اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ساله

فرشته سالمی[1*]، دکتر آیت سعادت‌طلب[2]، دکتر علیرضا ملازاده[3]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۷ پذیرش نهایی: ۱۴۰۳/۰۹/۱۰

چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ ساله انجام شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ ساله شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که تعداد ۳۲ نفر به عنوان نمونه آماری به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. از این تعداد ۱۶ نفر در گروه آزمایش و ۱۶ نفر در گروه کنترل به صورت تصادفی گنجانده شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه تفکرانتقادی ریکتس (۲۰۰۳)، پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) و پرسشنامه هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق آمار استنباطی آزمون کوواریانس و نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام شد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان با توجه به اندازه اثر (۰/۶۱۷) بر تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن و اثر (۰/۷۰۶) برخودکارآمدی تحصیلی و مؤلفه‌های آن و اندازه اثر (۰/۶۵۷) بر هوش معنوی و مؤلفه‌های آن تأثیر معنی‌داری دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش فلسفه برای کودکان با تقویت مهارت‌های تفکر و توسعه آگاهی‌های درونی باعث بهبود و تقویت مهارت تفکر انتقادی، خودکارآمدی‌تحصیلی و رشد معنوی در دانش‌آموزان می‌شود.

واژگان کلیدی: فلسفه برای کودکان، فبک، تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی، رشد معنوی

۱. کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه آزاد اسلامی واحد الکترونیک، تهران، ایران.
*نویسنده مسئول: f.salemi@alzahra.ac.ir
۲. دانشیار گروه مطالعات تربیتی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. a.saadattalab@khu.ac.ir
۳. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد آشتیان، آشتیان، ایران. alimollazade@yahoo.com

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مقدمه

اگر به کودکان خود نیاموزیم که برای خود فکر کنند به‌زودی کسانی پیدا خواهند شد که به‌جای آن‌ها فکر خواهند کرد (ایمانوئل کانت). ارتقای مهارت‌های تفکر مرتبه بالا به طور فزاینده‌ای به‌عنوان مهارت‌های ضروری برای قرن حاضر برجسته شده است به‌ویژه با رشد سریع و انتشار اطلاعات در سطح جهانی که همه آن‌ها قابل‌اعتماد نیستند (وو[۴]،۲۰۲۱، یارالی و آیتار[۵]،۲۰۲۰). تنها با تسلط بر مهارت‌های تفکر، کودکان ما می‌توانند برای جامعه‌ی پویا، انعطاف‌پذیر و به‌سرعت در حال تغییر، آماده شوند؛ لذا می‌بایست به دانش‌آموزان، مهارت‌ها و فرایندهای تفکر آموزش داده شود (لوماکا و چیودو[۶]،۲۰۱۹). بهترین دوره آموزش مهارت‌های فکری دوران کودکی است، امروزه کودکان خردسال تمایل دارند همه چی اطراف خود را زیر سؤال ببرند و این بخشی از رشد است (نویزا[۷]،۲۰۱۹). دانش‌آموزان دارای مهارت تفکر انتقادی، فعال‌تر و مشتاق‌تر برای طرح سؤال و بحث در حل مسائل و یافتن راه‌حل برای این مشکلات هستند (تری وا، امیر و اندایانی[۸]،۲۰۲۰). ازآنجایی‌که مهارت‌های حل مسئله، افراد را قادر می‌سازد تا بر مشکلات خود غلبه کنند؛ بنابراین اگر این مهارت‌ها هر چه زودتر به کودکان معرفی شوند، راحت‌تر می‌توانند با زندگی روزمره سازگار شوند (ایشیکلار و آبعلی اوزتورک[۹]،۲۰۲۲). تفکر انتقادی یعنی دنباله‌رو نبودن، خویشتن‌داری، خودنظارت‌گری و خود اصلاح‌گری (الدر و پل[۱۰]، ۱۳۹۸، ۳:۲۶). علاوه بر اهمیت رشد تفکر و خردورزی، تقویت مهارت خودکارآمدی در دانش‌آموزان حائز اهمیت است. خودکارآمدی[۱۱] باور شخصی به توانایی فرد برای سازماندهی و اجرای یک دوره از عمل موردنیاز برای دستیابی به تسلط و موفقیت در وظایف خاص است که می‌تواند بر رویدادهای زندگی او در آینده تأثیر بگذارد، خودکارآمدی عامل مهمی برای برانگیختن انگیزه است و دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا انگیزه تحصیلی قوی‌تری دارند؛ بنابراین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است (مدزکیه، وهیب و بولوت[۱۲]، ۲۰۲۲، بوزکورت و همکاران[۱۳]،۲۰۲۱، هونگ[۱۴]و همکاران، ۲۰۲۱، ال‌عدل و پولپول[۱۵]،۲۰۲۰، محمدنیا و همکاران،۱۴۰۱،

4. Wu
5. Yarali & Aytar
6. Lomaca & chaido
7. Noviza
8. Trinova, Z, Amir, D &Andayani, P.
9. Isiklar & Abali Ozturk
10. Paul, R. & Elder, L.
11. Efficacy
12. Mudzkiyya. L., Wahib. A. & Bulut. S.
13. Bozkurt, S et al
14. Hong, J. C et al
15. ElAdl & Polpol

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

کمالی زارچ و اریان، ۱۳۹۹، بندورا[۱۶]، ۱۹۹۷). دانش‌آموزان با ادراک خودکارآمدی بالا اضطراب کمتری را تجربه می‌کنند و بالعکس قضاوت و انتظارات پایین از آن باعث ایجاد اضطراب و پرهیز از اقدام در چالش‌ها می‌شود که این ترس و اضطراب مانعی برای موفقیت است (بوزکورت و همکاران،۲۰۲۱، حبیبی کلیبر، فرید و محمدزاده، ۱۳۹۸). اضطراب و ناکارآمدی با رشد معنویت کم‌رنگ می‌شود (دامی و همکاران[۱۷]، ۲۰۱۹). معنویت نحوه مواجهه با جهان هستی است که در آن شخص با رضایت درونی زندگی می‌کند و دچار استرس، نگرانی، دلهره و ناامیدی نمی‌شود (عراقیان، ۱۴۰۱). معنویت شکلی از آگاهی است، آگاهی تعالی دهنده که به گونه‌ای بالقوه در بشر وجود دارد و کارکردی مثبت است که فرد را قادر می‌سازد تا بتواند در محیط خود را حفظ کند (میلر[۱۸]، ۱۹۹۳: ۲۳۳-۲۲۹به نقل از مرادی،۱۴۰۰). به گفته پارکر پالمر[۱۹]، معنویت «جست‌وجوی باستانی و ماندگار انسان برای ارتباط با چیزی بزرگ‌تر و قابل اعتمادتر از نفس ماست» (شاه جهان[۲۰]،۲۰۰۵). هوش معنوی[۲۱] به زندگی درونی ذهن و رابطه آن با بودن در جهان مربوط می‌شود (پنت و سریواستاوا ،[۲۲]۲۰۱۹). افراد به هوش معنوی که عمیق‌ترین سطح هوش است، نیاز دارند زیرا این هوش ارتباط با خود، دیگران و ارتباط با قدرت الهی را فراهم می‌کند و به آن‌ها قدرت بیشتری برای حل مسئله می‌دهد تا مشکلات را حل کنند و به اهداف زندگی روزمره خود دست یابند (اسکرزیپینسکا[۲۳]، ۲۰۲۱، دامی و همکاران، ۲۰۱۹، سیشنگ و همکاران[۲۴]، ۲۰۱۷، کینگ[۲۵]، ۲۰۰۸). هوش معنوی توانایی حل مسئله معنا و ارزش در زندگی است و ما را وادار می‌کند تا سؤال‌های بزرگی را بپرسیم (زوهر و مارشال[۲۶]، ۲۰۰۰). افزایش بیماری‌های روحی- روانی و افسردگی حکایت از تشدید بحران معنویت و عدم کارکرد معنویت‌های کاذب دارد (میرزایی و دلیر صف‌آرای اخگر، ۱۳۹۷). هوش معنوی به کاهش افسردگی کمک می‌کند (القصابی و آمور البریدی[۲۷]، ۲۰۲۰). هوش معنوی باعث می‌شود دانش‌آموزان به سمت تعالی حرکت کنند و عشق عمیق، صلح آمیز و وحدت وجود در ذهن و رفتار آن‌ها به وجود آید و باعث می‌شود پرخاشگری در آن‌ها کاهش یابد (سکتی و علیم[۲۸]،۲۰۱۹). هوش معنوی به راحتی می‌تواند به انسان توان تغییر

16. Bandura
17. Dami, Z .A, Setiawan, I., Sudarmanto, G., & Lu, Y
18. Miller
19. Parker J. Palmer
20. Shahjahan
21. Spiritual Intelligence
22. Pant. N & Srivastava. SK
23. Skrzypinska
24. Cisheng et al.
25. King P. E
26. Zohar & Marshall
27. Khalifa Ahmed Humaid Al-Qassabi & Naila Mahmood Amur Al Buraidi
28. Nawa Syarif Fajar Sakti. M & Alim. S

