

## تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

رحیم بدری گرگری\*

زهرا واحدی\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین تأثیر «برنامه فلسفه برای کودکان» بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر با روش نیمه‌تجربی انجام شد. آزمودنی‌ها شامل ۵۰ دانش‌آموز دختر دوره متوسطه اول شهر مهربان (استان آذربایجان شرقی) بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. این دانش‌آموزان در دو کلاس سوم راهنمایی تحصیل می‌کردند. یکی از کلاس‌ها به عنوان گروه آزمایش (گروه «برنامه آموزش فلسفه برای کودکان») و کلاس دیگر به عنوان گروه کنترل (آموزش‌های رسمی مدرسه) تعیین شد. از پرسش‌نامه هوش اخلاقی لنینک و کیل (۲۰۰۵) برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات نیز از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج تحقیق نشان داد برنامه آموزش فلسفه برای کودکان موجب افزایش هوش اخلاقی دانش‌آموزان شده است.

**کلیدواژه‌ها:** هوش، هوش اخلاقی، فلسفه برای کودکان، حلقه کندوکاو.

### ۱. مقدمه

علاقه‌مندی انسان به پدیده هوش قدمتی طولانی دارد و به نژاد، جنس و یا قاره‌ای خاص اختصاص ندارد. روان‌شناسان طی سال‌ها تحقیقات مستمر و فراوان خود در پی یافتن

---

\* دانشیار روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز  
(نویسنده مسئول)، badri\_rahim@yahoo.com

\*\* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، zahra vahedi11@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۲/۱۱، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۳/۲۰

## ۲ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

معیار مناسبی بوده اند تا بتوانند اساس ویژگی‌های فردی، میزان تناسب و هماهنگی افراد با محیط پیرامون و نیز میزان موفقیت آنان در زندگی را پیش‌بینی کنند. پژوهش‌های گسترده روی مقوله هوش به دستاوردهای درخور توجهی در شناخت حوزه‌های گوناگون هوش منتج شده است.

در سال‌های اخیر، گروه بیش‌تری از روان‌شناسان به این نتیجه رسیده‌اند که مفاهیم قدیمی هوشبهر (intelligence quotient) فقط حیطه محدود مهارت‌های کلامی و ریاضی را شامل می‌شود. آن‌ها معتقدند عملکرد خوب در آزمون‌های هوشبهر بیش‌تر می‌تواند موفقیت فرد را در کلاس درس یا انتخاب حرفه پیش‌بینی کند، اما برای موفقیت در سایر حوزه‌های زندگی (مثلاً حوزه‌های اجتماعی، هیجانی و عاطفی) پیش‌بینی‌کننده قدرت‌مندی نیست (گلمن، ۱۳۸۰). روشن شدن کاستی‌های مربوط به مفهوم هوش شناختی موجب شکل‌گیری مفهوم هوش‌های چندگانه شده است. دیدگاه هوش‌های چندگانه گاردنر از جمله آن‌ها محسوب می‌شود که هوش را شامل موسیقایی، کلامی، منطقی-ریاضی، جنبشی، درون فردی، بین فردی، معنوی و طبیعی می‌داند. به‌تازگی، بوربا (Borba, 2005) نیز اصطلاح جدیدی با عنوان «هوش اخلاقی» را وارد روان‌شناسی کرده است. وی هوش اخلاقی را ظرفیت و توانایی درک درست از نادرست، داشتن باورهای اخلاقی قوی و عمل به آن‌ها و رفتار در جهت مناسب و درست تعریف می‌کند. بی‌شک، پرورش چنین هوشی از سال‌های ابتدایی زندگی می‌تواند تا حد زیادی ضمانتی برای ساخت جهان آینده به گونه‌ای اخلاقی باشد.

### ۱.۱ هوش اخلاقی

هوش اخلاقی به معنی توجه به زندگی انسان و طبیعت، رفاه اقتصادی و اجتماعی، ارتباطات آزاد و صادقانه و حقوق شهروندی است. هوش اخلاقی به این حقیقت اشاره دارد که ما به صورت ذاتی، اخلاقی یا غیراخلاقی متولد نمی‌شویم، بلکه یاد می‌گیریم که چگونه خوب باشیم. یادگیری برای خوب بودن شامل ارتباطات، بازخورد، جامعه‌پذیری و آموزش است که هرگز پایان‌پذیر نیست. آنچه ما برای انجام کارهای درست به آن نیاز داریم همان هوش اخلاقی است که با استفاده از آن به یادگیری عمل هوش‌مندانه و تشخیص بهترین عمل نزدیک می‌شویم. در هر بخشی از زندگی به بهترین اطلاعات دسترس‌پذیر می‌رسیم، خطرها را به حداقل می‌رسانیم و به پیامدهای آن خوش‌بینیم. افراد با هوش اخلاقی بالا کار درست را انجام می‌دهند، اعمال آن‌ها پیوسته با ارزش‌ها و عقایدشان

رحیم بدری گرگری و زهرا واحدی ۳

هماهنگ است، عملکرد بالایی دارند و همیشه کارها را با اصول اخلاقی پیوند می‌دهند (مختاری‌پور و سیادت، ۱۳۸۸).

لنیک و کیل (Lennick and Kiel, 2005) هوش اخلاقی را توانایی تشخیص درست از اشتباه می‌دانند که با اصول جهان‌شمول اخلاقی سازگار است. به نظر آنان، چهار اصل اساسی هوش اخلاقی عبارت‌اند از:

۱. صداقت (integrity): درست‌کاری مشخصه اصلی شخصی است که از هوش اخلاقی برخوردار است؛ بدین معنا که، هر وقت فرد با صداقت عمل می‌کند، رفتار و اعمال او نیز مطابق اصول جهان‌شمول اخلاقی است. او می‌داند که کدام عمل صحیح است و چه کاری را باید انجام دهد و در چهارچوب باورها و اصول اخلاقی خود زندگی می‌کند.

۲. مسئولیت (responsibility): کسی که هوش اخلاقی بالایی دارد مسئولیت اعمال خود و پیامدهای آن و همچنین اشتباه‌ها و شکست‌های خود را نیز می‌پذیرد.

