

## تأثیر تربیت دینی مقطع ابتدایی مبتنی بر رویکرد محتوایی (p4c) بر تمایز یافتگی دانش آموزان مقطع ابتدایی

زینب اجاللی<sup>۱</sup>

حسین مومنی مهموئی<sup>۲</sup>

مرضیه عالی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۱۱

### چکیده

هدف پژوهش شبه تجربی حاضر بررسی تأثیر تربیت دینی مقطع ابتدایی مبتنی بر رویکرد محتوایی (p4c) بر تمایز یافتگی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی بود. بدین منظور در یک طرح شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون، دو کلاس درس پایه‌ی ششم به شیوه نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند و به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. هر دو گروه پرسشنامه تمایز یافتگی خود (DSI) را به عنوان پیش‌آزمون پاسخ دادند. سپس گروه آزمایش در معرض ۱۰ جلسه آموزش تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی (p4c) یعنی محتوای تاملی شامل مضامین فلسفی (هستی‌شناسانه، شناخت شناسانه و ارزش شناسانه) مناسب برای کودکان ایران اسلامی قرار گرفت و گروه کنترل هیچ آموزشی را دریافت نکرد. سپس هر دو گروه به پس‌آزمون پاسخ دادند و داده‌ها به کمک نرم افزار Spss ۲۴ تحلیل شد. نتایج تحلیل کوواریانس نشان دادند که تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی (p4c) با توجه به آزمون تمایز یافتگی اثر گروه ( $F = ۱۲/۳۹$  و  $p = ۰/۰۳۰$ ) معنی‌دار است و تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی (p4c) بر تمایز یافتگی اثر دارد.

**کلید واژه‌ها:** تربیت دینی مقطع ابتدایی، رویکرد محتوایی (p4c)، تمایز یافتگی

۱ برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد تربیت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران.

۲ برنامه ریزی درسی گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

۳ استادیار مدعو گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران و استادیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

## مقدمه

از آنجائیکه آموزش و پرورش کلید توسعه همه جانبه جوامع بشری است، یکی از اساسی‌ترین وظایف و مأموریت‌های خود را تربیت انسانی کیفی، توسعه یافته و مولد می‌داند. نیروی انسانی کارآمد با تاکید بر دانش، مهارت و اندیشه‌های بلند موجب تحول و پیشرفت جامعه می‌شود. تغییر و تحولات دنیای کنونی ایجاب می‌کند که دستگاه تعلیم و تربیت از طریق تدارک زمینه‌های تربیتی، شایستگی‌های لازم را در افراد برای تامین سعادت و نیک‌بختی جامعه فراهم نماید، تا دانش‌آموزان بتوانند به رشد علایق، استعدادها و توانمندی‌های خود پی ببرند (زارعی سندرکی، ۱۳۹۹). به وسیله تربیت استعدادهای انسان شکوفا و نظام ارزشی و اهداف انسان هدایت می‌شود. دین تنها منبع مطمئنی است که با نگاه جامع به ویژگی‌ها و استعدادهای انسان و تمامی ابعاد زندگی او، انسان را به بالاترین ارزش‌ها، نگرش‌ها، کمال حقیقی و شکوفایی بهتر و صحیح‌تر استعدادها رهنمون می‌سازد (عابدی و همکاران، ۱۳۹۷). به این دلیل «در نظام تربیتی ما، تربیت دینی نسل جوان و دانش‌آموز، اصلی مهم است و منشاء دغدغه و نگرانی رایج بسیاری از علما و مسئولان تلقی می‌شود» (آذربایجانی، ۱۳۹۳: ۱۶۴). با این وصف، تربیت دینی یکی از مهمترین اهداف نهاد آموزش و پرورش می‌باشد که دستیابی به این هدف بزرگ در نهاد آموزش نیازمند شناسایی عوامل موثر بر آن می‌باشد. تربیت الهی یا تربیت دینی یکی از مهمترین و عمده‌ترین بخش معارف اسلامی و فلسفه بعثت پیامبران و اساسی‌ترین وظیفه اولیای الهی و متولیان و مربیان جامعه انسان اسلامی است (پاکزاد، ۱۳۹۰). در ضرورت و اهمیت پرداختن به تربیت دینی کودکان پیامبر(ص) فرموده اند: "اگر پدری فرزندش را تربیت کند، بهتر از این است که روزی یک و نیم کیلوگرم صدقه بدهد". تربیت دینی، تربیتی جامع و همه جانبه است، نه جزیی از یک برنامه‌ی تربیتی در این برنامه به تمام استعدادها و اهداف واقعی او توجه شده است. این برنامه، نه تنها به رشد جسمانی، زندگی خانوادگی، زندگی اجتماعی و همه‌ی نیازهای مربوط به دنیا می‌پردازد، بلکه او را برای حیات جاودانه در آخرت نیز آماده می‌کند و برای رسیدن به عالی‌ترین هدف‌ها در جهان دیگر یاری می‌رساند. تربیت دینی نه تنها انسان را در این دنیا به صورت فردی کمالجو، دانش‌دوست و باتقوا در می‌آورد، بلکه با ارتباط فرد به مبدا هستی، سعادت دائمی او را تأمین می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۶). گروهی بر این باورند که «تربیت دینی» مجموعه برنامه‌های هدفمند در جهت اعتقاد انسان به وجود خداوند است، حقیقت جهان هستی و زندگی، ارتباط آدمی با خداوند و هموعان خویش است (هولت، ۲۰۱۵: ۴). تربیت دینی مهمترین رکن نظام تربیتی و

آموزشی است. یکی از مسئولیت‌های مدارس، تربیت دینی دانش‌آموزان است. در اسلام ادب و تربیت فرزندان از تامین نیازهای جسمانی آنان ارزنده تر است. در تربیت دینی هدف این نیست که دانش‌آموز تنها با مفاهیم دینی آشنا شود بلکه هدف آن است که آشنایی با مفاهیم دینی را به صورت کاربردی، تحلیلی و باورمند به رفتار و عملکرد دینی تبدیل کند. در تربیت دینی هدف به خاطر سپاری اصطلاحات، واژه‌ها و گفتارهای دینی نیست، بلکه هدف پیدایش تغییرات اساسی در احساس، ارزش، نگرش و باور دانش‌آموز در مورد خود، محیط اطراف، پدیده‌ها و رویدادهای درونی و بیرونی و لطف و رحمت خداوند، نظم و هماهنگی هستی، هدف دار بودن و خط سیر داشتن حرکت‌های کیهانی است (محمدی شوره و فرج‌اللهی، ۱۳۹۶).