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

و تحول دهد (شاه‌کرمی،۱۳۹۸). معنویت، تاب‌آوری، بهزیستی روان‌شناختی، احساس معنا، خوش‌بینی، امید، کیفیت زندگی، رضایت از زندگی و عواطف مثبت را فراهم می‌کند و به توسعه درک خود کمک می‌کند. معنویت همچنین احساسات منفی را کاهش می‌دهد (لوربام و اته[۲۹]،۲۰۲۱). پرورش معنویت از سنین کودکی می‌تواند توسعه هویت مثبت، انسانیت و سلامت اجتماعی را به همراه داشته باشد. با پرورش معنویت، کودکان یاد می‌گیرند که چگونه در دنیای پر استرس روزمره در تعامل با افراد و موقعیت‌های دشوار، تصمیم‌گیری و عمل کنند (سیشنگ و همکاران،۲۰۱۷، برزونسکی و همکاران[۳۰]، ۲۰۱۱ به نقل از مشتاق، ۱۳۹۷). رشد معنوی برای داشتن یک زندگی متعادل‌تر، شادتر، آسوده‌تر و بدون تنش و استرس و نگرانی، ضرورت دارد. از آثار رشد معنوی می‌توان به بهزیستی روانی، آرامش، نشاط و افزایش عملکرد اشاره کرد (حسینی و همکاران۱۴۰۲، فرهوش،۱۳۹۸). رشد معنوی قدرت فوق‌العاده روح ما را آشکار خواهد کرد (وین دایر[۳۱]، ۲۰۰۶ : ۲۵۱به نقل از مرادی گرمی، ۱۴۰۰). از طرفی برنامه فلسفه برای کودکان که به اختصار فبک نامیده می‌شود یکی از موفق‌ترین تلاش‌ها برای ایجاد یک برنامه منسجم از تئوری و عمل در آموزش تفکر است که در اواخر دهه ۱۹۶۰ توسط متیو لیپمن[۳۲] و همکارانش که بر اساس داستان فلسفی به عنوان محرک در اجتماع پژوهشی پیش می‌رود، اجرا شد (باردیک شپرد و کامارانو[۳۳]، ۲۰۱۷، مولنیکس[۳۴]،۲۰۱۲، ذوالکفلی و هاشم[۳۵]، ۲۰۲۰). فلسفه برای کودکان را می‌توان به عنوان یک رویکرد آموزشی مبتنی بر فعال‌سازی (خوانش مشترک یک داستان فلسفی)، سؤالات (برانگیخته شده توسط خواندن) و بحث و گفت‌وگوی مربوط به موضوعات انتخاب شده توسط رأی‌دهی دموکراتیک تعریف کرد (جیراسک و یاگرووا[۳۶]، ۲۰۲۴). لیپمن در ابداع برنامه فلسفه برای کودکان تحت تأثیر فیلسوفان و روان‌شناسان بوده است. لیپمن از فیلسوفانی مانند سقراط [۳۷]، چارلز سندرس پیرس [۳۸]، ویلیام جیمز [۳۹]، جان دیویی[۴۰]، لودیگ وینگشتاین[۴۱] و گیلبرت رایل[۴۲] و از روان شناس یادگیری لوسمینویچ ویگوتسکی[۴۳] تأثیر گرفته است

29. Lourembam & Ete
30. Berzonsky, M. D et al.
31. Wayne Dyer
32. Lipman
33. burdick-shepherd & cammarano
34. Mulnix
35. Zulkifli & Hashim
36. Ivo Jirásek & Kateřina Jágerová
37. Socrates
38. C. S. Peirc
39.William James
40. John Dewey
41. Ludwig Wittgenstein
42. Gilbert Ryle
43. Lev. S. Vygotsky

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

که بر لزوم تعلیم تفکر، تأمل ذهنی و نفی آموزش صرفِ «حفظ کردن» تأکید می‌کردند؛ به این صورت که کودکان نباید مطالبی را که می‌شنوند فقط به حافظه سپرده و سپس به یاد بیاورند بلکه آن‌ها باید مطالب را تجزیه و تحلیل کنند و به آن‌ها تحلیل، داوری، تمییز، تشخیص و استدلال را آموزش داد (عبداللهیان و همکاران ۱۴۰۲ و ستاری،۱۳۹۳؛ ۵). بنابراین شیوه جدید زندگی در عصر حاضر ما را وادار می‌کند که نوع جدیدی از آموزش را به کودکان ارائه دهیم که شامل تحقیق، تفکر و نتیجه‌گیری و یافتن ارزش‌های اخلاقی است (بیشکان و کرپان[۴۴]، ۲۰۲۳، کم[۴۵]،۱۶:۲۰۱۰). برنامه فبک فرصت‌هایی را برای رشد مهارت‌های شناختی، تشخیص و استدلال با گنجاندن تفکر انتقادی و مهارت‌های تفکر خلاق ارائه می‌دهد (پالا[۴۶]،۲۰۲۲). پرس‌و جوی فلسفی می‌تواند کودکان را به گفت‌وگوهای کلی درباره معانی و ارزش‌ها سوق دهد و آن‌ها را ترغیب کند تا خودشان فکر کنند و بتوانند درباره موضوعات قضاوت اخلاقی کنند. هوش معنوی در واقع نشان دهنده ظرفیت انسان برای پرسیدن سؤالات اساسی درباره معنای زندگی است و فلسفه برای کودکان فضایی را ایجاد می‌کند که در آن کودکان می توانند در مورد مهم‌ترین پرسش‌ها و مفاهیم زندگی مکاشفه کنند لذا این برنامه با ماهیت پرسشگری و ژرف‌اندیشی که بر پایه اجتماع پژوهشی و گفت‌وگو محوری است می‌تواند روش مناسبی برای ایجاد رشد معنوی کودکان باشد. کوشش فبک بر این است که از کودکی، تأمل و اندیشه درباره مسائل و مشکلات به افراد آموزش داده شود و خود کودکان برای مشکلات راه حلی بیابند (ازدمیر[۴۷]، ۲۰۱۸، فیشر[۴۸]،۳۹:۱۴۰۰، ستاری، ۱۳:۱۳۹۳، ناجی، ۱۸:۱۳۹۳، یاری‌دهنوی، ۱۵:۱۳۹۴). هدف کلی فلسفه برای کودکان، توسعه تفکر و مهارت‌های زبانی کودکان از طریق درگیر شدن در فعالیت‌هایی مانند خواندن، کودکان است (لوماکا و چیودو، ۲۰۱۹، بیشکان و کرپا،۲۰۲۳، احقر و همکاران، ۱۳۹۷، عبداللهیان و همکاران ۱۴۰۲).

درک و پرسیدن سؤال است (سرین[۴۹]، ۲۰۲۳). داستان یکی از مهم‌ترین عناصر و محرک اصلی در برنامه فلسفه برای روش در این برنامه شامل روش سقراطی برای پرسش و پاسخ است. این روش به معنای «به سؤال بردن همه

44. biscan & krpan
45. Philip Kam
46. Pala
47. Özdemir
48. Fisher

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

چیز» است، اما مبتنی بر استدلال‌های محکم است. روش سقراطی شامل تمرین تفکر مستقل از طریق گفت‌وگو است (بیشکان و کرپا،۲۰۲۳ ، وو، ۲۰۲۱، لوماکا و چیودو، ۲۰۱۹). حلقهٔ کندوکاو از مؤلفه‌های اصلی برنامهٔ آموزش فلسفه برای کودکان است که پیرس آن را برای نخستین بار بیان کرد. کودکان و معلم به صورت حلقه‌وار می‌نشینند. در این اجتماع پژوهشی کودکان در مورد پرسش‌های خود تفکر می‌کنند و سپس آن‌ها را بررسی می‌کنند (لوماکا و چیودو، ۲۰۱۹، آب‌روشن و همکاران، ۱۳۹۸، حبیبی کلیبر و همکاران، ۱۳۹۸). هدف حلقه کندوکاو پرورش دانش‌آموزانی است که بتوانند داوری کنند و مسائل را حل کنند (بابائی و همکاران۱۴۰۲). معلمان در برنامه فبک نقش تسهیلگر دارند، بحث را هدایت و کودکان را به تفکر راهنمایی می‌کنند (وو، ۲۰۲۱، پالا،۲۰۲۰ ، سرین، ۲۰۲۳). بنابراین بررسی و اجرای کاربردی برنامه «فلسفه برای کودکان» که طرحی تحول آفرین در حوزه آموزش و پرورش در سطح جهان است بسیار حائز اهمیت است(آزادی و امید،۱۴۰۱). از این‌رو با توجه به این‌که بسیاری از پژوهش‌های انجام شده بیانگر اهمیت و اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر روی تقویت بسیاری از مهارت‌ها از جمله: خلاقیت، بهزیستی روان‌شناختی، کاهش اضطراب، خویشتن‌داری، داستان و انشاء نویسی، مسئولیت‌پذیری، کاهش احساس تنهایی و ناامیدی، مهارت پرسشگری در دروس مختلف، باورهای فراشناختی، خودکارآمدی اجتماعی، جرأت‌ورزی، باورهای فراشناختی، پرورش تفکرانتقادی، سطوح حیطه عاطفی، پذیرش اجتماعی و مهارت‌های حل مسئله می‌باشد (سرین،۲۰۲۳)، (بیشکان وکرپان، ۲۰۲۳)، (پالا،۲۰۲۲)، (ایشیکلار و آبعلی اوزتورک ،۲۰۲۲)، (وو،۲۰۲۱)، (ذوالکفلی و هاشم،۲۰۲۰)، (لوماکا و چیودو۲۰۱۹)، (ونتیستا[50]، ۲۰۱۸)، (باردیک شپرد و کامارانو،۲۰۱۷)، (فانستون[51]،۲۰۱۷)، (دی‌ماسی و سانتی[52]،۲۰۱۶)، (فلوریا وهورجوی[53]،۲۰۱۵)، (وانسیلیگم وکندی[54]،۲۰۱۱)، (فیشر،۱۹۹۶)، (بابائی، ربیعی‌نژاد و قائدی،۱۴۰۲)، (عبداللهیان، قدمی و کچوئیان،۱۴۰۲)، (میرزائی و گلی‌زاده،۱۴۰۲)، (شهری، ایزان و حشمتی وحید،۱۴۰۲)، (قائدی و همکاران،۱۴۰۱)، (رحیمی، علیپور و مصرآبادی،۱۴۰۱)، (کبیری و واحدی ،۱۴۰۱)، (رضایی و عبدالرحیمی،۱۴۰۱)، (مسعودی،۱۴۰۰)، (زارع، تکلوی و غفاری،۱۴۰۰)، (ملکیان خورشید آبادی، ۱۴۰۰)،

