

A Comparative Study on the Effectiveness of Selected Iranian and International Stories in Fostering Caring Thinking Among Elementary School Students

Jaber Eftekhari¹*, Reza Ali Nowruzi²**, Mehrnoush Hedayati³***

*PhD student in Philosophy of Education, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran. Email: jabereftekhari@edu.ui.ac.ir

** Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran. (Corresponding author). Email: r.nowruzi@edu.ui.ac.ir

*** Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, Institute of Ethics and Education, Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. Email: mehrmooshedayati@yahoo.com

Article Info

Abstract

Article type:

Research Article

Key words: Caring Thinking, Iranian and International Stories, Community of Inquiry, Elementary Students

Article history:

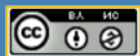
Received : 10 January 2025

Accepted : 18 March 2025

Caring thinking, with its emphasis on values and emotions, contributes significantly to the moral and social development of students. Accordingly, the present study aimed to compare the effectiveness of selected Iranian and international stories appropriate for age group “C” on enhancing caring thinking among sixth-grade elementary students. This quasi-experimental study employed a pretest-posttest design with a control group and was conducted during the 2024–2025 academic year in Isfahan, Iran. A total of 90 male students were selected through multistage cluster sampling and randomly assigned to three groups: an experimental group receiving Iranian stories, an experimental group receiving international stories, and a control group. The intervention consisted of 10 sessions of philosophical inquiry circles for the experimental groups. Data were collected before and after the intervention using Heydari's Caring Thinking Questionnaire (2018) and analyzed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA) in SPSS-26. The results indicated no statistically significant difference between the Iranian and international story groups in terms of overall improvement in caring thinking. Between-group comparisons also revealed no significant differences across the subcomponents of caring thinking. Both Iranian and international literary stories hold pedagogical value as effective stimuli in philosophical inquiry circles. When accompanied by appropriate activities and reflective exercises, these narratives can serve as valuable resources within Philosophy for Children (P4C) programs.

Cite this Article:

Eftekhari, J. Nowruzi, R. & Hedayati, M. (2025). A Comparative Study on the Effectiveness of Selected Iranian and International Stories in Fostering Caring Thinking Among Elementary School Students. *Biquarterly Journal of Theory and Practice in the Curriculum*, 12(24), 245-264. DOI: 10.22034/tpcj.2025.522699.1071



© 2016 by Iranian Curriculum Association Press Publisher:
Iranian Curriculum Association Press

Extended Abstract

Introduction and Objectives

The Philosophy for Children (P4C) program creates an educational environment in which children are exposed to fundamental questions and ethical values through a philosophical inquiry process, with emphasis on dialogue, participation and reflection. Within this framework, stories serve as core stimuli for philosophical reflection and play a central role in facilitating caring thinking. However, the limited availability of adequate resources and the ongoing debate on the use of indigenous versus international narratives are a challenge for P4C implementation. Accordingly, the present study aimed to compare the effectiveness of selected Iranian and international stories, suitable for age group “C,” in fostering caring thinking among sixth-grade elementary students.

Method:

This semi-experimental study employed a pretest-posttest design with a control group and was conducted during the 2024–2025 academic year in the city of Isfahan. The statistical population included sixth-grade male students in Isfahan. A total of 90 students were recruited using the multistage cluster method. First, District 4 was randomly chosen among the city districts, then three boys' schools were randomly selected, and from each school, one sixth-grade class was randomly included. The students were divided into three groups of 30: one experimental group received the intervention with Iranian stories, another with international stories, and a control group. The intervention took place over 10 weekly sessions in the philosophical inquiry circles. Each session included a reading of a story, an open-ended question from the facilitator, and a discussion of the merits of the story. The control group continued with the standard school curriculum. Data were collected both pretest and posttest phases using Heydari's (2018) Caring Thinking Questionnaire, and analyzed through multivariate analysis of covariance (MANCOVA) using SPSS-26.

Findings:

The results of MANCOVA showed that the interventions using Iranian and international stories did not produce a statistically significant difference in overall caring thinking. Between-subjects tests confirmed that none of the components of caring thinking—including empathetic, evaluative, active, emotional, and normative thinking—differed significantly between the two experimental groups. Posttest mean scores in

both intervention groups were higher than those of the control group, indicating the general effectiveness of the intervention. However, the difference between the Iranian and international story groups was not statistically significant. These results suggest that both types of stories, when infused with philosophical and emotional themes and discussed within the dialogical structure of inquiry circles, equally enhance the components of caring thinking.

Discussion and Conclusion:

The findings of this study confirm the role of both Iranian and international stories as effective stimuli within philosophical inquiry circles of the P4C program. These results are consistent with domestic research such as Nami (2018), which confirmed the significant impact of philosophical instruction through diverse stories on caring thinking. Contrary to the view of Ghasemi et al. (2011), who found that international stories are ineffective, this study demonstrated that such stories—particularly those with universal themes like tolerance and justice—can be just as powerful. Several key factors influenced the success of the intervention. First, a selection of bestselling stories (2017–2024) with themes of empathy, moral values, responsibility, and social relations, which are in harmony with local culture (Iranian stories) and universal ethics (international stories). Second, the dialogical structure of the inquiry circles—based on open questioning and collective reflection—guided students toward a deeper understanding of caring thinking components. Third, the ten weekly sessions led by trained facilitators provided ample opportunity for intellectual and emotional engagement, which is consistent with the theories of Piaget and Vygotsky about social interaction. Fourth, the use of Heydari's (2018) validated and reliable questionnaire allowed for accurate measurement of caring thinking components. This study responds to critiques such as those by Naji and Askari (2018) regarding the scarcity of suitable P4C materials, and shows that both Iranian and international stories, when chosen according to philosophical and ethical criteria, are rich sources of caring thinking. For further development, it is recommended that future research should include more diverse samples in terms of gender and age groups, investigate the long-term effects of interventions, increase the number of interviews and integrate stories with more complex topics such as environmental issues or social inequalities.

Keywords:

Caring Thinking, Iranian and International Stories, Philosophical Inquiry Circle, Elementary Students.

مقایسه اثربخشی داستان‌های برگزیده ایرانی و خارجی بر پرورش تفکر مراقبتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی

جابر افتخاری*، رضاعلی نوروزی**، مهرنوش هدایتی***

*دانشجوی دکتری فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. رایانامه: jabereftekhari@edu.ui.ac.ir

**دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. (نویسنده مسئول). رایانامه: r.norouzi@edu.ui.ac.ir

***استادیار گروه روانشناسی و مشاوره، پژوهشکده اخلاق و تربیت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران. رایانامه: mehrnooshedayati@yahoo.com

چکیده

اطلاعات مقاله

تفکر مراقبتی با تأکید بر ارزش‌ها و عواطف منجر به رشد اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود. از این رو پژوهش حاضر به مقایسه اثربخشی داستان‌های ایرانی و خارجی گروه سنی «ج» بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی پرداخته است. پژوهش با روش نیمه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۴ در شهر اصفهان اجرا شد. ۹۰ دانش‌آموز به روش خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب و در گروه آزمایش با مداخله داستان‌های ایرانی، گروه آزمایش با مداخله داستان‌های خارجی، و گروه کنترل قرار گرفتند. مداخله در گروه‌های آزمایش طی ۱۰ جلسه انجام شد. داده‌ها در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون با پرسشنامه تفکر مراقبتی هدایتی (۱۳۹۷) جمع‌آوری و با تحلیل کوواریانس چندمتغیره در نرم افزار SPSS-26 تحلیل شدند. مداخله مبتنی بر داستان‌های ایرانی و خارجی تفاوت معناداری در تقویت تفکر مراقبتی کلی ایجاد نکرد. آزمون اثرات بین‌آزمودنی نیز تأیید کرد که مؤلفه‌های تفکر مراقبتی بین گروه‌های داستان‌های ایرانی و خارجی تفاوت معناداری ندارند. داستان‌های ادبی ایرانی و خارجی به‌عنوان محرک‌های مؤثر در حلقه‌های کندوکاو فلسفی جایگاه ویژه‌ای دارند و با افزودن فعالیت‌ها و تمرین‌های مناسب می‌توان از این منابع در برنامه فیک استفاده نمود.

