

برنامه آموزش فلسفه به کودکان

دکتر مسعود صفایی مقدم *

چکیده

در سال ۱۹۶۹ پروفیسور ماتیولپمن Matthew Lipman در دانشگاه کلمبیا این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودکان را درگیر مباحث فلسفی کرده و کنجکاوی طبیعی آنان را با فلسفه مرتبط کنیم می‌توانیم از آنان متفکرینی بسازیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف پذیر و مؤثر باشند. بر همین اساس برنامه آموزش فلسفه به کودکان Philosophy for Children Program از طرف ایشان ارائه شد. هم‌اکنون که انجام مباحث تئوریک و فلسفی در باره این طرح همچنان در مجامع علمی در جریان است، این برنامه در ۳۰ کشور جهان عملاً در حال انجام است. در این نوشتار محتوای این برنامه، روشهای اجرای برنامه، و همچنین زمینه‌های شکل‌گیری و عوامل مؤثر بر توسعه و رشد آن مورد بحث و بررسی واقع شده است. در بخش نتیجه‌گیری توضیح داده شده که نظریه آموزش فلسفه به کودکان نه تنها با اهداف و روح کلی حاکم بر آموزش و پرورش اسلامی هماهنگ است، بلکه این برنامه می‌تواند جزئی از نظام آموزشی و تربیتی اسلامی محسوب شود. در نهایت پیشنهاد شده است که با توجه به این زمینه فرهنگی بر اساس نتایج و دست‌آوردهای مفید این برنامه اصلاحاتی در ساختار و برنامه‌های آموزش و پرورش کشور صورت گیرد.

برنامه آموزش فلسفه به کودکان

مقدمه:

در حدود ۳۰ سال پیش از این، یعنی در سال ۱۹۶۹، در دانشگاه کلمبیا پروفیسور ماتیولپمن (Matthew Lipman)، که بعدها رئیس انستیتوی رشد و توسعه برنامه فلسفه برای کودکان

(Philosophy for Children Program)، در کالج ایالتی مونت کلیر نیوجرسی (Montclair State College) شد، این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم می‌توانیم نحوه تفکر او را رشد دهیم. لیمن معتقد بود که اگر کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن در باره جهان را با فلسفه مرتبط کنیم می‌توانیم کودکان را به متفکرینی تبدیل کنیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف پذیر و مؤثر باشند.

هنوز چند سالی از طرح ایده لیمن نگذشته بود که فلاسفه تعلیم و تربیت و کارشناسان و اساتید تربیت معلم و نیز آموزگاران و حتی والدین بچه‌ها، برای آوردن فلسفه به کلاس درس کارهای مشترکی را شروع کردند. آخرین بررسی‌ها نشان می‌دهد که آموزش فلسفه به کودکان هم اکنون تقریباً در سی کشور جهان در حال انجام است؛ از اطریش گرفته تا ایسلند، از بلغارستان تا برزیل، از کانادا تا تایوان، از آمریکا تا استرالیا. و این در حالی است که در کشور ما سخن از آموزش فلسفه در مقطع ابتدایی هنوز امری بدیع و تازه می‌نماید. و لذا به نظر میرسد که برای انجام هرچند آزمایشی - این طرح در جامعه ما راهی نسبتاً دراز در پیش باشد. شاید بتوان ادعا کرد که ایده "آموزش فلسفه به کودکان" در کشور ما برای نخستین بار توسط آقای خاتمی رئیس‌جمهور - البته به طور تلویحی - مطرح شد. و این امر در مهرماه سال ۷۶ در روستایی در اردبیل و موقعی اتفاق افتاد که وی دانش آموزان سراسر کشور را مخاطب قرار داد و آنها را درگیر یک سؤال فلسفی کرد که: "چرا باید از قانون تبعیت کنیم؟" این سؤال قابل مقایسه است با یکی از سئوالاتی که در کتب راهنمای طرح "آموزش فلسفه به کودکان" آمده است که: "آیا هرگز نباید هیچ قانونی را زیر پا گذاشت؟" نکته قابل توجه این است که در حالی که این سؤال در جوامع مدنی غرب که لزوم رعایت قانون برای شهروندان امری است روشن و واضح، از قدرت تحریک‌کنندگی زیادی برخوردار است، برای جامعه مدنی نوپای ما سؤال مطرح شده توسط آقای خاتمی قدرت برانگیزانندگی بیشتری دارد. بهر حال هرچند شاید نتوان طرح این سؤال توسط رئیس‌جمهور را صراحتاً اقدامی در جهت طرح نهضت آموزش فلسفه به کودکان دانست ولی با توجه به رشته تخصصی ایشان که "فلسفه آموزش و پرورش" است بعید نیست که ایشان چنین برنامه‌ای را در

نظر داشته‌اند.

فلسفه برای کودکان

آیا برای داشتن تصور صحیح از مفهوم "فلسفه برای کودکان" باید کلاسی را در ذهن مجسم کنیم که از دانش آموزان ده ساله تشکیل شده که در آن کلاس از کارهای افلاطون و ارسطو صحبت می‌شود؟ خیر. هرچند کارهای این فلاسفه و دیگر فلاسفه در بردارنده ایده‌ها و مفاهیمی است که هم برای بزرگسالان و هم برای کودکان جالب هستند، ولی در کلاس "فلسفه برای کودکان" مستقیماً از نظریات این فلاسفه صحبت نمی‌شود. ایده‌ها و مفاهیم فوق‌الذکر، از قبیل زیبایی، حقیقت، عدالت، آزادی، حقوق، قوانین، درهم‌تنیده شده با مسائلی هستند که لااقل هنوز برای کودکان روشن نشده‌اند. برخی از سئوالاتی که در روشن نمودن این مسائل کمک می‌کنند و کودکان مایل به طرحشان هستند از این قبیل‌اند: آیا تفکرات و دانش آدمی واقع‌نماست؟ آیا باید همیشه از اکثریت تبعیت کرد؟ آیا قواعد و قوانین هرگز نباید شکسته شوند؟ آیا باید از قوانین پیروی کرد؟ چرا باید به دیگران به دیده احترام نگریست؟ دلیل خوب و معتبر برای انجام یک کار چیست؟ چه چیزی یک امر را جالب می‌کند؟ چگونه می‌توان فهمید که دیگران واقعا "چگونه فکر می‌کنند؟ این سئوالات و مسائل مربوط به آنها و همچنین مجموعه مسائلی که با رشد مهارت‌های مهم شناختی کودکان مرتبط بوده و منجر به تقویت مهارت‌های تفکر و استدلال در آنان می‌شود را می‌توان در قالب داستانها و رمانها برای کودکان بیان کرد. داستانهایی که در بردارنده این ایده‌ها و مفاهیم فلسفی می‌باشد کودکان را به نحو جالب و عمیقی وارد حیطه فلسفه می‌کنند. البته به همراه این کتب داستانها، کتابهای راهنما و دستورالعمل‌هایی نیز برای معلمان وجود دارند که در واقع طرح بحث کلاس را تشکیل می‌دهند. و در همین جا نیز باید اشاره کرد که از نظر دست‌اندرکاران و طراحان این برنامه برای آموزش فلسفه به کودکان سابقه و زمینه تحصیل رسمی در فلسفه مورد نیاز نیست هرچند دیدن آموزش‌های اولیه لازم است.