49. Serin
50. Ventista
51. Funston
52. Di Masi & Marina Santi
53. Mirela Florea, Elena Hurjui
54. Vansieleghem & Kennedy

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

(برخوردار محمدآبادی،۱۴۰۰)، (آب‌روشن، شمشیری و هوشمندی،۱۳۹۹)، (فلاح مهنه، مهریان و یمنی،۱۳۹۹)، (شاه‌منصوری،۱۳۹۸)، (حبیبی کلیبر، فرید و محمدزاده، ۱۳۹۸)، (عرب زاده و همکاران، ۱۳۹۸)، (چراغ زاده، سهرابی وکرد نوقابی، ۱۳۹۸) و از طرفی با عنایت به لزوم تقویت تفکر انتقادی و توجه به خودکارآمدی و رشد معنوی کودکان از سنین پایین و ضرورت و اهمیت اجرای برنامه فلسفه برای کودکان و نیز کمبود پژوهش‌های انجام شده و وجود شکاف پژوهشی در این حوزه که مسئله‌ای کاربردی در سازمان آموزش‌وپرورش است لذا هدف اصلی این پژوهش بررسی اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ ساله می‌باشد و بر اساس این فرضیه استوار است که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان برتفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان مؤثر خواهد بود.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف یک پژوهش کاربردی است و با روش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون با دو گروه کنترل و آزمایش به بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، رشد معنوی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبستانی پرداخته است. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ساله شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل دادند که با استفاده از شیوه نمونه‌گیری در دسترس، یکی از مدارس دوره ابتدایی منطقه ۳ شهر تهران (دبستان دخترانه رازی) انتخاب شد. سپس از میان دانش‌آموزان پایه پنجم این مدرسه، ۳۲ نفر به‌صورت تصادفی به‌عنوان نمونه انتخاب شدند و در دو گروه ۱۶ نفره کنترل و آزمایش گنجانده شدند. در ابتدا برای هر دو گروه آزمون اولیه انجام شد. پس از آن جلسات آموزش فلسفه برای کودکان (آموزش مداخله‌ای) تنها برای گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه یک ساعته طبق جدول شماره ۲ برگزار شد و در نهایت مجدداً از هر دو گروه آزمون‌های مربوطه گرفته شد. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش در دو بخش توصیفی و استنباطی انجام شد. از روش آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد برای بررسی و توصیف نتایج نهائی مربوط به داده‌ها و از آمار استنباطی، شامل آزمون کوواریانس برای تعمیم نتایج استفاده شد، نرم‌افزار مورد استفاده برای تحلیل داده‌های این پژوهش نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ بود.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ابزار پژوهش

در این پژوهش، به‌منظور گردآوری اطلاعات از پرسش‌نامه‌ها، به شرح ذیل استفاده شد:

پرسش‌نامه تفکر انتقادی ریکتس[55] (۲۰۰۳): این پرسش‌نامه ۳ مؤلفه و ۳۳ گویه دارد. ۳ مؤلفه شامل خلاقیت (نوآوری)، کمال (بالندگی) و تعهد است. این پرسش‌نامه، بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت است. دامنه امتیاز این پرسش‌نامه بین ۳۳ تا ۱۶۵ است. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسش‌نامه بیشتر و به امتیاز ۱۶۵ نزدیک‌تر باشد بیانگر تفکر انتقادی قوی در فرد است. ریکتس (۲۰۰۳) در پژوهشی، روایی و پایایی این مقیاس‌ها را مورد آزمون قرار داد و روایی آن را تأیید کرد و پایایی زیر مقیاس‌های خلاقیت، کمال و تعهد را به ترتیب: «۰/۷۵، ۰/۵۷، ۰/۸۶»، گزارش داد و اعتبار کلی این آزمون را ۰/۸۳ برآورد نمود.در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه تفکر انتقادی ۰/۹۰۲ محاسبه شد و برای مؤلفه‌های آن به ترتیب۰/۸۱۴، ۰/۸۵۴ و ۰/۸۷۱ به‌دست آمد. پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان[56] (۱۹۹۹): این ابزار دارای ۳۰ سؤال و سه مؤلفه استعداد، کوشش و بافت است. نحوه نمره‌گذاری و تفسیر این پرسش‌نامه، بر اساس مقیاس لیکرت است. حد پایین نمره ۳۰ و حد بالای آن ۱۵۰ است و درصورتی‌که نمرات بالای ۸۵ باشد میزان خودکارآمدی دانش‌آموز بالا است. جینکز و مورگان پایایی این پرسش‌نامه را ۰/۸۲ و ضریب پایایی هر یک از مؤلفه‌های استعداد، کوشش و بافت را به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/ ۷۰ ، اعلام کرده‌اند. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه خودکارآمدی ۰/۸۹۵ محاسبه شد و برای مؤلفه‌های آن به ترتیب ۰/۸۱۶، ۰/۸۳۹ و ۰/۷۰۸ به‌دست آمد.

پرسش‌نامه هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸): این مقیاس که برای اندازه‌گیری هوش‌معنوی است دارای چهار مؤلفه شامل «تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هوشیاری » است و دارای ۲۴ گویه است. نحوه نمره‌گذاری هر گویه، بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت رتبه‌بندی شده است. حداقل امتیاز ممکن ۲۴ و حداکثر ۱۲۰خواهد بود. احتساب نمره بالاتر بیانگر میزان بالای هوش معنوی در فرد است. کینگ برای سنجش پایایی پرسش‌نامه فوق ضریب پایایی مؤلفه‌های فوق را به ترتیب، ۰/۹۵، ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۸۹و ۰/۹۴،گزارش کرد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه هوش معنوی۰/۸۲۴محاسبه شد و برای مؤلفه‌های آن به ترتیب ۰/۷۸۹، ۰/۷۶۹، ۰/۷۷۱و ۰/۷۱۲ به‌دست آمد.

55. CTDA
56. MJSES

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

روش اجرای پژوهش

برای اجرای این پژوهش ابتدا بین هر دو گروه (آزمایش و کنترل)، پرسش‌نامه مهارت تفکر انتقادی ریکتس (۲۰۰۳)، پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) و پرسش‌نامه معنویت کینگ (۲۰۰۸) توزیع شد و از آن‌ها درخواست شد تا بادقت و کمال صداقت پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کنند که در واقع این مرحله اجرای پیش‌آزمون بود. سپس آموزش مداخله‌ای با برگزاری جلسات آموزش فلسفه برای کودکان از طریق اجتماع پژوهشی و تشکیل حلقه‌های کندوکاو با به‌کارگیری مجموعه داستان‌های" قصه‌هایی برای فکرکردن، سی و یک قصه، سی و یک مضمون" رابرت فیشر ترجمه دکتر علی صاحبی (۱۴۰۰) که مترجم، این داستان‌ها را با گنجینه ادبیات فارسی اقتباس داده و مجموعه داستان‌ها را غنی‌سازی و بومی نموده است بر اساس جدول شماره ۲ و در ۱۲ جلسه یک‌ساعته برای گروه آزمایش اجرا شد و این در حالی بود که گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. معیار ورود مشارکت‌کنندگان شامل انگیزه و علاقه‌مندی به شرکت در جلسات و معیار خروج شامل عدم تمایل به ادامه کار و غیبت بیش از یک مرتبه در طی جلسات بوده است. در جلسه اول که به‌عنوان جلسه مقدماتی بود به معارفه و تعریف قوانین بر اساس جدول شماره ۱ اختصاص داده شد. در نهایت پس از اتمام اجرای این برنامه، پس‌آزمون‌های مربوطه برای هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