نوع مقاله:

علمی-پژوهشی

واژگان کلیدی: تفکر مراقبتی، داستان‌های ایرانی و خارجی، حلقه کندوکاو، دانش‌آموزان ابتدایی.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۲۸

استناد به این مقاله:

افتخاری جابر، نوروزی رضاعلی، و هدایتی مهرنوش. (۱۴۰۳). مقایسه اثربخشی داستان‌های برگزیده ایرانی و خارجی بر پرورش تفکر مراقبتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۲۴(۲۴): ۲۴۵-۲۶۴. doi: 10.22034/tpcj.2025.522699.1071



مقدمه^۱

امروزه کودکان با انبوهی از دیدگاه‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای اجتماعی مواجه‌اند که مدیریت آن‌ها نیازمند مهارت‌های فکری و عاطفی پیشرفته است و فقدان این مهارت‌ها می‌تواند به کاهش همدلی، ضعف در مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ناتوانی در درک متقابل فرهنگی منجر شود (سورام^۲، ۲۰۲۴ و آلی-هرندون و رابرتس^۳، ۲۰۱۹). در چنین شرایطی، عدم آمادگی برای مواجهه با پیچیدگی‌های جهان مدرن و هجوم سریع اطلاعات می‌تواند جامعه را به سوی نابودی فکری، اخلاقی و اجتماعی سوق دهد (تیلور و همکاران^۴، ۲۰۱۷؛ مارتینز و گومز^۵، ۲۰۲۴). از این‌رو، نظام‌های آموزشی باید مهارت‌هایی را پرورش دهند که کودکان را قادر سازد تا در مواجهه با پیچیدگی‌های جهان کنونی تصمیم‌هایی آگاهانه، مسئولانه و اخلاقی بگیرند (هالپرن و دان^۶، ۲۰۲۲). در این زمینه تلاش نظام‌های آموزشی منجر به شکل‌گیری نهضت‌های تربیتی نوینی شده است که بر تقویت مهارت‌های فکری سطح بالا تأکید دارند و هدف آن‌ها تربیت انسان‌های فکور برای موفقیت در دنیای پیچیده کنونی است (سورنتی و همکاران^۷، ۲۰۲۵ و اوپرتی و همکاران^۸، ۲۰۲۴).

در این راستا، برنامه فلسفه برای کودکان^۹ (فیک^{۱۰})، که توسط لیپمن^{۱۱} در دهه ۱۹۷۰ طراحی شد، رویکردی نظام‌مند برای تربیت عقلانی و عاطفی کودکان ارائه می‌دهد. این برنامه بر پرورش تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی^{۱۲} به‌عنوان مهارت‌های فکری سطح بالا تمرکز دارد (ابوالحسنی، عضدانلو و شاه‌حسینی، ۱۳۹۷). در این میان تفکر مراقبتی به دلیل تأکید بر ارزش‌ها، عواطف و همدلی، نقشی محوری در رشد اخلاقی و عاطفی کودکان ایفا می‌کند (هی^{۱۳}، ۲۰۲۵). برخلاف تفکر انتقادی که بر تحلیل منطقی و ارزیابی شواهد تمرکز دارد و تفکر خلاق که به تولید ایده‌های نو می‌پردازد، تفکر مراقبتی بر قضاوت‌های اخلاقی و تقویت مهارت‌هایی چون همدلی، توجه به نیازهای دیگران، ابراز احساسات سازنده و رعایت هنجارهای اجتماعی تأکید می‌کند (هدایتی، ۱۳۹۷؛ کاراداغ و دمیرتاش^{۱۴}، ۲۰۱۸ و شارپ^{۱۵}، ۲۰۱۴).

این بعد از تفکر فلسفی در مقایسه با تفکر انتقادی و خلاق کمتر مورد توجه قرار گرفته است، که می‌توان علت آن را به شناخت ناکافی از این مفهوم نسبت داد (دیوی^{۱۶}، ۲۰۱۲؛ شارپ، ۲۰۰۷). با این حال تفکر مراقبتی پیش‌نیاز مهمی برای پرورش تفکر انتقادی و خلاق است و سایه آن بر فرآیند کندوکاو فلسفی دیده می‌شود (پالا^{۱۷}، ۲۰۲۲ و دیوی، ۲۰۰۵). این تفکر، با تکیه بر نقش ارزش‌ها

^۱ این پژوهش مستخرج از بخشی از رساله دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان با عنوان: بررسی داستان‌های ایرانی و خارجی با رویکرد تفکر مراقبتی و اثربخشی آن‌ها بر دانش‌آموزان دوره ابتدایی است.

^۲ Suram

^۳ Allee-Herndon & Roberts

^۴ Taylor et al

^۵ Martinez & Gomez

^۶ Halpern & Dunn

^۷ Sorrenti et al

^۸ Upreti et al

^۹ Philosophy for Children

^{۱۰} P4C

^{۱۱} Lipman

^{۱۲} Critical, creative, and caring thinking

^{۱۳} Hye

^{۱۴} Karadağ & Demirtaş

^{۱۵} Sharp

^{۱۶} Dewey

^{۱۷} Pala

و عواطف، از یک سو به موضوعاتی می‌پردازد که فرد با شوق و دغدغه درونی درباره آن‌ها می‌اندیشد و از سوی دیگر دغدغه درباره منش تفکر است، به این معنی که نحوه و روش تفکر را نیز ارزیابی قرار می‌دهد (لیپمن، ۲۰۱۲). اسپروود^{۱۸} (۲۰۰۱) نیز تفکر مراقبتی را نوعی وفاداری به ارزش‌ها می‌داند که به چرایی ارزشمندی یک امر و تأثیر آن بر قضاوت‌های اخلاقی اهمیت می‌دهد (هدایتی، ۱۳۹۷).

لیپمن (۲۰۰۳) معتقد است تلاش برای آموزش مهارت‌های فکری در بزرگسالی بیش از آنکه به پرورش سبک فکری درست منجر شود، به اصلاح سبک‌های موجود می‌انجامد. از این رو، پرورش تفکر مراقبتی باید از کودکی آغاز شود، زیرا این دوره زمانی حساس برای شکل‌گیری هویت اخلاقی و اجتماعی است (بور^{۱۹}، ۲۰۲۵ و هدایتی، ۱۳۹۴). نظریه‌های هال و گزل^{۲۰} (۱۹۴۵) نیز بر رشد توانایی همکاری و درک حقوق دیگران در کودکان تأکید دارند که نشان‌دهنده ظرفیت لازم برای آموزش تفکر مراقبتی در سنین ابتدایی است (هدایتی و ماهزاده، ۱۳۹۵). پیازه^{۲۱} نیز توانایی‌های شناختی لازم برای درک مفاهیم مرتبط با تفکر مراقبتی را در کودکان دبستانی تأیید کرده است (هوانگ، ۲۰۲۱ و رحیم‌زاده، صمدی و انصاریان، ۱۳۹۹). همچنین، ویگوتسکی بر نقش مربیان تسهیل‌گر در آموزش مهارت‌های تفکر تأکید دارد (اسمیت^{۲۲}، ۱۳۹۶).

برنامه فلسفه برای کودکان از طریق حلقه‌های کندوکاو، فضایی برای گفت‌وگوی عمیق و پرسش‌محور فراهم می‌کند تا کودکان بتوانند درباره ارزش‌ها، عواطف و مسئولیت‌های اجتماعی تأمل کنند (هینز^{۲۳}، ۲۰۰۸). داستان‌ها به‌عنوان محرک‌های اصلی در این حلقه‌ها عمل می‌کنند، زیرا بهره‌گیری از داستان در آموزش فلسفه به کودکان از یک سو فلسفیدن را خوشایند و تسهیل می‌کند و از دیگر سو با زمینه طبیعی تحول آگاهی کودک هم‌سو است و می‌تواند به درست‌اندیشیدن او در زمینه‌های گوناگون کمک نماید (فلچر و همکاران^{۲۴}، ۲۰۲۱ و ضرغامی، ۲۰۱۵). با این حال، یکی از چالش‌های این برنامه، کمبود منابع مناسب برای استفاده در حلقه‌های کندوکاو و تأکید برخی تسهیلگران بر استفاده انحصاری از داستان‌های پیشنهادی بنیان‌گذاران برنامه است. این امر می‌تواند به کاهش جذابیت برنامه و حتی تجاری‌سازی آن منجر شود (بور، ۲۰۲۵ و ناجی و عسکری، ۱۳۹۷). در صورتی که ادبیات کودک نیز به‌عنوان منبعی غنی از مفاهیم فلسفی، می‌تواند به غنای حلقه‌های کندوکاو کمک کند (هاسیانا و همکاران^{۲۵}، ۲۰۲۴ و اسکندری شرفی، ۱۳۹۹). به زبان دیگر، ادبیات بیش از آنکه محملی برای فلسفه باشد، خود عملی فلسفی است (خسرونژاد، ۱۳۸۶).