تمایز یافتگی به عنوان یک فرآیند و الگوی بین نسلی، شخصیت فرد را بر اساس یک سری الگوی شناختی و رفتاری مرسوم در خانواده شکل می‌دهد. تمایز یافتگی همچنین به عنوان پیش‌بینی‌کننده اضطراب محسوب می‌شود (جنکینز، بالبولتز، شوارتز و جانسون، ۲۰۰۵).

بوئن تمایز یافتگی خود را توانایی افراد در انعطاف پذیر بودن و عاقلانه عمل کردن به خصوص در مواجهه با اضطراب تعریف کرده است (نیکولز<sup>۵</sup> و دیویس<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶). تمایز یافتگی، توانایی یک شخص در حفظ فردیت و استقلال خود در روابط صمیمانه با دیگران و همچنین بیانگر توانایی در ایجاد تعادل بین عقل و هیجان است. به عبارت دیگر، تمایز یافتگی، میزان توانایی فرد در تفکیک فرآیندهای عقلی از فرآیندهای احساسی را نشان می‌دهد. همچنین تمایز یافتگی یک ویژگی شخصیتی است که در سطوح مختلف صفات درون روانی و برون روانی نمایان می‌شود. در سطح درون روانی، تمایز یافتگی به دو مقوله: کارکردی و پایه تقسیم می‌شود. مقوله کارکردی، طریقه انطباق با موقعیت‌ها را در فرد شکل می‌دهد؛ در مقوله پایه، باعث ثبات داشتن در روابط و موقعیت‌ها می‌شود. در سطح برون روانی شکل دهنده روابط فرد با دیگران و مرزبندی‌های شخص در خصوص این روابط می‌باشد (کر و بوون، ۱۹۸۸؛ ونگ، ۲۰۱۰). بوئن<sup>۷</sup> (۱۹۷۸) تمایز یافتگی را به دو شکل تعریف می‌کند که در آن فرد قادر است بین عملکردهای هیجانی روابط صمیمانه و خود مختاری، تعادل ایجاد کند. این مفهوم را می‌توان یک فرآیند

- 
1. Jenkins
  2. Bilboltz
  3. Schwartz
  4. Johnson
  5. Nichols
  6. Davis
  7. Bowen

یا ویژگی شخصی بیان کرد. مفهوم شخصیتی تمایزیافتگی را میتوان هم به عنوان یک ویژگی درونی و هم به عنوان یک ویژگی بین فردی طبقه بندی کرد. مفهوم تمایزیافتگی به توانایی تجربه صمیمت با دیگران و در عین حال استقلال از دیگران اشاره دارد (زیگرس؛ کلونزی؛ استمز؛ جی ام<sup>۴</sup> و منز<sup>۵</sup>؛ ۲۰۱۷). تمایزیافتگی، در تعامل با انواع مختلفی از سازه‌ها است. در زمینه پیامدهای تمایزیافتگی خود، فرض بوئن و کار بر این است که سطوح بالاتر تمایزیافتگی خود با پیامدهایی همچون: سطوح بالاتر عملکرد کلی، روانی و فیزیولوژیکی در ارتباط است (کازلمیان مقدم و همکاران، ۱۳۹۵). تمایزیافتگی به معنای پختگی هیجانی، توانایی تفکر منطقی در موقعیتهای هیجانی و توانایی حفظ روابط نزدیک عاطفی است (احمدی و پاک نژاد، ۱۳۹۶). تمایزیافتگی به فرد کمک میکند که بین هیجانان و افکار خود تعادل ایجاد کرده و در نتیجه فرد میتواند به یک تنظیم شناختی هیجان دست یابد (قادری و مصطفایی، ۱۳۹۱). طبق دیدگاه شالنتس و ساندج (۲۰۰۶) تمایزیافتگی به فرد کمک میکند که ناکارآمدیهای سیستمهای بین فردی کمتر به عوامل پایدار و همیشگی نسبت داده شود و در نتیجه فرد مقابله بهتری با آنها خواهد داشت و در نتیجه احساسا کارایی و شایستگی فرد افزایش می یابد. در این زمینه مطالعات پیشین نشان داده اند که دستیابی به تمایزیافتگی مطلوب می تواند یک پیشبین قوی در ادراک شایستگی باشد (اسپرویجت<sup>۶</sup>، دکر<sup>۷</sup>، زیرمنز<sup>۸</sup>، سواب<sup>۹</sup>؛ ۲۰۱۹).

به سبب ناکارآمدی تعلیم و تربیت سنتی در پرورش انسان های فکور نظام‌های تعلیم و تربیت با تغییر رویکرد از حافظه‌پروری به سمت و سوی روش‌های فعال آموزشی تلاش نمودند تا تأمل و تفکر (پرورش اندیشه و عقلانیت) را در کلاس توسعه دهند. با هدف غلبه بر ناکارآمدی تعلیم و تربیت از دهه ۱۹۷۰ نهضت‌های تربیتی همچون: آموزش تفکر خلاق، آموزش تفکر انتقادی، آموزش شتاب شناختی<sup>۱۰</sup>، برنامه درسی فکورانه<sup>۱۱</sup>، آموزش مهارت‌های حل مسأله و همچنین برنامه فلسفه برای کودکان<sup>۱۲</sup> زواج یافته است

- 
1. Zeegers
  2. Colonnesi
  3. Stams
  4. JIM
  5. Meins
  6. Shults & Sandage
  7. Spruijt
  8. Dikker
  9. Ziermans
  - 1 . Swaab 0
  - 1 . Cognitive Acceleration (CA) 1
  - 1 . Thought-Full Curriculum 2
  - 1 . Philosophy for children (P4C) 3