جدول شماره ۱- قوانین توافقی حلقه کندوکاو در جلسات برگزارشده

ردیف	عنوان
۱	به همه دانش‌آموزان، فرصت صحبت‌کردن داده شود.
۲	وقتی که کسی در حال صحبت‌کردن و نظر دادن است، حرف او را قطع نکنید.
۳	همه به کسی که صحبت می‌کند، بادقت گوش دهید.
۴	قبل از صحبت‌کردن و پرسیدن فکر کنید.
۵	صحبت‌ها در راستای موضوع باشد.
۶	اگر کسی نخواهد صحبت کند، مجبور نیست.
۷	نظر و صحبت کسی مورد تمسخر قرار نگیرد و حرف نسنجیده یا ناخوشایندی بیان نکنید.
۸	برای صحبت‌کردن با بلندکردن دست اجازه بگیرید و نوبت را رعایت کنید.
۹	به دیدگاه‌ها و نظرات همدیگر احترام بگذارید.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

جدول شماره ۲- محتوا و عناوین جلسات آموزش فلسفه برای کودکان

شماره جلسه	موضوع جلسه
اول	معرفی برنامه و بیان قوانین و مقررات حلقه‌های کندوکاو

شماره جلسه	نام داستان	درون‌مایه	تأملی در داستان	تأملی درباره درون‌مایه
دوم	دوست زمان تنهایی	دوستی، بی‌کسی و تنهایی	در داستان گفته شد"ابوعلی سینا در منزلش کتاب افلاطون می‌خواند"، درباره افلاطون چه می‌دانید؟ به نظر شما می‌شود با غیرانسان هم دوست شد؟...	دوستی یعنی چه؟ بی‌کسی یعنی چه؟ آیا تنهایی با بی‌کسی یکی است؟ و...
سوم	خرد و یادگیری	خرد در زندگی و یادگیری	ناخدا خورشید که بود؟ در داستان شنیدید که "او هیچ‌گاه شکایت نمی‌کرد" به نظر شما چنین چیزی ممکن است؟و...	چرا یادگیری ارزشمند است؟ چرا بچه‌ها به مدرسه می‌روند؟و...
چهارم	حقیقت	راستی، حقیقت و دروغ	به نظر شما لنگه‌کفش چطور به عمق آن جنگل آورده شده است؟ نظر سلیمان در مورد لنگه‌کفش چه بود؟ و...	وقتی می‌گوییم چیزی حقیقت دارد؛ یعنی چه؟ آیا راست گفتن شهامت می‌خواهد؟ مثال بیاورید؟ و...
پنجم	ماشین من کو؟	شادی و غم	وقتی ترانه ناراحت و افسرده شده بود، سام چه حرف خنده‌داری زد؟ واکنش ترانه چه بود؟ و...	وقتی برای ما اتفاق ناگواری افتاده است، باز هم می‌توانیم خوشحال و شاد باشیم؟ و...
ششم	کار نیکو کردن از پر کردن است	تمرین و تکرار، پشتکار	چرا به بهرام، بهرام گور می‌گفتند؟ کسی را می‌شناسید که هنگام عصبانیت، کاری کرد که بعد پشیمان شد؟ مثال بزنید و...	به نظر شما همه کسانی که سخت تلاش و کوشش می‌کنند، می‌توانند در همه زمینه‌ها پیشرفت کنند و...
هفتم	کارگران در مزرعه انگور	انصاف و عدالت	استخدام‌کردن یک نفر یعنی چه؟ در این داستان، یک معنای پوشیده وجود دارد به نظر شما آن معنا چیست؟ و....	آیا در زندگی همه چیز عادلانه است؟ چه بی‌عدالتی‌هایی در زندگی دیده‌اید مثال بزنید؟ و...
هشتم	ما با هم فرق داریم	تفاوت‌های فردی	چرا حیوانات مدرسه ساختند؟ مشکل اصلی عقاب چه بود؟ و...	به نظر شما ما همه استعدادها و توانمندی‌های یکسانی داریم؟ و...
نهم	از روی بدشانسی یا خوش‌شانسی	خیر و شر	پیرمرد وقتی شنید اسبش که تنها دار و ندارش بوده، فرار کرده است چه گفت؟ و...	آیا واژه خیر و شر یک معنی دارد؟ به نظر شما زندگی بیشتر خیر است یا شر؟ و...
دهم	سوپ میخ	واقعی و غیرواقعی	دوره‌گرد چه آدمی است؟ دوره‌گرد در داستان آدم درستکاری بود یا نه؟ پیرزن چطور؟ و...	سوپ واقعی، چه سوپی است؟ آیا شما واقعی هستید؟ آیا افکارتان واقعی است؟ و...
یازدهم	پسری که می‌خواست تا ابد زنده بماند	زندگی و مرگ	مانی در جست‌وجوی چه جایی بود؟ آیا توانست آنجا را پیدا کند و...	در طول عمر ما معمولاً چه اتفاقات ناگواری رخ می‌دهد؟ آخرین اتفاق یک زندگی چیست؟ و...

شماره جلسه	موضوع جلسه
دوازدهم	جلسه پایانی

اجرای پس‌آزمون و تشکر از مشارکت‌کنندگان به دلیل همکاری و مساعدت

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

یافته‌های پژوهش

تجزیه و تحلیل اطلاعات در این پژوهش در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی با اســتفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۶ انجام شد. در راستای آزمون فرضیه‌های پژوهش از آزمون‌های استنباطی بهره گرفته شد. بدین منظور ابتدا از آزمون کلوموگروف اسمیرنف جهت انتخاب آزمون‌های پارامتریک و یا ناپارامتریک استفاده شد (جدول ۳):

جدول شماره ۳- مقادیر آزمون کلوموگروف اسمیرنف برای متغیرهای پژوهش

متغیر	مقدار z	سطح معنی‌داری
تفکر انتقادی	۱/۲۷۸	۰/۰۸۵
خودکارآمدی	۲/۳۶۵	۰/۰۹۵
هوش معنوی	۱/۴۵۶	۱/۲۱

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌کنید مقادیر سطح معنی‌داری (بیش از ۰/۰۵) حاکی از معنی‌دار نشدن آزمون اسمیرنف بوده لذا پراکندگی داده‌ها نرمال بوده و اجازه استفاده از آزمون‌های پارامتریک جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش امکان‌پذیر است: فرضیه اول پژوهش: اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ تأثیر دارد. با مقایسه مقادیر میانگین متغیر تفکر انتقادی در بین دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و کنترل می‌توان اثرگذاری پروتکل اجرایی را اندازه‌گیری کرد:

جدول شماره ۴- مقادیر آزمون تی مستقل برای مقایسه متغیر تفکرانتقادی بین دو گروه آزمایش وکنترل

گروه دانش‌آموزان		میانگین نظری	میانگین تجربی	انحراف معیار	مقدار t	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون	آزمایش	۹۹	۱۰۹/۸۸	۵/۱۰	-۰/۸۱۹	۰/۴۱۹
	کنترل	۹۹	۱۱۱/۳۱	۴/۲۴		
پس‌آزمون	آزمایش	۹۹	۱۳۱/۰۶	۱/۹۷	۳/۴۵	۰/۰۰۳
	کنترل	۹۹	۱۱۰/۸۱	۵/۵۲		

بر اساس جدول ۴ بین میانگین تفکر انتقادی دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و کنترل پیش از انجام آزمایش (پروتکل) اختلاف معنی‌داری وجود نداشت اما پس از اعمال پروتکل بر روی گروه آزمایش مقدار میانگین تفکر انتقادی گروه آزمایش افزایش قابل توجهی داشته و آزمون تی مستقل بین دو گروه آزمایش و کنترل در خصوص متغیر تفکر انتقادی دارای اختلاف معنی‌داری شده است لذا می‌توان نتیجه گرفت که این تغییر بر اثر اعمال پروتکل صورت گرفته است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

جدول شماره ۵ - مقادیر آزمون تی مستقل برای مقایسه متغیر تفکر انتقادی قبل و بعد از اعمال پروتکل

مؤلفه	میانگین قبل از پروتکل	میانگین بعد از پروتکل	مقدار t	سطح معنی‌داری
خلاقیت و نوآوری	۳۷/۶۲	۴۸/۷۵	۱۱/۱۲	۰/۰۰۰
تعالی/بالندگی	۲۹/۹۳	۳۳/۸۷	۴/۱۶	۰/۰۰۲
تعهد	۴۲/۳۱	۴۸/۱۸	۱۶/۲۴	۰/۰۰۰

همان‌طور که در جدول شماره ۵ مشاهده می‌کنید تمامی مؤلفه‌های تفکر انتقادی برای دانش‌آموزان گروه آزمایش پس از اجرای پروتکل معنی‌دار شده‌اند. برای تعیین میزان اثر پروتکل اجرایی بر تفکر انتقادی از آزمون کوواریانس استفاده شد که نتایج آزمون پیش‌فرض آن (لون) در ادامه آورده شده است: (جدول شماره ۶)

جدول شماره ۶- نتایج آزمون لون برای بررسی کوواریانس متغیر تفکرانتقادی

تفکر انتقادی	آمار لون	درجه آزادی ۱(df 1)	درجه آزادی ۲(df 2)	سطح معنی‌داری (sig)
بر اساس میانگین	۹/۰۰۶	۱	۳۰	۰/۵۲۳
بر اساس میانه	۶/۳۴۸	۱	۳۰	۰/۱۷۸
بر اساس میانه با درجه آزادی تنظیم شده	۶/۳۴۸	۱	۱۸/۲۴۹	۰/۲۱۳
بر اساس میانگین پیراسته	۷/۷۱۲	۱	۳۰	۰/۹۲۱

همان‌طور که در جدول شماره ۶ مشاهده می‌شود سطوح معنی‌داری بیش از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که فرض صفر مبنی بر مساوی بودن واریانس‌ها برای انجام تحلیل کواریانس برقرار است.