علاوه بر این، برخی از صاحب‌نظران این حوزه معتقدند استفاده از داستان‌های خارجی در برنامه فلسفه برای کودکان به‌منزله نادیده‌گرفتن تفاوت‌های فرهنگی، ارزش‌ها و مسائل جوامع مختلف تلقی می‌شود (هاسیانا و همکاران، ۲۰۲۴ و عظمت‌دار فرد، ۱۳۹۶). به زعم خسرونژاد (۱۳۸۲) داستان‌های کودکان تحت تأثیر ویژگی‌های فرهنگی و بومی جامعه قرار دارد. شارپ نیز بر این باور است که داستان‌های مورد استفاده در برنامه فیک باید با فرهنگ کودکان مطابق باشند (شارپ، ۲۰۱۴). از طرفی یسپرسن^{۲۶} بیان می‌کند برخی مفاهیم در ذهن کودکان جهانی و فراگیرند، در حالی که برخی دیگر از فرهنگ خاص محل تربیت کودک نشأت می‌گیرند. بنابراین، داستان‌ها می‌توانند با انطباق مناسب برای فرهنگ‌های دیگر نیز کارآمد باشند، مشروط بر اینکه به ارزش‌های جهان‌شمول

¹⁸Sprod

¹⁹ Bor

²⁰ Hall and Gezel

²¹Piaget

²² Smith

²³ Haynes

²⁴ Fletcher et al

²⁵ Hasiana et al

²⁶ Jespersen

توجه کنند. برنیفیر در این زمینه بیان می‌کند: «تأثیر برخی داستان‌ها در حوزه فلسفه می‌تواند فراتر از محدودیت‌های فرهنگی باشد» (ناجی، ۱۴۰۲). از این رو، بررسی داستان‌های حوزه ادبیات کودک که از اقبال عمومی برخوردارند، از اهمیتی ویژه برخوردار است و انتخاب این داستان‌ها باید براساس ظرفیت آن‌ها در تقویت مهارت‌های فکری، از جمله تفکر نقاد، خلاق و مراقبتی، و همراستایی با اهداف پرورش تفکر فلسفی در کودکان صورت گیرد. لذا با وقوف به اهمیت تفکر مراقبتی در برنامه فلسفه برای کودکان و نیاز به محتوای مناسب برای پرورش مهارت تفکر مراقبتی، پژوهشگران در پژوهش حاضر با انتخاب داستان‌های پر فروش ایرانی و خارجی گروه سنی «ج» آن‌ها را در حلقه کندوکاو به بوته آزمایش گذاشته تا اثربخشی این داستان‌ها را بر پرورش تفکر مراقبتی کودکان را مقایسه و مشخص نمایند.

پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهش‌های متعددی به بررسی نقش داستان‌ها در پرورش تفکر فلسفی و تأثیر آن بر تقویت تفکر مراقبتی در کودکان پرداخته‌اند. در ادامه، به مهم‌ترین یافته‌های پژوهش‌های داخلی و خارجی اشاره شده است.

رشتچی (۱۳۸۹) بیان کرد که داستان‌های ادبی ابزار مؤثری برای ارتقای توانایی‌های شناختی و عاطفی، مانند همدلی و درک روابط، هستند. پناهی (۱۳۹۰) با مقایسه آثار عطار و لیپمن، نقش داستان را در پرورش تفکر پرسش‌گر و اخلاقی نشان داد. سهرابی (۱۳۹۰) دریافت که داستان‌های خارجی تطبیق‌یافته با فرهنگ بومی، ظرفیت بالایی برای پرورش پرسشگری و تفکر فلسفی دارند. قاسمی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی دریافتند که داستان‌های فلسفی ایرانی تأثیر معناداری بر رشد تفکر فلسفی کودکان دارند، اما داستان‌های غیرایرانی چنین اثری نداشته‌اند، که نشان‌دهنده نیاز به بررسی بیشتر داستان‌های خارجی است. حسام‌پور و مصلح (۱۳۹۳) تأکید کردند که داستان‌های کودکان، صرف‌نظر از منشأ فرهنگی، بستری برای آموزش تفکر مراقبتی فراهم می‌آورند. عظمت‌دارفرد و قائدی (۱۳۹۶) نقش داستان‌های تطبیق‌یافته با فرهنگ بومی را در تقویت تفکر مراقبتی تأیید کردند. نامی (۱۳۹۷) نشان داد که آموزش فلسفی‌ورزی با داستان‌های متنوع، اثر معناداری بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان ابتدایی دارد. عابدی و همکاران (۱۳۹۷) تفکر مراقبتی را بخشی از هوش هیجانی دانسته و دریافتند که داستان‌های فلسفی با تقویت همدلی، به رشد این مهارت کمک می‌کنند. حمیدی، امام‌جمعه و نامی (۱۳۹۹) تأیید کردند که برنامه‌های آموزش فلسفه‌ورزی تأثیر مثبت و معناداری بر رشد تفکر مراقبتی دانش‌آموزان ابتدایی دارند. صفی‌پور و همکاران (۱۴۰۱) نشان دادند که داستان‌گویی در مقایسه با روش سنتی، یادگیری مفاهیم را بهبود می‌بخشد و می‌تواند در پرورش مهارت‌های عاطفی مؤثر باشد. ماهری و همکاران (۱۴۰۱) با طراحی مدل برنامه درسی فلسفه برای کودکان پیش‌دبستانی، نشان دادند که داستان‌گویی و فعالیت‌های پرسشگری، مهارت‌های شناختی و عاطفی را تقویت می‌کنند. مسلمی، افتخاری و نوروزی (۱۴۰۳) دریافتند که داستان‌های فکری ایرانی مؤلفه‌های تفکر هنجاری و عاطفی را تقویت می‌کنند، اما تفکر همدلانه کمتر دیده می‌شود.

در حوزه پژوهش‌های خارجی دلانوی^{۲۷} (۱۹۹۷) نشان داد که ادبیات کودک، به‌ویژه داستان‌های خارجی، با تکنیک‌های داستان‌سرایی، تفکر مراقبتی و انتقادی را پرورش می‌دهد. نوراتو سرون^{۲۸} (۲۰۱۴) بیان کرد که داستان‌ها در کلاس‌های زبان خارجی، علاوه بر مهارت‌های زبانی، تفکر انتقادی را تقویت می‌کنند. کیزل^{۲۹} (۲۰۱۵) دریافت که داستان‌سرایی حساسیت فلسفی کودکان را توسعه داده و با بحث درباره مسائل اخلاقی، همدلی و مسئولیت‌پذیری را تقویت می‌کند. کم^{۳۰} (۲۰۱۵) نشان داد که داستان‌ها مفاهیم