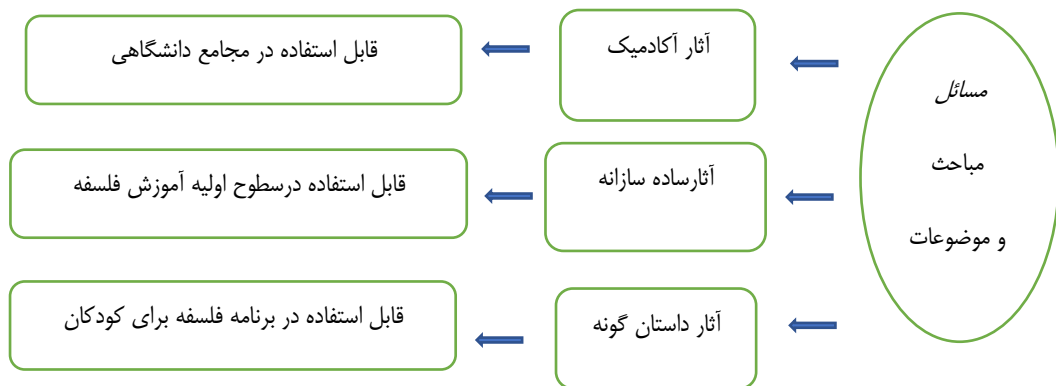
هوگان و ادی، ۲۰۰۶). یکی از رویکردها به اندیشیدن و درست اندیشیدن برنامه فلسفه برای کودکان است. فلسفه برای کودکان یا آموزش فلسفه به کودکان در پی پرورش تفکر فلسفی به کمک استفاده از داستان است این برنامه توسط لیپمن بنیان‌گذاری شد و به عنوان روشی برای تفکر مطرح گردید که در آن با بهره‌گیری از داستان فلسفی تلاش می‌شود تا مهارت‌های سه‌گانه تفکر انتقالی، خلاق و مراقبتی از کودکی پرورش یابد (هدایتی و کوشا، ۱۳۹۶). در برنامه فلسفه برای کودکان اندیشه‌های فیلسوفان مطرح نمی‌شود و به جای پرداختن به محتواها و نظریه‌های خاص فلسفی، به روش‌های خاص تفکر فلسفی پرداخته و بعضاً موضوعات به زبان کودک مطرح می‌شود. رایج‌ترین نسخه برنامه فلسفه برای کودکان رویکرد فرایندی متأثر از روش سقراط (مناظره با سوفسطاییان) است در آن فلسفه به مثابه روش<sup>۲</sup> و نوعی فعالیت است که منجر به شناسایی و فهم امور می‌شود. این رویکرد که با تلاش‌های لیپمن در دنیا توسعه یافت فعالیت فلسفی را در اجتماع پژوهشی مفید می‌داند. «لیپمن در یک رشته کتاب‌های درسی به نام فلسفه برای کودکان، تفکر انتقادی را برای آموزش ارائه می‌دهد که در آن نشان می‌دهد چگونه کودکان بخش عمده‌ای از وقت خود را صرف تفکر درباره تفکر می‌کنند» (فرمینی فراهانی و همکاران، ۱۳۸۷: ۴۹). برنامه فلسفه برای کودکان رویکردی جدید برای آموزش مهارت‌های تفکر به کودکان و نوجوانان است که غربی بوده و به تازگی درباره آن تبلیغ زیادی شده است. در این برنامه، با استفاده از ابزارهای مانند داستان‌های فکری، تشویق دانش آموزان به داشتن پرسش‌های بنیادین و تشکیل حلقه‌های بحث گروهی تلاش می‌شود کودکان را به تفکر به ویژه درباره مسائل بنیادین سوق دهند (رشتچی، ۱۳۹۴).

در برنامه فلسفه برای کودکان لیپمن، با وجود طرح داستان‌هایی که از صیغه فلسفی برخوردارند به روش نیز توجه زیادی شده است. «ویژگی‌های فلسفه به وسیله محتوا یا موضوعی که مورد مطالعه قرار می‌دهد، توصیف نمی‌شود بلکه توسط رویکرد یا روشی که استفاده می‌کند، توصیف می‌شود» (فینوک چیارو،<sup>۳</sup> ۱۹۹۳). پرداختن به تاریخ فلسفه نشان می‌دهد که استفاده از فلسفه برای رشد و تعالی زندگی بشر سابقه‌ای بس طولانی دارد، سه شکل متمایز برای آموزش فلسفه شامل: نخست آثار دانشگاهی و آکادمیک، که در پی تصویری روشن و دقیق از مباحث طرح شده در فلسفه می‌باشند. دوم آثار ساده سازانه، که دست به دامان ادبیات و بهره‌گیری از زبان ادبیات نمایشی شده و می‌کوشند گزارشی از

---

1. Hogan & Adey  
2. philosophy as method  
3. Finocchiaro

مسائل و حوزه‌های فلسفه یا فیلسوفان به دست دهند، سوم آثار داستان گونه که در آن مسائل فلسفی با استفاده از زبانی داستانی، اعم از رمان یا نمایشنامه بیان می‌شود.



شکل (۱): روش‌های آموزش فلسفه

با وجود آنکه رویکرد لیپمن فرایندی و مبتنی بر فعالیت است اما لیپمن نیز مفاهیم و پرسش‌های را محور داستان‌های خود قرار داد. «لیپمن تلاش نمود با مطالعه تاریخ ۲۵۰۰ ساله فلسفه، مهم‌ترین مفاهیم، روش‌ها و پرسش‌های پایداری که فیلسوفان بزرگ در فلسفه‌ورزی، دغدغه آن را داشته‌اند، محور قصه‌های فلسفی و کتاب‌های راهنمای برنامه خود قرار دهد» (باقری و یاری دهنوی، ۱۳۸۸). با این وجود رویکرد محتوایی با تاکید بر محتوای تامل‌برانگیز و فلسفی هر متنی را مناسب تفکر نمی‌داند. رویکرد محتواگرا با مجموعه‌ای از سوالات گروهی و چندجانبه به عمل می‌آید با محتوایی شامل مفاهیمی چون: عدالت، شخص، فکر، زیبایی، حقیقت و خوبی است و به کودکان کمک می‌شود تا جنبه‌های فلسفی تجربیات خود را بشناسند (گرگوری، ۲۰۰۸).

در پژوهش دی ماسی و سانتی (۲۰۱۶) با عنوان یادگیری تفکر آزادمنشانه (دموکراتیک) با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان مشخص شد که با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان، دانش‌آموزان قادر به اندیشیدن به سبک تفکر آزادمنشانه در فرآیند تصمیم‌گیری هستند و نیز می‌توانند باورهای فراشناختی خود را بهبود بخشند.

توجه به محتوا در این برنامه می‌تواند به شناسایی مفاهیم فلسفی منجر شود. شارپ (۲۰۰۶) بیان می‌دارد: «p4c متعهد به بازسازی تاریخ فلسفه به کمک داستان و کتاب راهنما است، به این شکل که کودکان در معرض باورهای فلاسفه گوناگون درباره مسائلی قرار می‌گیرند که پذیرفته‌اند درباره‌اش تحقیق کنند» (به نقل از خسرو نژاد، ۱۳۸۶: ۱۱۳). فایده آشنایی با تاریخ فلسفه آن است که کودک را با اندیشه چند هزار ساله فلسفه آشنا می‌سازد و بررسی دیدگاه‌های متنوع و بعضاً نظرات مختلف فلاسفه، کودک را از جمود و قطعیت همراه با کبر و غرور رها می‌سازد.