جدول شماره ۷- نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری با اندازه گیری پیش و پس آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل برای تفکرانتقادی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۳۳۱۴/۹۴۵	۲	۱۶۵۷/۴۷۲	۵/۸۵۴	۰/۰۰۷	۰/۲۸۸
پس‌آزمون	۱۳۲۰۳/۹۳۲	۱	۱۳۲۰۳/۹۳۲	۴۶/۶۳۵	۰/۰۰۰	۰/۶۱۷
تعامل گروه	۳۱۱۱/۲۹۴	۱	۳۱۱۱/۲۹۴	۱۰/۹۸۹	۰/۰۰۲	۰/۲۷۵

نتایج جدول شماره ۷ نشان می‌دهد اثر گروه بر متغیر تفکر انتقادی معنی‌دار است. با توجه به اندازه اثر (۰/۶۱۷)، می‌توان گفت که ۶۱ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه آزمایش و کنترل ناشی از تأثیر متقابل پروتکل

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

انجام شده است. بدین ترتیب مداخله انجام شده در افزایش تفکر انتقادی دانش‌آموزان گروه آزمایش معنی‌دار شده است و این نتایج نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی در بین دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ سال مؤثر است لذا فرضیه اول پژوهش مورد تأیید است. فرضیه دوم پژوهش: اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ساله تأثیر دارد. با مقایسه مقادیر میانگین متغیر خودکارآمدی تحصیلی در بین دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و کنترل می‌توان اثرگذاری پروتکل را اندازه‌گیری کرد:

جدول شماره ۸- مقادیر آزمون تی مستقل برای متغیر خودکارآمدی تحصیلی بین دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و کنترل

گروه دانش‌آموزان		میانگین نظری	میانگین تجربی	انحراف معیار	مقدار t	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون	آزمایش	۹۰	۱۱۶/۳۸	۲/۹۵	۰/۰۴۷	۰/۹۶۳
	کنترل	۹۰	۱۱۶/۱۹	۲/۱۷		
پس‌آزمون	آزمایش	۹۰	۱۲۸/۲۵	۲/۱۵	۴/۵۹	۰/۰۰
	کنترل	۹۰	۱۱۴/۱۹	۲/۱۶		

بر اساس جدول ۸ بین میانگین خودکارآمدی دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و کنترل پیش از انجام آزمایش (پروتکل) اختلاف معنی‌داری وجود نداشت اما پس از اعمال پروتکل بر روی گروه آزمایش مقدار میانگین خودکارآمدی در گروه آزمایش افزایش قابل توجهی داشته و آزمون تی مستقل بین دو گروه آزمایش و گواه در خصوص متغیر خودکارآمدی دارای اختلاف معنی‌داری شده است. لذا می‌توان نتیجه گرفت که این تغییر بر اثر اعمال پروتکل صورت گرفته است.

جدول شماره ۹- مقادیر آزمون تی مستقل برای مقایسه مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی قبل و بعد از اعمال پروتکل

مؤلفه	میانگین قبل از پروتکل	میانگین بعد از پروتکل	مقدار t	سطح معنی‌داری
استعداد	۴۸/۵۶	۵۴/۸۷	۶/۱۱	۰/۰۰
کوشش	۵۲/۶۸	۵۶/۳۱	۴/۳۰	۰/۰۰
بافت	۱۵/۱۲	۱۷/۰۶	۲/۰۶	۰/۰۰۴

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

بر اساس جدول شماره ۹ تمامی مؤلفه‌های مربوط به خودکارآمدی تحصیلی برای دانش‌آموزان گروه آزمایش پس از اجرای پروتکل معنی‌دار شده‌اند. برای تعیین میزان اثر پروتکل اجرایی بر خودکارآمدی تحصیلی از آزمون کوواریانس استفاده شد که نتایج آزمون پیش‌فرض آن (لون) در ادامه آورده شده است: (جدول ۱۰)

جدول شماره ۱۰ - نتایج آزمون لون برای بررسی کوواریانس متغیر خودکارآمدی تحصیلی

خودکارآمدی تحصیلی	آمار لون	درجه آزادی ۱(df 1)	درجه آزادی ۲(df 2)	سطح معنی‌داری (sig)
بر اساس میانگین	۰/۰۶۲	۱	۳۰	۰/۸۰۶
بر اساس میانه	۰/۰۶۰	۱	۳۰	۰/۸۰۹
بر اساس میانه با درجه آزادی تنظیم شده	۰/۰۶۰	۱	۲۹/۳۷۱	۰/۸۰۹
بر اساس میانگین پیراسته	۰/۰۶۱	۱	۳۰	۰/۸۰۷

همان‌طور که در جدول ۱۰ مشاهده می‌کنید سطوح معنی‌داری بیش از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که فرض صفر مبنی بر مساوی بودن واریانس‌ها برقرار می‌باشد.

جدول شماره ۱۱- نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری با اندازه گیری پیش و پس آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل برای خودکارآمدی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱۶۴۴/۴۰۳	۲	۸۲۲/۲۰۲	۱۰/۹۲۲	۰/۰۰۰	۰/۴۳۰
پس‌آزمون	۵۲۴۰/۸۵۹	۱	۵۲۴۰/۸۵۹	۶۹/۶۲۰	۰/۰۰۰	۰/۷۰۶
تعامل گروه	۱۵۸۷/۲۷۹	۱	۱۵۸۷/۲۷۹	۲۱/۰۸۶	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱

نتایج جدول شماره ۱۱ نشان می‌دهد، اثر گروه بر متغیر خودکارآمدی دانش‌آموزان معنی‌دار است. با توجه به اندازه اثر (۰/۷۰۶)، می‌توان گفت که ۷۰ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه آزمایش و گواه ناشی از تأثیر متقابل پروتکل انجام شده است. بدین ترتیب مداخله انجام شده در افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش معنی‌دار شده است و بیانگر این است که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳سال مؤثر است لذا فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه سوم پژوهش: اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد معنوی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ ساله تأثیر دارد. با مقایسه مقادیر میانگین متغیر هوش‌معنوی در بین دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و گواه می‌توان اثرگذاری پروتکل را اندازه‌گیری کرد:

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

جدول شماره ۱۲- مقادیر آزمون تی مستقل برای متغیر هوش معنوی بین دو گروه دانش‌آموزان کنترل و آزمایش

گروه دانش‌آموزان		میانگین نظری	میانگین تجربی	انحراف معیار	مقدار t	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون	آزمایش	۷۲	۷٤/۰٦	۳/۸۵	-۰/۰۹۰٦	۰/۳۷۲
	کنترل	۷۲	۷٦/۹٤	۳/۷۵		
پس‌آزمون	آزمایش	۷۲	۹۵/٤٤	۲/۰۳۵	۳/۲٤۰	۰/۰۰۳
	کنترل	۷۲	۷۹/۵۰	٤/۱۳		

بر اساس جدول شماره ۱۲ بین میانگین هوش‌معنوی دو گروه دانش‌آموزان آزمایش و گواه پیش از انجام آزمایش اختلاف معنی‌داری وجود نداشت اما پس از اعمال پروتکل بر روی گروه آزمایش مقدار میانگین هوش‌معنوی در گروه آزمایش افزایش قابل توجهی داشته و آزمون تی مستقل بین دو گروه آزمایش و گواه در خصوص متغیر هوش‌معنوی دارای اختلاف معنی‌داری شده است. لذا می‌توان نتیجه گرفت که این تغییر بر اثر اعمال پروتکل صورت گرفته است.

جدول شماره ۱۳- مقادیر آزمون تی مستقل برای مقایسه مؤلفه‌های هوش معنوی قبل و بعد از اعمال پروتکل

مؤلفه	میانگین قبل از پروتکل	میانگین بعد از پروتکل	مقدار t	سطح معنی‌داری
تفکر وجودی انتقادی	۲۲/۸۱	۲۷/۲۵	۴/۰۸۷	۰/۰۰
ایجاد معناداری شخصی	۱۸/۱۲	۲۴/۷۵	۶/۶۳	۰/۰۰
آگاهی متعالی	۱۴/۸۱	۱۷/۸۷	۳/۹۸	۰/۰۰۳
گسترش خودآگاهی	۱۹/۱۲	۲۵/۱۲	۶/۰۰	۰/۰۰

بر اساس جدول شماره ۱۳ تمامی مؤلفه‌های مربوط به متغییر هوش معنوی، برای دانش‌آموزان گروه آزمایش، پس از اجرای پروتکل، معنی‌دار شده‌اند.

برای تعیین میزان اثر پروتکل اجرایی بر هوش معنوی از آزمون کوواریانس استفاده شد که نتایج آزمون پیش‌فرض آن (لون) در ادامه آورده شده است: (جدول ۱۴)

جدول شماره ۱۴- نتایج آزمون لون برای بررسی کوواریانس متغیر هوش معنوی

هوش معنوی	آمار لون	درجه آزادی ۱(df 1)	درجه آزادی ۲(df 2)	سطح معنی‌داری (sig)
بر اساس میانگین	۵/۰۷۱	۱	۳۰	۰/۰۵۲
بر اساس میانه	۳/۳۱۹	۱	۳۰	۰/۰۷۸
بر اساس میانه با درجه آزادی تنظیم شده	۳/۳۱۹	۱	۱۹/۴۴۶	۰/۰۸۴
بر اساس میانگین پیراسته	۴/۰۸۳۹	۱	۳۰	۰/۰۶۳

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

همان‌طور که در جدول ۱۴ مشاهده می‌کنید سطوح معنی‌داری بیش از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که فرض صفر مبنی بر مساوی بودن واریانس‌ها برقرار می‌باشد.

جدول شماره ۱۵- نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری با اندازه گیری پیش و پس آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل برای هوش معنوی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱۸۰۶/۳۵۲	۲	۹۰۳/۱۷۶	۵/۱۵۵	۰/۰۱۲	۰/۲۶۲
پس‌آزمون	۹۷۳۵/۲۳۲	۱	۹۷۳۵/۲۳۲	۵۵/۵۶۸	۰/۰۰۰	۰/۶۵۷
تعامل گروه	۱۶۷۵/۲۵۲	۱	۱۶۷۵/۲۵۲	۹/۵۶۲	۰/۰۰۴	۰/۲۴۸

نتایج جدول شماره ۱۵ نشان می‌دهد، اثر گروه بر متغیر هوش معنوی دانش‌آموزان معنی‌دار است. با توجه به اندازه اثر (۰/۶۵۷) می‌توان گفت که ۶۵ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه آزمایش و گواه ناشی از تأثیر متقابل پروتکل انجام شده است. بدین ترتیب مداخله انجام شده در افزایش هوش معنوی دانش‌آموزان گروه آزمایش معنی‌دار شده است که این نتایج بیانگر این است که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد معنوی دانش آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ سال مؤثر است لذا فرضیه سوم پژوهش مورد تأیید است.

نتیجه‌گیری

هدف از اجرای این پژوهش بررسی اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ ساله بوده است. نتایج تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان در توسعه مهارت تفکر انتقادی، افزایش باور خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر مؤثر است. یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه اول این پژوهش(متغیرتفکر انتقادی) با بخشی از نتایج پژوهش‌های فلاح‌مهنه، مهریان و یمنی(۱۳۹۹)، شاه‌منصوری(۱۳۹۸) و یافته‌های پژوهش‌های میرزائی و گلی‌زاده (۱۴۰۲) و ملکیان خورشیدآبادی (۱۴۰۰) مطابقت دارد. همچنین با یافته‌های سرین (۲۰۲۳)، پالا (۲۰۲۲)، ایشیکلار و آبعلی اوزتورک (۲۰۲۲)، وو (۲۰۲۱)، ذوالکفلی و هاشم (۲۰۲۰)، لوماکا و چیودو (۲۰۱۹)، دی ماسی و سانتی (۲۰۱۶) و فلوریا و هورجوی (۲۰۱۵) همسو است. در تبیین یافته‌های این فرضیه می‌توان بیان کرد که برنامه فبک رویکردی است که با هدف آموزش تفکر مستقل از طریق فلسفه‌ورزی و گفت‌وگوی سقراطی باعث بهبود مهارت‌های تفکر می‌شود. تفکر انتقادی با نوعی ارزیابی تفکر همراه است و بنا بر تعریف الدر تفکر انتقادی به معنای درست اندیشیدن است که نیازمند مهارت تشخیص، تحلیل و ارزیابی است. در برنامه فبک کودکان در حین گفت‌وگو در حلقه‌های کندوکاو، نظرات یکدیگر

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

را تحلیل کرده و اطلاعات درست را از داده‌های نادرست تشخیص می‌دهند و بدین ترتیب تفکرانتقادی در آن‌ها توسعه می‌یابد. نتایج حاصل از آزمون فرضیه دوم این پژوهش (متغیر خودکارآمدی تحصیلی) با بخشی از نتایج پژوهش‌های حبیبی کلیبر و محمدزاده (۱۳۹۸)، برخوردارمحمدآبادی (۱۴۰۰) و ملکیان‌خورشیدآبادی (۱۴۰۰) همسو بود و نشان داد که برنامه فلسفه برای کودکان موجب افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان می‌شود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد دانش‌آموزانی که در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان شرکت کردند با شرکت در اجتماع پژوهشی فرصتی برای آن‌ها پیش می‌آید که به دیگران گوش دهند و نظرات خود را با توجه به نظرات درست دیگران اصلاح کنند و در واقع در اجتماع پژوهشی فراگیران نوعی خودارزیابی نیز انجام می‌دهند و با این خودارزیابی با نقاط قابل بهبود و نقاط قوت خود آشنا شده و سعی می‌کنند مواردی که در آن‌ها نیاز به بهبود دارند را تقویت کنند. دانش‌آموزان با بیان باورها و نظرات خود به شناخت عمیق‌تری از توانایی‌های خود می‌رسند و عزت نفس در آن‌ها بهبود می‌یابد و به نوعی خودباوری می‌رسند که سبب می‌شود درک عمیقی از توانایی و استعدادهای خودشان داشته باشند. آموزش فلسفه برای کودکان موجب رشد جنبه‌های فردی و اجتماعی کودکان می‌شود که تمامی این موارد به بهبود قضاوت کودکان از توانایی‌های خودشان برای انجام تکالیف می‌انجامد و در نتیجه باور خودکارآمدی را در آن‌ها تقویت می‌کند. یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه سوم این پژوهش (متغیر رشدمعنوی) با نتایج حاصل از پژوهش‌های بدری و واحدی (۱۳۹۶) و عراقیان (۱۴۰۱) همسو بوده و نتایج نشان داد که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان باعث افزایش هوش‌معنوی و رشد معنوی در دانش‌آموزان شده است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که آموزش فلسفه برای کودکان فضایی را فراهم می‌کند تا کودکان بیشتر تفکر کنند. آن‌ها تشویق می‌شوند که با سؤال کردن در مورد مسائل هستی و جهان نسبت به آفرینش انسان و پدیده‌های هستی بی‌تفاوت نباشند و عظمت خدا و جهان را درک کنند و این حقیقت را دریابند که همه چیز در جهان معنا دارد. معنویت از حس ذاتی برای درک و کشف جهان سرچشمه می‌گیرد و تلاش برای پاسخ‌گویی به چراهای زندگی است بنابراین می‌توان بیان کرد که مؤلفه‌های هوش معنوی که همان خردورزی، تفکر وجودی انتقادی، خودآگاهی و هم‌دلی است همان اهداف مورد نظر برنامه فبک است که در فلسفه ورزی به دنبال توسعه تفکر خلاق، انتقادی، مراقبتی و مشارکتی است. فراگیر در اجتماع پژوهشی امکان می‌یابد که به شناخت بیشتر از زوایای پنهان وجود خویش بپردازد و با جهان هستی بیشتر آشنا شود. کودکان با تفکر و با شناخت عمیق از خود و رسیدن به خودآگاهی و ارتباط با خداوند دچار بحران هویت و معنویت نخواهند شد و هوش‌معنوی در آن‌ها رشد می‌یابد. با توجه به یافته‌های حاصل از این پژوهش پیشنهاد می‌شود متخصصان این حوزه ضمن بومی‌سازی برنامه

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

فبک با توجه به فرهنگ و ماهیت دینی کشور و برگزاری کارگاه‌های آموزشی مربوطه برای پرورش مربیان زمینه لازم را برای اجرای این برنامه و بهره گرفتن از این رویکرد آموزشی در مراکز آموزشی فراهم کنند و همچنین دانشگاه فرهنگیان اهمیت این برنامه را در نظر گیرد تا معلمان با فراهم کردن محیطی برای گفت‌وگو و طرح سؤال به دانش‌آموزان فرصت اندیشه‌ورزی دهند تا ضمن پرورش ابعاد مختلف تفکر، زمینه رشد اخلاقی و معنوی را نیز در آن‌ها فراهم کنند. از محدودیت‌های این پژوهش وجود پیشینه محدود در خصوص نقش فلسفه برای کودکان در تربیت و رشد معنوی کودکان است لذا پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی به حوزه معنویت کودکان بیشتر پرداخته شود.