²⁷ Delanoy

²⁸ Norato Cerón

²⁹ Kizel

³⁰ Cam

فلسفی را در زمینه‌ای قابل فهم برای کودکان ارائه می‌دهند. پارک و کیم^{۳۱} (۲۰۱۶) تأکید کردند که کتاب‌های تصویری با محتوای شخصیت‌محور، تفکر مراقبتی را تقویت می‌کنند. وایت و گرادوفسکی^{۳۲} (۲۰۱۸) تفکر مراقبتی را ارزشی بنیادین در آموزش دانسته و نقش داستان‌ها را در نهادینه‌سازی آن نشان دادند. نرنجانی^{۳۳} (۲۰۲۰) بر نقش ادبیات کودک در تقویت خلاقیت و تفکر انتقادی تأکید کرد. فلچر و همکاران (۲۰۲۱) دریافتند که داستان‌ها به‌عنوان محرک گفت‌وگو در حلقه‌های کندوکاو فلسفی، تفکر عمیق را ترویج می‌کنند. الانواری^{۳۴} (۲۰۲۲) نشان داد که داستان‌های ترجمه‌شده، مهارت‌های تفکر انتقادی و اخلاقی را با معرفی فرهنگ‌های متنوع تقویت می‌کنند. پینتیس و بوریسووا^{۳۵} (۲۰۲۳) بیان کردند که داستان‌های فلسفی با زبان ساده، مفاهیم مراقبتی را منتقل کرده و همدلی را پرورش می‌دهند. تریگوس-کاریو و اورئا-هرناندز^{۳۶} (۲۰۲۴) دریافت که ادبیات کودک از طریق سواد انتقادی، نابرابری‌ها را به کودکان نشان داده و تفکر انتقادی و همدلی را تقویت می‌کند. جیرسک و جگروا^{۳۷} (۲۰۲۴) نیز فواید داستان‌های اخلاقی را در بهبود مهارت‌های اجتماعی تأیید کردند. بررسی پیشینه نشان می‌دهد اگرچه پژوهش‌های متعددی به نقش داستان‌ها در پرورش مهارت‌های فکری پرداخته‌اند، پژوهشی که به‌طور خاص اثربخشی داستان‌های ایرانی و خارجی گروه سنی «ج» را در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مؤلفه‌های تفکر مراقبتی دانش‌آموزان ابتدایی بررسی کند، یافت نشد. بنابراین، پژوهش حاضر به مقایسه اثربخشی داستان‌های ایرانی و خارجی گروه سنی «ج» بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی پرداخته است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به روش نیمه‌آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل، در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بر روی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر اصفهان اجرا شد. هدف این پژوهش، مقایسه اثربخشی داستان‌های ایرانی و خارجی بر پرورش تفکر مراقبتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری هدف^{۳۸} شامل دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی ایران و جامعه آماری در دسترس^{۳۹}، دانش‌آموزان پایه ششم شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. نمونه آماری شامل ۹۰ دانش‌آموز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای^{۴۰} انتخاب شدند. در مرحله نخست، از میان نواحی شهر اصفهان، ناحیه ۴ به‌صورت تصادفی انتخاب شد. سپس، از مدارس ابتدایی پسرانه

³¹ Park & Kim

³² White & Gradovski

³³ Neranjani

³⁴ Elanwar et al

³⁵ Pintis & Borisovà

³⁶ Trigos-Carrillo & Urrea-Hernández

³⁷ Jirsek & Jegrova

³⁸ target population

³⁹ accessible population

⁴⁰ multistage cluster sampling

این ناحیه، سه مدرسه به صورت تصادفی برگزیده شدند و در مرحله آخر، از کلاس‌های پایه ششم این مدارس، یک کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردید. کلاس‌های منتخب به سه گروه کنترل (۳۰ دانش‌آموز)، گروه آزمایش با مداخله داستان‌های ایرانی (۳۰ دانش‌آموز) و گروه آزمایش با مداخله داستان‌های خارجی (۳۰ دانش‌آموز). تقسیم شدند. حجم نمونه براساس ادبیات رایج در پژوهش‌های آزمایشی (دلاور، ۱۳۹۸) و با استفاده از نرم‌افزار G-Power با سطح خطای ۰.۰۵، توان آماری مناسب و در نظر گرفتن تحلیل واریانس چندمتغیره تعیین شد و نمونه‌ها از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. انتخاب مدارس پسرانه به دلیل محدودیت‌های عملی، از جمله نبود مدارس مختلط و عدم دسترسی به مدارس دخترانه، صورت گرفت. معیارهای ورود آزمودنی‌ها شامل تحصیل در پایه ششم ابتدایی، کسب موافقت کتبی از مسئولان مدرسه و اولیای دانش‌آموز، و ابراز تمایل شخصی دانش‌آموز برای مشارکت در حلقه کندوکاو بود. معیارهای خروج از پژوهش شامل شرکت قبلی یا همزمان در دوره‌های فکرپروری یا فلسفه برای کودکان، و غیبت بیش از دو جلسه در برنامه حلقه کندوکاو تعیین شد.

روش اجرا

برای انجام این طرح نیمه‌آزمایشی، مداخله در قالب ۱۰ جلسه هفتگی در حلقه‌های کندوکاو فلسفی برای گروه‌های آزمایش طراحی و اجرا شد. ابتدا داستان‌های ایرانی و خارجی متناسب با گروه سنی «ج» بررسی شدند و ۱۰ داستان ایرانی و ۱۰ داستان خارجی از انتشارات تخصصی کودک و نوجوان انتخاب شدند. این داستان‌ها به دلیل پرفروش بودن (تجدید چاپ)، ترجمه یا انتشار اخیر (بین سال‌های ۱۳۹۶ تا ۱۴۰۳)، کندوکاومحور بودن، و دارا بودن مضامین مرتبط با مؤلفه‌های تفکر مراقبتی با تأیید متخصصان فلسفه برای کودکان برگزیده شدند (جدول ۱). گروه کنترل بدون دریافت مداخله، برنامه آموزشی معمول مدرسه را ادامه داد. در هر جلسه، دانش‌آموزان گروه آزمایش داستان منتخب را در حلقه کندوکاو قرائت کردند و تسهیلگر با طرح پرسش‌های باز، آن‌ها را به تأمل، گفت‌وگو و استدلال درباره مفاهیم ارزشی هدایت نمود. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه تفکر مراقبتی هدایتی (۱۳۹۷) بود که در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به صورت هم‌زمان برای هر سه گروه اجرا شد. پژوهش حاضر با رعایت ملاحظات اخلاقی و دریافت کد اخلاق IR.UI.REC.1402.160 از کمیته تخصصی اخلاق در پژوهش‌های زیست‌پزشکی دانشگاه اصفهان اجرا شد. پیش از آغاز مداخله، توضیحات کاملی درباره اهداف و روش پژوهش به والدین ارائه شد و رضایت‌نامه آگاهانه از آن‌ها اخذ گردید. همچنین، اطلاعات پژوهش با زبانی ساده و متناسب با سطح درک دانش‌آموزان برای آن‌ها توضیح داده شد و موافقت ایشان جلب شد. تمامی داده‌های جمع‌آوری شده به صورت محرمانه نگهداری شدند و هیچ‌گونه اطلاعات هویتی، از جمله نام و نام خانوادگی دانش‌آموزان، ثبت نشد. پرسشنامه‌ها توسط پژوهشگر اجرا و فرایند پژوهش با دقت نظارت شد.

جدول ۱، خلاصه ساختار و محتوای آموزشی گروه‌های آزمایش

جلسات	گروه آزمایش ۱ (داستان‌های ایرانی)	گروه آزمایش ۲ (داستان‌های خارجی)
۱	کبوتر و ساعت	ندای مرداب
۲	معدن زغال سنگ کجاست؟	اما فردیناند این کار را نکرد
۳	دو سیاره	پرنده قرمز
۴	ماهی سیاه کوچولو	فیل ماکارون
۵	زیباترین آواز	دشمن
۶	قصه ی سارا، مربای سیب و رودخانه	غول قوطی ماکارونی
۷	چرا بادبادک‌ها همه چیز را فراموش می‌کنند؟	درخت بخشنده
۸	اگر آدم‌برفی‌ها آب نشوند...	نقطه می‌خواست فرار کند
۹	چتری با پروانه‌های سفید	انشا
۱۰	شب بخیر فرمانده	امیلی و گل‌های پرنده‌ی بن

