

The effectiveness of the philosophy program for children on the resilience and academic self-efficacy of male students deprived of having a father

Amir Moradi*

Mohsen Kordlo**

Abstract

The aim of the present study was to investigate the effectiveness of the philosophy program for children on the resilience and academic self-efficacy of male students deprived of having a father. This research was applied in terms of purpose and quantitative in terms of data collection method, which was carried out with a quasi-experimental method and nonequivalent control-group design. The research population of the research included all students of the second period of elementary school in Karaj city in the academic year of 1401-1402, which 30 male students deprived of having a father were selected as a sample with using the available sampling method and were assigned to two experimental and control groups by a simple random method with lottery (each group 15 people). Before the intervention, students' resilience was measured by the Connor and Davidson questionnaire (2003) and their academic self-efficacy was also measured by the Morgan and Jinks questionnaire (1999). Then, the experimental group received the philosophy program for children for ten sessions of two hours and at the end, the post-test was conducted for both groups. Data analysis was done using univariate and multivariate analysis of covariance test. The research findings showed; philosophy program for children significantly increased the resilience and

* Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran (Corresponding Author), a.moradii@cfu.ac.ir

** Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran, m.kordloo@cfu.ac.ir

Date received: 19/10/2024, Date of acceptance: 31/01/2025



academic self-efficacy of male students deprived of having a father. As a result, this program can be used as a suitable solution to improve the resilience and academic self-efficacy of students deprived of having a father.

Keywords: Resilience, Academic Self-efficacy, Philosophy for Children, Male Students Deprived of Having a Father, Philosophical Exploration Circle.

Introduction

Deprivation of a father can create difficulties, responsibilities and challenges for male students aged 9 to 12 years, which are inevitable to deal with in order to maintain health, adaptation and continued growth. Resilience is an acquired construct defined as a person's ability to return or transition from hardships. Another possible negative consequence of father deprivation on male students can be the occurrence of academic problems and low academic self-efficacy. Philosophy for children as a practical program to develop judgment and moral, critical and creative thinking is able to help male students deprived of having a father to become empowered in solving their personal and social problems.

Materials and methods

The present research is among the quantitative researches in terms of practical purpose and in terms of data collection method, which was carried out using a quasi-experimental method based on a nonequivalent control- group design. The implementation steps of this project include the random replacement of research subjects in experimental and control groups, performing the pre-test in both groups, performing the philosophy program for children only in the experimental group, and at the end of the post-test in both groups. The statistical population of the research included all the students deprived of a father (due to death, divorce and leaving the family) in the second period of elementary school in Karaj city. Using available sampling method, 30 male students deprived of having a father were selected from the primary schools of education in the fourth district and divided into two experimental and control groups (15 people in each group) by Simple random appointment with the help of a lottery. Data collection tools include Connor- Davidson (2003) resilience questionnaire and Morgan & Jinks (1999) academic self-efficacy questionnaire.

Discussion & Result

The research findings show; The level of resilience for the control group in the pre-test stage has an average of 14.85 and in the post-test stage it has an average of 14.99. In the experimental group, in the pre-test stage, it has an average of 14.22 and in the post-test stage, it has an average of 17.46. Therefore, the average post-test resilience scores have been increasing compared to the pre-exam average in the experimental group, which indicates the impact of the implementation of the philosophy program for children on the resilience of male students deprived of having a father. Regarding the components of resilience, the findings of the research show that the implementation of philosophy for children has a positive and significant effect on the level of individual competence and tenacity, trust in the instincts of bearing negative emotions, acceptance of positive change and secure relationships, degree of control and spirituality of father-deprived elementary school students.

Another finding of the research shows that academic self-efficacy in the control group has an average of 9.83 in the pre-test stage and 9.88 in the post-test stage. In the experimental group, this average is 9.62 in the pre-test stage and 12.53 in the post-test stage. The above data shows an increase in the average scores of academic self-efficacy in the students of the experimental group in the post-test stage compared to the pre-test stage, which shows the effectiveness of the implementation of the philosophy program for children. Regarding the components of academic self-efficacy, the findings of the research show that the implementation of the philosophy program for children has a positive and significant effect on the level of talent, effort and context of father-deprived students in elementary school.

Conclusion

The research results showed; The implementation of the philosophy program for children has an effect on the resilience and academic self-efficacy of male students deprived of having a father in elementary school. In explaining the above result, it can be said; The implementation of the philosophy program for children by changing the teacher-centered environment of the classroom to a collaborative and dialogue-based environment based on philosophical exploration, by cultivating the students' thinking skills, has prepared them to be successful in facing real life issues and problems by promoting resilience and in academic and school matters, while identifying and discovering their talent, they will achieve self-efficacy in education by increasing efforts.

Other research results show; the implementation of the philosophy program for children has a positive and significant effect on the resilience components of father-deprived students in elementary school. In explaining the above result, it can be said; philosophical exploration circles strengthen students' mental imagery and cognitive and metacognitive skills by telling philosophical and informative stories. Then, through discussions about the concepts and topics of each story and relating it to the real issues in the society, it makes the students identify with the main character of the story who faces obstacles to achieve her desires and be forced to search for possible solutions to solve the obstacles to fulfill their wishes through collaborative collective thinking. Another result of the research shows the significant positive effect of implementing the philosophy program for children on the components of academic self-efficacy of male students deprived of having a father in elementary school. In the end, it can be concluded that the implementation of the philosophy program for children has a positive and significant effect on the resilience and academic self-efficacy of male students deprived of having a father in elementary school.

Bibliography

- Abram, M. Jacobowitz, W. (2021). Resilience and burnout in healthcare students and inpatient psychiatric nurses: A between-groups study of two populations. *Archives of Psychiatric Nursing*; 35: 1-8.
- Accorinti, Stella. (2005). Philosophy through curriculum summary in the web. *www. Philosophy for children* (review of literature).
- Almasi-Hosseini, Seyyed Samad (2011). Investigating the effect of teaching philosophy for children on the development of social skills and self-esteem of fifth grade students. Master's thesis, Allameh Tabatabai University, Faculty of Psychology, Department of Elementary Education. [in Persian].
- Amsruda, KE. Lyberg, A. Severinsson, E. (2019). Development of resilience in nursing students: A systematic qualitative review and thematic synthesis. *Nurse Education in Practice*; 41: 1-9.
- Bandura, A. (2006). Adolescent Development from an Agentic Perspective. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, (pp.1-43). Greenwich, CT: Information Age.
- Bandura, A. (1997). *self-Efficacy: Exercise of control*. New York: w.h. freeman company.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unified theory of behavior change. *Psychological Review*, 84 (2), 191.
- Basharat, Mohammad Ali; Salehi, Maryam; Shahmohammadi, Khadija; Nadali, Hossein; Ozra, Zebardast. (2009). Relations of resilience and hardiness with sport achievement and menatal health in a sample of athletes. *Contemporary Psychology Quarterly*, Volume: 3, Number 2, Serial 6: 38-49. [in Persian].

325 Abstract

- Bondy, J. M., Peguero, A. A., & Johnson, B. E. (2017). Educational self-efficacy of immigrant children: The importance of gender, race, ethnicity and fragmentation. *Education and Urban Society*, 49 (5), 486-517.
- Burgh, G. (2018). The need for philosophy in promoting democracy: A case for philosophy in the curriculum. *Journal of Philosophy in Schools* 5(1):38-58. DOI: 10.21913/JPS.v5i1.1483.
- Cam, Philip (2017). *Thinking Stories 2: Philosophical Inquiry for Children*. Translated by Mozghan Rashtchi and Farzaneh Shahrtaash. Tehran: Shahrtaash Publications. [in Persian].
- Cassidy, C., Marwick, H., Deeney, L., & McLean, G. (2018). Philosophy with children, selfregulation and engaging participation for children with emotional behavioral needs and social interactions. *Emotional and Behavioral Problems*, 23 (1), 81-96.
- Chohan, B. I. (2018). The Impact of Academic Failure on the Self-Concept of Elementary Grade Students. *Bulletin of Education and Research*, 40(2), 13–.
- D'Olimpio, L., & Teschers, Ch. (2016). Philosophy for Children Meets the Art of Living: A Holistic Approach to an Education for Life. *Philosophical Inquiry in Education*, 23, 2, 114-124.
- Doohr, E. (2018). *Citizenship: Philosophy with Children: Thinking Skills*. Retrieved from www.Dialougeworks.co.uk.
- Effati Kalaateh M; Behrangi, M. R; Monfaredi Raaz, B. A. (2018). Improving Bilingual Students' Language Skills through the Use of Teaching Model in Philosophy for Children and Community of Enquiry. *Quarterly Journal of Education (QJOE)*. 34 (3) :121-142. URL: <http://qjoe.ir/article-1-1230-fa.html>. [in Persian].
- Ellis-Kennedy, Joshua; Orellana, Crystal Angelica. (2023). RESILENCY AND FATHERLESS HOUSEHOLDS. *Electronic Theses, Projects, and Dissertations*. 1706. <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/1706>.
- Fisher, Robert (2012). *Stories to think about*. Translated by Seyed Jalil Shahri Langroudi. Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. [in Persian].
- Gao. H. M., Li F., Qian Y. (2020). Father involvement in mental health of children and adolescent. *Chin. Mental Health J.* 34, 662–666. 10.3969/j.issn.1000-6729.2020.8.005
- Gillen, M. (2019), Democracy as 'Becoming' - A Lived Enquiry into Teacher Perspectives for/with Children (P4C) Practice in Irish Educate Together Schools. (*Doctoral dissertation, PhD thesis submitted for examination to Plymouth University*).
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The future of children*, 13-32.
- Hedayati, Mehrnoosh; Rezaei, Mohammad Hashem; Pirani, Zabih; Hashemi, Massoud. (2015). The effect of the implementation of the philosophy program for children on the value attitude of seventh grade male students of Khorram Abad high school. *Thinking and Children Quarterly*. Volume 7, Issue 2 - Serial Number 14: Pp 79-104. [in Persian].
- Hashemi, Soheila; Akbari, Abbas; Abbasi-Asl, Roya; Ardashiri Alashti, Roya. (2018). Study of Factor Structure and Psychometric Adequacy of Short Version of Resilience Scale (RS-14). *Journal of Modern Sychological Researches*. Volume 13, Issue 51, Pp: 251-272. [in Persian].

- Hosseini, Zahra (2009). Philosophy and children. Sadra's kheradnameh, special issue of the 10th anniversary of publication: 100-93. [in Persian].
- Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R. (2013). Factors Affecting Academic Self-Efficacy and Its Association with Academic Achievement among Students of Bushehr University Medical Sciences 2012-13. Iranian Journal of Medical Education. 13(8): Pp: 629-641. URL: <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-2638-fa.html>. [in Persian].
- Kabiri, Aliakbar; Ghasemi, Ali; Mazbohi, Saeed. (2022). The Effectiveness of Implementing a Philosophy for Children Program on Perceived Competence and Cognitive Flexibility of Orphaned Boys. Thinking and Children Quarterly. Volume 12, Issue 2 - Serial Number 24, Pp: 239-263. [in Persian].
- Kaskens, J., Segers, E., Goei, S. L., van Luit, J. E., and Verhoeven, L. (2020). The effect of children's mathematical self-concept, mathematical self-efficacy, mathematical anxiety and teachers' competencies on the development of mathematics. *Teacher Education*, 94, 103096.
- Khoshnavay Fomani, Fatemeh. (2015). Exploration of Philosophizing outcomes on Resiliency in Neglected Adolescents: A Mixed Method Study. Doctoral thesis, University of Tehran, Faculty of Nursing, Department of Nursing. [in Persian].
- Kizel, A. (2017). Philosophical communities of inquiry: the search for and finding of meaning as the basis for developing a sense of responsibility. *Childhood & Philosophy*, 13(26), 87-103.
- Kramer, S. (2020, May 30). The U.S. has world's highest rate of children living in single-parent households. Retrieved September 26, 2020, from: <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/12/12/u-s-children-more-likely-than-children-in-other-countries-to-live-with-just-one-parent/>
- LaBelle, B. (2019). Positive Outcomes of a Social-Emotional Learning Program to Promote Student Resiliency and Address Mental Health. *Contemporary School Psychology*, 1-7.
- Lancaster-Thomas, A. (2017). How effective is Philosophy for Children in contributing to the affective engagement of pupils in the context of secondary Religious Education? *Journal of Philosophy in Schools*, 4(1).
- Lipmann, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2011). Philosophy for Children: Some Assumptions and Implications. *Ethics in Progress*, 2(1), 3-16.
- Lohrasbi, Zainab (2014). The effectiveness of resilience strategies on the mental health and self-esteem of working children. Master's thesis, Islamic Azad University, Tehran Branch, Faculty of Psychology, Department of Psychology. [in Persian].
- Malekian Khurshidabadi, Zahra (1400). The effectiveness of teaching philosophy for children on critical thinking and academic self-efficacy of primary school students. Master's thesis in history and philosophy of education, Islamic education. Payam Noor University, Khoi branch, supervisor: Mohammad Bagher Akbarpour. [in Persian].
- Masten A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*. 56(3):227.

327 Abstract

- McCrea, K.T., Guthrie, D., Bulanda, J. J. (2016). When traumatic stressors are not past, but now: Psychosocial treatment to develop resilience with children and youth enduring concurrent, complex trauma. *Journal of Child & Adolescent Trauma*; 9 (1): 5-16.
- Mousavi Moayed, Mina Sadat (2018). The effectiveness of teaching decision-making skills and self-awareness by the philosophy method for children on the life expectancy and resilience of working children. Master's thesis in the field of counseling, family orientation, Refah non-profit university, supervisor: Maryam Dibavajari. [in Persian].
- Morris, K. (2016). The Philosophy for Children curriculum: Resisting teacher proof texts and the formation of the ideal philosopher child. *Studies in philosophy and Education*, 35(1), 63-78
- Norris, F. H., Tracy, M., & Galea, S. (2009). Looking for resilience: Understanding the longitudinal trajectories of responses to stress. *Social science & medicine*, 68(12), 2190- 2198.
- Rahdar, A. (2017). Effect of Teaching Philosophy to Children on Their Self-Efficacy, Optimism, Happiness and Critical Thinking. A Master's Thesis. Department of Educational Sciences, Sistan and Baluchistan University, Iran. [in Persian].
- Rahimi, salaam; Vahedi, Shahram; Imanzadeh, Ali. (2020). The Effect of "Philosophy for Children" Education on Resiliency of Elementary Students. *Thinking and Children Quarterly*. Volume 10, Issue 2 - Serial Number 20, PP: 91-112. [in Persian].
- Samani S, Jokar B, Sahragard N. (2007). Effects of Resilience on Mental Health and Life Satisfaction. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology (IJPCP)*. 13(3): Pp: 290-295. URL: <http://ijpcp.iuums.ac.ir/article-1-275-fa.html>. [in Persian].
- Sattler, K. M., & Font, S. A. (2018). Resilience in young children involved with child protective services. *Child Abuse & Neglect*, 75, 104-114.
- Schultz, Duane. P. (2020). Theories of personality. Translated by Yahya Seyed Mohammadi. Tehran: Virayesh. Publications. [in Persian].
- Siddiqui, N., Gorard, S., & See, B. H. (2017). Non-cognitive impacts of philosophy for children (pp. 1-49). School of Education, Durham University.
- Soleimanpouromran, Mahboube; Yasavol, Nahid. (2021). The Effect of P4C (Philosophy for Children) curriculum on children's love of learning and moral judgment. *Thinking and Children Quarterly*. Volume 12, Issue 1 - Serial Number 23: Pp 57-73. [in Persian].
- Syed, M., Eriksson, P. L., Frisén, A., Hwang, C. P., & Lamb, M. E. (2020). Personality development from age 2 to 33: Stability and change in ego resiliency and ego control and associations with adult adaptation. *Developmental Psychology*. 56(4), 815–832. <https://doi.org/10.1037/dev0000895>.
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- Vannest, K. J., Ura, S. K., Lavadia, C., & Zolkoski, S. (2019). Self-report Measures of Resilience in Children and Youth. *Contemporary School Psychology*, 1-10.
- Ungar, M., & Theron, L. (2019). Resilience and mental health: how multisystemic processes contribute to positive outcomes. *The Lancet Psychiatry* 7(5) DOI: 10.1016/S2215-0366(19)30434-1

- Ungar, M., Connelly, G., Liebenberg, L. (2019). et al. How Schools Enhance the Development of Young People's Resilience. *Soc Indic Res* 145, 615–627. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1728-8>.
- Whitney, S., Prewett, S., Wang, Ze, & Haigin C. (2017). Fathers' importance in adolescents' academic achievement. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 8(3–4), 101–126.
- Worely, P. (2016). Philosophy and children. *The Philosophers, Magazin*, (72), 119–120.
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283–301.
- Zimmerman, B. J. (2017). Investigating self-regulation and motivation historical background methodological developments and future prospects, *Journal research american educational*, 45, p166- 18.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2295–2303.
- Zulkifli, H. & Hashim, R. (2020). Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Ethics Classroom. *International Journal of Learning, Education and Educational Research*, 19 (2), 29–45.



اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر محروم از پدر

امیر مرادی*

محسن کردلو**

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی میزان اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر محروم از پدر بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها کمی بود که با روش شبه آزمایشی و طرح گروه گواه نامعادل انجام شد. جامعه پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر محروم از پدر دوره دوم ابتدایی شهر کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۳۰ دانش‌آموز انتخاب و با انتصاب تصادفی ساده با کمک قرعه‌کشی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جای داده شدند. پیش از مداخله، تاب‌آوری دانش‌آموزان به وسیله پرسشنامه کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) و خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها نیز به وسیله پرسشنامه مورگان و جینکز (۱۹۹۹) اندازه‌گیری شد. سپس گروه آزمایش به مدت ده جلسه دو ساعته برنامه فلسفه برای کودکان را دریافت و در پایان پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیری و چندمتغیری انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد؛ برنامه فلسفه برای کودکان بر افزایش تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی موثر بوده است. در نتیجه از این برنامه می‌توان به عنوان راهکاری مناسب برای ارتقای تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر استفاده کرد.

* استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵ تهران، ایران (نویسنده
مسئول)، a.moradii@cfu.ac.ir

** استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵ تهران، ایران،
m.kordloo@cfu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۲۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۱۲



کلیدواژه‌ها: تاب‌آوری، خودکارآمدی تحصیلی، فلسفه برای کودکان، دانش‌آموزان محروم از پدر، حلقه کندوکاو فلسفی.

۱. مقدمه

در هزاره سوم، وجود خانواده کامل و حضور اثربخش پدر در آن می‌تواند زمینه شکل‌گیری و توسعه شایستگی‌های دانشی، نگرشی و کنشی فرزندان پسر را فراهم نماید، چرا که مفهوم حضور پدر دربرگیرنده هفت بُعد حمایت مادی، ارتباط عاطفی، مشاوره و راهنمایی، برنامه‌ریزی و آینده‌نگری، کسب تجربه و یادگیری، همانندسازی و الگوپذیری و طراحی اهداف است (Gao, Li & Qian, 2020). در مقابل فقدان و عدم حضور پدر در کانون خانواده یکی از بزرگترین و عمیق‌ترین نگرانی‌های اجتماعی است که جوامع بسیاری را گرفتار کرده است، چرا که نتایج پژوهش‌های متعددی (Ellis-Kennedy & Orellana, 2023; Chohan, 2018; Whitney et al, 2017) به‌طور مداوم و قاطع اثرات نامطلوب فقدان پدر را در امور تحصیلی، تربیتی و ... برجسته کرده‌اند. فقدان پدر می‌تواند اشکال مختلفی مانند غیبت پدر بیولوژیکی، مرگ پدر، عدم دخالت پدر در زندگی فرزند (فرزندان) به دلیل طلاق، جدایی یا تولد غیر زناشویی داشته باشد (Kramer, 2020).

کودکان محروم از پدر دچار انواع نگرانی‌هایی می‌شوند که با سن آنها تناسبی ندارد و با داشتن یک مسئولیت کوچک در خانواده و مدرسه، به دلیل عدم آموزش لازم و عدم قدرت پیش‌بینی در برنامه‌ریزی، دلبهره همیشگی نسبت به حوادث و خطرات دارند (لهراسبی، ۱۳۹۴). بنابراین مقابله با نگرانی‌ها و چالش‌ها بخش جدایی‌ناپذیر زندگی کودکان محروم از پدر است. در این میان مهم‌ترین سازه‌ای که در دوران کودکی به احتمال فراوان موجب تداوم رشد مثبت و سازگارانه در ابعاد مختلف وجودی می‌شود، تاب‌آوری (Resiliency) است (Sattler & Font, 2018).

تاب‌آوری یک سازه روان‌شناسی مثبت است که به منظور توصیف توانایی تبدیل ناملایمات به فرصت‌ها و یادگیری از موقعیت‌های طاقت‌فرسا بکار برده می‌شود (Amsruda, Lybergb & Severinsson, 2019) و به عنوان توانایی فرد برای بازگشت و یا گذار از سختی‌ها و مشکلات تعریف شده است (Abram & Jacobowitz, 2021). شخصی که از مهارت تاب‌آوری بهره‌مند می‌باشد، به‌عنوان مشارکت‌کننده فعال و سازنده قادر است تعادل زیستی، روانی و معنوی را در برابر شرایط تهدیدآمیز ایجاد کند (McCrea, Guthrie & Bulanda, 2016). تاب‌آوری متمایز از

اثر بخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۳۱

خصوصیاتی نظیر خلق و خو یا هوش بوده و به عنوان الگوهای تعاملی فهمیده می‌شود که در اثر تعامل افراد با محیط خود برای دستیابی به تجربه و منابع مورد نیاز در جهت چیره شدن بر استرس رخ می‌دهد (Ungar, Connelly & Liebenberg, 2019). در نتیجه تاب‌آوری سازه‌ای تعاملی بین سیستم‌های زیستی، اجتماعی، روان‌شناختی و زیست‌محیطی است که به اشخاص در مواقع به چالش کشیده شدن توسط یک یا چند عامل تهدیدکننده و استرس‌زا کمک می‌کند (Ungar & Theron, 2019).

تاب‌آوری ویژگی و خصیصه کلی محسوب نمی‌شود که در برخی از افراد وجود داشته باشد اما عده‌ای دیگر از آن محروم باشند، بلکه باید گفت که تاب‌آوری پدیده‌ای مرسوم و ظرفیتی عمومی و اساسی است که در زندگی تمام انسان‌های نهاده شده است (Zulkifli & Hashim, 2020). تاب‌آوری می‌تواند در مقابله با شرایط ناگوار، تهدیدها و تنگناها تحت تأثیر تعامل با افراد، فرهنگ‌ها، اجتماعات گوناگون قرار گیرد و در هر کدام از این موقعیت‌ها به شکلی متفاوت سطح آن افزایش و یا کاهش پیدا کند (Norris, Tracy & Galea, 2009). بنابراین تاب‌آوری سازه‌ای اکتسابی است و در هر سن و سطحی قابل آموزش و یادگیری است و می‌توان با مداخله این مهارت را در کودکان ایجاد و تقویت نمود (Vannest, Ura, Lavadia & Zolkoski, 2019) و شاهد ماندگاری و ارتقای آن در ادامه زندگی بود (Syed, Eriksson, Frisén, 2019). در این صورت فرایند مداخله موفق در افزایش تاب‌آوری آن‌هایی هستند که عوامل خطر ساز را کاهش و عوامل محافظتی که اثر تعدیل‌کننده بر واکنش افراد به تهدیدها را دارند را ارتقا می‌دهند (LaBelle, 2019).

یکی دیگر از پیامدهای منفی احتمالی فقدان پدر بر دانش‌آموزان می‌تواند بروز مشکلات مدرسه‌ای، درسی و افت تحصیلی و یا ضعف خودکارآمدی تحصیلی (Academic Self-efficacy) باشد (Bondy, Peguero & Johnson, 2017). خودکارآمدی به معنای اعتماد به نفسی است که شخص در موقع انجام یک فعالیت خاص احساس و بر سطح تلاش و عملکرد او موثر واقع می‌شود. به عبارت دیگر، خودکارآمدی به معنای قضاوت در خصوص توانایی فرد برای انجام فعالیتی خاص است و می‌تواند شخص را قادر به اتخاذ رفتارهایی کند که از یک طرف سلامت او را موجب شود و از طرف دیگر سلامت او را به مخاطره بیاندازد (Bandura, 1977). بنابراین باورهای خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی در یک تراز مشخص است (Yang, 2004).

بندورا (Bandura, 2006) معتقد است؛ داوری‌های ما درباره سطح خودکارآمدی مبتنی بر چهار منبع اطلاعاتی می‌باشد که شامل تجارب موفقیت‌آمیز (Enactive mastery experience) یا دستیابی به سطح بالای عمل (Performanc attainment) (مؤثرترین و با نفوذترین منبع داوری خودکارآمدی) تجربه جانشین (Vicarious experience) (مشاهده دیگران در حال عملکرد موفقیت‌آمیز پیشین در تکالیف مختلف)، متقاعدسازی کلامی (Verbal persuasion) و سایر انواع نفوذ اجتماعی و انگیزندگی فیزیولوژیکی (physiologic arousal) است. بندورا می‌نویسد؛ اطلاعات و قضاوت‌های مربوط به توانایی‌های شخصی گرچه حاصل چهار منبع اطلاعاتی مذکور باشد، به‌طور ذاتی عمل نمی‌کنند، بلکه تنها از طریق فرایندهای شناختی اطلاعات کارآمدی افکار انعکاسی فراگرفته می‌شوند (Bandura, 1997).

پژوهش‌های متعددی (Kaskens, Segers, Goei, van Luit & Verhoeven, 2020) اهمیت خودکارآمدی تحصیلی را در دانش‌آموزان نشان می‌دهد و مداخله در افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به وسیله برنامه‌های مختلف آموزشی حائز اهمیت است، چرا که به نوعی صاحب‌نظران موافق این نظر هستند که بایستی دانش‌آموزان خودکارآمد در حوزه تحصیلی داشته باشیم.

یکی از برنامه‌های آموزشی کاربردی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی که طی سال‌های اخیر در جهان مورد توجه قرار گرفته است، برنامه فلسفه برای کودکان (Philosophy for Children) یا فبک است (Zulkifli & Hashim, 2020). لیپمن (Lipmann, 2003) با ارائه برنامه فبک پارادایم نوینی را در عرصه تعلیم و تربیت مطرح نمود. وی معتقد است؛ فبک یک عمل آموزشی است که به بهبود تفکر و مشارکت در کودکان می‌پردازد و فلسفه را به عنوان شیوه‌ای برای پرورش قضاوت و تفکر اخلاقی، انتقادی و خلاق مورد استفاده قرار می‌دهد.

فبک، برنامه‌ای نظام‌مند، منطقی و تدریجی است که به منظور انجام عمل آموزشی بر روی کودکان ۴ تا ۱۸ ساله طراحی شده است (Accorinti, 2005) که به رشد و ارتقای قدرت استدلال، داوری و تمیز در کودکان و نوجوانان می‌پردازد و سه گونه تفکر نقادانه (Critical thinking)، خلاقانه (Creative) و مراقبتی (Caring) را در آن‌ها پرورش می‌دهد (Lipmann, 2011). تفکر مراقبتی مشتمل بر احساس فرد نسبت به جهان اطراف و هر آنچه در آن باشد، باورها و اعتقادات فرد و مجموعه چیزهایی که برایش ارزشمند هستند، می‌باشد. در نتیجه این تفکر به ما می‌آموزد تا نسبت به آنچه که برای ما ارزش دارد و چرایی برتری آن نسبت به چیز دیگر آگاه باشیم (هدایتی و همکاران، ۱۳۹۵). در مجموع، فبک به پرورش و تقویت مهارت‌های تفکر و

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۳۳

اندیشیدن از سنین کودکی می‌پردازد، دورانی که برای یادگیری مهارت‌های زندگی و پرورش منش از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است. کودک با فراگیری اندیشه‌ورزی، تفکر، پژوهش و عادت به آن‌ها می‌تواند در حل مسائل زندگی موفق باشد و این اشتیاق به یادگیری را در خود تقویت کند (حسینی، ۱۳۸۹: ۹۷).

بررسی پیشینه پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد؛ در سال‌های اخیر پژوهش‌های متعددی در حوزه فبک اجرا و انجام شده است، مثلاً؛ کیری و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود به بررسی اثربخشی اجرای برنامه فبک بر ادراک شایستگی و انعطاف‌پذیری شناختی کودکان پسر بی‌سرپرست پرداخته و دریافتند که اجرای برنامه مذکور منجر به افزایش ادراک شایستگی (شناخ شناختی ۶۴٪، اجتماعی ۵۴٪ و جسمانی ۵۱٪) و انعطاف‌پذیری شناختی ۷۰٪ در گروه آموزش شده است. در نتیجه می‌توان برنامه فبک را به عنوان راهکاری مناسب به منظور افزایش ادراک شایستگی و انعطاف‌پذیری شناختی کودکان پسر بی‌سرپرست مورد استفاده قرار داد.

ملکیان خورشیدآبادی (۱۴۰۰) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود به بررسی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی پرداخت. یافته‌ها نشان دهنده تأثیر مثبت و معنادار آموزش فبک بر مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود.

موسوی‌موید (۱۳۹۸) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود اثربخشی آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری و خودآگاهی به شیوه فبک بر امید به زندگی و تاب‌آوری کودکان کار را بررسی کرد و دریافت؛ آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری و خودآگاهی به شیوه فلسفه برای کودکان می‌تواند میزان تاب‌آوری و امید به زندگی را به‌طور معناداری افزایش دهد.

رحیمی (۱۳۹۸) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش فبک بر تاب‌آوری دانش‌آموزان دوره ابتدایی پرداخت. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش فبک بر تاب‌آوری و مولفه‌های آن تأثیر معناداری داشته و موجب افزایش آن در دانش‌آموزان ۱۰ و ۱۱ ساله دوره ابتدایی شده است.

عفتی کلاته و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی تأثیرپذیری رشد مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان دوزبانه از مراحل الگوی مدیریت آموزش فبک با محوریت اجتماع پژوهشی پرداختند و نتایج نشانگر تأثیر معنادار و مثبت الگوی یاد شده را بر رشد مهارت‌های زبانی، گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن بود و افزایش مهارت‌های زبانی دو جنس (دختر و پسر) از

نظر آماری برابر بود. در پایان محققان گنجاندن الگوی یادشده را در برنامه‌های درسی رسمی زبان آموزی دانش‌آموزان دو زبانه کشور را توصیه نمودند.

خوشنوی فومنی (۱۳۹۵) در رساله دکتری به تبیین پیامدهای فلسفه‌ورزی بر تاب‌آوری نوجوانان مورد غفلت واقع شده پرداخت و دریافت؛ توانمندسازی شناختی نوجوانان از طریق برنامه آموزش فلسفه به کودکان و نوجوانان بر مهارت تاب‌آوری آنان اثرگذار است.

در حوزه پژوهش‌های انجام شده در خارج از ایران؛ کاسیدی، مارویک، دنی و مک‌لین (Cassidy, Marwick, Deeney & McLean, 2018) در مطالعه خود با عنوان؛ تأثیر آموزش فلسفه به کودکان به صورت تعاملی بر ارتباط عاطفی و خودتنظیمی کودکان، نتیجه گرفتند که آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند ارتباط عاطفی، همدلی و خودتنظیمی کودکان را بهبود بخشد.

گرینبرگ، دومیتروویچ، ویزبرگ و دورلاک (Greenberg, Domitrovich, Weissberg & Durlak, 2017) در پژوهشی که در حوزه یادگیری اجتماعی و عاطفی انجام دادند، نتیجه گرفتند که برنامه فلسفه برای کودکان موجب رشد مهارت‌های اجتماعی و ادراک شایستگی در کودکان شده است به نحوی که دانش‌آموزانی که در این برنامه شرکت کرده بودند در مقایسه با هم‌تایان خود که در این برنامه شرکت نکرده بودند، در انجام برخی از رفتارهای اجتماعی عملکرد بهتری از خود نشان دادند، همچنین دانش‌آموزان بیان کردند نسبت به قبل از شرکت در برنامه حس شایستگی بیشتری دارند.

دوهر (Doohr, 2018) در مطالعه خود در زمینه آموزش فلسفه به کودکان در مورد توانایی‌های شناختی و تاب‌آوری؛ نشان داده شده است که برنامه فبک در توانایی‌های شناختی و انعطاف‌پذیری آنها موثر است.

ورلی (Worely, 2016) در پژوهش خود با عنوان فلسفه و کودکان نشان داد که برنامه آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند در جهت رشد و بهبود استدلال، پرورش خلاقیت، پرورش تفکر انتقادی، پرورش درک اخلاقی و ارزش‌های هنری، پرورش شهروندی و رشد میان‌فردی و فردی، پرورش توانایی مفهوم‌یابی در تجربه مؤثر باشد.

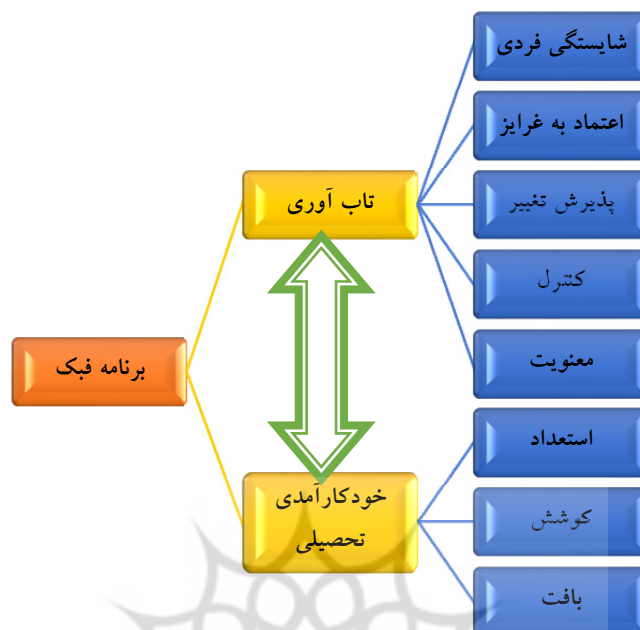
تحلیل و تفسیر پیشینه پژوهش نشان می‌دهد در حوزه فبک، تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی پژوهش‌هایی در داخل و خارج صورت گرفته است، و به نوعی اکثریت نتایج پژوهش‌های تأییدکننده اثربخشی برنامه فبک بر رشد و توسعه مهارت‌های آموزشی و پرورشی کودکان و نوجوانان است، اما در حوزه موضوع پژوهش حاضر که دانش‌آموزان محروم از پدر دوره دوم ابتدایی گروه هدف و مخاطب برنامه فبک باشند، پژوهشی در دسترس محققان قرار

نگرفت. اما چون هر پژوهشی خود تولیدکننده علم و به وجودآورنده پرسش‌های نو و آغازگر پژوهش‌های جدید است، قابل توجه و تشویق هستند و این پژوهش خود را بی‌نیاز از نتایج آن‌ها نمی‌داند و در طول انجام پژوهش با حفظ امانت‌داری از آن‌ها استفاده خواهد کرد.

اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر از آنجا ناشی می‌شود، از یک‌سو رشد و افزایش تاب‌آوری در دانش‌آموزان محروم از پدر جهت حضوری موفق در محیط مدرسه و جامعه امری حیاتی و ضروری است و از سوی دیگر، به نظر می‌رسد اجرای برنامه فبک از طریق رشد مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی (مراقبتی) و تفکر انتقادی دانش‌آموزان می‌تواند بستر رشد تاب‌آوری در آن‌ها را فراهم نماید. در واقع کودکان محروم از پدر به دلیل تک والد (و یا حتی بی‌سرپرست) بودن از مهر و محبت خانواده کامل محروم هستند و از کمبودهای مادی، معنوی و روانی بسیاری رنج می‌برند و نیازمند فضایی هستند که دیده شوند، درک شوند تا بتوانند مهارت‌های تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی خودشان را بهبود بخشند. برنامه فبک می‌تواند از طریق ایجاد بستری گروهی، مشارکتی و اجتماع‌پژوهی، ضمن پرورش مهارت‌های شناختی، منشی و اجتماعی کودکان، تاب‌آوری و خودکارآمدی آن‌ها را ارتقا دهد. همچنین انتخاب دانش‌آموزان محروم از پدر به عنوان نمونه آماری و اجرای برنامه فبک بر آن‌ها جهت ارتقای مهارت‌های زندگی و تحصیلی‌شان می‌تواند بستری باشد بر کاهش درد و رنج، جلوگیری از افت و یا ترک تحصیل و پیشگیری از درگیر شدن در آسیب‌های اجتماعی آن‌ها. لذا محققان در این پژوهش بر آن شدند که به بررسی اثربخشی برنامه فبک بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر بپردازند. بنابراین در پژوهش حاضر، پرسش اساسی این است که اجرای برنامه فبک تا چه میزان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟ سوال‌های فرعی پژوهش نیز به شرح ذیل است:

- برنامه فلسفه برای کودکان تا چه میزان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟
- برنامه فلسفه برای کودکان تا چه اندازه بر مولفه‌های تاب‌آوری دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟
- برنامه فلسفه برای کودکان تا چه میزان بر مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟

در نهایت بر بنیاد مطالب مذکور، شکل شماره ۱ مدل مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

۲. روش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و از حیث روش گردآوری داده‌ها در زمره پژوهش‌های کمی است که با استفاده از روش شبه آزمایشی مبتنی بر طرح گروه گواه نامعادل انجام شده است. در طرح گروه گواه نامعادل، دسته‌بندی گروه‌ها به آزمایشی و گواه تصادفی نبوده و هر دو گروه دارای پیش‌آزمون و پس‌آزمون خواهند بود. مراحل اجرای طرح گروه گواه نامعادل شامل جایگزینی تصادفی آزمودنی‌های پژوهش در گروه‌های آزمایشی و گواه، اجرای پیش‌آزمون در هر دو گروه، اجرای عمل آزمایشی (در اینجا برنامه آموزش فبک) صرفاً در گروه آزمایشی و در پایان اجرای پس‌آزمون در هر دو گروه است (گال، بورگ و گال، ۱۴۰۱: ۸۸۱).

پژوهش حاضر، از نظر موقعیت مکانی در استان البرز، شهر کرج و دبستان عمار و از نظر زمانی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۴۰۲ انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان محروم از پدر (ناشی از فوت، طلاق و ترک خانواده) دوره دوم ابتدایی شهر کرج بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۳۰ دانش‌آموز پسر محروم از پدر از مدارس آموزش و پرورش ناحیه چهار انتخاب و با انتصاب تصادفی ساده با کمک قرعه‌کشی در دو

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۳۷

گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) گمارده شدند. معمولاً در روش نمونه‌گیری در دسترس، نمونه‌های پژوهش با توجه به ملاک‌هایی انتخاب می‌شوند که در پژوهش حاضر ملاک‌ها شامل مذکر بودن، محروم بودن از پدر (ناشی از فوت، طلاق و ترک خانواده)، رضایت کامل شخص و خانواده او به حضور در پژوهش و تحصیل در یکی از پایه‌های دوره دوم ابتدایی بود. همچنین توافق شد در صورت اعلام انصراف دانش‌آموز و غیبت بیش از دو جلسه در برنامه آموزش فیک، دانش‌آموز از روند پژوهش کنار گذاشته شود (که در طول زمان برگزاری جلسات هیچ موردی نداشتیم).

۱.۲ ابزار پژوهش

۱.۱.۲ پرسشنامه تاب‌آوری (Conner-Davidson (2003)

بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تاب‌آوری در شش گروه جمعیت عمومی، مراجعه‌کنندگان به بخش مراقبت‌های اولیه، بیماران سرپایی روان‌پزشکی، بیماران با مشکل اختلال اضطراب فراگیر و دو گروه از بیماران استرس پس از سانحه انجام شده است. تهیه‌کنندگان این مقیاس بر این باورند که این پرسشنامه به خوبی قادر به تفکیک افراد تاب‌آور از غیرتاب‌آور در گروه‌های بالینی و غیربالینی بوده و می‌تواند در موقعیت‌های پژوهشی و بالینی مورد استفاده قرار گیرد. دلیل انتخاب پرسشنامه مذکور در پژوهش حاضر، انتخاب جامعه پژوهش از بین دانش‌آموزان پسر محروم از پدر (۹ تا ۱۱ سال) است که تجربه اضطراب و استرس پس از سانحه (فقدان پدر) را داشته‌اند، همچنین به استناد ویژگی‌های بیان شد، پرسشنامه مذکور ابزاری مناسب برای سنجش تاب‌آوری نمونه پژوهش می‌باشد. پرسشنامه تاب‌آوری دارای ۲۵ گویه است که متشکل از پنج مولفه تصور شایستگی (۸ گویه)، اعتماد به غرایز تحمل عاطفه منفی (۷ گویه)، کنترل (۳ گویه)، تأثیرات معنوی (۲ گویه) و پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن (۵ گویه) است و دارای ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ است. ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی در یک فاصله چهار هفته‌ای، ۰/۸۷ بوده است. نمره‌گذاری این پرسشنامه در قالب طیف لیکرت دارای پاسخ پنج درجه‌ای (همیشه درست = ۴ تا کاملاً نادرست = صفر) است. اعتبار این سازه در ایران توسط هاشمی، اکبری، عباسی اصل و اردشیری (۱۳۹۷) تأیید و پایایی نمره کل و خرده‌مقیاس‌های آن با دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب در دامنه ۰/۵۱ - ۰/۷۸ و ۰/۵۲ - ۰/۷۵ گزارش کردند. همچنین روایی صوری این

پرسشنامه توسط سه نفر از اساتید روانشناسی مورد تأیید قرار گرفت و پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای نمره کل پرسشنامه ۷۷٪ به دست آمده است.

۲.۱.۲ پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی (Morgan & Jinks 1999)

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی دارای ۳۰ سوال و سه زیر مقیاس استعداد، کوشش و بافت است. ماده‌های این مقیاس با طیف لیکرت دارای پاسخ پنج درجه‌ای (کاملاً موافق = ۵ تا کاملاً مخالف = ۱) است. سوال‌های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۲، ۲۰، ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. مورگان و جینکز (۱۹۹۹) پایایی پرسشنامه را ۸۲٪ و ضریب پایایی هر یک از خرده مقیاس‌های استعداد، کوشش و بافت به ترتیب ۷۸٪، ۶۶٪ و ۷۰٪ گزارش کرده‌اند. در ایران، جمالی و همکاران (۱۳۹۲) به منظور به دست آوردن پایایی این ابزار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند ضریب پایایی خودکارآمدی کلی را ۷۶٪، خرده مقیاس استعداد را ۷۹٪، بافت را ۶۲٪ و کوشش را ۵۹٪ ارزیابی کردند.

۲.۲ شیوه اجرای پژوهش

ابتدا هماهنگی‌های لازم با اداره آموزش و پرورش ناحیه چهار کرج و دبستان عمار به عمل آمد و مجوزهای لازم جهت اجرای برنامه آموزش فبک اخذ گردید. پس از شناسایی و انتخاب دانش‌آموزان محروم از پدر و تقسیم تصادفی آن‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل، در یک جلسه توجیهی موضوع، اهداف و اهمیت اجرای پژوهش برای مادران دانش‌آموزان تشریح و تفسیر شد. پیش از مداخله، تاب‌آوری هر دو گروه به وسیله پرسشنامه (Conner-Davidson 2003) و خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها نیز به وسیله پرسشنامه (Morgan & Jinks 1999) اندازه‌گیری شد. پس از اجرای پیش‌آزمون، دانش‌آموزان گروه کنترل همانند قبل در کلاس‌های درس خود حضور داشتند و برنامه آموزش فبک برای آن‌ها اجرا نشد، در مقابل برای دانش‌آموزان گروه آزمایش برنامه آموزش فبک در ده جلسه دو ساعته در روزهای پنج‌شنبه هر هفته در دبستان عمار در ماه‌های آبان، آذر و دی اجرا تنظیم و برنامه‌ریزی گردید (جدول شماره ۱).

روش آموزشی مورد استفاده در جلسات فبک مبتنی بر ایجاد حلقه‌های کندوکاو فلسفی یا اجتماع پژوهشی (Community of Inquiry) بود، چرا که این روش همکاری و همیاری برای یادگیری مشارکتی در بین دانش‌آموزان را تشویق کرده و احساس مسئولیت نسبت به خود، خانواده، دیگران و به‌طور کلی جامعه را ارتقاء می‌بخشد (Kizel, 2017: 89). بنابراین برای

اجرای آموزش فبک مبتنی بر روش کندوکاو فلسفی، از داستان‌های فلسفی که ویژه رده سنی «ج» (۹ تا ۱۱) و «د» (۱۰ و ۱۱) بودند، استفاده شد. این داستان‌ها از کتاب «داستان‌هایی برای فکر کردن»، نوشته رابرت فیشر (۱۳۹۲)، ترجمه سید جلیل شاهری لنگرودی و کتاب «داستان‌های فکری (۲)؛ کندوکاو فلسفی برای کودکان»، نوشته فیلیپ کم (۱۳۹۷)، ترجمه زهیر باقری انتخاب شدند. در این خصوص تلاش شد داستان‌هایی انتخاب شود که عناوین، محتوا و زمینه آن‌ها با سن، شرایط و موقعیت دانش‌آموزان محروم از پدر تناسب داشته باشد و زمینه بحث و گفتگو در خصوص مفاهیم تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی و مولفه‌های آن‌ها را فراهم نماید.

جلسه اول به معارفه، معرفی برنامه آموزش فبک و بیان قوانین و مقرراتی نظیر رعایت نوبت، احترام به نظرات دیگران و سکوت کردن در هنگام صحبت دیگران، اجازه گرفتن قبل از صحبت کردن و ... اختصاص داده شد. همچنین از آن‌ها خواسته شد در هر جلسه یک دفترچه و خودکار همراه خود داشته باشند تا در هنگام شنیدن داستان‌ها و بحث و گفتگو، اگر سوالی یا نکته‌ای به ذهن‌شان رسید یادداشت و در زمان مناسب بیان کنند. در پایان جلسه اول، پیش‌آزمون تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی از دانش‌آموزان به عمل آمد. در جلسه دوم مقدمات اجرای بهتر روش کندوکاو فلسفی (تغییر چیدمان کلاس به شکل دایره‌وار و استفاده از داستان‌ها در حلقه‌های متشکل) که نیازمند تعامل و مشارکت بالای دانش‌آموزان است فراهم شد. در ابتدای جلسه، هر کدام از دانش‌آموزان بخشی از داستان فلسفی منتخب (جدول شماره ۱) را می‌خواندند و بدین شکل ضمن رشد مهارت گوش دادن فعال، فرایند تفکر و تعمق دانش‌آموزان شروع می‌شد. در ادامه فهرستی از سوال‌ها برای شروع بحث و گفتگو تهیه و محرکی نیز برای ایجاد انگیزه در آن‌ها ارائه می‌شد. بنابراین از دانش‌آموزان خواسته می‌شد در خصوص داستان تفکر کرده و به سوال‌های مطرح شده پاسخ دهند. در خصوص هر داستان، دو مجموعه سوال مطرح می‌شد؛ مجموعه اول سوال‌ها درباره خود داستان بود که با یک پرسش کلیدی شروع می‌شد؛ مفهوم و منظور این داستان چه بود؟ دانش‌آموزان با ایجاد حلقه‌های کندوکاو فلسفی و شکل دادن تعاملات پژوهش‌محوری به شکل مشارکتی تلاش می‌کردند به کنکاش حقیقت بپردازند و در صورتی که به جواب نمی‌رسیدند، با طرح ده سوال، مرحله به مرحله و به تدریج به جواب پرسش کلیدی سوق داده می‌شدند. مجموعه سوال‌های دوم درباره مضمون داستان بود که با طرح یک پرسش کلیدی شروع می‌شد. در طول فرایند برگزاری هر جلسه آموزش فبک، تکالیفی از طریق تشکیل حلقه‌های کندوکاو و بحث و گفتگو جهت

دستیابی به اهداف تعیین شده توسط تسهیل گر فبک به دانش آموزان ارائه می شد (جدول شماره ۱). در مجموع تلاش شد در ده جلسه آموزش فبک مبتنی بر روش کندوکاو فلسفی تکالیفی طراحی گردد که زمینه دستیابی دانش آموزان به اهداف برنامه تسهیل گردد و فرایند هدایت دانش آموزان محروم از پدر جهت رشد فکری مبتنی بر ارتقای استدلال و تفکر نقادانه از طریق پرسشگری و پژوهشگری محقق گردد. در پایان جلسات آموزش فبک، پس آزمون در گروه آزمایش و کنترل مجدداً اجرا و همانند پیش آزمون مورد تحلیل آماری قرار گرفت. در جدول شماره ۱، اهداف و خلاصه مباحث و تکالیف جلسات نشان داده شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات برنامه آموزش فلسفه برای کودکان محروم از پدر

ردیف	محتوای جلسه	مفاهیم داستان	اهداف	تکالیف
۱	معارفه - معرفی برنامه فلسفه برای کودکان - اجرای پیش آزمون - بیان قوانین، اهداف و شیوه اجرا			
۲	شاهزاده سانا	جرات و ترس	رشد سرسختی - تحمل پیامدهای منفی - خودکارآمدی تحصیلی (کوشش و بافت)	تشکیل حلقه کندوکاو و تحلیل مضامین فلسفی و تربیتی داستان تمرین سرسختی و کنترل هیجانهای منفی از طریق مفاهیم داستان
۳	گلرت	خشم، پرخاشگری، وفاداری، پلیدی، پشیمانی	تقویت اعتماد به خود - خودکنترلی و تحمل اثرات فشار	تحلیل فلسفی و تربیتی مفاهیم داستان از طریق اجتماع پژوهشی و تمرین مهارت خودکنترلی از طریق
۴	ماجرای رویارویی فینگل با یک قلدر	زورگویی	تمرین سرسختی - اعتماد به خود و خودکنترلی	ایجاد حلقه های کندوکاو فلسفی و بحث و گفتگو در خصوص مضامین تربیتی داستان و دستیابی به اهداف تعیین شده
۵	پیرزنی در بطری سرکه	خوشبختی	تمرین پذیرش تغییر مثبت - تقویت اثرات فشار - استانداردهای بالا - خودکارآمدی تحصیلی (کوشش و استعداد)	تشکیل حلقه های کندوکاو فلسفی و گفتگو در مورد مفهوم خوشبختی جهت پذیرش تغییر مثبت و تحقق سایر اهداف

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۴۱

ردیف	محتوای جلسه	مفاهیم داستان	اهداف	تکالیف
۱	زندگی خوب داشتن و زندگی خوب نداشتن	نشانه‌های وجود زندگی خوب و زندگی غیرخوب.	تمرین پذیرش تغییر مثبت - معنویت - شایستگی فردی - سرسختی - خودکارآمدی تحصیلی (کوشش و استعداد)	حضور در حلقه‌های کندوکاو و بحث و گفتگو در مورد مفهوم زندگی و معیارهای خوب و بد بودن آن و دستیابی به اهداف
۲	برداشت اشتباه	قضاوت صحیح - نتیجه‌گیری عقلانی	ارتقای شایستگی فردی - تمرین خودکارآمدی - پذیرش تغییر مثبت - خودکارآمدی تحصیلی (کوشش و بافت)	شکل دادن مناظره و گفتگو بین دانش‌آموزان در خصوص تحلیل مضامین فلسفی و تربیتی داستان و تقویت خودکارآمدی تحصیلی و شایستگی فردی
۳	فکر کردن درباره انتخاب‌های اخلاقی	قضاوت اخلاقی - استدلال کردن - تعارض اخلاقی	تمرین پذیرش مثبت تغییر - شایستگی فردی - استانداردهای بالا	ایجاد اجتماع پژوهشی و تحلیل مضامین فلسفی و تربیتی داستان و تعیین تکالیف محوله در منزل
۴	چه چیز در زندگی واقعاً ارزش دارد؟	سلسله‌مراتب ارزش‌ها - ارزش‌های مطلوب و نامطلوب	تقویت پیامد فشار - معنویت - خودکارآمدی تحصیلی	ایجاد حلقه‌های کندوکاو فلسفی و انجام گفتگو بین دانش‌آموزان در مورد مفاهیم داستان و تحقق اهداف پیش‌بینی شده
۵	جمع‌بندی مباحث جلسات پیشین - اجرای پس‌آزمون			

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات گردآوری شده از نمونه‌های آماری در دو سطح از آمار توصیفی (گرایش‌های مرکزی و پراکندگی) و استنباطی (تحلیل کواریانس تک متغیری و چندمتغیری) و با بهره‌گیری از نرم‌افزار spss نسخه شماره ۲۲ استفاده شد. همچنین ملاحظات اخلاقی پژوهش حاضر به شرح زیر بود؛

- از دانش‌آموزانی که در پژوهش مشارکت کردند رضایت آگاهانه گرفته شد و به آن‌ها امکان انصراف از شرکت در جلسات در هر زمان که می‌خواهند داده شد.
- به دانش‌آموزان و مادران آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات آن‌ها محرمانه باقی می‌ماند.

۳. یافته‌ها

در بخش آمار توصیفی، به منظور توصیف داده‌های پژوهش از شاخص‌های میانگین و انحراف معیار استفاده شد و جهت تحلیل داده‌ها از آمار استنباطی تحلیل کوواریانس بهره گرفته شد. جدول شماره ۲، میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی و مولفه‌های آن‌ها را به تفکیک گروه‌های کنترل و آزمایش را نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات تاب‌آوری و مولفه‌های آن را به تفکیک گروه‌ها

متغیر		پیش‌آزمون				پس‌آزمون			
		کنترل		آزمایش		کنترل		آزمایش	
		SD	M	SD	M	SD	M	SD	M
تاب‌آوری	تاب‌آوری کل	۱۴/۸۵	۳/۱۰	۱۴/۲۲	۲/۸۷	۱۴/۹۹	۳/۱۵	۱۷/۴۶	۴/۰۹
	مولفه شایستگی فردی و سرسختی	۲/۷۶	۰/۵۶۷	۲/۶۵	۰/۴۹۸	۲/۸۱	۰/۵۴۴	۳/۵۳	۰/۸۲۱
	مولفه اعتماد به غرایز تحمل عاطفه منفی	۳/۱۱	۰/۶۸۲	۳/۰۶	۰/۶۸۴	۳/۰۸	۰/۶۷۷	۳/۶۷	۰/۸۳۶
	مولفه پذیرش تغییر مثبت و روابط ایمن	۲/۹۵	۰/۵۸۱	۲/۷۶	۰/۵۶۷	۳/۰۲	۰/۶۵۴	۳/۳۵	۰/۸۰۱
	مولفه کنترل	۲/۸۸	۰/۵۵۹	۲/۸۱	۰/۵۳۸	۲/۹۸	۰/۵۹۰	۳/۵۱	۰/۸۱۹
	مولفه معنویت	۳/۱۵	۰/۷۱۱	۲/۹۴	۰/۵۸۳	۳/۱۰	۰/۶۸۰	۳/۴۰	۰/۸۱۴
خودکارآمدی تحصیلی	خودکارآمدی تحصیلی کلی	۹/۸۳	۲/۱۲	۹/۶۲	۲/۰۰	۹/۸۸	۲/۲۹	۱۲/۵۳	۲/۹۷
	مولفه استعداد	۳/۲۲	۰/۶۲۲	۳/۱۲	۰/۶۱۸	۳/۲۵	۰/۶۳۵	۴/۰۷	۰/۹۵۶
	مولفه کوشش	۳/۴۶	۰/۷۹۰	۳/۴۰	۰/۷۸۰	۳/۳۷	۰/۷۴۴	۴/۳۱	۰/۱۰۳
	مولفه بافت	۳/۱۵	۰/۷۱۰	۳/۱۰	۰/۶۱۱	۳/۲۶	۰/۶۱۹	۴/۱۵	۰/۹۸۵

همان‌طور که داده‌های جدول شماره ۲، نشان می‌دهد متغیر تاب‌آوری برای گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون دارای میانگین ۱۴/۸۵ و در مرحله پس‌آزمون دارای میانگین ۱۴/۹۹ می‌باشد. در گروه آزمایش نیز در مرحله پیش‌آزمون دارای میانگین ۱۴/۲۲ و در مرحله پس‌آزمون دارای میانگین ۱۷/۴۶ می‌باشد. با توجه به نتایج جدول فوق، در خصوص متغیر تاب‌آوری می‌توان گفت؛ میزان میانگین پس‌آزمون‌ها نسبت به میانگین پیش‌آزمون‌ها در گروه آزمایش رو به رشد

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۴۳

بوده است که نشان از تأثیرگذاری اجرای برنامه آموزش فبک می‌باشد. در خصوص مولفه‌های پنج‌گانه تاب‌آوری در گروه کنترل و آزمایش نیز میانگین‌ها و انحراف معیار ثبت و قابل مشاهده می‌باشد.

نتیجه دیگر به دست آمده از جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی در گروه کنترل، در مرحله پیش‌آزمون دارای میانگین $9/83$ و در مرحله پس‌آزمون $9/88$ می‌باشد. در گروه آزمایش نیز در مرحله پیش‌آزمون این میانگین $9/62$ و در مرحله پس‌آزمون $12/53$ می‌باشد. داده‌های مذکور نشان‌دهنده افزایش میانگین نمرات خودکارآمدی تحصیلی و مولفه‌های آن در دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به مرحله پیش‌آزمون است که نشان از تأثیرگذاری اجرای برنامه فبک می‌باشد. در خصوص مولفه‌های استعداد، کوشش و بافت در گروه کنترل و آزمایش نیز میانگین‌ها و انحراف معیار ثبت و قابل مشاهده می‌باشد.

به منظور بهره‌گیری از روش‌های آماری پارامتریک، ابتدا بایستی مفروضات آزمون مورد تأیید بگیرد تا بتوان از آزمون موردنظر استفاده کرد. بنابراین ابتدا مفروضات روش تحلیل کوواریانس نرمال بودن توزیع متغیر وابسته مورد بررسی قرار گرفت. بنابراین از آزمون شاپیرو-ویلک (Shapiro-Wilk) به منظور تعیین نرمال بودن توزیع متغیرها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده و برای هر دو متغیر، در دو مرحله اندازه‌گیری در دو گروه با سطح معناداری بزرگ‌تر از 0.05% تأیید شد، چرا که مقادیر W محاسبه شده در سطح آلفای 0.05 معنی‌دار نیست ($p > 0.05$). جدول شماره ۳ نتایج آزمون شاپیرو-ویلک را نشان می‌دهد.

جدول ۳. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک به تفکیک گروه‌ها جهت تعیین نرمال بودن توزیع متغیرها

آزمودنی‌ها	نوع آزمون	متغیر	آماره (w)	سطح معناداری (Sig)
گروه کنترل	پیش‌آزمون	تاب‌آوری کل	0.896	0.443
		مولفه ۱ (شایستگی فردی ...)	0.821	0.051
		مولفه ۲ (اعتماد به خود ...)	0.924	0.453
		مولفه ۳ (پذیرش مثبت ...)	0.846	0.053
		مولفه ۴ (کنترل)	0.885	0.062
		مولفه ۵ (معنویت)	0.866	0.258
	پس‌آزمون	تاب‌آوری کل	0.928	0.246

آزمودنی‌ها	نوع آزمون	متغیر	آماره (w)	سطح معناداری (Sig)
گروه آزمایش		مولفه ۱ (شایستگی فردی ...)	/۸۷۶	/۰۴۹
		مولفه ۲ (اعتماد به خود ...)	/۸۷۲	/۰۶۳
		مولفه ۳ (پذیرش مثبت ...)	/۹۱۸	/۲۸۶
		مولفه ۴ (کنترل)	/۹۴۲	/۱۷۹
		مولفه ۵ (معنویت)	/۸۶۹	/۰۵۳
	پیش‌آزمون	تاب‌آوری کل	/۹۱۸	/۵۳۱
		مولفه ۱ (شایستگی فردی ...)	/۸۸۵	/۰۷۰
		مولفه ۲ (اعتماد به خود ...)	/۸۸۰	/۰۴۸
		مولفه ۳ (پذیرش مثبت ...)	/۹۶۴	/۷۱۱
		مولفه ۴ (کنترل)	/۹۶۳	/۶۹۲
		مولفه ۵ (معنویت)	/۹۵۲	/۵۵۳
	پس‌آزمون	تاب‌آوری کل	/۹۶۰	/۲۳۸
		مولفه ۱ (شایستگی فردی ...)	/۹۴۲	/۳۷۴
		مولفه ۲ (اعتماد به خود ...)	/۹۳۳	/۲۸۵
		مولفه ۳ (پذیرش مثبت ...)	/۹۷۵	/۸۵۸
		مولفه ۴ (کنترل)	/۹۴۲	/۲۸۳
		مولفه ۵ (معنویت)	/۹۱۱	/۰۵۹
گروه کنترل	پیش‌آزمون	خودکارآمدی تحصیلی	/۸۴۸	/۴۴۳
		استعداد	/۹۳۶	/۳۲۴
		کوشش	/۹۷۴	/۶۹۰
		بافت	/۹۵۳	/۶۸۲
گروه آزمایش	پس‌آزمون	خودکارآمدی تحصیلی	/۷۹۴	/۶۳۲
		استعداد	/۹۸۷	/۲۱۲
		کوشش	/۹۲۳	/۳۲۵
		بافت	/۶۱۰	/۹۳۷

در ادامه برای بررسی مفروضه همگنی واریانس‌های بین گروه‌ها از آزمون لوین (Leven's test) استفاده شد. مقادیر F و سطح معنی‌داری به دست آمده ($p > .05$) نشان دادند که بین

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۴۵

واریانس‌های دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود ندارد و بنابراین پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها رعایت شده است. جدول شماره ۴ نتایج آزمون لوین را نشان می‌دهد.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین به تفکیک گروه‌ها

متغیر	نوع آزمون	آماره (F)	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معناداری (Sig)
تاب‌آوری	پیش‌آزمون	۰/۲۷	۱	۲۸	۰/۸۶۴
	پس‌آزمون	۰/۰۶۵	۱	۲۸	۰/۸۱۲
خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون	۰/۰۳۱	۱	۲۸	۰/۸۲۳
	پس‌آزمون	۰/۰۵۷	۱	۲۸	۰/۸۰۷

آزمون سوال‌های پژوهش

سوال اصلی پژوهش: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان تا چه میزان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟

جهت آزمون سوال اصلی پژوهش از تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس چند متغیره

منابع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور آتا
پیش‌آزمون	تاب‌آوری	۹۴۸/۲۱۷	۱	۹۴۸/۲۱۷	۲۱/۹۲۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲۶
	خودکارآمدی تحصیلی	۲۳۴/۴۲۱	۱	۲۳۴/۴۲۱	۱۸/۶۳۲	۰/۰۰۱	۰/۴۲۱
گروه	تاب‌آوری	۱۷۱۸/۱۷۰	۱	۱۷۱۸/۱۷۰	۳۷/۴۱۶	۰/۰۰۱	۰/۵۴۹
	خودکارآمدی تحصیلی	۷۴۶/۲۱۴	۱	۷۴۶/۲۱۴	۴۶/۴۵۷	۰/۰۰۱	۰/۶۲۷
خطا	تاب‌آوری	۱۲۷۶/۲۱۳	۲۶	۴۵/۶۹۸			
	خودکارآمدی تحصیلی	۴۱۳/۳۴۲	۲۶	۱۵/۷۲۴			
کل	تاب‌آوری	۰/۰۰۰	۳۰				

					۳۲۱۷۴۷	
			۳۰	۹۲۵۶۲/۰۰۰	خودکارآمدی تحصیلی	

نتایج جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که بین میانگین نمرات تاب‌آوری ($F=21/927$, $P<0/05$) و خودکارآمدی تحصیلی ($F=18/632$, $P=0/01$) در بین نمونه‌های آماری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، میانگین نمرات تاب‌آوری دانش‌آموزان محروم از پدر در بین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به صورت معناداری بالاتر از گروه گواه می‌باشد. همچنین میانگین نمرات خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر در بین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به صورت معناداری بالاتر از گروه گواه می‌باشد.

سوال فرعی اول: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان تا چه اندازه بر مولفه‌های تاب‌آوری دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟

برای بررسی سوال فرعی اول، از تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره نمرات مولفه‌های تاب‌آوری

آزمون	آماره آزمون	آماره F	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معناداری	مجدور آتا
رد پیلایی	۵۹۳/۰	۶/۸۳۶	۵	۲۳	۰/۰۱	۶۲۵/۰

داده‌های جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که مقدار F محاسبه شده در سطح آلفای $0/05$ معنی‌دار است ($F=6/836$, $P<0/01$). در نتیجه می‌توان چنین استنباط کرد که در مرحله پس‌آزمون بین میانگین نمرات حداقل یکی از مولفه‌های تاب‌آوری در بین گروه‌های مورد مطالعه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. جدول شماره ۷ آزمون کواریانس تک متغیره نمرات تاب‌آوری را به تفکیک هر مولفه را نشان می‌دهد

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۴۷

جدول ۷. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره مولفه‌های تاب‌آوری در مرحله پس‌آزمون

مولفه‌های متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور آتا
شایستگی فردی و سرسختی	۱۳۳/۱۴۳	۱	۱۳۳/۱۴۳	۲۸/۸۱۱	/۰۰۱	/۵۲۹
اعتماد به غرایز تحمل عاطفه منفی	۱۶۲/۸۱۲	۱	۱۶۲/۸۱۲	۳۴/۱۲۲	/۰۰۱	/۵۶۱
پذیرش تغییر مثبت و روابط ایمن	۵۸/۴۱۵	۱	۵۸/۴۱۵	۲۳/۶۵۲	/۰۰۱	/۴۸۱
مولفه کنترل	۲۴/۶۱۲	۱	۲۴/۶۱۲	۱۹/۷۶۳	/۰۰۱	/۴۳۱
مولفه معنویت	۲۰/۴۱۲	۱	۲۰/۴۱۲	۲۱/۶۴۰	/۰۰۱	/۴۵۲

داده‌های جدول شماره ۷ نشان می‌دهد؛ میانگین نمرات مولفه‌های شایستگی فردی و سرسختی ($F=28/811, P</math> /۰۰۱)، اعتماد به غرایز تحمل عاطفه منفی ($F=34/122, P</math> /۰۰۱)، پذیرش تغییر مثبت و روابط ایمن ($F=23/652, P</math> /۰۰۱)، کنترل ($F=19/763, P</math> /۰۰۱) و معنویت ($F=21/640, P</math> /۰۰۱)، در بین نمونه‌های آماری در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دقیق‌تر، میانگین نمرات تمام مولفه‌های تاب‌آوری در بین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به‌طور معناداری بالاتر از گروه کنترل می‌باشد. در نتیجه می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که اجرای برنامه آموزش فبک بر میزان شایستگی فردی و سرسختی (مولفه اول)، اعتماد به غرایز تحمل عاطفه منفی (مولفه دوم)، پذیرش تغییر مثبت و روابط ایمن (مولفه سوم)، میزان کنترل (مولفه چهارم) و معنویت (مولفه پنجم) دانش آموزان محروم از پدر دوره دوم ابتدایی تأثیر مثبت و معناداری دارد.$$$$$

سوال فرعی دوم: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان تا چه میزان بر مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر اثربخش است؟

جهت بررسی سوال فرعی دوم نیز از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۸ ارائه شده است.

جدول ۸. نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره نمرات مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی

آزمون	آماره آزمون	آماره F	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معناداری	مجذور آتا
رد پیلائی	/۸۵۲	۵۳/۳۷۲	۳	۲۵	/۰۰۱	/۷۶۴

نتایج به دست آمده از جدول شماره ۸ نشان می‌دهد که مقدار F محاسبه شده در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی‌دار است ($F=53/372$, $P<0/01$). در نتیجه می‌توان چنین استنباط کرد که در مرحله پس‌آزمون بین میانگین نمرات حداقل یکی از مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی در بین گروه‌های مورد مطالعه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین در گروه‌های مورد مطالعه حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی‌داری وجود دارد. مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر وابسته ۷۶/۴ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تاثیر متقابل متغیرهای وابسته می‌باشد. جدول شماره ۹ آزمون کواریانس تک متغیره نمرات خودکارآمدی تحصیلی را به تفکیک هر مولفه را نشان می‌دهد.

جدول ۹. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور آتا
استعداد	۸۸/۷۷۶	۱	۸۸/۷۷۶	۱۲/۱۳۲	۰/۰۰۱	۰/۳۴۱
کوشش	۸۰/۲۶۵	۱	۸۰/۲۶۵	۱۴/۱۱۰	۰/۰۰۱	۰/۳۵۴
بافت	۸۱/۶۹۹	۱	۸۱/۶۹۹	۲۱/۶۲۴	۰/۰۰۱	۰/۴۳۶

داده‌های جدول شماره ۹ بیان‌گر این نتیجه است که میانگین نمرات مولفه استعداد ($F=12/132$, $P<0/01$)، کوشش ($F=14/110$, $P<0/01$) و بافت ($F=21/624$, $P<0/01$) در بین نمونه‌های آماری در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دقیق‌تر، میانگین نمرات استعداد، کوشش و بافت در بین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون به‌طور معناداری بالاتر از گروه کنترل می‌باشد. در نتیجه می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که اجرای برنامه فیک بر میزان استعداد (مولفه اول)، کوشش (مولفه دوم) و بافت (مولفه سوم) دانش‌آموزان محروم از پدر دوره دوم ابتدایی تأثیر مثبت و معناداری دارد.

۴. نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی میزان اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر محروم از پدر در دوره دوم ابتدایی بود که از لحاظ هدف، پژوهش فوق از نوع کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها از نوع کمی بود که با به‌کارگیری روش شبه آزمایشی و طرح گروه گواه نامعادل انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل

داده‌ها در خصوص سوال اول پژوهش نشان داد که اجرای برنامه فبک بر میزان تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر محروم از پدر دوره دوم ابتدایی تأثیرگذار است. به نحوی که دانش‌آموزان گروه آزمایش که در کلاس آموزشی فبک حضور داشتند در پایان آموزش نشان دادند در مقایسه با دانش‌آموزان گروه کنترل که برنامه فبک را دریافت نکرده بودند، از تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی بالاتری برخوردار بودند. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های مختلفی که در این حوزه به انجام رسیده است، همسو است، مانند ملکیان خورشیدآبادی (۱۴۰۰)، موسوی‌موید (۱۳۹۸)، رحیمی (۱۳۹۸)، Burgh, Cassidy & et al (2018)، Worely (2016) و Doohr (2018)، Lancaster-Thomas (2017)، حاضر با نتایج هیچ کدام از پژوهش‌های انجام شده که در دسترس محققان قرار گرفته است، مخالف و غیر منطبق نبود.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت، اجرای برنامه فبک با تغییر فضای معلم‌محوری کلاس به فضایی مشارکتی و گفتگو‌محور مبتنی بر کندوکاو فلسفی، با پرورش مهارت‌های تفکر دانش‌آموزان محروم از پدر آن‌ها را آماده ساخته است که در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی واقعی با ارتقای تاب‌آوری موفق عمل کند و در امور تحصیلی و مدرسه‌ای نیز ضمن شناسایی و کشف استعداد خود، با افزایش سعی و کوشش به خودکارآمدی در تحصیل نیز نائل آیند. همسو با این تبیین، خوشنوا فومنی (۱۳۹۵) در پژوهش خود دریافت؛ برنامه فبک بر ارتقای تاب‌آوری نوجوانان کار موثر است. از نظر وی تاب‌آوری مهارتی است که به نوجوان کار کمک می‌کند تا علی‌رغم شرایط ناگواری که با آن روبروست و نظارت و حمایت اندکی که از آن برخوردار است، خود را از مشکلات رها کرده، نه تنها حداقل درگیری در رفتارهای پرخطر را داشته باشد، بلکه درگذار از این شرایط بحرانی، به موفقیت‌ها و مهارت‌های تازه‌ای نیز نائل گردد. از سوی دیگر، برنامه فبک موجب می‌شود دانش‌آموزان هنر زندگی کردن را یاد بگیرند و در عمل آنچه را که شایسته است به کار گیرند. به عبارت دیگر، برنامه فبک از طریق بیان داستان‌های فکری و طرح پرسش‌های فلسفی، دانش‌آموزان را مجهز به ابزاری می‌کند که از طریق فلسفه‌ورزی به بهبود و ارتقای مهارت‌های تفکر آن‌ها کمک کند (D'Olimpio & Teschers, 2016). با توجه به نقش کلید مربی در این برنامه، موریس (Murris, 2016) معتقد است مربی به عنوان تسهیل‌گر تلاش می‌کند تا به شکل‌گیری ساخت جدید دانش به فراگیر کمک نماید. تسهیل پرسش‌های فلسفی به مراتب فراتر از برنامه‌های مکانیک و ابزاری است و نیازمند

سطحی پیچیده از قضاوت‌های عملی، تفکر خلاق، تفکر مراقبتی و دلسوزانه و همکارانه و فضایل اخلاقی است.

علاوه بر موارد فوق؛ مطابق با نتایج پژوهش سلیمان‌پور و همکاران (۱۴۰۰) در برنامه فیک، آنچه مهم و ضروری است، توجه به نظریه‌ها در شروع آموزش است. مربی با به چالش کشیدن تئوری‌های ساده دانش‌آموزان گامی اساسی در مسیر اصلاح و پرورش مهارت‌های فکری آن‌ها برمی‌دارد و دانش‌آموزان را وادار به تفکر عمیق می‌کند و از طریق گفتگو و مباحثه قدرت استدلال کردن را در آن‌ها پرورش می‌دهد. بنابراین، در تبیین سوال فوق، می‌توان گفت؛ تاب‌آوری نوعی واکنش کردن کودکان محروم از پدر در برابر شرایط تهدیدآمیز و موقعیت‌های خطرآفرین تلقی می‌شود و می‌تواند مهارت‌های اجتماعی کودکان را در مواجهه با مشکلات رشد و توسعه دهد. در واقع، برنامه فیک با اعطای نقش فعال و جستجوگر به کودکان برای تغییرهای اساسی نه فقط در بعد شناختی بلکه در سایر ابعاد نیز آن‌ها را در حل مسائل فردی و اجتماعی توانمند می‌کند (Siddiqui, Gorard & See 2017). در نتیجه، برنامه فیک از طریق تکیه بر تفکر و تعمق کودکان محروم از پدر، چرخه فکری را تحت تأثیر قرار داده و آن‌ها را برای ایفای نقش سازنده در جامعه مهیا می‌کند. لذا رشد تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان محروم از پدر از طریق برنامه فیک، نوعی ایمن‌سازی آن‌ها در برابر شرایط بی‌ثبات، استرس‌زا و تهدیدآمیز تلقی می‌گردد که به قابلیت سازگاری دانش‌آموزان در مواجهه با عوامل و فشارهای فزاینده زندگی بدون حضور پدر، غلبه یافتن و حتی تقویت شدن به وسیله آن (عوامل و فشارها) کمک می‌کند.

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در خصوص سوال فرعی اول پژوهش نشان داد؛ برنامه فیک بر مولفه‌های پنج‌گانه تاب‌آوری دانش‌آموزان پسر محروم از پدر دوره دوم ابتدایی تأثیرگذار است به نحوی که میزان نمرات شایستگی فردی و سرسختی (مولفه اول)، اعتماد به غرایز تحمل عاطفه منفی (مولفه دوم)، پذیرش تغییر مثبت و روابط ایمن (مولفه سوم)، میزان کنترل (مولفه چهارم) و معنویت (مولفه پنجم) دانش‌آموزان محروم از پدر گروه آزمایش که در جلسات آموزشی فیک شرکت کرده بودند نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل، به‌طور معناداری بالاتر بود. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های موسوی‌موید (۱۳۹۸)، رحیمی (۱۳۹۸)، Burgh (2018)، Lancaster-Thomas (2017)، Doohr (2018) همخوانی و مطابقت دارد و با نتایج هیچ پژوهشی مخالف نیست. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت؛ اجرای برنامه فیک مبتنی بر کندوکاو صرفاً انتقال دانش نیست، بلکه آموزش تفکر انتقادی است. در واقع حلقه‌های کندوکاو

فلسفی از طریق بیان داستان‌های فلسفی و آموزنده باعث تقویت تصویرسازی ذهنی و مهارت‌های شناختی و فراشناختی دانش‌آموزان می‌شود. سپس از طریق بحث و گفتگو در خصوص مفاهیم و موضوعات هر داستان و ارتباط دادن آن با موضوع و مسائل واقعی موجود در جامعه باعث می‌شود که دانش‌آموزان با شخصیت اصلی داستان که برای رسیدن به خواسته‌هایش با موانعی مواجهه است، همانندسازی نمایند و مجبور شوند از طریق تفکر جمعی مشارکتی به جستجوی راه‌حل‌های ممکن برای حل موانع برای تحقق خواسته‌ها بپردازند. بنابراین آموزش فبک مبتنی بر کندوکاو فلسفی تأثیر مثبتی بر کاهش هیجان‌های منفی و بهبود کفایت اجتماعی دانش‌آموزان محروم از پدر دارد. بر اساس نتایج پژوهش خوشنوی فومنی (۱۳۹۵) عواملی همچون افق‌سازی امیدوارانه، پایداری، خود پروری کنش‌گر، مدارا در سایه معنویت و حل مسأله و تصمیم‌گیری جرأت‌مندانه از دستاوردهای مثبت برنامه فبک در حیطه فردی بوده که به عنوان راهبردهای مواجهه با چالش‌هایی همچون احساس ضعف و حقارت، ظلم‌پذیری و رشد افکار منفی بودن می‌توانند به کار روند. بنابراین حضور در برنامه فبک باعث می‌شود دانش‌آموزان محروم از پدر بتوانند احساس شایستگی کنند و به این باور برسند که می‌توانند بر امور پیرامون‌شان کنترل و نظارت داشته باشند و بر موقعیت‌های مختلف نیز تأثیرگذاری داشته باشند.

از سوی دیگر، گیلن (Gillen, 2019) معتقد است؛ آموزش گروهی و مشارکتی در برنامه فبک بستری را فراهم می‌کند تا از طریق فرایندهای دموکراتیک، ارزش‌ها و هنجارهایی که کودکان در آن زندگی می‌کنند را بیاموزند و عمق بینش در گفتگوها درباره مفهوم‌سازی و تحقق دموکراسی و آموزش گسترش یابد. در واقع برنامه فبک، به آن‌ها می‌آموزد به عقاید یکدیگر احترام بگذارند، تجربیات‌شان را در تبادل نظر با یکدیگر بسازند و با اعتماد به نفس باورها، دیدگاه‌ها و عقاید خود را بیان کنند. در این فرایند آن‌ها احساس امنیت می‌کنند و می‌فهمند که مورد توجه همگان هستند. در نتیجه مباحثه و گفتگو در برنامه فبک موجب ارتقاء و رشد آگاهی کودکان درباره شخصیت، علایق، ارزش‌ها و باورها و تعصب‌های همدیگر می‌شود. این حساسیت افزوده، یکی از ارزشمندترین محصولات جانبی ارتباط کلامی است (الماسی و حسینی، ۱۳۹۱).

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در خصوص سوال فرعی دوم پژوهش نشان داد؛ اجرای برنامه فبک بر مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی (استعداد، کوشش و بافت) دانش‌آموزان پسر محروم از پدر دوره دوم ابتدایی تأثیرگذار است. به عبارت دقیق‌تر، میانگین نمرات مولفه

استعداد، کوشش و بافت در بین دانش‌آموزان پسر محروم از پدر گروه آزمایش به شکل معناداری بالاتر از میانگین نمرات دانش‌آموزان پسر محروم از پدر گروه کنترل بود. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش ملکیان خورشیدآبادی (۱۴۰۰)، راهدار (۱۳۹۶)، Greenberg & et al (2017) و Worely (2016) همخوانی و مطابقت دارد و با نتایج هیچ پژوهشی هم مخالف نیست. در تبیین نتایج فوق می‌توان گفت؛ بر اساس دیدگاه زیمرمن (Zimmerman, 2017) خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی‌های درسی در دستیابی به نمره مطلوب می‌باشد. لذا دانش‌آموزان محروم از پدر شرکت‌کننده در برنامه فبک با گفتگو در خصوص داستان‌های بیان شده در کلاس و بیان باورها، ایده‌ها و افکار خود، توانستند که به تصویر دقیق‌تر و روشن‌تری از پتانسیل‌ها، قابلیت‌ها و توانمندی‌ها خویش برسند و یاد گرفتند که در برابر چالش‌ها و تنگناهای ایجاد شده توسط مربی و همکلاسی‌های خود با صبر و حوصله، منطق و دلیل پاسخ دهند. همین مسأله باعث تعدیل افکار آن‌ها و شکل‌گیری باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان شد. مطابق با دیدگاه Yang (2004) نتیجه‌نهایی این فرایند، شناخت قوت‌ها و ضعف‌های خود و کشف راه‌های مقابله با ضعف‌ها و ارتقای توانمندی‌ها در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف درسی در یک تراز مشخص در دانش‌آموزان محروم از پدر می‌باشد.

همسو با نتیجه فوق شولتز (۱۴۰۱) می‌نویسد؛ احساس کارایی اکتسابی بوده و به تدریج رشد می‌کند. کودکان زمانی که یاد می‌گیرند اعمال‌شان اثراتی بر محیط اجتماعی و فیزیکی‌شان دارد، احساس خودکارآمدی را آغاز می‌کنند و از پیامد توانایی‌های خود؛ مهارت اجتماعی و شایستگی کلامی آگاه می‌شوند. لذا از این توانایی‌ها برای تأثیر گذاشتن بر محیط، عمدتاً از طریق تأثیرات‌شان بر والدین، عمل می‌کنند. والدین نیز به صورت ایده‌آل، به فعالیت‌ها و تلاش‌های کودکان در حال رشدشان برای ارتباط برقرار کردن پاسخ می‌دهند و محیط فیزیکی غنی را فراهم می‌آورند که اجازه رشد و اکتشاف را به آن‌ها می‌دهند.

در پایان می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که اجرای برنامه فبک بر میزان تاب‌آوری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر محروم از پدر دوره دوم ابتدایی تأثیر مثبت و معناداری دارد. بنابراین در چارچوب برنامه فبک مبتنی بر اجتماع پژوهشی، مربی با ایجاد ساختاری باز و گفتگو محور و ارائه داستان‌های فکری می‌تواند زمینه رشد مهارت‌های فکری و قدرت استدلال دانش‌آموزان را فراهم نموده تا بتوانند در حل مشکلات فردی و اجتماعی خود توانمند شوند، به‌گونه‌ای که به راه‌حل اساسی و مناسب دست یافته و حل مسأله کنند. در نتیجه با حضور

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۵۳

دانش‌آموزان در جلسات آموزشی فبک و ارتقای توانمندی‌های آن‌ها می‌تواند شاهد انطباق و سازگاری مثبت آن‌ها با چالش‌ها، نیازها و مخاطرات زندگی و تاب‌آوری و خودکارآمدی آن‌ها باشیم.

با توجه به نتایج حاصله پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی در قالب ضمن خدمت، معلمان و دبیران آموزش و پرورش را با برنامه فبک آشنا کرد و از آن‌ها خواست در کنار برنامه درسی مصوب، کلاس‌های آموزش فلسفه را برای دانش‌آموزان برگزار نمایند. چرا که در هزاره سوم نظام‌های آموزشی توانایی آماده‌سازی نیروی انسانی کارآمد و موثری برای جوامع دارند که بیش از پیش بر پرورش انواع تفکر (خلاق، انتقادی و مراقبتی)، بهبود قوه استدلال، انگیزه پیشرفت تحصیلی، رشد روحیه پرسشگری را در متربیان داشته باشد.

محدودیت‌های پژوهش فوق این بود که به دلیل محدودیت زمانی و مکانی، تنها جنسیت مذکر و دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی انتخاب شدند. لذا یافته‌های پژوهش تنها قابل تعمیم به دانش‌آموزانی است که ملاک‌های ورود به این پژوهش را دارا بودند و برای سایر دانش‌آموزان که از نظر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و ملاک‌های شمول متفاوت از آزمودنی‌های پژوهش حاضر هستند، قابلیت تعمیم ندارد. از سوی دیگر با توجه به حجم کم جامعه‌آماري موردنظر و ملاک‌های ورود به پژوهش، امکان هم‌تاسازی دانش‌آموزان از نظر مدت حضور در جلسات، هوش و مشکلات روان‌شناختی مقدور نبود.

تقدیر و تشکر

بدینوسیله از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه فرهنگیان به خاطر حمایت از پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است

کتاب‌نامه

الماسی حسینی، سیدصمد (۱۳۹۱). بررسی تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر رشد مهارت‌های اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان پایه پنجم. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی، گروه آموزش ابتدایی.

بشارت، محمدعلی؛ صالحی، مریم؛ شاه‌محمدی، خدیجه؛ نادعلی، حسین؛ زبردست، عذرا (۱۳۸۷). رابطه تاب‌آوری و سخت‌کوشی با موفقیت ورزشی و سلامت روانی در ورزشکاران. *فصلنامه روانشناسی معاصر*، دوره ۳، شماره ۲، پیاپی ۶، صص ۳۸-۴۹.

حسینی، زهره (۱۳۸۹). فلسفه و کودکان. *خردنامه صدار*، ویژه‌نامه دهمین سالگرد انتشار، صص ۹۳-۱۰۰. جمالی، مکيه؛ نوروزی، آریتا؛ طهماسبی، رحیم (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر سال ۹۳-۱۳۹۲. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳ (۸)، صص ۶۲۹-۶۴۱.

خوشنوی فومنی، فاطمه (۱۳۹۵). تبیین پیامدهای فلسفه‌ورزی بر تاب‌آوری نوجوانان مورد غفلت واقع‌شده: مطالعه‌ای ترکیبی. *رساله دوره دکتری*، دانشگاه تهران، دانشکده پرستاری، گروه پرستاری.

راهدار، انسیه (۱۳۹۶). تأثیر آموزش فلسفه به کودکان در خودکارآمدی، خوش‌بینی، شادی و تفکر انتقادی، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه سیستان و بلوچستان.

رحیمی، سلام؛ واحدی، شهرام؛ ایمانزاده، علی. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری دانش‌آموزان ابتدایی. *دوفصلنامه تفکر و کودک*، سال ۱۰، شماره ۲، پاییز و زمستان، صص ۴۷-۶۷.

سامانی، سیامک؛ جوکار، بهرا؛ صحرارگد، نرگس (۱۳۸۶). تاب‌آوری، سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۳ (۳)، صص ۲۹۰-۲۹۵.

سلیمان‌پور عمران، محبوبه؛ یساول، ناهید (۱۴۰۰). تأثیر برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر عشق به یادگیری و قضاوت اخلاقی کودکان. *دوفصلنامه علمی تفکر و کودک*. سال ۱۲، شماره ۱، صص ۵۹-۷۳.

شولتز، دوان. پی (۱۴۰۱). *نظریه‌های شخصیت*. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: انتشارات ویرایش عفتی کلاته، مریم؛ بهرنگی، محمدرضا؛ منفردی راز، براتعلی (۱۳۹۷). تأثیرپذیری رشد مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان دوزبانه از مراحل الگوی مدیریت آموزش فلسفه برای کودکان با محوریت اجتماع پژوهشی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۴ (۳)، صص ۱۴۲-۱۲۱.

فیشر، رابرت (۱۳۹۲). *داستان‌هایی برای فکر کردن*. ترجمه سیدجلیل شاهره‌لنگرودی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

کم، فیلیپ (۱۳۹۷). *داستان‌های فکری ۲: کندوکاو فلسفی برای کودکان*. ترجمه مژگان رشتچی و فرزانه شهرتاش. تهران: انتشارات شهرتاش.

کبیری، علی‌اکبر؛ قاسمی، علی؛ مذبوحی، سعید (۱۴۰۰). اثربخشی اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر ادراک شایستگی و انعطاف‌پذیری شناختی کودکان پسر بی‌سرپرست. *دوفصلنامه تفکر و کودک*، سال ۱۲، شماره ۲، پاییز و زمستان، صص ۲۴۱-۱۶۳.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس (۱۴۰۱). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*. جلد دوم. ترجمه احمدرضا نصر (و همکاران). تهران: انتشارات سمت.

اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان بر تاب‌آوری و ... (امیر مرادی و محسن کردلو) ۳۵۵

لهراسبی، زینب (۱۳۹۴). اثربخشی راه‌کارهای تاب‌آوری بر سلامت روان و عزت‌نفس کودکان کار. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، دانشکده روانشناسی، گروه روانشناسی.

ملکیان خورشیدآبادی، زهرا (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر انتقادی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، تعلیم و تربیت اسلامی*. دانشگاه پیام‌نور، واحد خوی، استاد راهنما: محمدباقر اکبرپور.

موسوی‌موید، مینا سادات (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری و خودآگاهی به شیوه فلسفه برای کودکان بر امید به زندگی و تاب‌آوری کودکان کار. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته مشاوره، گرایش خانواده، دانشگاه غیرانتفاعی رفاه*، استاد راهنما: مریم دیبا واجاری.

هاشمی، سهیلا؛ اکبری، عباس؛ عباسی‌اصل، رویا؛ اردشیری‌آلاشتی، رویا (۱۳۹۷). ساختار عاملی و کفایت روانسجی فرم کوتاه مقیاس تاب‌آوری (RS-14). *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*. سال ۱۳، شماره ۵۱ پاییز، صص ۲۷۲-۲۵۱.

هدایتی، مهرنوش؛ رضایی، محمدهاشم؛ پیرانی، ذبیح؛ هاشمی، مسعود (۱۳۹۵). تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر نگرش ارزشی دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دبیرستان شهر خرم‌آباد. *دوفصلنامه علمی تفکر و کودک*، ۷ (۲)، صص ۷۹-۱۰۴.

- Abram, M. Jacobowitz, W. (2021). Resilience and burnout in healthcare students and inpatient psychiatric nurses: A between-groups study of two populations. *Archives of Psychiatric Nursing*; 35: 1-8.
- Accorinti, Stella. (2005). Philosophy through curriculum summary in the web. [www. Philosophy for children](http://www.Philosophy for children) (review of literature).
- Amsruda, KE. Lyberg, A. Severinsson, E. (2019). Development of resilience in nursing students: A systematic qualitative review and thematic synthesis. *Nurse Education in Practice*; 41: 1-9.
- Bandura, A. (2006). Adolescent Development from an Agentic Perspective. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, (pp.1-43). Greenwich, CT: Information Age.
- Bandura, A. (1997). *self-Efficacy: Exercise of control*. New York: w.h. freeman company.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unified theory of behavior change. *Psychological Review*, 84 (2), 191.
- Bondy, J. M., Peguero, A. A., & Johnson, B. E. (2017). Educational self-efficacy of immigrant children: The importance of gender, race, ethnicity and fragmentation. *Education and Urban Society*, 49 (5), 486-517.
- Burgh, G. (2018). The need for philosophy in promoting democracy: A case for philosophy in the curriculum. *Journal of Philosophy in Schools* 5(1):38-58. DOI: 10.21913/JPS.v5i1.1483
- Cassidy, C., Marwick, H., Deeney, L., & McLean, G. (2018). Philosophy with children, selfregulation and engaging participation for children with emotional behavioral needs and social interactions. *Emotional and Behavioral Problems*, 23 (1), 81-96.

- Chohan, B. I. (2018). The Impact of Academic Failure on the Self-Concept of Elementary Grade Students. *Bulletin of Education and Research*, 40(2), 13-.
- D'Olimpio, L., & Teschers, Ch. (2016). Philosophy for Children Meets the Art of Living: A Holistic Approach to an Education for Life. *Philosophical Inquiry in Education*, 23, 2, 114-124.
- Doohr, E. (2018). *Citizenship: Philosophy with Children: Thinking Skills*. Retrieved from www.Dialougeworks.co.uk.
- Ellis-Kennedy, Joshua; Orellana, Crystal Angelica. (2023). RESILENCY AND FATHERLESS HOUSEHOLDS. *Electronic Theses, Projects, and Dissertations*. 1706. <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/1706>.
- Gao, H. M., Li F., Qian Y. (2020). Father involvement in mental health of children and adolescent. *Chin. Mental Health J.* 34, 662-666. 10.3969/j.issn.1000-6729.2020.8.005
- Gillen, M. (2019). Democracy as 'Becoming' - A Lived Enquiry into Teacher Perspectives for/with Children (P4C) Practice in Irish Educate Together Schools. (*Doctoral dissertation, PhD thesis submitted for examination to Plymouth University*).
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The future of children*, 13-32.
- Kaskens, J., Segers, E., Goei, S. L., van Luit, J. E., and Verhoeven, L. (2020). The effect of children's mathematical self-concept, mathematical self-efficacy, mathematical anxiety and teachers' competencies on the development of mathematics. *Teacher Education*, 94, 103096.
- Kizel, A. (2017). Philosophical communities of inquiry: the search for and finding of meaning as the basis for developing a sense of responsibility. *Childhood & Philosophy*, 13(26), 87-103.
- Kramer, S. (2020, May 30). The U.S. has world's highest rate of children living in single-parent households. Retrieved September 26, 2020, from: <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/12/12/u-s-children-more-likely-than-children-in-other-countries-to-live-with-just-one-parent/>
- LaBelle, B. (2019). Positive Outcomes of a Social-Emotional Learning Program to Promote Student Resiliency and Address Mental Health. *Contemporary School Psychology*, 1-7.
- Lancaster-Thomas, A. (2017). How effective is Philosophy for Children in contributing to the affective engagement of pupils in the context of secondary Religious Education? *Journal of Philosophy in Schools*, 4(1).
- Lipmann, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (2011). Philosophy for Children: Some Assumptions and Implications. *Ethics in Progress*, 2(1), 3-16.
- Masten A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*. 56(3):227.
- McCrea, KT. Guthrie, D. Bulanda, J. J. (2016). When traumatic stressors are not past, but now: Psychosocial treatment to develop resilience with children and youth enduring concurrent, complex trauma. *Journal of Child & Adolescent Trauma*; 9 (1): 5-16.
- Morris, K. (2016). The Philosophy for Children curriculum: Resisting teacher proof texts and the formation of the ideal philosopher child. *Studies in philosophy and Education*, 35(1), 63-78

- Norris, F. H., Tracy, M., & Galea, S. (2009). Looking for resilience: Understanding the longitudinal trajectories of responses to stress. *Social science & medicine*, 68(12), 2190- 2198.
- Sattler, K. M., & Font, S. A. (2018). Resilience in young children involved with child protective services. *Child Abuse & Neglect*, 75, 104-114.
- Siddiqui, N., Gorard, S., & See, B. H. (2017). Non-cognitive impacts of philosophy for children (pp. 1-49). School of Education, Durham University.
- Syed, M., Eriksson, P. L., Frisén, A., Hwang, C. P., & Lamb, M. E. (2020). Personality development from age 2 to 33: Stability and change in ego resiliency and ego control and associations with adult adaptation. *Developmental Psychology*. 56(4), 815–832. <https://doi.org/10.1037/dev0000895>
- Vannest, K. J., Ura, S. K., Lavadia, C., & Zolkoski, S. (2019). Self-report Measures of Resilience in Children and Youth. *Contemporary School Psychology*, 1-10.
- Ungar, M., & Theron, L. (2019). Resilience and mental health: how multisystemic processes contribute to positive outcomes. *The Lancet Psychiatry* 7(5) DOI: 10.1016/S2215-0366(19)30434-1
- Ungar, M., Connelly, G., Liebenberg, L. (2019). et al. How Schools Enhance the Development of Young People's Resilience. *Soc Indic Res* 145, 615–627. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1728-8>.
- Whitney, S., Prewett, S., Wang, Ze, & Haigin C. (2017). Fathers' importance in adolescents' academic achievement. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 8(3–4), 101–126.
- Worely, P. (2016). Philosophyband children. *The Philosophers, Magazin*, (72), 119-120.
- Yang, H. J, (2004), Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- Zimmerman, B. J. (2017), Invertigatingsehf-reglation and motivation historical packground method logical developments and furure propects, *Journal research american educational*, 45, p166- 18.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2295-2303.
- Zulkifli, H. & Hashim, R. (2020). Philosophy for Children (P4C) in Improving Critical Thinking in Secondary Ethics Classroom. *International Journal of Learning, Education and Educational Research*, 19 (2), 29-45.