

Effectiveness of philosophy program on emotional self-regulation, social skills and academic self-efficacy of elementary school students

Shahrbanoo Dehrouyeh*¹, Zahra Jamal Houshyar Langroudi ², Seyedeh solaleh Mirian akandi³, Meysam Enayati⁴, Elahe Dadkhah⁵

١. Assistant professor, Department of Psychology, Adib Mazandaran Institute of higher education, Sari, Iran

٢. Master of psychology, Adib Mazandaran Institute of higher education, Sari, Iran

3. Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

4. Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

5. Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.



Citation (APA): Dehrouyeh, Sh., Jamal Houshyar Langroudi, Z., Mirian akandi, S., Enayati, M., Dadkhah, E. (2025). effectiveness of philosophy program on emotional self-regulation, social skills and academic self-efficacy of elementary school students. *The Journal of Research and Innovation in Primary Education*, 10(18), 1-16.



<https://doi.org/10.48310/REEK.2026.19036.1566>

ARTICLE INFO

Keywords:

Philosophy program, emotional self-regulation, social skills, academic self-efficacy, elementary students

Received: 2025-04-11

Edited: 2025-08-30

Accepted: 2026-01-04

Available: 2026-01-04

ABSTRACT

Background and Purpose: The present study aimed to investigate the effectiveness of a philosophy program on social skills, emotional self-regulation, and academic self-efficacy of elementary school students.

Methodology: The present study was a quasi-experimental experimental study with a pre-test-post-test design and included experimental and control groups. The statistical population of this study included all first-year primary school male students in Sari in the academic year 2023-2024. The study sample included 40 first-year primary school male students in Sari, who were initially selected through convenience sampling and then randomly divided into two experimental and control groups. To collect data, the Emotional Self-Regulation Questionnaire (ESRQ) by Shield and Kiketti (1998), the Social Skills Questionnaire (Mattson et al, 1983), and the Academic Self-Efficacy Scale (Morgan et al, 1999) were used. The philosophy teaching protocol for children was used in 20 45-minute sessions with the experimental group based on the book *Philosophy for Young Children* (Gatt & Gatt, 2012). After confirming the validity, the reliability of the instrument using Cronbach's alpha coefficient was reported to be above 0.7. The collected data were analyzed using SPSS-23 software and multivariate analysis of covariance.

Results: Philosophy education significantly improved students' emotional self-regulation, positive social skills, negative social behaviors, aggression, impulsive behaviors, and academic self-efficacy ($p < 0.001$), but did not have a significant effect on superiority ($p = 0.607$).

Conclusion: Based on the results of this study, it can be stated that the philosophy education program plays an effective role in improving students' emotional and social skills and ultimately contributes to their academic success.

* **Corresponding author:** Shahrbanoo Dehrouyeh, Assistant professor, Department of Psychology, Adib Mazandaran Institute of higher education, Sari, Iran, fateme.dehroye@gmail.com

Publisher : Farhangian Univercity

<https://reek.cfu.ac.ir/>

©2026/authors retain the copyright and full publishing rights



Extended Abstract

Background and Purpose: Today, one of the most important factors in the scientific, cultural, social, and economic progress of any society is education in educational environments. Most societies, when explaining their goals and adopting educational methods, strive to create an environment that facilitates the transfer of knowledge and the development of students' talents and abilities (Sharinia et al, 2018). The role of education in the present era is not just the transfer of information and knowledge; empowering students to live in the present era is one of the duties of this important institution, which is considered the foundation of development and progress and trains the architects of the country's future (Mazloumian & Ayazi Ghareh Baba, 2018).

During the education period, social, emotional, and cognitive skills, as fundamental pillars, play a key role in how students adapt to the challenges and requirements of life and education during childhood. This stage of life presents a unique opportunity for the individual to undergo multiple emotional and cognitive processes closely related to learning. Such processes are not only crucial in shaping the personal development and academic progress of students, but also significantly influence the configuration of their personality and identity during adolescence, laying a fundamental path for future success (Supervía et al, 2023).

As a result of these changes, students enter the process of developing and acquiring diverse competencies and adopting new social roles, which requires adaptability and the use of advanced interpersonal skills (Solmi et al, 2022). During the school years, social, emotional, and cognitive skills play an important role in how students cope with the challenges and demands of life and education in early childhood, as students go through different emotional and cognitive stages related to learning that play a decisive role in their personal and academic development and lead to the configuration of personality and identity in adolescence (Calkins & Fox, 2022). Following these changes, students develop new competencies and social roles (Solmi et al, 2022).

Methodology: The present research method employed an applied and quasi-experimental design with a pre-test-post-test approach and a control group. In this study, the experimental group was exposed to different levels of an independent variable, whereas the control group received no intervention. The statistical population of the present study was all primary school children in the first year of Sari in the academic year 2023-2024. The sampling process was conducted in two stages. First, 40 students were selected using a convenience sampling method based on specific inclusion and exclusion criteria. Then, these individuals were randomly assigned into two groups of 20 (experimental and control). Next, one class was assigned as the experimental group and the other as the control group. Then, a pre-test was administered to both groups. The control group did not receive the educational plan until the end, while the experimental group received the educational protocol. In this study, data analysis was performed using SPSS-23 software. The data collection tools included the Emotional Self-Regulation Questionnaire and the Matson et al Social Skills Questionnaire, and the Morgan et al Academic Self-Efficacy Scale. Teaching philosophy to children through the research community method was implemented in 20 45-minute sessions (two sessions per week) with the experimental group. The program was designed using the book "Philosophy for Young Children" by Gutt and Gutt (2012), which includes 36 philosophical studies on topics such as justice, the environment, the expression of emotions, participation, and social skills.

Findings: The results of the data analysis were presented using descriptive statistics indicators, including mean and standard deviation, as well as an analysis of covariance test. According to the findings, the mean and standard deviation of age in the experimental group were 8.20 and 0.790, and in the control group were 8.150 and 0.812, respectively. The Kolmogorov-Smirnov test was used to examine the normality of the distribution. According to the results of the significant levels obtained for each of the research variables, which were greater than 0.05 ($P < 0.05$), the data for all variables were normal, confirming the present assumption. According to the findings, the first sub-hypothesis is confirmed, indicating that the philosophy education program has improved students' emotional self-regulation ($P < 0.01$, $F = 13.124$). The findings in the second sub-hypothesis showed that the difference between the components of students' social skills (except for superiority) in the two experimental and control groups is significant ($P < 0.01$); therefore, it can be said that concerning the square of eta in each of the components of social skills in

students, it is significant. Therefore, this hypothesis is also confirmed, meaning that the philosophy education program has improved students' appropriate social skills, relationships with peers, and reduced antisocial behaviors, aggression, and impulsive behaviors; however, it has not had a significant effect on students' overall academic performance. The results of the third sub-hypothesis indicated that the philosophy education program has a significant effect on students' academic self-efficacy ($P < 0.01$, $F = 10.950$). Therefore, the third sub-hypothesis is confirmed, meaning that the philosophy education program has improved students' academic self-efficacy.

Discussion and Conclusion: The present study aimed to investigate the effectiveness of a philosophy education program for children on students' emotional self-regulation, social skills, and academic self-efficacy. The findings showed that this program had a significant effect on improving emotional self-regulation, increasing positive social skills, reducing negative social behaviors, and promoting students' self-efficacy, although no significant effect was observed on the superiority component. This finding is consistent with the results of Salmi et al (2024), Norouzi et al (2022), Fathi Azar et al (2019), Houshmand et al (2020), (Gatley, 2020), (Palacios-Barrios & Hanson, 2019), (Leng, 2020), (Cassidy et al, 2018). In philosophy classes, not only is the possibility of recognizing one's own and others' emotions provided, but children also create the possibility of recognizing oneself. Philosophy classes not only provide children with the opportunity to understand their own and others' emotions, but also help them gain insight into themselves. By expressing their opinions and hearing the reasons for or against others, children become more aware of their strengths and weaknesses. Listening plays a very important role in the philosophy curriculum. Therefore, it can be concluded that the philosophy education program has improved students' emotional self-regulation, social skills, and academic self-efficacy. Based on the theoretical and empirical evidence mentioned above, it appears that teaching philosophy to children enhances emotional self-regulation skills by strengthening both their intellectual and behavioral abilities. As a result, the philosophy education program, in addition to regulating children's emotions, enhances social skills in children and ultimately fosters and strengthens a sense of self-efficacy in them.

Suggestions: According to the results of this study, it is suggested that the effectiveness of this treatment be investigated in other groups and cognitive variables involved in students' academic performance. It is also suggested that psychologists and counselors present in schools utilize the philosophy education program to enhance students' cognitive and emotional development. It is recommended that therapists utilize this educational program to address cognitive and emotional processing deficits in future research.

Ethical Considerations: Compliance with Ethical Guidelines: Ethical principles were fully adhered to in this study. Participants were informed that they could withdraw from the study at any time. Additionally, all participants were made aware of the research process.

Role of Each Author: The authors contributed equally to the writing of the paper.

Conflict of Interest: The authors declare that there is no conflict of interest.

Acknowledgments: The authors would like to express their sincere gratitude to the Sari Department of Education, as well as all the elementary school students, teachers, and administrators who contributed to the implementation of this study.

مقاله پژوهشی

اثر بخشی برنامه فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی

شهربانو دهرویه*^۱، زهرا جمال هوشیار لنگرودی^۲، سیده سلاله، میریان آکندی^۳، میثم عنایتی^۴، الههدادخواه^۵

۱. استادیار گروه روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی ادیب مازندران، ساری، ایران
۲. کارشناسی ارشد روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی ادیب مازندران، ساری، ایران
۳. گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.
۴. گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.
۵. گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

واژه‌های کلیدی:

برنامه فلسفه

خودتنظیمی هیجانی
مهارت‌های اجتماعی
خودکارآمدی تحصیلی
دانش‌آموزان ابتدایی

نویسنده مسئول

Fateme.dehroye@gmail.com

دریافت‌شده: ۱۴۰۴/۰۱/۲۲

ویرایش شده: ۱۴۰۴/۰۶/۰۸

پذیرش شده: ۱۴۰۴/۱۰/۱۴

منتشر شده: ۱۴۰۴/۱۰/۱۴

زمینه و هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی برنامه فلسفه بر مهارت‌های اجتماعی،

خودتنظیمی هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انجام شده است.

روش: روش پژوهش حاضر، تجربی از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون_پس‌آزمون و شامل گروه‌های آزمایش و کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره اول ابتدایی شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. نمونه پژوهش شامل ۴۰ دانش‌آموز پسر دوره اول ابتدایی شهر ساری بود که ابتدا به صورت در دسترس انتخاب شده و سپس به طور تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی شیلد و کیکتی (۱۹۹۸) (ESRQ)، پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) و مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و همکاران (۱۹۹۹) استفاده شد. پروتکل آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی در ۲۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای با گروه آزمایش صورت پذیرفت. برای اجرای این برنامه از کتاب فلسفه برای کودک خردسال (گات و گات، ۲۰۱۲) استفاده شد. بعد از تأیید روایی، پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بالای ۰/۷ گزارش شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS-۲۳ و تحلیل کواریانس چندمتغیره، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: آموزش فلسفه به طور معناداری خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی مثبت، رفتارهای اجتماعی منفی، پرخاشگری، رفتارهای تکانشی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشیده است ($p < 0.001$)، اما تأثیر معناداری بر برتری‌طلبی نداشته است ($p = 0.607$).

نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج این پژوهش، می‌توان اظهار داشت که برنامه آموزش فلسفه نقش مؤثری در بهبود مهارت‌های هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان ایفا می‌کند و در نهایت، به موفقیت تحصیلی آن‌ها کمک می‌نماید.

استناد به این مقاله: دهرویه، شهربانو، جمال هوشیار لنگرودی، زهرا، میریان آکندی، سیده سلاله، عنایتی، میثم، دادخواه، الهه (۱۴۰۴). اثر بخشی برنامه فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۱۰(۱۸)، ۱-۱۶.

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

©۱۴۰۵ / نویسندگان دارنده حق مولف مقاله خود بدون محدودیت هستند.



مقدمه

امروزه یکی از مهمترین عوامل پیشرفت علمی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی هر جامعه‌ای، امر تعلیم و تربیت در محیط‌های آموزشی است، بیشتر جوامع در تبیین اهداف و اتخاذ روش‌های آموزشی تمام همت خود را در راستای ایجاد زمینه مناسب برای انتقال دانش، علم و توسعه استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان به کار می‌گیرند (شارعی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۷). نقش آموزش و پرورش در عصر کنونی فقط انتقال معلومات و دانش نیست، توانمندسازی دانش‌آموزان برای زیستن در عصر کنونی از وظایف این نهاد مهم است که زیربنای توسعه و پیشرفت محسوب می‌شود و معماران فردای کشور را تربیت می‌کند (مظلومیان و ایازی قره‌بابا، ۱۳۹۷). در طول دوران تحصیل، مهارت‌های اجتماعی، عاطفی و شناختی به‌عنوان ارکان بنیادین، نقش کلیدی در نحوه تطبیق دانش‌آموزان با چالش‌ها و الزامات زندگی و تحصیل در دوران کودکی ایفا می‌کنند. این مرحله از زندگی، فرصتی منحصر به فرد برای عبور از فرایندهای چندانگانه هیجانی و شناختی است که ارتباط تنگاتنگی با یادگیری دارند. چنین فرایندهایی نه تنها در شکل‌گیری رشد فردی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تعیین‌کننده هستند، بلکه به پیکربندی شخصیت و هویت آن‌ها در دوره نوجوانی منجر می‌شوند و مسیری بنیادین برای موفقیت‌های آینده فراهم می‌آورند (Supervía et al, 2023). در نتیجه این تغییرات، دانش‌آموزان وارد فرایند توسعه و کسب شایستگی‌های متنوع و پذیرش نقش‌های اجتماعی نوین می‌شوند که این امر مستلزم تطبیق‌پذیری و بهره‌گیری از مهارت‌های میان‌فردی پیشرفته است (Solmi et al, 2022). در طول سال‌های مدرسه، مهارت‌های اجتماعی، هیجانی و شناختی نقش حائز اهمیتی در نحوه مواجهه دانش‌آموزان با چالش‌ها و خواسته‌های زندگی و تحصیلی در دوره کودکی اولیه دارند، چرا که در این دوره دانش‌آموزان مراحل مختلف هیجانی و شناختی مرتبط با یادگیری را پشت سر می‌گذارند که نقش تعیین‌کننده‌ای در رشد فردی و تحصیلی آن‌ها داشته و منجر به پیکربندی شخصیت و هویت در دوره نوجوانی می‌شود (Calkins & Fox, 2022). به دنبال این تغییرات، دانش‌آموزان به توسعه شایستگی‌ها و نقش‌های اجتماعی جدید می‌پردازند (Solmi et al, 2022).

خودتنظیمی، به‌عنوان یکی از مهمترین و همه‌گیرترین پدیده‌های روان‌شناختی در نظر گرفته می‌شود که با اغلب حوزه‌های زندگی فرد مرتبط است (Vohs & Baumeister, 2016). تحقیقات تکاملی در مورد خودتنظیمی، طیف گسترده‌ای از فرایندها را شامل می‌شود از جمله تنظیم فیزیولوژیک، تنظیم احساسات، کنترل تلاشگرانه، کنترل خود، کنترل بازداری، توانایی اجرایی یا کنترل ارادی (Calkins & Fox, 2022; Eisenberg & Spinrad, 2004). خودتنظیمی، همچنین جنبه مهمی از شخصیت اولیه است و دارای عواقب اساسی در رشد آینده است. اختلالات اولیه فردی در خودتنظیمی در فرایندهای رشدی نقش دارد که منجر به طیف وسیعی از نتایج کوتاه‌مدت و بلندمدت می‌شود و شامل اختلالات هیجانی از جمله اختلالات اضطرابی است (Vohs & Baumeister, 2016; Rothbart et al, 2004). بررسی ادبیات نظری و پژوهشی نیز نشانگر آن است که خودتنظیمی هم‌پوشی بالایی با سازه‌ها مانند خودکنترلی و تنظیم هیجان دارد. یافته‌ها نیز نشانگر آن است که نقص در خودتنظیمی با طیف گسترده‌ای از مشکلات روانی مرتبط است، به‌طوری که ناتوانی در این مهم به‌عنوان هسته مرکزی در اختلال شخصیت مرزی BPD محسوب می‌شود که در اختلالات دوقطبی (آریانا کیا حسنی، ۱۳۹۳)، اختلال استرس پس‌ضربه‌ای (McDermott et al, 2009) و افسردگی (Joormann & Gotlib, 2010) نقش دارد. همچنین بررسی معضلات خودتنظیمی در قشر کودکان و نوجوانان، نشانگر آن است که این سازه با مسائل مختلف روان‌شناختی، تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان گره خورده است (McClelland et al, 2018). مروری بر یافته‌ها نیز نشان می‌دهد که خودتنظیمی عاملی مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است که در تعدیل معضلات هیجانی آن‌ها نیز مؤثر است (Chen & Yeung, 2023). خودتنظیمی هیجانی که به‌عنوان یکی از عناصر اساسی کارکردهای اجرایی شناخته می‌شود، توانایی فرد در مدیریت ناامیدی‌ها و تنظیم هیجان‌ات را منعکس می‌کند (Jiang et al, 2016). این فرایند پیچیده شامل شروع، مهار یا تعدیل ابعاد مختلف عملکرد هیجانی است. (Benfer et al, 2018) معتقدند که خودتنظیمی هیجانی شامل فرایندهای درونی و بیرونی است که وظیفه نظارت، ارزیابی و تغییر واکنش‌های هیجانی، به‌ویژه از نظر شدت و زمان، در مسیر دستیابی به اهداف را بر عهده دارند (Schoorl et al, 2016). احساسات، جزء کلیدی و ضروری عملکرد انسانی هستند که وظیفه‌های انطباقی را ایفا می‌کنند؛ زیرا اطلاعات حائز اهمیتی درباره خود و محیط اطراف ارائه می‌دهند و ما را به سمت عمل کردن بر اساس این اطلاعات ترغیب می‌کنند. انجام تنظیم هیجانی مطلوب نه تنها به سلامت روان کمک می‌کند، بلکه از شدت اختلالات و آسیب‌های روانی نیز می‌کاهد (Yen et al, 2018).

¹borderline personality disorder

مهارت‌های اجتماعی نیز به‌عنوان یکی از سازه‌های مهم تحولی است که بسیاری از جنبه‌های عملکردی کودک را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Maleki et al, 2019). بر اساس بررسی‌های به عمل آمده از سوی سازمان جهانی بهداشت برای دستیابی به زندگی سالم، اولین قدم کسب مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهارت زندگی است (Yokoyama, 2019). مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان مهارت‌های لازم برای تطبیق با نیازهای اجتماعی و همین‌طور حفظ روابط بین فردی و رضایت‌بخشی و در نهایت ارتقاء سرمایه روان‌شناختی و سرزندگی تحصیلی تعریف می‌شود (Binti Ismail, 2020). در سال‌های اخیر، بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان مورد توجه متخصصین روانشناسی و تعلیم و تربیت قرار گرفته است (Habibi Asgarabad et al, 2023). مهارت‌های اجتماعی، فرایند مرکبی است که فرد را قادر می‌سازد، به‌گونه‌ای رفتار کند که دیگران او را باکفایت تلقی کنند. به عبارتی مهارت‌های اجتماعی، توانایی‌های پیچیده برای ساختن رفتارهایی است که به‌طور مثبت یا منفی تقویت می‌شوند و به ظهور رفتارهایی که توسط دیگران مورد تنبیه یا خاموشی قرار می‌گیرند، منتهی نمی‌شود. افرادی که مهارت اجتماعی کافی کسب کرده‌اند، در ایجاد رابطه با دیگران موفق‌تر از افرادی هستند که فاقد این مهارت هستند؛ چرا که مهارت‌های اجتماعی سبب بهبود روابط بین‌فردی، رشد اجتماعی و استقلال‌طلبی می‌شود (بیرامی و موحدی، ۱۳۹۵). در این راستا، پژوهش‌ها نشان داده است که آموزش مهارت‌های اجتماعی به ارتقای سازگاری در زندگی کمک می‌کند و افراد با سرمایه روان‌شناختی بالا، خود را کارآمد و مقبول دیگران می‌دانند، به‌راحتی سازگار می‌شوند و روابط رضایت‌بخشی با دیگران دارند و دارای شخصیت سالم بوده و اهداف واقعی را دنبال می‌کنند و از لحاظ اجتماعی، مورد پذیرش و مقبول هستند (میردريکوند و همکاران، ۱۳۹۵). بیرامی و موحدی (۱۳۹۵) در پژوهشی دریافتند که هر چه مهارت اجتماعی بیشتر شود، امید بیشتر می‌شود. در واقع مهارت و حمایت دوستان، یک کمک دوجانبه است که موجب خلق تصویر مثبت از خود، پذیرش خود و امیدواری می‌شود. این تغییرات علاوه بر رشد اجتماعی، می‌تواند نقش مهمی در تقویت خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ایفا کند.