روش‌های اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان

از نظر شکل اجرا، برنامه آموزش فلسفه به کودکان می‌تواند بخشی از برنامه منظم هفتگی کلاس باشد، و یا اینکه بصورت برنامه‌های ویژه اجرا شود. با استفاده از متونی که به منظور آموزش فلسفه به کودکان نوشته شده است و نیز کتب و نوشته‌های مربوط به کودکان، بشرطی که با دقت انتخاب شده باشند، کودکان تحریک و تشویق به طرح سئوالات فلسفی می‌شوند. از آنجایی که این سئوالات باز (Open) بوده و دانش‌آموزان مایل به بحث در باره آنها هستند، می‌توانند مبنایی برای بحث در کلاس واقع شوند. باید متذکر شد که ایده بحث کلاسی (Classroom discussion) ایده جدیدی نیست و لیکن لیمن و همکارانش روی اهمیت ماهیت فلسفی مباحث تأکید کرده و سعی دارند که تفاوت بین این نوع مباحث با دیگر انواع بحث‌ها را بیان کنند. نکته مهم این است که تحت هدایت دقیق معلم، کلاس بحث و مناظره بتدریج ویژگی‌های یک گروه تحقیق را پیدا کرده و موقعیتی می‌شود که در آن مهارت‌های مهم اجتماعی و شناختی کودکان به سرعت رشد می‌کنند.

برخی از ویژگی‌های گروه تحقیق از این قرارند:

۱- انجام تحقیق جهت دار و بسوی دانش و فهم عمیق.

۲- تکیه بر سئوال و جواب.

۳- قدرت ریسک بالا در زمینه مسایل فکری.

۴- تکیه بر همکاری، اعتماد، تحمل و احترام به دیگران.

۵- تکیه بر حس کنجکاوی جمعی و میل به دانستن.

۶- تکیه بر دانش آموز محوری.

۷- تکیه بر مسئولیت پذیری دانش آموزان.

بهرحال در کلاس فلسفه برای کودکان، دانش آموزان بحث و مناظره بین شخصیت‌های داستان و رمان مورد مطالعه را مبنای بحث درون کلاسی قرار داده و یا مستقیماً بر اساس سئوالات باز مطرح شده به بحث و مناظره می‌پردازند. لیمن و همکارانش (1980) این مسئله را

چنین بیان می کنند:

"کتابهایی که مبنای کار قرار می گیرند کتاب داستانهایی است که در آنها شخصیت های داستان به کشف قواعد استدلال و نیز دیدگاههای فلسفی جانشین که در طی قرون ارائه شده اند می پردازند. روش کشف برای هریک از بچه های داستان بحث و مناظره و اندیشیدن است. روش اساسی که شخصیت های داستان یاد می گیرند عبارت است از مباحثه با گروههای همسن، با معلمین، با والدین، با پدربزرگها و مادربزرگها و قوم و خویشان، و برخورد انتقادی در باره آنچه که گفته می شود." (1980- p.82)

یکی از این کتب داستان که در این کلاسها مبنای کار قرار می گیرد رمان ۹۶ صفحه ای "کشف هاری استاتل میر" (Harry Stottlemeier's Discovery) است که به منظور کمک به بچه های کلاس چهارم و پنجم دبستان نوشته شده است تا این بچه ها ساختار و عملکرد منطق صوری و غیر صوری (formal and informal logic) را یاد بگیرند. در اینجا قطعاتی از این رمان که مربوط به جریاناتی است که در ضمن یک درس علوم اتفاق می افتد نقل می شود:

"هاری در ضمن کلاس حواش به درس نیست و تا حدودی خسته و خواب آلود است. معلم رو به او کرده سؤال می کند: "آن چیه که دم درازی داره و هر ۷۷ سال یک بار به دور خورشید می چرخه؟" هاری پاسخ صحیح آن را نمی داند چون به درس خوب گوش نداده بود. اما او به خاطر می آورد که قبلاً معلم گفته بود که تمام سیارات بدور خورشید می چرخند. چون همه سیارات بدور خورشید می چرخند و آنچه که دارای دم دراز است نیز به دور خورشید می چرخد پس (هاری نتیجه می گیرد) آن چیز حتماً یک سیاره است. معلم در جواب می گوید اگر او درس را گوش می داد میدانست که منظور معلم ستاره دنباله دار هالی (Halley's Comet) است و ستاره های دنباله دار سیاره نیستند. خوشبختانه زنگ پایان کلاس (که آخرین کلاس آن روز است) زده شده و کلاس و مدرسه تعطیل می شوند. هاری در راه منزل با خود می اندیشد که پاسخ وی چگونه اشتباه بوده است؟ در حالی که گیج شده دوباره استدلال خود را مرور می کند. همه سیارات به دور خورشید می چرخند. (این را قطعاً" و به صراحت خود معلم گفته بود).

این شنی با دم دراز هم به دور خورشید می چرخد.
اما این چیز سیاره نیست.

هاری بعد بخودش می گوید پس چیزهایی هم هستند که دور خورشید می گردند اما سیاره نیستند. همه سیاره ها بدور خورشید می گردند اما نه اینکه هرچه بدور خورشید بگردد حتماً سیاره است. (هرگردویی گرد است اما هرگردی گردو نیست).

بعد هاری به این نتیجه می رسد که یک عبارت رانمی توان برعکس کرد. اگر شما قسمت آخر یک جمله را اول جمله بیاورید آن جمله دیگر درست نخواهد بود. بعنوان مثال، تمام نخل ها درختند. این جمله رانمی توانیم برعکس کنیم و بگوئیم تمام درخت ها نخل اند. حالا جمله قبلی، تمام سیارات بدور خورشید می گردند. این جمله درست است. اما اگر آنرا برعکس کنیم غلط می شود. تمام چیزهایی که بدور خورشید می گردند سیاره اند.

بعد کتاب هیجان ناشی از کشف این مسئله را که به هاری دست داده توصیف می کند.

در همان بخش اول کتاب می خوانیم که بعداً "وقتی هاری از مدرسه به خانه می آید می بیند که یکی از همسایگان بنام خانم اولسن (Olson) مادرش را صدا می زند و می گوید:

خانم استاتل میر (Stottlemeier) بذار به چیزی بهت بگم. این خانم بتی که اخیراً به عضویت PTA پیوسته فقط در مورد کمک کردن به مستمندان صحبت می کنه. خوب البته من هم به این معتقدم، اما این مسئله به ذهن میاد که همه تندروها (radical) از کمک کردن به مستمندان صحبت می کنند و این مرا وامیدارد که بگم این خانم هم شاید یک تندرو است و مادر هاری هم به علامت موافقت سرش را تکان می دهد.

اما ناگهان چیزی به ذهن هاری خطور می کند و می گوید:

اوه خانم اولسن این که همه رادیکال ها می گویند که می خواهند به فقرا کمک کنند به این معنا نیست که همه مردمی که می گویند می خواهند به فقرا کمک کنند حتماً رادیکال هستند.

مادر هاری داد می زند: هاری این به تو مربوط نیست و در ثانی شما چرا وسط حرف دیگران می پری؟ اما با این حال هاری آثار خوشنودی رادر چهره مادرش می بیند و آرام وارد اتاق

خودش می‌شود، خوشحال تر از همه آن روز."

البته این قطعه‌ای که در این جا ذکر شد فقط در بردارنده مسائل منطقی نیست اطلاعات بسیار بیشتری را دارا است، مثل چرت زدن بچه‌ها در طول کلاس درس، مسئله توجه و تمرکز، ارتباط بین جریان استدلال و آنچه که در مدرسه می‌گذرد با زندگی روزمره، و همچنین هیجانی که از کشف دست می‌دهد و تأکید روی تجربه. آنچه در داستان هاری گفته شد می‌تواند منجر به موضوعات کلی تری مثل شرایط و ویژگیهای جریان تحقیق شود و اینکه آیا قواعد و مراحل وجود دارند که هر جریان تحقیق باید مکلف به رعایت آنها باشد؟ و همینطور ایده‌های کشف و ابداع و اختراع و تفاوت بین آنها، و اینکه چرا کشف هیجان انگیز است؟ و همینطور ساختار جملات منطقی، و اینکه منظور از قواعد منطقی چیست؟ (کی بکار می‌آیند و کی بکار نمی‌آیند). لیپمن و همکارانش همچنین در برنامه فلسفه برای کودکان روی اجزای جریان حل مسئله (Problem Solving) تأکید می‌کنند. برای مثال در همان قطعه‌ای که ذکر شد هاری مسائل مختلفی را تعیین می‌کند. هاری وقت زیادی صرف کرد تا ماهیت خطای خود را دریابد و با حفظ احترام به آنچه که معلم گفته بود تعریف صحیحی از مشکل خود داشته باشد. کشف استراتژی‌های متفاوت، تأکید روی عمل بر اساس ایده‌ها یا فرضیات و توجه به نتایج عمل، اصلاح فرضیات و آزمایش مجدد آنها، همه در این برنامه مورد تأکید است.

مهم ترین بخش این برنامه متضمن شفاف سازی و روشن نمودن یک سلسله مفاهیم اساسی است که برای داشتن یک زندگی و تفکر مؤثر ضروری هستند. مفاهیم زیادی وجود دارند. مثل عدالت، دوستی و میهن پرستی - که چنانچه بخوبی فهمیده نشوند می‌توانند موجب ابهام و تعارضات ذهنی و گیجی شوند. مثلاً "یک بچه ممکن است بگوید: اگر احمد دوست من بود هرچه که از او می‌خواستم انجام می‌داد. اما او این کار را نکرد پس دوست من نیست. ادراک ناصحیح احمد از مفهوم دوستی باعث این نتیجه‌گیری می‌شود و این مفهوم باید برای او روشن شود تا بتواند بطور مؤثرتر و مفیدتری روی این موضوع فکر کند.

علاوه بر روش بحث گروهی و کلاسی و روش داستان‌گویی، برای آموزش مفاهیم فلسفی

می‌توان از تدریس صحیح علوم و دیگر دروس که با استفاده از ابزارهای فلسفی مثل استدلال و کشف ذهنی و حدس عالمانه زدن صورت می‌گیرند نیز استفاده کرد. با استفاده از مجموعه این روش‌ها، فلسفه به پاسخگویی به حس کنجکاوی طبیعی کودکان می‌پردازد. تا جایی که کنجکاوی در شخصیت کودک نقش ایفا می‌کند و منشاء رفتار در کودکان است فلسفه می‌تواند میدان عمل و اهمیت داشته‌باشد. علاوه بر ارضای حس کنجکاوی کودکان، فلسفه کودکان را درگیر جستجوی معنا کرده و فهم آنانرا وسیعتر و عمیق‌تر می‌کند، مهارتهای تفکر و استدلال را در آنان تقویت کرده و باعث اعتماد به نفس در آنان می‌شود. فلسفه به کودکان کمک می‌کند تا در زندگی روزمره بتوانند از قضاوتهای صحیح‌تری بهره‌مند شوند. مهارتها و توانایی‌های دیگری که در پرتو اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در آنان ایجاد می‌شود از این قرارند: مهارت خواندن برای فهمیدن، جستجوی مسئله، فهم قضاوت‌ها و احکامی که صادر می‌شوند، سوال کردن، خودداری از مغالطه‌ها، انسجام فکری پیدا کردن، مشاهده تناسب‌ها، ارتباط برقرار کردن بین امور مورد مطالعه، تمرکز پیدا کردن روی مسئله مورد بحث، طبقه‌بندی کردن، ارائه دلیل، فرموله کردن معیارها و استفاده از آنها، نگاه کردن به امور از منظر وسیعتر، استفاده از مثال، تحلیل جملات و عبارات، مطالعه و ادراک پیش‌فرض‌ها، ساخت و ارائه توصیف‌ها و تبیین‌ها، کشف جانشین‌ها، دریافت دلالت‌ها، تعمیم دادن، گوش دادن فعال، سعه صدر پیدا کردن، بی‌طرف بودن، مشارکت پیدا کردن در ایده‌ها و تفکرات، مسائل را از دید دیگران دیدن (خود را بجای دیگران گذاشتن)، احترام گذاشتن به دیگران (نه فقط بعنوان امری اخلاقی بلکه بعنوان اصلی ضروری در راستای کشف حقیقت و مشارکت یافتن در جریان حقیقت‌خواهی)، شجاعت فکری پیدا کردن، بازنگری در خود و اصلاح خویشتن. تمامی این مهارت‌ها در گرو یادگیری تفکر فلسفی است که محور اساسی برنامه لیپمن و همکاران اوست. برای لیپمن تفکر فلسفی صرفاً "فکر کردن و استدلال کردن نیست بلکه تفکر فلسفی شامل فکر کردن در باره فکر کردن است. لیپمن و همکارانش چنین می‌گویند: "خوب است بخاطر داشته‌باشیم که فلسفه در قرن ششم قبل از میلاد در یونان شروع شد ولی این امر بطور ناگهانی اتفاق نیفتاد. توسعه جوامع موجودات متفکر - چیزی که ما آن را تمدن

می‌نامیم - جریانی بوده‌است که نه در معیار هزار سال، بلکه میلیون‌ها سال باید مطالعه و بررسی شود. همانطور که انسان از نظر عقلی رشد می‌کرد تمدن را نیز پایه ریزی می‌نمود، و این جریان بسیار آرام صورت می‌گرفت. بنابراین تفکر بسیار پیش از دوران طلایی یونان شروع شده بود و به تدریج به توسعه خود پرداخت. اما آنچه در قرن ششم پیش از میلاد اتفاق افتاد تغییر جهتی بود در جریان تفکر. در واقع تفکر خود را موضوع پرسش و تأمل قرار داد. مردم شروع کردند به اندیشیدن در مورد خود جریان اندیشیدن. و وقتی جریان تفکر در طی مراحل طولانی رشد خود به این مرحله رسید در واقع فلسفه متولد شد. (1980. p.XI)

