه (۱۳۹۲)، بررسی میزان قابلیت داستان‌هایی از کلیله و دمنه به منظور آموزش فلسفه به کودکان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی؛ پژوهشکده زبان و ادبیات.

- Achenbach, T. M. (1983). Manual for the child behavior checklist and revised child behavior profile. Burlington, VT: University of Vermont Department of Psychiatry.
- Achenbach, T. M. (2005). Advancing assessment of children and adolescents: Commentary on evidence-based assessment of child and adolescent disorders. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(3), 541-547.
- Aksoy, P., & Baran, G. (2025). Developing the "Social Skills Assessment Scale-Teacher Form" for Preschool Children: A Study of Validity and Reliability. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 12(1), 39-55.
- Ansari, A. (2017). Multigrade kindergarten classrooms and children's academic achievement, executive function, and socioemotional development. *Infant and Child Development*, 26(6).
- Barrow, W. (2010). Dialogic, participation and the potential for Philosophy for Children. *Thinking Skills and Creativity*, 5(2), 61-69.
- Baydik, B., & Bakkaloğlu, H. (2009). Predictors of Sociometric Status for Low Socioeconomic Status Elementary Mainstreamed Students with and without Special Needs. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9, 435-447.
- Besi, M., & Sakellariou, M. (2019). Transition to primary school the importance of social skills. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(1), 33-36.
- Bonate, P. L. (2000). Analysis of pretest-posttest designs. 1st ed. Boca Raton: Chapman & Hall/CRC.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. *Handbook of child psychology*, 1, 793-828.
- Cam, F. (2013). Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society. *Journal Educational Philosophy and Theory Incorporating ACCESS*, 46 (11), Special Issue: Philosophy in Schools.
- Carrion, R. G., & Gallego, L. V. (2016). Dialogue and interaction in early childhood education: A systematic review. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(1), 51-76.
- Cen, L., Ruta, D., Powell, L., & Ng, J. (2014). Does gender matter for collaborative learning?. In 2014 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering (TALE), 433-440.
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior modification*, 17(3), 287-313.
- Ezmeci, F., & Akman, B. (2023). The impact of the pre-school self-regulation program on the self-regulation, problem behavior and social skills of children. *International Journal of Educational Research*, 118, 102156.
- Fung, W. K., Chung, K. K. H., & Cheng, R. W. Y. (2019). Gender differences in social mastery motivation and its relationships to vocabulary knowledge, behavioral self-regulation, and socioemotional skills. *Early Education and Development*, 30 (2), 280 - 293.

- Gobel, " A., Henning, A., Moller, " C., & Aschersleben, G. (2016). The relationship between emotion comprehension and internalizing and externalizing behavior in 7- to 10- year-old children. *Frontiers in Psychology*, 7(Dec.), 1–11.
- Gomes, R. M. S. (2014). Influence of age and gender in acquiring social skills in Portuguese preschool education. *Psychology*, 5(02), 99.
- Gresham, F. & Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Services.
- Gresham, F. M., Van, M. B., & Cook, C. R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363-377.
- Gumitri, A., & Suryana, D. (2022, June). The Role of Peer Relationship during COVID-19 Pandemic toward Social Development in The Early Age. In 6th International Conference of Early Childhood Education (ICECE-6 2021) (13 –16).
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2011). *Exceptional Learners: An Introduction Exceptional Children*. New York: Prentice Hall.
- Haynes, J. (2002). *Children as philosophers: learning through enquiry and dialogue in the primary classroom*. London & New York: Routledge Falmer.
- Hinchey, PH. (2018). *Democracy and education by John Dewey With a critical introduction by Patricia H. Hinchey*.
- Hsu, K., Lee, M., Eads, R., & Wen, Z. (2020). Solution-focused brief therapy for behavior problems in children and adolescents: A meta-analysis of treatment effectiveness and family involvement. *Children and Youth Services Review*, 105620. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105620>.
- Hoekema, D. (2010). Is there an ethicist in the house? How can we tell. E. Kiss & JP Euben (Eds.).
- Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC Psychology*, 12 (1) 761. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w>.
- Hukkelberg, S., Keles, S., Ogden, T., & Hammerstrøm, K. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 19(1), 1–14.
- Jelen, M. (2008). *Examining the effect of a social and emotional learning program on proactive and reactive aggression in children*. Published master's thesis.
- Ken, C. S., & Guan, N. C. (2023). Commentary: Internalizing Problems in Childhood and Adolescence: The Role of the Family. *Alpha Psychiatry*, 24(3), 93.
- Kennedy, D. (2010). *Philosophical dialogue with children: Essays on theory and practice*. Lewinston: Edwin Mellen Press.
- Kidd, K. B. (2022). *Philosophy for Children and the Wonder Kids*. In *The Queerness of Childhood: Essays from the Other Side of the Looking Glass* (199-218). New York: Palgrave Macmillan US.

