



## The effectiveness of Philosophy education on assertiveness and logical reasoning of sixth-grade students

Hassan Rahimi<sup>1\*</sup>, seyed Sadegh Nabavi<sup>2</sup>, Alireza Habibi Rahimabad<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Assistant Professor of Educational Psychology, Farhangian University, Tehran Branch, Iran

<sup>2</sup> Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, Farhangian University, Tehran, Iran

<sup>3</sup> M.A. in Educational Psychology, Farhangian University, Tehran, Iran

### ABSTRACT

Received: 2025/11/13  
Reviewed: 2026/05/06  
Accepted: 2026/05/20  
P.P: 119-138

#### Keywords:

- . Assertiveness
- . Elementary students
- . Facilitation Skills
- . Logical Reasoning
- . Philosophy education

\* Corresponding author  
✉ [rahimi@cfu.ac.ir](mailto:rahimi@cfu.ac.ir)

**Background and Objectives:** The present study examined the effectiveness of philosophy education on assertiveness and logical reasoning among sixth-grade elementary school students in Rasht.

**Methods:** The research employed a quasi-experimental pretest-posttest control group design. The statistical population included all male sixth-grade students in Rasht during the 2024–2025 academic year. Among the city's schools, 12th of Bahman School was selected through convenience sampling. Sixty students were initially assessed, and forty with the lowest pretest scores were randomly assigned to experimental and control groups (20 in each). Data were collected using the Gambrell and Richey Assertiveness Questionnaire (1975) and Kember's Logical Reasoning Questionnaire (2000) and analyzed through multivariate and univariate analyses of covariance (MANCOVA and ANCOVA).

**Findings:** The findings showed that participation in the Philosophy for Children (P4C) program significantly enhanced assertiveness and logical reasoning in the experimental group compared to the control group. It was concluded that implementing the P4C program can effectively strengthen students' assertiveness and reasoning abilities.

**Conclusion:** Therefore, it is recommended that, in line with P4C principles, elementary school curricula be revised, and teachers' professional competencies be improved through targeted facilitation training.

ISSN (Online): 2717\_221X

DOI: 10.48310/EDU.2026.21291.1579

**Citation (APA):** Rahimi H, Nabavi S.S, Habibi Rahimabad A. (2025) [The effectiveness of Philosophy education on assertiveness and logical reasoning of sixth-grade students]. *The Journal of Research in Guidance and Counseling Education*, 10(1), 119-138.

 <https://10.48310/EDU.2026.21291.1579>

## اثربخشی آموزش فلسفه بر جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی

حسن رحیمی<sup>۱\*</sup>، سید صادق نبوی<sup>۲</sup>، علی‌رضا حبیبی رحیم‌آباد<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup>استادیار گروه آموزشی روانشناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

<sup>۲</sup>استادیار گروه آموزشی روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

<sup>۳</sup>کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، پردیس نسیم تهران، ایران

### چکیده

**پیشینه و اهداف:** پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش فلسفه بر جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر رشت انجام شد.

**روش‌ها:** روش پژوهش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر رشت در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که از میان مدارس شهر رشت، مدرسه‌ی ۱۲ بهمن به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. ابتدا ۶۰ نفر از دانش‌آموزان به‌روش غربالگری مورد سنجش قرار گرفتند، سپس ۴۰ نفر که پایین‌ترین نمره‌ها را در پیش‌آزمون به‌دست آوردند انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر کدام ۲۰ نفر) جایگزین شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌ی جرأت‌ورزی گمبیل و ریچی (۱۹۷۵) و پرسشنامه‌ی استدلال منطقی کمبر (۲۰۰۰) بود. داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان (فبک) به‌طور معناداری موجب افزایش جرأت‌ورزی و بهبود استدلال منطقی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شد.

**نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان می‌تواند بر رشد جرأت‌ورزی و استدلال منطقی در دانش‌آموزان تأثیر بگذارد. با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود که بر اساس اصول حاکم بر طرح فلسفه برای کودکان، در محتوای کتب درسی دوره ابتدایی بازنگری شده و جهت توانمندسازی مهارت‌های حرفه‌ای آموزگاران و مربیان، مهارت‌های تسهیل‌گری به‌کار رفته در طرح فبک به آنها آموخته شود.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۲۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۳۰

صفحات: ۱۱۹-۱۲۸

### واژه‌های کلیدی:

- آموزش
- استدلال منطقی
- دانش‌آموز ابتدایی
- جرأت‌ورزی
- فلسفه

\* نویسنده مسئول

rahimi @cfu.ac.ir

### مقدمه

بررسی ابعاد تربیتی در نظام آموزشی کشور، از توجه نامتوازن و ناقص کتب درسی و برنامه‌ی درسی ملی به مهارت‌های اجتماعی، توانایی‌های شناختی و جنبه‌های معنوی کودکان حکایت دارد. بررسی محتوای کتب درسی در دوران ابتدایی از نظر توجه به مهارت‌های اجتماعی نشان می‌دهد که مهارت جرأت‌ورزی، به عنوان یکی از مهارت‌های ارتباط اجتماعی، با کاستی‌های جدی روبروست. پرداختن به مهارت جرأت‌ورزی در کتب درسی کمترین ضریب اهمیت را در میان مهارت‌های اجتماعی دارد (بهرامی، ۲۰۲۴). و زمانی هم که مورد توجه قرار گرفته، به‌طور نامتوازن به مؤلفه‌های آن پرداخته شده است (نصیری، ۲۰۲۴؛ عبدی و علیزاده، ۲۰۲۰). در زمینه‌ی توانایی‌های شناختی، تحلیل محتوای کتب درسی نشان می‌دهد که توجه به مؤلفه‌های تفکر انتقادی نامتوازن بوده و عناصری همچون توانایی تحلیل و سطوح بالاتر تفکر انتقادی مغفول واقع شده‌اند (سمیعی زفرقندی و همکاران، ۲۰۲۰). حد اعلا‌ی این بی‌توجهی در کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم ابتدایی به‌چشم می‌خورد که میزان توجه به تفکر انتقادی برابر با صفر درصد بوده است (عبدالملکی و همکاران، ۲۰۱۹). علاوه بر این‌ها، تحلیل محتوای اسناد بالادستی آموزش و پرورش نیز نشان می‌دهد که به مؤلفه‌های تفکر انتقادی به‌شکل متناسب پرداخته نشده و استدلال منطقی از مؤلفه‌هایی است که در پایین‌ترین درجات اهمیت قرار دارد (شریفی و همکاران، ۲۰۱۸).

همانطور که مشاهده شد، چالش‌ها و کاستی‌های نظام آموزشی کشور در پرداختن به مهارت‌های اجتماعی و توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان، در اجزای آن قابل بررسی است. در حیطه‌ی مهارت‌های اجتماعی، جرأت‌ورزی از جمله مهارت‌هایی

است که عدم توجه کافی به آن به چشم می‌خورد. جرأت‌ورزی به معنای توانایی بیان نظرات، احساسات، و نیازهای خود به صورت صریح، محترمانه، و بدون تجاوز به حقوق دیگران است (آلبرتی و ایمونز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). مطالعات نشان از سطح پایین جرأت‌ورزی در میان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی داشته و این مسئله برای دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی که در بدو ورود به مقطع تحصیلی بالاتر هستند اهمیت دوچندان می‌یابد (رضاپور میرصالح و همکاران، ۱۳۹۱؛ میرزاخانی نوید و همکاران، ۱۳۹۵). رضاپور، میرصالح و همکاران (۱۳۹۱) اوربن و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۲۰) عواملی همچون وابستگی به گروه، ایجاد الگوهای خاص رابطه با همسالان، یادگرفتن انطباق و سازگاری و در نهایت توانایی کارکردن با دیگران برای ایجاد تجارب معنادار اجتماعی را از ویژگی‌های روابط دانش‌آموزان نام برده‌اند. توانایی به‌کارگیری مهارت جرأت‌ورزی نقش مهمی در تنظیم سلامت این روابط دارد تا جایی که بارون و بایرن<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) جرأت‌ورزی را یکی از مهم‌ترین مهارت‌های اجتماعی تلقی می‌کنند.

در حیطه‌ی توانایی‌های شناختی، سازه‌ی استدلال منطقی که از اجزای تفکر انتقادی به‌شمار می‌رود، مورد بی‌مهری اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش (شریفی و همکاران، ۲۰۱۸) و همچنین کتب درسی قرار گرفته است (سمیعی زفرقندی و همکاران، ۲۰۲۰). در دوره ابتدایی بویژه پایه ششم ابتدایی، که دانش‌آموزان با مفاهیم درسی پیچیده‌تر و موقعیت‌های تصمیم‌گیری متنوع‌تری روبه‌رو می‌شوند، توانایی استدلال منطقی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. تقویت این مهارت به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در حل مسئله، بحث‌های کلاسی و فعالیت‌های یادگیری مشارکت فعال‌تری داشته باشند و بتوانند دیدگاه‌های خود را بر پایه دلیل و شواهد بیان کنند. پرورش استدلال منطقی در این دوره نه تنها کیفیت یادگیری دروس مختلف را افزایش می‌دهد، بلکه زمینه‌ساز شکل‌گیری تفکر تحلیلی و تصمیم‌گیری آگاهانه در سال‌های بعدی زندگی تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان نیز خواهد بود (امیری و همکاران، ۱۳۹۸؛ محمدزاده و همکاران، ۱۳۸۶). استدلال منطقی به معنای انتخاب و تفسیر اطلاعات از یک موضوع مشخص و ایجاد ارتباط و نتیجه‌گیری بر اساس اطلاعات و تفسیر آنها به کمک قوانین و فرایندهای مرتبط با این کار است (برونکهورست و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹). به عبارت دیگر، استدلال منطقی یک فرایند ذهنی است که فرد به کمک آن از یک نتیجه‌گیری یا ادعا با ارائه‌ی دلایل مناسب پشتیبانی می‌کند (فیشر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱).