وقتی که فلاسفه اولیه شروع به تفکر در باره خود جریان تفکر و اندیشیدن کردند آنچه که مورد تأکید آنان واقع شد معیارهایی بود که کیفیت تفکر بایستی بر اساس آنها ارزیابی و تعیین می‌شد. بعنوان مثال سقراط می‌گفت هر اندیشه‌ای باید با محک منطق و تجربه آزموده شود. برای سقراط مهم نبود که چه کسی گوینده سخن است، بلکه استحکام و انسجام درونی استدلال و پیش‌فرض‌ها مهم بود. بطور کلی تفکر فلسفی متضمن رعایت معیارهایی از قبیل انسجام (Coherence)، سازگاری و توافقی درونی (Internal Consistency)، و تطابق (Correspondence)، دانسته می‌شود. بر اساس معیار انسجام، یک قضیه زمانی می‌تواند صحیح یا درست (True) دانسته شود که با قضایای دیگر که درست دانسته شده‌اند در انسجام و هماهنگی باشد. البته این بدان معنا نیست که درستی خود این قضایا وابسته به انسجام خود آنهاست. این دومی، یعنی صحت و درستی قضایا بر حسب انسجام آنها مربوط به تئوری انسجام حقیقت (Coherence theory of truth) است که بر حسب آن حقیقت اساساً "یک نظام است بدین معنا که پیشرفت دانش پیشرفت به سوی یک سیستم واحد و کامل فکری است. و بر اساس معیار سازگاری و توافق درونی، مجموعه اظهارات و قضایا می‌بایستی منجر به نتایج متناقض نشوند. Consistency از لوازم عقلانیت دانسته شده‌است، یعنی چنانچه کسی این معیار را رعایت ننماید اساساً "غیر عقلانی Irrational دانسته می‌شود. همینطور این از لوازم اولیه همه نظام‌های منطقی است. اما بر اساس معیار تطابق، حقیقت یک خصوصیت رابطه‌ای (relational) دارد. یعنی هر

چیزی که "درست" دانسته شده - جمله، قضیه، عبارت، اعتقاد، اندیشه - در رابطه با چیز دیگر - و اغلب واقعیت خارجی (fact) - درست دانسته شده است.

تفکر فلسفی همچنین متضمن تفکر خلاقانه و نوآورانه است. کسی که دارای تفکر فلسفی است مسائل و تفکرات خود را مرتباً مورد بازاندیشی قرار داده و ضمن تعریف مجدد آنها مجموعه های جدیدتری از پیش فرض ها را مورد مطالعه قرار میدهد. بر همین اساس، سقراط مردم را تشویق می کرد که همواره امکانات و راه حلهای دیگر را هم تصور کنند و در کنار آنچه که در یک لحظه درست می دانند، راه حل های دیگری که ممکن است آنها هم درست باشند را مورد توجه و تأمل قرار دهند - و همانطور که قبلاً هم گفته شد، جستجوی جانشین ها (alternatives) باید همواره مد نظر باشد. آنچه مهم است این است که از نظر لیپمن همه این مسائل همانطور که برای بزرگسالان مهم و جالب هستند برای کودکان نیز چنین اند. کودکان نیز علاقمند به دانستن علت و چرایی امور هستند، آنان نیز علاقه مند به فهم دلایل و کشف جانشین هایی برای آن دلایل بوده و در عین حال نیازمند به دانستن ضوابط تشخیص دلایل معتبر از دلایل نامعتبر هستند.

زمینه ها و عوامل مؤثر بر پیدایش، شکل گیری، و توسعه "نهضت فلسفه برای کودکان"^۱

حال با توضیح اجمالی برنامه آموزش فلسفه به کودکان به جستجوی عواملی می پردازیم که در شکل گیری و پیشرفت این برنامه مؤثر واقع شده اند. در این مورد با استفاده از تحقیقات نسبتاً جدیدی که در این خصوص صورت گرفته است به بیان رابطه "برنامه آموزش فلسفه به کودکان"، با فلسفه انتقادی، فلسفه علم، اقتصاد آموزش و پرورش، آموزش علوم، آموزش هنر و اخلاق، برنامه سواد و زبان آموزی، تحقیقات مربوط به هوش و مغز، و ویژگیهای عصر جدید که به عصر اطلاعات معروف است می پردازیم.

۱- فلسفه انتقادی و برنامه آموزش فلسفه به کودکان :

فلسفه انتقادی از جمله مکاتب فلسفی است که همواره در تعلیم و تربیت میدان وسیعی برای حضور داشته و عملاً مورد توجه بسیاری از مربیان واقع شده است. مکتب انتقادی (Criticism) که امانوئل کانت نماینده آن است در حوزه تعلیم و تربیت بعناوین مختلفی مطرح شده از جمله تفکر نقادانه (Critical thinking) و نیز تفکر واگرا یا خلاف عرف (Divergent thinking). پذیرش این مکتب فلسفی توسط بسیاری از مربیان و روانشناسان باعث شده که برای اینان پرورش خلاقیت از وظائف محوری نظام آموزشی دانسته شود. بر این اساس تحقیقات در باره برنامه‌هایی که بتوانند منجر به حصول چنین نتایجی بشود در دستور کار متخصصین قرار گرفته است. برنامه ای که تحت عنوان "فلسفه برای کودکان" توسط پروفیسور لیپمن و دستیارانش ارائه شده است از جمله طرحهایی است که پرورش خلاقیت و کسب مهارتهای انتقاد و ارزیابی را در سرلوحه کار خود قرار داده است. در همین باره یان رایت (Ian wright, 1992)، معتقد است که تأکید روی تفکر انتقادی در مدارس آمریکای شمالی مسئولین را بر آن داشته تا به برنامه‌هایی روی بیاورند که به دانش آموزان کمک کنند تا بهتر استدلال کنند و این مدارس به همین دلیل برنامه فلسفه برای کودکان را مورد توجه قرار داده و در برنامه‌های آموزشی خود از آن استفاده کرده‌اند.

۲- فلسفه علم و برنامه آموزش فلسفه به کودکان:

از جمله فعالیت‌های اساسی فلاسفه علم تلاش برای کشف منطق علم یا ویژگیهای تحقیق علمی، و منطق تحولات علمی بوده است. در مورد اولی، باید گفت که معمولاً بی طرفی Impartiality در جریان تحقیق را از شرایط علمی بودن تحقیق دانسته‌اند و این به یک معنا تأکید بر تفکر خلاق و واگرا یا خلاف عرف است بطوری که محقق بتواند تا حدودی خالی از پیش داوری نسبت به واقعیات و مفاهیم پذیرفته شده علم به مشاهده بپردازد. به عبارت دیگر، بی طرفی به معنای آزادی حرکت ذهن در جهات مختلف است. و در مورد دومی می‌توان به کارهای توماس کوون اشاره کرد وقتی که در پی کشف منطق تحولات علمی به "انقلاب‌ها" اشاره می‌کند.