۳. غم‌خواری و شفقت (compassionate): غم‌خواری و شفقت با دیگران نمایان‌گر احترام، توجه فرد به دیگران و مراقبت از آن‌هاست. اگر فرد با دیگران مهربان و دل‌سوز باشد، آنان نیز هنگام نیاز با وی هم‌دردی می‌کنند.

۴. بخشش (forgiveness): یکی دیگر از خصوصیات مهم افراد دارای هوش اخلاقی بالا بخشش دیگران است؛ زیرا بدون تحمل اشتباهات دیگران و رسیدن به این بینش که خود فرد هم شخص کامل و عاری از اشتباه نیست، به احتمال زیاد با دیگران بسیار خشک و انعطاف‌ناپذیر رفتار خواهد کرد و از تعامل دوجانبه، که منافع مشترک نیز در آن رابطه وجود دارد، عاجز خواهد ماند (Lennick and Kiel, 2006).

مفهوم هوش اخلاقی به مفهوم تفکر مراقبتی یا مسئولانه لیپمن بسیار نزدیک است. لیپمن تفکر مراقبتی را مؤلفه سوم مهارت‌های عالی تفکر (در کنار دو مهارت تفکر خلاق و تفکر نقادانه) می‌داند. بر اساس دیدگاه وی، تفکر مراقبتی به مثابه سایه‌ای بر دو مهارت دیگر تأثیر دارد. شارپ (۲۰۰۷) تفکر مراقبتی را توجه به دیدگاه‌ها و علایق دیگران معرفی می‌کند و آن را عامل مکمل در گفت‌وگو می‌داند که به افراد کمک می‌کند تا از دیدگاه‌های متفاوت دیگران آگاه شوند. مراقبت از قلب و ارزش‌های انسان‌ها ناشی می‌شود؛ به عبارت دیگر، این روش فکر کردن از اندیشه‌ای درونی ناشی می‌شود و از طریق ارزش‌های فرد درک می‌شود. فرد از چیزی مراقبت می‌کند که برای آن ارزش قائل است؛ پس تفکر مراقبتی برای فرد سیستمی از ارزش‌ها را فراهم می‌کند. اگر تفکر مراقبتی را متشکل از چهار مؤلفه تفکر ارزشی (valuational thinking)، تفکر عاطفی (affective thinking)، تفکر فعال

(active thinking) و تفکر هنجاری (normative thinking) بدانیم، هم‌پوشی بالایی با مفهوم هوش اخلاقی خواهد داشت (Dombayc et al., 2011).

این نوع هوش در محیط جهانی مدرن کنونی می‌تواند به مثابه نوعی جهت‌یاب برای اقدامات عمل کند. هوش اخلاقی نه تنها چهارچوبی قوی و قابل دفاع برای فعالیت انسان‌ها فراهم می‌کند، بلکه کاربردهای فراوانی در دنیای حقیقی دارد. در واقع، این هوش تمام انواع دیگر هوش انسان را در جهت انجام کارهای ارزش‌مند هدایت می‌کند (بهرامی و دیگران، ۱۳۷۶).

شاید بتوان گفت مهم‌ترین نکته در مبحث هوش اخلاقی این است که این هوش کاملاً آموختنی و قابل یادگیری است، به هیچ وجه جنبه وراثتی ندارد و فقط از راه تربیت به کودکان منتقل می‌شود. بهترین زمان آموزش هوش اخلاقی در فرزندان از دوره نوزادی تا پایان نوجوانی است و تعلل والدین و مربیان در این زمینه موجب ضعف بالقوه کودکان در یادگیری فضایل اخلاقی و شکل‌گیری عادات مخرب می‌شود. پژوهش‌های محققان تعلیم و تربیت نشان داده است کودکانی که به هر دلیل هوش اخلاقی کسب نکرده‌اند در معرض خطرهای جدی قرار دارند. این کودکان به دلیل وجدان متزلزل، ضعف در مهار کردن امیال و رشد نکردن حساسیت‌های اخلاقی دچار عقب‌افتادگی اخلاقی و اجتماعی می‌شوند و پیامد آن ابتلا به اختلالات شخصیت در دوره بزرگسالی خواهد بود (Borba, 2005).

بوربا (۲۰۰۵) هفت ویژگی عمده هم‌دلی، خودکنترلی، توجه و مراقبت، مهربانی، تحمل و مدارا و تعصب نداشتن و بی‌طرفی را برای افزایش هوش اخلاقی دانش‌آموزان مهم می‌داند که در مدرسه باید به رشد آن‌ها توجه کافی شود. وی تعلیم و تربیت اخلاقی را برای رشد هوش اخلاقی ضروری می‌داند و آن را به شیوه‌های مختلف توصیه می‌کند. برای مثال، هم‌دلی در کلاس درس با ایجاد آگاهی و گسترش دایره لغات مربوط به هیجان‌ها و افزایش حساسیت به احساسات دیگران رشد می‌کند. برای رشد توانایی وجدان اخلاقی، معلمان باید به دانش‌آموزان انضباط اخلاقی را یاد دهند تا از این طریق درست و نادرست را از هم تمییز دهند. هم‌چنین، وی معتقد است، برای تربیت خودکنترلی دانش‌آموزان، معلمان باید خودکنترلی را الگوسازی و دانش‌آموزان را تشویق کنند که خودانگیختگی را یاد بگیرند و در مقابل تمایلات خود مقاومت و قبل از عمل فکر کنند.