یکی از همبسته‌های اساسی مرتبط با تحصیل و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان خودکارآمدی تحصیلی است (Yokoyama, 2016; Honicke & Broadbent, 2019). این سازه وام‌دار خودکارآمدی بندورا در نظریه شناخت اجتماعی است (Bandura, ۱۹۹۷). خودکارآمدی را داوری افراد درباره توانایی‌های خود و سازمان‌دهی رفتارها برای رسیدن به اهداف از پیش تعیین‌شده می‌داند. وی معتقد است خودکارآمدی، عامل اساسی در تبیین رفتارها، کنش‌ها و فعالیت‌های فرد است. خودکارآمدی به داشتن مهارت یا مهارت‌ها مربوط نمی‌شود، بلکه داشتن باور به توانایی انجام کار در موقعیت‌های مختلف اشاره دارد. باور کارآمدی عاملی مهم در نظام سازنده شایستگی انسان است. انجام وظایف توسط افراد مختلف با مهارت‌های مشابه در موقعیت‌های متفاوت به‌صورت ضعیف، متوسط و یا قوی و یا توسط یک فرد در شرایط متفاوت به تغییرات باورهای کارآمدی آنان وابسته است (Kaufmann et al, 2022). مهارت‌ها می‌توانند به‌آسانی تحت تأثیر خودشکی یا خود تردیدی قرار گیرند، در نتیجه حتی افراد خیلی مستعد در شرایطی که باور ضعیفی نسبت به خود داشته باشند، از توانایی‌های خود استفاده کمتری می‌کنند (Bandura, ۱۹۹۷). خودکارآمدی تحصیلی نیز به ادراک فرد از توانایی‌ها و شایستگی‌هایش در موقعیت‌های تحصیلی و عملکرد در آن موقعیت‌ها اشاره دارد (علی‌پورکتیگری و همکاران، ۱۳۹۸) که به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر و مرتبط با عملکرد تحصیلی شناخته می‌شود (Hopkins et al, 2020). با توجه به اینکه عملکرد تحصیلی می‌تواند به رشد اجتماعی در دانش‌آموزان بیانجامد، می‌توان انتظار داشت که خودکارآمدی تحصیلی در رشد اجتماعی دانش‌آموزان نیز نقش داشته باشد. بررسی‌ها نشان می‌دهد که خودتنظیمی، عاملی مؤثر در خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان است و نقص در مدیریت هیجان‌ها، می‌تواند به اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان منجر شود (Kandemir, 2014). برخی یافته‌ها نیز خودتنظیمی و خودکارآمدی را عاملی مهم در موقعیت‌های تحصیلی می‌دانند که سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (تمنائی‌فر و اربابی‌قهرودی، ۱۴۰۱). همسو با خودکارآمدی، پژوهش‌های انجام‌شده نشانگر آن است که می‌توان از خودتنظیمی در جهت توسعه پذیرش و رشد اجتماعی و روابط بین فردی در فراگیران بهره برد. خودکارآمدی تحصیلی یکی از مفاهیم بنیادین و تأثیرگذار در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شود (Yokoyama, 2019). آنچه خودکارآمدی را متمایز می‌سازد، تمرکز آن نه بر مهارت‌ها، بلکه بر باور به توانایی انجام وظایف در موقعیت‌های گوناگون است. این باور، به‌عنوان محور اصلی نظام سازنده شایستگی انسانی عمل می‌کند. سطح عملکرد افراد با مهارت‌های مشابه در شرایط مختلف،

۱social skills

۲academic self-efficacy

به‌شدت تحت تأثیر تغییرات در باورهای خودکارآمدی آن‌ها قرار دارد؛ به‌طوری‌که این تفاوت‌ها ممکن است موجب عملکرد ضعیف، متوسط یا قدرتمند شود. همین امر، حتی در یک فرد واحد در شرایط مختلف نیز صادق است و نشان‌دهنده اهمیت باورهای خودکارآمدی در مدیریت موقعیتهای تحصیلی و فراتر از آن است (Kaufmann et al, 2022). این مهارت‌ها با بهبود کیفیت روابط اجتماعی، نه تنها برای فرد بلکه برای جامعه، پیامدهای مثبت و سازنده‌ای به همراه دارند (Del Prette & Del Prette, 2019). از دیدگاه (Gresham, ۲۰۱۶) این مهارت‌ها عامل کلیدی برای پذیرش فرد از سوی همسالان و دستیابی به تشویق اجتماعی به شمار می‌آیند و بخشی حیاتی از رشد را تشکیل می‌دهند که به رفتار شایسته و عملکرد موفق فرد در جامعه کمک می‌کنند (Gillis et al, 2023). علاوه بر این (De Moura & Gerhardt, 2021) معتقدند که مهارت‌های اجتماعی از طریق تعاملات مثبت بین‌فردی به توسعه روابط و رشد پیوندها کمک می‌کنند (Deming, 2017). این مهارت‌ها، سنگ بنای خودتنظیمی هیجانی را فراهم می‌کنند و فرد را در مدیریت و کنترل بهتر احساسات یاری می‌دهند.

در کنار مداخلات روان‌شناختی، یکی از روش‌هایی که در دهه‌های اخیر توجه متخصصین علوم تربیتی را به خود جلب کرده، آموزش فلسفه به کودکان و نوجوانان است. این رویکرد، با توجه به آموزش تفکر صحیح و تفکر انتقادی به کودکانی که خطاهای شناختی از ویژگی‌های آن‌هاست، توفیق روزافزونی را کسب کرده است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که آموزش فلسفه اضطراب تحصیلی (مردآزاد بهی و همکاران، ۱۳۹۹)، باورهای غیرمنطقی (فتحی آذر و همکاران، ۱۳۹۶) و نشانه‌های جسمانی را در کودکان کاهش می‌دهد (Shatalebi & Hedayati, 2016). در واقع این مداخله با هدف آموزش استدلال و مهارت‌های تفکر و عدم قطعی‌ت به کودکان، به آن‌ها می‌آموزد تا بهتر از آنچه که پیش‌تر فکر می‌کردند، بیندیشند. این رویکرد، دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری قرار می‌دهد و چنانچه این روش به‌درستی اجرا شود، می‌تواند در مهارت‌های شناختی و اجتماعی کودکان مؤثر واقع شود (Binti Ismail, 2020). از طرفی، با توجه به اینکه بخشی از خودتنظیمی، خودکارآمدی و رشد اجتماعی به‌واسطه فرایندهای شناختی انجام می‌شود، بنابراین می‌توان انتظار داشت که آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند با کاهش باورهای غیرمنطقی، پردازش‌های شناختی را بهبود ببخشد. با این حال، نوین بودن این رویکرد در پژوهش‌های روان‌شناختی نیازمند مطالعات متعددی است. این مفاهیم، می‌توانند به طراحی برنامه‌های آموزشی فلسفه کمک کنند تا دانش‌آموزان ابتدایی را در خودتنظیمی هیجانی یاری دهند. برنامه فلسفه برای کودکان که نخستین بار توسط (Lipman, 1978) ارائه شد، کودکان را از طریق فرایند پرسیدن سؤالات چالش‌برانگیز، بحث و گفت‌وگو، به تفکری فعال و انتقادی سوق می‌دهد. این برنامه نه تنها آن‌ها را تشویق می‌کند تا با کاوش‌های فکری از دیدگاه‌های مختلف به مسائل نگاه کنند، بلکه مهارت‌های ارزشمندی همچون تفکر انتقادی، حل مسئله، گوش دادن مؤثر، درک روابط علت و معلولی و علاقه به کشف و یادگیری را نیز تقویت می‌کند. فلسفه برای کودکان اساساً بستری برای پرورش ذهن‌هایی کنجکاو و منعطف فراهم می‌کند که می‌توانند عمیق‌تر بیندیشند، بهتر سؤال کنند و با دیدگاهی تازه و خلاقانه به چالش‌های پیرامون خود بپردازند (Taş, 2017). این برنامه یک رویکرد نوین آموزشی است که کودکان را با راهنمایی بزرگسالان به عمیق‌ترین جنبه‌های تفکر فلسفی هدایت می‌کند و مفاهیمی همچون شادی، عشق، عدالت، نابرابری و انصاف را مورد بررسی قرار می‌دهد. با استفاده از داستان‌ها و تجربیات روزمره، کودکان نه تنها این مفاهیم را تعریف می‌کنند، بلکه آن‌ها را به زندگی و افکار خود متصل می‌کنند و در این فرایند مهارت‌های تفکر منطقی و عمیق خود را تقویت می‌کنند (Çayır, 2019). جلسات این برنامه معمولاً با محرک‌هایی الهام‌بخش مانند داستان، شعر یا تصاویر آغاز می‌شوند و به کودکان فرصتی برای تفکر و مطرح کردن سؤالات نوآورانه می‌دهند. در طول زمان، این روش‌ها تکامل یافته و منابع متنوع‌تر و جذاب‌تری برای ارتقای کیفیت یادگیری به آن افزوده شده‌اند (Trickey & Topping, 2004). به گفته Lone (2015) سؤالات تأمل‌برانگیزی مانند «معنی گفته شما چیست؟» یا «چه چیزی باعث شد این حرف را بزنید؟» می‌توانند بستر مناسبی برای گفت‌وگوهای فلسفی و پرورش تفکر عمیق‌تر کودکان ایجاد کنند (Işıklar & Abalı-Öztürk, 2022). رویکردهای آموزشی نوین، به‌ویژه فلسفه برای کودکان (فیک)، به‌عنوان ابزاری توانمند برای بهبود کیفیت آموزش و توسعه مهارت‌های فکری و اجتماعی در کودکان شناخته شده‌اند. مطالعات متعددی اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان را بر جنبه‌های مختلف رشد شناختی و اجتماعی کودکان مورد بررسی قرار داده‌اند. آموزش فلسفه برای کودکان که توسط (Lipman, 1970) معرفی شد، یک رویکرد آموزشی نوین است که به‌منظور توسعه

^۱philosophy education

^۲philosophy for children, P4C

تفکر انتقادی از طریق دیالوگ فلسفی طراحی شده است. این روش نه تنها توانایی‌های شناختی کودکان را پرورش می‌دهد، بلکه موجب افزایش تعاملات اجتماعی مثبت و تقویت ارزش‌های فردی و گروهی می‌شود. سالمی و همکاران (۱۴۰۳) تأکید کرده‌اند که آموزش فلسفه در تقویت تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان تأثیرات چشمگیری دارد. نوروزی و همکاران (۱۴۰۱) اثربخشی این برنامه را در ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی تأیید کرده‌اند. همچنین، هوشمندی و همکاران (۱۳۹۹) اثبات کرده‌اند که این روش آموزشی در بهبود یادگیری درس علوم در دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی، نقش قابل‌توجهی دارد. فتحی‌آذر و همکاران (۱۳۹۶) نیز نشان دادند که آموزش فلسفه به کودکان کار موجب تقویت خودتنظیمی هیجانی آنان شده است. (Gatley, 2020) در پژوهشی با عنوان فلسفه برای کودکان و ارزش بیرونی فلسفه دانشگاهی نشان داد که آموزش فلسفه به کودکان موجب بهبود نگرش دانش‌آموزان به ارزش‌گذاری بیرونی فلسفه تحصیلی می‌گردد. (Leng, 2020) در پژوهشی نشان داد که استفاده از روش اجتماع فلسفی درمان اثربخشی برای بهبود مشارکت دانش‌آموزان در یادگیری است. (Cassidy et al, 2018) نشان دادند که آموزش فلسفه به کودکان تأثیر قابل‌توجهی در افزایش تفکر انتقادی، خودتنظیمی و مشارکت درگیرانه دانش‌آموزان با نیازهای رفتاری و اجتماعی و ارتباطات اجتماعی شده است. (Cullen, 2016) پژوهشی بر روی کودکان ۶ و ۷ ساله انجام داد. نتایج نشان دادند که آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند، تأثیر مثبتی بر توانایی یادگیری سطح بالاتر همچون تفکر خلاق، تفکر انتقادی و یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان ابتدایی داشته باشد.

از آنجا که دانش‌آموزان به‌عنوان رکن اساسی نظام آموزشی کشور در تحقق اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر عظیم جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد. در این زمان که جنبش فلسفه برای کودکان تالووی خود را نشان می‌دهد و ما را به سوی عقل و عقلانیت فرامی‌خواند و حتی پا را از این نیز فراتر برده و عزم آن دارد تا با ایجاد تحول در ساختارهای آموزش و پرورش آن را به محیطی برای تعلیم، تفکر و تأمل تبدیل کند، مشاهده وضعیت نسبتاً ناکارآمد تفکر در مدارس و دانشگاه‌های ما و به تبع آن افزایش میزان پرخاشگری در جامعه، ضرورت انجام پژوهش در این حوزه را بیش از پیش نمایان می‌سازد؛ زیرا با استفاده از یافته‌های پژوهشی حاصل می‌توان ویژگی‌هایی چون مسئولیت‌پذیری، قدرت تصمیم‌گیری در دوره‌های اخلاقی و مراعات دیگران را در دانش‌آموزان پرورش داد و به افزایش میزان رضایت آن‌ها از زندگی کمک کرد، لذا با توجه به مبانی نظری و پیشینه، در این پژوهش به این سؤال پاسخ داده خواهد شد که آیا برنامه آموزش فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی، رشد اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است؟

روش

روش تحقیق حاضر به لحاظ هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی و نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. در این مطالعه، گروه آزمایش در معرض سطوح مختلف یک متغیر مستقل قرار گرفتند، در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند. جامعه آماری پژوهش حاضر، کل کودکان ابتدایی دوره اول شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. فرایند نمونه‌گیری در دو مرحله انجام شد: ابتدا ۴۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری در دسترس و بر اساس معیارهای ورود و خروج انتخاب شدند. سپس، این افراد به‌صورت تصادفی ساده در دو گروه ۲۰ نفره (آزمایش و کنترل) جایگزین شدند. انتخاب تعداد افراد بر اساس نظر متخصصین آماری و با در نظر گرفتن احتمال افت آزمودنی‌ها صورت گرفت، زیرا حداقل ۱۵ نفر برای هر گروه در تحقیقات تجربی ضروری بوده است. معیارهای ورود شامل دانش‌آموز بودن در مقطع ابتدایی دوره اول (کلاس‌های اول، دوم، سوم)، تمایل به شرکت در پژوهش و عدم ابتلا به اختلالات روانی بود. در مقابل، معیارهای خروج شامل غیبت بیش از یک جلسه مداخله، مشارکت در سایر برنامه‌های مداخله‌ای و نداشتن علاقه به ادامه همکاری با مطالعه لحاظ شدند. در ادامه، یک کلاس به‌عنوان گروه آزمایش و یک کلاس دیگر به‌عنوان گروه کنترل شد سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون گرفته شد و گروه کنترل تا پایان طرح آموزشی را دریافت نکرده و گروه آزمایش، پروتکل آموزشی را دریافت کردند. در این پژوهش، تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-23 انجام شد. ابزار گردآوری داده پرسشنامه‌های ذیل بودند:

پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی^۱ (ESRQ): این پرسشنامه فرم کودکان و نوجوانان، دارای ۲۴ آیت، توسط (Shield & Kiketti, 1998) طراحی شد. هدف آن بررسی خودتنظیمی هیجانی و هیجان‌پذیری شامل شایستگی عاطفی، توان عاطفی، انعطاف‌پذیری و شدت هیجانات است. پرسش‌ها بر اساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (۱=تقریباً همیشه تا ۴=هرگز) نمره‌گذاری شدند و دامنه نمرات بین ۲۴ تا ۹۶ است. نمره بالاتر نشان‌دهنده خودتنظیمی هیجانی بیشتر است. اعتبار پرسشنامه توسط شیلد و کیکتی با روایی سازه ۰/۸۹ و پایایی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ تأیید شد. در ایران، اسماعیلیان و همکاران (۱۳۹۵) ترجمه و هنجاریابی آن را انجام دادند و ضرایب پایایی و روایی مطلوب گزارش شد. در این پژوهش بعد از تأیید روایی، پایایی پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شد.

پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون و همکاران^۲ (۱۹۸۳): این پرسشنامه، به‌منظور سنجش مهارت‌های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ ساله تدوین شده است. این پرسشنامه، شامل ۵۶ سؤال بوده و رفتارهای اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود و رابطه با همسالان را ارزیابی می‌کند. پاسخ‌دهی به این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (۱=هرگز تا ۵=همیشه) صورت می‌گیرد (یوسفی و خیر، ۱۳۸۱). دامنه نمرات پرسشنامه از ۲۸ تا ۲۸۰ متغیر است و نمره بالاتر به معنای تسلط کمتر بر مهارت‌های اجتماعی کودک است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش‌های مختلف تأیید شده است؛ ماتسون و همکاران (۲۰۰۳) ضریب پایایی آن را ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند. همچنین، در ایران، یوسفی و خیر (۱۳۸۱) ضریب پایایی کلی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ و تصنیف ۰/۸۶ به دست آوردند. در پژوهش رضایی و حافظی (۱۳۹۰)، پایایی خرده‌مقیاس‌های مهارت اجتماعی به شرح زیر بود: مهارت اجتماعی مناسب ۰/۹۷، رفتارهای غیراجتماعی ۰/۹۰، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی ۰/۹۴، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود ۰/۹۴ و رابطه با همسالان ۰/۹۷. در این پژوهش پایایی ۰/۹۱ گزارش شد.

مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورگان و همکاران^۳ (۱۹۹۹): این پرسشنامه، به‌منظور سنجش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان طراحی شده است. این مقیاس، شامل ۳۰ سؤال و سه زیرمقیاس استعداد، کوشش و بافت است. گویه‌های این مقیاس بر اساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای (۱ تا ۴) نمره‌گذاری می‌شوند. سازندگان این مقیاس میزان همسانی درونی آن را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند. ضریب آلفای کرونباخ برای سه زیرمقیاس استعداد، کوشش و بافت نیز به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۰ گزارش شده است. در ایران، کریم‌زاده و همکاران (۱۳۸۵) روایی این مقیاس را با استفاده از تحلیل عامل مطلوب تأیید کردند. همچنین، ضرایب پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ترتیب برای خودکارآمدی کلی ۰/۷۶، استعداد ۰/۶۶، کوشش ۰/۶۵ و بافت ۰/۶۰ به دست آمد. در پژوهش خواجه و همکاران (۱۳۹۰)، ضرایب پایایی زیرمقیاس‌ها با روش آلفای کرونباخ شامل استعداد ۰/۷۹، کوشش ۰/۵۹ و بافت ۰/۸۲ گزارش شد. در پژوهش جمالی و همکاران (۱۳۹۲) نیز ضریب پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد و نتایج به ترتیب برای خودکارآمدی کلی ۰/۷۶، خرده‌مقیاس استعداد ۰/۷۹، بافت ۰/۶۲ و کوشش ۰/۵۹ گزارش شد. در این پژوهش پایایی ۰/۸۴ گزارش شد.

پروتکل آموزش فلسفه برای کودکان: در پژوهش حاضر، آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی در ۲۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هر هفته دو جلسه) با گروه آزمایش اجرا شد. این برنامه با استفاده از کتاب «فلسفه برای کودک خردسال» نوشته‌ی گات و گات (۲۰۱۲) که شامل ۳۶ پژوهش فلسفی در موضوعات عدالت، محیط‌زیست، بروز هیجانات، مشارکت و مهارت‌های اجتماعی است، طراحی شد. جلسات شامل مباحث متنوعی از جمله عدالت، کمک، مشارکت، پذیرش، مهربانی، خشم و خوشحالی بوده و با استفاده از داستان‌های کودکان و ابزارهایی مانند کارت‌های پرسشی، مهارت‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی کودکان هدف‌گذاری شد. در جلسات اول و آخر، پیش‌آزمون و پس‌آزمون‌ها (خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی) اجرا شدند و در طول دوره، کودکان با قواعد بحث فلسفی، مفاهیم اخلاقی و اجتماعی آشنا شدند و از طریق فعالیت‌های گروهی به تقویت این مهارت‌ها پرداختند. ترتیب برگزاری جلسات در جدول زیر ارائه شده است.

^۱ Emotional Self-Regulation Questionnaire

^۲ The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters

^۳ Morgan & et al academic self-efficacy questionnaire

جدول ۱. پروتکل برنامه آموزش فلسفه

اجرا	موضوع تدریس	رسانه و ابزار تدریس	شیوه تدریس
جلسه اول	پیش‌آزمون	پرسشنامه	معارفه و اجرای پیش‌آزمون (خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی)
جلسه دوم	صحبت در مورد برنامه فلسفه برای کودکان و ضرورت آن به زبانی کودکانه برای آن‌ها، توضیح مهمترین قواعد یک پژوهش فلسفی برای آن‌ها، مواردی چون: قبل از صحبت کردن فکر کنید، در یک زمان فقط یک نفر باید صحبت کند، به عقاید هم‌دیگر احترام بگذارید، تصمیم بگیرید که آیا شما با آنچه گفته شده است، موافق هستید یا مخالف و برای پاسخ خود دلیل بیاورید.	طراحی کارت برای استفاده از زبان پژوهش فلسفی	آموزش جملاتی مانند: من با موافقم زیرا من با مخالفم زیرا من فکر می‌کنم..... زیرا چرا شما فکر می‌کنید؟ می‌توانید یک دلیل بیاورید؟ آشنا شدن با شیوه ارزیابی پژوهش استفاده از کارت‌های خوشحال و ناراحت در پاسخ به پرسش‌های ارزیابی
جلسه سوم	مفهوم فلسفه سیاسی	داستان «پیک‌نیک خرس‌های پشمالو»	آموزش عدالت، تساوی در برابر نیاز
جلسه چهارم	مفهوم فلسفه سیاسی	داستان «گاوین زمین بازی می‌سازد»	آموزش عدالت و رد کمک
جلسه پنجم	مفهوم فلسفه سیاسی	داستان «میان وعده‌ی حیوانات»	آموزش اشتراک عادلانه و خردمندانه
جلسه ششم	مفهوم فلسفه سیاسی	داستان «قوانین مدرسه».	آموزش اطاعت از قوانین
جلسه هفتم	مفهوم فلسفه زیست‌محیطی	داستان «دهکده گرین هیل»	آموزش استفاده از فضای سبز
جلسه هشتم	مفهوم فلسفه زیست‌محیطی	داستان «امرالذ فیل»	هدر دادن آب
جلسه نهم	فلسفه مهارت‌های اجتماعی	داستان «دوستان تدی»	ویژگی‌های یک دوست خوب
جلسه دهم	فلسفه مهارت‌های اجتماعی	داستان «ویلیام و آرتور»	دوستان و مشارکت
جلسه یازدهم	فلسفه مهارت‌های اجتماعی	داستان «مدرسه جدید تدی بزرگ»	پذیرش
جلسه دوازدهم	مفهوم تنظیم هیجان	داستان «روز مهربانی سام»	مهربانی
جلسه سیزدهم	مفهوم فلسفه هیجان	داستان «تدی خسیس»	آموزش دادن هدیه به دیگران
جلسه چهاردهم	مفهوم فلسفه هیجان	داستان «اسب آبی خودخواه»	خودخواهی
جلسه پانزدهم	مفهوم فلسفه هیجان	داستان «پچ و دوستانش»	خشم
جلسه شانزدهم	مفهوم فلسفه هیجان	داستان «تدی غمگین»	غمگینی
جلسه هفدهم	مفهوم فلسفه کارآمدی	داستان «کریستی»	گفتن حقیقت
جلسه هجدهم	مفهوم فلسفه کارآمدی	داستان «قدم زدن در ساحل»	داستان‌های خیالی و واقعی
جلسه نوزدهم	مفهوم فلسفه ذهن	داستان «سوزی خوشحال»	خوشحالی
جلسه بیستم	پس‌آزمون	پرسشنامه	اجرای پس‌آزمون

یافته‌ها

نتایج تحلیل داده‌ها با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و همچنین آزمون تحلیل کوواریانس ارائه شده است. با توجه به یافته‌ها میانگین و انحراف معیار سنی در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۸/۲۰ و ۰/۷۹۰ و در گروه کنترل برابر با ۸/۱۵۰ و ۰/۸۱۲ بود. برای بررسی نرمال بودن توزیع از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد. با توجه به نتایج جدول ۱ سطوح معناداری به دست آمده هر یک از متغیرهای پژوهش که بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود ($P > ۰/۰۵$)، داده‌های تمام متغیرها نرمال بوده است، لذا پیش‌فرض حاضر مورد تأیید است.

جدول ۲. نتایج آزمون کولموگروف_ اسمیرنوف در خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی در دو گروه

گروه	وضعیت	متغیر	کولموگروف_ اسمیرنوف	سطح معنی‌داری
آزمایش	پیش‌آزمون	خودتنظیمی هیجانی	۰/۱۸۵۷	۰/۴۵۵
	پس‌آزمون		۰/۱۵۸۲	۰/۱۸۸۷
	پیش‌آزمون	مهارت‌های اجتماعی مناسب	۰/۱۶۹۲	۰/۷۲۴
	پس‌آزمون		۰/۱۸۳۵	۰/۴۸۹
	پیش‌آزمون	رفتارهای غیراجتماعی	۰/۱۴۳۵	۰/۹۹۲
	پس‌آزمون		۰/۱۸۶۴	۰/۴۴۴
	پیش‌آزمون	پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۰/۱۷۵۱	۰/۶۲۶
	پس‌آزمون		۰/۱۶۶۳	۰/۷۷۱
	پیش‌آزمون	برتری طلبی	۰/۱۹۶۱	۰/۷۷۱
	پس‌آزمون		۰/۱۹۶۱	۰/۳۱۵
	پیش‌آزمون	رابطه با همسالان	۰/۱۷۶۹	۰/۵۹۶
	پس‌آزمون		۰/۱۴۸۸	۰/۹۷۱
	پیش‌آزمون	خودکارآمدی	۰/۱۵۴۷	۰/۹۲۶
	پس‌آزمون		۰/۱۴۶۷	۰/۹۸۱
	پیش‌آزمون	خودتنظیمی هیجانی	۰/۱۴۹۸	۰/۹۶۵
	پس‌آزمون		۰/۱۶۵۵	۰/۷۸۴
پیش‌آزمون	مهارت‌های اجتماعی مناسب	۰/۱۴۳۷	۰/۹۹۱	
پس‌آزمون		۰/۱۶۶۲	۰/۷۷۲	
پیش‌آزمون	رفتارهای غیراجتماعی	۰/۱۹۳۸	۰/۳۴۲	
پس‌آزمون		۰/۱۵۱۷	۰/۹۵۲	
کنترل	پیش‌آزمون	پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۰/۱۴۸۶	۰/۹۷۲
	پس‌آزمون		۰/۱۴۸۷	۰/۹۷۲
	پیش‌آزمون	برتری طلبی	۰/۱۸۴۰	۰/۴۸۰
	پس‌آزمون		۰/۱۴۹۱	۰/۹۷۰
	پیش‌آزمون	رابطه با همسالان	۰/۱۷۸۷	۰/۵۶۵
	پس‌آزمون		۰/۱۵۳۰	۰/۹۴۱
	پیش‌آزمون	خودکارآمدی	۰/۱۵۷۷	۰/۸۹۳
	پس‌آزمون		۰/۱۵۲۵	۰/۹۴۶

نتیجه آزمون M باکس نشان داد که مقدار احتمال به‌دست‌آمده برای هر یک از متغیرهای پژوهش بزرگ‌تر از $0/05$ بود $P < 0/05$ اگر این فرضیه رعایت شود، تحلیل گر می‌تواند از لامبدای ویلکز استفاده کند.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی در گروه‌های پژوهش در طی

مطالعه

پس‌آزمون	پیش‌آزمون		گروه	متغیر
	میانگین	انحراف معیار		
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	آزمایش
۱۰/۷۲۸	۶۰/۹۰۰	۹/۹۸۴	۴۵/۰۰۰	
۹/۶۴۳	۴۸/۴۰۰	۸/۷۷۳	۴۶/۱۵۰	کنترل

۹/۳۹۹	۵۷/۰۵۰	۸/۲۷۷	۳۷/۱۰۰	آزمایش	مهارت‌های اجتماعی مناسب
۹/۲۰۲	۳۹/۸۰۰	۶/۸۶۲	۳۸/۶۰۰	کنترل	
۴/۱۴۸	۲۰/۴۵۰	۷/۰۶۷	۳۶/۰۵۰	آزمایش	رفتارهای غیراجتماعی
۶/۵۸۴	۳۲/۷۵۰	۵/۵۵۸	۳۳/۴۵۰	کنترل	
۴/۴۸۳	۲۳/۰۰۰	۶/۲۴۴	۳۵/۶۰۰	آزمایش	مهارت‌های اجتماعی پرخاشگری و رفتارهای تکانشی
۷/۶۱۰	۳۳/۸۵۰	۹/۱۲۲	۳۲/۲۰۰	کنترل	
۴/۴۷۳	۱۶/۲۰۰	۴/۰۴۲	۱۶/۱۵۰۰	آزمایش	برتری طلبی
۳/۰۳۴	۱۵/۵۰۰	۳/۸۷۸	۱۷/۹۰۰	کنترل	
۵/۹۵۸	۲۶/۱۵۰۰	۵/۱۵۴	۱۹/۶۰۰	آزمایش	رابطه با همسالان
۵/۳۶۹	۲۰/۲۵۰۰	۶/۵۲۰	۱۹/۲۵۰	کنترل	
۹/۷۹۷	۶۶/۸۰۰	۹/۵۱۴	۴۷/۱۵۰	آزمایش	خودکارآمدی
۹/۷۹۷	۶۰/۸۰۰	۹/۵۱۴	۴۷/۱۵۰	کنترل	
۹/۹۶۴	۴۸/۴۰۰	۸/۷۷۳	۴۶/۱۵۰	کنترل	

فرضیه فرعی اول: برنامه آموزش فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان تأثیر دارد. جهت بررسی فرضیه فوق ابتدا تحلیل کواریانس تک متغیره (آنکوا) استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس تک متغیره بر خودتنظیمی هیجانی

منابع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	معنی داری	اندازه اثر	توان آزمون
گروه	۱۵۵۳/۷۰۷	۱	۱۵۵۳/۷۰۷	۱۳/۱۲۴	۰/۰۰۱	۰/۴۵	۰/۲۶۸
خطا	۴۳۸۰/۳۱۰	۳۷	۱۱۸/۳۸۷				
کل	۱۲۵۴۰/۸۰۰۰	۴۰					

با توجه به خروجی آزمون جدول نتایج این آزمون حاکی از آن است که برنامه آموزش فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان تأثیر دارد؛ بنابراین فرضیه فرعی اول تأیید می‌شود، بدین معنی که برنامه آموزش فلسفه سبب بهبود خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان شده است ($F=13/124, P<0/01$).

فرضیه فرعی دوم: برنامه آموزش فلسفه بر مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان تأثیر دارد. جهت بررسی فرضیه فوق ابتدا تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است.

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل واریانس چند متغیره جهت بررسی اثرات آموزش فلسفه بر مهارت‌های اجتماعی

دانش آموزان

آزمون	اثر درون آزمونی	ارزش	F	df فرضیه	خطای df	P	مجذور اتا	توان آماری
گروه	اثر پیلاپی	۰/۷۲۱	۳/۸۳۶	۱۰/۰۰۰	۶۸/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۳۶۱	۰/۹۹۲
	لامبدا ویلکز	۰/۳۲۹	۴/۹۰۷	۱۰/۰۰۰	۶۶/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۴۲۶	۰/۹۹۹
	اثر هاتلینگ	۱/۸۸۷	۶/۰۳۸	۱۰/۰۰۰	۶۴/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۴۸۵	۱/۰۰۰
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۱/۸۰۲	۱۲/۲۵۴	۵/۰۰۰	۳۴/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۶۴۳	۱/۰۰۰

نتایج حاصل از آزمون‌های چندمتغیره نشان داد که هر چهار آزمون با توان آماری بالا معنی‌دار است؛ یعنی حداقل بین یکی از مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی بین دو گروه متفاوت وجود دارد، برنامه آموزش فلسفه بر مهارت‌های اجتماعی اثربخش بود. با این حال ماهیت تغییرات ایجاد شد در تحلیل کواریانس چندمتغیره مشخص می‌شود.

جدول ۶. نتایج حاصل از تحلیل واریانس چندمتغیره جهت بررسی اثرات آموزش فلسفه بر مهارت‌های اجتماعی

دانش آموزان

متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
مهارت‌های اجتماعی مناسب	۲۰۲۹/۷۹۸	۲	۱۰۱۴/۸۹۹	۷/۴۷۴	۰/۰۰۲	۰/۲۸۸
رفتارهای غیراجتماعی	۱۰۳۱/۰۴۸	۲	۵۱۵/۵۲۴	۱۱/۶۸۴	۰/۰۰۰	۰/۳۸۷
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۹۷۷/۸۳۱	۲	۴۸۸/۹۱۵	۱۰/۷۵۵	۰/۰۰۰	۰/۳۶۸
برتری‌طلبی	۵۳/۸۵۵	۲	۲۶/۹۲۷	۱/۷۲۸	۰/۱۹۲	۰/۰۸۵
رابطه با همسالان	۵۵۳/۷۱۸	۲	۲۷۶/۸۵۹	۱۰/۰۷۶	۰/۰۰۰	۰/۳۵۳

با توجه به نتایج جدول ۶، با در نظر گرفتن نمره‌های پیش‌آزمون به‌عنوان نمره‌های همپراش، تفاوت بین مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان (به‌استثنای برتری‌طلبی) در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است ($P < 0/01$)؛ بنابراین می‌توان گفت که با توجه به مجذور اتا در هر یک از مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی در دانش آموزان معنی‌دار است؛ بنابراین این فرضیه نیز تأیید می‌شود، بدین معنی که برنامه آموزش فلسفه سبب بهبود مهارت‌های اجتماعی مناسب، رابطه با همسالان و کاهش رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی دانش‌آموزان شده است، ولی تأثیر معنی‌داری بر برتری‌طلبی دانش‌آموزان نداشته است.

فرضیه فرعی سوم: برنامه آموزش فلسفه بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد. جهت بررسی فرضیه فوق ابتدا تحلیل کواریانس تک متغیره (آنکوا) استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است.

جدول ۷. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس تک‌متغیره بر خودکارآمدی تحصیلی

منابع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	معنی‌داری	اندازه اثر	توان آزمون
گروه	۳۳۴۴/۵۱۲	۲	۱۶۷۲/۲۵۶	۱۰/۹۵۰	۰/۰۰۱	۰/۳۷۲	۰/۹۸۶
خطا	۵۶۵۰/۵۸۸	۳۷	۱۵۲/۷۱۹				
کل	۱۴۶۵۸۸/۰۰۰	۴۰					

با توجه به خروجی آزمون جدول ۷ نتایج این آزمون حاکی از آن است که برنامه آموزش فلسفه بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد ($F=10/950, P<0/01$)؛ بنابراین فرضیه فرعی سوم تأیید می‌شود، بدین معنی که برنامه آموزش فلسفه سبب بهبود خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد. یافته‌ها نشان داد که این برنامه تأثیر معناداری بر بهبود خودتنظیمی هیجانی، افزایش مهارت‌های اجتماعی مثبت، کاهش رفتارهای اجتماعی منفی و ارتقای خودکارآمدی دانش‌آموزان داشته است، هرچند تأثیر معناداری بر مؤلفه‌ی برتری‌طلبی مشاهده نشد. نتایج در فرضیه اصلی پژوهش نشان داد، برنامه آموزش فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی، رشد اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته با نتایج سالمی و همکاران (۱۴۰۳)، نوروزی و همکاران (۱۴۰۱)، فتحی آذر و همکاران (۱۳۹۸)، هوشمند و همکاران (۱۳۹۹)، (Gatley, 2020)، (Palacios- Barrios & Hanson, 2019)، (Leng, 2020)، (Cassidy et al, 2018) هم‌سو است. در کلاس‌های آموزش فلسفه، نه تنها امکان شناخت هیجانات خود و دیگران فراهم می‌شود، بلکه امکان شناخت خود نیز توسط کودکان ایجاد می‌شود. کودکان با ابراز نظرات خود و شنیدن دلایل موافق یا مخالف دیگران از نقاط ضعف و قوت خود بیشتر آگاهی می‌یابند. در برنامه آموزش فلسفه، گوش دادن نقش بسیار مهمی را ایفا می‌نماید. در کلاس فلسفه، نوجوانان برای گوش دادن به نظرات و ایده‌های یکدیگر و بحث و استدلال در این زمینه، در ابتدا باید بتوانند مقررات مربوط به گوش دادن و قوانین کلاس را رعایت نمایند که این موارد به بهبود مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند. فرد با یادگیری تکنیک‌های آموزش فلسفه و با تنظیم هیجان به ثبات عاطفی می‌رسد و می‌تواند عقاید و هیجانات خود را تعدیل کرده و نسبت به هیجانات خود و دیگران درک درستی داشته باشد و از سازگاری به‌عنوان یک وسیله خودکنترلی در موقعیت‌های تحصیلی و اجتماعی کمک بگیرد؛ می‌توان نتیجه گرفت که برنامه آموزش فلسفه سبب بهبود خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان شده است. براساس شواهد نظری و تجربه که در بالا ذکر شد، چنین به نظر می‌رسد که آموزش فلسفه برای کودکان با تقویت مهارت‌های فکری و رفتاری کودکان موجب بهبود مهارت‌های خودتنظیمی هیجانی در آنان می‌شود. در نتیجه برنامه آموزش فلسفه علاوه بر تنظیم هیجانات کودک سبب بهبود مهارت‌های اجتماعی در کودکان و درنهایت سبب ایجاد و تقویت حس خودکارآمدی در کودکان می‌شود.

نتایج در فرضیه فرعی اول نشان داد، برنامه آموزش فلسفه بر خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان تأثیر دارد. نتایج این فرضیه با فتحی آذر و همکاران (۱۳۹۸)، (Cassidy et al, 2018) هم‌سو است. در تبیین فرضیه فوق می‌توان بیان کرد، آموزش فلسفه به کودکان باعث می‌شود تا آنان از لحاظ هیجانی و شناختی فعالانه‌تر عمل کنند، به عبارتی آنان نسبت به یادگیری، پردازش و به‌کارگیری هیجانات فعال می‌شوند. به‌طورکلی آموزش فلسفه به کودکان به علت ایجاد قابلیت‌های متعدد در کودکان همچون عزت‌نفس، خودکارآمدی، هوش هیجانی، هوش اجتماعی، تفکر منطقی، تفکر انتقادی و غیره، موجب پرورش مهارت‌های خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموز می‌شود؛ بدین معنی که فرد با به دست آوردن قابلیت‌های فوق می‌تواند، به ثبات هیجانی برسد و هیجانات خود را تعدیل کرده و نسبت به هیجانات دیگران درک درستی داشته باشد و از سازگاری به‌عنوان ابزار خودکنترلی در موقعیت‌های اجتماعی کمک بگیرد.

نتایج در فرضیه فرعی دوم نشان داد، برنامه آموزش فلسفه بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته با پژوهش نوروزی و همکاران (۱۴۰۱)، جلیلی و محبی نورالدین وند (۱۳۹۹)، قبادیان (۱۳۹۴)، (Leng, 2020)، (Cullen, 2016) هم‌سو است. در تبیین این یافته لازم به یادآوری است که برنامه آموزش فلسفه، هدف اجتماعی نیز دارد و آن آموزش فرایند تصمیم‌گیری دموکراتیک است. این برنامه، در پرورش مشارکت منظم و پرورش خودآگاهی فرد سهمی قطعی دارد. فلسفیدن در معنایی که حامیان فلسفه برای کودکان به کار می‌برند نیز بر بهبود مهارت‌های فکری و اجتماعی استوار است و آن کمک به افراد برای درک، رشد و تعالی اجتماعی و گذر از مرحله‌ای به مرحله بالاتر است. طی جلسات آموزش فلسفه، کودکان برای ارائه نظرات خود، ملزم به رعایت نوبت بودند. برای این کار لازم بود که بتوانند، بر هیجان ناشی از زود مطرح کردن نظرات خود فائق آیند. همچنین در ضمن شنیدن نظر دیگران و قبول دیدگاه‌های منطقی آنان، انعطاف‌پذیری ایشان افزایش می‌یافت. برنامه آموزش فلسفه به کودکان باعث می‌شود که آن‌ها یکدیگر را بهتر

بشناسند. این مسئله می‌تواند به درک بهتر یکدیگر بیانجامد. کودکان با ابراز نظرات خود و شنیدن دلایل موافق یا مخالف دیگران از نقاط ضعف و قوت خود بیشتر آگاهی می‌یابند. در برنامه آموزش فلسفه، گوش دادن نقش بسیار مهمی را ایفا می‌نماید. در کلاس فلسفه، کودکان برای گوش دادن به نظرات و ایده‌های یکدیگر و بحث و استدلال در این زمینه، در ابتدا باید بتوانند مقررات مربوط به گوش دادن و قوانین کلاس را رعایت نمایند که این موارد به بهبود مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند.

فرضیه فرعی سوم نشان داد، برنامه آموزش فلسفه بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته با نتایج عبدالله‌زادگان و سرداری (۱۴۰۱)، جلیلی و محبی نورالدین وند (۱۳۹۹)، (Supervía et al, 2023)، (Solmi et al, 2022)، (Calkins & Fox, 2022) و (Gatley, 2020) هم‌سو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که به نظر می‌رسد، مطابق دیدگاه لیپمن (۲۰۱۰)، عامل مهمی که فرد می‌تواند، میزان موفقیت‌آمیز بودن روابط اجتماعی خود را مورد ارزشیابی قرار دهد، انتظارات خودکارآمدی هست و این انتظارات در محیط‌های اجتماعی و تعاملات میان فردی ایجاد می‌شود. فلسفه برای کودکان برنامه‌ای است که کودکان را در تمام مباحث کلاسی در زمینه موضوعات فلسفی مشارکت می‌دهد. هدف این برنامه، بهبود تفکر کودکان از طریق معرفی بسیاری از سؤالات بزرگ به آن‌ها و توانا ساختن آن‌ها به بررسی چنین سؤالاتی است. این برنامه کودکان را به تفکر عمیق‌تر بر روی ایده‌هایی که در پس‌زمینه کار مدرسه‌ای آن‌ها قرار دارد، تشویق می‌کند. فلسفه برای کودکان بر این ایده مبتنی است که کودکان قابلیت‌ها و توانایی‌های استدلال و دانش خود را در یک جمع پژوهشی می‌سازند. نقش معلم نیز آماده کردن دانش برای انتقال به کودکان نیست بلکه تدارک و تضمین حفظ تفکر سطح بالا در کلاس است؛ بنابراین با توجه به اثرات آموزش فلسفه به کودکان و قرار گرفتن آن‌ها در یک جمع مبتنی بر تفکر و پژوهش و کسب و آزمون قابلیت‌های مختلف و فضای صمیمی حاکم بر محیط آموزشی انتظار می‌رود که کودکان قابلیت‌ها و شایستگی‌های خودشان را نشان دهند و این نکته باعث افزایش خودکارآمدی می‌شود. لیپمن (۲۰۱۰) در آموزش فلسفه به کودکان محیط آموزشی را مانند کارگاهی فرض می‌کند که مهمترین فعالیت کودکان را کندوکاو و بررسی توانایی‌هایشان در بررسی مسائل مختلف، تلقی می‌کند. بر این اساس در این شیوه، کودکان عمیقاً در فعالیت غوطه‌ور می‌شوند و کسب موفقیت را ناشی از توانایی فردی خود در نظر می‌گیرند که در بالا بردن خودکارآمدی آن‌ها تأثیر زیادی دارد. با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود تا اثربخشی این درمان در سایر گروه‌ها و متغیرهای شناختی دخیل در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شود. همچنین به روان‌شناسان و مشاورانی که در مدارس حضور دارند، پیشنهاد می‌شود از برنامه آموزش فلسفه در جهت بهبود شناخت‌ها و هیجانات دانش‌آموزان استفاده نمایند. پیشنهاد می‌شود تا درمانگران، این برنامه آموزشی را جهت کاهش نقص پردازش شناختی و هیجانی در پژوهش‌های آتی به کار گیرند. از محدودیت‌های عمده این پژوهش مربوط به روایی بیرونی بود، چرا که جامعه آماری پژوهش گروه خاصی از جامعه، یعنی دانش‌آموزان ابتدایی بودند، لذا امکان تعمیم نتایج به کل جامعه با محدودیت روبرو بود. محدودیت دیگر این پژوهش مربوط به روایی درونی و طرح این پژوهش است. طرح این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی بوده و مزایای طرح‌های آزمایشی حقیقی را ندارد. جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش بر اساس مقیاس‌های خودگزارش‌دهی بود. بنابراین، محدودیت دیگر این پژوهش مربوط به اندازه‌گیری است؛ چرا که این گزارش‌ها به دلیل دفاع‌های ناخودآگاه، تعصب در پاسخ‌دهی، شیوه‌های معرفی شخصی و به‌طور کلی مطلوبیت اجتماعی مستعد تحریف هستند.

مشارکت نویسندگان

این پژوهش حاصل تلاش مشترک و هم‌افزایی گروهی از پژوهشگران متعهد است که با تخصص، دانش و همکاری بی‌وقفه، مسیر تحقیق را هدایت کردند. میزان مشارکت هر یک از نویسندگان در مقاله حاضر یکسان است.

تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند مراتب تشکر و قدردانی خود را از اداره آموزش و پرورش شهر ساری و تمامی دانش‌آموزان، معلمان و مدیران مقطع ابتدایی که در اجرای این پژوهش همکاری نمودند را اعلام نمایند.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- بیرامی، منصور، و موحدی، یزدان. (۱۳۹۴). اثر بخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سرمایه روان‌شناختی دانشجویان شهر تبریز سرمایه روان‌شناختی دانشجویان شهر تبریز. مددکاری اجتماعی، ۴ (۱)، ۳۷-۳۰. <http://socialworkmag.ir/article-1-49-fa.html>
- تمنایی فر، محمدرضا، و اربابی قهرودی، فاطمه. (۱۴۰۱). رابطه خودتنظیمی و خودکارآمدی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای تاب‌آوری تحصیلی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۹ (۴۸)، ۶۱-۳۹. doi: 10.22111/jeps.2022.7168
- فتحی آذر، اسکندر، تقی‌پور، کیومرث، و حاج آقایی خیابانی، آيسان. (۱۳۹۸). تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودتنظیمی هیجانی کودکان کار. فصلنامه تفکر و کودک، ۱۰ (۲)، ۱۶۱-۱۴۱. doi: 10.30465/fabak.2020.4930
- جدیدی، محسن، و فردی، دنیز. (۱۴۰۰). اثر بخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رشد اجتماعی و عملکرد خانواده در دانش‌آموزان ناتوانی هوشی. کودکان استثنایی (پژوهش در حیطه کودکان استثنایی)، ۲۱ (۱)، ۵-۱۲. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.16826612.1400.21.1.2.0>
- جلیلی، یوسف، و محبی نورالدین وند، محمدحسین. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر مؤلفه‌های خودکارآمدی، ابراز وجود و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهرستان مسجدسلیمان. پنجمین همایش بین‌المللی افق‌های نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آسیب‌های اجتماعی، تهران. <https://civilica.com/doc/1043734>
- سالمی، فرشته، سعادت‌طلب، آیت، و ملازاده، علیرضا. (۱۴۰۳). اثر بخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد معنوی دانش‌آموزان دختر ۱۰ تا ۱۳ ساله. پژوهش‌های تربیتی، ۱۵ (۴۹)، ۲۴-۱. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-1455-fa.html>
- شارعی نیا، حبیب، سید محمدی، سیده ندا، سعادت‌تی، نیلوفر، رضادوست، فاطمه، محمدیان، بتول، و ابراهیمی، نجمه. (۱۳۹۷). بررسی وضعیت تعلل ورزی، فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان پرستاری. دومین همایش علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۱ (۶): ۱۹-۱۲. <http://edcbmj.ir/article-1-1629-fa.html>
- عبدالله‌زادگان، رضا و سرداری، باقر. (۱۴۰۱). اثر بخشی آموزش فلسفه به کودکان بر خودکارآمدی خلاق و خودتعیین‌گری دانش‌آموزان ابتدایی. تفکر و کودک، ۱۳ (۲)، ۱۸۸-۱۶۷. doi: 10.30465/fabak.2022.7685
- علیپور کتیگری، شیوا، حیدری، حسن، نریمانی، محمد، و داودی، حسین. (۱۳۹۹). مقایسه اثر بخشی روش تدریس مشارکتی و روش تدریس سنتی بر اشتیاق تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و خودتنظیمی در دانش‌آموزان. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۴ (۴۸)، ۳۹-۲۳. <http://www.ijerph.com/doi/10.21963/ijerph.1324>
- قبادیان، مسلم. (۱۳۹۴). تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی. پژوهش‌های تربیتی، ۲ (۳۰)، ۱۴۹-۱۳۸. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-35-fa.html>
- مردآزادبھی، الناز، یاریقلی، بهبود، و پیری، موسی. (۱۳۹۹). اثر بخشی آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان. تفکر و کودک، ۱۱ (۲)، ۲۵۵-۲۳۱. doi: 10.30465/fabak.2021.5961
- میردربکوند، فضل‌الله، قدم‌پور، عزت‌الله، و کاوری‌زاده، میعاد. (۱۳۹۵). اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سرمایه روان‌شناختی و سازگاری نوجوانان دختر بدسرپرست. مددکاری اجتماعی، ۵ (۳)، ۳۰-۲۳. <http://socialworkmag.ir/article-1-172-fa.html>
- مظلومیان، سعید، و ایازی قره‌بابا، داود. (۱۳۹۷). تأثیر سواد رسانه‌ای بر یادگیری کودکان از فیلم‌ها و رسانه‌ها. کنفرانس ملی دستاوردهای نوین جهان در تعلیم و تربیت، روانشناسی، حقوق و مطالعات فرهنگی-اجتماعی، خوی. <https://civilica.com/doc/823342>
- ناجی، سعید، صفایی‌مقدم، مسعود، رسنایی، هاشم، بیت‌اللهی، حمیدرضا، و شیخ‌رضایی، حسین. (۱۳۹۱). بررسی و تحلیل برنامه

- فلسفه برای کودکان و نوجوانان با نظر به میزان ابتدای آن بر پراگماتیسم دیویی. تفکر و کودک، ۲(۴)، ۱۰۰-۷۹. https://fabak.iwcs.ac.ir/article_529.html
- نوروزی، وریا، کریمیان، حیدر، و طالبی، بهنام. (۱۴۰۱). اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (فبک) بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. تفکر و کودک، ۱۳ (۲)، ۲۶۷-۲۹۳. <https://doi.org/10.30465/FABAK.2023.7716>
- هوشمند، فاطمه، شمشیری، بابک، و آب روشن، حسن. (۱۳۹۹). تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر مهارت پرسشگری در درس علوم (مورد مطالعه: دانش‌آموزان پایه اول دوره ابتدایی). *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۹ (۱)، ۱۷۱-۱۹۲. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1399.9.1.8.6>

References

- Abdollahzadegan, R., Sardari, B. (2014). The effectiveness of teaching philosophy to children on creative self-efficacy and self-determination of elementary school students. *Thinking and Child*, 13(2), 167-188. [doi: 10.30465/fabak.2022.7685](https://doi.org/10.30465/fabak.2022.7685)
- Alipour Katigari, Sh., Heidari, H., Narimani, M., Davoodi, H. (2019). Comparing the effectiveness of participatory teaching method and traditional teaching method on academic enthusiasm, academic self-efficacy and self-regulation in students. *Research in Educational Systems*, 14(48), 39-23. [20.1001.1.23831324.1399.14.48.2.9](https://doi.org/10.1001.1.23831324.1399.14.48.2.9)
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W. H. Freeman. <https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000>
- Benfer, N., Bardeen, J.R., Clauss, K. (2018). Experimental manipulation of emotion regulation self-efficacy: Effects on emotion regulation ability, perceived effort in the service of regulation, and affective reactivity. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 10, 108-114. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.09.006>
- Beyrami, M., Movahedi, Y. (2015). The effectiveness of social skills training on the psychological capital of students in Tabriz. Psychological capital of students in Tabriz. *Quarterly Journal of Social Work*, 4 (1), 37-30. <http://socialworkmag.ir/article-1-49-en.html>
- Binti Ismail, S. (2020). Matthew Lipmann's pragmatism and the relevance of philosophy for children (P4C) to children's education in Malaysia. *Living Islam. Journal of Islamic Discourses*, 3(1), 167-188. <https://doi.org/10.14421/lijid.v3i1.2276>
- Calkins, S. D., Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and psychopathology*, 14(3), 477-498. [doi: 10.1017/s095457940200305x](https://doi.org/10.1017/s095457940200305x)
- Cassidy, C., Marwick, H., Deeney, L., McLean, G. (2018). Philosophy with children, self-regulation and engaged participation for children with emotional-behavioural and social communication needs. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(1), 81-96. DOI:[10.1080/13632752.2017.1388654](https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1388654)
- Çayır, N. (2019). Philosophy for children in teacher education: Effects, difficulties, and recommendations. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11 (4), 173-180. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019248591>
- Chen, L., Yeung, W. J. J. (2023). Self-regulation and academic achievement among Singaporean young children: A cross-cultural comparison in a multicultural Asian society. *International Journal of Behavioral Development*, [01650254231170442](https://doi.org/10.1016/j.ijbd.2023.01.001)
- Cullen, J. (2016). Using philosophy for children as a means of fostering high quality learning and teaching: can using a 'Question Quadrant' help children at Key Stage 1 ask higher-order questions? *The STeP Journal*, 3(2), 24-34. <https://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/2458/1>
- De Moura, T. C., Gerhardt, B. C. (2021). *Social skills*. In T. K. Shackelford & V. A. Weekes-Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of evolutionary psychological science* (pp. 1-8). https://doi.org/10.1007/978-3-319-19650-3_2539

- Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A. (2019). Studies on social skills and social competence in Brazil: A history in construction. In S. Koller (Ed.), *Psychology in Brazil* (pp. 123–140). https://doi.org/10.1007/978-3-030-11336-0_4
- Deming, D. J. (2017). The growing importance of social skills in the labor market. *The Quarterly Journal of Economics*, 132 (4), 1593–1640. <https://doi.org/10.1093/qje/qjx022>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. (2004). Emotion related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334–339. DOI: [10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x)
- Fathi Azar, E., Taghipour, K., Haj Aghaei Khiabani, A. (2019). The effect of a philosophy education program for children on the emotional self-regulation of working children. *Journal of Thought and Child*, 10(2), 141–161. [doi: 10.30465/fabak.2020.4930](https://doi.org/10.30465/fabak.2020.4930)
- Gatley, J. (2020). Philosophy for Children and the Extrinsic Value of Academic Philosophy. *Metaphilosophy*, 51(4), 548–563. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:225560481>
- Gillis, A. M., Vener, S. M., Poulson, C. L. (2023). *Teaching social skills*. In J. L. Matson (Ed.), *Handbook of applied behavior analysis: Integrating research into practice* (pp. 979–997). https://doi.org/10.1007/978-3-031-19964-6_51
- Ghobadian, M. (2015). The effect of a philosophy teaching program for children on the social skills of fifth grade elementary school students. *Educational Research*. 2(30), 138–149. <http://erj.khu.ac.ir/article-۳۵-۱-fa.html>
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46 (3), 319–332. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195788>
- Habibi Asgarabad, M., Steinsbekk, S., Wichstrøm, L. (2023). Social skills and symptoms of anxiety disorders from preschool to adolescence: a prospective cohort study. *J Child Psychol Psychiatry*, 64(7), 1045–1055. DOI: [10.1111/jcpp.13787](https://doi.org/10.1111/jcpp.13787)
- Honicke, T., Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational research review*, 17, 63–84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Houshmandi, F., Shamshiri, B., Ab Roshan, H. (2012). The effect of philosophy education program for children on questioning skills in science lessons (Case study: first grade elementary school students). *Educational and School Studies*, 9(1), 171–192. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1399.9.1.8.6>
- Hopkins, C., Ferrell, O. C., Ferrell, L., Hopkins, K., & Merkle, A. C. (2020). Self-efficacy, locus of control and engagement as determinants of grades in a principles of marketing class. *Marketing Education Review*, 30(4), 236–251. DOI: [10.1080/10528008.2020.1837634](https://doi.org/10.1080/10528008.2020.1837634)
- Işıklar, S., & Abalı-Öztürk, Y. (2022). The effect of philosophy for children (P4C) curriculum on critical thinking through philosophical inquiry and problem-solving skills. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9 (1), 130–142. <https://doi.org/10.33200/ijcer.942575>
- Jalili, Y., Mohebi Nooreddin Vand, M.H. (2019). Investigating the effect of teaching philosophy to children on the components of self-efficacy, assertiveness and social adjustment of sixth grade male students in Masjed Soleiman city. 5th International Conference on New Horizons in Educational Sciences, Psychology and Social Damages, Tehran. <https://civilica.com/doc/1043734>
- Jadid, M., Fardi, D. (2021). The effectiveness of social skills training on social development and family functioning in students with intellectual disabilities. *Exceptional Children*, 21 (1), 5–12. [http://dor1.net/dor/20.1001.1.16826612.1400.21.1.2.0](https://dor1.net/dor/20.1001.1.16826612.1400.21.1.2.0)
- Jiang, W., Li, Y., Du, Y., Fan, J. (2016). Emotional regulation and executive function deficits in unmedicated Chinese children with oppositional defiant disorder. *Psychiatry Investigation*, 13 (3), 277–287. <https://doi.org/10.4306/pi.2016.13.3.277>
- Kandemir, M. (2014). Reasons of academic procrastination: Self-regulation, academic self-efficacy,

- life satisfaction and demographics variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 188-193. DOI:[10.1016/j.sbspro.2014.09.179](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.179)
- Kaufmann, L., Ninaus, M., Weiss, E. M., Gruber, W., Wood, G. (2022). Self-efficacy matters: Influence of students' perceived self-efficacy on statistics anxiety. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1514 (1), 187–197. <https://doi.org/10.1111/nyas.14787>
- Leng, L. (2020). The role of philosophical inquiry in helping students engage in learning. *Frontiers in psychology*, 11, 449. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00449>
- Lipman, M. (1976). Can Philosophy for Children be the Basis of Educational Redesign? *The Social Studies*, 69(6), 253-257. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.1976.tb00616.x>
- Lone, J. M. (2015). *The philosophical child*. Rowman & Littlefield Publishers. <https://www.amazon.com/Philosophical-Child-Jana-Mohr-Lone/dp/1442217332>
- Maleki, M., Mardani, A., Mitra Chehrzad, M., Dianati nasab, M., Vaismoradi, M. (2019). Social Skills in Children at Home and in Preschool. *Behav Sci (Basel)*, 9(7), ۷۴-۸۱. DOI: [10.3390/bs9070074](https://doi.org/10.3390/bs9070074)
- Maccoby, E. E. (2007). Historical overview of socialization research and theory. *Handbook of socialization: Theory and research*, 1, 13-41. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2653211>
- McClelland, M., Geldhof, J., Morrison, F., Gestsdóttir, S., Cameron, C., Bowers, E., Grammer, J. (2017). *Self-regulation*. *Handbook of life course health development*, 275-298. DOI:[10.1007/978-3-319-47143-3_12](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47143-3_12)
- Mazloumian, S., Ayazi Qarababa, D. (2018). The effect of media literacy on children's learning from movies and media. *National Conference on New World Achievements in Education, Psychology, Law and Cultural-Social Studies*, Khoy. <https://civilica.com/doc/823342>
- Mard-Azadbehi, E., Yarigholi, B., Piri, M. (2020). The effectiveness of teaching philosophy to children through the research community method on students' academic anxiety. *Thinking and Child*. 11(2), 255-231 [doi: 10.30465/fabak.2021.5961](https://doi.org/10.30465/fabak.2021.5961)
- Mirdrikvand, F., Ghadampour E., Kavarizadeh, M. (2016). The effectiveness of life skills training on psychological capital and adjustment of adolescent girls with abusive guardianship. *Quarterly Journal of Social Work*. 5(3), 23-30. <http://socialworkmag.ir/article-1-172-fa.html>
- Naji, S., Safaei-Moghaddam, M., Rasnani H., Baitollahi, H., Sheikhezai, H. (2012). A study and analysis of the philosophy curriculum for children and adolescents with regard to its degree of reliance on Dewey's pragmatism. *Thought and Child*. 2(4), 100-79. https://fabak.ihcs.ac.ir/article_529.html
- Norouzi, V., Karimian, H., Talebi, B. (2022). The effectiveness of the Philosophy for Children (FABAK) program on the social responsibility of elementary school students. *Thought and Child*, 13 (2), 267–293. <https://doi.org/10.30465/FABAK.2023.7716>
- Palacios-Barrios, E. E., & Hanson, J. L. (2019). Poverty and self-regulation: Connecting psychosocial processes, neurobiology, and the risk for psychopathology. *Comprehensive Psychiatry*, 90, 52-64. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2018.12.012>
- Rothbart, M. K., Ellis, L. K., Posner, M. I. (2011). *Temperament and self-regulation*. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 2, 441-460. <https://www.researchgate.net/publication/285375171>
- Shareeniya, H,m Seyed Mohammadi, S.N., Saadati, N., Rezadoost, F., Mohammadian, B., Ebrahimi, N.(2018). Study of procrastination, academic burnout and academic performance in nursing students. *Scientific-Research Bimonthly Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 11 (6): 12-19 <http://edcbmj.ir/article-1-1629-fa.html>
- Salemi, F., Saadat-e-Talab, A., Molazadeh, A. (2024). The effectiveness of a philosophy education program for children on critical thinking, academic self-efficacy, and spiritual development of 10- to 13-year-old female students. *Educational Research*, 15 (49), 1–24.

<http://erj.khu.ac.ir/article-1-1455-fa.html>

- Schoorl, J., van Rijn, S., de Wied, M., Van Goozen, S., Swaab, H. (2016). Emotion regulation difficulties in boys with oppositional defiant disorder/conduct disorder and the relation with comorbid autism traits and attention deficit traits. *PLOS ONE*, 11 (7), e0159323. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0159323>
- Shatalebi, A., Hedayati, M. (2016). Investigating the effects of “Philosophy for Children” program on the reduction of psychosomatic disorders symptoms in 9-11 age boys. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 66, 1-9. <https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.66.1>
- Solmi, M., Radua, J., Olivola, M., Croce, E., Soardo, L., Salazar de Pablo, G., Il Shin, J., Kirkbride, J. B., Jones, P., Kim, J. H., Kim, J. Y., Carvalho, A. F., Seeman, M. V., Correll, C. U., Fusar-Poli, P. (2022). Age at onset of mental disorders worldwide: Large-scale meta-analysis of 192 epidemiological studies. *Molecular Psychiatry*, 27 (1), 281–295. <https://doi.org/10.1038/s41380-021-01161-7>
- Supervía, P. U., Bordás, C. S., Robres, A. Q., Blasco, R. L., & Cosculluela, C. L. (2023). Empathy, self-esteem and satisfaction with life in adolescent. *Children and Youth Services Review*, 144, 106755. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106755>
- Tamnaeifar, M.R., Arbabi Ghahrudi, F. (2012). The relationship between self-regulation and self-efficacy with students' academic vitality: The mediating role of academic resilience. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(48), 39-61. [doi: 10.22111/jeps.2022.7168](https://doi.org/10.22111/jeps.2022.7168)
- Taş, I. (2017). Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formunun (SMBÖ-KF) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 4 (1), 27–40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ojtac/article/300029>
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004). ‘Philosophy for children’: A systematic review. *Research Papers in Education*, 19 (3), 365–380. <https://doi.org/10.1080/0267152042000248016>
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (Eds.). (2016). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Publications. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111173>
- Yan, S., Walters, L. M., Wang, Z., Wang, C.-C. (2018). Meta-analysis of the effectiveness of philosophy for children’s programs on students’ cognitive outcomes. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 39 (1), 13–33. <https://journal.viterbo.edu/index.php/atpp/article/view/1160>
- Yokoyama, S. (2019). Academic self-efficacy and academic performance in online learning: A mini review. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 2794. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02794>