یکی از شیوه‌های تأثیرگذاری بر پرسش‌های کودکان، ایجاد علاقه به موضوعات اساسی و برانگیختن کنجکاوی آنها درباره مسائل مهم، مانند شناخت هستی و سرنوشت انسان و ابدیت است یکی از راه‌های ایجاد و تقویت این گرایش‌ها داستان است متأسفانه در ایران به تولید این داستان‌ها توجه چندانی نشده است. در حالی که اصولاً یکی از دلایل استفاده از ابزار به نام داستان در برنامه فلسفه برای کودکان است که داستان می‌تواند عاطفه و احساس کودکان را درگیر کند و انگیزه ورود به بحث فلسفی را به آنان بدهد. همچنین تشویق کودکان در بحث‌های کلاسی به داشتن پرسش‌های بنیادین و پرسش‌های مربوط به هدف خلقت و مسیر و غایت زندگی و ... می‌تواند به پدید آوردن این دغدغه‌ها در کودکان بیانجامد (زینلی، ۱۳۹۸). درگیر شدن با داستان‌های فلسفی و تفکر برانگیز باعث میشود تا بجای حافظه پروری، قدرت تفکر و تعمق دانش آموزان پرورش یابد و با نقد و تحلیل دانش و اطلاعات کسب شده از محیط و کتب آموزشی، سازمان ذهنی خود را سامان بخشیده و هر نظر و عقیده ای را به راحتی نپذیرند، قدرت نقد پیدا کنند و افکارشان منطبق بر واقعیات و اصول علمی سازمان یابد، آموزش فلسفه و روش فلسفیدن به کودکان می‌آموزد که عقاید خود و دیگران را به چالش کشیده و به راحتی اسیر افکار و باورهای خرافه گونه نشود، افکارش را بازبینی و کنترل کند، نگرانی‌های بیجا در مورد افکارش نداشته باشد و قادر شود افکار منفی و مزاحم را از خویش دور کند و نهایتاً مسئولیت افکار و باورهای خود را بپذیرد (فلاح مهنه و همکاران، ۱۳۹۷).

انجام پژوهش حاضر که با هدف بررسی تربیت دینی مقطع ابتدایی مبتنی بر رویکرد محتوایی (p4c)، بر متغیر تمایز یافتگی دانش آموزان مقطع ابتدایی، با توجه بر نقش مهم دوره ابتدایی در شکل‌گیری شخصیت و رفتار انسان است. نتایج آن می‌تواند منجر به وادار کردن دانش‌آموزان به اینکه تفکر کنند؛ نه اینکه آنها، فقط آنچه را که دیگران فکر کرده‌اند یاد بگیرند و شاگردان را از مرحله به یادسپاری مطالب به مرحله تفکر سوق دهد. خواندن داستان و شبیه سازی تجارب اجتماعی به درک اجتماعی و رشد توانایی

های ذهنی دانش آموزان ابتدایی کمک می‌کند، به طوری که منجر به تمرکز بر روابط بین فردی و درک حالت‌های روانشناختی دیگران می‌شود و همین ویژگی باعث آشنا شدن با حالات ذهنی سایرین می‌شود و باعث ظهور و تجلی ارزش‌ها در کودکان می‌شود و شرایطی فراهم می‌کند که دانش‌آموز آزادانه در جهت رشد و شکوفایی استعدادهای خود گام بردارد و به سوی هدف‌های مطلوب دینی رهنمون شود و بر اساس اهداف و ارزش‌های دینی تربیت گردد. و از طریق اعطای بینش، التزام قلبی و عملی به فرد، هماهنگ با فطرت و به دور از جبر و فشار، برای نیل به سعادت دنیوی و اخروی انجام می‌گیرد.

### روش شناسی تحقیق

این پژوهش به لحاظ نوع روش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه آزمایش و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهرستان کاشمر بود.

روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای است، در این روش واحد اندازه‌گیری فرد نیست، بلکه گروهی از افراد است (به جای انتخاب فرد به‌عنوان واحد نمونه‌گیری، منطقه را واحد نمونه‌گیری قرار می‌دهیم) و زمانی به کار می‌رود که انتخاب گروهی از افراد امکان‌پذیر و آسان‌تر از انتخاب افراد در یک جامعه تعریف شده باشد. به این منظور افراد را در دسته‌هایی خوشه‌بندی می‌شوند، سپس از میان خوشه‌ها نمونه‌گیری به عمل می‌آید بر این اساس در پژوهش حاضر از بین پایه‌های مقطع ابتدایی پایه ششم انتخاب و از میان کلاس‌های درس پایه ششم دو کلاس به این صورت که یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به عنوان گروه کنترل به شکل تصادفی انتخاب می‌شوند. از آنجا که روش نمونه‌گیری این تحقیق از نوع خوشه‌ای می‌باشد، خوشه‌های به دست آمده به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شدند، بنابراین حجم نمونه متأثر از خوشه‌ها (کلاس‌های درس) بود. در این پژوهش ابتدا اطلاعات و چهارچوب نظری، از طریق مطالعات مقدماتی اطلاعات کتابخانه‌ای، مرور نمونه تحقیقات انجام‌شده مشابه، استفاده از مجلات و مقالات مندرج در نشریات، مطالعه‌ی پایگاه‌های اینترنتی فارسی و انگلیسی زبان تحقیق و جمع‌آوری شد.

در مرحله نخست از هر دو گروه پیش آزمون، پرسشنامه تمایز یافتگی خود به عمل آمد. سپس در گروه آزمایش مداخله صورت گرفت. برای گروه (گروه آزمایشی) داستان‌هایی با مضامین هستی‌شناسانه، شناخت‌شناسانه و ارزش‌شناسانه با مولفه‌های داستانی مناسب برای تفکر فلسفی (ابعاد سه گانه تفکر) با استفاده از؛ یادگیری مشاهده‌ای، خودآموزشی و خودکنترلی به عنوان متغیر مستقل بیان و اجرا شد.



و گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. بعد از اتمام مداخله برای گروه آزمایش، پس از آزمون پرسشنامه تمایز یافتگی خود از هر دو گروه دریافت شد. در نهایت، داده‌های پژوهش با رعایت پیش فرضهای پارامتریک، با آزمونهای تحلیل کوواریانس چند متغیره (MANCOVA) و با نرم افزار آماری Spss ۲۴ تجزیه و تحلیل شد.

جدول (۱): متغیرهای مورد بررسی در قالب مدل مفهومی و شرح چگونگی بررسی و اندازه‌گیری متغیرها

گروه‌ها	پیش آزمون	مداخله	پس آزمون
گروه آزمایشی	پرسشنامه تمایز یافتگی خود	برنامه p4c مبتنی بر رویکرد انتگرال	پرسشنامه تمایز یافتگی خود
گروه کنترل	پرسشنامه تمایز یافتگی خود	.....	پرسشنامه تمایز یافتگی خود

### ابزار سنجش

پرسشنامه تمایز یافتگی (DSI): این پرسشنامه نخستین بار در سال ۱۹۹۸ توسط اسکورن و فریدلندر با ۴۳ سؤال طراحی شد. سپس در سال ۲۰۰۳ مورد بازبینی قرار گرفت و با ۴۶ سوال و ۴ عامل تنظیم شد و به منظور سنجش میزان تمایز یافتگی افراد به کار می رود. تمرکز اصلی آن بر روابط مهم زندگی و ارتباطات جاری افراد با خانواده اصلی آنهاست (اسکورن و اسمیت، ۲۰۰۳).