با در نظر گرفتن نقش اخلاق و باورها و ارزش‌های اخلاقی یا به عبارت دیگر هوش اخلاقی در زندگی انسان‌ها، استفاده از راه‌کارهایی برای تقویت آن ضروری است. از این رو، در سال‌های اخیر دیدگاه‌های متعددی درباره آموزش اخلاق مطرح شده است. برنامه‌های

رحیم بدی گرگری و زهرا واحدی ۵

آموزش پنهان (hidden curriculum)، آموزش منس (character education)، شفاف‌سازی ارزش‌ها (values clarification)، آموزش مبتنی بر خدمات رایگان (service learning) و آموزش شناختی اخلاق (cognitive moral education) از جمله آن‌ها هستند. روش اخیر بر این مبنا استوار است که دانش‌آموزان باید تفکر و اندیشه خود را درباره مفاهیمی مانند تعاون، اعتماد، مسئولیت و جامعه گسترش دهند (بیابانگرد، ۱۳۹۰). یکی از برنامه‌های آموزشی که می‌تواند از نظر اهداف در راستای آموزش شناختی اخلاق باشد برنامه «آموزش فلسفه به کودکان» است.

## ۲.۱ رویکرد فلسفه برای کودکان و هوش اخلاقی

رویکرد «آموزش فلسفه به کودکان» رویکرد به نسبت جدیدی است که هدف آن این است که به کودکان کمک کند تا بیاموزند چگونه خودشان فکر کنند. در دانشگاه کلمبیا، لیپمن این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودکان را درگیر مباحث فلسفی کنیم، می‌توانیم نحوه تفکر آن‌ها را رشد دهیم تا افرادی انعطاف‌پذیرتر و مؤثرتر باشند. برای این منظور، وی برنامه «فلسفه برای کودکان» را مطرح کرد. این برنامه بر آن است تا در وهله اول فلسفه را از موقعیت انتزاعی و برج‌نشینی‌اش پایین آورد و به داخل اجتماع ببرد؛ سپس، رویکردی نو به نظام تعلیم و تربیت ارائه دهد تا مشکلات و ضعف‌های بنیادی نظام تعلیم و تربیت رایج را که مدت‌هاست درمان‌ناپذیر به نظر می‌رسد با تغییراتی زیربنایی در ساختار آن رفع کند (ناجی و قاضی‌نژاد، ۱۳۸۶).

لیپمن درباره تربیت اخلاقی که منجر به پرورش هوش اخلاقی می‌شود و یکی از دغدغه‌های اصلی او در طرح برنامه فلسفه برای کودکان است رویکردی فلسفی را مطرح می‌کند. وی، به پیروی از مکتب کانت، اخلاق را محصول عقلانیت می‌داند. از نظر او، رویکرد فلسفی به اخلاق بر کاوش‌گری اخلاقی تأکید می‌کند. کودک، با کاوش و حیرت ذاتی خود که در حلقه بحث فلسفی به آن دامن زده می‌شود، به داوری و قضاوت اخلاقی صحیح می‌رسد و ارزش‌های ناب انسانی را به گونه‌ای اخلاقی، اندیشمندانه و محققانه فرامی‌گیرد و درونی‌سازی می‌کند (مرعشی و دیگران، ۱۳۸۹).

برنامه فلسفه برای کودکان هدف‌های روشنی دارد؛ وادار کردن ذهن به فعال شدن و عمل کردن یکی از این هدف‌هاست؛ این کار با به چالش کشیدن امور بدیهی، فراگیری تفکر اصولی و تعامل ساختاری و اقدام به آن انجام می‌شود. این برنامه در عین حال هدف اجتماعی نیز دارد و آن آموزش فرایند تصمیم‌گیری دموکراتیک است (قائدی، ۱۳۸۳).

## ۶ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

لیپمن (۱۹۹۵، به نقل از صفایی مقدم، ۱۳۷۷: ۱۷۷) خود نیز معتقد بود برنامه فلسفه برای کودکان یگانه برنامه‌ای است که، با آموزش فلسفه به روش مباحثه، ملزومات رشد اخلاقی کودک را تأمین می‌کند و این با درگیر کردن کودک در تحقیق اخلاقی، که مستلزم تفکر نقادانه است، میسر می‌شود. بر این اساس، یکی از اهداف مهم این برنامه تأمین رشد اخلاقی (هوش اخلاقی) کودکان دانسته شده است؛ به این معنا که به بچه‌ها کمک شود تا خود بتوانند ارزش‌ها را ارزیابی کنند، نه این‌که هر چه دیگران به آن‌ها دیکته کردند بپذیرند. در این برنامه، با هدایت معلم، داستان‌های فکری برای کودکان مطرح می‌شود. کودکان با پرسش‌های خود درباره داستان و مسائل مطرح‌شده بحث و گفت‌وگو می‌کنند. داستان‌های فکری به آن دسته از داستان‌هایی اطلاق می‌شود که کودکان را تشویق می‌کند تا سؤال‌های خود را درباره عناوینی مانند ماهیت حقیقت، خوبی و زیبایی، انصاف و دوستی مطرح کنند، درباره تجربه خود از زمان و تغییر بحث کنند و روابط و محیط را بررسی کنند. داستان‌ها کودکان را به پرسیدن، بررسی پیامدها و پیش‌فرض‌ها، استفاده از ملاک‌ها و کاوش نظرهای گوناگون دعوت می‌کنند. نویسندگان این مجموعه داستان‌ها فیلسوفان و تربیت‌کنندگان اصلی فلسفه برای کودکان از سراسر جهان‌اند (کم، ۱۳۸۹).

از نظر لیپمن (۱۹۸۰) رویکرد فلسفی به اخلاق بر کاوش‌گری اخلاقی تأکید می‌کند که به کمک آن کودک داورهای صحیح اخلاقی را درک می‌کند و ارزش‌های ناب از جمله نگرش‌های اخلاقی، با اندیشه و کاوش‌گری، به بهترین شکل خلق و آزموده می‌شوند. آنچه در کاوش‌گری فلسفی اهمیت دارد این است که کودکان باید بتوانند به این پرسش پاسخ دهند که «چرا باید خوب باشیم یا کار خوب انجام دهیم؟». این وظیفه‌ای است که جامعه کاوش‌گر از طریق گفت و شنود و کاوش فلسفی بر عهده دارد (مرعشی و دیگران، ۱۳۸۹: ۴).