وی در کتاب معروف خود، "ساختار انقلاب های علمی" بر این است که تحولات علمی نه ناشی از تجمع فزاینده محتوای علم و کشف مداوم مجهولات بر اساس آن محتواها، بلکه ناشی از تغییر در چهارچوب هایی است که فعالیت های علمی در آنها صورت می گیرد. این تغییرات یا انقلاب ها حوادثی است که طی آنها جامعه علمی از جهان بینی علمی سستی خود دست کشیده و رهیافت دیگری را در جریان تحقیقات خود دنبال می کند. نمونه های این انقلاب ها، ظهور مکتب کوپرنیک، داروین، و اینشتاین است.

برای تحقق این انقلاب ها داشتن ذهن نقاد و خلاق ضروری است. ولذا چنانچه دستگاههای رسمی آموزش و پرورش در این باب رسالتی برای خود احساس می کنند - که باید بکنند - پرورش نسل خلاق از جمله وظائف آنها باید دانسته شود. برنامه آموزش فلسفه به کودکان در راستای چنین نگرشی طرح شده و به عنوان یک نهضت آموزشی (Educational Movement) که در نهایت در صدد ایجاد سهولت در تحقق انقلاب هادر ساختار علم است بحساب می آید. گیل فورد Guilford، ضمن تاکید بر ضرورت تعیین چنین رسالتی برای آموزش و پرورش و با انتقاد از آنچه که امروزه در مدارس می گذرد چنین می گوید:

"این شیوه آموزش بر توانایی هایی تأکید داشته است که در قلمرو تفکر متعارف (یا تفکر واگرا) قرار دارد - تأکیدی که غالباً به زیان تحول در قلمرو تفکر خلاف عرف (یا تفکر واگرا) تمام شده است - ما تلاش کرده ایم به دانش آموزان بیاموزیم که چگونه به همان نتایج "درستی" برسند که تمدن ما درستی شان را به ما آموخته است ... بطور کلی و بدون آنکه قصد و عمدی در کار باشد ما جز در رشته های هنری پرورش توانایی های متکی بر تفکر خلاف عرف را منع کرده ایم." به نقل از، توماس کوون، ۱۳۷۵، ص ۹۰

۳- اقتصاد آموزش و پرورش و برنامه آموزش فلسفه به کودکان:

این بیان شاید مبالغه آمیز تا حدود زیادی موجه باشد که سرمایه گذارهای کلان در امر آموزش و پرورش زمانی از نظر اقتصادی مقرون به صرفه است که منجر به پرورش اسـ

خلاق شود، یعنی انسانهایی که دست به خلق و تولید دانش بزنند. چرا که امروز گرانترین کالا دانش و اطلاعات است. این امر فرع بر این واقعیت است که تولید کننده دانش، علاوه بر دانش، تکنولوژی همراه با آن و حتی فرهنگ در هم تنیده شده با دانش و تکنولوژی مربوطه را هم صادر می کند و به تبع آن دست آوردهای سیاسی هم از این محل خواهد داشت. با این توضیح سرمایه گذاری در آموزش و پرورش که چنین نتایجی را بیار آورد صرف بهینه سرمایه ها بحساب خواهد آمد. بر این اساس هر برنامه ای - مثل برنامه آموزش فلسفه به کودکان - که بتواند در پرورش خلاقیت کودکان مؤثر باشد قابل دفاع خواهد بود.

۴- آموزش علوم و برنامه آموزش فلسفه به کودکان:

امروزه جایگاه مهم علوم یعنی دانش تجربی در تمدن ما بر کسی پوشیده نیست. رفع مشکلات زندگی و داشتن یک زندگی خوب و سعادت‌مندانه را در گرو انجام تحقیقات علمی می‌دانند. و به میزانی که تحقیقات علمی ما از عمق و جامعیت بیشتری برخوردار باشند میزان حقیقت‌نمایی آنها، و قدرتشان در حل مسائل و رفع مشکلات افزونتر می‌شود. پس یک سؤال اساسی این است که چه کنیم تا فرایند آموزش علوم را مؤثرتر کرده و فهم دانش آموزان از علم و پژوهش علمی را عمیق‌تر نماییم.

پاسخی که بسیاری از دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به این سؤال داده‌اند این است که فراگیری فلسفه و بالاخص فلسفه علوم در یادگیری محتوای علوم مؤثر است. این البته، بخشی از یک اعتقاد کلی‌تر است که بر اساس آن علم و تحقیق علمی را یک فعالیت فرهنگی می‌دانند. آنطور که مولکی (۱۳۷۶) Michael Mulkey می‌گوید: "محتوای واقعی علمی را نباید همچون بازتاب مستقیم جهان ثابت خارجی در نظر گرفت که فرهنگ بر آن تأثیر ندارد. واقعیت و نظریه، مشاهده و پیش فرض - به گونه‌ای پیچیده با یکدیگر روابط متقابل دارند، و نتایج تجربی علم باید همچون سازه‌های تفسیری در نظر گرفته شوند که معنای آنها وابسته به منابع فرهنگی موجود یک گروه اجتماعی خاص در یک زمان معین است... معیارهای کلی ارزیابی ادعاهای معرفتی علمی،

به شکلی عام و مستقل از زمینه اجتماعی کاربرد ندارند." ص ۲۱۶. در واقع سخن در این است که علم و تحقیق علمی دارای وجوه مختلفی است که بی توجهی به آنها مانع از شناخت صحیح امور می شود. این جنبه ها عبارتند از جنبه های فلسفی، تاریخی، اجتماعی و فرهنگی.

فلسفه در لایه های بسیار زیرین تحقیقات علمی قرار ندارد. در کشف رد پای فلسفه در علم نیاز به کاوش در لایه های بسیار پائین و دور علم نداریم. هر متن یا بحث علمی شامل اصطلاحاتی از قبیل قانون، تئوری، مدل، توصیف، علت، حقیقت، دانش، فرضیه، زمان، مکان، فضا، مشاهده، دلیل و مدرک است. فعالیت فلسفی از موقعی شروع می شود که دانش آموزان و معلمین در مورد این مفاهیم تأمل کرده و در باره معنای آنها و شرایط استفاده صحیح از آنها پرسش می کنند. و همینطور تمام فلسفه علم با امور منطقی و تحلیلی شروع می شود. مثلاً "یک مفهوم خاص چه معنایی دارد؟ درستی یک قضیه را چگونه درک می کنیم؟ آیا یک نتیجه از مقدمات حاصل می آید؟ انجام پرسش هایی از این قبیل مستلزم انجام مباحث فلسفی در مورد معرفت شناسی و متافیزیک بوده و هم مؤثر بر این مباحث است. این سئوالات فلسفی و منطقی و عادات تفکر طی دوران قبل از مدرسه نیز قابل ارائه هستند. و آنطور که (Davson- Galle 1990)، (Lipman 1991) و (Lipman and Sharp 1978) نشان داده اند، کودکان هم قادر به دنبال کردن و پرداختن به سئوالات فلسفی ابتدایی هستند و هم به این کار علاقمندند.

کلاس درس علوم یکی از موقعیت هایی است که در آن انجام چنین کاری فراهم می شود. در اینصورت اول علوم آموزش داده می شوند سپس موقعیت برای درگیر شدن دانش آموز با سئوالات فلسفی فراهم می شود و در این رهگذر برخی از مهارت های اساسی فلسفی از نوع تحلیل و استدلال فراگرفته می شوند. درگیر کردن دانش آموزان با سئوالات فلسفی مستلزم تشویق آنها به پرسش سئوالات فلسفی از نوع آنچه پیشتر گفته شد، و نیز سئوالاتی است از این قبیل که: منظور شما از این گفته چیست؟ چگونه و از کجا این را دانستی؟ و این سئوالات در مورد همه مفاهیمی که در پیش آمد مطرح می شود. چنین تحلیلهای مقدماتی فلسفی در ادراک موضوعات مفهومی و تجربی بسیار مؤثر بوده و همچنین، تفکر اندیشمندانه و نقادانه را پرورش می دهند.

بنابراین پرداختن به جنبه‌های فلسفی، تاریخی، اجتماعی علم مهم است و باعث فهم عمیق‌تر ما از تحقیق علمی می‌شود. نمونه دیگری که در اینجا قابل اشاره است و مورد تأکید نهادهای آموزشی هم واقع شده است این است که چنانچه با پرداختن به جنبه‌های فلسفی علم فهم عمیق‌تری از علم حاصل آید تعهد و مسئولیت نیز - که از مطلوب‌های مهم آموزش و پرورش جدید است - به دست می‌آید. به عبارت دیگر، در اهمیت پیش‌فرض‌ها و دلالت‌های فلسفی علم می‌توان گفت که چنانچه جنبه‌های جالب و پیچیده فرایند تعامل بین علم و فلسفه بتواند در کلاس درس مورد بحث قرار گیرد آموزش علوم کیفیت بالاتری یافته و ایمان آفرین‌تر و تعهد‌آورتر می‌شود. این چیزی است که مورد تأکید انجمن آمریکایی پیشرفت علوم ۱۹۹۰ (The Advancement of Science) CAAAS 1990/p /XIV قرار گرفته و آنرا در طرح پیشنهادی خود برای اصلاحاتی که باید در دانشکده‌های علوم انجام شود آورده‌اند. شورای ملی برنامه ریزی انگلستان (The British National Curriculum Council) و شورای علوم کانادا (The Canadian Science Council) نیز چنین پیشنهادهایی داده‌اند.

۵- تحقیقات مربوط به هوش و مغز، و برنامه آموزش فلسفه به کودکان:

بر اساس مدل گیلفورد برای ساختار هوش، تمام توانایی‌های هوش را می‌توان در سه بعد خلاصه کرد؛ اعمال هوشی (Intellectual operations)، محتوای هوشی (Intellectual Contents)، و بازده‌های هوشی (Intellectual Products). یکی از اعمال مهم هوشی تفکر واگرا (divergent thinking) می‌باشد. و بر همین اساس آزمون‌های هوشی گیلفورد بنام آزمون‌های تولید واگرا نامیده شده‌اند، (Guilford's divergent Production tests). لذا بر حسب جایگاهی که تفکر واگرا در ساختار هوش بخود اختصاص داده است (که البته در این رابطه در بین روانشناسان اتفاق نظر وجود ندارد) از برنامه‌هایی از قبیل آموزش فلسفه به کودکان برای رشد و توسعه هوش و اعمال هوشمندانه می‌توان استفاده کرد.

یکی دیگر از تئوری‌های هوشی تئوری اجزایی (Componential) است. بر اساس این تئوری،

هوش بر حسب سه جریان متفاوت که ترکیب آنها به تشکیل هوش و عمل هوشمندانه می انجامد توضیح داده می شود. این سه جریان عبارتند از: بخش ماوراء اجزایی (metacomponents)، بخش های اجرایی (Performance Components)، بخش کسب دانش (Knowledge Acquisition Component) استرن برگ (Stetnberg R./1983) این تئوری را مورد بررسی قرار داده و معتقد است که برنامه لیمن می تواند در پرورش ابعاد هوش مؤثر باشد. نه تنها تئوریهای جدید در مورد ساختار هوش، بلکه دلالت های اساسی کشفیات جدید در مورد مغز و کارکرد آن نیز راهنمای جدیدی برای دست اندرکاران آموزش و پرورش بوده و بخصوص در طراحی شیوه ها و برنامه های آموزشی می تواند بکار آیند. به این مطلب در مجموعه مقالاتی که توسط هامبریک (Hambrick, K.1991) گردآوری شده است پرداخته شده و در مجموع، دلالت های کشفیات جدید در مورد مغز مؤید برنامه آموزش فلسفه به کودکان دانسته شده است.

۶- آموزش ارزش های هنری و اخلاقی، و آموزش فلسفه به کودکان:

آموزش هنر متضمن استفاده مفاهیم فلسفی اساسی است. علاوه بر این، داشتن ادراک عمیق از ارزش های هنری مستلزم شناخت ماهیت این ارزش ها، و ماهیت قضایای ارزشی است. پس انجام یک سلسله مباحث فلسفی در باره ارزش های هنری، و آنچه که "زیبایی شناسی فلسفی" (Philosophical Aesthetics) خوانده می شود را باید بخشی از آموزش هنر دانست. بر همین اساس اس. هاگامن (S.Hagaman, 1990 a) برنامه فلسفه برای کودکان را در آموزش هنر بسیار قابل استفاده دانسته و اجرای آن را منجر به درک عمیق تر کودکان از ارزش های هنری می داند. وی در مقاله دیگری (1990 b) با تکیه بر روش یادگیری مبتنی بر تشریک مساعی، بر این است که برنامه لیمن بعنوان یک مدل آموزشی که متضمن تشریک مساعی دانش آموزان و بحث و گفتگوی طرفینی است، در حوزه آموزش هنر و بخصوص در رشته زیبایی شناسی بکار آمده و باعث توسعه و رشد یادگیری در این حوزه می شود. علاوه بر نقشی که برنامه آموزش فلسفه به

کودکان در توسعه درک مفاهیم فلسفی مورد نیاز در آموزش هنر ایفا می‌کند، این برنامه می‌تواند باعث تمرکز و توجه دانش آموز شده و عمل دیدن (Vision) را عمق و دقت بیشتری بخشد، (W.Hamrick, 1989). فراموش نشود که کشف زیبایی‌ها و لذت بردن از آنها - که جا نمایه آموزش هنر است - نه فقط وابسته به واقعیت‌های خارجی مورد مشاهده، بلکه مرهون نحوه مشاهده مشاهده‌گر نیز است.

همانطور که در مورد آموزش هنر و ارزش‌های هنری و زیبایی شناختی گفته شد، فهم صحیح و عمیق از اخلاق و ارزش‌های اخلاقی نیز در گرو داشتن ذهن فلسفی و انجام مباحث فلسفی در باب ماهیت اخلاق و قضایای اخلاقی است. برخی از متفکرین، از جمله شارپ (Sharp, 1995) در همین راستا رابطه مثبت بین ارزش‌های اخلاقی و آموزش مفاهیم فلسفی به کودکان را مورد بحث قرار داده‌اند.

لیپمن (1995) خود معتقد است که برنامه فلسفه برای کودکان تنها برنامه‌ای است که با انجام فلسفه به روش مباحثه ملزومات رشد اخلاقی کودک را تأمین می‌کند، و این با درگیر کردن کودک در تحقیق اخلاقی، که مستلزم تفکر نقادانه و خلاقانه است میسر می‌شود. بر این اساس یکی از اهداف مهم این برنامه تأمین رشد اخلاقی کودکان دانسته شده است، به این معنا که به بچه‌ها کمک شود تا خود بتوانند ارزش‌ها را مورد ارزیابی قرار دهند و نه اینکه هرچه دیگران به آنان دیکته کردند بپذیرند.

۷- عصر اطلاعات، و برنامه آموزش فلسفه به کودکان:

چانس (Chance/ p. 1986) برنامه فلسفه برای کودکان را از دیدگاه دیگری مورد مطالعه قرار داده و بر آن است که این برنامه پاسخگوی نیازمندی‌های دوران جدید است. همانطور که جهان از عصر صنعتی به عصر اطلاعات قدم می‌نهد وابستگی مردم به مهارت‌های ناظر به امور واقع کمتر شده و در عوض وابستگی آنان به مهارت و توانایی مدیریت، سازماندهی و پردازش اطلاعات بیشتر می‌شود. این مهارت‌های مربوط به سطوح عالی‌تر تفکر، بایستی در مدارس

آموزش داده شوند. برنامه آموزش فلسفه به کودکان یکی از برنامه هایی است که می تواند زمینه ساز تأمین این مهارت ها باشد.

۸- سواد و زبان آموزی، و برنامه آموزش فلسفه به کودکان:

در اینجا به دو مسئله مهم و اساسی آموزش و پرورش اشاره می شود و اینکه برنامه لیپمن می تواند در حل آن مسائل مؤثر واقع شود. نخست "سواد آموزی" که هنوز از وظائف مهم نهاد آموزش و پرورش دانسته می شود. عدم تمایل به باسواد شدن ناشی از "بی توجهی" و "فقدان مهارت های اساسی تفکر" دانسته می شود. لذا هر برنامه ای که به نحو صحیح به این دو بپردازد می تواند در متمایل ساختن کودکان به باسواد شدن مؤثر افتد. در همین راستا، جانسون (T. Johnson, 1984) معتقد است که با برنامه فلسفه برای کودکان می توان به جنگ بی سوادی رفت. این برنامه با تشویق کودکان و مورد حمایت قرار دادن آنها در توجه کردن به ایده های خود و دیگران و تقویت مهارت های اساسی تفکر در آنها به این مهم نائل می آید.

دومین مسئله جالب و درعین حال مهم که حل آن متأثر از برنامه آموزش فلسفه به کودکان دانسته شده آموزش کودکان کر است. گیسر (M. Geisser, 1990) چگونگی تأثیر رابطه فلسفه و منطق با ساختار زبان بر آموزش کودکان کر را مورد بحث قرار می دهد. وی با اشاره به استفاده مدرسه ردایسلند (Rhode Island School) که مربوط به دانش آموزان کر است، از برنامه فلسفه برای کودکان، تأثیر مثبت این برنامه را مورد تأیید قرار می دهد.

نتیجه گیری

لیپمن (۱۹۷۸) در مقاله ای با عنوان "آیا برنامه آموزش فلسفه به کودکان می تواند مبنایی برای اصلاح ساختار نظام آموزشی قرار گیرد؟" با تأکید بر اینکه مدرسه باید بصورت آزمایشگاهی برای تمرین تفکر و فراگیری اندیشه انتقادی و نیز درگیر کردن فرد در تجربیات واقعی زندگی درآید، به این سوال پاسخ مثبت می دهد. براین اساس و بنا بر آنچه قبلاً گفته شد، به نظر میرسد

از جمله وظائف مهم دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش کشور تأکید بر تفکر انتقادی و بر اساس آن، اصلاح ساختار نظام آموزشی است، چراکه تحقق بسیاری از اهداف عالی تعلیم و تربیت در گرو پرورش ذهن‌های خلاق، تفکر فلسفی، و فراگیری شیوه‌های صحیح استدلال است. همانطور که گفته شد، تحقق نقش تولیدی مدارس و نهادهای آموزشی در حیطه دانش، و در پرتو آن، توسعه و رشد دانش بشری که مستلزم درگیر شدن فراگیران در جریان کشف منطق علوم و منطق تحولات علمی است، و نیز پرورش روح تعهد و مسئولیت‌پذیری که مستلزم ایجاد یا کشف رابطه منطقی بین فرایند تحقیق علمی از یک سو و احساس مسئولیت در قبال نتایج عملی تحقیق از سوی دیگر است، همه در گرو موفقیت در پرورش نسل فکور و خلاق است. علاوه بر اینها، داشتن درک عمیق از ارزش‌های هنری و لذت بردن از آنها، و حتی داشتن فهم صحیح از اخلاق و ارزش‌های اخلاقی در گرو داشتن ذهن فلسفی و انجام مباحث فلسفی در باره ماهیت قضایای ارزشی و اخلاقی است. افزون بر همه اینها، نیاز جدید عصر ما - که به عصر اطلاعات معروف شده است - بیش از آنکه به حجم اطلاعات مربوط باشد به تناسب اطلاعات و مهارت‌های مدیریت، سازماندهی و پردازش اطلاعات مربوط است. این مهارت‌ها مربوط به سطوح عالی‌تر تفکر بوده و مستلزم داشتن ذهن فلسفی است. همانطور که بسیاری از صاحب‌نظران، من جمله گیلفورد و توماس کوون، متذکر شده‌اند، مدارس فعلی ما فاقد برنامه‌های لازم برای آموزش تفکر فلسفی و انتقادی، و آموزش نحوه صحیح استدلال هستند. این در حالی است که نظام فعلی آموزش و پرورش کشور ما بسیار بیش از نظام‌های آموزشی ممالک غربی از این نقصان در رنج است. آنچه که نگرانی را افزون می‌کند، عدم وجود دورنمایی امیدوارکننده است. تأکید بر حجم روزافزون اطلاعات در مدارس فرصتی برای تأمل و تفکر در باره محتوای آن اطلاعات باقی نمی‌گذارد. و لذا پیش بینی می‌شود که ما همچنان مصرف‌کننده تولیدات علمی ممالک دیگر باقی بمانیم. و این در حالی است که اصلی‌ترین سرمایه مادی ما - نفت - در حال اتمام است و در دنیای رقابت‌آمیز آینده جز با داشتن سرمایه‌های دانش و دانشمند نمی‌توان

انتظار موفقیتی داشت.^۱ هرچند آموزش و پرورش جدید در غرب اخیراً در حال تجدید سازمان خود بر اساس محوریت یافتن آموزش تفکر انتقادی و روش های صحیح استدلال و تفکر است، و نیز هرچند نظام آموزشی کشور ما نه تنها هنوز به درک این مهم نائل نیامده - بلکه همه قرائن نشان دهنده این واقعیت تلخ است که متأسفانه کماکان از این ایده سازنده و ضروری فاصله بیشتری می گیرد - خوشبختانه نظام تعلیم و تربیت اسلامی با این ایده آشناست و بلکه آموزش نحوه تفکر صحیح به کودکان جزئی از نظام آموزشی و تربیتی اسلامی محسوب می شود. شهید دکتر علی شریعتی در کتاب مفید خود - فلسفه تعلیم و تربیت - در این باره چنین می گوید:

"نکته بسیار جالب این است که طلبه "مقدمات خوان" - که دانش آموزی دبستانی محسوب می شود - در همان حال که دستور زبان ابتدایی را فرا می گیرد، معمولاً رساله دیگری را نیز که در همین جامع المقدمات گنجانده شده است، می خواند و این نخستین متنی است که وی از نظر درسی - غیر از زبان که مسئله ای خاص است - آغاز می کند و آن رساله ای است بنام "الکبری" در منطق!