این پرسشنامه با مقیاس لیکرت و در یک طیف ۶ گزینه‌ای درجه‌بندی شده و از ۴ خرده مقیاس گریز عاطفی، واکنش هیجانی، امتزاج با دیگران و موقعیت من تشکیل شده است. خرده مقیاس گریز عاطفی نشان‌دهنده احساس ترس از صمیمت و احساس آسیب‌پذیری بیش از حد در ارتباط با دیگران است. خرده مقیاس واکنش هیجانی بازتاب‌دهنده درجه‌ای است که فرد به محرک محیطی با حساسیت بیش از حد یا با تغییرپذیری عاطفی پاسخ می‌دهد. خرده مقیاس امتزاج با دیگران نشان‌دهنده درگیری در روابط بیش از حد عاطفی با دیگران است. خرده مقیاس موقعیت من که در کنار تعریف واضح حس خود، میزان وفاداری

به عقاید شخصی را در زمانی که فرد مجبور به انجام خلاف عقاید خود است، مشخص می‌کند. حداقل نمره کسب شده ۴۶ و حداکثر ۲۰۵ خواهد بود. در پژوهش اسکورون و اسمیت (۲۰۰۳) ضریب اعتبار کل آزمون ۰/۹۲ بدست آمده است. همچنین براساس تحلیل عاملی تأییدی در مجموع ۵۸/۰۷ درصد از کل واریانس پرسنامه توسط مولفه های شناسایی شده تبیین شد. این آزمون در ایران توسط یونسی (۱۳۸۵) بر روی نمونه عادی هنجاریابی شده و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۵، واکنش هیجانی ۰/۷۷، موقعیت من ۰/۶۰، گسلس عاطفی ۰/۶۵ و امتزاج با دیگران ۰/۷۰ بدست آمده است. روایی آزمون نیز از طریق تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفته و ۴ عامل با ارزش ویژه بالاتر از یک به دست آمده که در مجموع ۵۷/۶۷ واریانس را تبیین کرده است (یونسی، ۱۳۸۵). همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۱ به دست آمد.

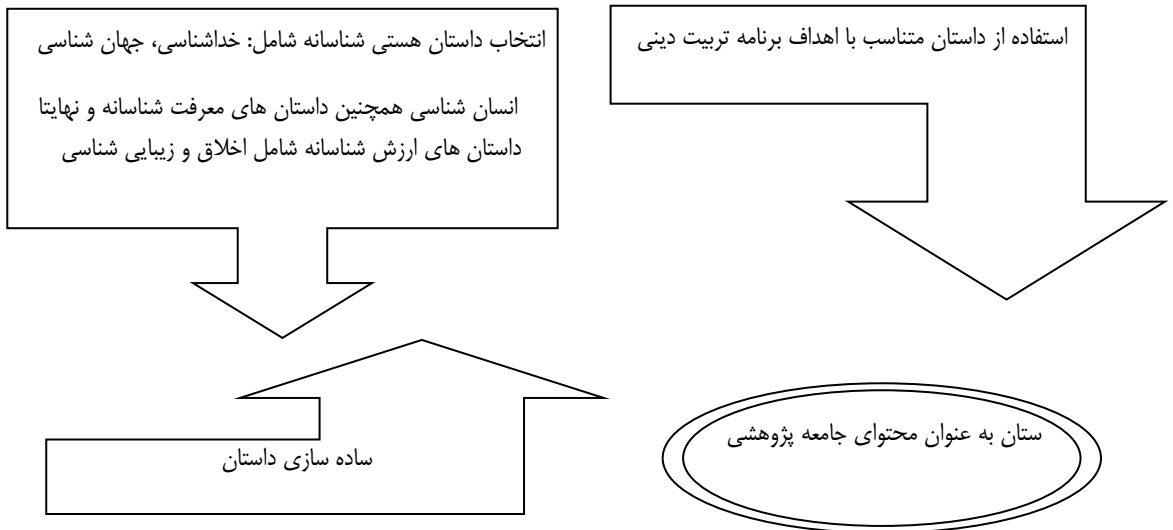
در گروه آزمایش برنامه تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c به مدت ۱۰ هفته، هفته‌ای یک جلسه و هر جلسه به مدت ۳۰ دقیقه در گروه آزمایش اجرا شد. محتوای مداخله شامل ۳۰ داستان در سه قلمرو هستی‌شناسی، شناخت‌شناسی و ارزش‌شناسی در دو سطح اخلاق و زیبایی‌شناسی به مدت ۱۰ هفته، هفته‌ای یک جلسه و در هر جلسه سه داستان (یک داستان هستی‌شناسانه، یک داستان شناخت‌شناسانه و یک داستان ارزش‌شناسانه) به روش اجتماع پژوهی برگزار شد.

جدول (۲): محتوای تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c

قلمرو	جلسه	سوال فلسفی	نمونه داستان
تربیت دینی	اول	جهان‌شناسی	مورچگان بر کاغذ مثنوی، دفتر چهارم
	دوم	خداشناسی	موسی و شبان مثنوی، دفتر دوم
	سوم	مرگ و مابعدالطبیعه	ترس از مرگ حدیقه سنایی
	چهارم	غفلت از مرگ	خیاط و کوزه قابوسنامه عنصرالمعالی
	پنجم	وهم و خیال	کودکان مکتبی و استاد مثنوی، دفتر سوم
	ششم	قدرت عشق	پادشاه و کنیزک مثنوی، دفتر اول
	هفتم	هویت انسان	طوطی و بازرگان مثنوی، دفتر اول
	هشتم	اراده	شیر بی دم و شکم مثنوی، دفتر اول
	نهم	جبر و اختیار	باغ خدا، دست خدا، چوب خدا مثنوی، دفتر پنجم
	دهم	ظرفیت‌های وجودی	شتر و درازگوش بهارستان جامی
تربیت دینی	اول	ارزش عقل	سه ماهی در آبگیر، کلیله و دمنه نصرالله منشی
	دوم	زیان قیاس نابجا	بقال و طوطی مثنوی، دفتر اول
	سوم	ابزار شناخت	اختلاف در چگونگی و شکل پیل مثنوی، دفتر سوم
	چهارم	شناخت حقیقت	نصیحت پرنده مثنوی، دفتر چهارم
	پنجم	خطای شناختی	بط و ستارگان کلیله و دمنه نصرالله منشی
	ششم	ارزش شناخت	روباہ زیرک بهارستان جامی
	هفتم	منابع شناخت	خانه زاغ بر بالای درخت کلیله و دمنه نصرالله منشی