از این رو، رویکرد کاوش‌گری اخلاقی بر چرایی امور تأکید بسیار دارد. لیپمن، با این پیش‌فرض که هدف اساسی تربیت توانایی‌های اخلاقی و عقلانی از طریق فهم و استدلال در یک فضای اجتماع پژوهشی است، الگویی تأمل‌محور را برای تربیت اخلاقی مطرح می‌کند. از این رو، برنامه تربیت اخلاقی از نظر لیپمن با تشکیل اجتماع‌های پژوهشی و آموزش در کلاس درس جنبه اجرایی می‌یابد (همان: ۵).

از نظر حامیان برنامه آموزش فلسفه به کودکان، در فرایند تشکیل اجتماع‌های پژوهشی مهارت‌های متعددی مانند مهارت استدلال، مهارت پژوهش و مهارت‌های ترجمه‌ای رشد می‌یابد که کسب هر کدام از این مهارت‌ها می‌تواند در رشد هوش اخلاقی مؤثر باشد. در یک اجتماع پژوهش کلاسی، دانش‌آموزان درباره موضوع‌های بنیادی اخلاق مانند آزادی،

رحیم بدری گرگری و زهرا واحدی ۷

دوستی و وفاداری، به شیوه استدلال گروهی و کاوش‌گری انتقادی بحث می‌کنند و سپس بر اساس استدلال‌های ارائه‌شده قضاوت و عمل می‌کنند. در این روند، دانش‌آموزان به این نتیجه می‌رسند که همه اعمال اخلاقی دلیل دارند (همان).

علاوه بر کسب مهارت‌های استدلال در جریان کاوش‌گری اخلاقی، دانش‌آموزان مهارت‌های پژوهشی خود را نیز رشد می‌دهند. لیپمن (۲۰۰۳) مهارت‌های پژوهشی را مهارت‌هایی برای در نظر گرفتن راه‌کارها و ایجاد فرضیه می‌داند که ابزارهایی برای تفکری مسئولانه ارائه می‌دهند و اجتماع پژوهشی می‌تواند بستر مناسب این نوع مهارت‌ها در کودکان باشد. بدین گونه است که وقتی کودکان در اجتماع پژوهشی داستان‌های فلسفی را مطالعه می‌کنند و با موقعیت‌های مبهم مواجه می‌شوند، زمینه برای کشف عقاید و فرضیه‌های متعدد به صورت راه‌حل‌های حدسی فراهم می‌شود. آن‌ها ضمن خواندن داستان‌ها درمی‌یابند که مسائلی وجود دارد که باید برای آن‌ها راه‌حلی بیابیم. آن‌ها فرامی‌گیرند که اطلاعات را سازمان‌دهی کنند و از درون آن‌ها فرضیه‌های مناسب را پیش‌بینی و استخراج کنند. در این فرایند، به کودک کمک می‌شود که در جریان پیش‌بینی به درک روابط هم‌بستگی و روابط علی نیز برسد. به‌کارگیری این نوع مهارت‌ها در یک فضای اجتماع پژوهشی رشد اخلاقی را نیز به همراه دارد.

یکی دیگر از مهارت‌هایی که در جریان مباحثات کلاسی رشد می‌یابد مهارت‌های ترجمه‌ای (translation skills) است؛ در نتیجه، ارتباطی منطقی می‌تواند به رشد اخلاقی بینجامد. از نظر لیپمن (Lipman, 2003: 124) مهارت‌های ترجمه‌ای عبارت‌اند از انتقال مفاهیم از یک برنامه یا متن نمادین به متن یا برنامه دیگر یا، به تعبیری دیگر، انتقال از یک زبان به زبان دیگر بدون از دست دادن معنا. یکی از اجزای مهارت‌های ترجمه‌ای استفاده از موقعیت‌های مجازی است که به پرورش قدرت تخیل کودکان کمک می‌کند. تخیل یکی از نیروهای سودمند ذهن آدمی است که نقش آن را می‌توان در بیش‌تر فعالیت‌های ذهنی و در فرایند تفکر مشاهده کرد. تخیل نه تنها در قلمرو عقلانیت کاربردی گسترده دارد، بلکه در اخلاق نیز مهم است و سهم بی‌بدیلی در پدید آوردن رفتارهای اخلاقی و اخلاقی زیستن آدمی دارد و یکی از شرایط لازم برای داورهای اخلاقی است. برای پی بردن به این موضوع کافی است به این نکته توجه کنیم که هنگامی که انسان بخواهد عملی را انجام دهد که از نظر اخلاقی درست باشد، باید بتواند با افرادی که عمل او با آنان سر و کار دارد هم‌ذات‌پنداری (احساس یگانگی با دیگری) داشته باشد؛ این بدان معناست که فرد خود را به جای افرادی قرار دهد که در معرض رفتار اویند و از این

## ۸ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

طریق به این درک برسد که دیگران با عواطف، باورها و خواسته‌هایی که دارند از عمل او چه سود، زیان، لذت و یا درد و رنجی دریافت می‌کنند. یگانه راه اندازه‌گیری این سود، زیان، لذت و رنج این است که شخص عامل خود را دارای باورها، عواطف و خواسته‌های آنان تصور کند و این فقط به مدد نیروی تخیل امکان‌پذیر خواهد بود. از این رو، نیروی تخیل یکی از شرایط لازم (و نه کافی) برای اخلاقی زیستن و اندیشیدن از نظرگاه دیگران است (مرعشی و دیگران، ۱۳۸۹: ۷).

به طور کلی، رشد هوش اخلاقی از طریق مهارت‌های استدلالی، پژوهشی و ترجمه‌ای هنگامی به نتیجه مطلوب خواهد رسید که جامعه کلاس به اجتماعی کاوش‌گر تبدیل شود و فضای حاکم بر آن به گونه‌ای باشد که کودکان بتوانند به راحتی در آن اندیشه و نظر خود را بیان کنند.

تحقیقات متعددی در زمینه آموزش و تربیت اخلاق انجام شده است که هر کدام جنبه‌ای از اخلاق را مد نظر قرار داده‌اند. برای نمونه، نتایج پژوهش مرعشی و دیگران (۱۳۸۹) با عنوان «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز با روش آزمایشی» نشان‌دهنده آن است که اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته است. در این پژوهش، جنبه عقلانی و شناختی تربیت اخلاقی مد نظر بوده است.