منابع

آبروشن، حسن؛ شمشیری، بابک و هوشمندی، فاطمه. (۱۳۹۹). *تأثیر برنامهٔ آموزش فلسفه برای کودکان بر مهارت پرسشگری در درس علوم. موردمطالعه: دانش‌آموزان پایهٔ اول دورهٔ ابتدایی*. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی،۹(۱)، ۱۹۴ ـ ۱۷۱.

آزادی، علی و امید، مسعود. (۱۴۰۱). *مبانی فلسفی فلسفه برای کودکان (فبک) از نظر لیپمن :هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی*. پژوهش‌های فلسفی، (۳۹)، ۷۷-۶۲.

احقر، قدسی؛ انصاریان، فهیمه و برنجکار، میلاد. (۱۳۹۷). *اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان و پایداری آن در طول زمان*. دوفصلنامه تفکر و کودک، ۹(۱)، ۹۵-۷۳.

الدر، لیندا و پل، ریچارد. (۱۳۹۸). *تفکر انتقادی، تدابیری برای آگاهانه زیستن و خوب آموختن*، ترجمه سلطانی اکبر و آقازاده، مریم. تهران، نشر اختران.

بابائی، زهرا؛ ربیعی‌نژاد، محمدرضا و قائدی، یحیی. (۱۴۰۲). *اثربخشی اجرای برنامه فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر جرأت‌ورزی دانش‌آموزان*. شانزدهمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی لهستان.

برخوردار محمدآبادی، زهره. (۱۴۰۰). *اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان برخودکارآمدی، خودپنداره و خودمهارگری دانش‌آموزان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور سمنان.

بدری، رحیم و واحدی، زهرا. (۱۳۹۶). *اثربخشی برنامه «فلسفه برای کودکان بر هوش معنوی دانش‌آموزان*. مجله بین‌المللی پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی ۲ (۳)، ۱۵۶-۱۵۰.

چراغ زاده، مینا؛ سهرابی، زهرا و کردنوقابی، رسول. (۳۹۸). *اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش‌آموزان*. دوفصلنامهٔ علمی ـ پژوهشی پژوهشگاه علوم‌انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۰(۱)، ۵۰-۳۷.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

حبیبی کلیبر، رامین؛ فرید، ابوالفضل و محمدزاده، رقیه. (۱۳۹۸). *اثربخشی روش اجتماع‌پژوهی در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان*. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، شماره ۳۵.

حسینی، میر حامد؛ جوادی، احسان و محمدعلی زاده، مهسا. (۱۴۰۲). *بررسی تاثیر رشد معنوی در نشانه های افسردگی، اضطراب با تأکید بر دانش آموزان*.هفتمین کنفرانس بین‌المللی علوم تربیتی،روان‌شناسی، مشاوره، آموزش و پرورش.

رحیمی، سلام؛ علیپور، فاطمه ومصرآبادی، جواد. (۱۴۰۱). *فراتحلیل تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر ابعاد رشدی (شناختی، اجتماعی، عاطفی و اخلاقی) کودکان و نوجوانان در ایران*. دوفصلنامهٔ علمی تفکر و کودک، ۱۳(۲)، ۱۳۲-۱۰۱.

رضایی، صادق و عبدالرحیمی، محمد. (۱۴۰۱). *اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر هوش هیجانی نوآموزان پسر در مقطع پیش دبستانی*. دوفصلنامهٔ علمی تفکر و کودک، ۱۳(۱)، ۲۰۱-۱۷۷.

زارع، رؤیا؛ تکلوی، سمیه و غفاری، عذرا. (۱۴۰۰). *اثربخشی بسته آموزش فلسفه به کودکان بر خود تعیین گری و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان ابتدایی*. مجله رویش روان‌شناسی، ۱۰(۱۲)، ۴۸-۳۷.

ستاری، علی. (۱۳۹۳). *نقد مبانی فلسفی فلسفه برای کودکان*. قم، انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

شهری، آذر؛ ایزان، محسن و حشمتی وحید، پروین. (۱۴۰۲). *اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان و مهارت‌های فراشناخت بر افزایش سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان طلاق*. فصلنامه آموزش‌پژوهی، ۹(۳۴)، ۴۹-۶۲.

شاه‌منصوری، عظیم. (۱۳۹۸). *اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، خویشتن داری و اضطراب تحصیلی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اردکان.

شاه‌کرمی، مجتبی. (۱۳۹۸). *رابطه بین تفکر انتقادی با راهبردهای شناختی: نقش واسطه‌ای هوش معنوی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه پیام‌نور مرکز قزوین.

عبداللهیان، زهرا؛ قدمی، مجید و کچویان، رضا.(۱۴۰۲). *تبیین الگوی فلسفه برای کودکان برای آموزش تفکر انتقادی در چارچوب معارف اسلامی*. فصلنامه علمی - پژوهشی قرآن و طب، ۸ (۱)، ۴۹-۴۲.

عراقیان، زهرا. (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان (فبک) بر خلاقیت، تفکرانتقادی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شاندیز.

عرب‌زاده، مهدی؛ کرامتی، هادی؛ محمدی، فرزانه و ولی ا...، فرزاد. (۱۳۹۸). *بررسی اثربخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان در پرورش خلاقیت کودکان پیش دبستانی*. دوفصلنامهٔ علمی ـ پژوهشی تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۰(۱)،۲۳۶-۲۱۳.

فیشر، رابرت. (۱۴۰۰). *قصه‌هایی برای فکر کردن، سی و یک قصه، سی و یک مضمون*. ترجمه صاحبی، علی.تهران، انتشارات اسبار.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

فلاح مهنه، تورج؛ یمینی، محمد و مهدیان، حسین. (۱۳۹۷). *تأثیر رویکرد محتوایی آموزش فلسفه برای کودکان بر باورهای فراشناختی و تفکر*. پژوهش در نظام‌های آموزشی،۴۲، ۱۷۲-۱۵۷.

فرهوش، محمد. (۱۳۹۸). *رشد معنوی در پژوهش‌های روان‌شناسی اسلامی*، مجله پژوهش در دین و سلامت، ۵ (۲)،۵-۱.

قائدی، یحیی؛ حسن‌زاده، علی؛ بهشتی، سعید و سلحشوری، احمد. (۱۴۰۱). *تبیین کارکرد ویژگی‌های داستان‌های فبک بر خلاقیت*. نشریه علمی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی،۱۲(۳)، ۱۱۱-۱۰۴.

کم، فیلیپ. (۱۳۸۹). *با هم فکر کردن، کندو کاوهای فلسفی برای کلاس*. ترجمه رشتچی، مژگان و شهرتاش، فرزانه. تهران، نشر شهرتاش.

کبیری، علی‌اکبر و واحدی، مهدی. (۱۴۰۱). *اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان با غنی سازی فناوری‌های دیجیتال بر تحریفات شناختی و ادراک شایستگی کودکان پسر بی‌سرپرست و بدسرپرست*. ماهنامه علوم روانشناختی، ۲۱(۱۱۰)،۲۶۴-۲۵۲.

کمالی زارچ، محمود و اریان، جابر. (۱۳۹۹). *تعیین اثربخشی آموزش حل مسئله اجتماعی و تفکر انتقادی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان*. فصلنامه علمی تخصصی مطالعات کاربردی در علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی،۳(۳)، ۴۴-۳۵.

میرزائی، لیلا و گلی‌زاده، زهرا. (۱۴۰۲). فراتحلیل اثربخشی آموزش برنامه فلسفه بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۰(۲۱)،۱۱۰-۱۰۱.

محمدنیا، زهرا؛ شاه نظری، مهدی و نصر، بیتا. (۱۴۰۱). *اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش-آموزان دختر تیزهوش*. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی،۱۳(۳)،۲۰۵-۲۲۴.

ملکیان‌خورشیدآبادی، زهرا. (۱۴۰۰). *اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهرستان مشکین‌دشت*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه پیام‌نور خوی.

مسعودی، مهرنوش. (۱۴۰۰). *اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر خلاقیت و بهزیستی روانشناختی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر یزد*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور یاسوج.

مرادی گرمی، فاطمه. (۱۴۰۰). *تحلیل مفهوم هوش معنوی و استنتاج دلالت‌های آن در اصول تربیت معنوی و اخلاقی کودکان و نوجوانان*. پایان نامه کارشناسی ارشد،دانشگاه شاهد.

مشتاق، مژگان. (۱۳۹۷). *توسعه معنویت در دوران کودکی؛ رویکردی نهفته برای ارتقای سلامت و توسعه اجتماعی*. فصلنامه علمی ـ پژوهشی رفاه اجتماعی، ۱۸(۷) ،۲۳۵-۲۰۷.