هشتم	ارزش تدبیر عقلانی	خرگوش و شیر کلیله و دمنه نصرالله منشی
نهم	زیان ظاهربینی	دو مرد زندانی قابوس نامه عنصرالمعالی
دهم	شناخت ظاهری	آهو در طویله خران مثنوی، دفتر پنجم

قلمرو	جلسه	سوال فلسفی	نمونه داستان
اول دوم سوم چهارم پنجم	اول	وجدان اخلاقی	شیخ گرکانی و گربه الهی نامه عطار
	دوم	احکام اخلاقی	خیر و شر هفت پیکر نظامی
	سوم	خیر	تو نیکی می کن و .. قابوسنامه عنصرالمعالی
	چهارم	عدالت	مرد گلخوار مثنوی، دفتر چهارم
	پنجم	مجازات	گربه سفید سندبادنامه ظهیری سمرقندی
ششم هفتم هشتم نهم دهم	ششم	زیبایی و عشق	لیلی و مجنون نظامی
	هفتم	زیبایی مطلق یا نسبی	طاووس و زاغ بهارستان جامی
	هشتم	زیبایی و سودمندی	پر زیبا دشمن طاووس مثنوی، دفتر پنجم
	نهم	زیبایی و هدفمندی	اشتر و ابله قابوس نامه عنصرالمعالی
	دهم	زیبایی و ابزار آن	آینه و زنگی حدیقه سنایی



شکل (۲) نحوه اجرای تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c

همان طور که در شکل (۲) نشان داده شده است، محتوای فلسفی هستی شناسانه، معرفت شناسانه و ارزش شناسانه متناسب تربیت دینی بازنویسی متناسب با سن کودکان در کلاس درس به شیوه اجتماع پژوهشی (حلقه کندوکاو) استفاده شد.

### یافته ها

داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS24 و در بخش شاخص‌های آمار توصیفی از جداول و نمودارهای توزیع فراوانی و به منظور تحلیل داده‌های از آمار استنباطی {تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA)} استفاده شد. نتایج تحلیل‌های آماری برای هر کدام از متغیرها نشان داد: تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش آموزان پسر پایه ششم شهر کاشمر تأثیر معناداری دارد.

در این پژوهش جهت بررسی بهتر سوال ابتدا از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف جهت نرمال بودن توزیع دو متغیر و آزمون تی-تست برای بررسی تفاوت میانگین در بین گروه آزمایش و کنترل و برای مقایسه دقیق نمرات دو متغیر از تحلیل کوواریانس یک طرفه استفاده می‌شود.

### نرمال بودن توزیع متغیرها

یکی از کاربردهای آزمون کولموگروف- اسمیرنوف بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در جامعه، است. جهت تفسیر این آزمون به دو صورت می‌توان عمل کرد: راه اول توجه به میزان ضریب  $Z$  کولموگروف-اسمیرنوف است. اگر این میزان بین  $-۱/۹۶$  تا  $+۱/۹۶$  قرار داشته باشد می‌توان رأی به نرمال بودن توزیع داد. راه دوم توجه به سطح معنی‌داری است. بدین صورت که سطح معنی‌داری به دست آمده باید بر دو تقسیم گردد اگر میزان حاصله بیشتر از  $۰/۰۲۵$  باشد، توزیع نرمال و در غیر این صورت توزیع غیر نرمال خواهد بود. نتایج این تحلیل در جدول (۳) ارائه گردیده است.

جدول (۳): نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف (نرمال بودن توزیع متغیر)

متغیر	نوع آزمون	آماره_ کولموگروف- اسمیرنوف	معنی‌داری
تمایز یافتگی	پیش آزمون	۰/۱۰۹	۰/۳۲
	پس آزمون	۰/۱۴۵	۰/۰۹

بر اساس نتایج درج شده در جدول ۳ توزیع نمرات تمایز یافتگی در پیش آزمون و پس آزمون نرمال است. یعنی توزیع نمرات تمایز یافتگی (تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c) در پیش آزمون و پس آزمون نرمال است.

جدول (۴) نتایج آزمون تی- تست برای مقایسه تفاوت میانگین تمایز یافتگی (تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c) بر حسب پیش آزمون و پس آزمون

مقدار آزمون تی - تست					متغیر
Sig	DF	T	حد بالا	حد پایین	تمایز یافتگی
(2-tailed)					پیش آزمون
۰,۰۰۰	۱۹	۸/۲	۹۰/۱۴	۴۹/۵	پس آزمون

مطابق اطلاعات موجود در خروجی آزمون تی زوجی، با توجه به اینکه سطح معنی داری تمایز یافتگی کو چکتر از ۰,۰۵ می باشد نشان می دهد که تفاوت بین تمایز یافتگی پس آزمون و تمایز یافتگی پیش آزمون در سطح خطای ۰,۰۵ وجود دارد.

### بررسی فرض تجانس واریانس‌ها

پیش فرض تجانس واریانس‌ها به دنبال بررسی این مسئله است که آیا نمونه‌ها از جامعه‌هایی با واریانس‌های مساوی انتخاب شده اند یا نه. جهت بررسی متجانس بودن واریانس متغیرهای پژوهشی از آزمون برابری خطای واریانس‌های لوین استفاده شد.

جدول (۵): نتایج آزمون لوین برای بررسی تجانس واریانس‌ها (تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c)

متغیر	مرحله	شاخص لوین	معنی داری
تمایز یافتگی	پیش آزمون	۰/۶۴۵	۰/۴۲۷
	پس آزمون	۰/۴۴۱	۰/۵۱۱

نتایج درج شده در جدول فوق نشان می‌دهد که با توجه به اینکه سطح معناداری در پیش آزمون و پس آزمون متغیر تمایز یافتگی بزرگ‌تر از  $P= ۰/۰۵$  است، فرض تجانس واریانس‌ها محقق گردیده است.

جهت بررسی صحت سوال پژوهش "تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش آموزان پسر پایه ی ششم ابتدایی شهر کاشمر تأثیر معناداری دارد." با توجه به مقیاس اندازه‌گیری (فاصله‌ای) و اختلافی بودن فرضیه و نیز لزوم تعدیل اثر گروه در بررسی تفاوت

پیش‌آزمون و پس‌آزمون تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش آموزان پسر پایه ی ششم شهر کاشمر از تحلیل کوواریانس استفاده گردید.

جدول (۶): خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تمایز یافتگی

منابع تغییرات	درجه آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معناداری	اندازه اثر
متغیر همراه (نمرات- پیش‌آزمون)	۱	۴۲۲۴	۳۳/۰۲	۰/۰۰۰	۰/۵۸
اثر گروه (آزمایش - کنترل)	۱	۷۵/۱۶	۱۰/۵۸	۰/۰۴۴	
خطا	۳۷	۱۲۷/۹۳			
جمع کل اصلاح شده	۳۹				

همان‌گونه که نتایج جدول شماره (۶) نشان می‌دهد اثر گروه (آزمایش - کنترل) با توجه به  $(F = ۱۰/۵۸$  و  $p = ۰/۰۴۴)$  معنی‌دار است یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین دو گروه در پس‌آزمون تمایز یافتگی وجود دارد. تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش آموزان پسر ششم ابتدایی شهر کاشمر معنی‌دار است. همچنین با اندازه اثر ۶۳ درصدی، تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی ششم ابتدایی شهر کاشمر اثربخش می‌باشد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثربخشی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود. با توجه به فطرت الهی بشر و نیاز همیشگی به دین، تربیت دینی نسل بشر و هدایت این نیاز در مسیر رشد و شکوفایی یکی از ضروریات است. زیرا بدون تربیت دینی این نیاز و گرایش مهم و اصیل بشری به صورت صحیح تأمین نمی‌شود و ممکن است دچار انحراف شده، صدمات جبران ناپذیری به بار آورد. و یکی از مؤثرترین روش‌های یاددهی و یادگیری استفاده شده در آموزش دینی، براساس تجارب زیسته آموزگاران، با توجه به رشد شناختی و علاقه



دانش آموزان، داستان‌گویی است. قصه، فرصت‌هایی را فراهم می‌سازد که روح دانش‌آموز را تسخیر کرده، ذهن و فکرش را تا هنگام رسیدن به نتیجه و تعادل، درگیر می‌سازد و به چالش می‌کشد، گاه فرد را به همزادپنداری وا می‌دارد و گاه قضاوت‌هایی را در ذهنش فرا می‌خواند که تا رسیدن به پایان داستان آرام و قرار ندارد و منتظر است.

در این پژوهش از داستان‌های ادب فارسی که دارای غنای ادبی و روانشناختی و فلسفی در زمینه مبانی فلسفی شامل هستی‌شناسی، شناخت‌شناسی و ارزش‌شناسی (اخلاق و زیبایی‌شناسی) بودند در حلقه‌های کندوکاو اجتماع پژوهشی دانش‌آموزان استفاده شد. مبانی فلسفی در واقع موضوعات اصلی تربیت دینی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود که نتایج نشان داد، تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر تمایز یافتگی دانش‌آموزان موثر است. جهت بررسی صحت از تحلیل کوواریانس استفاده گردید. با توجه به  $(P=0/027 F= 1/20)$  متغیر همراه معنی‌دار است یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین دو گروه در پس‌آزمون تمایز یافتگی وجود دارد. بنابراین تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل از نظر اجرای برنامه تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c بر متغیر تمایز یافتگی معنی‌دار است. نتایج بدست آمده از آن منظر با پژوهش محسن‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) در باب رابطه سبک‌های هویت و تمایز یافتگی همراه است که تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c با هدف خویشتن‌شناسی از متون داستانی مرتبط با هستی‌شناسی و اختصاصاً خودشناسی برخوردار است.

در تبیین این فرضیه می‌توان گفت، از آنجا که برخی افراد قادرند با اتخاذ تصمیم بر اساس تفکر به طور خودکار افکارشان را از احساسات جدا و مرزها و حریم شخصی سالمی در روابطشان برقرار کنند. تربیت دینی مبتنی بر رویکرد محتوایی p4c می‌تواند بر توانایی تفکر و به تبع آن بر تمایز یافتگی تأثیر گذارد و افراد را انعطاف‌پذیر و مقتدر سازد. همچنین با نتایج پژوهش حیدری و همکاران (۱۳۹۹) همسو می‌باشد. نتایج پژوهش ایشان نشان داد که دین در کنار عوامل مختلف جایگاه مهم و منحصر به فردی در هویت فردی ایرانیان دارد. به طوری این عنصر افزون بر اینکه خود به صورت مستقیم نقش محوری در ساخت هویت فردی دارد از طریق دو چرخه بر هسته مرکزی هویت فردی یعنی تمایز یافتگی تأثیر می‌گذارد. در چرخه اول بعد دینی با تأثیرپذیری از بعد ملی به صورت مستقیم و از طریق تعامل با بعد قومی بر تمایز یافتگی تأثیر می‌گذارد. در چرخه دوم که از متغیر فضای مجازی آغاز می‌شود، این متغیر با تغییر و تحول نقش رسانه‌های جمعی بر بعد دینی تأثیر می‌گذارد. در ادامه

بعد دینی به طور مستقیم و به صورت غیرمستقیم در تعامل با بعد قومی بر تمایزیافتگی فردی اثر گذاشته و آن را تحت تأثیر قرار می دهد.

در راستای یافته های پژوهش پیشنهاد می شود محققین به بررسی تربیت دینی مبتنی بر توجه به همه ابعاد برنامه (p4c) به خصوص مسائل هستی شناسی (شامل؛ خداشناسی، جهان شناسی و انسان شناسی) به عنوان برنامه مناسب در خصوص تمایز یافتگی دانش آموزان اهتمام شود تا به کمک آن دیدگاه های افراد درباره ی خدا، جهان، خود، شناخت، اخلاق و ارزش توسعه یابد.

### کتابنامه

آذربایجانی، مسعود (۱۳۹۳)، مقیاس سنجش دینداری با تکیه بر اسلام. تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. چاپ سوم.

احمدی، خدابخش و پاک نژاد، فرشته (۱۳۹۶). وضعیت شاخصهای تمایزیافتگی در خانواده های تهرانی. **فرهنگ مشاوره و رواندرومانی**، شماره ۳۰، صص ۲۳۹-۲۱۹.

باقری، خسرو؛ یاری دهنوی، مراد (۱۳۸۸)، تبیین و بررسی جایگاه تاریخ فلسفه در برنامه آموزش فلسفه به کودکان با تأکید بر دیدگاه هگل، **مجله فرهنگ**، شماره ۶۹ صص ۳۸-۱۱.

پاکزاد، عبدالعلی (۱۳۹۰)، روش های تربیتی در قرآن، **ماهنامه معرفت**، سال بیستم، شماره ۱۶، صص ۱۳-۳۲.

خسرو نژاد، مرتضی (۱۳۸۶)، تأملی بر هم اندیشی ادبیات کودک و فلسفه در برنامه فلسفه برای کودکان. **فصلنامه نوآوری های آموزشی**، شماره ۲۰.