- Kim, W. J., & Park, J. H. (2019). The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 83.
- Lipman, M. (1991) *Thinking in Education*. New York: Cambridge University Press.
- Lipman, M. (1993). Promoting better classroom thinking. *Educational Psychology*, 13(3-4), 291-304. <https://doi.org/10.1080/0144341930130307>
- Lipman, M. (2003) *Thinking in education* (2nd edn) Cambridge Cambridge University Press.
- Liu, J. (2004). Childhood externalizing behavior: Theory and implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 17(3), 93-103.
- Luciano, G., Yvonne, D., & Karen, M. (2022). How Do Children Socially Learn from Narrative Fiction: Getting the Lesson, Simulating Social Worlds, or Dialogic Inquiry?. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09667-4>.
- Mammen, M., Köymen, B., & Tomasello, M. (2019). Children's reasoning with peers and parents about moral dilemmas. *Developmental psychology*, 55(11).
- Mares, L., Peltan, V., & Havlová, E. (2020). Filosofická praxe v České republice. *Filosofie dnes*, 12(2), 41-61. <https://doi.org/10.26806/fd.v12i2.306>
- Martinsone, B., Stokenberga, I., Damberga, I., Supe, I., Simões, C., Lebre, P., ... & Camilleri, L. (2022). Adolescent social emotional skills, resilience and behavioral problems during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study in three European countries. *Frontiers in Psychiatry*, 13.
- Matson, J. L., Fee, V. E., Coe, D. A., & Smith, D. (1991). A social skills program for developmentally delayed preschoolers. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 20(4), 428-433.
- Matthews, B. (2004). Promoting emotional literacy, equity and interest in science lessons for 11-14 year olds; the 'Improving Science and Emotional Development' project. *International Journal of Science Education*, 26(3), 281-308.
- McGuinness, C. (2005). Teaching thinking: theory and practice. *British Journal of Educational Psychology Monograph Series II: Pedagogy-Teaching for Learning*, 3, 107 - 126.
- Mehta, S., & Whitebread, D. (2006). *Philosophy for Children and moral development in the Indian context*. University of Cambridge.
- Menting, B., Van Lier, P. A., & Koot, H. M. (2011). Language skills, peer rejection, and the development of externalizing behavior from kindergarten to fourth grade. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(1), 72-79.
- Oland, A. A., & Shaw, D. S. (2005). Pure versus co-occurring externalizing and internalizing symptoms in children: The potential role of socio-developmental milestones. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8, 247-270.
- Petersen, I. T. (2024). Assessing Externalizing Behaviors in School-Aged Children: Implications for School and Community Providers. *Scanlan Center for School Mental Health practice briefs*, 2024.

- Proehl, R. A., Douglas, S., Elias, D., Johnson, A. H., & Westsmith, W. (2013). A collaborative approach: Assessing the impact of multi-grade classrooms. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 16(2), 417-440.
- Rajendran, K., Karuppannan, G., Juhari, R. B., Kadir, A., & Jamba, R. (2023). Relationship Between Peer Attachment and Adolescent Positive Well-Being with Gender as the Moderating Factor in Malaysia. *European Journal of Social Science Education and Research*, 10(3), 104-120.
- Roberts, T., Jackson, C., Mohr-Schroeder, M. J., Bush, S. B., Maiorca, C., Cavalcanti, M. & Cremeans, C. (2018). Students' perceptions of STEM learning after participating in a summer informal learning experience. *International journal of STEM education*, 5, 1-14.
- Runjić, T., Prcić, A. B., & Alimović, S. (2015). The Relationship Between Social Skills and Behavioral Problems in Children With Visual Impairment. *Croatian Review of Rehabilitation Research/Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 51(2).
- Shahim, S. (1999). Correlations between parents' and teachers' ratings of social skills for a group of developmentally disabled children in Iran. *Psychological Reports*, 85(3), 863-866.
- Siddiqui, N., Gorard, S., & See, B. H. (2017). Can programmes like Philosophy for Children help schools to look beyond academic attainment?. *Educational review*, 71(2), 146-165.
- Sison, A. J. G., & Redin, D. M. (2023). If MacIntyre ran a business school... how practical wisdom can be developed in management education. *Business Ethics, the Environment & Responsibility*, 32(1), 274 – 291.
- Stephan, M. and T. Alan (2011). Benefits of Collaborative Philosophical Inquiry in Schools. Centre for Applied Ethics and Philosophy, Curtin University.
- Stone, L. L., Mares, S. H., Otten, R., Engels, R. C., & Janssens, J. M. (2016). The co-development of parenting stress and childhood internalizing and externalizing problems. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 38, 76-86.
- Sun, J., Singletary, B., Jiang, H., Justice, L. M., Lin, T. J., & Purtell, K. M. (2022). Child behavior problems during COVID-19: Associations with parent distress and child social-emotional skills. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 78, 101375.
- Supriyanta, E. Y., Mustadi, A., & Wangid, M. N. (2019, June). Sociocultural-Based Reflective Picture Storybook: Urgency in Social Skill Development. In 3rd International Conference on Current Issues in Education (ICCIE 2018) (162-166). Atlantis Press.
- Suswandari, M., Siswandari, S., Sunardi, S., & Gunarhadi, G. (2020). Social Skills for Primary School Students: Needs Analysis to Implement the Scientific Approach Based Curriculum. *Journal of Social Studies Education Research*, 11, 153-162.
- Tahan, M., & Kalantari, M. (2018). The Effectiveness of Social Skills Training on Reducing Autistic Children's Behavioral Problems. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 6(1).
- Unal, U., & Gunes, G. (2024). The effect of Philosophy for Children (P4C) activities on the development of moral perception and social rules of preschool children. *Journal of Childhood, Education & Society*. <https://doi.org/10.37291/2717638x.202452392>.

- Van Dijk, A., Eysink, T., & De Jong, T. (2020). Supporting Cooperative Dialogue in Heterogeneous Groups in Elementary Education. *Small Group Research*, 51, 464 - 491. <https://doi.org/10.1177/1046496419879978>.
- Wong, M. Y. (2023). University students' perceptions of learning of moral education: a response to lifelong moral education in higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(3), 654-671.
- Yos, T. B. (2004). Philosophy for children and the cultivation of good judgment. *Thinking*, 17, 9-16.
- Zhao, Y. (2021, December). Analysis on the Moral Education Value of Picture Books. In 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHES 2021), 707-710.