میرزایی، رضا و صف‌آرای اخگر، دلیر. (۱۳۹۷). *بحران معنویت در جهان معاصر*. فصلنامه مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۲۲(۱)، ۱۱۲-۹۳.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ناجی، سعید (۱۳۹۳). *کندو کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفت‌وگو با پیشگامان برنامه فبک*. جلد اول، تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ناجی، سعید. (۱۳۹۳). *کندو کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفت‌وگو با پیشگامان برنامه فبک(انقلابی نو در تعلیم و تربیت)*. جلد دوم. تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

یاری دهنوی، مراد. (۱۳۹۴).*درآمدی بر برنامه فلسفه برای کودکان*. تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

Al-Qassabi, Kh.A.H. & Amur Al Buraidi, N.M (2020). Spiritual Intelligence and Its Relation to Depression among Eleventh and Twelfth Grades Students of Nizwa in Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, *4*(44), 100-82.

Bozkurt, S., Çoban, O., Özdemir, M., Özdemir, N. (2021). How leadership, school culture, collective efficacy, academic self-efficacy, and socioeconomic status affect student achievement. *Egitim ve Bilim-Education and Science*. 46(207), 465-482.

Burdick-shepherd, S, & cammarano, C. (2017). Philosophy for children goes to college: transformative changes in philosophical thinking when college students practice philosophizing with young children. *Childhood & Philosophy*, *13*(27), 235–251.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*: New York: Freeman and Company.

Bišćan, F., & Krpan, K. (2023).Developing critical thinking among children and bibliotherapy in the library: an approach based on the traditional stories Razvijanje kritičnega mišljenja pri otrocih in biblioterapija v knjižnici: pristop Na podlagi tradicionalnih zgodb. *Knjižnica revija za področje bibliotekarstva in informacijske znanosti*, 67(1–2), 121–135.

Cisheng, W., Shah, M. S., Jamala, B., Aqeel, M., Ahmed, A., & Gul, M. (2017).The Moderating Role of Spiritual Intelligence on the relationship between Emotional Intelligence and Identity Development in Adolescents. *Foundation University Journal of Psychology*, 1(1), 77-107.

Dami, Z .A, Setiawan, I., Sudarmanto, G., & Lu, Y. (2019). Effectiveness of Group Counseling On Depression, Anxiety, Stress and Components of Spiritual Intelligence in Student. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(9), 236-243.

ElAdl, A. M., & Polpol, Y. S. (2020). The Effect of Self-Regulated Learning Strategies on Developing Creative Problem Solving and Academic Self-Efficacy among Intellectually Superior High School Students. *Psycho-Educational Research Reviews*, *9*(1), 97–106.

Funston, J (2017). "Toward a Critical Philosophy for Children," PSU McNair Scholars Online Journal: Vol. 11: Iss. One, Article 4.

Florea, N.M., & Hurjui, E. (2015). Critical Thinking in Elementary School Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *180*, 565-572.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Fisher, R (1996).Philosophy for children fostering communities of philosophical enquiry and reflection in primary and secondary schools. A thesis submitted to Brunel University for the degree of Doctor of Philosophy (Published Work) in the School of Education.

Jirásek, I., & Jágerová, K. (2024). Czech primary school teachers' experience with the Philosophy for Children (P4C) approach, Cambridge Journal of Education, 54:1, 37-5.

Hong, J. C., Zhang, H. L,. Ye, J. H., & Ye, J. N. (2021). The Effects of Academic Self-Efficacy on Vocational Students Behavioral Engagement at School and at Firm Internships: A Model of Engagement-Value of Achievement Motivation. *Education Sciences*. 11. 387.

Işıklar, S., & Abalı-Öztürk, Y. (2022). The effect of philosophy for children (P4C)curriculum on critical thinking through philosophical inquiry and problem solving skills.*International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 130-142.

King, D. B. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. *Unpublished Master's Thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada*.

Lourembam, D., & Ete, L. (2021). Spiritual Well Being a Protective Resource among Youth of Arunachal Pradesh. *Defence Life Science Journal*, *6*(1), 30-36.

Lomaca, C & Chiado, J A (2019). Learning Values and Critical Thinking: A P4C Approach for Young Children. *Revista de Filosofie Aplicata* 2 (2), 22-38.

Mudzkiyyah, L., Wahib, A., & Bulut, S. (2022). Well-being among boarding school students: Academic self-efficacy and peer attachment as predictors. *Psikohumaniora: Jurnal Penelitian Psikologi*, *7*(1), 27-38.

Masi, D., & Santi, M. (2016). Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens. *Journal of Curriculum Studies*, 48(1), 136-150.

Mulnix, J W (2012). Thinking Critically about Critical Thinking. Educational Philosophy and Theory 44 (5):464-479.

Noviza, O. (2019). Critical Thinking and Technology in Young Children: Do We Really Need Technology to Help Children Improve Critical Thinking. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Proceedings of the International Conference of Early Childhood Education, 449, 51-54.

Özdemir, o. (2018). Dunyada cocuklar icin felsefe: Tarihce ve guncel calısmalar. *Arkhe-Logos* Felsefe *Dergisi*, 3 (6), 149-165.

Pala, F. (2022). The Effect of Philosophy Education for Children (P4C) on Students' Conceptual Achievement and Critical Thinking Skills: A Mixed Method Research. *Education Quarterly Reviews*, 5(3), 27-41.

Pant N, Srivastava SK. (2019). The Impact of Spiritual Intelligence, Gender and Educational Background on Mental Health among College Students. *J Relig Health*. 58(1), 87-108.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Serin, N. (2023). The Effect of Philosophy for Children and Communities (P4C) on Preservice Teachers' Attitudes to Critical Thinking and Perception of Critical Reading Self-Efficacy. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 8(20), 384-415.

Skrzypińska, K. (2021). Does Spiritual Intelligence (SI) Exist? A Theoretical Investigation of a Tool Useful for Finding the Meaning of Life. *J Relig Health* 60, 500–516.

Sakti,M.N.S.F, & Alim,S. (2019).The portrait of spiritual intelligence and aggressiveness of university students.*Jurnal Psikologi Pendidikan & Konseling* ,5(2),120-126.

Shahjahan, R. A. (2005).Spirituality in the academy: reclaiming from the margins and evoking a transformative way of knowing the world *International Journal of Qualitative Studies in Education* .pp. 685–711

Trinova, Z., Amir, D &Andayani, P. (2020). The Implementation of Critical Thinking in 21ST Century Learning for Islamic Education. *Fitrah journal kajian ilmu- ilmu keislaman*, 6(1), 81-94.

Vansieleghem, N & Kennedy, D (2011).What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children after Matthew Lipman? Journal of Philosophy of Education 45 (2):171-182.

Ventista, O M. (2018). A Literature Review of Empirical Evidence on the Effectiveness of Philosophy for Children. *Family Resemblances Current Trends in Philosophy for Children*, 448-461.

Wu, C. (2021). Training Teachers in China to Use the Philosophy for Children Approach and Its Impact on Critical Thinking Skills: A Pilot Study. Educ. *Journal of education sciences* ,2-16.

Tozduman Yarali, K., & Gungor Aytar, F. A. (2020). The critical thinking skills test for 5-6 year-old children (CTTC): A study of validity and reliability. *İlköğretim Online*, .19(3), 1439-1449.

Zohar, D., & Marshall, I. (2000). SQ: Connecting with our spiritual intelligence. New York: Bloomsbury Publishing.

Zulkifli, H., & Hashim, R. (2020). Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Ethics Classroom. *International Journal of Learning, Education and Educational Research*, 19 (2), 29-45.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

The effectiveness of a philosophy education program for children on critical thinking, academic self-efficacy, and spiritual development of 10-13 year old female students

Fereshte Salemi [1*], Ayat Saadattalab[2], Alireza mollazadeh[3]

Abstract

The present study was conducted to determine the effectiveness of teaching philosophy to children on critical thinking, academic self-efficacy, and spiritual development of 10-13 year-old female students. This study was applied in terms of purpose and quasi-experimental in terms of method with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the study included all 10-13 year-old female students in Tehran in the academic year 1402-1403, of which 32 people were selected as a statistical sample using the available sampling method. Of these, 16 people were randomly included in the experimental group and 16 people in the control group. Ricketts' Critical Thinking Questionnaire (2003), Junks and Morgan's Academic Self-Efficacy Questionnaire (1999) and King's Spiritual Intelligence Questionnaire (2008) were used to collect data. Data analysis was performed through inferential statistics of the covariance test and SPSS version 26 software. The findings of this study showed that teaching philosophy to children has a significant effect on critical thinking and its components, with an effect size of (0.617) on academic self-efficacy and its components, and an effect size of (0.706) on spiritual intelligence and its components. Therefore, it can be concluded that teaching philosophy to children improves and strengthens critical thinking skills, academic self-efficacy, and spiritual growth in students by strengthening thinking skills and developing inner awareness**.**

Key words: philosophy for children, p4c, critical thinking, academic self-efficacy, spiritual growth

*Corresponding Author: f.salemi@alzahra.ac.ir
1. M.A. of. History and Philosophy of Education, Islamic Azad University, Electronics Branch, Tehran, Iran.
2. Associate Professor, Department of Educational Studies, Kharazmi University, Tehran, Iran. saadattalab2009@gmail.com
3.Assistant Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Ashtian Branch, Ashtian, Iran.
alimollazade@yahoo.com

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]