رشتچی، مژگان (۱۳۹۴)، اصول تسهیلگری و ویژگیهای تسهیل گر حلقه کندوکاو، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

زارعی سندرکی، مصطفی (۱۳۹۹)، یادگیری، یاددهی، **فصلنامه اورمزد**، شماره ۵۰، صص ۸۱-۹۵.  
زینلی، محمدعلی (۱۳۹۸)، مهارت های عقل ورزی در قرآن کریم و استلزامات آن برای اصلاح یا تکمیل برنامه فلسفه برای کودکان، **تربیت اسلامی**، سال چهاردهم، شماره ۲۸، صص ۱۵۷-۱۳۹.

شریعتمداری، علی (۱۳۹۶)، **تعلیم و تربیت اسلامی**. تهران: چاپ و نشر بین الملل (وابسته به سازمان تبلیغات اسلامی).

- عابدی، فاطمه؛ منادی، مرتضی؛ خادمی اشکذری، ملوک؛ کیامنش، علیرضا (۱۳۹۷)، واکاوی عوامل مؤثر بر تحقق پذیری تربیت دینی دانش آموزان، **پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی**، سال بیست و ششم، دوره جدید، شماره ۳۸، صص ۱۶۹-۱۴۵.
- فرمهبینی فراهانی، محسن؛ میرزامحمدی، محمدحسن؛ خارستانی، اسماعیل (۱۳۸۷)، تبیین تطبیقی اهداف آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف، **حکمت و فلسفه**، دوره ۴، شماره ۴، صص ۷۰-۴۵.
- فلاح مهنه، تورج؛ یمینی، محمد؛ مهدیان، حسین (۱۳۹۷)، تأثیر رویکرد محتوایی آموزش فلسفه برای کودکان بر باورهای فراشناختی و تفکر انتقادی دانش آموزان ابتدایی، **پژوهش در نظامهای آموزشی**، دوره ۱۲، شماره ۴۲، صص ۱۷۲-۱۵۷.
- قادری، داوود و مصطفایی، علی (۱۳۹۱)، سبکهای هویت و جهت گیری مذهبی در دانشجویان دختر و پسر. **مطالعات اجتماعی - روانشناختی زنان (مطالعات زنان)**، دوره ۱۰، شماره ۴، صص ۱۵۸-۱۳۷.
- کاظمیان مقدم، کبری؛ مهرابیزاده هنرمند؛ مهناز، کیامنش؛ علیرضا و حسینیان، سیمین (۱۳۹۵). نقش تمایز یافتگی، معناداری زندگی و بخشودگی در پیشبینی رضایت زناشویی. **روانشناسی خانواده**، دوره ۳، شماره ۲، صص ۸۲-۷۱.
- محسن زاده، فرشاد؛ شهرآرای، مهرناز؛ گودرزی، محمود (۱۳۸۸). بررسی ارتباط تمایز یافتگی خود با سبک های هویت، **پژوهش های مشاوره** (تازه ها و پژوهش های مشاوره)، دوره ۸، شماره ۳۲، صص ۷۳-۸۹.
- محمدی شوره، طیبه و فرج اللهی، مهران (۱۳۹۶)، بررسی نقش روش الگویی کارگزاران نظام آموزشی در پیش بینی دین داری دانش آموزان دختر شهر تهران، **فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی**، دوره ۲، شماره ۳، صص ۱۶۰-۱۳۷.
- محمدی برمی، حلیمه و حسین کشاورز افشار (۱۳۹۵)، نقش عملکرد خانواده و تمایز یافتگی مادر در پیش بینی اضطراب دختران نوجوان، **پژوهش زنان نامه فرهنگی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات**، سال هفتم، شماره چهارم، صص ۱۳۱-۱۰۱.
- هدایتی، مهرنوش و مژگان کوشا (۱۳۹۶)، مشارکت در حلقه های کندوکاو و تأثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه ای، **مجله رسانه و فرهنگ**، دوره ۷، شماره ۱، صص ۱۷۱-۱۹۰.
- یونسی، فاطمه (۱۳۸۵)، هنجاریابی آزمون خودتمایز سازی در ایران بین افراد ۵۰ و ۶۰ ساله. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- Finocchiaro, Maurice A(1993). Philosophy as Critical Thinking, In: Thinking Children and Education, U.S.A: Kendall/ Hunt Publishing Company,1993.

Gregory, M. (2008). "Philosophy for Children as a Process and a Content Approach to Philosophy Education: A Response to Judith Suissa" <http://www.philosophy-of-education.org>.

Hogan, Michael John. (2006). cultivating thought-full and Creative thinkers: A comment on guality merging costa with claxton et al. thinking skills and creativity 1, 152-154

Holt, J. D. (2015). Religious Education in the secondary school, an introduction to teaching, Kitchener, Richard (1990). Do children think philosophy? *Metaphilosophy*, vol,21. No4

Learning and the world Religions. Taylor&Francis, London & New York.

Masi, D., & Santi, M. (2016). Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens. *Journal of Curriculum Studies*, 48(1), 136-150.

Nichols, M. P., Davis S. (2016). Family therapy: Concepts and methods (11th Ed.). Pearson.

Spruijt, A. M., Dekker, M. C., Ziermans, T. B., & Swaab, H. (2019). Linking parenting and social competence in school-aged boys and girls: Differential socialization, diathesis-stress, or differential susceptibility?. *Frontiers in psychology*, 9, 2789.

Shults, F. L., & Sandage, S. J. (2006). Transforming spirituality: Integrating theology and psychology. Baker Academic.

Zeegers, MAJ., Colonesi, C., Stams, G.-JJM. & Meins, E. (2017). Mind matters: A meta-analysis on parental metallization and sensitivity as predictors of infant-parent attachment. *Psycholog Bull*, 143(12), 1245-1272. [Doi: 10.1037/bul0000114].

Edwards, M. (2003) Through AQAL Eyes: Parts 2, accessed June 2003, [http://www. World of kenwilber. Com](http://www.Worldofkenwilber.Com).

**The effect of elementary school religious education based on content approach (p4c) on the differentiation of elementary school students**

**Abstract**

The purpose of this quasi-experimental research was to determine the effect of religious education based on the content approach (p4c) on the differentiation of sixth grade male students. For this purpose, in a quasi-experimental design of pre-test-post-test type, two sixth grade classes were selected by cluster sampling and randomly divided into two experimental and control groups. Both groups answered their differentiation questionnaire (DSI) as a pre-test. Then the experimental group was exposed to 10 sessions of religious education based on the content approach (p4c), i.e. reflective content including philosophical themes (ontological, epistemological and value-oriented) suitable for Iranian Islamic children, and the control group did not receive any training. Then both groups responded to the post-test and the data was analyzed with the help of Spss24 software. The results of covariance analysis showed that religious education based on the content approach (p4c) is significant according to the differentiation test of the group effect ( $F = 12.39$  and  $p = 0.030$ ) and religious education based on the content approach (p4c) on the differentiation of the effect has it.

**Keywords:** Elementary Religious Education, Content Approach (p4c), Differentiation