در پژوهش دیگر، حاتمی، کریمی و نوری (۱۳۸۹) تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهدای آزادی تهران را بررسی کرده‌اند. در این پژوهش نیز بعد هیجانی و عاطفی رشد اخلاقی ارزیابی شده است. نتایج حاکی از آن است که برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است.

هدایتی و زریباف (۱۳۹۱) در پژوهشی ضرورت رشد هوش معنوی و امکان دست‌یابی به آن را از طریق برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان بررسی و مشخص کرده‌اند که برنامه فلسفه برای کودکان، هم از نظر روش‌شناسی و هم اصول، شیوه‌ای مناسب برای پرورش اهداف هوش معنوی است.

در پژوهش دیگری که سانجانا و ویتبرید (Sanjana and Whitebread, 2005) در هند انجام داده‌اند، تأثیر برنامه درسی فلسفه برای کودکان در رشد مهارت‌های استدلال اخلاقی و اجتماعی در دانش‌آموزان بررسی شده است. نتایج پژوهش بیان‌گر عملکرد



رحیم بدری گرگری و زهرا واحدی ۹

بهتر دانش‌آموزان در مهارت‌های اجتماعی، شناختی و اخلاقی است و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این برنامه توانایی کاربرد آموخته‌هایشان و مهارت‌های بالا را در زندگی روزانه داشته‌اند.

لاکی (Lukey, 2012) پژوهشی درباره آموزش فلسفه برای کودکان در منطقه‌های هوایی انجام داده و به این نتیجه رسیده است که اجرای این برنامه و شرکت دانش‌آموزان در جلسات بحث و پرسش‌گری حس گروهی و باور جمعی را در آن‌ها تقویت می‌کند.

با توجه به مبانی نظری پژوهش مبنی بر رابطه برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با رشد اخلاقی، این پژوهش با هدف تعیین تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر سوم راهنمایی شهر مهربان در سال ۱۳۹۳ انجام شد. همان‌طور که در بررسی پیشینه روشن شد، تحقیقات گذشته بعد عاطفی اخلاق و یا بعد شناختی و یا بعد رفتاری و اجتماعی آن را به صورت جداگانه بررسی کرده‌اند. این پژوهش، با در نظر داشتن هوش اخلاقی به مثابه یک مفهوم چندبعدی، این سؤال را بررسی کرد که «آیا اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر مؤثر است؟».

## ۲. روش

### ۱.۲ روش تحقیق

روش تحقیق در این پژوهش نیمه‌آزمایشی طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود (نمودار ۱).

گروه آزمایش (E)	T <sub>1</sub>	X	T <sub>2</sub>
گروه کنترل (C)	T <sub>1</sub>	-	T <sub>2</sub>

نمودار ۱. طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل

پس از انتخاب گروه آزمایش و گروه کنترل، آزمون هوش اخلاقی لنینک و کیل (۲۰۰۵) روی هر دو گروه انجام شد. سپس گروه آزمایشی به مدت ۳ ماه در معرض برنامه آموزش فلسفه برای کودکان قرار گرفت و در آخر پس‌آزمون اجرا شد تا اثر اجرای برنامه در گروه‌ها مشخص شود.

۱۰ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

## ۲.۲ جامعه و نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری در این پژوهش همه دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهر مهربان در استان آذربایجان شرقی بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند و تعداد آن‌ها ۴۲۰ نفر بود. برای انتخاب نمونه در این پژوهش از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. به این صورت که ابتدا از میان مدارس راهنمایی شهر مهربان به طور تصادفی یک مدرسه انتخاب شد. در گام بعدی، از آن‌جا که به علت محدودیت‌های اداری در مدرسه امکان گمارش یک به یک دانش‌آموزان وجود ندارد و برای آن‌که به روال عادی آموزش خلی وارد نشود، از میان کلاس‌های راهنمایی به طور تصادفی دو کلاس (همه دانش‌آموزان) به منزله نمونه انتخاب شد. در مرحله بعد، یکی از دو کلاس به منزله گروه شاهد و دیگری به منزله گروه تجربی انتخاب شد. تعداد نمونه انتخابی در گروه آزمایش ۲۵ نفر و در گروه کنترل نیز ۲۵ نفر است.

## ۳.۲ ابزار جمع‌آوری اطلاعات و روایی و پایایی ابزار

برای اندازه‌گیری هوش اخلاقی از پرسش‌نامه هوش اخلاقی لنینک و کیل (۲۰۰۵) استفاده شده است که مشتمل بر ۴۰ سؤال است که به بررسی وضعیت ابعاد زیرمجموعه‌ای (شایستگی‌های) هوش اخلاقی اختصاص دارند. این سؤالات به ۴ عامل تقسیم شده‌اند که عبارت‌اند از: ۱. صداقت و درستی، ۲. مسئولیت و تعهد، ۳. غم‌خواری و شفقت، و ۴. بخشش و گذشت.

پرسش‌نامه هوش اخلاقی لنینک و کیل در ایران را بهرامی و دیگران (۱۳۹۱) به فارسی ترجمه و روایی صوری و محتوایی آن را تأیید کرده‌اند. پایایی ابزار نیز با روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش شده است. در این پژوهش نیز مقدار ضریب پایایی پرسش‌نامه هوش اخلاقی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمده است.

## ۴.۲ روش اجرا

پس از انتساب تصادفی گروه‌ها به حالت آزمایشی و کنترل، ابتدا پرسش‌نامه هوش اخلاقی روی دانش‌آموزان اجرا شد؛ سپس برنامه آموزش فلسفه برای کودکان روی گروه آزمایش اجرا شد؛ به این صورت که دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه ۱/۵ ساعته هفتگی (۹۰ دقیقه) آموزش دیدند.