ابزار جمع‌آوری اطلاعات و روایی و پایایی

مقیاس تفکر مراقبتی، طراحی شده توسط هدایتی (۱۳۹۷)، یک ابزار خودگزارشی است که از طریق تحلیل عاملی در نمونه‌ای ۷۲۴ نفری از دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر تهران ساخته شده و شامل ۲۵ گویه در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (۱: هرگز، ۵: همیشه) است. این مقیاس پنج مؤلفه را می‌سنجد: تفکر ارزش‌گذار (سؤالات ۴، ۵، ۱۲، ۱۴، ۱۸)، تفکر عاطفی (سؤالات ۸، ۹، ۱۰، ۱۳، ۱۹)، تفکر فعال (سؤالات ۷، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۱)، تفکر هنجاری (سؤالات ۲، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵) و تفکر همدلانه (سؤالات ۱، ۳، ۶، ۱۱، ۱۷)، که جمع نمرات آن‌ها میزان تفکر مراقبتی فرد را نشان می‌دهد. پژوهش هدایتی (۱۳۹۷) نشان داد این ابزار اطلاعات لازم درباره مهارت کلی تفکر مراقبتی و پنج خرده‌مهارت آن را ارائه می‌دهد و برای سنجش این مهارت در دانش‌آموزان کاربرد دارد. روایی محتوایی این مقیاس توسط هدایتی (۱۳۹۷) با نظر ۱۰ صاحب‌نظر داخلی و ۶ صاحب‌نظر خارجی تأیید شد ($CVR=0.87$). روایی سازه نیز با تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی بررسی و تأیید گردید و برای هر خرده‌مهارت، پنج سؤال با بیشترین بار عاملی انتخاب و با تحلیل عاملی تأییدی تأیید شد. روایی صوری برای بررسی روایی محتوایی به کار رفت و پایایی مقیاس با آلفای کرونباخ محاسبه شد که ضریب ۰.۹۳۳ حاصل گردید. این ابزار از سال ۱۳۹۷ تاکنون در چندین پژوهش مرتبط با تفکر مراقبتی استفاده شده است. در پژوهش حاضر، مقیاس تفکر مراقبتی هدایتی (۱۳۹۷) برای سنجش تفکر مراقبتی به کار رفت و روایی آن با تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار AMOS-24 بررسی شد که برازش مطلوب مدل و بار عاملی گویه‌ها بالاتر از ۰.۴۰ را نشان داد. پایایی مقیاس نیز با آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب ۰.۸۹ به دست آمد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تحلیل فرضیه پژوهش، از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ بهره گرفته شد. پیش از تحلیل، مفروضات کوواریانس (نرمال بودن توزیع نمرات، همگنی واریانس‌ها و همگنی شیب رگرسیون) بررسی و تأیید شدند. نمرات پیش‌آزمون تفکر مراقبتی به‌عنوان متغیر کوواریت در نظر گرفته شد تا تفاوت‌های اولیه در سطح تفکر مراقبتی بین گروه‌های آزمایش و کنترل تعدیل شود. این انتخاب براساس استانداردهای طرح‌های نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون-پس‌آزمون صورت گرفت، که در آن

نمرات پیش‌آزمون معیاری برای سطح اولیه توانایی شرکت‌کنندگان هستند. باتوجه به تصادفی‌سازی گروه‌ها، همگنی اولیه نمونه و محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان پسر، متغیرهای کوواریت نظیر جنسیت و سن در تحلیل‌ها لحاظ نشدند.

یافته‌ها

ابتدا در جدول ۲، آمار توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات تفکر مراقبتی و مؤلفه‌های آن به تفکیک برای گروه کنترل و گروه‌های آزمایش در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان داده شده است.

جدول ۲، توصیف آماری نمرات تفکر مراقبتی در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
کنترل	تفکر همدلانه	۱۸/۲۷	۲/۳۹۲	۱۹/۷۷	۲/۰۷۹
	تفکر ارزش‌گذار	۱۹/۰۷	۲/۶۵۱	۲۰/۸۰	۲/۵۲۴
	تفکر فعال	۱۷/۳۳	۲/۸۴۵	۱۹/۷۳	۲/۳۶۳
	تفکر عاطفی	۱۹/۶۷	۲/۱۸۷	۲۱/۰۰	۱/۳۹۰
	تفکر هنجاری	۱۸/۷۷	۲/۴۳۱	۲۱/۲۷	۱/۵۳۰
	تفکر مراقبتی	۹۳/۱۰	۷/۱۷۴	۱۰۲/۵۷	۴/۷۹۷
گروه آزمایش مداخله با داستان‌های خارجی	تفکر همدلانه	۱۷/۶۳	۲/۴۴۲	۲۰/۵۳	۱/۶۷۶
	تفکر ارزش‌گذار	۱۷/۷۰	۲/۴۵۲	۲۱/۷۷	۱/۷۱۶
	تفکر فعال	۱۶/۶۷	۲/۷۴۶	۲۰/۹۷	۲/۴۲۸
	تفکر عاطفی	۱۷/۴۳	۲/۰۹۶	۲۱/۱۷	۲/۰۱۹
	تفکر هنجاری	۱۷/۷۷	۲/۲۲۳	۲۱/۶۰	۱/۶۲۳
	تفکر مراقبتی	۸۷/۲۰	۷/۷۱۲	۱۰۶/۰۳	۵/۴۷۴
گروه آزمایش مداخله با داستان‌های ایرانی	تفکر همدلانه	۱۸/۵۷	۳/۴۵۱	۲۱/۲۳	۲/۱۴۴
	تفکر ارزش‌گذار	۱۹/۶۰	۲/۴۰۱	۲۱/۱۰	۲/۰۵۷
	تفکر فعال	۱۷/۸۳	۳/۰۵۲	۲۰/۹۷	۲/۴۲۸
	تفکر عاطفی	۱۹/۶۷	۲/۳۵۴	۲۰/۳۰	۲/۳۶۶
	تفکر هنجاری	۱۹/۱۳	۲/۵۸۳	۲۱/۸۷	۱/۸۱۴
	تفکر مراقبتی	۹۴/۸۰	۹/۴۱۹	۱۰۵/۴۷	۶/۹۷۶

همان‌طور که از نتایج جدول ۲ ملاحظه می‌گردد، در پیش‌آزمون، نمرات گروه‌ها به یکدیگر نزدیک بود، که همگنی اولیه نمونه را تأیید می‌کند اما در گروه‌های آزمایش شاهد افزایش بیشتر نمرات در پس‌آزمون در مقایسه با گروه کنترل هستیم. همچنین افزایش

بیشتر نمرات در گروه داستان‌های خارجی، نسبت به گروه داستان‌های ایرانی و گروه کنترل قابل مشاهده است. در ادامه اطلاعات مربوط به توزیع نرمال نمرات مؤلفه‌های تفکر مراقبتی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است که در جدول ۳ مشاهده می‌شود. جدول ۳، نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		متغیر
سطح معنی‌داری	کالموگروف اسمیرنوف	سطح معنی‌داری	کالموگروف اسمیرنوف	
۰/۴۴۵	۰/۱۰۹	۰/۵۱۰	۰/۱۰۳	تفکر همدلانه
۰/۰۶۳	۰/۱۶۷	۰/۲۱۰	۰/۱۳۴	تفکر ارزش‌گذار
۰/۳۰۶	۰/۱۲۲	۰/۱۶۷	۰/۱۴۱	تفکر فعال
۰/۱۳۲	۰/۱۴۸	۰/۳۲۱	۰/۱۲۱	تفکر عاطفی
۰/۴۱۱	۰/۱۱۲	۰/۱۰۴	۰/۱۵۴	تفکر هنجاری
۰/۴۲۳	۰/۱۱۱	۰/۳۲۵	۰/۱۲۰	تفکر مراقبتی

براساس نتایج مندرج در جدول ۳، سطح معناداری آماره محاسبه شده برای تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ است. بنابراین فرض نرمال بودن توزیع نمرات پذیرفته می‌شود. همچنین به منظور مقایسه اثربخشی داستان‌های خارجی گروه «ج» و داستان‌های ایرانی گروه «ج» در حلقه کندوکاو فلسفی بر تفکر مراقبتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره^{۴۱} استفاده شد. در این راستا ابتدا مفروضه همگنی واریانس متغیر ترکیبی با استفاده از آزمون باکس^{۴۲} بررسی شد. از آنجایی که این مقدار، بزرگتر از سطح معناداری مورد نیاز برای رد فرض صفر می‌باشد، فرض صفر مبنی بر همسانی ماتریس کواریانس‌ها مورد تایید قرار می‌گیرد ($\text{Box's } s=4/820$ و $p=0/996$). همچنین برای ارزیابی جداگانه هریک از متغیرهای وابسته، نتایج آزمون لوین درباره تفکر همدلانه ($F=0/155$ و $p=0/695$)، تفکر ارزش‌گذار ($F=0/317$ و $p=0/576$)، تفکر فعال ($F=1/309$ و $p=0/257$)، تفکر عاطفی ($F=0/323$) و تفکر هنجاری ($F=0/096$ و $p=0/758$)، و تفکر مراقبتی ($F=0/572$ و $p=0/572$)، نتایج مربوط به اجرای این آزمون و بررسی مفروضات آن در ادامه در جدول ۴ ارائه شده است.