این آغاز نشان دهنده بینش علمی خاص اسلامی و به تبع آن، تعلیم و تربیت اسلامی است که دانشجوی علوم مذهبی، اولین بار که به مدرسه دینی گام می نهد و اولین کتاب درسی که می گشاید و اولین درسی را که در علوم اسلامی و اسلام شناسی آغاز می کند، "منطق" است! یعنی آنچه همیشه روح مذهبی حاکم بر روحانیت مذاهب و جامعه های مذهبی از آن گریزان است و آنچه روشنفکران مادی و متعصبان مذهبی هر دو اتفاق دارند که منطق و مذهب با هم ناسازگارند!

ص ۴۸

توجه به آموزش شیوه درست تفکر در سالهای اولیه آموزش و پرورش اسلامی خود محصول جایگاه رفیعی است که دین اسلام برای "تفکر" قائل شده است. قرآن کریم و احادیث معتبر

۱- در دفتر زمسانه فتد نامش از قلم هر ملتی که مردم صاحب قلم نداشت(فرخی یزدی)

اسلامی بطور مکرر از ارزش و ارجمندی تفکر سخن گفته اند. پیامبر عظیم الشان اسلام هیچ عبادتی را مثل تفکر ندانسته است، (لا عبادة الا للتفکر)^۱. لذا بر اساس ارزش و ارجمندی و بلکه وجوب تفکر، مقدمات و آداب انجام درست آن نیز وجوب می یابد و به همین علت اسلام تنها دعوت به تفکر نکرده است بلکه لغزشگاههای بشر در جریان تفکر را نیز مورد توجه قرار داده است. به عنوان مثال، برخی از این لغزشگاهها که مورد اشاره واقع شده اند عبارتند از: تکیه بر ظن و گمان به جای علم و یقین، میل به ظن و هواهای نفسانی، شتابزدگی، سنت گرایی و گذشته نگری، و شخصیت گرایی^۲.

حال با داشتن این زمینه ها و بر حسب ضرورت ها و نیازهای زمان بجااست که پیشنهاد تلویحی رئیس جمهور با در نظر داشتن دلالت های تربیتی و آموزشی آن به جد گرفته شود و در جهت اصلاح نظام آموزشی با تأکید بر محوریت یافتن تفکر انتقادی و فلسفی اقدام شود. در اینصورت علاوه بر سیاست گذاری های کلان در آموزش و پرورش و معیارها و ارزش هایی که مبنای ارزیابی ها قرار می گیرند، باید محتوای مواد آموزشی و روش های آموزش نیز مورد بازبینی جدی و اصلاح واقع شوند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱- امالی طوسی، ج ۱، ص ۱۴۵

۲- در این باره نگاه کنید به، مطهری، انسان و ایمان، صص ۹۰-۸۵

منابع:

- ۱- کوون، توماس. ۱۳۷۵، "نقش سنت و ابداع در تحقیق علمی"، در دیدگاهها و برهانها، ترجمه شاپور اعتماد - نشر مرکز - تهران.
- ۲- مولکی، مایکل. ۱۳۷۶، علم و جامعه شناسی معرفت، ترجمه حسین کجویان، نشر نی، تهران.
- ۳- شریعتی، علی. بی تا، فلسفه تعلیم و تربیت، انتشارات بعثت، تهران.
- 4- American Association for the Advancement of Science (AAAS): 1990, The Liberal Art of Science: Agenda for Action, AAAS, Washington, DC.
- 5- Chance, Paul, (1986) , " Teaching Thinking", in **Curriculum Report**, V.15, No.5, May 1986.
- 6- Geisser, Maura- J., (1990), "Some People Have Names- False: Teaching Children to Think Critically and Logically", in **Teaching English to Deaf and Second Language Students**, V.8, No.2, pp. 18-24, Win 1990.
- 7- Hagaman, Sally, (1990a), "Philosophical Aesthetics in Art Education: A further look toward implementation", in **Art Education**, V.43, No.4 pp.22- 24, 33-39, Jul.1990.
- 8- Hagaman, Sally, (1990b), "The Community of inquiry: An Approach to Collaborative Learning" in **Studies in Art Education**, V.31, No.3, pp 149-57, Spr. 1990.
- 9- Hamrick, William, S.,(1989), "Philosophy for Children and Aesthetic Education", in **Journal of Aesthetic Education** V.23, No 2, pp.55-67, Sum. 1989.
- 10- Hambrick,- Kimberly (ed), (1991), "Making Connections 11: Four Educational Perspectives". Symposium Proceedings (2nd, Roanoke, Virginia,

November 7-9, 1991). Occasional paper No.33.

11- Jhonson, Tony- W., (1984), "Philosophy for Children: An Antidote to Declining Literacy," in **Educational Forum**, V.84, No.2, pp. 235-41, Win. 1984.

12- Kuhn, T.S. (1970), *The Structure of Scientific Revolutions*, (2nd ed.), University of Chicago Press, Chicago.

13- Lipman, Matthew, (1991), "Squaring Soviet theory with American Practice", in **Educational Leadership**, V.48, No. 8, pp72-76.

14- Lipman Matthew, and Sharp- Ann- Margaret, (1978), "Some Educational Presuppositions of Philosophy for Children" in **Oxford Review of Education**, V.1, pp.85-90.

15- Lipman, Matthew, (1995), "Moral Education Higher Order Thinking and Philosophy for Children" in **Early Child Development and Care**, V. 107, pp.61-70, Mar. 1995.

16- Lipman, Matthew (1974), *Harry Stottlemer's Discovery*, Montclair State Coll. Upper Montclair, N.J. Inst. for the Advancement of Philosophy for Children.

17- Lipman, Matthew (1978), "Can Philosophy for Children Be the Basis of Educational Redesign?" in **Social Studies**, V.69, No.6, pp253-57.

18- Lipman. Sharp, and Oscanyan, (1980), *Philosophy in the Classroom*, Philadelphia, Temple Univesty press (Philosophy for Children Program).

19- Sharp, Ann- Margaret, (1995), "Philosophy for Children and the Development of Ethical Values", in **Early Child Development and Care**, V.107, pp.45-55 Mar. 1995.

20- Sternberg, Robert, and Smith, Edwards (eds.), (1990), *The Psychology of Human Thought*, Cambridge. Cambridge University Press.

21- Sternberg, Robert, (1983), *How Can We Teach Intelligence?* National Inst. of Education, Washington, DC, U.S.

