www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

# The effectiveness of learning based on the circle of philosophical exploration on the moral intelligence and happiness of High school students

**Seyed Nuredin Mahmoudi [1]*, Golestan Saiah Kookiani [2]**

*[1] Child and Adolescent Thinking Group, Ethics and Education Research Institute, Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran.*
*2 Department of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran.*

**Corresponding author: Seyed Nuredin Mahmoudi, Child and Adolescent Thinking Group, Ethics and Education Research Institute, Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran*
*E-mail:m.poormoosavi@ymail.com*

*Article Info*

***Keywords:*** *learning, circle of philosophical exploration, moral intelligence, happiness, Secondary school students.*

*Abstract*

**Introduction:** In order to move towards thinking-oriented education, it is necessary to use learning methods based on exploration. This study was conducted with the aim of investigating the effectiveness of learning based on the circle of philosophical exploration on the moral intelligence and happiness of Secondary school students.

**Methods:** The method of this research was semi-experimental, of the pretest-posttest type, with a control group and follow-up period. The statistical population of the present study included male high school students in the sixth district of Tehran, with a total population of 1086 individuals. In this study, the sampling method was multi-stage cluster random sampling. For this purpose, four public high schools in the sixth district of Tehran were selected, and one class from each school was randomly chosen. A total of 70 individuals were randomly selected from high school students, with 35 individuals assigned to the control group and 35 individuals to the experimental group. All participants completed the demographic questionnaire, the Lennick and Kiel (2005) moral intelligence questionnaire, and the Oxford Argyle and Lu (1990) happiness questionnaire. The data were analyzed using repeated measures analysis and covariance analysis with the 24SPSS software.

**Results:** The research findings showed that the difference in the average moral intelligence and happiness scores of high school students in the pretest and posttest in the experimental group before and after the intervention at one and six-week intervals was significant at the 0.001 level. Therefore, it can be said that loop-inquiry-based learning has a significant impact on the moral intelligence and happiness of high school students.

**Conclusions:** The results of this research showed that learning based on the circle of philosophical exploration is effective in improving the moral intelligence and happiness of Secondary school students. Considering the effectiveness of learning based on the circle of philosophical exploration, this method should be prioritized in teaching and learning.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

**مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**
**دوره ۱۸، شماره ۱، ۱۴۰۴**
**صفحات: ۷۰-۸۱**

# اثربخشی یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه

**سید نورالدین محمودی[۱*]، گلستان صیاح کوکیانی[۲]**

[۱] گروه فکرپروری برای کودک و نوجوان، پژوهشکده اخلاق و تربیت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران.
[۲] استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

* نویسنده مسوول: سید نورالدین محمودی، گروه فکرپروری برای کودک و نوجوان، پژوهشکده اخلاق و تربیت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران.ایمیل: n.mahmoudi@ihcs.ac.ir

**چکیده**

**مقدمه:** جهت حرکت به سوی آموزش و پرورش تفکر محور، استفاده از روشهای یادگیری مبتنی بر کندوکاو ضروری است. این مطالعه با هدف بررسی اثربخشی یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم انجام گردید.

**روش‌ها:** روش این پژوهش نیمه آزمایشی، از نوع پیش آزمون- پس آزمون و یک گروه کنترل با دوره پیگیری بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان پسر مدارس متوسطه دوم منطقه شش شهر تهران بود، تعداد جامعه آماری ۱۰۸۶ نفر می‌باشد. در این مطالعه، روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی-خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. بدین منظور از بین مدارس دولتی متوسطه دوم منطقه شش شهر تهران چهار مدرسه و از هر مدرسه یک کلاس به طور تصادفی انتخاب و تعداد ۷۰ نفر به صورت تصادفی از بین دانش‌آموزان متوسطه دوم وارد گروه کنترل (۳۵ نفر) و گروه آزمایش (۳۵ نفر) تحقیق شدند. کلیه شرکت کنندگان پرسشنامه جمعیت شناختی، پرسشنامه های هوش اخلاقی لنیک و کیل (۲۰۰۵) و پرسش‌نامه شادکامی آکسفورد آرگیل و لو (۱۹۹۰) را تکمیل کردند. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از روش اندازه گیریهای مکرر و تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۴ تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** یافته های تحقیق نشان داد که تفاوت میانگین پیش آزمون با پس آزمون هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم در گروه آزمایش قبل و بعد از مداخله در فواصل زمانی یک هفته و مرحله پی‌گیری شش هفته در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد. بنابراین می توان گفت که یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم تأثیرگذار است.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به اثربخش بودن یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی، این روش در آموزش و یادگیری در اولویت قرار داده شود.

**واژگان کلیدی:** یادگیری، حلقه کندوکاو فلسفی، هوش اخلاقی، شادکامی، دوره متوسطه دوم

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

## مقدمه

یکی از اهداف و وظایف مهم نظام آموزش رسمی هر کشور، پرورش نیروی انسانی متخصص و کارآمد مورد نیاز جامعه است. مدارس و مراکز آموزشی در دنیای پویا و پرمخاطره امروز برای این که بتوانند بقای خودشان را تحکیم بخشند، باید دانش آموزان را ملزم به رعایت اصول اخلاقی و فراگیری هوش اخلاقی نمایند. هرچه دانش آموزان از هوش اخلاقی بالاتری برخوردار باشند، سرمایه‌های اجتماعی ارزشمندی برای مدارس خواهند بود [۱]. بنابراین انتظار می‌رود افراد با هوش اخلاقی و مشارکت و احساس شادکامی بالا کارهای درست را انجام داده و اعمال آن‌ها پیوسته با ارزش‌ها و عقایدشان هماهنگ بوده و عملکرد بالایی داشته باشند [۲]. با توجه به روند رو به افزایش آموزش و پرورش عمومی از یک سو و مشکلات اخلاقی، اجتماعی و اقتصادی جامعه از سوی دیگر، در طول سال‌های گذشته مسأله هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان اهمیت ویژه‌ای یافته است. این امر زمانی محقق می‌شود که هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان در قالب و ساختار برنامه‌ریزی و آموزش در محیط مراکز آموزشی جایگاهی شایسته داشته باشد [۳]. نظام آموزشی کشورهای مختلف بر مبنای نوع نگاه و نگرش خود نسبت به انسان و توانایی‌های وی و میزان انعطاف‌پذیری و پاسخ‌گویی به نیازهای جدید و تحولات پیرامونی، تاکیدات متفاوتی را نسبت به حوزه‌های مختلف آموزشی از جمله تفکر دانش آموزان مبذول می‌دارند [۴]. در شیوه سنتی آموزش و پرورش، معلمان در فرایند تدریس از روش آموزش تعلیمی (Didactic Instruction) استفاده می‌کنند زیرا در انتقال اطلاعات به دانش آموزان ظاهرا شیوه ای عملی و نیز کارآمد است. در این نوع از روش تدریس، معلمان کانون و محور اصلی کلاس محسوب می‌شوند و دانش آموزان در ردیف هایی منظم در کلاس مقابل معلم خود می‌نشینند و تمام اختیارات در دست معلم قرار دارد [۵]. در زمینه پرداختن به ماهیت تفکر رویکردهای متعددی مانند نوعمل گرایی (New Pragmatism)، وجودگرایی (Existentialism) و سازه گرایی (constructivism) بعد از عمل گرایان ظهور کرده است، ولی هنوز فلسفه عمل گرایی (Pragmatist) یک دستگاه فلسفی معروف برای درک و تعریف مفهوم تجربه و به تبع آن آموزش تفکر است [۶]. کم‌توجهی نظام آموزشی ما به آموختن راه و رسم اندیشه‌ورزی و تقویت ویژگی تأمّل، دقّت و خلاقیت در کودکان و جوانان و پرورش حساسیت آن‌ها در تشخیص خطا و صواب، لزوم توجه به تلاش‌ها و تجربیات موفق در این زمینه را ضروری می‌سازد، پارادایم تاملی چند وقتی است که در ادبیات فلسفی ما حضوری پررنگ دارد. براساس پیش فرضهای پارادایم تاملی آموزش، حاصل مشارکت کودک در حلقه کندوکار با راهنمایی مربی می باشد و از دانش آموزان انتظار می رود متفکر و ژرف اندیش باشند. با توجه به اینکه نقطه پیوند فلسفه و تعلیم و تربیت، انسان است، فلسفه به عنوان روشی برای بر انگیختن تفکر در نظریان متیو لیپمن مورد توجه قرار گرفت [۵]. براساس پیش فرضهای یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی، آموزش حاصل مشارکت کودک در حلقه کندوکار با راهنمایی مربی می‌باشد و از دانش آموزان انتظار می‌رود متفکر و ژرف اندیش باشند. در این راستا فلسفه به عنوان روشی برای بر انگیختن تفکر در نظریان متیو لیپمن مورد توجه قرار گرفت. نقطه پیوند فلسفه و تعلیم و تربیت، انسان است [۷].کودکان با عطش کنجکاوی و اشتیاق یادگیری به مدرسه می روند، اما به تدریج این کنجکاوی و شور و شوق دانستن، محو می شود. ناتوانی مدرسه در برآوردن نیازهای کودکان موجب می شود برخی کودکان از مدرسه گریزان شوند. بر همین اساس، هدف آموزش فلسفه به کودکان، تغییر در نحوه تفکر، اندیشه، استدلال و پرورش آن در کودکان است [۲]. بسیاری از صاحبنظران تربیتی معتقدند فقر تفکر دانش آموزان نتیجه حاکمیت روشهای سنتی در مدارس است. لام (۲۰۲۱) در تحقیقات خود تأثیر مثبت آموزش فلسفه برای کودکان بر قدرت ایجاد دیالوگ های اخلاقی بین معلمان و دانش آموزان به اثبات رسانده است [۸]. تاپینگ و همکاران (۲۰۲۰) بیان می کنند که هنوز بسیاری از معلمان بیشترین زمان کلاس خود را صرف ارائه مطالب یا طرح سؤالهایی می کنند که تنها جمع آوری دوبارهٔ حقایق ساده علمی است و فقط یک درصد از زمان صرف شده در کلاس را به سؤالهایی اختصاص می دهند که به پاسخ خلاقانه نیاز دارد [۹]. اغلب معلمان با دادن فرصت اندک برای پاسخگویی به سؤالها، دانش آموزان را از ارائه نظرهای متفکرانه و خلاقانه دلسرد می کنند. لیپمن (۲۰۰۶) معتقد است فلسفه ورزی بایستی مبتنی بر تفکر و تجربه های کودکان در جریان زندگی باشد. لیپمن صراحتاً اظهار می‌کند که فلسفه برای کودک برانگیزاننده است و اشتیاق کودک را برای فکرکردن برمی‌انگیزاند [۱۰].

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

بنابراین، فلسفه وسیله‌ای است برای برانگیختن تفکر در تمام زمینه‌های برنامه درسی. کاسیدی (۲۰۱۸) معتقد است که ارتقاء وضعیت اخلاقی دانش آموزان با اجرای برنامه فلسفه برای کودکان با راه و رسم درست زندگی و هدفمندی انجام می شود [۱۱].

یکی از عوامل دیگر که از حلقه های کندوکاو ناشی می شود، شادکامی است. به باور سلیگمن و همکاران (۲۰۰۹) به سه دلیل شادکامی را در مدارس باید آموزش داد: به عنوان پادزهری در مقابل افسردگی؛ محرکی برای افزایش رضایت اززندگی و نیروی کمکی برای یادگیری بهتر و تفکر خلاقانه تر [۱۲]. علاوه بر این مدارس به دلایلی چند، مکان‌هایی بسیار عالی برای آموزش‌های شادکامی‌و خوش بینی می باشند. زیرا کودکان زمان زیادی را در مدرسه می‌گذرانند. به این ترتیب، تعاملات روزانه و تجربه‌های روزمره با همسالان، آموزگاران و مربیان و اولیای مدرسه با شادکامی وآن‌ها مربوط است. افزون بر این، بیشتر والدین و متخصصان تعلیم و تربیت، ارتقای صحت مثبت و شادکامی و آسایش روانی را جنبه‌ی مهمی از مدرسه رفتن می‌دانند [۱۳].استفاده از حلقه کندوکاو فلسفی برای یادگیری می تواند اثرات موثری بر مهارتهای مشارکتی و فرانقشی دانش آموزان مانند هوش اخلاقی و شادکامی داشته باشد. هوش اخلاقی عبارت است از توانایی تشخیص درست از نادرست براساس اصول جهان شمول تعریف شده. این نوع هوش، در محیط جهانی مدرن کنونی می تواند به مثابه نوعی جهت یاب برای اقدامات عمل نماید. هوش اخلاقی نه تنها چهارچوب قوی و قابل دفاع برای فعالیت انسان فراهم می کند، بلکه کاربردهای فراوانی دردنیای حقیقی دارد. در واقع، این نوع هوش تمام انواع دیگرهوش انسان را در جهت انجام کارهای ارزشمند هدایت می کند [۱۴]. باربا (۲۰۰۵) هوش اخلاقی را بصورت ظرفیت تشخیص درست از غلط، داشتن یقین های اخلاقی و اقدام بر مبنای آن ها به منظور ارائه رفتار درست و شرافتمندانه تعریف کرده است [۱۵]. این نوع هوش، نشان دهنده ظرفیت ذهنی انسان برای تعیین اینکه چگونه اصول جهان شمول انسانی را به ارزش ها، اهداف و اقدامات خود مرتبط نماید می باشد. همچنین هوش اخلاقی نشان دهنده اشتیاق وتوانایی فرد برای قراردادن معیارهایی برتر و فراتر از منافع خود وحتی موضوعاتی نظیر اثربخشی درکانون واکنش های فردی است. جنسن (۲۰۲۳) در تحقیقات خود تأثیر مثبت برنامه فلسفه برای کودکان بر اخلاق دانش آموزان از دیدگاه معلمان به اثبات رسانده است [۱۶].پارادایم تاملی برخلاف پارادایم سنتی فرض می کند که آموزش باید به شکل کندوکار یا پژوهش باشد. در پارادایم سنتی دانش آموزان در صورتی متفکر به شمار می آیند که که آنچه را به آنان آموخته شده است یادگرفته باشند در حالی که در پارادایم تاملی در صورتی که دانش آموزان در حلقه کندوکاو شرکت جویند متفکر در نظر گرفته می شوند. یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی، رویکرد موثر بهبود هوش اخلاقی و شادکامی است. دلایل این امر عبارت اند از: الف) علاقه: کودکان در خصوص کاری که علاقه بسیار شدیدی به آن دارند بیشتر تلاش می کنند. ب) هیجان: در این برنامه روشهایی فراهم میشود که به واسطه آنها کودکان امکان سخن گفتن درباره خود و تحلیل آنها را می یابند. ج) تفکر انتقادی: برنامه فلسفه برای کودکان به گونه ای واقعی کودکان را با موضوعهای چالش برانگیز سرگرم می کند. د) خلاقیت: برنامه فلسفه برای کودکان بر تخیل و خلاقیت تأکید زیادی دارد [۱۷]. سوال اصلی تحقیق این است که یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان تاثیر دارد؟

## روش ها

روش این پژوهش نیمه آزمایشی، از نوع پیش آزمون- پس آزمون و یک گروه کنترل با دوره پیگیری بود. در طرح پژوهشی حاضر از طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه آزمایشی و کنترل استفاده می گردد و آزمودنی ها در هر گروه به صورت تصادفی جایگزین می شوند. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان پسر مدارس دولتی متوسطه دوم منطقه شش شهر تهران می‌باشد، که تعداد جامعه آماری ۱۰۸۶ نفر می‌باشد. در این مطالعه، روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند بود. بدین منظور از بین مدارس دولتی متوسطه دوم منطقه شش شهر تهران، چهار مدرسه و از هر مدرسه یک کلاس به طور تصادفی انتخاب و تعداد ۷۰ نفر به صورت تصادفی از بین دانش‌آموزان متوسطه دوم وارد گروه کنترل و آزمایش تحقیق شدند. معیارهای اصلی ورود به این تحقیق شامل نداشتن اختلال روانی و جسمانی حاد، عدم مصرف داروهای روانی و تکمیل فرم رضایتنامه بود. همچنین معیارهای اصلی خروج از تحقیق شامل عدم همکاری و حضور نامرتب در جلسات

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

بود. همچنین، احترام به حریم شخصی بقیه شرکت کنندگان، رعایت اصل رازداری، داشتن حق انتخاب برای خروج از فرآیند تحقیق و حضور داوطلبانه و غیراجباری دانش آموزان در جلسات و کسب رضایت آگاهانه آنها از اصول و ملاحظات اخلاقی در تحقیق حاضر بود. جهت اندازه گیری هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان متوسطه دوم منطقه شش شهر تهران از پرسشنامه استاندارد استفاده شد. پرسشنامه هوش اخلاقی: پرسشنامه هوش اخلاقی لنیک و کیل (۲۰۰۵) در ده بعد و شامل ۴۰ عبارت است و به صورت لیکرت (هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، اغلب و تمام اوقات) نمره گذاری شده اند. پایایی این آزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ و روایی صوری و محتوایی و هماهنگی درونی مولفه های آن توسط متخصصان مورد تایید قرار گرفته است. بیشترین همبستگی درونی بین بخشش و دلسوزی با هوش اخلاقی ۰/۸۶ و کمترین همبستگی بین درستکاری با هوش اخلاقی ۰/۶۶ می باشد. نتایج تحلیل عاملی مولفه های هوش اخلاقی نشان داده است که درستکاری با بار عاملی ۰/۶۴، مسئولیت پذیری ۰/۸۱، دلسوزی ۰/۸۴ و بخشش ۰/۸۳ دارای ۸۰ درصد اشتراک هستند [۱۸]. سیادت، مختارپور و کاظمی پایایی مقیاس هوش اخلاقی را ۰/۹۴ گزارش کرده اند [۱۹].پرسش‌نامه شادکامی آکسفورد: این مقیاس، توسط آرگیل و لو (۱۹۹۰) تهیه شده که دارای ۲۹ ماده است. این پرسش‌نامه ۲۹ ماده ۴ گزینه‌ای دارد که گزینه‌های آن به ترتیب از ۰ تا ۳ نمره‌گذاری می‌شوند و جمع نمرات مواد ۲۹ گانه، نمره کل مقیاس را تشکیل می‌دهد. نمره کل آزمون‌ها از ۰ تا ۸۷ نوسان دارد و اعتبار و پایایی آن در تحقیقات متعددی مورد بررسی قرار گرفته است. به عنوان مثال، آرگیل و لو ضریب اعتبار این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۹۰ محاسبه کرده اند [۲۰]. همچنین، علی پور و نور بالا (۲۰۰۸) نیز ضریب پایایی آن را با استفاده از روش آلفای کرونباخ روی ۱۳۲ نفر نمونه‌ی ایرانی ۰/۹۳ بدست آوردند. اعتبار این پرسشنامه در مطالعات متعدد، مناسب گزارش شده است [۲۱]. گالائو و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهش خود پایایی پرسشنامه را ۰/۸۸ و روایی را ۰/۹۰ گزارش کرده اند [۲۲].به منظور اجرای پژوهش حاضر، پس از انتصاب تصادفی گروه ها به حالت آزمایشی و کنترل، ابتدا پرسشنامه های هوش اخلاقی و شادکامی روی دانش آموزان اجرا شد؛ سپس برنامه آموزش فلسفه برای کودکان روی گروه آزمایش اجرا شد، به این صورت که دانش آموزان گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه یک ساعته هفتگی (۶۰ دقیقه) آموزش دیدند. برای اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان از قصه های گردآوری شده در حوزه فلسفه برای کودکان استفاده شد، که از منابع لیپمن (۲۰۱۷) و کم (۱۳۹۸) بهره گرفته شد، لیپمن بنیانگذار فلسفه برای کودکان و کندوکاو فلسفی است و فلیپ کم از شارحان این برنامه می باشد [۲۳]. در انتخاب داستان ها سعی شد از داستان هایی استفاده شود که دارای باراخلاقی و نشاط لازم برای هدف پژوهش باشند. در همه جلسات دانش آموزان به صورت دایره وار می نشستند و پژوهشگر به عنوان تسهیلگر به هدایت حلقه کندوکاو می پرداخت. فرایند برگزاری جلسات به این صورت بود که ابتدا از یک بازی به عنوان یخ شکن استفاده می شد و بعد از اینکه دانش آموزان آمادگی گفتگو را پیدا می کردند یک داستان برای آنها خوانده می شد و پس از آن درباره داستان مطرح شده بحث و گفتگو می کردند. مشارکت کنندگان رو در روی یکدیگر می نشستند تا یکدیگر را ببینند و صدای هم را بشنوند (جدول ۱).

**جدول ۱. جلسات برنامه آموزش فلسفه به کودکان**

| جلسات | عنوان داستان | اهداف و ابعاد موردنظر | محرک بازی |
|---|---|---|---|
| **جلسه اول** | مقدمه یا سرآغاز | راهنمایی کلی در مورد جلسات و داستان ها و فعالیت های مربوط به اخلاق و شادکامی | شش کلاه ادوارد دوبونو. در این تکنیک شما با به سر گذاشتن هر کدام از کلاه ها یا در دست گرفتن روبانها مساله را از دیدگاه متفاوتی بررسی میکنید و با جمع بندی تمامی این دیدگاه ها می توانید به حل مساله بپردازید. |
| **جلسه دوم** | داستان گلرت نویسنده رابرت فیشر انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی | قضاوت عجولانه و خشم | کلاه (تعدادی جمله داخل یک کلاه ریخته می شود و هر کدام از بچه ها به نوبت یکی از جملات را بر می دارند و در مورد جمله باید استدلال بیاورند برای مثال جمله من به مدرسه دیر رسیدم) |

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

| | | | |
|---|---|---|---|
| **جلسه سوم** | درخت بخشنده داستان مشهوری از شل سیلور استاین، نویسنده سعید ناجی، داستانهایی برای کندوکاو فلسفی انتشارات: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگ | دوست داشتن و اهمیت دادن به انسانها | سوال را با سوال جواب بده (حفظ ارتباط و درک متقابل) |
| **جلسه چهارم** | داستان اگر من شهردار بشوم. مولف: خولیو سوریانو مترجم: سیامک مظلومی | پرسشگری اجتماعی | بیست سوالی (یکی از بچه ها از اتاق بیرون می رود و برای آن یک نقشی یا شخصیت داستانی در نظر می گیرند و باید با بیست سوال کاربردی نقش خودش را تشخیص دهد). |
| **جلسه پنجم** | سه آرزو نویسنده شارل پرو انتشارات سپیده و کوروش | آرزو کردن، مورد اعتماد دیگران بودن | اگر آنگاه (برای هر کدام از بچه ها گزاره ای خوانده می شود که باید پیامدهای آن را پیش بینی کنند برای مثال اگر خورشید خاموش شود آنگاه .....) |
| **جلسه ششم** | مردی که نمی توانست صورتش را کنترل کند نویسنده فیلیپ کم انتشارات شهرتاش | تظاهر و دورویی | نبرد داستانی یا متاسفانه خوشبختانه (بچه ها به دو گروه تقسیم می شوند گروه اول یک داستانی را شروع می کند و باید ادامه دهد ولی گروه دوم باید آن را با متاسفانه به بن بست برساند) |
| **جلسه هفتم** | گلدان خالی نویسنده: دمی مترجم: حق پرست انتشارات امیرکبیر | دروغگویی و راستگویی | بازی ارتباطها (تفکر خلاق، کشف ارتباطها، استدلال) |
| **جلسه هشتم** | تینا و لاک پشت زمان اقتباس شده از داستان لیپمن نویسنده سعید ناجی، داستانهایی برای کندوکاو فلسفی انتشارات: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی | شانس و گذر زمان | بازی چی می شد اگه (تقویت تفکر خلاق، کشف بدیلها) |
| **جلسه نهم** | درخت کاج. تلخیص از هانس کریستین اندرسون | پیامدهای اخلاقی، تعهد به عمل درست | محرک بازی: چه اتفاقی بعدا می افتد؟ یکی از کودکان بخشی از متن یک داستان اخلاقی را می خوانند طوری که یکی از شخصیتهای داستان یک تا دو کار انجام می دهد. کودکان دیگر باید پیش بینی کنند بعدا چه اتفاقی می افتد. |
| **جلسه دهم** | داستان روی ایوان نویسنده سارا ردشاو، داستانهای فکری ۲ فیلیپ کم انتشارات شهرتاش | تفاوت بین خیال و واقعیت | بازی به چی فکر می کنم (تقویت تفکر خلاق، کشف ارتباطها) |
| **جلسه یازدهم** | داستان قطب نما نویسنده سعید ناجی، داستانهایی برای کندوکاو فلسفی انتشارات: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی | مجازات و وجدان | بازی باور و شک. کودکان به دو دسته تقسیم می شود یک دسته طرفدار و یک دسته مخالف. یک موضوعی مطرح می شود و هر گروه با توجه به نقشش در مورد آن صحبت می کند. |
| **جلسه دوازدهم** | داستان گربه چه مهربان شده، نویسنده فرهاد حسن زاده، نشر کتابهای پرنده آبی | دوستی و صلح | زنجیره داستانی. تسهیلگر به عنوان راوی داستان را با جمله ای خلق می کند و در نقطه ای از داستان می تواند متوقف شود و باید کودکان یکی یکی داستان را با یک جمله ادامه دهند و در انتها در مورد مفهوم داستان خلق شده صحبت کنند و برای آن اسمی انتخاب کنند. |

از هر دو گروه کنترل و آزمایش پیش آزمون و پس آزمون گرفته شد و تفاوت میانگین نمرات پس آزمون و پیش آزمون گروه آزمایش وگروه کنترل با هم مقایسه شد و یک مرحله پی گیری بعد از شش هفته توسط محقق انجام شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از روش اندازه گیریهای مکرر و تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۴ تحلیل شدند.

**نتایج**

تفاوت میزان هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان قبل و بعد از مداخله در دو گروه کنترل و آزمایش برای گروههای کنترل، آزمایش و پی گیری در جدول ۲ ارائه شده است.

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

**جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره های پیش آزمون و پس به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل**

| آزمون | سازه | گروه | میانگین | انحراف معیار | P-value |
|---|---|---|---|---|---|
| پیش آزمون | هوش اخلاقی | آزمایش | ۹۲/۴۱ | ۱/۹۲ | ۰/۱۵۷ |
| | | کنترل | ۸۹/۱۸ | ۱/۴۶ | |
| | شادکامی | آزمایش | ۴۹/۵۴ | ۱/۶۹ | ۰/۱۱۷ |
| | | کنترل | ۵۰/۲۵ | ۱/۲۸ | |
| پس آزمون | هوش اخلاقی بعد از ۱ هفته | آزمایش | ۱۳۵/۵۰ | ۲/۳۶ | ۰/۰۰۱ |
| | | کنترل | ۹۳/۴۱ | ۱/۳۷ | |
| | شادکامی بعد از ۱ هفته | آزمایش | ۹۸/۴۹ | ۲/۲۷ | ۰/۰۰۱ |
| | | کنترل | ۴۸/۵۵ | ۰/۹۸ | |
| پی گیری | هوش اخلاقی بعد از ۶ هفته | آزمایش | ۱۳۲/۲۸ | ۱/۶۹ | ۰/۰۰۱ |
| | | کنترل | ۹۰/۵۲ | ۱/۵۲ | |
| | شادکامی بعد از ۶ هفته | آزمایش | ۱۰۲/۷۴ | ۱/۳۴ | ۰/۰۰۱ |
| | | کنترل | ۴۹/۸۲ | ۱/۰۹ | |

براساس جدول ۲ میانگین نمرات هوش اخلاقی گروه آزمایش در پیش آزمون ۹۲/۴۱ و پس آزمون ۱۳۵/۵۰ بوده است. بنابراین می توان گفت که نمرات هوش اخلاقی دانش آموزان گروه آزمایش در هفته اول بعد از یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی افزایش یافته است ولی میانگین گروه کنترل در پیش آزمون ۸۹/۱۸ و پس آزمون ۹۳/۴۱ بوده که حاکی از تفاوت ناچیزی بوده است، در کل در پیش آزمون نمرات هوش اخلاقی در بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت چندانی نداشته است. همچنین میانگین نمرات شادکامی گروه آزمایش در پیش آزمون ۴۹/۵۴ و پس آزمون ۹۸/۴۹ بوده است. بنابراین می توان گفت که نمرات شادکامی دانش آموزان گروه آزمایش بعد از یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی افزایش یافته است، میانگین گروه کنترل در پیش آزمون ۵۰/۲۵ و پس آزمون ۴۸/۵۵ بوده که تفاوت ناچیزی بوده است. در کل در پیش آزمون نمرات شادکامی در بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت چندانی نداشته است، ولی آماره آزمون نشان از تفاوت معنی داری در هوش اخلاقی و شادکامی گروه آزمایش قبل و بعد از مداخله دارد.

در مرحله پیگیری میانگین نمرات هوش اخلاقی گروه آزمایش در پس آزمون ۱۳۲/۲۸ بوده است. بنابراین می توان گفت که نمرات هوش اخلاقی دانش آموزان گروه آزمایش بعد از شش هفته از یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی سیر صعودی خود را حفظ کرده است، میانگین گروه کنترل در پس آزمون ۹۰/۵۲ بوده که حاکی از تفاوت ناچیزی بوده است. همچنین میانگین نمرات شادکامی گروه آزمایش در پس آزمون ۱۰۲/۷۴ بوده است. بنابراین می توان گفت که نمرات شادکامی دانش آموزان گروه آزمایش بعد از یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی سیر افزایشی داشته است ولی در گروه کنترل، میانگین گروه کنترل در پس آزمون ۴۹/۸۲ بوده که تفاوت ناچیزی بوده است. همچنین آماره آزمون در دوره پیگیری نشان از تفاوت معنی داری در هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه بعد از ۶ هفته در گروه آزمایش دارد.

## بررسی روند تغییرات براساس اندازه گیری مکرر

برای بررسی روند تغییرات متغیرهای هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم در سه بار اندازه گیری از آزمون اندازه های تکراری استفاده شده است. برای بررسی پیش فرض نرمال بودن داده ها از شاخص کجی و کشیدگی استفاده شد و نتایج نشان داد که شاخص کجی و کشیدگی هوش اخلاقی و شادکامی در دامنه ۲ و ۲- قرار داشت و این به معنی نرمال بودن داده‌ها می‌باشد. برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس هوش اخلاقی و شادکامی با استفاده از آزمون لوین، عدم معناداری F مشاهده شد. آزمون لوین بیانگر این موضوع بود که مفروضه همسانی واریانسها برقرار است.

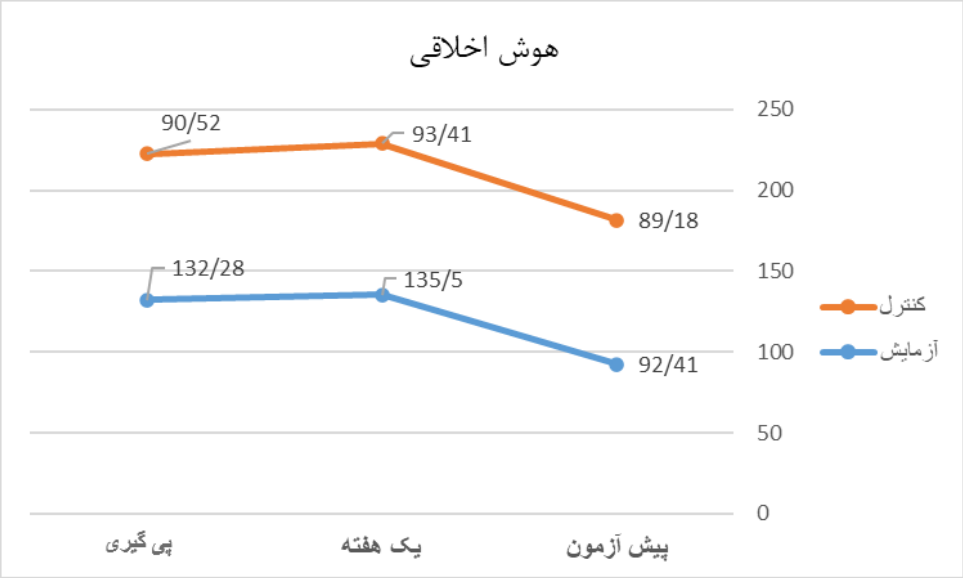
[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

جهت بررسی پیش فرض همگنی شیب خط رگرسیون از معنی داری تعامل پیش‌آزمون با گروه بندی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری استفاده شده است. آماره‌های چند متغیری مربوطه یعنی لامبدای ویلکز در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی دار نیستند، بنابراین مفروضه همگنی ضرایب رگرسیون برقرار می‌باشد. در آزمون اندازه های تکراری تغییرات درون گروهی، بین گروهی و تغییرات روند بررسی می شوند. چون روند تغییرات در دو گروه متفاوت است ( اثر متقابل معنی دار است) باید تغییرات درون گروهی را در دو گروه به صورت جداگانه بررسی کرد. نتایج در ادامه آمده است. یافته ها به صورت شهودی نیز در شکل ۱ و ۲ نشان داده شده است.

**جدول ۳. بررسی روند تغییرات متغیر هوش اخلاقی در زمانهای مختلف به تفکیک گروه**

| گروه | منبع تغییرات | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | آماره F | P-value | مجذور اتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **آزمایش** | زمان (تغییرات درون گروهی) | ۴۳۲۲/۹۱ | ۲ | ۲۱۶۰/۹۶ | ۷۳۱/۷۶ | ۰/۰۰۱ | ۰/۹۵۵ |
| | خطا | ۱۹۲/۷۰ | ۶۸ | ۲/۹۳ | | | |
| **کنترل** | زمان (تغییرات درون گروهی) | ۲۶/۰۵ | ۲ | ۱۳/۵۲ | ۱۰/۱۹ | <۰/۰۰۱ | ۰/۲۳۴ |
| | خطا | ۸۶/۵۴ | ۶۸ | ۱/۳۱ | | | |

نتایج جدول ۳ نشان می دهد که تغییرات درون گروهی در گروه کنترل (P-value<0/001 ) و گروه مداخله (P-value<0/001) معنی دار می باشد. اما همانطور که در شکل ۱ نیز مشاهده می شود شدت افزایش هوش اخلاقی در گروه مداخله به مراتب بیشتر از گروه کنترل است.




**شکل۱. میانگین نمرات هوش اخلاقی گروه آزمایش و کنترل**

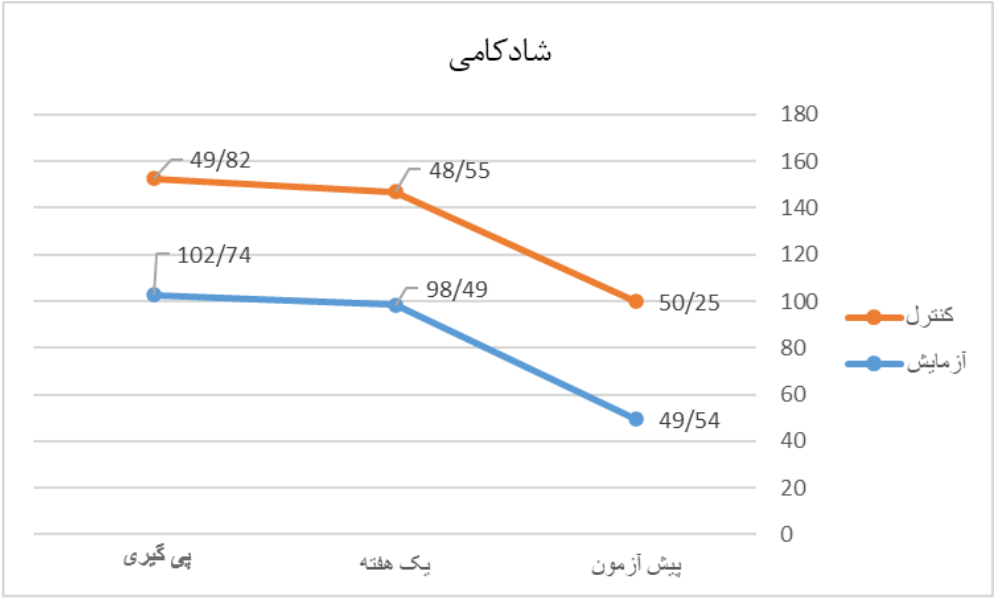
تغییرات درون گروهی متغیر شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم را به تفکیک گروه مداخله و کنترل انجام شده است، که یافته های آن در جدول ۴ نشان داده شده است. یافته ها به صورت شهودی نیز در شکل ۲ نشان داده شده است.

**جدول ۴. بررسی روند تغییرات متغیر شادکامی در زمانهای مختلف به تفکیک گروه**

| گروه | منبع تغییرات | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | آماره F | P-value | مجذور اتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **آزمایش** | زمان (تغییرات درون گروهی) | ۴۱۳۰/۰۳ | ۲ | ۲۰۶۴/۵۳ | ۶۶۹/۵۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۹۵۷ |
| | خطا | ۲۰۲/۵۹ | ۶۸ | ۳/۰۹ | | | |
| **کنترل** | زمان (تغییرات درون گروهی) | ۱۵۲/۳۰ | ۲ | ۷۶/۶۷ | ۶۴/۵۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۶۸ |
| | خطا | ۷۸/۵۶ | ۶۸ | ۱/۱۸ | | | |

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

نتایج جدول ۴ نشان می دهد که تغییرات درون گروهی در گروه کنترل (P-value<0/001 ) و گروه مداخله (P-value<0/001) معنی دار می باشد. اما همانطور که در شکل ۲ نیز مشاهده می شود شدت افزایش شادکامی در گروه مداخله به مراتب بیشتر از گروه کنترل است. نتایج جدول ۴ در خصوص شادکامی در بررسی اثر درون آزمودنیها و اثر بین آزمودنیها نشان داد اثر گروه در متغیر شادکامی معنی دار بود.




شکل ۲: میانگین نمرات شادکامی گروه آزمایش و کنترل

در کل با توجه به نتایج جداول ۳ و ۴ تفاوت میانگین پیش آزمون با پس آزمون هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم در گروه آزمایش قبل و بعد از مداخله در فواصل زمانی یک و شش هفته پی‌گیری در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد. معنی دار بودن آماره F و تفاوت میانگین نشانگر آن است که میانگین هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم از پیش آزمون به پس آزمون در فواصل زمانی یک و شش هفته افزایش معنی داری یافته است که نشانگر موثر بودن مداخله می باشد. بنابراین می توان گفت که یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم تأثیرگذار است.

## بحث

این مطالعه با هدف بررسی اثربخشی یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم انجام گردید. در این مطالعه مشاهده شد که نمرات هوش اخلاقی دانش آموزان گروه آزمایش در هفته اول و مرحله پیگیری در شش هفته بعد از یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی افزایش یافته است ولی در گروه کنترل که از یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی استفاده نشده است میانگین گروه کنترل تفاوت ناچیزی بوده است. یافته های این پژوهش با تحقیقات، Chantarasombat & Sombatsakulkit [۱]، Cassidy [۱۱]، Lam [۸]، Jensen [۱۶]، Lewis & Jasinski [۲۴]، Barida et al [۲۵]، Mendonça & Figueiredo [۲۶]، Rahdar et al [۲۷]، Daniel et al [۲۸]، Karimi [۲۹] و Hedayati [۳۰] همخوانی دارد.

در تبیین یافته های تحقیق می توان گفت که توجه به هوش اخلاقی کودکان در آموزش و پرورش جهت مجهز کردن دانش آموزان به مهارتهای تفکر ضروری است. هوش اخلاقی به مثابه ی یک راهنما برای رفتار و اعمال انسان عمل کرده و کمک می کند که اعمال هوشمندانه و بهینه ای داشته باشیم. بسیاری از رفتارها و عملکردهای انسان ریشه در اصول و ارزش های اخلاقی دارد و از آن متأثر می شود. هوش اخلاقی با رفتارهایی که افراد از خود نشان می دهند رابطه ی مستقیم دارد و نظامی از اصول و قواعد را ایجاد می کند که انسان ها را در تصمیمگیری درباره‌ی آن چه درست و نادرست است راهنمایی می کند. افراد با هوش اخلاقی بالا همیشه کارهایشان را با اصول اخلاقی پیوند می زنند که این خود باعث افزایش تعهد و مسؤولیت پذیری بیش تر افراد و بهبود کارایی فردی و گروهی می شود

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

بنابراین دانش آموزانی که به هر دلیل هوش اخلاقی کسب نکرده اند در معرض خطرهای جدی قرار دارند. این دانش آموزانی به دلیل وجدان متزلزل، ضعف در مهار کردن امیال، رشدنیافتگی حساسیت های اخلاقی و باورهای که به گونه ای نادرست هدایت شده، تا حد زیادی به عقب افتادگی اخلاقی و اجتماعی دچار و در بزرگسالی به شخصیت های نابهنجار و ناموفق تبدیل می شوند. لیپمن (۲۰۱۷) از نیاز به آموزش اخلاقی حمایت می کند که به کودکان اجازه می دهد بخشی از یک جامعه باشند. چنین دیدگاهی مبتنی بر دیدگاه متفاوتی از کودک است، دیدگاهی که او را به‌عنوان حضور در جهان و جهان می‌بینند [۳۱]،

نتایج برای متغیر شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم در دو گروه آزمایش و کنترل نشان می دهد که تغییرات درون گروهی برای هر دو گروه معنی دار می باشد. با توجه به یافته ها و تغییرات درون گروهی برای گروه کنترل در مورد هر دو متغیر، به صورت ثابت بوده اما برای گروه مداخله به شدت افزایشی می باشد. در راستای تبیین یافته های تحقیق می توان گفت که موضوع شادی دارای جنبه های گوناگون فردی، روانشناختی، اجتماعی، اقتصادی است. هنگامی که احساس نشاط و امید در انسان تبلور یابد او به موجودی کارآمد، سرشار از انرژی، نوآور، با جسارت، مبتکر و با نبوغ تبدیل می شود. ضرورت شادی در برنامه ریزی های اقتصادی و اجتماعی دولت ها نیز خود را نشان می دهد، در همین راستا لام (۲۰۲۱) بیان می کنند که اگر دولت ها به بالا بردن سطح نشاط در جامعه توجه کنند در اجرای برنامه های خود موفق ترند. به تجربه ثابت شده شادی و نشاط ماده اولیه تغییر جامعه و تحول و تکامل درونی انسان هاست. در جامعه با نشاط و خرسند؛ تولید بهتر، اشتغال بیشتر و اقتصاد پویا و سالم تر خواهد بود. بدون شک در چنین محیطی امنیت اجتماعی و فردی راحت تر بدست می آید. در محیط شاد ذهن انسان پویا، زبانش گویا و استعدادش شکوفا می شود [۳۲]. از محدودیتهای این پژوهش می توان به استفاده از پرسشنامه های خودگزارش‌دهی و نیمه آزمایشی بودن تحقیق حاضر اشاره کرد. به همین خاطر، در تعمیم یافته‌ها به جامعه آماری می بایست جوانب احتیاط را رعایت نمود. براساس نتایج پژوهش حاضر به کارشناسان و برنامه ریـزان آموزشـی پـیشنهـاد می شود یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی در کنار برنامه های آموزشی رسمی گنجانده شود تا موجب بهبود و رشد هوش اخلاقی و افزایش شادکامی دانش آمـوزان شـود.

## نتیجه گیری

با توجه به مرور پژوهشهای گذشته و یافته های به دست آمده و تایید شدن اثر یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی بر هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم، می توان نتیجه گرفت که یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی هوش اخلاقی و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه دوم را افزایش می دهد. یادگیری مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی، دانش آموزان را تشویق می کند تا فرآیند و روند حلقه کندو کاو را ارزیابی کنند. از این طریق دانش آموز الگوهای رفتاری و فکری را از طریق ارزیابی ای که دیگران از آنها دارند می آموزند. چنین آگاهی ای که در پرتو این درگیری جمعی بوجود می آید به طور بالقوه دانش آموزان را قادر می سازد تغییر و تنوعی در الگوهای فکریشان همراه با ایجاد یک تعهد برای بهبود هوش اخلاقی و شادکامی ایجاد کنند.

## تضاد منافع

نویسندگان تصریح می نمایند که هیچگونه تضاد منافعی در خصوص پژوهش حاضر وجود ندارد.

## ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر با رضایت آگاهانه مشارکت کنندگان و رعایت اصول اخلاقی مبنی بر محرمانه ماندن اطلاعات انجام شد، در این مطالعه به منظور رعایت کردن ملاحظات اخلاقی نام دانش آموزان بر روی پرسشنامه ها درج نشد. این مطالعه بخشی از طرح تحقیقاتی مصوب در پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی نویسنده اول به شماره ۸۲۷ مورخ ۱۴۰۰/۰۴/۰۹ است.

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

## منابع


1. Chantarasombat C, Sombatsakulkit E. Doctoral Program Learning Module on Developing Leading Secondary School Teachers in Creative Thinking for Enhancement of Students' Learning Activities in Thailand. *International Journal of Higher Education*. 2021;10(3):138-49. DOI:10.5281/zenodo.5129181
2. Nabirye, E. (2023). *Self-esteem, emotional intelligence and happiness among secondary school adolescents in Wakiso District* (Doctoral dissertation, Makerere University). http://hdl.handle.net/10570/11685
3. Trickey S. Commentary: Perspectives on Development and Learning with a Connection to Philosophy for Children. InCritical Thinking and Reasoning 2020 Sep 28 (pp. 131-146). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004444591_009
4. Mahmoudi, S. N. Presenting a causal model to investigate the mediating role of the quality of teacher-student communication in the relationship between academic self-regulation, school culture and academic enthusiasm with creative thinking in high school students. *Thinking and Children*, 10(1), 2018; 237-259 (Persian). DOI: 10.30465/fabak.2019.4619
5. Välitalo, R. (2023). Internal goods of teaching in philosophy for children: the role of the teacher and the nature of teaching in philosophy for children. https://doi.org/10.12957/childphilo.2017.27353
6. Bernard, Françoise. "Thinking and Living "Experience": Pragmatist Contributions from John Dewey." *From UXD to LivXD: Living eXperience Design* (2019): 27-40. https://doi.org/10.1002/9781119612254.ch2
7. Mahmoudi, Seyyed Nuruddin. Designing a model of situational creativity based on the reflective education approach (case study: philosophy program for children). Thinking and children, 2021; 12(1): 289-317 (Persian). DOI: 10.30465/fabak.2021.6236
8. Lam CM. The impact of Philosophy for Children on teachers' professional development. *Teachers and Teaching*. 2021 Oct 3;27(7):642-55. https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986693
9. Topping KJ, Trickey S, Cleghorn P. Philosophy for Children. Educational Practices Series 32. UNESCO International Bureau of Education. 2020. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373403
10. Naji, Saeed. A Philosophical Exploration for Children and Adolescents, J., Tehran: Research Institute of Human Sciences and Cultural Studies. 2010 (Persian).
11. Cassidy C, Marwick H, Deeney L, McLean G. Philosophy with children, self-regulation and engaged participation for children with emotional-behavioural and social communication needs. *Emotional and Behavioural Difficulties*. 2018 Jan 2;23(1):81-96. https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1388654
12. Seligman ME, Ernst RM, Gillham J, Reivich K, Linkins M. Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*. 2009 Jun 1;35(3):293-311. https://doi.org/10.1080/03054980902934563
13. Jetten J, Peters K, Álvarez B, Casara BG, Dare M, Kirkland K, Sánchez-Rodríguez Á, Selvanathan HP, Sprong S, Tanjitpiyanond P, Wang Z. Consequences of economic inequality for the social and political vitality of society: A social identity analysis. *Political Psychology*. 2021 Dec;42:241-66. https://doi.org/10.1111/pops.12800
14. Al-Obaid SG. Effectiveness of an Educational Program in Developing Mosul-Based Female Intermediate 2nd Graders' Moral Intelligence. *journal of Basic Sciences*. 2022;7(11). https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/issue/4472
15. Borba M. The step by step plan to building moral intelligence, nurturing kid's hearts and souls. San Francisco: National Educator Awards, *National Council of Self Steam*. 2005;1:25. http://dx.doi.org/10.20286/ajps-0502144
16. Jensen SS. The Impact of philosophy with children from the perspective of teachers. *Educational Studies*. 2023 Mar 4;49(2):388-401. https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1871323.
17. Cárcel, Juan A. Roche. "Mythical bases for a sociological definition of the concept of creativity." *Trames* 24, no. 2 (2020): 161-178. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=937977.
18. Lennick. D., & Kiel, F. Moral intelligence: Enhancing business performance & leadership success. New Jersey: Wharton School Publishing. 2005. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=937977
19. Seyadat, SA., Mokhtaripour, M. Kazemi, I. [Relationship between Moral Intelligence and leadership team Leaders from the perspective of teaching and non teaching sffahan university faculty ; 1999-2000]. Health Management, 2009: 36(12):61-9. Persian


[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]

20. Argyle M, Lu L. The happiness of extraverts. Personality and individual differences. 1990 Jan 1;11(10):1011-7. https://doi.org/10.1016/0191-8869(90)90128-E
21. Alipoor A, Noorbala A A. A Preliminary Evaluation of the Validity and Reliability of the Oxford Happiness Questionnaire in Students in the Universities of Tehran. IJPCP 1999; 5 (1 and 2) :55-66. http://ijpcp.iums.ac.ir/article-1-1777-en.html
22. Galvão, A., Neves de Jesus, S., Pinheiro, M., & Viseu, J. (2020). The dimensions of happiness within the Oxford happiness questionnaire: Developing a valid multidimensional measurement instrument for a portuguese sample. DOI: 10.17060/ijodaep.2020.n1.v2.1871
23. Khosronejad, Morteza, and Soudabeh Shokrollahzadeh. "From silencing children's literature to attempting to learn from it: changing views towards picturebooks in P4C movement." *Childhood & philosophy* 16 (2020). DOI: 10.12957/childphilo.2020.45025.
24. Lewis TE, Jasinski I. Rethinking philosophy for children: Agamben and education as pure means. Bloomsbury Academic; 2021.
25. Barida M, Prasetiawan H, Muarifah A. The Development of Self-ManagementTechnique for Improving Students' Moral Intelligence. International Journal of Educational Research Review. 2019 Aug 2; 4(4):660-9. https://doi.org/10.24331/ijere.628483
26. Mendonça, Dina, and Florian Franken Figueiredo, eds. *Conceptions of Childhood and Moral Education in Philosophy for Children*. JB Metzler'sche Verlagsbuchhandlung & Carl Ernst Poeschel GmbH, 2022.
27. Rahdar A, Pourghaz A, Marziyeh A. The Impact of Teaching Philosophy for Children on Critical Openness and Reflective Skepticism in Developing Critical Thinking and Self-Efficacy. *International Journal of Instruction*. 2018 Jun;11(3):539-56. DOI:10.12973/iji.2018.11337a
28. Daniel MF, Belghiti K, Auriac-Slusarczyk E. Philosophy for Children and the Incidence of Teachers' Questions on the Mobilization of Dialogical Critical Thinking in Pupils. *Creative Education*. 2017;8(06):870-92. DOI: 10.4236/ce.2017.86063
29. Karimi, R. A research addressed the issue of whether philosophy leads to relativism for children?, *The Children's Thought Quarterly*. 2010; 1(2): 101-119 (Persian). https://fabak.ihcs.ac.ir/article_335.html
30. Hedayati, M. A model for the development of philosophical knowledge in the philosophy program for children, *Roish Psychology Journal*. 2017; 7(11): 101-152 (Persian). http://frooyesh.ir/article-1-1545-fa.html
31. Lipman M. The Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) program. History, theory and practice of philosophy for children: international perspectives. 2017 Apr 21:3-11.

[ Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-23 ]