⁴¹ MANCOVA

⁴² Box's

جدول ۴، نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری برای مقایسه تفکر مراقبتی در گروه داستان‌های ایرانی و خارجی گروه «ج»

اثر	آزمونها	مقادیر	F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اندازه اثر (η^2)
گروه	اثر پیلایی	۰/۱۲۱	۱/۳۵۲	۵	۴۹	۰/۲۵۹	۰/۱۲۱
	لامبدای ویلکز	۰/۸۷۹	۱/۳۵۲	۵	۴۹	۰/۲۵۹	۰/۱۲۱
	اثر هتلینگ	۰/۱۳۸	۱/۳۵۲	۵	۴۹	۰/۲۵۹	۰/۱۲۱
	بزرگترین ریشه روی	۰/۱۳۸	۱/۳۵۲	۵	۴۹	۰/۲۵۹	۰/۱۲۱

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌گردد سطح معنی‌داری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی، بزرگتر از ۰/۰۵ است ($p > ۰/۰۵$). باتوجه به عدم معنی‌داری آماره‌های بدست آمده نتیجه گرفته می‌شود که بین تفکر مراقبتی دو گروه داستان‌های ایرانی گروه «ج» و داستان‌های خارجی گروه «ج»، در پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود ندارد. به‌منظور بررسی تفاوت دو گروه داستان‌های ایرانی گروه «ج» و داستان‌های خارجی گروه «ج» در هر یک از مولفه‌های تفکر مراقبتی، آزمون اثرات بین آزمودنی مورد استفاده قرار گرفت که نتایج حاصل در ادامه ارائه شده است.

جدول ۵، آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مولفه‌های تفکر مراقبتی در گروه‌های داستان‌های ایرانی و خارجی گروه «ج»

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر (η^2)
تفکر همدلانه	بین گروهی	۴/۰۰۴	۱	۴/۰۰۴	۱/۰۶۴	۰/۳۰۷	۰/۰۲۰
	خطا	۱۹۹/۳۸۸	۵۳	۳/۷۶۲			
تفکر ارزش‌گذار	بین گروهی	۵/۰۸۳	۱	۵/۰۸۳	۱/۴۰۴	۰/۲۴۱	۰/۰۲۶
	خطا	۱۹۱/۹۲۳	۵۳	۳/۲۶۲			
تفکر فعال	بین گروهی	۳/۳۳۸	۱	۳/۳۳۸	۰/۵۵۸	۰/۴۵۸	۰/۰۱۰
	خطا	۳۱۶/۹۴۷	۵۳	۵/۹۸۰			
تفکر عاطفی	بین گروهی	۱۳/۲۳۲	۱	۱۳/۲۳۲	۲/۵۷۱	۰/۱۱۵	۰/۰۴۶
	خطا	۲۷۲/۸۲۶	۵۳	۵/۱۴۸			
تفکر هنجاری	بین گروهی	۰/۱۵۱	۱	۰/۱۵۱	۰/۰۴۷	۰/۸۲۹	۰/۰۰۱
	خطا	۱۶۹/۶۰۴	۵۳	۳/۲۰۰			

در جدول ۵ نتایج آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مولفه‌های تفکر مراقبتی، در افراد گروه‌های داستان‌های ایرانی گروه «ج» و داستان‌های خارجی گروه «ج» در مرحله پس‌آزمون نشان داده شده است. باتوجه به نتایج ارائه شده در جدول ۵، مقدار F بدست آمده برای هیچ یک از مولفه‌های تفکر مراقبتی معنی‌دار نمی‌باشد ($p > ۰/۰۵$). بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که بین اثربخشی داستان‌های ایرانی گروه «ج» و داستان‌های خارجی گروه «ج» بر تفکر دانش‌آموزان دوره ابتدایی تفاوتی وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی داستان‌های ایرانی و خارجی گروه سنی «ج» در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر پرورش تفکر مراقبتی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شد. یافته‌ها نشان داد که مداخله مبتنی بر داستان‌های ایرانی و خارجی تفاوت معناداری در تقویت تفکر مراقبتی کلی ایجاد نکرد. آزمون اثرات بین‌آزمودنی نیز تأیید کرد که هیچ‌یک از مؤلفه‌های تفکر مراقبتی، شامل تفکر همدلانه، ارزش‌گذار، فعال، عاطفی و هنجاری، بین گروه‌های داستان‌های ایرانی و خارجی تفاوت معناداری ندارند. این نتایج حاکی از آن است که هر دو نوع داستان، با بهره‌گیری از مضامین فلسفی و عاطفی در بستر گفت‌وگومحور حلقه‌های کندوکاو، به‌صورت متوازن مؤلفه‌های تفکر مراقبتی را تقویت کرده و جایگاه آن‌ها را به‌عنوان محرک‌های مؤثر در برنامه فلسفه برای کودکان (فبک) تثبیت می‌کنند.

یافته‌های این پژوهش با برخی مطالعات داخلی و خارجی هم‌سویی و تفاوت‌هایی دارد. نامی (۱۳۹۷) اثر معنادار آموزش فلسفی‌ورزی با داستان‌های متنوع را بر تفکر مراقبتی تأیید کرد، که با نتایج این پژوهش هم‌خوانی دارد، زیرا هر دو نوع داستان بستری مناسب برای تقویت مؤلفه‌های تفکر مراقبتی فراهم آوردند. برخلاف مسلمی و همکاران (۱۴۰۳) که نشان دادند تفکر همدلانه در داستان‌های ایرانی از غنای کمی برخوردار است، این پژوهش نشان داد که داستان‌های ایرانی پرفروش (۱۴۰۳-۱۳۹۶)، با مضامین عاطفی و اخلاقی غنی، به‌ویژه در تقویت تفکر همدلانه و ارزش‌گذار، هم‌تراز با داستان‌های خارجی عمل می‌کنند. این تفاوت می‌تواند به انتخاب داستان‌های پرفروش و تأییدشده توسط متخصصان در این پژوهش نسبت داده شود، که بر شخصیت‌پردازی قوی و مضامین همدلانه تأکید داشتند. همچنین، برخلاف قاسمی و همکاران (۱۳۹۰) که داستان‌های غیرایرانی را در تقویت تفکر فلسفی ناکارآمد دانستند، این پژوهش نشان داد که داستان‌های خارجی با مضامین جهان‌شمول، مانند پذیرش تنوع و عدالت، به همان اندازه داستان‌های ایرانی مؤثرند.

حسام‌پور و مصلح (۱۳۹۳) بر ظرفیت داستان‌های کودکان برای انتقال مفاهیم اجتماعی تأکید کردند، و این پژوهش با شواهد آماری، اثرگذاری داستان‌های منتخب بر مؤلفه‌های عاطفی و هنجاری را تأیید نمود. در حوزه پژوهش‌های خارجی، پارک و کیم (۲۰۱۶) نشان دادند که کتاب‌های تصویری شخصیت‌محور به‌ویژه مؤلفه همدلی را تقویت می‌کنند، و این پژوهش با استفاده از داستان‌های ایرانی و خارجی با شخصیت‌پردازی قوی، این یافته را تأیید کرد. پینتیس و بوریسووا (۲۰۲۱) بر تأثیر داستان‌های فلسفی با زبان ساده در انتقال مفاهیم مراقبتی تأکید کردند، و این پژوهش با عملیاتی‌سازی داستان‌های پرفروش، این ظرفیت را در تقویت مؤلفه‌های تفکر مراقبتی نشان داد. جیرسک و جگروا (۲۰۲۴) نیز ادغام برنامه فلسفه برای کودکان را در بهبود مهارت‌های اجتماعی مؤثر دانستند، و حلقه‌های کندوکاو این پژوهش با ایجاد فضای گفت‌وگویی جمعی، مؤلفه‌های فعال و هنجاری را تقویت کردند.