رحیم بدری گرگری و زهرا واحدی ۱۱

برای اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان از قصه‌های گردآوری شده در مجموعه *داستان‌های فکری ۱ و ۲ و ۳* استفاده شد. این مجموعه دربرگیرنده داستان‌هایی است که فیلیپ کم، از اساتید «فلسفه برای کودکان»، به همین منظور تألیف کرده است. در انتخاب داستان‌ها سعی شد بیش‌تر از داستان‌هایی استفاده شود که دارای بار اخلاقی لازم برای هدف پژوهش باشند.

در تمامی جلسات، دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو گرد پژوهش‌گر می‌نشستند، متن داستان فلسفی از پیش تعیین شده بر اساس کتابچه راه‌نما را می‌خواندند و پس از آن درباره داستان مطرح‌شده بحث و گفت‌وگو می‌کردند. مشارکت‌کنندگان رو در روی یک‌دیگر می‌نشستند تا یک‌دیگر را ببینند و صدای هم را بشنوند (جدول ۱).

جدول ۱. جلسات برنامه آموزش فلسفه به کودکان

عنوان داستان	جلسات
مقدمه یا سرآغاز	جلسه اول
تامی و لاک‌پشت زمان	جلسه دوم
شبی زیر ستارگان	جلسه سوم
چاقو	جلسه چهارم
مردمی که با چشم، گوش، بینی و دهان‌هایشان خداحافظی کردند	جلسه پنجم
روی ایوان	جلسه ششم
بدخلقی	جلسه هفتم
ارتباط	جلسه هشتم
مردی که نمی‌توانست صورتش را کنترل کند	جلسه نهم
دعوا	جلسه دهم
بال‌دار	جلسه یازدهم
ترول	جلسه دوازدهم

### ۳. یافته‌های پژوهش

برای تحلیل نتایج برآمده از این طرح از روش تحلیل کوواریانس استفاده شده است تا به واسطه کاربرد این روش اثرهای پیش‌آزمون به عنوان یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. در راستای استفاده از این روش، ابتدا مفروضه‌های تحلیل کوواریانس بررسی شد تا در صورت تحقق این مفروضه‌ها از این روش برای بررسی و تحلیل داده‌های مربوط به این فرضیه استفاده شود.

## ۱۲ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

اولین پیش فرض استفاده از تحلیل کوواریانس تحقق برابری و هم‌گنی واریانس خطای گروه‌های مطالعه شده است. برای بررسی این پیش فرض از آزمون لوین استفاده و نتایج این آزمون در جدول ۲ درج شده است. همان‌گونه که نتایج این آزمون نشان می‌دهد، خطای واریانس گروه‌های مطالعه شده همگن و برابر بوده، زیرا مقدار F محاسبه شده در سطح  $0/05$  معنی دار نیست.

جدول ۲. مقایسه خطای واریانس گروه‌ها

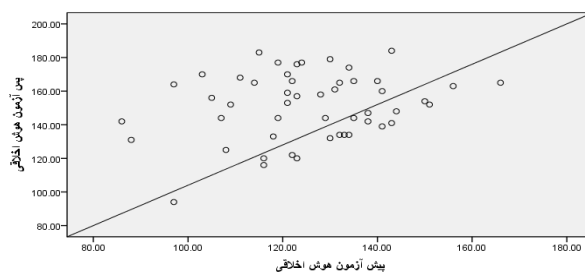
درجه آزادی بین گروهی	خطای واریانس گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معنی داری
۱	۰/۹۷۱	۴۸	۰/۳۲۹

دومین پیش فرض استفاده از روش کوواریانس همگنی شیب‌های رگرسیون است. این پیش فرض در جدول ۳ تحلیل شده است. نتایج این تحلیل نشان می‌دهد که تعامل بین متغیرهای کمکی (پیش‌آزمون هوش اخلاقی) و متغیر مستقل (گروه) در سطح  $P < 0/05$  معنی دار نبوده است و لذا فرض همگنی شیب رگرسیون تحقق یافته است.

جدول ۳. همگنی شیب رگرسیون آزمون هوش اخلاقی

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	مجذورات	مجموع مجذورات
۴۰۰/۴۳	۱	۴۰۰/۴۳	۳/۰۵۸	۰/۰۸۷	۰/۰۶۲	گروه‌ها
۴۳۳۱/۲	۱	۴۳۳۱/۲	۳۳/۰۷	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸	پیش‌آزمون هوش اخلاقی
۳۵/۳۱	۱	۳۵/۳۱	۱/۹۶	۰/۶۰۶	۰/۰۰۶	اثر متقابل گروه و پیش‌آزمون هوش اخلاقی
۶۰۲۳/۶	۴۶	۱۳۰/۹۵				خطا

سومین پیش فرض استفاده از روش کوواریانس تحقق خطی بودن روابط بین متغیرهای تصادفی کمکی (پیش‌آزمون) و متغیر وابسته است. برای بررسی این پیش فرض از نمودار پراکندگی خط رگرسیون استفاده شد (نمودار ۲).



نمودار ۲. پراکندگی خط رگرسیون (هوش اخلاقی)

رحیم بدری گرگری و زهرا واحدی ۱۳

همان طور که نمودار ۲ نشان می‌دهد، سومین پیش فرض تحلیل کوواریانس خطی بودن روابط بین متغیرها نیز تحقق یافته است.

با توجه به این که پیش فرض‌های استفاده از روش تحلیل کوواریانس در خصوص فرضیه پژوهش تحقق یافته است، در ادامه، فرضیه را با استفاده از این روش بررسی و تحلیل می‌کنیم.

جدول ۴. تحلیل کوواریانس نمرات آزمون هوش اخلاقی در آزمودنی‌های گروه کنترل و آزمایش

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	مجذورات اتا	
۱۱۲۹۱/۹	۱	۱۱۲۹۱/۹	۸۷/۵۸	۰/۰۰۱	۰/۶۵۱	گروه
۴۵۴۱/۴۵	۱	۴۵۴۱/۴۵	۳۵/۲۲	۰/۰۰۱	۰/۴۲۸	پیش‌آزمون هوش اخلاقی
۶۰۵۹/۲۶	۴۷	۱۲۸/۹۲	-	-	-	خطا
۱۱۶۴۹۴۲	۵۰	-	-	-	-	کل

با توجه به جدول ۴ ملاحظه می‌شود که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان موجب رشد هوش اخلاقی گروه آزمایش شده است، زیرا F محاسبه شده در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار بوده است و بیان‌گر این است که میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری با یکدیگر دارند. از طرف دیگر، مجذور اتای به دست آمده نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه در هوش اخلاقی معنی‌دار است و میزان این تفاوت ۰/۶۵ درصد است. بر اساس نتایج جدول ۵ می‌توان گفت میانگین تعدیل شده گروه آزمایش در پس‌آزمون هوش اخلاقی ۱۶۷/۰۸۲ و گروه کنترل ۱۳۵/۷۱ است که با مقایسه میانگین‌های هر دو گروه روشن می‌شود آموزش فلسفه برای کودکان موجب رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان شده است.

جدول ۵. مقایسه میانگین‌های گروه‌های آزمایش و کنترل (آزمون LSD)

گروه‌ها	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	سطح معنی‌داری
آزمایش	۳۱/۳۶	۳/۳۵۱	۰/۰۰۱
کنترل			

#### ۴. نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که اجرای برنامه آموزش

## ۱۴ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

فلسفه برای کودکان موجب رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. این یافته بدین معناست که شرکت دانش‌آموزان در جلسات آموزش «فلسفه برای کودکان»، که شامل بحث و گفت‌وگو درباره داستان‌های فلسفی و تفکرات عمیق و کندوکاو موضوعات مختلف اخلاقی است، موجب رشد ظرفیت درک درست از نادرست و داشتن باورهای اخلاقی و به‌کارگیری اصول اخلاق جهانی آن‌ها شده است.

نتیجه این پژوهش با نتایج جهانی (۱۳۸۶)، سانجانا و ویتیرد (۲۰۰۵)، مرعشی و دیگران (۱۳۸۹)، حاتمی و دیگران (۱۳۸۹)، و ناجی و قاضی‌نژاد (۱۳۸۶) هم‌سو است.

در تبیین یافته‌های این پژوهش بر اساس نظریه رشد اخلاقی پیاژه می‌توان گفت رشد اخلاقی کودکان به واسطه تبادلاتی که در روابط با هم‌سالان به طور دوجانبه صورت می‌گیرد پیشرفت می‌کند؛ یعنی کودک با ارتباط با هم‌سالان می‌تواند به رشد اخلاقی دست یابد. بر اساس نظریه رشد اخلاقی کلبرگ نیز می‌توان گفت رشد و تفکر اخلاقی کودک می‌تواند به واسطه بحث با کسانی که در مرحله بالاتر اخلاقی‌اند پیش‌رفت کند؛ وی چنین می‌اندیشید که داد و ستدهای دوجانبه در رابطه با هم‌سالان، به سبب فرصت ایفای نقشی که برای کودکان فراهم می‌کند، آن‌ها را به تفکر اخلاقی بالاتر ارتقا می‌دهد (بیابانگرد، ۱۳۹۰).

در تبیین نتایج پژوهش حاضر بر اساس دیدگاه لیپمن (۲۰۰۳) می‌توان گفت شرکت دانش‌آموزان در جلسات کندوکاو فلسفی موجب شده است تا تفکر مراقبتی آن‌ها بر اثر رشد انواع مهارت‌های استدلال، پژوهش و ترجمه‌ای توسعه یابد. به این معنا که، وقتی دانش‌آموزان در حلقه کندوکاو کلاسی درباره موضوعات آزادی، دوستی، وفاداری به شیوه استدلال گروهی و کاوش‌گری انتقادی بحث می‌کنند، این جلسات موجب رشد استدلال‌های اخلاقی آن‌ها می‌شود. از طرف دیگر، رشد مهارت‌های پژوهشی دانش‌آموزان، یعنی مطرح کردن فرضیه‌های مختلف و در نظر گرفتن راه‌کارها، خودش نیز ابزاری برای کسب تفکری مسئولانه محسوب می‌شود. بالاخره نباید نقش مهارت تحلیل در رشد هوش اخلاقی را نیز نادیده گرفت. همه داستان‌هایی که در جلسات حلقه کندوکاو مطرح شدند دارای مضامین اخلاقی بودند. هنگامی که دانش‌آموزان با این داستان‌ها مواجه شدند، فرصتی را تجربه کردند که درباره شخصیت‌های داستان‌ها خیال‌پردازی کنند. این فرصت‌ها موجب شد تا آن‌ها خود را به جای افرادی قرار دهند که در معرض رفتار آن‌ها نیستند و از این طریق به این درک برسند که دیگران، با عواطف، باورها و خواسته‌هایی که دارند، از عمل آن‌ها چه سود، زیان، لذت و یا درد و رنجی دریافت می‌کنند. در مجموع، می‌توان گفت

آموزش فلسفه به کودکان از طریق رشد مهارت‌های مختلف استدلال، پژوهش، و ترجمه‌ای موجب رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان شده است.

پس می‌توان نتیجه گرفت یادگیری مهارت‌های اصلی و ارزش‌های اخلاقی بدون کمک بزرگ سالان و از طریق رشد بدون آموزش ممکن نیست؛ در حقیقت، توانایی‌های کودک برای یادگیری مسائل اخلاقی در تعامل با افراد داناتر شناخته می‌شود. نتیجه این که محیط آموزشی کلاس‌های فلسفه برای کودکان نه تنها فراگیری مفاهیم اخلاقی را تسهیل می‌کند، بلکه موجبات رشد اخلاقی را نیز در کودکان فراهم می‌کند.

با توجه به نتیجه پژوهش حاضر می‌توان گفت که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان موجب رشد هوش اخلاقی آنان شده است و در این راستا رسالت نهادهای آموزشی، که تربیت حقیقی یادگیرندگان از وظایف اصلی آنها محسوب می‌شود، بیش‌تر آشکار می‌شود. ارزش‌ها را نمی‌توان به کودکان تلقین کرد و ارائه روش‌های سنتی، تحمیلی و یک‌سویه در آموزش این مسائل نیز نه تنها بی‌جواب خواهد ماند، بلکه گاهی نتیجه معکوس به دنبال خواهد داشت و به پرورش رویه‌های نامناسبی نظیر ریا و تظاهر در کودکان منجر خواهد شد. از این رو، در تربیت اخلاقی باید به درونی‌سازی مفاهیم اخلاقی در کودکان همت گماریم. آنچه یاری‌گر ما خواهد بود آموزش مهارت‌های فلسفی و ایجاد گرایش‌های مثبت به ارزش‌های مربوطه است. از این رو، ارزش‌ها و باورهایی که با کنکاش و فلسفه‌ورزی به دست می‌آیند هم از پایداری و دوام بیش‌تری برخوردارند و هم فرد به آن‌ها خودآگاهی و تعهد بیش‌تری خواهد داشت.

به رغم محدودیت‌های این پژوهش مانند روش انتخاب آزمودنی‌ها و محدود بودن نمونه به جامعه دختران، پژوهش حاضر به کارشناسان و برنامه‌ریزان آموزشی پیش‌نهاد می‌کند برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در کنار برنامه‌های آموزشی رسمی گنجانده شود تا موجب پرورش رفتار و منش‌های اخلاقی دانش‌آموزان شود. به پژوهش‌گران آینده پیش‌نهاد می‌کنیم درباره تأثیر این برنامه در زمینه‌های دیگری مانند رشد به‌زیستی روانی و سلامت روانی پژوهش کنند.

## منابع

- بهرامی، محمدمبین و دیگران (۱۳۹۱). «سطح هوش اخلاقی اعضای هیئت علمی و کارکنان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد»، *مجله ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی*، س ۵، ش ۶.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۹۰). *روانشناسی تربیتی*، تهران: نشر ویرایش.

## ۱۶ تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر

- جهانی، جعفر (۱۳۸۶). «بررسی تأثیرات برنامه آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش‌های اخلاقی دانش‌آموزان»، فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷.
- حاتمی، حمیدرضا، یوسف کریمی و زهرا نوری (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهدای آزادی تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۱، ش ۲.
- صفایی مقدم، مسعود (۱۳۷۷). «برنامه آموزش فلسفه به کودکان»، فصل‌نامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء، س ۸، ش ۲۷.
- طباطبایی، زهرا و مرضیه موسوی (۱۳۹۰). «بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرسش‌گری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی دبستان علوی شهر رامین»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۲، ش ۲.
- قائدی، یحیی (۱۳۸۳). «برنامه آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری، تهران: دواوین.
- کم، فیلیپ (۱۳۷۹). «داستان‌های فکری، ترجمه احسانه باقری، ج ۱، تهران: امیرکبیر.
- کم، فیلیپ (۱۳۸۸). «داستان‌های فکری ۱، ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتچی، تهران: شهرتاش.
- کم، فیلیپ (۱۳۸۹). «داستان‌های فکری ۳، ترجمه فرزانه شهرتاش، مژگان رشتچی و نسرين ابراهیمی لویه، تهران: شهرتاش.
- کم، فیلیپ (۱۳۹۱). «داستان‌های فکری ۲، ترجمه فرزانه شهرتاش، مژگان رشتچی و نسرين ابراهیمی لویه، تهران: شهرتاش.
- گلמן، دانیل (۱۳۸۰). هوش هیجانی، ترجمه ن. پارسا، تهران: رشد.
- مختاری‌پور، مرضیه و سیدعلی سیادت (۱۳۸۸). «بررسی مقایسه‌ای ابعاد هوش اخلاقی از دیدگاه دانشمندان باقرآن کریم و ائمه معصومین»، دوفصل‌نامه علمی تخصصی مطالعات اسلام و روان‌شناسی، س ۳، ش ۴.
- مرعشی، سیدمنصور، مسعود صفایی مقدم و پروین خزارمی (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۱، ش ۱.
- ناجی، سعید و پروانه قاضی‌نژاد (۱۳۸۶). «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان روی مهارت استدلال و عملکرد رفتاری کودکان»، فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷.
- نوروزی، رضاعلی (۱۳۸۶). «بررسی کار فلسفی با کودکان از دیدگاه دانش‌آموزان مدارس شهر اصفهان»، فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، س ۶، ش ۲۳.
- هدایتی، مهرنوش و مژگان زریباف (۱۳۹۱). «پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان»، دوفصل‌نامه تفکر و کودک، س ۳، ش ۱.

Borba, M. (2005). *The step by step plan to building moral intelligence, Nurturing Kids Hearts and Souls*, San Francisco: Jossey- Bass.

Dombayc, M. A. et al. (2010). 'Quadruple Thinking: Caring Thinking', *Procedia Social and Behavioral Sciences*, No. 12.



رحیم بدری گرگری و زهرا واحدی ۱۷

- Gruioniu, O. (2013). 'The philosophy for children, an ideal tool to stimulate the thinking skills', *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 76.
- Lennick, D. and F. Kiel (2005). *Moral Intelligence The Key to Enhancing Business Performance and Leadership Success*, Wharton school publishing an imprint of Pearson education.
- Lennick, D. and F. Kiel (2006). *Moral Intelligence*, Upper Saddle River, NJ, Wharton School Publishing.
- Lipman, M. (1980). *Philosophy in the Classroom*, Temple University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*, Cambridge University Press
- Lukey, B. (2012). 'Philosophy for children in Hawaii: A community circle discussion', *Educational Perspectives*, Vol. 44, No. 1-2.
- Sanjana, M. and D. Whitebread (2005). 'Philosophy for children and Moral Development in the Indian context', *Cambridge University*, Vol 21, No, 3.
- Sharp, A. (2007). 'Education of the Emotions in the Classroom Community of Inquiry', *Gifted Education International*, Vol. 22, No. 2.
- Trickery, S. and K. J. Topping (2004). 'Philosophy for children: a systematic review', *Research Papers in Education*, Vol. 19, No. 3.