از طرفی اهتمام به رشد و پرورش تمامی ابعاد وجودی دانش‌آموزان و پرهیز از نگرش‌های تک‌بعدی در امر تعلیم و تربیت، از بدیهیات نظام‌های تربیتی پیشرفته در جهان به‌شمار می‌رود. از بین دوره‌های رسمی قبل از دانشگاه، دوره ابتدایی به لحاظ رشد، تربیت و تکوین شخصیت کودکان، دوره بسیار مهمی است و آن را دوره تأدیب، خلاقیت و بروز استعدادهاى عمومی نیز گفته‌اند (شاه محمدی، ۲۰۲۰). طرح فلسفه برای کودکان<sup>۶</sup> (فبک) شاخه‌ای از آموزش فلسفه است که با هدف پرورش قدرت استدلال و تفکر فلسفی در کودکان طراحی شده است و نقش قابل ملاحظه‌ای در پرورش مهارت‌های گوناگون دانش‌آموزان دارد (بانیسی و همکاران، ۲۰۱۹). لیپمن<sup>۷</sup> (۲۰۰۳) به عنوان بنیان‌گذار این طرح، فبک را رویکردی تربیتی برای توسعه تفکر انتقادی، خلاقانه، مراقبتی و مشارکتی از طریق پژوهش فلسفی تعریف می‌کند. فبک با فراهم کردن فضایی برای تفکر انتقادی، تحلیل مفهومی و گفتگوی بین فردی در مورد مسئله‌های مختلف به شیوه‌ی دموکراتیک در یک محیط فلسفی، به تقویت کنجکاوی و جست‌وجوگر بودن کودکان و حفظ روحیه پژوهشگری آنها کمک می‌کند (فلنچر و همکاران<sup>۸</sup>، ۲۰۲۱).

<sup>1</sup> Alberti & Emmons

<sup>2</sup> Orben et. al

<sup>3</sup> Baron & Byrne

<sup>4</sup> Bronkhorst et al

<sup>5</sup> Fisher

<sup>6</sup> Philosophy for children (p4c)

<sup>7</sup> Matthew lipman

<sup>8</sup> Fletcher et al

پژوهش حاضر در صدد رفع مسائل موجود با استفاده از طرح فلسفه برای کودکان است. علی‌رغم وجود گزارش‌های مکرر از تأثیر مثبت اجرای طرح فلسفه برای کودکان بر سازه‌های روانشناختی مشابه با جرأت‌ورزی و استدلال منطقی، فقدان پژوهش‌هایی که به‌طور مستقیم اثربخشی طرح فبک بر سازه‌های جرأت‌ورزی، استدلال منطقی و هوش معنوی را بررسی کرده باشند، به چشم می‌خورد. پژوهش‌های بابائی و همکاران (۲۰۲۳)، کبیری و همکاران (۲۰۲۰) و آذین‌فرد (۲۰۱۷) به بررسی تأثیر فبک بر جرأت‌ورزی پرداخته‌اند. در پیشینه‌ی پژوهشی سازه‌ی استدلال منطقی نیز، اثری از مطالعه‌ی تأثیر اجرای طرح فبک بر آن یافت نمی‌شود. کاستی‌ها و چالش‌های مطرح شده پیرامون میزان توجه برنامه‌ی درسی رسمی کشور به سازه‌های فوق، ایجاب می‌کند که پژوهش‌های بیشتری در زمینه‌ی تأثیر طرح آموزشی فلسفه برای کودکان بر آنها، به‌عنوان یک برنامه‌ی تربیتی جامع و کارآمد در حوزه‌های مشابه، به‌موازات برنامه‌ی درسی رسمی کشور انجام بگیرد.

نوآوری پژوهش حاضر در بررسی هم‌زمان تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر دو مؤلفه مهم رشد فردی و شناختی دانش‌آموزان، یعنی جرأت‌ورزی و استدلال منطقی در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی است. در حالی که بسیاری از پژوهش‌های پیشین هر یک از این متغیرها را به‌صورت جداگانه یا در مقاطع تحصیلی دیگر بررسی کرده‌اند، این پژوهش با تمرکز بر دوره پایانی ابتدایی - که مرحله‌ای حساس در شکل‌گیری مهارت‌های تفکر، بیان دیدگاه و تعامل اجتماعی دانش‌آموزان است - به بررسی نقش برنامه فلسفه برای کودکان به‌عنوان یک رویکرد آموزشی نوین می‌پردازد. همچنین این مطالعه با تلفیق ابعاد شناختی و اجتماعی یادگیری در قالب یک مداخله آموزشی مبتنی بر گفت‌وگوی فلسفی، تلاش می‌کند شواهد تجربی تازه‌ای درباره کارآمدی این رویکرد در بهبود توانایی استدلال و افزایش جرأت‌ورزی دانش‌آموزان ارائه دهد و از این طریق خلأ پژوهشی موجود در حوزه کاربرد برنامه‌های تفکر‌محور در مقطع ابتدایی را تا حدی پوشش دهد.

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان (فبک) بر دو سازه‌ی روان‌شناختی جرأت‌ورزی و استدلال منطقی در میان دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شده است. این مطالعه درصدد است تا نشان دهد آیا اجرای این طرح آموزشی می‌تواند به بهبود جرأت‌ورزی و استدلال منطقی بینجامد یا خیر. پاسخ به سؤالات پژوهش حاضر می‌تواند در امتداد پژوهش‌های پیشین که پیرامون اثربخشی اجرای فبک بر حیطه‌ی مهارت‌های اجتماعی و توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان انجام گرفته، فقدان پژوهش‌های موجود در اجزای اختصاصی‌تر هریک از این حیطه‌ها اعم از جرأت‌ورزی و استدلال منطقی را برطرف کند. همچنین، اجرای این پژوهش می‌تواند کیفیت و صلاحیت برنامه‌ی آموزشی فبک را به‌عنوان یک طرح اجرایی به‌موازات برنامه‌ی درسی رسمی کشور مشخص سازد تا زمینه‌ی استفاده‌ی گسترده‌تر از این رویکرد تربیتی در مدارس ابتدایی کشور فراهم آید. بنابراین، پرسش اصلی پژوهش حاضر این است که: آیا آموزش فلسفه برای کودکان، بر جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان اثرگذار است؟

### پیشینه پژوهش

اونال و گونش<sup>۱</sup> (۲۰۲۴)، در پژوهشی نشان دادند که آموزش فلسفه به کودکان موجب بهبودی درک قوانین اخلاقی و اجتماعی شده، همچنین مهارت‌های تفکر انتقادی آن‌ها را ارتقا داده و باعث توسعه شناختی و اجتماعی-عاطفی آنها می‌شود.

جانپولات و ارگان<sup>۲</sup> (۲۰۲۴)، در پژوهشی نتیجه گرفتند که اجرای طرح فبک کودکان را به افرادی فعال‌تر، مسئولیت‌پذیرتر با پرسشگری بیشتر تبدیل می‌کند که تأثیر چشمگیری بر مهارت‌های شناختی و اجتماعی کودکان دارد. محققان معتقدند

<sup>1</sup> Unal & Gunes

<sup>2</sup> Canpolat & Ergan

با توجه به فوائد این طرح برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و دبستانی، طرح فلسفه برای کودکان در سال‌های اولیه‌ی برنامه‌ی درسی گنجانده شود.

میرزایی و همکاران (۲۰۲۴)، در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های شناختی مانند تفکر انتقادی تأثیرگذار است. پژوهشگران پیشنهاد می‌کنند که با توجه به تأثیر مثبت فبک بر مهارت‌های شناختی کودکان، این برنامه طبق اصول خود به برنامه رسمی آموزش و پرورش در مدارس افزوده شود.

افلاکی فرد و قلعه نئی (۲۰۲۳)، در پژوهشی نشان دادند که آموزش فلسفه به کودکان با بهره‌گیری از داستان‌ها و روش‌های تعاملی، موجب تقویت تفکر خلاق، استدلال، قضاوت و مهارت‌های اجتماعی می‌شود. این برنامه با ایجاد گفت‌وگوهای گروهی و ارتباط معنادار میان موضوعات مختلف، به دانش‌آموزان کمک می‌کند مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی، و تعامل محترمانه را بیاموزند. لیمن، بنیان‌گذار برنامه فلسفه برای کودکان، تأکید دارد که این روش بهترین راه برای پرورش تفکر خلاق، حل مسئله، و رشد اجتماعی در کودکان است. آموزش اصول فلسفه در دروس مختلف، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای والدین و استفاده از تکنیک‌های فلسفی در سنین پایین از راهکارهای مؤثر برای نهادینه‌سازی این مهارت‌ها است.

الزهرانی و المطیری<sup>۱</sup> (۲۰۲۳)، در پژوهشی نشان دادند که فلسفه برای کودکان موجب ارتقاء مهارت‌های ارتباطی، جامعه‌پذیری، اعتماد به نفس، اراده و گشودگی به کسب تجارب جدید می‌شود.

بابائی و همکاران (۲۰۲۳)، در پژوهشی نتیجه گرفتند که برای افزایش سطح جرأت‌ورزی کودکان و نوجوانان می‌توان از برنامه فلسفه برای کودکان استفاده کرد.

بارانی و همکاران (۲۰۲۳)، در پژوهشی دریافتند که برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد مهارت‌های زندگی کودکان از جمله مهارت تفکر نقادانه تأثیر مثبت و معناداری داشته است.

پالا<sup>۲</sup> (۲۰۲۲)، در پژوهشی نشان دادند که فلسفه برای کودکان موجب ارتقاء هر دو متغیر موفقیت مفهومی و مهارت‌های تفکر انتقادی شده است؛ همچنین باعث افزایش سطح مهارت‌های خلاق، اجتماعی، کلامی و همدلی دانش‌آموزان نیز می‌شود.

حمیدی و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهشی دریافتند که برنامه‌های آموزش فلسفه‌ورزی (فبک) بر میزان بر رشد تفکر تأملی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد.

کبیری و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهشی نتیجه گرفتند که برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند روش مداخله‌ای مؤثر جهت افزایش جرأت‌ورزی و بهبود روابط بین فردی باشد.

کاراداغ و دمیرتاش<sup>۳</sup> (۲۰۱۹)، در پژوهشی نتیجه گرفتند که برنامه‌ی درسی فلسفه برای کودکان، مهارت‌های تفکر انتقادی کودکان پیش‌دبستانی را ارتقاء بخشیده است.

نجفی و جعفری هرندی (۲۰۱۹)، در پژوهشی نشان دادند که اولین چالش عمده نظری را امکان آموزش فلسفه به کودکان با توجه به مفهوم فلسفه می‌داند. دیگر چالش را آسیب شتاب زدگی در اجرای آن می‌داند. چالش دیگر اینکه آیا فلسفه برای کودکان موجب افراط در پرسشگری بی دلیل کودکان می‌شود؟ و به تبع آن کودکان را از حالت جامعه‌پذیری خارج می‌کند و به سوی هنجار شکنی سوق می‌دهد.

آذین‌فرد (۲۰۱۷)، در پایان‌نامه‌ای نشان داد که جرأت‌ورزی و خودکارآمدی دانش‌آموزان بر اثر آموزش فلسفه برای کودکان ارتقاء یافته است.

تنها و احمدی (۲۰۱۷)، در پژوهشی نشان دادند فلسفه برای کودکان یک برنامه آموزش تفکر است و می‌توان برای آن اهداف ارتقای مهارت استدلال، مهارت تفکر خلاق، پرورش تفکر انتقادی، مهارت پردازش اطلاعات، تقویت ارزشهای

<sup>1</sup> Alzahrani & Almutairi

<sup>2</sup> Pala

<sup>3</sup> Karadağ & Demirtaş

اخلاقی، پرورش ارزشهای هنری، تقویت خودآگاهی، آموزش شهروندی، مهارتهای ارزشیابی، رشد فردی و میان فردی، پرورش توانایی و مفهوم‌یابی در تجربه حل مسئله را بیان کرد.

پژوهش‌های تحلیلی در حوزه‌ی فلسفه برای کودکان نشان می‌دهند که این برنامه با چالش‌های نظری روبه‌روست و هنوز به اندیشه‌ورزی کودک به‌عنوان مسئله‌ای مستقل نپرداخته است؛ فلاسفه بیشتر زمانی به کودک توجه کرده‌اند که در پی پاسخ به پرسش‌های کلان فلسفی مانند ماهیت معرفت و رابطه‌ی آن با زبان و فرهنگ بوده‌اند (شقایق، ۲۰۲۵). همچنین با وجود گذشت حدود شش دهه از آغاز طرح فلسفه برای کودکان، این برنامه هنوز به‌لحاظ نظری با پرسش‌ها و چالش‌هایی روبه‌روست؛ از جمله ابهام در امکان فلسفه‌آموزی برای کودکان، شتاب‌زدگی در اجرا، و خطر ایجاد پرسشگری سطحی که می‌تواند به فرایند جامعه‌پذیری آسیب بزند (نجفی و جعفری هرندی، ۲۰۱۹).

پژوهش‌های انجام‌شده در رابطه با اثر اجرای فلسفه برای کودکان بر حیطة‌ی تربیت اجتماعی دانش‌آموزان، حاکی از تأثیر مثبت فبک در رشد این مهارت‌ها بوده است. با این حال، پژوهش‌ها در زمینه‌ی پرورش مهارت جرأت‌ورزی از طریق اجرای طرح فبک، به‌میزانی نبوده که در خور اهمیت این مهارت اجتماعی باشد. تأثیر اجرای فبک بر سازه‌ی جرأت‌ورزی، تا کنون در پژوهش‌های بابائی و همکاران (۲۰۲۳)، کبیری و همکاران (۲۰۲۰) و آذین‌فرد (۲۰۱۷) مورد بررسی قرار گرفته که همگی آنها از اثر مثبت اجرای این برنامه‌ی تربیتی بر پرورش مهارت جرأت‌ورزی گزارش می‌کنند. ارتقای مهارت‌های جرأت‌ورزانه در دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از مهارت‌های ارتباط اجتماعی دارای اهمیت فراوان است که بررسی فواید آن، اهمیت کاربردی این مهارت را مشخص می‌کند. دانش‌آموزان از حلقه‌های هم‌سن و سالان خود و ارتباط با آنها تأثیر زیادی می‌پذیرند. حلقه‌های اجتماعی کودک گرایش‌های اجتماعی وی در آینده را تعیین می‌کند (کاسی و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰) و تعامل با دوستان نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در الگوهای تصمیم‌گیری آنها در تعاملات اجتماعی دارد (کوهن و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸). اهمیت پرورش مهارت جرأت‌ورزی در این است که می‌تواند سلامت این روابط و تعاملات اجتماعی را تنظیم کند؛ زیرا افراد جرأت‌ورز، این توانایی را دارند که از حق خود دفاع کرده، از اینکه احساسات و دیدگاه‌های آنها در برابر دیگران به‌حساب بیاید اطمینان حاصل کنند و اجازه نمی‌دهند دیگران از آنها سوءاستفاده کنند (اکولوندا<sup>۳</sup>، ۲۰۲۲). دانش‌آموزان در گروه‌های همسال خود، بر اساس هنجارهای درون‌گروهی که معمولاً رفتاری منفی را توصیف می‌کنند، تحت فشار قرار می‌گیرند تا رفتار خاصی را از خود نشان دهند (ریگی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶). بنابراین، یکی از علل ایجاد رفتارهای بزهکارانه نیز ریشه در عدم بروز رفتارهای جرأت‌ورزانه در مقابله با این فشارها دارد. در همین راستا، پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که افزایش مهارت جرأت‌ورزی با کاهش رفتارهای نابهنجار و افزایش سطح رشد اخلاقی و جامعه‌پذیری همراه است که نشان از کارایی این مهارت ارتباطی در جلوگیری از رفتارهای بزهکارانه دارد (طایفه محمودیه و همکاران، ۲۰۲۳؛ زومکزاهی و همکاران، ۲۰۲۳؛ عظیم‌خانی و خدادوست، ۲۰۲۲؛ صدیقی ارفعی و همکاران، ۲۰۲۰؛ نیکوگفتار و نقبایی، ۲۰۱۳).

در نمونه پژوهش‌های داخلی و خارجی، پژوهشی یافت نمی‌شود که تأثیر مستقیم اجرای طرح فبک بر سازه‌ی استدلال منطقی را مورد مطالعه قرار داده باشد. با این حال، بررسی پژوهش‌های گذشته پیرامون تأثیر فبک بر سایر سازه‌های مشابه با استدلال منطقی، نشان از تأثیر مثبت این برنامه‌ی تربیتی در پرورش توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان داشته است. به‌لحاظ نظری، مفهوم‌سازی استدلال منطقی به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از مفهوم عمده‌ی تفکر انتقادی و بسط و گسترش آن دارای اهمیت است. به‌گفته‌ی استیپلتون<sup>۵</sup> (۲۰۱۱)، تفکر انتقادی به‌عنوان یک مفهوم کلی دارای ابهام است. به‌همین دلیل نیاز است که این مفهوم کلی به‌عنوان یکی از مهارت‌های اصلی زندگی، به‌اجزای آن تقسیم شده و هر یک از این اجزا برای برطرف نمودن این خلاء نظری، مورد مطالعه‌ی بیشتری قرار بگیرند. علاوه بر این، کاربرد استدلال منطقی

<sup>1</sup> Kosse et al

<sup>2</sup> Cohen et al

<sup>3</sup> Ekwelundu

<sup>4</sup> Rigby

<sup>5</sup> Stapleton

در دنیای امروز نیز بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود. مسائل دنیای کنونی به‌گونه‌ای فرد را با خود مواجه می‌کنند که برنامه‌های از پیش تعیین شده نمی‌توانند به برطرف ساختن نیازهای او کمک کنند (امیرحسینی، ۲۰۱۹). زندگی در زمانه‌ای که به عصر انفجار اطلاعات معروف است، ایجاب می‌کند که افراد بتوانند با بهره‌گیری از استدلال منطقی، برخورد فعال و نقادانه‌ای با حجم عظیم اطلاعات دریافتی از منابع گوناگون داشته باشند.

از طرفی، فرایند رشد شناختی در دانش‌آموزان علی‌رغم برخورداری از زمینه‌ی فطری، نیاز به تربیت و پرورش دارد. نواقص کودکان در مهارت‌های استدلالی حین بحث و احتجاج مشخص می‌شود. آنها معمولاً تلاشی برای نقد، بررسی، تضعیف یا رد ادعاهای طرف مقابل نمی‌کنند و ورود نکردن به بحث، تأیید فوری طرف مقابل یا پافشاری بر موضع خود بدون توجه به ادعاهای طرف مقابل، از مصادیق این نواقص محسوب می‌شوند (وولفوک هوی<sup>۱</sup>، ۲۰۲۳). عدم توجه به تقویت ابعاد مختلف توانایی‌های شناختی، از جمله استدلال منطقی، رشد این فرایند را دچار اختلال خواهد کرد. در همین راستا، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تقویت استدلال منطقی، می‌تواند توانایی حل مسئله، تصمیم‌گیری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان را به‌طور معناداری بهبود بخشد که حکایت از ضرورت اهتمام به پرورش این توانایی شناختی دارد (میرزایی و همکاران، ۲۰۲۴؛ صفایی‌مقدم و همکاران، ۲۰۰۶).

بنا بر ادبیات تحقیق و دستاوردهای پژوهشی گذشته، پژوهش حاضر گامی رو به جلو برای پرکردن خلاء نظری موجود در امکان اجرایی طرح فلسفه برای کودکان خواهد برداشت. علاوه بر این، بنا به اهمیت و ضرورتی که در پرورش مهارت جرأت‌ورزی و توانایی استدلال منطقی، به‌ویژه برای دانش‌آموزان در آستانه‌ی ورود به نوجوانی وجود دارد، پژوهش حاضر با اجرای طرح فلسفه برای کودکان و بررسی تأثیر آن بر جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام گرفت تا به کمک نتایج آن، خلاء پژوهشی موجود در موضوع تحقیق کاهش یابد.

## روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و به‌لحاظ روش اجرا و گردآوری داده‌ها به‌صورت نیمه آزمایشی است. به‌دلیل اینکه امکان دستکاری تمام متغیرها برای پژوهشگر وجود نداشت، پژوهش از طریق طرح شبه‌آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. در این دسته از پژوهش‌ها، گروه آزمایش تحت تأثیر متغیر مستقل قرار گرفته و گروه کنترل در معرض متغیر مستقل قرار نمی‌گیرد. جدول شماره ۱ نشان‌دهنده‌ی دیاگرام مورد نظر تحقیق است:

جدول ۱: دیاگرام طرح پژوهش

گروه	گروه	پیش‌آزمون	مداخله	پس‌آزمون
آزمایش (E)	G1	T1	X1	T2
کنترل (C)	G2	T1	-	T2

جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر رشت در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند. از بین مدارس شهر رشت، مدرسه ابتدایی ۱۲ بهمن پسران به‌صورت نمونه‌گیری در دسترس و تعداد ۶۰ نفر از دانش‌آموزان پایه ششم این مدرسه به‌روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بدون جای‌گذاری انتخاب شده و پیش‌آزمون روی آنها اجرا شد. سپس تعداد ۴۰ نفر از کسانی که نمره پایینی در پرسشنامه‌های جرأت‌ورزی گمبریل و ریچی (۱۹۷۵) و استدلال منطقی کمبر و همکاران (۲۰۰۰) به دست آوردند، انتخاب شده و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر کدام ۲۰ نفر) جایگزین شدند. در مرحله بعد گروه آزمایش مداخله آموزش فلسفه برای کودکان را طی ۸ جلسه‌ی ۵۰ دقیقه‌ای برگرفته

<sup>1</sup> Woolfolk Hoy

از مطالعات لیپمن (۲۰۲۳) دریافت کردند. پس از دریافت مداخله توسط این گروه، پس‌آزمون روی هر دو گروه اجرا شده و داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

در پژوهش حاضر، از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱. پرسشنامه گمبیل و ریچی (۱۹۷۵) از ابزارهای معتبر برای سنجش مهارت‌ها و توانمندی‌های مرتبط با جرأت‌ورزی است. این پرسشنامه برای ارزیابی رفتارهای جرأت‌مندانه و میزان پاسخ‌دهی افراد به موقعیت‌های اجتماعی مختلف طراحی شده است و کاربردهای گسترده‌ای در حوزه‌های روانشناسی، آموزش و پرورش، و توسعه‌های فردی دارد. پرسشنامه شامل ۴۰ گویه است که هر کدام موقعیت‌های مختلف اجتماعی را توصیف می‌کنند. پاسخ‌دهندگان بر اساس میزان جرأت‌ورزی خود در این موقعیت‌ها به سوالات پاسخ می‌دهند. پاسخ‌ها بر اساس یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای تنظیم شده است که از (۱) «بسیار زیاد ناراحت می‌شوم» تا (۵) «اصلاً ناراحت نمی‌شوم» قرار می‌گیرند. هر چه نمره فرد بالاتر باشد، میزان جرأت‌ورزی وی بیشتر است. پرسشنامه گمبیل و ریچی از روایی محتوایی و سازه‌ای برخوردار است. در مطالعات مختلف، روایی این ابزار از طریق تحلیل عاملی و همبستگی‌های مثبت آن با ابزارهای مشابه تایید شده است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه توسط گمبیل و ریچی ۰/۸۱ گزارش شد (بهرامی، ۱۳۷۵). روایی این پرسشنامه در ایران نیز توسط متخصصان دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی علامه طباطبایی و دانشگاه اصفهان در سال‌های ۷۴ و ۷۵ مورد بررسی قرار داده شد و طی این پژوهش به تأیید رسید (غفاریان‌زاده، ۱۳۷۹). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۰۵ به دست آمد که نشان از پایایی مناسب مقیاس استفاده شده برای نمونه‌ی این پژوهش دارد.

۲. پرسشنامه استدلال منطقی کمبر و همکاران (۲۰۰۰) ابزاری برای سنجش توانایی‌های استدلال منطقی و تفکر انتقادی است. این پرسشنامه برای ارزیابی توانایی افراد در تحلیل مسائل پیچیده و استدلال منطقی در موقعیت‌های مختلف طراحی شده است. ابزار شامل تعدادی سوال است که توانمندی‌های استدلالی افراد را در سطوح مختلف ارزیابی می‌کند. پرسشنامه شامل ۱۶ گویه و ۴ بعد است که از میان ۱۶ سؤال، هر یک از ابعاد چهارگانه انجام کارها بر طبق عادت، انجام کارها طبق درک و فهم، انجام کارها طبق تفکر تأملی و انجام کارها طبق تفکر انتقادی تعداد ۴ سؤال را به خود اختصاص داده‌اند. پاسخ‌های پرسشنامه طبق طیف لیکرت پنج‌طبقه‌ای تعریف شده و از (۱) «کاملاً مخالف» تا (۵) «کاملاً موافق» دسته‌بندی شده‌اند. به گفته کمبر (۲۰۰۰) این مقیاس از نظر متخصصان دارای روایی مناسب بوده و مورد تأیید متخصصان است. کمبر و همکاران (۲۰۰۰) با اجرای این پرسشنامه بر روی ۲۶۵ دانشجوی میزان آلفا کرونباخ برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های انجام کارها طبق عادت، انجام کارها طبق درک و فهم، انجام کارها طبق تفکر تأملی و انجام کارها طبق تفکر انتقادی به ترتیب ۰/۶۲، ۰/۷۵، ۰/۶۳ و ۰/۶۷؛ و برای پایایی کل ابزار ۰/۶۶ به دست آورده‌اند. روایی این سازه نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت و تمامی شاخص‌های مربوط به برازش ابزار تأیید شدند. در پژوهش‌های انجام شده در ایران، عظیمی و تقی‌زاده طی پژوهشی در سال ۱۳۹۸ پایایی کل پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ و برای خرده‌مقیاس‌های آن به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۳، ۰/۷۷ و ۰/۷۶ به دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز، ضریب آلفای کرونباخ برای تمامی گویه‌های پرسشنامه ۰/۸۵۲، و برای خرده‌مقیاس‌های چهارگانه آن به ترتیب ۰/۷۱۰، ۰/۷۹۳، ۰/۷۵۶ و ۰/۶۷۸ به دست آمد که نشان از پایایی مناسب این مقیاس برای نمونه حاضر در این پژوهش است.

بسته‌ی آموزشی به‌کار رفته در پژوهش حاضر، بر اساس کتاب کشف هری استاتلمایر (لیپمن، ۲۰۲۳) طراحی شده و طی هشت جلسه‌ی ۵۰ دقیقه‌ای به اجرا درآمد. در هر جلسه، یکی از فصل‌های هشت فصل اول کتاب به ترتیب مورد استفاده قرار گرفت. اجرای جلسات بر مبنای الگوی حلقه‌ی کندوکاو فلسفی و با توجه به نقش تسهیل‌گری محقق دنبال شد. روند کلی هر جلسه، به ترتیب شامل خوانش داستان توسط تسهیل‌گر یا دانش‌آموزان، طرح پرسش از بخش‌های مختلف

داستان، بحث گروهی و تلاش برای رسیدن به پاسخ قانع کننده، هدایت بحث‌ها توسط تسهیل گر برای استخراج ایده‌های اصلی، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری بود. جدول زیر خلاصه‌ای از موضوعات مطرح شده در جلسات است:

### جدول ۲: موضوع جلسات فبک

شماره جلسه	موضوع
جلسه اول	فصل اول کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون ساختن عبارات منطقی، آشنایی با عبارات این همانی، تمرین ساختن جملات منطقی با عبارات کمی‌ساز مانند «هر» و «هیچ»
جلسه دوم	فصل دوم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون عبارات خرافی، متعارف‌سازی جملات در قالب عبارات منطقی، کلیشه‌سازی و هویت
جلسه سوم	فصل سوم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون منشأ افکار، استنتاج منطقی و ارتباط جملات منطقی با دسته‌بندی، فصل چهارم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون حقیقت افکار، ایهام، آشنایی با کمیت‌سنج «برخی» در متعارف‌سازی عبارات منطقی
جلسه پنجم	فصل پنجم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون استدلال استقرایی، انعطاف و استقلال در تفکر
جلسه ششم	فصل ششم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون تعاریف ذهن، تفاوت در آن در میان انسان و دیگر موجودات و مرگ‌اندیشی
جلسه هفتم	فصل هفتم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون فرهنگ و عبارات نسبی
جلسه هشتم	فصل هشتم کتاب کشف هری استاتلمایر با مضمون سبک‌های تفکر، مسئله ارزش‌گذاری و استدلال به‌وسیله‌ی گروه‌بندی

تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت. از آمار توصیفی برای تحلیل توصیفی داده‌ها، محاسبه میانگین و انحراف معیار استفاده شد تا داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار بگیرند و برای بررسی پیش‌فرض‌ها و تعمیم نتایج، آمار استنباطی و روش تحلیل کوواریانس مورد استفاده قرار گرفت. بررسی‌های مدنظر از طریق نسخه ۲۷.۰.۱ نرم‌افزار IBM SPSS STATISTICS محاسبه شد.

### یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاضر در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. ابتدا با استفاده از آمار توصیفی به بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها از جمله جنسیت، سن و وضعیت تحصیلی پرداخته می‌شود. سپس شاخص‌های میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای اصلی تحقیق در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون گزارش می‌شوند تا تصویری روشن از وضعیت داده‌ها ارائه گردد. سپس با استفاده از روش‌های آمار استنباطی، داده‌ها به‌طور دقیق‌تر مورد بررسی قرار می‌گیرند. در این بخش، مفروضه‌های لازم برای اجرای تحلیل‌های آماری بررسی شده و سپس با بهره‌گیری از تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تحلیل‌های تک‌متغیره، فرضیه‌های اصلی پژوهش آزمون می‌شوند.

### جدول ۳: شاخص‌های توصیفی متغیر جرأت‌ورزی

متغیر	گروه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
		میانگین	انحراف معیار
جرأت‌ورزی	آزمایش	۱۱۰/۴۵	۱۱/۴۵
	کنترل	۱۱۱/۱۰	۱۱/۴۹
		میانگین	انحراف معیار
		۱۲۳/۹۵	۱۲/۲۲
		۱۱۲/۰۰	۱۲/۲۳

جدول شماره ۲ شاخص‌های توصیفی مربوط به داده‌های حاصل از پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر جرأت‌ورزی به‌عنوان متغیر وابسته‌ی پژوهش را نشان می‌دهد. همانطور که مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پس‌آزمون جرأت‌ورزی در گروه آزمایش (۱۲۳/۹۵) به نسبت پیش‌آزمون (۱۱۰/۴۵) دچار افزایش شده است، در حالی که میانگین نمرات پس‌آزمون در گروه کنترل نسبت به میانگین نمرات پیش‌آزمون تغییر چندانی نکرده‌اند.

جدول ۴: شاخص‌های توصیفی متغیر استدلال منطقی

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
استدلال منطقی	آزمایش	۴۵/۱۰	۶/۶۸	۵۵/۰۵	۶/۴۹
	کنترل	۴۴/۵۰	۷/۰۱	۴۵/۵۵	۷/۵۳

جدول شماره ۳ مربوط به شاخص‌های توصیفی داده‌های حاصل از پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر استدلال منطقی به‌عنوان متغیر وابسته‌ی پژوهش است. طبق جدول فوق، میانگین نمرات پس‌آزمون استدلال منطقی در گروه آزمایش (۵۵/۰۵) به نسبت نمرات پیش‌آزمون (۴۵/۱۰) دچار افزایش شده است، اما در میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل تغییراتی مشاهده نمی‌شود.

پس از ارائه داده‌های مربوط به یافته‌های توصیفی پژوهش، در این بخش به بررسی فرضیه‌های تحقیق با بهره‌گیری از آمار استنباطی پرداخته می‌شود. برای آزمون فرضیه‌ها از روش تحلیل کوواریانس استفاده شده است. از آنجا که اجرای این آزمون نیازمند برقراری مجموعه‌ای از پیش‌فرض‌های آماری است، در گام نخست این پیش‌فرض‌ها شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی واریانس‌ها، خطی بودن رابطه میان متغیرهای وابسته و هم‌پراش و همگنی شیب رگرسیون مورد بررسی قرار می‌گیرند. پس از حصول اطمینان از برقراری این پیش‌فرض‌ها، آزمون تحلیل کوواریانس برای بررسی و در نهایت تأیید یا رد فرضیه‌های پژوهش اجرا خواهد شد. در ادامه نتایج به‌دست آمده به تفکیک ارائه می‌شوند.

برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک برای متغیرهای جرأت‌ورزی (معناداری = ۰/۱۹۹) و استدلال منطقی (معناداری = ۰/۵۹۲) نشان از نرمال بودن توزیع داده‌ها داشته است. پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها نیز با استفاده از آزمون لوین بررسی شد. نتایج آزمون لوین نشان داد جرأت‌ورزی (معناداری = ۰/۰۸۸) و استدلال منطقی (معناداری = ۰/۵۶۹) و بیش از ۰/۰۵ به‌دست آمده است که به‌معنای تأیید مفروضه همگنی واریانس‌ها در داده‌های این پژوهش است. یکی از پیش‌فرض‌های اجرای آزمون تحلیل کوواریانس آن است که بین متغیرهای وابسته و هم‌پراش رابطه‌ی خطی برقرار باشد. هدف از بررسی این پیش‌فرض آن است که مشخص شود تغییرات نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون الگوی خطی دارند یا پراکندگی آن‌ها به شکل غیرخطی است. برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون همبستگی استفاده شد. نتایج نشان داد سطح معناداری آزمون رگرسیون خطی برای هر سه متغیر در هر دو گروه آزمایش و کنترل بسیار کمتر از ۰/۰۵ بوده که نشان‌دهنده‌ی معناداری رابطه‌ی خطی میان نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون (متغیرهای وابسته و هم‌پراش در تحلیل کوواریانس) است. بنابراین پیش‌فرض خطی بودن رابطه میان نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون رعایت شده و اجرای آزمون تحلیل کوواریانس از این لحاظ معتبر خواهد بود. پس از بررسی و تأیید وجود رابطه‌ی خطی بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش و کنترل، لازم است همگنی شیب این رابطه نیز مورد بررسی قرار بگیرد. بدین منظور، تعامل میان نمرات پیش‌آزمون و گروه‌بندی انجام‌گرفته در پژوهش (آزمایش و کنترل) در مدل وارد شده و مورد آزمون قرار گرفتند. نتایج نشان داد، معناداری تعامل محاسبه‌شده میان گروه‌بندی انجام‌گرفته و نمرات پیش‌آزمون برای جرأت‌ورزی (معناداری = ۰/۴۷۰) و استدلال منطقی (معناداری = ۰/۵۵۵)

واژ ۰/۰۵ کمتر نیست. بنابراین فرض صفر تأیید شده و همگنی شیب رگرسیون نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای هر دو گروه آزمایش و کنترل برقرار است.

با توجه به این‌که آزمون‌های آماری انجام‌شده برای همگی پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل کوواریانس، برقراری این پیش‌فرض‌ها را تأیید می‌کنند، پس استفاده از این آزمون مجاز است و می‌توان برای تحلیل استنباطی داده‌ها و سؤال پژوهش از تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

جدول ۵: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند راهه

ارزش	F	درجه آزادی فرض شده	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
اثر پیلابی	۴۱/۰۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱		
لامبدای ویلکز	۴۱/۰۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱	۰/۷۰۱	۱
هتلینگ	۴۱/۰۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱		
بزرگترین ریشه روی	۴۱/۰۲	۲	۳۵	۰/۰۰۱		

با توجه به داده‌های جدول شماره ۴، مقدار معناداری به‌دست‌آمده بسیار کمتر از سطح آلفای ۰/۰۵ است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش فلسفه به کودکان، با کنترل اثر پیش‌آزمون، دست‌کم بر روی یکی از متغیرهای وابسته در پژوهش حاضر تأثیر معناداری داشته است. اندازه‌ی اثر محاسبه‌شده برابر با ۰/۷۰ به‌دست آمده است. این مقدار نشان می‌دهد که حدود ۷۰ درصد از واریانس تفاوت‌های مشاهده‌شده در نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته ناشی از مداخله آموزشی بوده است. توان آزمون نیز برابر با ۱ بوده که بیانگر عدم احتمال بروز خطای نوع دوم یا به‌عبارت دیگر پذیرش نادرست فرض صفر است. بر این اساس، فرضیه‌ی اصلی پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش فلسفه بر دست‌کم یکی از متغیرهای وابسته تأیید می‌شود.

برای بررسی دقیق‌تر، در گام بعدی از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای هر یک از متغیرهای وابسته به‌صورت جداگانه استفاده شد.

جدول ۶: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس برای تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر جرأت‌ورزی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
پیش‌آزمون	۳۹۶۱/۲۹	۱	۳۹۶۱/۲۹	۸۵/۱۳	۰/۰۰۱	۰/۶۹	
گروه	۱۵۶۸/۲۲	۱	۱۵۶۸/۲۲	۳۳/۷۳	۰/۰۰۱	۰/۴۷	۱
خطا	۱۷۲۱/۶۵	۳۷	۴۶/۵۳	-	-	-	
کل	۵۶۳۸۳۵/۰۰	۴۰	-	-	-	-	

با توجه به نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای متغیر جرأت‌ورزی، مقدار معناداری به‌دست‌آمده کمتر از سطح ۰/۰۵ است. این نتیجه نشان می‌دهد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، میان نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین دریافت مداخله‌ی آموزش فلسفه برای کودکان با توجه به میانگین نمرات پس‌آزمون جرأت‌ورزی گروه آزمایش نسبت به میانگین همین نمرات در گروه کنترل، موجب افزایش جرأت‌ورزی افراد گروه آزمایش

شده است. اندازه اثر نیز برابر با ۰/۴۷ است؛ یعنی حدود ۴۷ درصد از واریانس تفاوت‌های مشاهده‌شده در نمرات پس‌آزمون جرأت‌ورزی ناشی از مداخله آموزشی و عضویت گروهی (متغیر مستقل پژوهش) بوده است.

جدول ۷: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس برای تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر استدلال منطقی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
پیش‌آزمون	۱۲۷۴/۳۰	۱	۱۲۷۴/۳۰	۷۷/۹۵	۰/۰۰۱	۰/۶۷	
گروه	۸۰۷/۰۹	۱	۸۰۷/۰۹	۴۹/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷	۱
خطا	۶۰۵/۰۹	۳۷	۱۶/۳۵	-	-	-	
کل	۱۰۳۹۸۶/۰۰	۴۰	-	-	-	-	

با توجه به نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای متغیر استدلال منطقی، مقدار معناداری به‌دست‌آمده کمتر از سطح ۰/۰۵ است. یعنی تفاوت بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون در گروه آزمایش و گروه کنترل معنادار است. بنابراین دریافت مداخله‌ی آموزش فلسفه برای کودکان با توجه به میانگین نمرات پس‌آزمون استدلال منطقی گروه آزمایش نسبت به میانگین همین نمرات در گروه کنترل، موجب افزایش استدلال منطقی افراد گروه آزمایش شده است. اندازه اثر نیز برابر با ۰/۵۷ است؛ یعنی حدود ۵۷ درصد از واریانس تفاوت‌های مشاهده‌شده در نمرات پس‌آزمون استدلال منطقی حاصل از مداخله‌ی آموزشی و عضویت گروهی (متغیر مستقل پژوهش) بوده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش فلسفه بر جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی بود. بنابر نتایج پژوهش، اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان باعث شده میانگین نمرات پس‌آزمون جرأت‌ورزی و استدلال منطقی در گروه آزمایش به طور معناداری بالاتر از گروه کنترل قرار بگیرد. فرضیه‌ی پژوهش حاضر، این بود که آموزش فلسفه بر جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان اثرگذار است. نتایج به‌دست آمده نیز این فرضیه را مورد تأیید قرار می‌دهد و نشان می‌دهد که اجرای طرح فلسفه برای کودکان موجب افزایش سطح جرأت‌ورزی و ارتقاء توانایی استدلال منطقی دانش‌آموزان شده است.

فرضیه‌ی اول پژوهش، عبارت است از: آموزش فلسفه بر جرأت‌ورزی دانش‌آموزان اثرگذار است. بر اساس نتایج پژوهش، این فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد. در خصوص متغیر جرأت‌ورزی، یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های بابائی و همکاران (۲۰۲۳)، کبیری و همکاران (۲۰۲۰) و آذین‌فرد (۲۰۱۷) که تأثیر طرح فلسفه برای کودکان بر مهارت جرأت‌ورزی را به‌صورت مستقیم مورد مطالعه قرار دادند، همسو است. پیش از این اجرای طرح فیک بر کفایت اجتماعی (شاهینی و همکاران، ۲۰۲۴)، مهارت‌های اجتماعی (افلاکی‌فرد و قلعه‌نویی، ۲۰۲۳؛ برانی و همکاران، ۲۰۲۳؛ اونال و گونش، ۲۰۲۴؛ الزهرانی و المطیری، ۲۰۲۳؛ پالا، ۲۰۲۲)، مهارت‌های زندگی (برانی و همکاران، ۲۰۲۳)، مسئولیت‌پذیری اجتماعی (نوروزی و همکاران، ۲۰۲۲)، رشد میان‌فردی و آموزش شهروندی (تنها و احمدی، ۲۰۱۷) و کاهش اضطراب حین سخن‌گفتن در جمع (بالجی و اریلماز، ۲۰۲۴) که در حوزه‌ی مشابه با سازه‌ی جرأت‌ورزی قرار دارند مؤثر شناخته شده بود که نتایج پژوهش حاضر نیز با آنها همسو است.

در تبیین تأثیر مداخله‌ی آموزشی بر مهارت جرأت‌ورزی، می‌توان به ویژگی‌ها و اصول حاکم بر برنامه‌ی فلسفه برای کودکان که هم‌راستا با مؤلفه‌ها و ماهیت جرأت‌ورزی، زمینه‌ی لازم را برای پرورش این مهارت فراهم می‌کنند اشاره کرد. آموزش فلسفه برای کودکان به‌طور بنیادین بر گفت‌وگو مبتنی است و فضای امنی ایجاد می‌کند که در آن دانش‌آموزان می‌توانند بدون ترس از قضاوت، نظر خود را بیان کنند. این تجربه مکرر از سخن‌گفتن، شنیده‌شدن و پاسخ‌گرفتن، به‌تدریج احساس کارآمدی ارتباطی را در کودک افزایش می‌دهد. وقتی دانش‌آموز می‌بیند که اندیشه‌اش جدی گرفته می‌شود و

دیگران به آن گوش می‌دهند، اعتماد به نفس او تقویت شده و تمایل بیشتری برای بیان دیدگاه‌های خود پیدا می‌کند؛ این دقیقاً هسته اصلی جرأت‌ورزی است. در جلسات آموزش، کودکان یاد می‌گیرند که چگونه نظرات خود را با دلایل روشن، جمله‌بندی مناسب و احترام به دیگران مطرح کنند. این تمرین عملی باعث می‌شود کودک نه تنها بتواند نظرش را بیان کند، بلکه بداند چگونه بدون پرخاشگری یا انفعال از آن دفاع کند. در واقع فبک به کودکان می‌آموزد که مخالفت کردن بخشی طبیعی از گفت‌وگو است و می‌توان با استدلال و آرامش از موضع خود دفاع کرد. این مهارت، ساختار اصلی رفتار جرأت‌مندانه را تشکیل می‌دهد. مکانیسم دیگر تأثیر فبک بر جرأت‌ورزی، تقویت مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجان است. در محیط‌های تعاملی فبک، دانش‌آموزان با تنوع دیدگاه‌ها مواجه می‌شوند و شیوه‌ی مدیریت اختلاف نظر، کنترل هیجانات و مذاکره محترمانه را می‌آموزند. این فرآیند باعث کاهش اضطراب اجتماعی و ترس از اشتباه می‌شود. وقتی کودک یاد می‌گیرد که اشتباه کردن بخشی طبیعی از یادگیری است، احتمال بیشتری دارد که در موقعیت‌های مختلف اجتماعی دست به بیان عقیده، درخواست کمک، یا مخالفت منطقی بزند؛ یعنی همان رفتارهای مرتبط با جرأت‌ورزی.

یکی از اصول برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، ایجاد حلقه‌های کندوکاو است. لیپمن (۲۰۱۶) به‌عنوان بنیان‌گذار این طرح معتقد است که معلم باید با ایجاد حلقه‌های کندوکاو، جایی برای دانش‌آموزان فراهم کند که توانایی اظهار نظرات خود را داشته باشند، در برابر اظهار نظر آنها گشودگی فکری لازم را به‌خرج دهد و جلوی افکار دانش‌آموزان را نگیرد. برقراری ارتباطات کلامی و غیر کلامی، افزایش اعتماد به نفس و آگاهی از موقعیت اجتماعی از فنون مورد استفاده در برنامه‌های طراحی‌شده برای افزایش مهارت جرأت‌ورزی هستند (مریدیان، ۲۰۲۳). حلقه‌های کندوکاو، یک بستر اجتماعی برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند تا این ارتباطات کلامی و غیر کلامی شکل بگیرد. شرکت در بحث‌های گروهی حلقه‌های کندوکاو نیز در کاهش هراس از صحبت کردن در میان جمع و افزایش اعتماد به نفس مؤثر است و فعالیت‌های گروهی به‌طور کلی می‌تواند زمینه‌ی بروز مهارت‌های جرأت‌ورزانه را افزایش دهد (شعبانی، ۲۰۱۹؛ دهقانی‌زاده، ۲۰۲۲). یکی از اصول تسهیل‌گری در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، دانش‌آموز محوری و اجازه دادن به کودکان برای کشف است. تسهیل‌گر با تعهد به این اصل، از دخالت بی‌جا در کار دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند و فرصت کشف کردن را در اختیار آنها می‌گذارد (بَلک، ۲۰۲۲). لیپمن (۲۰۲۳) نیز به تسهیل‌گران گوشزد می‌کند که از تدریس مفاهیم فلسفی خودداری کنند و به‌جای آن، آزادی لازم را در اختیار دانش‌آموزان قرار بدهند که خودشان به مفاهیم برسند. فراهم کردن زمینه‌ای که در آن اجازه برای استقلال نظر وجود دارد و فرد برای اظهار نظرات خود احساس امنیت کرده و واهمه‌ای از به‌خطر افتادن موقعیت اجتماعی خود نداشته باشد، عامل بزرگی در پرورش جرأت‌ورزی به‌شمار می‌رود. آزادی در گفتار و اعمال یکی از ویژگی‌های عمده‌ی فرد جرأت‌ورز است (اسماعیلی و عزت‌نیا، ۲۰۱۹). شرح وظایف تسهیل‌گر در هدایت کلاس فلسفه برای کودکان، فضایی امن مهیا می‌کند که دانش‌آموز احساس کند از آزادی لازم برای بیان اندیشه‌های خود برخوردار است. دانش‌آموزان با حضور در چنین فضایی و مطرح کردن پرسش‌ها و استدلال کردن درباره‌ی دیدگاه‌های خود به‌شکل آزادانه، به تدریج اعتماد به نفس بیشتری در بیان عقاید خود پیدا می‌کنند. چنین فرایندی باعث می‌شود آنان رفتارهای جرأت‌ورزانه‌تری در تعاملات اجتماعی از خود نشان دهند، زیرا می‌آموزند که نظراتشان ارزشمند است و می‌تواند در فضایی منطقی و محترمانه بیان شود. در واقع، جرأت‌ورزی یکی از پیامدهای طبیعی تجربه‌ی اندیشیدن مشارکتی در چارچوب فلسفه برای کودکان است.

به‌علاوه، می‌توان به این نکته نیز اشاره کرد که آموزش فلسفه برای کودکان با ایجاد بستری برای شنیده شدن صدای دانش‌آموزان، به آنان کمک می‌کند تا به جای سکوت یا پرخاشگری، شیوه‌ای جرأت‌مندانه برای بیان خواسته‌ها و نیازهای خود اتخاذ کنند. جرأت‌ورزی حد اعتدال انفعال و پرخاشگری است و فرد جرأت‌ورز علاوه بر اینکه باید از انفعال در برابر ضایع شدن حقوق خود پرهیز کند، باید متوجه این نکته هم باشد که نمی‌تواند به بهانه‌ی رفتار جرأت‌ورزانه دست به رفتارهای آزاردهنده و تضييع حقوق دیگران بزند (مریدیان، ۲۰۲۳). در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، دانش‌آموزان با

بحث در حلقه‌های کندوکاو از علایق، ارزش‌ها و تعصبات یکدیگر آگاه می‌شوند که باعث شکل‌گیری نوعی حساسیت بین فردی میان آنها می‌شود و زمینه‌ی درک متقابل و ایجاد همدلی را در آنها تسهیل می‌کند (لیپمن و شارپ، ۲۰۱۶). جرأت‌ورزی نیز به معنای توانایی ابراز نظر در عین احترام به دیگران است، و فلسفه برای کودکان دقیقاً همین مهارت را پرورش می‌دهد؛ یعنی ترکیب احترام متقابل با شهامت بیان عقاید.

فرضیه‌ی دوم پژوهش حاضر عبارت است از: آموزش فلسفه بر استدلال منطقی دانش‌آموزان اثرگذار است. این فرضیه با توجه به نتایج پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد. در نمونه پژوهش‌های داخلی و خارجی، موردی که به‌طور اختصاصی تأثیر اجرای طرح فبک را بر توانایی استدلال منطقی بررسی کرده باشد مشاهده نمی‌شود. اما یافته‌های پژوهش حاضر با دیگر پژوهش‌هایی که اثر اجرای این طرح را بر مفاهیم مشابه با استدلال منطقی بررسی نموده‌اند، از جمله مهارت‌های شناختی (میرزایی و همکاران، ۲۰۲۴؛ جانپولات و ارگان، ۲۰۲۴)، تقویت تفکر خلاق (افلاکی فرد و قلعه‌نویی، ۲۰۲۳؛ تنها و احمدی، ۲۰۱۷)، مهارت استدلال (افلاکی فرد و قلعه‌نویی، ۲۰۲۳؛ ماهرزاده و همکاران، ۲۰۱۹)، تفکر نقادانه (برانی و همکاران، ۲۰۲۳؛ پالا، ۲۰۲۲؛ ماهرزاده و همکاران، ۲۰۱۹؛ کاراداغ و دمیرتاش، ۲۰۱۹) و تفکر تأملی (حمیدی و همکاران، ۲۰۲۰)، همسو است.

در تبیین این نتیجه، فلسفه برای کودکان به‌طور مستقیم بر فرآیندهای شناختی سطح بالا متمرکز است؛ فرایندهایی مانند تحلیل، مقایسه، طبقه‌بندی، نتیجه‌گیری و ارزیابی. در جریان بحث‌های فلسفی، دانش‌آموزان باید برای ادعاهای خود دلیل بیاورند، روابط علت و معلولی را توضیح دهند و از مثال‌ها یا شواهد استفاده کنند. این تمرین مستمر باعث تقویت ساختارهای ذهنی لازم برای استدلال منطقی می‌شود. به‌بیان دیگر، فبک کودکان را وارد فعالیتهای ذهنی می‌کند که اساساً ماهیت آن‌ها تفکر استدلالی است. مکانیسم دیگر تأثیر فبک بر استدلال منطقی، آموزش پرسشگری هدایت‌شده است. یکی از عناصر اصلی فبک این است که کودک بیاموزد «چرا» و «چگونه» بپرسد و میان انواع پرسش‌ها تمایز قائل شود. این فرایند، ذهن کودک را از حالت دریافت‌کننده منفعل به حالت جست‌وجوگر فعال تبدیل می‌کند. وقتی کودکان یاد می‌گیرند پشت هر نظر، دلیل و پشت هر دلیل، پیش‌فرضی نهفته است، ساختار تفکر آن‌ها نظم بیشتری پیدا می‌کند و توانایی تحلیل منطقی در آنان رشد می‌یابد. همچنین آموزش فلسفه با ایجاد پیوند میان تجربه‌های روزمره و تحلیل منطقی، توان استدلال‌ورزی را در کودکان تقویت می‌کند. کودکان می‌آموزند که برای فهم یک مسئله، ابتدا موقعیت را توصیف کنند، سپس داده‌های مرتبط را شناسایی کرده و در پایان نتیجه‌گیری سازگار و منسجم ارائه دهند. این مدل تفکر که از دل بحث‌های فلسفی بیرون می‌آید، نه‌تنها در کلاس بلکه در حل مسائل تحصیلی و اجتماعی نیز کاربرد پیدا می‌کند. در نتیجه، آموزش فلسفه با تغییر نحوه پردازش اطلاعات توسط کودک، توانایی او در استدلال منطقی را به شکل پایدار افزایش می‌دهد.

همچنین می‌توان به پیوند عمیق برنامه‌ی فلسفه برای کودکان و پرورش مهارت‌های تفکر و استدلال اشاره کرد. در حقیقت، انگیزه‌های اولیه برای طراحی این برنامه زمانی در لیپمن ایجاد شد که ضعف دانشجویان و همچنین برخی همکاران خود را در به‌کار گرفتن مهارت‌های استدلال در مباحثه‌ی منطقی مشاهده کرد (لیپمن و شارپ، ۲۰۱۶). هدف او از اجرای فلسفه برای کودکان، ایجاد بستری بود که فلسفه چیزی بیشتر از یک ماده‌ی درسی به‌شمار رود و در نقش ابزاری برای پرورش مهارت‌های تفکر قرار بگیرد. در واقع، این برنامه به‌دنبال رشد مهارت‌های تفکر در کودکان به‌وسیله‌ی طرح مسئله‌های فلسفی است (اسکندری شرفی، ۲۰۲۰). از طرفی، رشد استدلال منطقی نیز نیاز به حضور در فضایی دارد که دانش‌آموزان در آن فرصت مباحثه بر اساس عقل و منطق پیدا کنند و بتوانند آزادانه به تبادل اندیشه‌ها پرداخته، آن‌ها را مورد تحلیل و ارزیابی قرار داده و در فرایند یادگیری مشارکتی شرکت نمایند (سیف، ۲۰۲۴). مشارکت در بحث‌های گروهی، در ایجاد روحیه‌ی نقادی دانش‌آموزان نقش زیادی دارد (شعبانی، ۲۰۱۹).

در همین راستا، حلقه‌های کندوکاو به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین مؤلفه‌های هدایت فرایند آموزشی در اجرای فلسفه برای کودکان، اجتماعی را تشکیل می‌دهد که کودکان می‌توانند فرصت تبادل نظر و به‌چالش کشیدن استدلال‌های یکدیگر

را پیدا کنند (بلک، ۲۰۲۲). لیپمن با تأکید بر ایجاد حلقه‌های کندوکاو در کلاس‌های فبک، ساختاری گفت‌وگومحور را به کار می‌گیرد که در آن دانش‌آموزان به صورت منطقی با یکدیگر بحث می‌کنند و مبنای تعامل و تفکر آنها بر اساس استدلال است. لیپمن اعتقاد دارد که هدایت کلاس فلسفه برای کودکان نه تماماً به دست تسهیل‌گر و نه به طور کامل در دست دانش‌آموزان قرار دارد، بلکه بحث‌ها بر اساس منطق و حقیقت‌جویی شکل می‌گیرند و با همین باور هدایت می‌شوند (لیپمن، ۲۰۰۳). کودکان به طور فطری گرایش به سازمان‌دهی افکار و سخنان خود در ساختاری منطقی دارند، اما باید از طریق تمرین مهارت‌های استدلالی نحوه‌ی تشخیص استدلال‌های بد از استدلال‌های خوب را یاد بگیرند (لیپمن و شارپ، ۲۰۱۶). گفت‌وگوهای فلسفی شکل‌گرفته در کلاس فلسفه برای کودکان نیز، بر پایه‌ی پرسش و پاسخ و نقد متقابل بنا می‌شوند. این سبک تعامل، ذهن کودکان را وادار می‌کند که به انسجام و سازگاری اندیشه‌های خود بیندیشند و در نتیجه قدرت استدلالشان افزایش یابد.

با توجه به یافته‌های پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش‌های فلسفه برای کودکان تأثیر قابل توجهی بر مهارت‌های جرأت‌ورزی و توانایی استدلال منطقی دانش‌آموزان دارد. فضای کلاس فلسفه برای کودکان، از طریق ایجاد حلقه‌های کندوکاو و بسترهای گفت‌وگومحور، امکان مشارکت فعال، ابراز نظر و تبادل آزاد اندیشه‌ها را فراهم می‌آورد و در نتیجه اعتماد به نفس و رفتارهای جرأت‌ورزانه دانش‌آموزان را ارتقاء می‌دهد. همچنین، تعامل در بحث‌های گروهی و مواجهه با مسائل فلسفی، مهارت‌های استدلال منطقی و تفکر انتقادی آنان را تقویت کرده و توانایی تحلیل و ارزیابی استدلال‌ها را افزایش می‌دهد. بنابراین، برنامه‌ی فلسفه برای کودکان با پرورش همزمان ابعاد شناختی و اجتماعی، موجب توسعه‌ی همه‌جانبه‌ی دانش‌آموزان شده و نقش مؤثری در توانمندسازی آنان برای مواجهه با مسائل زندگی و رشد شخصیتی ایفا می‌کند.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی روبرو بود که پیشنهاد می‌شود محققان در پژوهش‌های بعدی نسبت به برطرف کردن این محدودیت‌ها توجه کنند. به جهت کنترل سن، مقطع تحصیلی و جنسیت افراد حاضر در نمونه امکان تعمیم نتایج به دانش‌آموزان دختر پایه‌ی ششم یا دانش‌آموزان دختر و پسر دیگر مقاطع تحصیلی وجود ندارد. به دلیل عدم همکاری مدارس، امکان نمونه‌گیری خوشه‌ای برای بالا بردن قابلیت تعمیم نتایج پژوهش وجود نداشت. به دلیل الزامات طرح پژوهشی شبه‌آزمایشی، از حجم نمونه‌ی محدود استفاده شد و بررسی متغیرهای پژوهش تنها به وسیله‌ی یک ابزار (پرسشنامه) انجام گرفت.

نظر به اینکه طبق یافته‌های پژوهش حاضر، اجرای طرح فلسفه برای کودکان در رشد و پرورش جرأت‌ورزی و استدلال منطقی دانش‌آموزان اثرگذار است؛ پیشنهاد می‌شود این طرح در ابتدا به صورت آزمایشی در برخی مدارس اجرا شده و پس از ارزیابی، در سطح ملی تعمیم یابد. بازنگری محتوای کتاب‌های درسی بر اساس اصول این طرح، آموزش نظام‌مند مهارت‌های تسهیل‌گری به معلمان از طریق دانشگاه فرهنگیان و دوره‌های ضمن خدمت، بومی‌سازی داستان‌های متغو لیپمن متناسب با فرهنگ ایرانی و تولید محصولات هنری (کتاب‌های مصور و پویانمایی) می‌تواند به پرورش مهارت‌های استدلالی، اجتماعی و معنوی دانش‌آموزان کمک شایانی کند.

## مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان در نگارش مقاله به این صورت بود که نویسنده اول و دوم در تدوین مقاله و ویرایش آن نقش داشته‌اند و نویسنده سوم مسئولیت گردآوری داده‌ها و تنظیم مقاله را بر عهده داشته است.

## تشکر و قدردانی

با تشکر از پرسنل و دست‌اندرکاران مدرسه‌ی ۱۲ بهمن رشت که در تکمیل طرح پژوهشی حاضر در قالب پایان‌نامه با ما یاری و همراهی داشتند.

## تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.»

## References

- Abdi, S., & Alizadeh, A. (2020). Examining the extent of attention to the components of assertiveness training in elementary school textbooks. *Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences, and Education*, 3(24), 66–76. [In Persian]
- Abdolmaleki, S., Mirzai, K., & Ahmadkermaj, V. (2019). Content analysis of elementary social studies textbooks based on the application of life skills. *Proceedings of the International Conference on Educational Sciences, Psychology, Counseling, Training and Research*, Tehran, Iran. [In Persian]
- Aflaki Fard, H., & Ghaleh Noei, M. (2023). The necessity of teaching philosophy for children and its role in improving creative thinking and students' social skills. *Journal of Philosophical Research*, 17(44), 824–840. [In Persian]
- Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (2017). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships* (10th ed.). Impact Publishers.
- Alzahrani, E., & Almutairi, A. (2023). Philosophy for children in Saudi Arabia and its impact on non-cognitive skills. *Childhood and Philosophy*, 19(1), 1–24. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2023.75190>
- Amirhosseini, K. (2019). *Critical thinking: An essential life skill*. Tehran: Aref Kamel. [In Persian]
- Amiri, L., Ebrahimi Moghaddam, H., & Babakhani, N. (2019). Examining the role of cognitive ability and socioeconomic status in predicting students' academic engagement. *Journal of Psychological Science*, 18(79), 851–858. [In Persian]
- Azimkhani, A. & Khodadoust, R. (2022). The relationship between narcissism, tendency to abnormal behavior, and assertiveness with the mediating role of mindfulness among active students. *Humanistic Approach in Sport Studies*, 3(1), 394–401. [In Persian]
- Azinfard, E. (2017). *The effectiveness of the philosophy for children program on assertiveness and self-efficacy of students* [Master's thesis, Islamic Azad University, Shahroud Branch]. [In Persian]
- Babaei, Z., Rabieinejad, M. R., & Ghaedi, Y. (2023). The effectiveness of implementing Philosophy for Children through the community of inquiry method on students' assertiveness. In *Proceedings of the 16th International Conference on Psychology, Counseling and Educational Sciences*. [In Persian]
- Bahrani, S. (2024). Content analysis of Persian textbooks of the first elementary period in terms of attention to the development of social skills. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Management Research, Education and Training in Education*, Tehran, Iran. [In Persian]
- Balak, A. (2022). *Exploring the facilitation experience of trained facilitators of the philosophy for children program in Iran* [Master's thesis, Shahid Chamran University of Ahvaz]. [In Persian]
- Balci, E., & Eryılmaz, R. (2024). The impact of Philosophy for Children (P4C) activities on enhancing the speaking skills of gifted students. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1451532. DOI=10.3389/fpsyg.2024.1451532
- Banisi, P., Shams Esfandabad, H., & Emamipour, S. (2019). The effect of teaching philosophy for children on tolerance of ambiguity and social skills. *Social Psychology Journal*, 13(50), 45–55. [In Persian]
- Barani, S. M., Bahmani, T., & Barani, M. (2023). Thinking and children. *Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS) Biannual Journal*, 14(2), 27–49. [In Persian]

Baron, R. A., & Byrne, D. (2002). *Social psychology: Understanding human interaction* (10th ed.). New York: Prentice Hall.

Bronkhorst, H., Roorda, G., Suhre, C., & Goedhart, M. (2020). Logical reasoning in formal and everyday reasoning tasks. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 18(8), 1673–1694. DOI:10.1007/s10763-019-10039-8

Canpolat, T., & Ergan, S. N. (2024). Okul öncesi ve sınıf eğitiminde çocuklar için felsefe (P4C) uygulamalarına genel bir bakış [Philosophy for Children (P4C) practices in preschool and primary education: A general overview]. *Ordu University Journal of Education Faculty*, 1(1), 1–11.

Cohen-Cole, E., Liu, X., & Zenou, Y. (2018). Multivariate choices and identification of social interactions. *Journal of Applied Econometrics*, 33(2), 165-178. <https://doi.org/10.1002/jae.2590>

Dehghanizadeh, M. (2022). *Comparison of shyness and assertiveness among male high-school athletes in individual and team sports in Mehriz County* [Master's thesis, Payame Noor University]. [In Persian]

Ekwelundu, C. A. (2022). Effect of assertiveness training technique on bullying behaviour of secondary school students in Anambra State, Nigeria. *European Journal of Social Sciences Studies*, 7(2), 118-131. <http://dx.doi.org/10.46827/ejsss.v7i2.1230>

Eskandari Sharafi, F. (2020). *Analysis of Houshang Moradi Kermani's short stories based on P4C program* [Master's thesis, Razi University]. [In Persian]

Esmacili, S., & Ezzatnia, M. J. (2019). *Assertiveness and self-regulation: The elixir of success in students*. Tehran: Raz Nahan. [In Persian]

Fisher, R. (2011). *Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom* (3rd ed.). Bloomsbury Publishing.

Fletcher, N. M., Gregory, M. R., Shea, P., & Sykes, A. (2021). The story circle as a practice of democratic, critical inquiry. *Childhood & Philosophy*, 17, 1–42. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2021.55722>

Hamidi, F., Imam Jomeh, M., & Nami, A. (2020). Effect of conversational teaching on philosophical rings on elementary students' reflective thinking. *Advances in Cognitive Sciences*, 22(2), 120–131. <https://doi.org/10.30699/icss.22.2.120>. [In Persian]

Hamzeh Dehnavi, R., & Khoeini, F. (2021). The relationship of mobile phone and internet addiction with social skills. In *Proceedings of the 1st National Conference on Futures Studies, Educational Sciences, and Psychology*, Shiraz, Iran. [In Persian]

Javan, A. (2019). *The relationship of assertiveness, moral development level, and socialization with tendency toward delinquency* [Master's thesis, Imam Khomeini International University]. [In Persian]

Kabiri, A. A., Nili, M. R., & Rivandi, R. (2020). The effectiveness of the Philosophy for Children program on assertiveness and interpersonal relationships of students. In *Proceedings of an Educational Conference*. [In Persian]

Karadağ, F., & Yıldız Demirtaş, V. (2018). The effectiveness of the Philosophy with Children curriculum on critical thinking skills of pre-school children. *TED Eğitim ve Bilim*, 43, 1–10. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7268>

Kosse, F., Deckers, T., Pinger, P., Schildberg-Hörisch, H., & Falk, A. (2020). The formation of prosociality: Causal evidence on the role of social environment. *Journal of Political Economy*, 128(2), 434–467. <http://dx.doi.org/10.1086/704386>

Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Lipman, M. (2023). *Harry Stottlemeier's discovery* (B. Shojaian, Trans.). Tehran: Kargadan.
- Lipman, M., & Sharp, A. M. (2016). *Philosophy in the classroom* (M. Z. B. Noeparast, Trans.). Tehran: Research Institute for Humanities and Cultural Studies.
- Mahroozadeh, T., Sattari, A., & Maleki, Z. (2019). Effect of Kalila and Dimna stories on critical thinking, reasoning, and inquiry skills using the Philosophy for Children (P4C) program. *Quarterly Journal of Islamic Education*, 14(28), 95–114. [In Persian] <https://doi.org/10.30471/edu.2019.1523>.
- Mohammadzadeh, J., Arizi Samani, S. H. R., & Molavi, H. (2007). Predicting teachers' evaluation of students' performance using the Myklebust Cognitive Abilities Test among fourth- and fifth-grade elementary students. *Advances in Cognitive Sciences*, 9(1), 48–54. [In Persian]
- Mirzai, L., Golizadeh, Z., & Samadi, Z. (2024). A meta-analysis of the effectiveness of Philosophy for Children (P4C) training on students' cognitive skills. *Thinking and Children*, 15(1). [In Persian] <https://doi.org/10.30465/fabak.2024.9263>.
- Mirzakhani, N., Kongerani Farahani, M., Rezaei, M., Akbarzadeh Baghban, A., & Sadeghi, E. (2016). A comparative study of assertiveness and anxiety in elementary school students with learning disabilities and their typical peers in Tehran. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 5(2), 209–217. [In Persian]
- Moridian, S. (2023). *[The effectiveness of assertiveness on aggression, stress, and anxiety in children]*. Tehran: Hoorin. [In Persian]
- Naghi Zadeh, F., Hashemi Nosrat Abad, T., & Ghaffari, A. (2023). *[The effectiveness of teaching critical thinking strategies on questioning ability, evaluation of affairs, logical reasoning, and problem solving in high school students]*. *Cognitive Strategies in Learning*, 11(21), 45–62. [In Persian]
- Najafi, H., & Jafari Herandi, R. (2019). Teaching philosophy to children and adolescents: Current challenges and future solutions. *Roshd Journal of Teaching Qur'an and Islamic Studies*, 110, 54–58. [In Persian]
- Nasiri, F., Tabatabaei, K. S., & Tabatabaei, S. M. (2024). Examining the attention to assertiveness components in elementary social studies textbooks based on Shannon entropy and TOPSIS techniques. *New Educational Ideas*, 20(2), 133–146. [In Persian] <https://doi.org/10.22051/jontoe.2023.41906.3680>.
- Nikogoftar, M., & Naqbai, M. S. (2013). The role of assertiveness training in increasing assertiveness and social maturity of female high school students. *Quarterly Journal of Women and Family Cultural-Educational Studies*, 8(25). [In Persian]
- Norouzi, V., Karimian, H., & Talebi, B. (2022). [The effectiveness of philosophy for children (P4C) program on the social responsibility of elementary students]. *Thinking and Children*, 13(2), 267–293. [In Persian] <https://doi.org/10.30465/FABAK.2023.7716>.
- Orben, A., Tomova, L., & Blakemore, S. J. (2020). The effects of social deprivation on adolescent development and mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(8), 634–640. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30186-3](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30186-3)
- 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. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.05.03.522>
- Raiisi, F., Hajikaram, A., Tehrani Zadeh, M., & Bakhshi, F. (2020). The role of social skills and emotional intelligence in predicting internet addiction among university students. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 7(4), 93–104. [In Persian] <https://doi.org/10.52547/shenakht.7.4.93>.
- Rezapour-Mirsaleh, Y., Aboutorabi Kashani, P., & Ebrahimi Ghavam, S. (2012). The effect of assertiveness skills training on increasing assertiveness and self-esteem among low-assertive female

elementary school students (grades 3–5) in Tehran. \*Clinical Psychology and Personality (Daneshvar Raftar)\*, 19(7), 77–90. [In Persian]

Rigby, K. (2016). *Children and rebellion: How parents and educators can reduce children's rebellion in school* (M. Manshi, Trans.). Tehran: Avaye Noor.

Safaei Moghaddam, M., Marashi, S. M., Pakseresht, M. J., Bagheri, Kh., & Sepasi, H. (2006). [The effect of the community of inquiry method in the philosophy for children program on the development of reasoning skills in third-grade middle school male students of an exemplary public school in Ahvaz]. *Educational Sciences*, 13(2), 145–172. [In Persian]

Samiee Zafarghandi, M., Seadatee Shamir, A., & Shamsolahi, M. (2020). A comparative study of fifth grade mathematics textbooks in Iranian and international schools based on critical thinking components. *Iranian Journal of Comparative Education*, 3(1), 624–635. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/ijce.2020.214609.1088>.

Sedighi Arfa'i, F., Tabesh, R., & Jafari Dehabadi, M. (2020). The effect of assertiveness skills training on female students who are victims of cyberbullying in secondary schools. *Social Order*, 12(3), 121–140. [In Persian]

Seif, A.-A. (2024). *Modern educational psychology: Psychology of learning and instruction*. Tehran: Doran. [In Persian]

Shabani, H. (2019). [Educational and training skills: Methods and techniques of teaching]. Tehran: Research Institute for Humanities Development. [In Persian]

Shahini Koushk, J., Mardpour, A., & Mahmoudi, A. (2024). The effect of teaching philosophy for children on academic self-handicapping and social competence in sixth-grade students. *Quarterly Journal of Experimental and Cognitive Psychology*, 1(2), 59–72. [In Persian] <https://doi.org/10.61838/qecp.74>.

Shahmohammadi, N. (2020). Thinking and children. *Thinking and Children (IHCS Biannual Journal)*, 11(1), 95–116. [In Persian] <https://doi.org/10.30465/FABAK.2020.5831>.

Shaqaqi, H. (2025). Children's thinking as a philosophical question. *Thinking and Children (IHCS Biannual Journal)*, 15(2), 203–229. [In Persian] <https://doi.org/10.30465/FABAK.2025.9524>.

Sharifi, S., Seif Naraghi, M., Naderi, E., & Ahghar, G. (2018). The place of critical thinking in the upstream documents of Iran's education system. *Research in Educational Systems*, 12(Special Issue), 249–266. [https://www.jiera.ir/article\\_64999.html](https://www.jiera.ir/article_64999.html). [In Persian]

Stapleton, P. (2011). A Survey of Attitudes towards Critical Thinking among Hong Kong Secondary School Teachers: Implications for Policy Change. *Thinking Skills and Creativity*, 6, 14–23. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2010.11.002>

Supreme Council of the Cultural Revolution, Secretariat. (2011). *The theoretical foundations of the Fundamental Transformation Document*. Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian]

Tanha, H., & Ahmadi, H. (2017). Examining the philosophy for children program: Emphasis on curriculum elements (goals, principles, content, teaching method, teacher, student). In *Proceedings of the 3rd National Conference on Modern Studies and Research in Educational Sciences and Psychology in Iran*. [In Persian]

Tayefe Mahmoudiyeh, Z., Sharafi, A. R., & Davari-Kolaghani, H. (2023). Examining effective principles of assertiveness in fostering and strengthening students' social skills. In *Proceedings of the First International Conference on New Horizons in Education in the Third Millennium*, Bushehr, Iran. [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*, 5(2), 238–255. <https://doi.org/10.37291/2717638X.202452392>

Woolfolk Hoy, A. (2023). *Educational psychology* (E. Saadipour et al., Trans.). Tehran: Roshd. [In Persian]

Zomakzahi, F., Mir, M., & Hosseinbar, N. (2023). The role of assertiveness training in reducing anxiety and shyness and improving academic motivation of students. In *Proceedings of the First International Conference on New Horizons in Education in the Third Millennium*, Bushehr, Iran. [In Persian]



#### COPYRIGHTS

©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.