موفقیت این مداخله به عوامل متعددی وابسته بود. نخست، انتخاب داستان‌های پرفروش (۱۳۹۶-۱۴۰۳) با مضامین همدلی، ارزش‌های اخلاقی، مسئولیت‌پذیری و روابط اجتماعی، که با فرهنگ بومی (داستان‌های ایرانی) و ارزش‌های جهان‌شمول (داستان‌های خارجی) سازگار بودند، نقشی کلیدی داشت. این انتخاب، هم‌راستا با دیدگاه سپرسن درباره اهمیت ارزش‌های جهان‌شمول و شارپ (۲۰۱۴) درباره ضرورت تطبیق فرهنگی، امکان تعامل عاطفی و فکری دانش‌آموزان با داستان‌ها را فراهم کرد. داستان‌های ایرانی با تأکید بر ارزش‌های بومی، مانند احترام به دیگران و همکاری، و داستان‌های خارجی با معرفی ارزش‌های جهانی، مانند پذیرش تنوع و عدالت، به دانش‌آموزان کمک کردند تا از منظرهای گوناگون به مسائل اخلاقی بیندیشند. دوم، ساختار گفت‌وگومحور حلقه‌های کندوکاو، مبتنی بر پرسشگری باز و تأمل جمعی، دانش‌آموزان را به درک عمیق‌تر مؤلفه‌های تفکر مراقبتی هدایت کرد. این ساختار، با طرح پرسش‌هایی مانند «چرا این شخصیت این تصمیم را گرفت؟»، «اگر جای او بودید چه می‌کردید؟» یا «کدام ارزش‌ها در این داستان برجسته‌اند؟»، دانش‌آموزان را به تأمل درباره احساسات، ارزش‌ها و مسئولیت‌های اجتماعی ترغیب نمود. این فرآیند، با ایجاد فضایی امن برای بیان دیدگاه‌ها و گوش‌دادن به نظرات دیگران، به‌ویژه مؤلفه‌های همدلانه (درک احساسات دیگران)، ارزش‌گذار

(ارزیابی ارزش‌های اخلاقی) و هنجاری (رعایت اصول اجتماعی) را تقویت کرد. این رویکرد با تأکید لیپمن (۲۰۰۳) و شارپ (۲۰۱۴) بر نقش گفت‌وگوی فلسفی در پرورش تفکر مراقبتی هم‌سوست، زیرا گفت‌وگو به دانش‌آموزان امکان داد تا از طریق تعامل با همسالان، دیدگاه‌های خود را بازسازی کنند. سوم، اجرای مداخله در ۱۰ جلسه هفتگی با هدایت تسهیلگر آموزش‌دیده، فرصت کافی برای تعامل فکری و عاطفی فراهم کرد. تسهیلگر با طرح پرسش‌های هدفمند و مدیریت گفت‌وگو، دانش‌آموزان را به سمت استدلال و تأمل عمیق هدایت نمود، که با نظریه‌های پیازه و ویگوتسکی درباره توانایی کودکان دبستانی برای درک مفاهیم عاطفی و اخلاقی از طریق تعامل اجتماعی سازگار است. چهارم، استفاده از پرسشنامه معتبر هدایتی (۱۳۹۷) با روایی محتوایی بالا ($CVR=0.87$) و پایایی مطلوب (آلفای کرونباخ ۰.۸۹)، سنجش دقیق و علمی مؤلفه‌های تفکر مراقبتی را ممکن ساخت، که به اعتبار نتایج پژوهش افزود.

از منظر عملی، این پژوهش به نقد ناجی و عسکری (۱۳۹۷) درباره کمبود منابع مناسب در فیک پاسخ می‌دهد و نشان می‌دهد که داستان‌های ایرانی و خارجی، در صورت انتخاب بر اساس معیارهای فلسفی و اخلاقی، منابعی غنی برای پرورش همه مؤلفه‌های تفکر مراقبتی هستند. با این حال، پژوهش حاضر محدودیت‌هایی نیز داشت. در این زمینه تمرکز بر دانش‌آموزان پسر به دلیل محدودیت‌های عملی، مانند نبود مدارس مختلط و عدم دسترسی به مدارس دخترانه، ممکن است تعمیم‌پذیری یافته‌ها را محدود کرده باشد، زیرا تفاوت‌های جنسیتی ممکن است بر ادراک عاطفی و پاسخ به داستان‌ها تأثیر بگذارد. همچنین، انتخاب داستان‌ها بر اساس پرورش بودن و تأیید متخصصان، اگرچه معیاری معتبر است، ممکن است تنوع کامل فرهنگی یا بومی را پوشش نداده باشد، به‌ویژه در داستان‌های خارجی که ممکن است برخی مضامین برای دانش‌آموزان کمتر آشنا باشند.

برای تعمیق و گسترش نتایج، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با نمونه‌های بزرگ‌تر و متنوع‌تر از نظر جنسیت و گروه‌های سنی انجام شوند تا تأثیر تفاوت‌های جنسیتی و رشدی بر تفکر مراقبتی بررسی گردد. بررسی اثرات بلندمدت مداخله، با پیگیری دانش‌آموزان در بازه‌های زمانی طولانی‌تر، می‌تواند پایداری تأثیرات را مشخص کند. افزایش تعداد جلسات آموزشی و استفاده از داستان‌هایی با مضامین پیچیده‌تر، مانند چالش‌های اخلاقی معاصر (مسائل زیست‌محیطی، نابرابری اجتماعی و تهدیدهای نظامی)، می‌تواند مؤلفه‌های تفکر مراقبتی را عمیق‌تر تقویت کند. همچنین، طراحی فعالیت‌های عملی، مانند ایفای نقش یا پروژه‌های گروهی مبتنی بر داستان‌ها، می‌تواند یادگیری را تعاملی‌تر و کاربردی‌تر نماید. در نهایت، توصیه می‌شود تسهیلگران برنامه فلسفه برای کودکان از ترکیبی از داستان‌های ایرانی و خارجی استفاده کنند تا هم به ارزش‌های بومی احترام گذاشته شود و هم دانش‌آموزان با دیدگاه‌های جهانی آشنا شوند. این رویکرد نه تنها مهارت‌های عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد، بلکه آن‌ها را به‌عنوان شهروندانی مسئول، همدل و اخلاق‌مدار برای مواجهه با چالش‌های جهانی و بین‌فرهنگی آماده می‌سازد.

سپاسگزاری

از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه اصفهان به خاطر حمایت حمایت معنوی در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

References:

Abedi, M., Norouzi, R., Heydari, M., & Mehrābi, H. (2018). Presenting a conceptual model of the relationship between philosophy for children (with an emphasis on the dimension of caring thinking) and emotional intelligence. *Journal of Educational Innovations*, 17(1), 131–150. (In Persian)

Abolhassani Chimeh, Z., Azodanlou, M., & Shahhoseini, V. (2016). The role of critical thinking skills on reading proficiency of English learners with a pragmatic approach. *Journal of Foreign Language Research*, 6(1), 225–248. <https://doi.org/10.22059/jflr.2017.218429.297> (In Persian)

Allee-Herndon, K. A., & Roberts, S. K. (2019). Poverty, self-regulation and executive

function, and learning in k-2 classrooms: A systematic literature review of current empirical research. *Journal of Research in Childhood Education*, 33(3), 345–362.

<https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1613273>

Azamatmadar-Fard, F. (2017). Identifying the components of Lipman's philosophical thinking in selected humorous stories of Persian literature and developing a guide for the stories [Unpublished doctoral dissertation]. University of Isfahan. (In Persian)

Azmat Madar, F., & Ghaedi, Y. (2017). A study on Persian humorous stories with regard to components of philosophical thinking. *Philosophy of Education*, 2(2), 92–119. <https://doi.org/10.1001.1.25382802.1396.2.2.8.5> (In Persian)

Bor, M. S. (2025). Çocuk felsefesi ve eğitimi: Eleştirel düşünme ve yaratıcılığın gelişimi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 13–23. <https://doi.org/10.58201/utsobilder.1576747>

Cam, P. (2015). On the philosophical narrative for children. *Childhood & philosophy*, 11(21), 37-53.

Davey, S. (2005). Creative, critical and caring engagements: Philosophy through inquiry. Paper presented at the Creative Engagements Conference; Thinking with Children Conference, Oxford University.

Davey, S. (2012). *The Socratic Classroom: Reflective thinking through collaborative thinking*. Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-855-1>

Delanoy, M. (1997). Teaching philosophical thinking through children's literature: Creative application of dialogue and story. Education Resource Information Center (ERIC). Available at:

Delavar, A. (2024). *Research methods in psychology and educational sciences*. Virayesh Publishing. (In Persian)

Elanwar, A. M., Mehanna, G. H., & Al Khalaf, H. A. (2022). The Impact of the Translated World Literature on Arab Children. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 49(4), 1-13. <https://doi.org/10.35516/hum.v49i4.2017>

Eskandari Sharafi, F. (2020). A critique of the psychological richness of the short story collection "The Tanoor and Other Stories" by Houshang Moradi Kermani, based on Matthew Lipman's philosophical framework. *Rokhsar-e Zaban*, 14(15), 29–56. (In Persian)

Fletcher, N. M., Gregory, M. R., Shea, P., & Sykes, A. (2021). The story circle as a practice of democratic, critical inquiry. *childhood & philosophy*, 17. <https://orcid.org/0000-0003-4293-5798>

Ghasemi, F., Zare, Z., & Haghghat, S. (2011). A comparison of the impacts of Iranian and non-Iranian philosophical stories and common stories on the growth of philosophical thought of first-grade elementary students in Shiraz. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 2(8), 133–151. <https://doi.org/20.1001.1.20086369.1390.2.8.7.7> (In Persian)

Halpern, D. F., & Dunn, D. S. (2022). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (6th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003025412>

Hamidi, F., Imam Jomeh, M. R., & Nami, A. (2020). The effect of philosophy education on the development of care thinking for elementary students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 16(3), 69–88. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2020.25970.2641> (In Persian)

Hasiana, I., Mufidah, E. F., Aisyah, A., & Pamungkas, A. S. (2024). Storytelling with Puzzle Media to Develop Critical Thinking Abilities in Early Childhood. *BUHUTS AL ATHFAL: Jurnal Pendidikan dan Anak Usia Dini*, 4(2), 177-189. <https://doi.org/10.24952/alathfal.v4i2.13626>

Haynes, J. (2008). *Children as philosophers: Learning through enquiry and dialogue in the primary classroom* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203927595>

Hedayati, M. (2015). *Foundations of developmental psychology in the Philosophy for Children program*. Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian)

Hedayati, M. (2019). Construction and standardization of caring thinking questionnaire based on “philosophy for children” educational approach. *Journal of Educational Sciences*, 25(2), 131–152. <https://doi.org/10.22055/edu.2019.24217.2397> (In Persian)

Hedayati, M., & Mahzadeh, H. (2016). Philosophy for children and social problem-solving skills. *Journal of Educational Sciences*, 23(1), 29–54. <https://doi.org/10.22055/edu.2016.12133> (In Persian)

Hessampour, S., & Mosleh, M. (2015). Connection between children, philosophy and poetic world in the contemporary children literature. *Thinking and Children*, 5(10), 35–58. (In Persian) <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210519.007>

Huang, Y. C. (2021, May). Comparison and contrast of Piaget and Vygotsky’s Theories. In 7th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2021) (pp. 28-32). Atlantis Press.

Hye, I. J. (2025). Exploring the application of empirical research in philosophy for children. *Childhood & Philosophy*. <https://doi.org/10.12957/childphil.2025.88956>

Jirásek, I., & Jágerová, K. (2024). Czech primary school teachers’ experience with the Philosophy for Children (P4C) approach. *Cambridge Journal of Education*, 54(1), 37-52. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2023.2255540>

Karadağ, F., & Demirtaş, V. Y. (2018). Çocuklarla felsefe öğretim programı’nın okul öncesi dönemdeki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 43(195).DOI: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7268>

Khasronjad, M. (2007). A reflection on the coexistence of children’s literature and philosophy in the Philosophy for Children program. *Educational Innovations*, 6(20), 109–124. (In Persian)

Khosronejad, M. (2003). Characteristics and issues of philosophy of children's literature. *Social*

and Human Sciences, 1, 123–135. (In Persian)

Kizel, A. (2015). Philosophy with children, the poverty line, and socio-philosophic sensitivity. *Childhood & Philosophy*, 11(21), 139-162. <https://doi.org/10.12957/CHILDPHILO.2015.20720>

Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840272>

Lipman, M. (2012). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840272>

Maheri, S., Araghi, A., Ghaedy, Y., Mehdizadeh, A. H., & Sousahabi, P. (2022). Designing a model of curriculum for teaching philosophy to preschool children (3 to 5 years old). *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 10(20), 289–318. (In Persian)

Martinez, M. E., & Gomez, V. . (2024). The Importance of Social-Emotional Learning in Schools. *Acta Pedagogica Asiana*, 3(2), 101–112. <https://doi.org/10.53623/apga.v3i2.468>

Moslemi, F., Eftekhari, J., & Nowrozi, R. (2024). An analysis of Lipman's components of caring thinking in a collection of philosophical stories for Iranian children. *Educational Research Journal*, 14(48), 188–204. <http://erj.khu.ac.ir/article-1-1399-en.html> (In Persian)

Naji, S. (2023). *Philosophical inquiry for children and adolescents* (Vol. 1). Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian)

Naji, S., & Asgari, S. (2018). *A guide to animations for Philosophy for Children classes*. Kargadan. (In Persian)

Nami, A. (2018). The effect of philosophical inquiry education on caring thinking and reflective thinking in elementary school students (Master's thesis, Educational Sciences). Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran. (In Persian)

Neranjani, E. S. (2020). Children's literature: A tool to enrich learning in the elementary school. *Indian Journal of Information Sources and Services*, 10(2), 48–55. <https://doi.org/10.51983/ijiss.2020.10.2.486>

Norato Cerón, C. (2014). The Effect of Story Read-Alouds on Children's Foreign Language Development. *Gist Education and Learning Research Journal*, 8, 83-98. <https://doi.org/10.26817/16925777.115>

Pala, F. (2022). The effect of philosophy education for children (P4C) on students' conceptual achievement and critical thinking skills: A mixed method research. *Education Quarterly Reviews*, 5(3). <https://ssrn.com/abstract=4160277>

Panahi, M. (2011). A study and comparison of thinking education methods in Attar and Lipman. *Thought and Child*, 2(1), 3–23. (In Persian)

Park, H. J., & Kim, J. E. (2016). The effects of cooperative activity using character-related picture books on children's caring thinking. *Korean Journal of Childcare and Education*, 12(1),

143-170. <https://doi.org/10.14698/jkcce.2016.12.143>

Pintes, G., & Borisova, S. (2023). Categories of caring thinking in philosophical, literary stories in connection with the formation of awareness of nature protection and sustainable life. *XLinguae*, 16(3), 35-47. <https://doi.org/10.18355/XL.2023.16.03.04>

Rahimzadeh, L., Samadi, M., & Ansarian, F. (2023). Explaining the components of caring thinking by emphasizing its principles and ethical implications in the Philosophy for Children program. *Ethics in Science and Technology*, 18(2), 23–31. <https://doi.org/20.1001.1.22517634.1402.18.2.4.3> (In Persian)

Rashtchi, M. (2010). Children's fiction literature and its role in the development of thinking. *Thought and Child*, 1(2), 23–37. (In Persian)

Safipour, A., Afhami, R., & Kian, M. (2022). The effect of storytelling teaching methods and creative participatory demonstration on learning the concepts of the museum's intangible heritage by primary school students. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 10(20), 427–474. <http://cstp.khu.ac.ir/article-1-3363-fa.html> (In Persian)

Sharp, A. M. (2007). Education of the emotions in the classroom community of inquiry. *Gifted Education International*, 22(2), 248-257. <https://doi.org/10.1177/026142940702200315>

Sharp, A. M. (2014). The other dimension is caring thinking. *Journal of Philosophy in Schools*, 1(1), 15-21. <https://doi.org/10.21913/JPS.v1i1.989>

Smith, S. (2017). *Children and teachers in Vygotsky's classroom* (Z. Zeraat & M. Hedayati, Trans.). Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian)

Sohrabi, R. (2011). A comparison of Iranian folktales, Iranian picture storybooks, and foreign picture storybooks based on components of philosophical thinking (Master's thesis). Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shiraz University, Shiraz, Iran. (In Persian)

Sorrenti, G., Zölitz, U., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2025). The causal impact of socio-emotional skills training on educational success. *Review of Economic Studies*, 92(1), 506-552. <https://doi.org/10.1093/restud/rdae018>

Sprod, T. (2001). *Philosophical discussion in moral education: The community of ethical inquiry*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203470749>

Suram, P., & Suram, M. K. (2024). Guiding through the technological era: Understanding and addressing modern challenges in child psychology. *International Education and Research Journal*, 10(4). <https://doi.org/10.21276/IERJ24176147894715>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Trigos-Carrillo, L., & Urrea-Hernández, A. I. (2024). Fostering empathy through critical

literacy in early childhood education in Colombia. *Journal of Peace Education*, 21(2), 185-209. <https://doi.org/10.1080/17400201.2024.2347209>

Upreti, K., Kushwah, V. S., Vats, P., Alam, M. S., Singhai, R., Jain, D., & Tiwari, A. (2024). A SWOT analysis of integrating cognitive and non-cognitive learning strategies in education. *European Journal of Education*, 59(2), e12614. <https://doi.org/10.1111/ejed.12614>

White, E. J., & Gradovski, M. (2018). Untangling (some) philosophical knots concerning love and care in early childhood education. *Journal of Early Years Education*, 26(2), 201-211. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1458602>

Yari Dehnavi, M. (2015). *An introduction to the Philosophy for Children program* (1st ed.). Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian)

Zarghami, S. (2015). *A look at Philosophy for Children from the perspective of philosophy of education*. Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian)