

طراحی برنامه درسی مبتنی بر فلسفه برای کودکان

طاهره نظامیان پور^۱، لادن سلیمی^۲، وحید فلاح^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تدوین برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان است. این پژوهش در زمره توصیفی از نوع کتابخانه ای است جهت جمع آوری داده های این تحقیق، به بررسی اسناد و متون علمی پرداخته شده است. با استفاده از یافته‌ها، چارچوب برنامه درسی فلسفه برای کودکان برای پایه چهارم ابتدایی در قالب چهار عنصر طراحی و برنامه درسی تدوین گردید. عناصر هدف شامل (پرسشگری، نقادی، مسئولیت پذیری، رشد فردی و اجتماعی، رشد تفکر، شکوفایی استعداد) و عناصر محتوا شامل (طبقه بندی، تمثیل، رابطه کل و جز، رابطه وسیله و هدف و به دنبال معانی) و عناصر روش، شامل (بحث گروهی، بدیعه پردازی، تفحص گروهی، پرسش و پاسخ، مداخله راوی، بیان فکر، بارش مغزی، کاوشگری علمی) و ارزشیابی شامل (درون داد، فرآیند، برون داد، بازخورد) در تدوین و طراحی برنامه درسی لحاظ گردید.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، فلسفه برای کودکان

۱- دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

۲- استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری. نویسنده مسؤل: s.ladan@yahoo.com

۳- استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

مقدمه

هدف عمده برنامه آموزش تفکر فلسفی به کودکان آن است که به کودکان کمک کند تا بیاموزند که چگونه فکر کنند (هاینز، ۲۰۰۱) آدمی برای پاسخ به درخواست‌های متنوع دنیای پیچیده معاصر، نیازمند توانای‌های بی‌شماری است. از این رو بر اساس ضرورت‌هایی که بر وی تحمیل می‌شود، سازوکارهایی، به صورت خودانگیز یا خودساخته، در او شکل می‌گیرد که او را از سایر جانداران متمایز می‌کند. فلسفه برای کودکان نوعی فلسفه کاربردی است. به گونه‌ای که سعی می‌کند به آنها کمک کند تا از حالت عادی به حالت اندیشمندانه، از بی تفاوتی به اندیشه ورزی و از تفکر معمولی به تفکر انتقادی حرکت کنند. در این روش، رویکرد اکتشافی مورد توجه است. کاوش جمعی و استفاده از گفت و گوی سقراطی به مثابه روش کار تعیین می‌شود (حاتمی، کریمی و نوری، ۱۳۸۹). در این برنامه، دانش آموزان به کاوشگرانی ماهر و جوان تبدیل می‌شوند. مراد از کاوشگر بودن جستجوگری فعال و اصرار بر پرسشگری و داشتن هوشیاری دائمی برای مشاهده ارتباطات و اختلافات و آمادگی همیشگی برای مقایسه، مقابله، تحلیل و ارائه فرضیه، تجربه، مشاهده، سنجش و امتحان است. در واقع، فلسفه فهم عمیق و جستجوی مقایسه گونه پرسش‌هایی است که مردم از زندگی و سرنوشت خود و از آغاز و انجام جهان و برتر از همه از جاودانگی و ماندن خود دارند. فهمیدن علت بنیادی عشق انسان به تفکر و اندیشیدن و دانایی است. فلسفه، آموختن دیدگاه دیگران نیست، بلکه گونه‌ای فعالیت و کوشش برای دانستن است. (اکوان، ۱۳۸۸؛ به نقل از حاتمی، کریمی و نوری، ۱۳۸۹).

آموزش فلسفه به کودکان کلید طلایی است که می‌تواند به رشد مهم‌ترین جنبه درونی کودکان یعنی تفکر کمک کند. لیپمن^۱ با طراحی و اجرای برنامه‌ای که آن را با عنوان فلسفه برای کودکان به اختصار "آموزش فلسفه به کودکان" نامید، تلاش کرد تا فلسفه را به جایگاه واقعی خویش آن گونه که سقراط مدنظر داشت بازگرداند. به نظر او فلسفه ویژه بزرگسالان نیست و کودکان نیز می‌توانند آن را انجام دهند. او فلسفه را در معنای فلسفیدن به کار برد. یعنی کاری که کودکان می‌توانند آن را انجام دهند و به طور ذاتی مستعد انجام آن هستند (قائدی، ۱۳۸۳؛ به نقل از سیفی گندمانی، شقاقی و کلاتری میدی، ۱۳۹۰). برنامه آموزش تفکر فلسفی به کودکان، اهداف شناختی روشنی دارد. به طوری که ذهن را وادار به عمل می‌کند و این کار را از طریق ایجاد چالش‌ها انجام می‌دهد. برنامه فلسفه برای کودکان یک روش موفق در آموزش تفکر است. تفکر اصولی و تعامل ساختاری انجام می‌دهد (هاینز^۲، ۲۰۰۰). تجربه جهانی و شواهد در بیش از ۵۰ کشور جهان نشان می‌دهد که فلسفه برای کودکان به رشد مهارت‌های تفکر در آنها کمک کرده است. این برنامه با ارائه تعداد زیادی تمرین در مورد یافتن دلایل خوب برای داوری، کودکان را تحت نوعی آموزش قرار می‌دهد که افق دید آنها را وسیع‌تر می‌کند و به کودکان یاد می‌دهد که چگونه می‌توانند بهتر فکر کنند (صفایی و همکاران، ۱۳۹۰). این برنامه در عین حال هدف اجتماعی نیز دارد که آن همان آموزش فرآیند تصمیم‌گیری دموکراتیک است. این برنامه در پرورش مشارکت منظم و پرورش خودآگاهی فرد سهم قطعی دارد. از نظر لیپمن

¹ Lipman² Haynes

مبانی نظری تحقیق:

سیر تاریخی فلسفه برای کودکان :

صورت بحث استاد و شاگرد بود. این آموزش در زمان سقراط صورتی ویژه (گفت و گو و پرسش) به خود گرفت و بعدها به صورت های دیگر در میان شاگردان وی ادامه یافت. پس از ظهور اسلام این مسئله ارزش بیشتری یافت و فلاسفه اسلامی بهای بیشتری به آن دادند؛ چنانکه هنوز هم روش تدریس در حوزه های علمیه بر اساس پرورش تفکر نقاد و خلاق در علم آموزان است. (حسینی، ۱۳۸۹). به اعتقاد هینز، یونان قدیم از نخستین جوامعی بود که در آن به دانش آموزان می آموختند که مستقل بیندیشند، بحث، مذاکره، مناظره و نقد کنند و طوطی وار از معلم هایشان تقلید نکنند. همین امر، سریع ترین پیشرفت تاریخ را موجب شده است و این ایده را رواج داده که دانش از دل نقد و انتقاد بیرون می آید (هینز، ۱۳۸۴). آموزش از راه تفکر منطقی، پدیده تازه ای نیست و توجه به مهارت های فکری سال ها مطرح بوده است، اما طرح و برنامه معروف به فلسفه برای کودکان قدمت چندانی ندارد. برخی بر آن اند که ابوریحان بیرونی، دانشمند مشهور ایرانی، نخستین کسی است که با نگارش کتاب التفهیم (درباره آموزش مقدمات ریاضی و نجوم به کودکان) و تقدیم آن به کودکی خیالی به نام ریحانه، گام نخست را در این عرصه برداشته است (هاشم آبادی و همکاران، ۱۳۹۳). شیوه نگارش التفهیم بدین گونه است که نخست ریحانه (کودک خیالی)، پرسش های خود را مطرح می سازد و سپس، ابوریحان به آن پاسخ می دهد (شریفی اسدی، ۱۳۸۷). گذشته از پیشینه عام این موضوع، فلسفه برای کودکان، که با کوتاه نوشت «فبک» یا p4c نوشته می شود، عنوان برنامه ای است که یکی از فلاسفه معاصر به نام ماتیو لیپمن، استاد دانشگاه موتیکلیر آمریکا آن را طراحی کرده

بر اساس ادله مستند، فلسفه تنها رشته ای است که به همگان مربوط می شود؛ زیرا همگان انسان اند و از قوه تفکر برخوردار هستند بالطبع این قوه می تواند و باید از طریق فلسفه ورزی به فعلیت برسد، گرچه ممکن است میزانش متفاوت باشد. از این رو اگر فلسفه را صرفاً مرور پاسخ-های دیگران بدانیم و به دنبال آن در همان معنا به آموزش بپردازیم، این مزیت را از بسیاری گرفته-ایم و به اندکی بخشیده ایم، (قائدی، ۱۳۸۴). نظام فلسفی، چارچوب کلی و منسجمی از نگاه به عالم هستی، طبیعت، انسان و تکامل او، معرفت و چگونگی شکل گیری معرفت، ارزشها و اخلاق فراهم می سازد که هر یک از این موارد مستقیماً نظام آموزش و پرورش و به تبع آن برنامه های درسی و فعالیت معلم را تحت تأثیر قرار می دهد. به عبارت دقیق تر، برنامه ریز درسی، برای سازماندهی دقیق فعالیت ها و تجربیات یادگیری برای ایجاد تغییرات مطلوب در فراگیران، نیاز به شناخت و آگاهی از آرای فلسفی و بررسی نقطه نظرات تربیتی آنها درباره اهداف، روشها و محتوا دارد (سجادیان، ۱۳۸۸). فلسفه به معنای فلسفیدن، سابقه ای چند هزار ساله دارد. با وجود این فلسفه به شکل یک برنامه مدون و با عنوان فلسفه برای کودکان، طی چهار دهه اخیر در آمریکا با تلاش-های لیپمن^۱ و با هدف رشد تفکر در کودکان در دانشگاه موتیکلیر زمانی پایه ریزی شد که لیپمن نسبت به سطح و کیفیت استدلال های شهروندان تحصیل کرده آمریکایی دچار نگرانی شد. از دیدگاه برخی از محققان، تعلیم تفکر به زمان جامعه ایران باستان باز می گردد که آموزش به

¹ Lipman

زمینه انجام دادند، که بدین شرح است: تحقیقات دکتر یحیی قائدی (استادیار دانشگاه تربیت معلم تهران) که رساله دکتری خود را با عنوان مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان، به این موضوع اختصاص داده است. اجرای عملی طرح از سوی دکتر رضاعلی نوروزی (استاد دانشگاه اصفهان) و خانم نگین درخشنده بر روی ۱۰۲ دانش آموز در یک دبستان پسرانه در ناحیه ۳ اصفهان و سپس پژوهش‌ها و فعالیت‌های عملی در شهر تهران، به وسیله آقای سعید ناجی (هاشم آبادی و همکاران، ۱۳۹۳).

برنامه ماتیو لیپمن و دستیاران او ۲ تا ۴ ساعت از اوقات مدرسه کودکان را در طول هفته در مدرسه و خارج از آن، به خود اختصاص می‌دهد و کلاس، به صورت یک اجتماع پژوهشی که در آن کودکان پیرامون داستان‌های خوانده شده در کلاس به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند، اداره می‌شود (فیشر^۱، ۱۳۸۵). اهداف کلی این برنامه درسی متوجه کل پایه‌های درسی است و از پایه ۱ تا ۱۲، پیگیری می‌شود. برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در سه دهه گذشته، هدف‌های متنوعی دربرداشته است. این اهداف، در قالب محتوای داستانی و روایی ریخته شده و در اختیار معلم و شاگرد قرار گرفته است. کتب اولیه در این زمینه شامل قصه، داستان و رمان بوده است. در حال حاضر، هر موضوعی میتواند محتوای برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان قرار بگیرد (قائدی، ۱۳۸۴). محتوا، اغلب به صورت داستان است؛ زیرا کودک خود را با شخصیت‌های داستانی مقایسه می‌کند. این کار بیشتر به صورت عقلانی و فکری صورت می‌گیرد و کمتر هیجانی است. کودکان با توجه به سبک و شخصیت‌های

است. او گفت چنانچه ذهن کودکان را درگیر مباحث فلسفی کنیم و کنجکاوی طبیعی آنان را با فلسفه مرتبط سازیم، می‌توانیم از آنان متفکرانی بسازیم که بیش از پیش، نقاد، انعطاف پذیر و مؤثر باشند. بر همین اساس شاخه جدیدی از فلسفه متولد شد که «فلسفه برای کودکان» نام گرفت. بنابراین برنامه فلسفه برای کودکان در سال ۱۹۶۹ طراحی و اجرا شد، و در دیگر کشورها نیز از آن استقبال شد. به طوری که هم اکنون در ۱۳۰ کشور جهان عملاً در جریان است (هاشم آبادی و همکاران، ۱۳۹۳). لیپمن با اجرای این برنامه کوشید تا فلسفه را به جایگاه واقعی خویش، آن‌گونه که سقراط مد نظر داشت، بازگرداند. به نظر او فلسفه صرفاً ویژه بزرگسالان نیست و کودکان نیز می‌توانند آن را انجام دهند. او فلسفه را در معنای فلسفه ورزی به کار برد؛ کاری که کودکان می‌توانند آن را انجام دهند و به طور ذاتی مستعد انجام آن هستند. (قائدی، ۱۳۸۶). وی در کتب و مقالات پرشمار خود بسیار کوشیده است تا نشان دهد که این جنبش، علاوه بر داشتن منافع عملی، به ویژه در زمینه ارتقا و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مؤثر است و نیز در نظریه تربیتی جایگاه ویژه‌ای دارد. (همان). در کشور ما برنامه آموزش فلسفه به کودکان نخستین بار در سال ۱۳۷۳ شمسی از سوی بنیاد حکمت اسلامی صدرا به منزله یک طرح هدفدار شناخته شد و در همان تاریخ، گروه فلسفه و کودک در این بنیاد پایه گذاری گشت؛ ولی بعدها مؤسسه‌ها و دانشگاه‌های دیگری نیز پژوهش‌هایی را در این زمینه آغاز کردند (شریفی اسدی، ۱۳۸۷). در ایران توجه علاقه‌مندان از جمله دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، استادان و دانشجویان به این برنامه جلب شد به دنبال آن پژوهشگاه علوم انسانی و بنیاد حکمت صدرا، تحقیقاتی را در این

¹ Fisher

متناسب کرد (قائدی، ۱۳۸۸). از این رو ضروری است که به تدوین و گزینش متون متناسب با شرایط محیطی و اجتماعی و فرهنگی جامعه خویش اقدام کنیم. زیرا مسائل مختلف هر کشور متناسب با استعداد و تجربیات تاریخی و فرهنگی همان کشور است (شریعتمداری، ۱۳۶۲). برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان می‌کوشد تا تمام عناصر یک برنامه درسی، از قبیل: هدف، محتوا، نقش معلم و شاگرد، روش تدریس، اصول طراحی و سازماندهی یک برنامه درسی را مورد توجه قرار دهد (قضاوی، ۱۳۸۵). آموزش روش فکرکردن کلی‌ترین و عمومی‌ترین هدف این برنامه درسی است. به نظر لیپمن هدف عمده این برنامه آموختن تفکر به کودکان است. اهداف کلی این برنامه که متوجه کل پایه‌های درسی است و شامل پایه ۱ تا ۱۲ میشود، عبارتند از: ۱) بهبود توانایی تعقل (۲) رشد فردی و میان فردی (۳) پرورش خلاقیت (۴) پرورش درک اخلاقی و (۵) پرورش توانایی مفهوم‌یابی در تجربه. در پایه اول، هدف تقویت مهارت‌های اصلی و اساسی مانند مقایسه، متمایزسازی، مرتبط ساختن، شکل بندی سؤالات، ارائه دلیل و قصه‌گویی است. در این پایه، بر فراگیری به اشکال ضمنی در محاورات روزمره کودکان تأکید می‌شود (لیپمن، ۱۹۸۰) به نقل از قائدی (۱۳۸۸). این برنامه، در قالب داستان است و محتوای آن برگرفته از اهداف آموزشی است که در نتیجه استنباط از مبانی فلسفی، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و اهداف دوره ابتدایی و همچنین اهداف آموزش فلسفه به کودکان از دیدگاه لیپمن است. طبق پیش فرض‌های مبدعان برنامه "فلسفه برای کودکان"، هم مهارت‌های همکاری و هم مهارت‌های تفکر که در این برنامه رشد و پرورش می‌یابند، سبب

داستان صحبت و فکر می‌کنند. در داستان‌ها از زبانی استفاده می‌شود که به زبان واقعی کودک شباهت دارد و مطابق با مراحل رشد شناختی کودک است. (قضاوی، ۱۳۸۵). مطالعات نشان می‌دهد که کودکان به دلیل برخورداری از ویژگی‌ها و تمایلات خاص روحی، بیش از بزرگسالان به قصه علاقه دارند و به همان نسبت زودتر و بیشتر ماجراهای آن را باور می‌کنند و عمیق‌تر تحت تأثیر موضوع و شخصیت‌های داستانی قرار می‌گیرند (عطاران، ۱۳۷۵). برنامه درسی که لیپمن ارائه داده است با توجه به فرهنگ و شرایط اجتماعی کشور خود او است و با فرهنگ کشور ما چندان سنخیت ندارد. اگر قرار باشد همان برنامه درسی را با همان کیفیت به کودکان ارائه دهیم به صورت نامحسوس کودکان را دچار تعارض خواهیم کرد. چراکه مطالب موجود در این داستان با فرهنگ ما همخوانی ندارد و ممکن است به صورت غیرمستقیم بدآموزی داشته باشد. برخی از متونی که لیپمن نوشته است در همه کشورها مورد استفاده قرار نمی‌گیرد (قائدی، ۱۳۸۸)، زیرا یا قدیمی شده‌اند و یا با بافت اجتماعی برخی جوامع سازگار نیستند (مرعشی، ۱۳۸۵). وابستگی فرهنگی این داستان‌ها، چون به عناصر انتزاعی تفکر برمی‌گردند، کم می‌شود و لیدر عین حال به صفر نمی‌رسد. ممکن است بعضی از داستان‌ها صیغه‌های فرهنگی داشته باشند، اما باید از میان آنها گزینش کرد. برخی از داستان‌ها را می‌توان بازنگری کرد یعنی داستان را با توجه به ادبیات و فرهنگ هر کشور بیان کرد (سجادیان جاغرق و همکاران، ۱۳۹۴). می‌توان از بسیاری از این داستان‌ها استفاده کرد. بنابراین باید داستان‌ها را با ویژگی‌های فلسفی، روانشناسی و رشدی هر مقطع،

می‌نشینند که یکدیگر را ببینند و صدای هم را بشنوند. یک‌سری قواعد برای اداره کلاس در گروه طرح و اصلاح می‌گردد. این قواعد ابتدا مشخص می‌شوند، اما به تدریج به وسیله اعضا درونی می‌شود و شاخص جامعه واقعی و مشارکت فکری و روابط میان فردی سالم افراد می‌شود. برخی از این قواعد شامل خوب تعمق کردن، دقیق گوش دادن، اجتناب از تخریب، احترام به یکدیگر و مسخره نکردن است (هاینز^۲، ۲۰۰۲). به نقل از قائدی، (۱۳۸۶). وقتی مواد آموزشی در اختیار همه شاگردان قرار گرفت و قرائت شد، آنها نیاز به زمانی برای فکر کردن دارند. این زمان ممکن است به سکوت یا صحبت با بغل دستی، بستگی به سن و روش کودکان، بگذرد. کودکان به طرح سؤالات تشویق می‌شوند. بررسی و پیگیری سؤالات کودکان، قسمت اساسی اجتماع پژوهشی را تشکیل می‌دهد. بهتر است معلم از ابتدا سؤال ارائه ندهد، گرچه ممکن است به وسیله کودکان به پرسشگری دعوت شود. سپس بین سؤالات ارتباط برقرار می‌شود تا کودکان بتوانند به قیاس و تمایز و تشبیه برسند. معمولاً بهترین سؤالات که کنجکاوی کودکان را بیشتر تحریک می‌کند، انتخاب می‌شود. سپس ایده‌ها و پاسخ‌های اعضا با ذکر نام آنها بر روی تابلو نوشته می‌شود. در این بخش کودکان تشویق می‌شوند، در عین حال که ایده‌های خود را با تعمق و تفکر و جسورانه ابراز می‌کنند، به ایده‌های دیگران هم با دقت گوش دهند تا بتوانند به جمع بندی و نتیجه‌گیری برسند. در نهایت از کودکان خواسته می‌شود تا کلام آخر را بگویند. گاهی بحث در یک جلسه جمع نمی‌شود و کودکان ایده‌های مخالف دارند، بنابراین از آنها خواسته می‌شود در فاصله بین جلسات به

بهبود ارتباطات و مسئولیت‌پذیری اجتماعی بیشتر می‌گردد. در واقع با شراکت کودکان در جستجویی برای معنا و بسط و توسعه قوای ادراکی و فهم آنها از مطالب، قدرت تفکر استدلالی و انتزاعی در آنان افزایش یافته و سبب ارتقای عزت نفس آنها می‌گردد، این امر به کودک کمک می‌کند تا کیفیت قضاوت‌های خود را در زندگی روزمره بهبود بخشد و بدین ترتیب روابط میان فردی سالم تری را بنیاد گذارد (فیشر، ۲۰۰۱). هدف "فلسفه برای کودکان" تغییر ریشه‌ای در آموزش است، با رویکردی که بر نقش معلم در فعال سازی تفکر کودک تأکید می‌نماید. براساس این تفکر که، کودک را محور قرار می‌دهد و بر یادگیری از طریق کشف و آزمایش و ساختار علم تأکید می‌کند. بدین رتیب رابطه سلسله مراتبی بین بزرگسال و کودک از میان رفته و کودک از محدودیت‌های نظام‌های مدرسه‌ای رهایی می‌یابد. (اسپلتر و شارپ، ۱۹۹۵).

برنامه لیپمن بر این ایده مبتنی است که نقش معلمان آماده کردن دانش برای بلعیده شدن به وسیله کودکان نیست، بلکه تدارک مدلی از متفکر مجرب^۱ برای شاگردان کلاس و تضمین حفظ تفکر سطح بالا در کلاس درس است (قائدی، ۱۳۸۳). این برنامه دانش آموزان را در تمام مباحث کلاسی در زمینه موضوعات فلسفی مشارکت می‌دهد. با استفاده از این برنامه، معلمان کودکان را به تفکر عمیق تر بر روی ایده‌هایی که در پس کار مدرسه‌ای آنها قرار دارد تشویق می‌کنند. این اقدام عمدتاً در یک اجتماع پژوهشی کلاس درس صورت می‌گیرد. در واقع اجتماع پژوهشی فضایی در درون کلاس‌های درس خود کودکان است. مشارکت کنندگان رو در روی یکدیگر به نحوی

^۲Haynes^۱ Experienced

های کودکان یا کتابخانه مدارس، یا برای افرادی تنظیم می‌شود که می‌خواهند گاه و بی‌گاه از آن استفاده کنند. برعکس، کتاب‌های p4c به طور خاص برای استفاده در کلاس درس تهیه می‌شود. جایی که در آن معلمی وجود دارد که به روش ویژه‌ای برای آموزش فلسفه به کودکان تعلیم دیده است. تفاوت مهم دیگر این است که p4c قصد دارد به کودکان، روش کار فلسفی یا نحوه وارد شدن در کاوش فلسفی را یاد بدهد. این کار متفاوت از حکایت‌ها یا ضرب‌المثل‌هایی است که هدفشان، ابلاغ گوه‌ر کوچکی از حکمت است که اغلب در صفحات آخر داستان می‌آید (لیپمن به نقل از ناجی، ۱۳۸۷). از این رو لیپمن کتاب کشف هری استوت‌لمیر^۲ را تحریر نمود (این عنوان ایما و اشاره‌ای است به اسم ارسطو). از این رو برای معلمان (با کمک آنه مارگارت شارپ) یک کتاب راهنما که شامل صدها تمرین فلسفی بود، تدوین گردید. پس از چند سال، لیپمن کتابی با عنوان لیزا^۳ را تحریر نمود که منحصراً مربوط به اخلاقیات بود. این کتاب تکمله‌ی کتاب هری بود و به کودکانی اختصاص داشت که اندکی بزرگ‌تر بودند. پس از آن هر روز کتاب‌های بیشتر و بیشتری به‌وسیله بزرگان این علم تالیف شد که هر کدام ویژه سطوح سنی خاصی بود. این کتاب‌ها به همراه کتاب‌های راهنمای کمک آموزشی‌شان برای معلمان تألیف شدند که تحقیقات متعددی در گوشه و کنار دنیا اثربخشی آنان را تأیید نمودند (لیپمن به نقل از ناجی، ۱۳۸۷). در پژوهش اخیر از کتاب داستان-های فکری تألیف فیلیپ کم^۴ (۱۹۹۴) که به وسیله شهرتاش و رشتچی (۱۳۸۵) ترجمه

موضوع فکر کنند و پیرامون آن تحقیق کنند. لزومی ندارد همه به یک مفهوم مشترک برسند، بلکه کافی است تغییراتی در ذهن آنها ایجاد گردد (قائدی، ۱۳۸۳).

علاوه بر این در این برنامه برخلاف سایر برنامه‌هایی که برای آموزش فلسفه بوده، اندیشه‌های فیلسوفان معینی انتخاب و مطرح نمی‌شود. زیرا در این حالت یعنی مطرح کردن اندیشه‌های خاص فیلسوفان، درجه انتزاع بالاست چون فیلسوف اصطلاحات ویژه انتزاعی خاص فلسفه را به کار می‌برد. در نتیجه مشخص است که این اندیشه‌ها قابل طرح برای کودکان نیست. اما در برنامه «فلسفه برای کودکان» تلاش می‌شود تا به جای پرداختن به محتواها و نظریه‌های خاص فلسفی، به روش‌های خاص تفکر فلسفی پرداخته شود. در عین حال که قابل ترجمه بودن موضوعات به زبان کودک هم در نظر گرفته می‌شود. به همین منظور لیپمن برای تهیه موضوعی قابل فهم و مخاطب‌پسند، متون درسی این برنامه را به صورت داستان تدوین نموده، داستانی که درباره منطق اکتشافی کودکان باشد. (بایلین و سیگل^۱، ۲۰۰۳). داستان فلسفی، کوششی است که کودکان را به کاوش در مورد مفاهیم و شیوه‌های فلسفی ترغیب می‌کند. این ترغیب از طریق جای دادن مفاهیم و شیوه‌های فلسفی در اثنای اتفاقات داستان روی می‌دهد. اتفاقاتی که بی‌واسطه با تجربیات کودکان در ارتباط باشد. به عبارت دیگر، داستان، فلسفه را در قالب تجارب شخصیت‌های تخیلی ارائه می‌دهد. (ناجی به نقل از شارپ، ۱۳۸۷). لیپمن معتقد است که ادبیات کودکان قلمروی وسیع، دشوار و نسبتاً ناشناخته از نوشته‌جات و مکتوبات است. بخش اعظم آن برای خانه

^۲ Harry Stottlemeier's Discovery

^۳ Liza

^۴ Cam

^۱ Bailin, S. & Siegel

در بردارنده ایده‌ها و مفاهیمی است که هم برای بزرگسالان و هم برای کودکان درخور توجه هستند، ولی در کلاس «فلسفه برای کودکان» به طور مستقیم از نظرات این فلاسفه صحبت نمی‌شود. ایده‌ها و مفاهیمی از قبیل زیبایی، حقیقت، عدالت، آزادی، حقوق و قوانین، با مسائلی در هم تنیده اند که دست کم هنوز برای کودکان روشن نشده اند. برخی از پرسش‌هایی که در روشن ساختن این مسائل کمک می‌کنند و کودکان مایل به طرحشان هستند از این قبیل اند: آیا تفکرات و دانش آدمی واقع‌نماست؟ آیا باید همیشه از اکثریت پیروی کرد؟ آیا قواعد و قوانین هرگز نباید شکسته شوند؟ آیا باید به قوانین احترام گذاشت؟ 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 واقعاً چگونه فکر می‌کنند؟ این پرسش‌ها و مسائل مربوط به آنها و همچنین مجموعه مسائلی را که با رشد مهارت‌های مهم شناختی کودکان مرتبط‌اند و منجر به تقویت مهارت‌های تفکر و استدلال در آنان می‌شوند، را می‌توان در قالب داستان‌ها و رمان‌ها برای کودکان بیان کرد. داستان‌هایی که در بردارنده این ایده‌ها و مفاهیم فلسفی‌اند، کودکان را به گونه‌ای جالب و عمیق وارد حیطه فلسفه می‌کنند. البته به همراه این کتب داستانی، کتاب‌های راهنما و دستورالعمل‌هایی نیز برای معلمان وجود دارند که طرح بحث کلاس را تشکیل می‌دهند (صفایی مقدم، ۱۳۸۷).

آموزش فلسفه برای کودکان

اجتماع پژوهشی یا حلقه‌های کاوشگری یکی از مفاهیم کلیدی در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان است. اجتماع پژوهشی ساختاری دوگانه دارد: نخست آن که اجتماعی است که روحیه

گردیده بهره گرفته شد. نقش معلم در این برنامه‌ها خیلی تعیین کننده و غیرمستقیم است. به اصطلاح معلم محوری نیست؛ یعنی این طور نیست که معلم همیشه پاسخ درست را بداند و آن را مطرح کند تا دانش آموزان نیز یاد بگیرند و اگر دانش آموز پاسخی را تدارک ببیند، به وی القا نمی‌شود که این پاسخ قابل قبول نیست. در آموزش و پرورش قدیم یا رایج، معلم کسی است که پاسخ درست فقط نزد اوست و او باید تصحیح کننده باشد. به عبارتی معلم محوری است. اما در این سیستم آموزشی معلم نمی‌گوید چه چیزی درست است و چه چیزی نادرست. در این سیستم بر گفتگو تکیه می‌شود؛ یعنی معلم باید گفتگو را رواج دهد. این گفتگو در میان هم سالان با سواد تجربی نسبتاً یکسان صورت می‌گیرد، نه در رابطه‌ای عمودی و یک طرفه میان معلمی دانا و شاگردی نادان. در اینجا دیالوگ و دو طرفه بودن پرسش و پاسخ در میان هم سالان مورد تأکید است. (باقری، ۱۳۸۵). «فلسفه برای کودکان» برنامه آموزشی جدیدی است که هدفش پرورش قدرت تفکر منطقی و استدلال در کودکان است. (طبق تعریف یونیسف، کودکان از بدو تولد تا سن ۱۸ سال مورد توجه هستند). برای رسیدن به این هدف از مفاهیم فلسفی به منزله موضوعات سودمند استفاده می‌کنند و پروراندن قدرت استدلال، خلاقیت، قضاوت و ساختن مفاهیم و تفکر دقیق و منطقی را مورد توجه قرار می‌دهند و معتقدند که مهارت پرسیدن و به عبارتی فلسفه‌ورزی را آموزش دهند. (حسینی، ۱۳۸۸). آیا برای داشتن تصویری صحیح از مفهوم «فلسفه برای کودکان» باید کلاسی را در ذهن مجسم کنیم که از دانش آموزان ده ساله تشکیل شده که در آن از آثار افلاطون و ارسطو صحبت می‌شود؟ خیر. هرچند کارهای این فلاسفه و دیگر فلاسفه

در زمینه‌های مختلف، از جمله زمینه‌های خانوادگی و تحصیلی منجر می‌شود که در نهایت، افت تحصیلی یا رفتارهای بزهکارانه را ایجاد می‌نماید. (ایوانز، مولت، ویست و فرانز^۲، ۲۰۱۱). در سال‌های اخیر توجه به اختلالات روانی کودکان و پر اهمیت شمردن آن، سیر فزاینده‌ای یافته است و دستاوردهای ارزنده‌ی نیز حاصل شده است، ولی هنوز کمبودها و نقایص بسیاری در این رابطه وجود دارد و پژوهش در زمینه روش‌های مختلف درمان مشکلات رفتاری کودکان از اهمیت زیادی برخوردار است. به ویژه آن که پژوهش در زمینه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان به دلیل اینکه عوارض جانبی داروها را ندارد، مفید است. برنامه آموزش فلسفه مربوط به کودکان دبستانی ممکن است که باعث ارتقای سطح توانمندی‌ها و کاهش مشکلات دانش آموزان شود. (عربگل، محمودی قرائی و حکیم شوشتری، ۱۳۸۴). از طرفی برنامه فلسفه برای کودکان به منزله موضوع درسی، به کودکان نیست، بلکه هدف این است که از طریق گفتگوهای کلاسی روش فلسفی را به کودکان آموزش دهد؛ روش فلسفی یعنی روش تحقیق مدلل و تحلیل منطقی که اغلب به منزله روش سقراطی از آن نام برده می‌شود (میتاس^۳، ۲۰۰۴؛ به نقل از نادری، تجلی‌نیا، شریعتمداری و سیف‌نراقی، ۱۳۹۱). از طرفی پژوهش‌ها اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان در رشد تفکر فلسفی دانش‌آموزان (خادم صادق و فریدونی، ۱۳۹۴) کاهش تفکرات غیرمنطقی دانش‌آموزان دختر (کلانتری، بنی جمالی و خسروی، ۱۳۹۲)، در تربیت معنوی کودکان (بهزادفر، ۱۳۹۴)، بر بهبود مهارت‌های

همکاری، توجه، اعتماد، ایمنی و حس هدف مشترک داشتن را بر می‌انگیزد و دیگر این که پژوهشی است که ضمناً به تصحیح خود روی می‌آورد، که البته مبتنی بر نیاز به تغییر شکل و پی‌بردن به مفاهیم گمراه‌کننده، پیچیده و مبهم است (مرعشی، ۱۳۸۸). کودکان و معلم دایره وار می‌نشینند تا در روخوانی و گوش دادن با هم مشارکت کنند. کودکان زمانی را صرف تفکر برای طرح پرسش‌های خود و سپس بررسی آنها می‌کنند. در این حلقه تفکر، افراد گروه مرتباً با هم رو به رو می‌شوند. پرسش‌هایی که می‌پرسند بیشتر، پژوهشی‌تر و اندیشمندانه‌تر می‌شود. مباحثات شان منظم‌تر و دقیق‌تر و همینطور خلاق‌تر می‌شود. در این برنامه، کلاس درس به اجتماعی پژوهشی تبدیل می‌شود که در آن بچه‌های یاد می‌گیرند که با احترام به سخنان هم‌گوش دهند، برای دلیل آوردن برای نظرهای حمایت نشده، با هم به چالش پردازند، برای نتیجه گرفتن از آنچه گفته شد به یکدیگر کمک کنند و به دنبال شناسایی فرضیات یکدیگر باشند که می‌تواند بهترین روش برای آموزش فضیلت‌های عاطفی باشد (برهمن و همکاران، ۱۳۹۶). به نظر کریست جانسون، معلمانی که علاقه مندند دانش‌آموزان خود را از لحاظ اخلاقی و هوش هیجانی بالا ببرند، چیزهای زیادی برای یادگیری از جنبش آموزش فلسفه برای کودکان و به خصوص لیپمن دارند. (کریست جانسون^۱، ۲۰۰۰). پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد که تقریباً ۳۰ درصد کودکان و نوجوانان در طول زندگی خود یک اختلال روانپزشکی قابل تشخیص را تجربه خواهند کرد، اما ۷۰ تا ۸۰ درصد آنها مداخله مناسب را دریافت نمی‌کنند. این اختلال‌ها به نقص عملکرد

² Evans, Mullett, Weist & Franz

³ Mitias

¹ Kristjansson

ثابت است و نه عنصری که تنها با خواص شیمیایی یا فیزیکی معینی قابل شناخت باشد، بلکه موضوع تعلیم و تربیت انسان است؛ انسانی که به سبب برخورداری از نیروی اراده مبتنی بر عقل، تنها در زمره "هست"ها قرار نمی‌گیرد، بلکه در مورد او آنچه اهمیت بیشتر دارد "باید"ها و "نباید"ها هستند. بنابراین نمی‌توان در زمینه تربیت انسان فقط بر روش‌های مبتنی بر مبانی علمی تکیه کرد. بلکه باید مبانی علمی را افزود تا اهداف تعلیم و تربیت بیشتر رنگ تحقق به خود بگیرند که آن همانا فلسفه است. بدون پرداختن به فلسفه «اولین هدف تعلیم و تربیت که همان پرورش شهروندانی معقول و پویاست - به فراموشی سپرده می‌شود» (ناجی و همکاران، ۱۳۹۳). از سوی دیگر کوشش اغلب نظام‌های تربیت رسمی معطوف به انباشته کردن ذهن دانش آموزان با معلوماتی است که تنها تا هنگام ارزشیابی‌های معمول که به شکل آزمون‌های دوره‌ای برگزار می‌گردد، مورد توجه ایشان است و معمولاً ارتباط با آن معلومات پس از فراغت از تحصیل قطع می‌شود. ناگفته پیداست که الگوی حافظه مدار موجب سطحی نگری و عدم توجه به حقایق بنیادی و البته رواج تبلی فکر شده است. بنابراین برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان می‌تواند به عنوان یک الگوی جدید و کاربردی، حافظه را از رکودی که به آن دچار گشته نجات دهد و الگوی تأملی را در نظام تعلیم و تربیت جایگزین آن سازد. این الگو با پرهیز از انباشته کردن اذهان متریبان با دانش‌ها و معلومات از پیش آماده شده، با استفاده از روش‌های نوین تدریس برای پرورش اذهان ایشان عمل خواهد کرد. این مهم به معنای وارد کردن فلسفه و تفکر فلسفی در امر آموزش و پرورش است که البته غیر از حفظ مکاتب فلسفی یا تاریخ فلسفه است.

اجتماعی و عزت نفس در دانش آموزان (الماسی حسینی، ۱۳۹۱) را نشان داده‌اند. فلسفه برای کودکان برنامه‌ای است که با تاکید بر گفتگو با همسالان و مباحثه هوشیارانه، باعث پیامدهای مثبت برای آنها می‌شود. آموزش فلسفه به کودکان، کودکان را هوشیارتر بودن نسبت به تفکر و یادگیری خود؛ یعنی آگاه بودن از آن چه می‌اندیشند و یاد می‌گیرند و به بیان دیگر به فراشناخت تشویق می‌کند. به علاوه این فرایند نیازمند مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی و رشد همدلی هیجانی و حساسیت نسبت به احساسات دیگران است. در نتیجه، درگیر شدن در آموزش فلسفه به کودکان همان‌گونه که اثرات شناختی و نیز افزایش عزت نفس، خودکارآمدی، هوش اجتماعی، هوش هیجانی و شاید مهارت‌های قابل انتقال را به دنبال دارد ممکن است اثرات اجتماعی-عاطفی زیادی را نیز در برداشته باشد. همچنین ممکن است در کاهش اضطراب، افزایش رفتارهای مثبت در کلاس، خودپنداره مثبت، پرورش سازگاری هیجانی و کاهش تفکر غیر منطقی موثر باشد (تریکی و تاپینگ^۱، ۲۰۰۶؛ به نقل از برهمن و همکاران، ۱۳۹۶).

ضرورت‌ها و چالش‌ها:

با نگاهی به ویژگی‌های اصول هفتگانه آموزش و پرورش در می‌یابیم که مهم‌ترین آنها یعنی این ویژگی که « اصول تعلیم و تربیت کشف کردنی هستند و نه وضع کردنی»، نشان می‌دهد پدیده‌های تربیتی را نمی‌توان در چارچوب قوانین موضوعه که نسبت ثابت میان دو وضع معین را مشخص می‌کنند- یا قوانین ثابت حاکم بر پدیده‌های طبیعی محدود کرد. زیرا موضوع تعلیم و تربیت نه یک وضعیت معین و

¹ Trickey & Topping

به وسیله معلم و روش تدریس شهودی که در آن معلم از وسایل کمک آموزشی برای تدریس کمک می‌گیرد اما همچنان دانش‌آموزان غیرفعال هستند و روش تدریس فعال یا نوین که بر مبنای فعال بودن دانش‌آموزان تحقق می‌یابد. طبق این روش، متعلمان، خود مفاهیم را می‌سازند و می‌آموزند (البته با راهنمایی معلم). متخصصان و صاحب نظران امر تعلیم و تربیت روش اخیر را مؤثرترین روش یادگیری و دانش تحصیل شده از طریق آن را پایدارترین شکل ممکن تعلم می‌دانند. براین اساس می‌توان گفت که نظریه استبداد آموزشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان چندان قابع قبول نمی‌نماید. در زمینه چالش مربوط به ناتوانی کودکان در درک مفاهیم انتزاعی، توضیح این نکته لازم به نظر می‌رسد که «کودکان خودشان مفاهیم و سوالاتی را که به نظرشان مهم هستند، به وجود می‌آورند». (کارین موریس، آیا کودکان می‌توانند فلسفه ورزی کنند؟) به عبارت دیگر محتوای سوالات کودکان با محتوای سوالات بزرگسالانی که به فلسفه ورزی اشتغال دارند متفاوت است. آنها در پی یاد گرفتن فلسفه آکادمیک نیستند که نیاز به تفکر انتزاعی قوی داشته باشند؛ ما نباید تنها معنای محدودی از خردورزی را که همان فلسفه آکادمیک است در نظر بگیریم. سؤال پرسیدن کودکان را می‌توان "خردورز بدون ساختار" نامید. از سوی دیگر، مفاهیم انتزاعی، انتزاعی محض نیستند زیرا ریشه در تجربه انضمامی دارند؛ بنابراین مفاهیم انتزاعی ایی مانند شجاعت، مرگ، ذهن و ... برای کودکان غیرقابل درک نیستند؛ البته «به شرط اینکه بتوانند مسیرهایی را از تجارب ملموس تر خود به سمت این تجارب پیدا کنند. این بر عهده ما بزرگسالان

تفکر فلسفی، به تقویت مهارت‌ها استدلالی، تمیز و داوری نیاز دارد و مانند یک روش یا مهارت فکری و ذهنی است. (ناجی و همکاران، ۱۳۹۳). در واقع به کارگیری برنامه آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند نظام تعلیم و تربیت ما را به نظامی فعال و پویا تبدیل کند و با پرورش انسان‌هایی معقول و متفکر ما را به تحقق جامعه کمال مطلوب که همان هدف غایی تعلیم و تربیت است رهنمون سازد. اما اجرا برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در جامعه ما با چالش‌های مواجه شده است که از آن جمله می‌توان به یکی انگاشتن مفهوم فلسفه در این برنامه با فلسفه آکادمیک، استبداد آموزشی، اشاره به ناتوانی کودکان در درک مفاهیم انتزاعی، و مغایرت اهداف برنامه آموزش فلسفه با اهداف تعلیم و تربیت در اسلام اشاره کرد. بدیهی است که مفهوم فلسفه در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان غیر از مفهوم فلسفه به معنای فنی و آکادمیک آن است. در این برنامه فلسفه به معنای آموزش تفکر انتقاد، پرورش قدرت استدلال، خارج ساختن متعلم از حالت انفعالی و سوق دادن او به پویایی و فعالیت‌های خردورزانه است. اما در خصوص استبداد آموزشی، نگرش مخالفان این برنامه چنین است که به دلیل معلم محور نبودن برنامه، دچار نوعی استبداد آموزشی است. همان گونه که در نظام‌های تعلیم و تربیت تصریح شده، منظور از آموزش فرآیند دوسویه یاددهی-یادگیر است. بدین اعتبار می‌توان گفت که وظیفه معلمان در فرآیند تدریس تنها انتقال معلومات از پیش آموخته شده به دانش‌آموزان نیست، بلکه ایشان باید شرایط یادگیر را با آموزش چگونه اندیشیدن به متعلمان تعلیم دهند. بنابراین از میان روش‌های تدریس سنتی یا غیرفعال، یعنی تدریس یک سویه

داشت. ۳- تقویت عزت نفس: برنامه آموزش فلسفه به کودکان در حلقه‌های کندوکاو اجرا می‌شود. بدین شکل که کودکان و البته مربی به شکل حلقه وار در کلاس مستقر می‌شوند و همه می‌توانند در طرح پرسش‌ها و پاسخ دادن به سوالات مشارکت کنند. این روش با ایجاد فضایی که در آن همه به یک اندازه از حق فکر کردن و اظهار نظر بهرمنند هستند، موجب تقویت حس عزت نفس و خودباوری در کودکان می‌شود. ۴- تقویت مهارت‌های اجتماعی و ارتباط مؤثر: در حلقه کندوکاو است که کودکان می‌آموزند که به عقاید مخالف گوش فرا دهند و درباره آنها بیندیشند و سپس با استدلال و تکیه بر تفکر منطقی به پاسخ‌گویی و قبول یا رد آن عقاید مبادرت ورزند. این امر به خودی خود مهارت‌های اجتماعی و روش‌های ارتباط مؤثر را در آنان تقویت می‌نماید. ۵- ارتقای سطح سواد رسانه‌ای: بنابر تعاریفی که برای سواد رسانه ارائه شده است، می‌توان گفت که «سواد رسانه» عبارت است از مهارت درک محتوا و داده‌های مختلف رسانه‌ای و شناخت نحوه کار و سازماندهی رسانه‌ها، برای دستیابی افراد به قدرتی که در برابر قدرت سترگ معناسازی رسانه‌ای انتخاب‌های معقول و اصیل خود را داشته باشند. چنان که اشاره شد در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، حین تمرین یادگیری تفکر انتقاد، کودکان در حلقه کندوکاو مهارت‌های اجتماعی را نیز می‌آموزند. یادگیری این مهارت‌ها به گسترش ساختارهای ذهنی کودکان در حوزه رسانه بسیار کمک می‌کند. در واقع کودکان در این برنامه می‌آموزند که در برابر تحمیل داده‌ها رسانه‌ای مقاومت کنند و با تکیه بر فهم خود اجازه ندهند که دیگران به جای آنها فکر کنند. ۶- پرورش قوه خلاقیت و ابتکار: در جریان گفتگو در حلقه

است که زمینه‌ها را ساخت این مسیرها را فراهم کنیم (ناجی و همکاران، ۱۳۹۳).

اهداف برنامه آموزش فلسفه به کودکان

برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در نظر دارد که با ترغیب کودکان به طرح پرسش و واکاوی مفاهیم، چگونه فکر کردن یا همان تفکر فلسفی را به ایشان آموزش دهد. «فلسفه هرگز یک قلمرو تضمین شده برای حرفه‌ای‌ها نیست، برخلاف ادبیات که این‌گونه بوده است و اگر قرار باشد که این‌گونه شود از بین خواهد رفت». (مموریس، کارین، آیا کودکان می‌توانند فلسفه ورزی کنند؟) به طور کلی می‌توان اهداف برنامه آموزش فلسفه به کودکان را در این زمینه‌ها دسته‌بندی کرد: ۱- رشد و شکوفایی قوه عقل: از آنجا که عقل کانون روشنگری، هدایت، استدلال و منطق است؛ یکی از اهداف تعلیم و تربیت، به طور کلی، تربیت عقل برشمرده شده است. زیرا پرورش و تربیت عقل موجب پیروی از دلیل و منطق برای هر انتخاب و اتخاذ هر تصمیمی می‌شود. در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، تلاش بر این است که از طریق طرح موضوعات مختلف - در حد توانایی کودک - و ایجاد چالش، ذهن او را وادار به عمل کنند؛ درست فکر کردن، استدلال و تفکر منطقی به او آموخته شود. ۲- شناخت ارزش‌ها و آموزش اخلاق: برخورداری از تفکر عمیق و تلاش برای انتخاب معقول، خاستگاه اخلاق خواهد بود. در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، در حلقه‌های کندوکاو از طریق طرح سؤالاتی که داوری و قضاوت اخلاقی را به دنبال خواهد داشت، در کودکان نوعی برانگیختگی و شوق برای درک و شناخت و عمل به بهترین گزینه ایجاد می‌شود که با تکیه بر روش‌ها استدلالی دنبال شده، درک بهتر ایشان از ارزش‌های اخلاقی را در پی خواهد

۲- شیخ فینی (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان بررسی تحلیلی عناصر برنامه درسی از دیدگاه مکاتب فلسفی ایده آلیسم، رئالیسم، پراگماتیسم و اگزیستانسیالیسم بیان داشت که در مکتب فلسفی ایده آلیسم توجه شایانی به برنامه درسی‌ها در موضوع مدار مبتنی بر ذهن و خرد بود. در برنامه درسی رئالیسم نیز موضوعات مدون یا دیسیپلین، در اولویت قرار دارد به جهان خارج از ذهن بیشتر اهمیت می‌دهد. در مکتب پراگماتیسم هم به ذهن و عقل و هم به جهان بیرون توجه می‌شود و ارتباط متقابل بین فراگیر و محیط است که در شکل‌گیری یادگیری نقش دارد. بالاخره در مکتب اگزیستانسیالیسم وجود شخص مورد توجه ویژه قرار گرفت و این شخص‌های آزاد، خود است که با انتخاب، مسئولیت‌یادگیری را برعهده می‌گیرد و در پی نهادینه کردن ارزش‌های انسانی است.

۳- حسن زاده (۱۳۹۴) در تحقیق با عنوان طراحی الگوی برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان در دوره ابتدایی بر اساس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بیان داشت که از نتایج پژوهش می‌توان به استخراج هجده شاخص در مبانی چهار گانه انسان‌شناسی، هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناسی از دل نقدهای وارد بر برنامه فبک بر اساس تعلیم و تربیت اسلامی اشاره نمود. این شاخص‌ها، مبنایی برای تدوین الگوی مطلوب قرار گرفته‌اند و الگوی مفهومی در چهار عنصر اصلی هدف، محتوا، روش یادگیری، ارزشیابی برنامه درسی تدوین گردید.

۴- بدری گرگری و واحدی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان تاثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش‌آموزان دختر نتایج نشان داد که اجرای برنامه فلسفه برای

کندوکاو، ادامه دادن واکاوی مفاهیم گوناگون نیاز به ابتکار فکر و خلاقیت دارد. این خلاقیت و معنا دادن به گفتگو حاصل تفکر نقادانه و مراقبتی است که در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با تمرین و تکرار آموخته می‌شود. ۷- تلاش برای دستیابی به جامعه کمال مطلوب: «یکی از نشانه‌های جوامع توسعه یافته، داشتن شهروندانی خردمند است که انتخاب‌های مناسب و خردمندانه کنند و زندگانی را به صورتی منطقی و خردمندانه پیش برند» (ضرغامی، سعید، نسبت تعلیم و تربیت با فلسفه برای کودکان) ناگفته پیداست که اگر شهروندان یک جامعه از پایین‌ترین سطوح تعلیم و تربیت و دوران کودکی در جریان آموزش از آن نوع تفکر و خردورزی‌ای قرار ورز بگیرند که بتواند با روشی دموکراتیک موجب به وجود آمدن معانی اصیل و آگاهانه‌ای در ذهن افراد شود که ایشان را در مسیر رشد و اعتلای عقلانی قرار دهد، هدف نهایی تعلیم و تربیت که همانا دسترسی به جوامع کمال مطلوب است به دست می‌آید.

پیشینه تحقیق

الف) تحقیقات انجام شده در داخل کشور

۱- جلیلیان و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان اثربخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش توانایی حل مسأله و قضاوت اخلاقی در دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر ایلام بیان داشت که اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر افزایش توانایی حل مسأله و رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته است. همچنین تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر افزایش حل مسأله و قضاوت اخلاقی بر حسب جنسیت معنادار نبود.

آموزش فلسفه به کودکان بر تفکر فلسفی و مولفه‌های آن در دانش آموزان پایه ششم تاثیر معنادار داشت.

۸- بهزادفر (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان بررسی و تبیین اثربخشی آموزش فلسفه برای کودکان در تربیت معنوی کودکان ایرانی بیان داشت که معنویت در ابتدا به صورت بالقوه و به شکل کنجکاوی در وجود انسان فعال است و کودک را به پرسش‌های متنوع و می‌دارد. در صورتی که این استعداد به شکل صحیح پرورش یابد به اوج شکوفایی خود می‌رسد، با توجه به این‌که، هسته اصلی برنامه «آموزش فلسفه برای کودکان» پرورشگری است؛ بنابراین این برنامه بیشترین نزدیکی را از نظر اهداف، محتوا و روش با پرورش معنویت دارد؛ زیرا هر دو برنامه درصدد خلق کنجکاوی و چرایی مسائل در دانش آموزان نسبت به سؤالات بنیادین است. از آنجاکه پایه‌های باور هر فرد از دوران کودکی درونی می‌شود، اگر این باورها اصولی نباشد و نهادینه نشوند صرفاً موجب می‌شوند که ارزش‌های معنوی به صورت قالب‌های کلیشه‌ای پذیرفته شوند. از این رو برای پرورش معنویت لازم است تا مؤلفه همسوی معنویت و فلسفه برای کودکان را در کودکان درونی کنیم و فرآیندهای تعلیم و تربیت را متناسب با پیوند میان این مؤلفه‌های مشترک مورد بازنگری قرار دهیم.

۹- کلانتری و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان بررسی اثربخشی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر کاهش تفکرات غیرمنطقی دانش‌آموزان دختر کلاس اول مقطع راهنمایی شهرستان بروجن بیان داشت که برنامه فلسفه برای کودکان به طور معناداری تفکرات غیرمنطقی را در گروه آزمایش کاهش داده است. این کاهش معنادار در

کودکان بر رشد هوش اخلاقی دانش آموزان دختر می‌شود.

۵- اکرمی، قمرانی و آقار (۱۳۹۴) با عنوان اثر بخشی آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر پرورشگری و نگرش به خلاقیت در دانش آموزان نابینا نتایج پژوهش نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با روش حلقه کندوکاو در بهبود پرورشگری و نگرش به خلاقیت دختران و پسران نابینا مؤثر است. آموزش فلسفه به کودکان در تقویت پرورشگری، تفکر انتقادی و خلاقیت در کودکان نابینا نقش مهمی دارد.

۶- خادم صادق و فریدونی (۱۳۹۴) اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان در رشد تفکر فلسفی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی ناحیه یک شیراز بود. نمونه این پژوهش شامل ۶۰ دانش آموز دختر پایه ششم ابتدایی شهر شیراز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای از میان دانش آموزان پایه ششم ابتدایی انتخاب شدند. روش تحقیق شبه آزمایشی با گروه کنترل و آزمایش و طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون بود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل، پرسشنامه تفکر فلسفی فلیپ کم بود که از ۱۸ سوال تشکیل شده بود. پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ و روایی آن نیز از دیدگاه متخصصان به تایید رسید. نتایج حاصل از این پژوهش با استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیره و تک متغیره نشان داد که آموزش فلسفه به کودکان بر تفکر فلسفی و مولفه‌های آن در دانش آموزان پایه ششم تاثیر معنادار داشت.

۷- خادم صادق و فریدونی (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان در رشد تفکر فلسفی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی ناحیه یک شیراز نشان داد که:

۱۲- کلانتری، بنی‌جمالی و خسروی (۱۳۹۲) در تحقیقی با هدف بررسی اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش تفکرات غیرمنطقی دانش آموزان دختر کلاس اول راهنمایی شهرستان بروجن نشان داد که برنامه فلسفه برای کودکان به طور معناداری تفکرات غیرمنطقی را در گروه آزمایش کاهش داده است. این کاهش معنادار در تمام خرده مقیاس های پرسشنامه تفکرات غیر منطقی کودکان و نوجوانان به جز خرده مقیاس عدم تحمل در برابر ناکامی های کاری نیز مشاهده شد.

۱۳- الماسی حسینی (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان بررسی تاثیر اجرای برنامه آموزش تفکر، بر بهبود مهارت های اجتماعی و عزت نفس در دانش آموزان پایه پنجم دبستان های پسرانه و دخترانه آموزش و پرورش شهرستان دورود نشان داد که: اجرای این برنامه می تواند بر ارتقای عزت نفس و مهارت های اجتماعی دانش آموزان تاثیر معناداری بگذارد.

۱۴- اکبری و همکاران (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان فلسفه برای کودکان (p4c) و مضامین فلسفی در داستان های متون کلاسیک ادب فارسی که برای بررسی مضامین فلسفی داستان های متون کلاسیک ادب فارسی جهت استفاده در برنامه فلسفه برای کودکان به روش پژوهش فلسفی انجام داد. برای این منظور نخست به بررسی برنامه فلسفه برای کودکان از منظر لیپمن و چگونگی توسعه و پیدایش رویکردهای مختلف پرداخته است، آن گاه نشان داده که هر کدام از رویکردها به فلسفه برای کودکان به جنبه خاصی از فلسفه تأکید دارند. سپس با عنایت به ساحت های فلسفه، مسائل اساسی فلسفه در سه قلمرو هستی شناسی، شناخت شناسی و ارزش شناسی

تمام خرده مقیاس های پرسشنامه تفکرات غیر منطقی کودکان و نوجوانان به جز خرده مقیاس عدم تحمل در برابر ناکامی های کاری نیز مشاهده شد.

۱۰- تجلی نیا و کریمی (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار خشم دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه شهر تهران بیان داشت که در مجموع، اعتبار و اعتمادپذیری برنامه فلسفه برای کودکان را در کاهش و مهار خشم نوجوانان و چهار مؤلفه اصلی اش، یعنی احساس نیاز به بیان کلامی خشم، احساس نیاز به بیان فیزیکی خشم، خلق و خوی خشمگین، برون ریزی و درون ریزی خشم تأیید کرد.

۱۱- هاشم آبادی (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان فلسفه برای کودکان نشان می دهد که: برنامه ای آموزشی است، که هدفش پرورش قدرت تفکر و استدلال در کودکان است و روش خود را بر اساس پژوهش گروهی (حلقه کندوکاو، نشستن حوزوی) پایه گذاری می کند و درصدد تربیت انسان هایی متفکر، آگاه، هدفمند، باشعور و خداجوست. اصطلاح فلسفه در این کاربرد، نه به معنای عقاید و آرای فلسفی، بلکه اشاره کننده به جنبه دیگر فلسفه، یعنی مهارت فلسفه ورزی است. او پیش از ورود به بحث، فلسفه برای کودکان را تعریف و در ادامه اهداف و فواید آن را بررسی کرده است و سپس به بیان ضرورت اجرای طرح پرداخته است. از آنجاکه در قرآن کریم امر به تفکر شده و در اسلام تفکر عبادت به شمار می رود، نهایتاً نتیجه گرفت که این برنامه با اهداف و روح کلی حاکم بر آموزش و پرورش اسلامی هماهنگ است و می تواند جزئی از نظام آموزشی و تربیتی اسلامی به شمار آید.

اسلامی ایران حاکی از برخی ناهمخوانی‌ها در زمینه‌های مختلف از جمله جوهر هستی‌مبدا و مقصدحیات نسبی بودن معرفت و جایگاه انسان در جهان هستی است.

۱۷- مرعشی (۱۳۸۵) در رساله دکتری خود با عنوان بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز در دانشگاه شهید چمران اهواز، آموزش فلسفه را با استفاده از کتاب‌های داستانی به مدت یازده جلسه در دو گروه آزمایشی انجام داد. در این جلسات دانش‌آموزان گروه آزمایش در موضوعاتی با عنوان طرح بحث به شیوه اجتماع پژوهی، مشارکت داشتند. نتایج پژوهش نشان داد که روش اجتماع پژوهشی در پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان در گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه تأثیر مثبتی داشته است.

۱۸- هاشمی (۱۳۸۵) در پایان‌نامه کارشناسی-ارشد خود با عنوان بررسی جایگاه تفکر انتقادی در محتوای کتاب‌های درسی پایه پنجم دوره ابتدایی در دانشگاه شیراز، به بررسی میزان به-کارگیری مؤلفه‌های تفکر انتقادی لیپمن نظیر: پرسیدن، تحلیل و ارزیابی، استدلال، ارزیابی شواهد و اطلاعات، تفسیر داده‌ها، جمع‌بندی، قضاوت صحیح درباره مسائل، منطقی بودن و همچنین صراحت، در دروس ریاضی و علوم پرداخته است. نتایج پژوهش او نشان می‌دهد که: میزان توجه به مؤلفه‌های نامبرده، در کتاب علوم بیش از ریاضی است و می‌توان تأثیر مشکلات حاصل از بی‌توجهی به مؤلفه‌های تفکر انتقادی را علاوه بر محتوای کتاب‌ها در پارامترهای دیگری مانند روش تدریس نیز جستجو کرد.

مشخص و در هر قلمرو سؤالات مهمی و برای هر کدام از سؤالات نمونه داستانی از متون کلاسیک ادب فارسی ارائه شده است. نتایج تحقیقات آنها نشان داد که: فراهم کردن محتوای فلسفی متناسب با فرهنگ بومی برگرفته از متون کلاسیک ادب فارسی و بازنویسی آنها متناسب با سن کودکان به عنوان رویکردی کل‌گرایانه که در آن به ابعاد چون فرآیند تفکر، محتوای فلسفی، غنای ادبی و ویژگی فرهنگ وابسته بودن تفکر توجه داشته باشد، امکان‌پذیر است.

۱۵- رضانی (۱۳۸۹) در تحقیقی با عنوان بررسی برنامه درسی فلسفه برای کودکان در راستای توجه به ابعاد مختلف ذهنیت فلسفی در ایران بیان داشت که در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، توجه گسترده‌ای به ابعاد مختلف ذهن فلسفی شده است. اما در میزان توجه این برنامه به هر یک از ابعاد، تفاوتی مشاهده می‌شود، به گونه‌ای که برخی از عناصر ذهن فلسفی، همچون زیر سؤال بردن مسائل بدیهی، ارزش‌سنجی افکار جدا از منبع آنها و ارتباط دادن مسائل با هدفهای درازمدت، مورد توجه بیشتری قرار گرفته است.

۱۶- حکیم زاده (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان بررسی مبانی فلسفی برنامه آموزش جهانی و مقایسه آن با مبانی فلسفی نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران بیان داشت که از دیدگاه برنامه آموزش جهانی هستی یک مجموعه به هم پیوسته و در هم تنیده است که همه اجزای آن با هم در تعامل هستند و بر هم اثر می‌گذارند. ماهیت و یا جوهر هستی همان ماده و انرژی است معرفت هم از جهت توانمندی‌های انسان و هم از جهت ارتباط معرفت با معرفت نسبی است. مقایسه مبانی فلسفی برنامه آموزش جهانی با مبانی فلسفی نظام تعلیم و تربیت جمهوری

کودکان تعیین و در نهایت بر اساس این اهداف، رئوس محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و رویکردهای آموزشی انتخاب و ارائه می‌گردد. نتایج به دست آمده از تحقیق آنها حاکی از آن است که: اهداف پیشنهادی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در پایه اول ابتدایی مطابق با نیازهای رشد شناختی دانش آموزان است.

۲۲- حاجی نصرالله (۱۳۸۴) در مقاله ای با عنوان "چگونگی طرح مفاهیم انتزاعی در ادبیات کودکان در ایران" که در پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان به چاپ رسیده است، به معرفی انتزاع در گونه های مختلف ادبی، به ویژه در ادبیات کودکان می پردازد. مانند معرفی آثار لئو لئونی نویسنده و تصویرگری که از کتاب های مصور برای طرح مفاهیم فلسفی برای کودکان استفاده می کند و با بهره گیری از سبک واقع گرا، به طرح مفاهیم انتزاعی برای ایشان می پردازد.

۲۳- قانیدی (۱۳۸۲) در مقاله ای با عنوان «بررسی مبانی نظری برنامه فلسفه برای کودکان» مبانی نظری برنامه فلسفه برای کودکان را به طور جامع مورد بررسی قرار داده است. از مهم ترین ویژگی های این پژوهش، مشخص نمودن معنای فلسفه در برنامه فلسفه برای کودکان، پاسخگویی به منتقدان برنامه فلسفه برای کودکان، به ویژه فلاسفه تحلیلی و طرفداران پیازه و مشخص نمودن اجزاء برنامه فلسفه برای کودکان است. با توجه به نو بودن موضوع در داخل کشور، پژوهش قانیدی نقش بسزایی در معرفی و ترویج این برنامه در داخل کشور داشته است.

۲۴- خسرونژاد (۱۳۸۱) در مقاله ای با عنوان «ویژگی ها و مسائل ادبیات کودک» ضمن پرداختن به ویژگی ها و موقعیت ادبیات کودکان، به طرح مهم ترین ویژگی فلسفه ادبیات کودکان

۱۹- قضاوی (۱۳۸۶) در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان نقد و بررسی برنامه آموزش فلسفه به کودکان در پایه سوم بر اساس اصول برنامه ریزی درسی در دانشگاه تربیت معلم تهران نشان می دهد که: لیپمن در طراحی برنامه خودش، اصول برنامه درسی را رعایت کرده است. همچنین در این برنامه مجموعه ای از مهارت های استدلال گنجانده شده است که امکان قرار دادن آن در قالب برنامه درسی مدارس وجود دارد.

۲۰- مختاری (۱۳۸۶) در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان تبیین و تحلیل محتوای ادبیات داستانی کودکان در دانشگاه تهران، به جستجوی مفاهیم فلسفی با توجه به سه حوزه هستی شناسی، معرفت شناسی و ارزش شناسی؛ و روش های آموزش در داستان های برگزیده پرداخته است. در این پژوهش ۴۱ داستان برگزیده کانون پرورش فکری کودک و نوجوان، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. نتایج پژوهش او نشان می دهد که: داستان های برگزیده، ۴۹ درصد مفاهیم به حوزه هستی شناسی، ۳۹ درصد به حوزه ارزش شناسی و ۱۲ درصد به حوزه معرفت شناسی اختصاص داشته است. در ارتباط با روش های ارائه محتوا و آموزش مفاهیم به وسیله نویسندگان، در ۷۲ درصد، نویسندگان خود راوی داستان های کودکان بوده اند و در ۲۸ درصد از داستان ها به صورت گفت و گو میان شخصیت های داستانی روایت شده اند.

۲۱- جاغرق، قانیدی و امیری (۱۳۸۴) در تحقیق با عنوان طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان ایرانی در پایه اول ابتدایی نشان داد که: با توجه به نیاز دانش آموزان پایه اول ابتدایی، اهداف برنامه درسی آموزش فلسفه به

توانایی استدلال کودکان حمایت خبر می دهند. بسیاری از تحقیقات، در آغاز این برنامه برای اثبات ارزش این برنامه و اثر بالقوه آن بر توانایی استدلال کودکان بوده است از جمله:

۱- موریس^۱ (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر روی شکل‌گیری کودک ایده آل فیلسوف نشان داد که: آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در شکل‌گیری تفکر در کودکان موثر باشد. همچنین این برنامه آموزشی در کمک به مریدان کودکان در آموزش‌های خود می‌تواند بسیار موثر باشد.

۲- ورلی^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان فلسفه و کودکان نشان دادند که: برنامه آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در جهت رشد و بهبود توانایی استدلال، پرورش خلاقیت، پرورش تفکر انتقادی، پرورش درک اخلاقی و ارزش‌های هنری، پرورش شهروندی و رشد میان‌فردی و فردی، پرورش توانایی مفهوم‌یابی در تجربه موثر است.

۳- دی ماسی و سانتی^۳ (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان یادگیری تفکر آزادمنشانه (دموکراتیک) با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان نتایج نشان داد که با استفاده از آموزش فلسفه برای کودکان دانش آموزان قادر به اندیشیدن به سبک تفکر آزاد منشانه در فرآیند تصمیم‌گیری هستند و همچنین از طریق آموزش برای فلسفه به آنان می‌توانند تفکر پیچیده در خود را بهبود بخشند.

۴- کم^۴ (۲۰۱۴) در مقاله‌ای با عنوان «فلسفه برای کودکان، آموزش ارزش‌ها و اجتماعی پژوهشی» به بررسی این سوال می‌پردازد که

پرداخته است. مسائل و بنیادهایی که به اعتقاد نویسنده، فلسفه ادبیات کودک ناگزیر از پرداختن به آن است، عبارتند از: ۱- فلسفه ادبیات کودک بومی است. ۲- فلسفه ادبیات کودک در مرحله خاصی از پدیداری خویش، فلسفه خاص در ادبیات کودک نیز هست. ۳- فلسفه ادبیات کودک هم توصیفی و هم تجویزی است. به اعتقاد نویسنده همین ویژگی‌ها است که فلسفه ادبیات کودک را به حوزه فلسفه آموزش نزدیک می‌کند.

۲۵- جهانی (۱۳۸۰) در رساله دکتری خود در دانشگاه تهران با عنوان «نقد و بررسی مبانی فلسفی و بنیادین الگوی آموزش تفکر انتقادی لیپمن» پنج اصل اساسی و محوری الگوی لیپمن یعنی توجه به زمینه‌گرایی، تأکید بر نسبیت‌گرایی، توجه به داوری به عنوان هدف تعلیم و تربیت، استفاده از روش فرضیه‌های-قیاسی و تأکید بر ملاک به عنوان عامل اصلی توجه دهنده تفکر انتقادی را مورد بررسی قرار داده است. نتایج این پژوهش نشان داد که کاربرد رویکرد نسبیت‌گرایی و مردود دانستن دیدگاه عینیت‌گرایی، الگوی لیپمن را با محدودیت‌های جدی مواجه کرده است. (سجادیان جاغرق و همکاران، ۱۳۹۴).

۲۶- خدایار محبی (۱۳۷۷) کارشناس ادبیات کودک و نوجوان در کانون پرورش فکری کودک و نوجوان در که «ادبیات فلسفی برای کودکان» مقاله‌ای با عنوان اولین ترجمه آثار لیپمن در ایران به حساب می‌آید، ضمن پذیرش دیدگاه لیپمن، به معرفی دیدگاه وی می‌پردازد و با نوشتن خلاصه‌هایی از داستان‌های روبم آکوز، او را به عنوان نویسنده‌ای که در داستان‌های به طرح مفاهیم انتزاعی پراخته، معرفی می‌کند.

پیشینه پژوهش در خارج از کشور

بیشتر تحقیقات انجام شده در سال‌های اخیر، از تأثیرات مثبت برنامه فلسفه برای کودکان، بر

¹Morris

²Worley

³Di Masi & Santi

⁴cam

تصحیح کنند و نظرات جدید خود را به راحتی مطرح کنند.

۷- بلیزی^۳ (۲۰۰۹) در پژوهشی نیمه آزمایشی به بررسی اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان به عنوان راه حلی برای مشکلات جنسیتی پرداخت. محقق بعد از بازسازی کلیشه های جنسیتی در نظام های آموزشی سنتی و از طریق برنامه آموزش فلسفه به کودکان به چالش با کلیشه های جنسیتی موجود در مدرسه به عنوان علت عملکرد ضعیف دختران در ریاضی و علوم و کاهش ارزش هنر زنانه و علوم انسانی پرداخت و نتایج مثبتی در این زمینه به دست آورد. از نتایج دیگر پژوهش حاضر نقش مثبت p4c برای پاسخگویی به نگرانی ها درباره عملکرد آموزشی پسران و همین طور مشکلات رفتاری آنها است.

۸- رزنیسکایا (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان بحث های فلسفی در کلاس درس مدارس ابتدایی به تأثیر مباحث فلسفی به روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت های استدلالی و نگرش های اخلاقی پی برده است. وی همچنین نشان داد کنش های مکالمه ای و مباحث فلسفی بر روی گروه شرکت کننده در کلاس کاوشگری فلسفی تأثیر بسزایی در افزایش مهارت های استدلالی و قضاوت های اخلاقی آنها داشته است.

۹- کنگ، بینت و ابراهیم (۲۰۰۷) در تحقیق خود در کشور سنگاپور نشان داد که دانش آموزان شرکت کننده در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، عملکرد بهتری در مهارت های مربوط به تفکر انتقادی و خلاق از خود نشان داده اند. آنها همچنین توانایی بیان افکار و احترام به عقاید دیگران را نیز کسب کرده اند

چگونه آموزش و پرورش در زمینه پرورش اخلاقی دانش آموزان موفق خواهد بود؟ کم معتقد است که امروزه در جوامع، ما مسئولیت های ارزشی به حوزه شخصی واگذار شده و بحث درباره آنها به عنوان موضوعی اجتماعی دیگر مطرح نیست. وی در پژوهش خود استدلال می کند که چگونه ما باید تأکید بیشتری بر همکاری و کند و کاو جمعی به جای ایجاد رقابت بین دانش آموزان برای پرورش مهارت های اخلاقی باید داشته باشیم. نتایج پژوهش، بیانگر آن است که استفاده از برنامه آموزش فلسفه به کودکان از توانایی لازم برای رشد ارزش های اخلاقی و نیز پرورش مهارت های زندگی شهروندی برخوردار است.

۵- لاکي^۱ (۲۰۱۲) پژوهشی پیرامون تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر مهارت های تفکر انتقادی در منطقه هاوایی انجام داد. پژوهش حاضر به روش نیمه آزمایشی انجام گرفته است. نتایج تحقیق او نشان داد که اجرای این برنامه و شرکت دانش آموزان در جلسات کند و کاو فلسفی مهارت های تفکر انتقادی و استدلال آنها در برابر موضوعات مختلف از جمله پیام های رسانهای را تقویت میکند.

۶- کاکلا^۲ (۲۰۱۱) برنامه فلسفه و پژوهش بر روی کودکان ترکیه را بررسی کرد و به این نتیجه رسید که اجرای برنامه فلسفه به کودکان کمک می کند که به طریق دیگری فکر کنند و افرادی با تفکر سالم باشند، به نظرات دیگران احترام بگذارند، بتوانند حقوق خود را مطالبه کنند. ارزش های اخلاقی را رعایت کنند، اشتباهات خود را در زندگی روزمره ی خود را

¹ Lukey

² Cagla

³ Bleazby

- ۱۰- سانجا و ویتبرید^۱ (۲۰۰۵) در بررسی خود با عنوان: تأثیر برنامه درسی فلسفه برای کودکان در رشد مهارت‌های استدلال اخلاقی و اجتماعی در دانش آموزان بیانگر عملکرد بهتر دانش آموزان در مهارت‌های اجتماعی، شناختی و اخلاقی بود. همچنین دانش آموزان شرکت کننده در این برنامه توانایی کاربرد آموخته ها و مهارت‌های یاد شده را در زندگی روزانه خود دارند.
- ۱۱- ژوزفین راسل (۲۰۰۵) در مقاله ای با عنوان آگاهی اخلاقی در یک جامعه تحقیقی به بیان یافته های پژوهش حاصل از اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کلاس می پردازد. این پژوهش با هدف بررسی فهم کودکان، احساسات و افکار آنها، تعامل آنها با یکدیگر در فرایند گفتگو، عواملی که قضاوت و تعمیم های آنها را شکل می‌دهد، انجام گرفته است. یافته های پژوهش او نشان داد که فرآیند اجتماع پژوهشی، توان قضاوت اخلاقی کودکان را بالا می برد. مهارت‌هایی که در جریان اجتماع پژوهشی به دست می آورند، به کودکان کمک می‌کند با بیانات پیچیده اخلاقی سروکار داشته باشند و درباره آنچه که در یک معمای اخلاقی صحیح به نظر می‌رسد به گفتگو پردازند. همچنین، نتایج این پژوهش نشان داد که موضوعات نیکی و احترام به دیگران، محور گفتگوی کودکان را تشکیل میدهد و گفتگو نقش مهمی در کمک به پرورش تفکر، ادراک، فهم، تحمل و احترام به دیگران ایفا میکند. گفتگو رابطه شاگردان را بهبود می بخشد و در خلال آن، کودکان می آموزند که چگونه نظرات دیگران احترام بگذارند و اختلافات فردی را بپذیرند.
- ۱۲- فیشر (۲۰۰۱) در مقاله ای با عنوان آموزش فلسفه در دبستان، تقویت مهارت‌های فکری و فرهنگ آموزش، ضمن پرداختن به جنبه های گوناگون برنامه آموزش فلسفه به کودکان، به نکات تأثیرگذار این برنامه در بهبود مهارت تفکر از نظر معلمان اشاره می‌کند. فیشر خاطرنشان می کند که طبق پژوهش های انجام شده برنامه هایی که مهارت تفکر را بهبود می بخشند، تأثیر مثبتی بر دستاوردهای عملی دارند.
- ۱۳- مونتس و ماریا (۲۰۰۱) با اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در دو مدرسه ابتدایی شهر مکزیکو با استفاده از آزمون استدلال نیوجرسی، نشان دادند که دانش آموزان شرکت کننده در برنامه در زمینه مهارت‌های استدلال کردن و تفکر انتقادی عملکرد بالاتری نسبت به دانش‌آموزانی که در این برنامه شرکت نکرده بودند، داشتند.
- ۱۴- واندنبرگ (۱۹۹۹) در مقاله‌های با عنوان دوستی و آموزش‌های اخلاقی: دو اصل بنیادین آموزش فلسفه برای کودکان به نقد و بررسی کتابی با همین عنوان که توسط رید، جانسون و تونی نوشته شده است، می پردازد و در ضمن آن دیدگاه خود را درباره برنامه فلسفه برای کودکان شرح می دهد. واندنبرگ معتقد است که: سؤالات فلسفی ممکن است در هر عملی، حتی زیست‌شناسی، روانشناسی و فیزیک مطرح شوند. کودکان و نوجوانان باید برای دست یافتن به پاسخ این سؤالات منابع و یافته های علمی آنها را بررسی کنند، نه اینکه به مطالعه علم فلسفه پردازند. فلسفه به معنای علم و معرفت است و تنها بهترین دانشجویان شایستگی اخذ درجه دکترای این رشته را دارند.
- ۱۵- میشل (۱۹۹۴) در مؤسسه توسعه تفکر فلسفی برای کودکان (IAPC) پس از ارزیابی

¹ Sanjana & Whitebread

تنها مهارت‌های استدلال آنها را بهبود بخشیده است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - کتابخانه ایی است که به بررسی اسناد و متون علمی پرداخته شده و از مطالعه این اسناد مولفه‌ها و عناصر برنامه درسی فلسفه برای کودکان تدوین گردیده است.

تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در میان ۹۵ دانش آموز گروه آزمایش از پایه‌های سوم و ششم در چهار گروه، و ۱۲۳ دانش آموز گروه کنترل در پنج گروه، به این نتیجه دست یافت که: برنامه فلسفه برای کودکان در گروه اول و یک چهارم گروه دوم تأثیر مثبتی بر اعتماد به نفس و تقویت مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان داشته است. اما تأثیری بر اعتماد به نفس یک سوم دیگر نداشته و

تحلیل داده‌های تحقیق:

جدول شماره ۱- مضامین برگرفته شده از مصاحبه و بررسی اسناد

ردیف	عنصر	مضامین
۱	هدف	ایجاد خودباوری و بالا بردن اعتماد به نفس در کودک- علاقمندی به درس و معلم- اعتقاد به مفید بودن دروس و ایجاد انگیزه برای یادگیری - بروز استعداد های پنهان و شکوفایی آن - درک و یادگیری بهتر معلومات- قدرت مقابله با مشکلات - قدرت نقادی و پرورش خلاقیت- کشف کمبودهای معنوی کودک - بروز پرسش‌های پنهان کودک-عادت به تفکر فردی و گروهی - تقویت روحیه همکاری - ایجاد رقابت سالم و دوستانه-استفاده از عقاید دیگران- ایجاد مسئولیت‌پذیری -داشتن انعطاف‌پذیری در زندگی آینده-مقابله با شست و شوی مغزی و تبلیغات سوء- ارتقای سطح قضاوت در کودک از طریق استفاده از ملاک‌ها و معیارها- به‌وجود آمدن خود تصحیح‌گری در کودکان-بالا بردن سطح توجه کودک به عقاید و آرای افراد در جامعه-کنجکاوی نسبت به شناخت پدیده‌ها-مهارت در فکرکردن و بیان مقصود-همکاری با دیگران-مهارت در فکرکردن و بیان مقصود-قناعت به حق خود و رعایت حقوق دیگران پایبندی به انجام مسئولیت‌هایی که به او واگذار شده است-رعایت مقررات اجتماعی-آشنایی با نحوه یادگیری خود-آشنایی با نحوه تفکر خودشناسی-توانایی تعقل-پرورش خلاقیت- رشدفردی و بین فردی-پرورش درک اخلاقی-توانایی مفهوم یابی در تجربه
۲	محتوا	گوش دادن-صحبت کردن-تفکر-افکار-نظرات -تصورکردن-قوه تخیل-پرسش‌ها- پاسخ‌ها،دلیل-قانون، قوانین -موافقت-مخالفت -مثالف-تعمیم-راه حل -درست - نادرست-انصاف-بی انصاف-راستی -دروغ-واقعی-غیرواقعی -شبیبه-متفاوت-استدلال قیاسی-استدلال درباره زبان-طبقه بندی-تمثیل-رابطه کل و جز-رابطه وسیله و هدف-به دنبال معانی
۳	روش	بحث گروهی -بدیعه پردازی-تفحص گروهی-پرسش و پاسخ -مداخله راوی-بیان فکر-بارش مغزی-گفتگوی سقراطی -کاوشگری علمی-روش‌های فعال
۴	ارزشیابی	درون داد -برون داد-فرآیند-بازخوردها و پیامدها-محصول محور-فرآیند محور

جدول شماره ۲ - دسته بندی مضامین پایه و سازمان دهنده

ردیف	عنصر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
۱	هدف	<ul style="list-style-type: none"> ➤ پرسشگری ➤ نقادی ➤ مسئولیت پذیری ➤ رشد فردی و اجتماعی ➤ رشد تفکر ➤ شکوفایی استعداد 	<p>ایجاد خودباوری و بالا بردن اعتماد به نفس در کودک-علاقتمندی به درس و معلم-اعتقاد به مفید بودن دروس و ایجاد انگیزه برای یادگیری -بروز استعدادهاى پنهان و شکوفایی آن -درک و یادگیری بهتر معلومات-قدرت مقابله با مشکلات -قدرت نقادی و پرورش خلاقیت-کشف کمبودهای معنوی کودک-بروز پرسشهای پنهان کودک-عادت به تفکر فردی و گروهی -تقویت روحیه همکاری -ایجاد رقابت سالم و دوستانه-استفاده از عقاید دیگران -ایجاد مسئولیت پذیری -داشتن انعطاف پذیری در زندگی آینده-مقابله با شست و شوی مغزی و تبلیغات سوء-ارتقای سطح قضاوت در کودک از طریق استفاده از ملاک‌ها و معیارها-به وجود آمدن خود تصحیح گری در کودکان-بالا بردن سطح توجه کودک به عقاید و آرای افراد در جامعه-کنجکاوی نسبت به شناخت پدیده ها-مهارت در فکر کردن و بیان مقصود-همکاری با دیگران-مهارت در فکر کردن و بیان مقصود-قناعت به حق خود و رعایت حقوق-دیگران پایبندی به انجام مسئولیت‌هایی که به او واگذار شده است-رعایت مقررات اجتماعی-آشنایی با نحوه یادگیری خود-آشنایی با نحوه تفکر خودشناسی-توانایی تعقل-پرورش خلاقیت-رشد فردی و بین فردی-پرورش درک اخلاقی-توانایی مفهوم یابی در تجربه</p>
۲	محتوا	<ul style="list-style-type: none"> ➤ طبقه بندی ➤ تمثیل ➤ رابطه کل و جز ➤ رابطه وسیله و هدف ➤ به دنبال معانی 	<p>گوش دادن-صحبت کردن-تفکر- افکار-نظرات-تصورکردن-قوه تخیل- پرسش ها-پاسخ ها،دلیل-قانون، قوانین -موافقت-مخالفت-مثالف-تعمیم-راه حل-درست-نادرست-انصاف-بی انصاف-راستی-دروغ-واقعی-غیرواقعی - شبیه-متفاوت-استدلال قیاسی-استدلال درباره زبان-طبقه بندی-تمثیل-رابطه کل و جز-رابطه وسیله و هدف-به دنبال معانی</p>
۳	روش	<ul style="list-style-type: none"> ➤ بحث گروهی ➤ بدیعه پردازی ➤ تفحص گروهی ➤ پرسش و پاسخ ➤ مداخله راوی ➤ بیان فکر ➤ بارش مغزی ➤ کاوشگری علمی 	<p>بحث گروهی بدیعه پردازی-تفحص گروهی-پرسش و پاسخ -مداخله راوی-بیان فکر-بارش مغزی-گفتگوی سقراطی -کاوشگری علمی-روشهای فعال</p>
۴	ارزشیابی	<ul style="list-style-type: none"> ➤ درون داد ➤ فرایند ➤ برون داد ➤ باز خورد 	<p>درون داد -برون داد-فرایند-بازخوردها و پیامدها-محصول محور-فرایند محور</p>

جدول شماره ۳- عناصر برنامه درسی فلسفه برای کودکان

عناصر			
ارزشیابی	روش	محتوا	هدف
<ul style="list-style-type: none"> ➤ درون داد ➤ فرایند ➤ برون داد ➤ بازخورد 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ بحث گروهی ➤ بدیعه پردازی ➤ تفحص گروهی ➤ پرسش و پاسخ ➤ مداخله راوی ➤ بیان فکر ➤ بارش مغزی ➤ کاوشگری علمی 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ طبقه بندی ➤ تمثیل ➤ رابطه کل و جز ➤ رابطه وسیله و هدف ➤ به دنبال معانی 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ پرسشگری ➤ نقادی ➤ مسئولیت پذیری ➤ رشد فردی و اجتماعی ➤ رشد تفکر ➤ شکوفایی استعداد

نتیجه گیری

پرسشگری و تفکر نقاد است. توانایی پرسشگری با تمرین در حلقه کندوکاو میسر می‌گردد. باید کلاس کاوشگری ای بیافرینیم که در آن به پرسش های دانش آموزان ارزش داده شود و مدرسه به صورت آزمایشگاهی برای تمرین مهارت پرسشگری و فراگیری تفکر انتقادی کودکان باشد تا کودکان با درگیری در تجربیات واقعی کلاس، مهارت‌های لازم را برای ایفای نقش در جامعه کسب کنند. تحقق این اهداف با به کارگرفتن گفت‌وگو و ایجاد حلقه کندوکاو میسر می‌شود که کودکان با مشارکت با یکدیگر به طرح پرسش و انتقاد از نظرهای خود و دیگران بپردازند. پرسش ذهن را با خود درگیر می‌کند و کودکان را به تفکر تشویق می‌کند و البته پرسش هایی که معلمان و کتاب‌های درسی در الگوی سنتی آموزش و پرورش به کار می‌برند، مانع فعالیت ذهنی دانش آموزان می‌شود و دانش آموزان را از زحمت فکر کردن نجات می‌دهد. از دیدگاه فیشر، پرسش خوب، تفکر را به چالش می‌کشد و خود تلاشی برای فهمیدن است. این‌گونه پرسش ها دشوار هستند، زیرا معمولاً از چیزی قطعی سرچشمه نمی‌گیرند و خواستار پاسخ بی-پایان و اندیشمندانه هستند. آنها زایا هستند، زیرا چیز جدیدی تولید می‌کنند، بهترین پرسش‌ها هر دو عنصر چالش و علاقه را ایجاد می‌کنند. بدین

با توجه به یافته‌های پژوهش و ادغام و خلاصه‌سازی مضامین پایه به‌دست آمده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگانی بالقوه پژوهش، مضامین پایه استخراج شده درچارچوب عناصر چهار گانه برنامه درسی کلان به عنوان مضامین سازمان دهنده سطح اول، قرار گرفتند. این عناصر شامل هدف، محتوا، روش و ارزشیابی است. جستجوی تمامی مضامین سازمان دهنده سطح اول (عناصر برنامه درسی)، نشان داد که همه این مضامین سازمان دهنده، هر کدام دارای تعدادی مضامین پایه است که باید در دست یابی به مضمون گزینشی برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان، مورد توجه قرار بگیرند. ساختار هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش فلسفه برای کودکان، بیانگر الزامات و تمهیدات لازم آن برای مبدل شدن به عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش فلسفه است. همچنین تمرکز هر عنصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش فلسفه برای کودکان، بیانگر نتایج مطلوبی است که هر یک از عناصر برنامه درسی مبتنی بر آموزش فلسفه برای فراگیران خواهند داشت

از دیدگاه متخصصان علوم تربیتی، ازجمله اهدافی که باید در تدوین برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مورد توجه قرار بگیرد

فرد ریشه دارد و ارزش‌هایی که فرد در خانه و اجتماع کسب می‌کند، آن را رشد و جهت می‌دهد. مسئولیت‌پذیری عبارت است از احساس ارزشمندی در روح هر انسان که او را ترغیب به فعالیت‌های انسانی و اجتماعی می‌کند و نتیجه هر یک از این فعالیت‌ها، برداشتن باری از دوش خانواده یا جامعه است. یک انسان مسئول، با تمام وجود آماده است تا وظایف خویش را تشخیص و آنها را انجام دهد. کشف مفهوم مسئولیت‌پذیری موجب می‌شود که فرد نیازهای خود و دیگران را در نظر بگیرد و برای دیگران دریچه‌ای باز کند. وی در مرحله ارزش قائل شدن برای فداکاری و مسئولیت‌پذیری یعنی پشتیبانی از افراد وابسته و آسیب‌پذیر است که به تسلیم‌پذیری در مقابل انتظارات دیگران تمایل دارد و افراد دیگر از محبت‌های او، بیش از خودش بهره‌مند می‌شوند. کسب آگاهی از عدم تعادل میان خود و دیگران موجب برقراری عدالتی نو می‌شود، عدالتی که تنش میان خودمداری و مسئولیت‌پذیری را از بین می‌برد.

از جمله اهداف دیگری که باید در آموزش فلسفه برای کودکان در نظر گرفت، رشد تفکر است فلسفه برای کودکان اقدامی آموزشی است که به بهبود تفکر خلاق در کودکان می‌پردازد و از فلسفه، به عنوان شیوهایی برای پرورش تفکر اخلاقی، تفکر انتقادی، و تفکر خلاق بهره‌مند می‌برد. لیپمن و همکارانش معتقدند که مقصود از آموزش فلسفه به کودکان آموختن روش تفکر فلسفی از طریق گفت و گوهای فلسفی است که اغلب به روش سقراطی است. بنابراین، در نظر گرفتن فلسفه در معنایی که حامیان آموزش فلسفه به کودکان آن را دنبال می‌کنند نمونه‌ای از رویکرد پژوهشی به تعلیم و تربیت است. از زمان سقراط، خردجویی به معنای گفت و گو و تبادل افکار دانسته شده است. فلسفه با شگفتی و جست و جو برای یافتن اساسی‌ترین پرسش‌ها درباره

ترتیب در حلقه کندوکاو، پرسش محرک برانگیزاننده حس کنجکاوی دانش آموز می‌شود. او در جمع سؤالات خود را مطرح می‌کند و صورت بندی سؤالات را فرا می‌گیرد و با کمک معلم سطح سؤالات از پایین‌ترین سطوح شناختی به بالاترین سطوح ارتقا می‌یابد. بنابراین، ارائه برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، الگویی جدید را در آموزش و پرورش به وجود می‌آورد و کودکان در حلقه کندوکاو توانایی رشد پرسشگری و مهارت طرح سؤال را کسب می‌کنند. در زمینه هدف مسئولیت‌پذیری در آموزش فلسفه برای کودکان باید بیان داشت که احساس مسئولیت یکی از ویژگی‌های شخصیتی انسان- هاست که عبارت از قابلیت پذیرش، پاسخگویی و به عهده گرفتن کاری است که از کسی درخواست می‌شود و فرد حق دارد آن را بپذیرد یا نپذیرد.

مسئولیت‌پذیری تعهد و الزام درونی فرد برای انجام دادن مطلوب فعالیت‌هایی است که به عهده وی گذاشته می‌شود. انسان‌هایی که پیوسته از خود می‌پرسند دنیا چه معنایی دارد، باید متوجه باشند که این زندگی است که از انسان می‌پرسد چه معنایی به هستی خود می‌دهد. انسان‌ها صرفاً با مسئول بودن می‌توانند به زندگی پاسخ دهند. یکی از ویژگی‌های فردی انسان مسئولیت‌پذیر بودن اوست. واژه مسئولیت‌پذیری در عرف به معنای توانایی پاسخ دادن مؤثر و تصمیم‌گیری‌های مناسب در شرایط و موقعیت‌های گوناگون است. منظور از تصمیم‌گیری‌های مناسب آن است که فرد در چارچوب هنجارهای اجتماعی و انتظاراتی که معمولاً از او می‌رود، دست به انتخابی بزند که سبب ایجاد روابط انسانی مثبت، افزایش ایمنی، موفقیت و آسایش خاطر وی شود. پاسخ مؤثر پاسخی است که فرد را قادر می‌سازد تا به هدف‌هایی که سبب تقویت عزت نفس می‌شوند، دست یابد. احساس مسئولیت در درون

تحت ویژگی‌ها و محیطی است که مهارت مورد نظر در آن بروز می‌کند. این مهارت اجتماعی، رفتارهای آموختنی هستند که بر روابط میان افراد مهارت‌ها، از رفتارهای مشخص و مشتمل بر توانایی شروع ارتباط، و ارائه پاسخ تشکیل شده است که احتمال دریافت تقویت اجتماعی را به بیشترین حد خود می‌رساند. دانش آموزشی که در حال ورود به هزاره سوم هستند، باید افرادی باشند که توانایی فکر کردن برای خودشان، خودآموزی، خود تعدیل‌کنندگی، خود جهت دهی و داوری مدلل رداشته باشند. آنان برای کسب توانمندی جهت برخورد منطقی با چالش‌ها و مسائل زندگی، به یادگیری مهارت‌هایی فراتر از محتوای دانش نیازمند هستند که یکی از آن مهارت‌ها، مهارت‌های اجتماعی است.

از عناصر دیگری که در تدوین برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان باید به آن توجه شود شکل‌گیری محتوا و سرفصل دروس است. محتوای برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان باید بتواند بر جنبه‌های شناختی، عاطفی و مهارتی تمرکز داشته باشد تا بتواند با انعطاف‌پذیری لازم انگیزه و خلاقیت را در فراگیران افزایش دهد.

محتوای آموزشی برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به‌طور سنتی همان چیزی است که لیپمن در طی سال‌های ۱۹۷۰-۲۰۰۰ تدارک دیده است، اما در طی این سال‌ها موارد دیگری نیز به آن افزوده شده است. شعر، گزارش روزنامه، بازی-های کودکان، موسیقی، مجموعه عکس، فیلم مستند، سایر منابع و محتوای برنامه فلسفه برای کودکان را تشکیل می‌دهند. تجارب کودکان نیز یک از منابع مهم برای آموزش است. موریس و هانیس (۲۰۰۰) یکی سری داستان‌های دنباله دار از کتاب داستان‌ها (۱۹۹۶) و بازی‌ها (۱۹۹۷) طراحی کرده‌اند که برای ایجاد تفکر در کلاس درس مورد استفاده قرار می‌گیرد، کتاب‌های

زندگی انسان، از طریق گفت و گو، شروع می‌شود. کودکان هم می‌توانند در گفت و گو درباره‌ی پرسش‌های عمیق و معماگونه شرکت کنند و به رشد تفکر می‌انجامد. تفکر، انسان را به نوعی آزادی و آزادگی و انصاف و دوری از تعصب می‌کشاند و به او استدلال در اندیشه می‌دهد تا بتواند بایسته‌های زندگی و اطراف خود را با ابزار تفکر و استدلال درک کند نه از روی عادت، تقلید، تعصب یا غریزه‌های اولیه حیوانی و غیره. اما بهتر است که اساس کار منطقی اندیشیدن از زمان کودکی و دوران آموزش اولیه باشد نه در بزرگسالی که نهادهای درونی انسان شکل گرفته و عادات و ملکات بر انسان حکومت می‌کنند. از اهداف دیگر قابل بحث رشد فردی و اجتماعی است. انسان از آغاز پیدایش خود و تا جایی که تاریخ مدون او نشان می‌دهد، زندگی را به صورت دسته جمعی و گروهی شروع کرده و ادامه داده است. انسانها به دلایل متعددی همچون ارضای نیازهای فردی، اجتماعی، معنوی، و غیره، به صورت اجتماعی زندگی می‌کنند. به طور کلی، انسان، اجتماعی خلق شده است و بدون زندگی اجتماعی، قادر به ادامه حیات نیست. لازمه زندگی اجتماعی، اجتماعی شدن است مهارت‌های اجتماعی برای داشتن ارتباط مثبت با دیگران و پذیرش به‌وسیله آنان ضروری است. مهارت‌های اجتماعی را رفتارهایی می‌داند که احتمال دریافت تقویت را به حداکثر می‌رساند. از دیدگاه او، مهارت‌های اجتماعی رفتارهایی است که در موقعیت‌های معین، پیامدهای اجتماعی مهم را پیش بینی می‌کند. مهارت‌های اجتماعی، اساس یادگیری به دست می‌آید و شامل توانایی شروع ارتباط مناسب و موثر با دیگران و نیز ارائه پاسخ-های مفید و شایسته است. آنان معتقدند که این مهارت‌ها، ماهیتی تعاملی دارند، که شامل پاسخ-های موثر و مناسب هستند و انجام دادن آنها

روش‌های یاددهی یادگیری تمرکز باید بر روی فعال باشد. گر خواهان بهبود یادگیری دانش آموزان و ارتقای عملکرد نظام آموزشی در نیل به اهداف متعالی آن هستیم، باید نسبت به اشاعه و کاربرد روش‌های جدید تعلیم و تربیت و تدریس در مدارس کشور اقدام نمود. بنابراین یکی از ضروری‌ترین تحولات در نظام‌های آموزشی، تحول در نگرش و روش تدریس معلمان نظام آموزشی است.

با پیشرفت جوامع از یک طرف و شناخت عملی انسان از طرف دیگر، اصول و روش‌های تدریس نیز تغییر یافتند دیگر مانند زمان‌های گذشته نیست که معلم همچون پادشاهی در کلاس درس فرمانروایی کند و دانش آموزان نیز گوش به فرمان ایشان باشند و هر روز با ترس به مدرسه بروند و شب‌ها کابوس کتک خوردن از معلم را ببینند. امروزه دانش آموز در کلاس می‌تواند اظهار نظر کند و حتی می‌تواند با نظر معلم مخالفت کند بدون این‌که ترس از تنبیه شدن را داشته باشد. معلمان نیز به جای اینکه به فکر راهکارهایی برای ترساندن دانش آموزان باشند تا بتوانند بهتر کنترل کلاس را به دست بگیرند، به دنبال ایجاد علائق در دانش‌آموز هستند تا با استفاده از آن تدریس موثرتری داشته باشند. یکی از اساسی‌ترین مسائل تعلیم و تربیت، توجه به شیوه‌های تدریس است. اگر محتوای آموزشی با بهترین روش‌ها تدریس نشود، کارآمد نخواهد بود، به نظر می‌رسد چگونگی تدریس از محتوای آن مهم تر است؛ زیرا متون آموزشی همه جا یافت می‌شود، اما راهبردها و شیوه‌های تدریس خوب می‌تواند تضمین کننده یادگیری باشد. انتخاب روش تدریس یکی از مراحل مهم طراحی آموزشی است. معمولاً معلم بعد از انتخاب محتوا و قبل از تعیین وسیله، باید خط مشی و روش تدریس مناسب خود را انتخاب کند؛ چون خط مشی معلم و روش تدریس او چگونگی فعالیت

تصویری نیز در کلاسها در دسترس هستند که موریس (۱۹۹۲) نحوه استفاده از آنها را برای کاوشگران تشریح کرده است.

یکی از مواردی که باید در آموزش فلسفه برای کودکان به آن توجه شود بحث مهارت‌ها است. باید دید که چگونه می‌توان فکر کردن را به کودکان آموزش داد؟ از نظر لیپمن فکر کردن در مورد تفکر شامل مطالعه مهارت‌های فردی است که تفکر از آنها تشکیل شده است. او بیش از سی مهارت جداگانه را به صورت فهرست وار ذکر می‌کند که کودکان باید همه آنها را فرا گیرند. نخستین مهارت در فهرست او که مهارتی مهم محسوب می‌شود «تدوین شفاف و روشن مفاهیم است.» در پایه سوم و چهارم مهارت‌های تفکر سطوح میانی نظیر طبقه بندی، تمثیل و مجموعه بندی و... تقویت می‌شوند و در پایه های پنجم و ششم مهارت‌های شناختی در سطح عالی نظیر استنباط فوری، مقارن و مجازی و قیاس مورد توجه است. این نظم و ترتیب بیشتر منطقی است تا زمانی؛ زیرا مهارت‌های سطوح میانی متضمن مهارت‌های سطح پایین تر است و مهارت‌های سطوح عالی متضمن هر دو است. اگرچه برخی از مهارت‌ها نسبت به برخی دیگر کمتر ماهرانه است. برنامه درسی فلسفه برای کودکان بر توالی منطقی تأکید دارد. با این پیش فرض که این توالی منطقی با رشد روان شناختی در هر دوره مطابق است. برنامه درسی در هر سطح، نمونه‌هایی را تدارک می‌بیند که در مورد دستیابی مهارت‌ها در هر سطح هستند با این پیش فرض که کودکان در هر سنی باید مهارت‌های متعلق به همه‌ی سطوح منطقی را در خود تقویت کنند. بنابراین در این پژوهش محتوای ارائه شده با تاکید بر تفکر و تعمق فراگیران طراحی شده است.

از عناصر دیگری که در تدوین برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان باید لحاظ گردد روش‌های یاددهی - یادگیری است در تدوین

بهبود جریان کار باشد. همچنین رشد و توسعه تعمق و تفکر و ارزیابی تعمق فراگیران برای آن است که فهمیده شود که چه مواردی باید بهبود یابد و این بهبودی چگونه انجام خواهد پذیرفت. بنابراین ارزشیابی، جزء جدایی ناپذیر برنامه‌های درسی است که نمی‌توان از آن اجتناب کرد. از این رو مسئله اساسی که با آن مواجه هستیم این است که چگونه از ارزشیابی استفاده کنیم و از چه طریق آنرا بهبود بخشیم. ارزشیابی به شیوه مرسوم حتی اگر به درستی انجام شود، همچنان در برخی موارد در برنامه فلسفه برای کودکان از آن انتقاد می‌شود. ارزشیابی در شیوه سنتی، ارتقایی، رقابتی، و معلومات محور است. در حالی که در فلسفه برای کودکان، جمعی، مهارت محور، و غیر رقابتی است. در واقع ارزشیابی، شیوه‌ای برای کمک به یکدیگر در یادگیری و بهبود و اصلاح و پیشرفت آن است. هدف از برخی انتقادهای فلسفه برای کودکان، و حتی علت پدید آمدن چنین برنامه‌ای، مقابله با تأثیرهای منفی شیوه سنتی به ویژه ارزشیابی آن است. فلسفه برای کودکان بر این باور است که ارزشیابی سنتی جریان تفکر را کند می‌کند و حتی مانع پذیرش نتایج ارزشیابی می‌شود. تمرکز ارزشیابی در فلسفه برای کودکان بر گفت و گوی جمعی است. از این رو برای پاسخ‌گویی به چنین خواسته‌هایی، داشتن یک چهارچوب (مدل یا نظام) ضروری به نظر می‌رسد. مدلی که در این پژوهش ارائه می‌گردد مدل چهار سویه (درون‌داد، فرآیند، برون‌داد و بازخورد) است. که این نوع ارزشیابی می‌تواند یک مدل کامل و جامعی جهت توسعه و بازخورد اهداف در آموزش فلسفه برای کودکان باشد.

شاگردان را برای رسیدن به هدف‌های آموزشی مشخص می‌سازد. روش‌های تدریس تا آنجا در امر آموزش اهمیت دارد که گروهی از علمای تربیتی، تسلط بر روش‌های تدریس را مهم‌تر از دانش و اطلاعات علمی معلم دانسته‌اند. تجربه نشان داده است، معلمانی که به روش‌های تدریس مسلط بوده‌اند، از دیگر همکاران خود که تنها به اطلاعات علمی تکیه داشته‌اند، موفق‌تر بوده‌اند. ناگفته پیداست که بسنده کردن صرف به دانسته‌های پیشین و تعصب در به کارگیری روش‌های سنتی به خصوص در عرصه آموزش همه مطالب و در تربیت انسان جدید، امری باطل است. زیرا ناکارآمدی نظام‌های آموزشی سنتی، کهنه و غیرفعال در محیط‌های جدید با توجه به پیشرفت‌های اخیر در زمینه تدریس، ابتدا در جوامع پیشرفته و سپس در جوامع در حال توسعه مشهود گردیده است. شیوه‌های متنوعی برای تدریس وجود دارد که هر کدام برای شرایط و درس خاصی مناسب است، بنابراین معلم و برنامه ریز باید با توجه به هدف‌های آموزشی، موضوع درس، خصوصیات دانش آموزان، امکانات موجود، جو حاکم بر کلاس تعداد دانش آموزان، زمان در اختیار کلاس و ده‌ها مساله دیگر، مناسب‌ترین روش تدریس را انتخاب کند. بنابراین در آموزش فلسفه برای کودکان، روش‌های بحث گروهی، بدیعه پردازی، تفحص گروهی، پرسش و پاسخ، مداخله راوی بیان فکر و بارش مغزی، کاوشگری علمی پیشنهاد می‌گردد.

موضوع دیگری که مورد بررسی قرار گرفته است «ارزشیابی در آموزش فلسفه برای کودکان» است. دلایلی که غالباً درباره ضرورت اجرای ارزشیابی برای هر برنامه درسی به ویژه آموزش فلسفه برای کودکان اقامه می‌شود بسیار زیاد است. ولی شاید انگیزه اصلی، میل به پیشرفت و

منابع و مآخذ

۱. احدی، حسن و بنی جمالی، شکوه السادات (۱۳۷۶). روانشناسی رشد (مفاهیم بنیادی در روانشناسی رشد کودک)، چاپ و نشر بنیاد، چاپ دهم
۲. اکبری، احمد؛ مسعود، جهانگیر (۱۳۹۳) فلسفه برای کودکان رویکردهای تربیت دینی به آموزش تفکر. پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۴ (۲)، ۱۳۶-۱۱۷
۳. اکبری، احمدی (۱۳۹۱). فلسفه برای کودکان، مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی. تفکر انتقادی و کودک پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ش ۲، ص ۱-۲۵
۴. حاتمی، حمیدرضا؛ کریمی، یوسف؛ نوری، زهرا. (۱۳۸۹). بررسی تاثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش هوش هیجانی دانش آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهدای آزاد تهران در سال تحصیل ۸۸-۸۹ تفکر و کودک (پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی). (۲) ۱، ۳-۲۲
۵. حاج نصرالله، شکوه. (۱۳۸۴). «چگونگی طرح مفاهیم انتزاعی در ادبیات کودکان». پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان. شماره ۲۱
۶. خدایار محبی، شفیقه. (۱۳۷۶). «ادبیات فلسفی برای کودکان». پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان. شماره ۱۰
۷. رضانی، معصومه. (۱۳۸۹). بررسی برنامه درسی فلسفه برای کودکان در راستای توجه به ابعاد مختلف ذهنیت فلسفی. تفکر کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال اول، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۸۹ صص ۲۱-۳
۸. سجادیان جاغرق، نرگس. (۱۳۸۸). طراحی برنامه درسی آموزشی فلسفه برای کودکان در پایه اول ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم.
۹. سجادیان جاغرق، نرگس؛ قائدی، یحیی؛ امیری، معصومه؛ ۱۳۹۴، طراحی برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان ایرانی در پایه اول ابتدایی، فصلنامه پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، سال اول، شماره اول
۱۰. شریعتمداری، علی. (۱۳۶۲ و ۱۳۸۱). جامعه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات امیرکبیر
۱۱. شریفی اسدی، محمدعلی، ۱۳۸۷، نگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و چالش‌های فراروی آن، معارف عقلی شماره ۱۰
۱۲. صادقی هاشم آبادی، محمد؛ کاظم علوی، سید محمد؛ (۱۳۹۳)، فلسفه برای کودک، مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال ششم، شماره دوم، پیاپی ۱۲
۱۳. صفایی مقدم، مسعود، ۱۳۷۷، «برنامه آموزشی فلسفه به کودکان»، علوم انسانی دانشگاه الزهراء، شماره ۲۶
۱۴. صفایی مقدم، مسعود؛ مرعشی، سیدمنصور؛ پاک سرشت، محمدجعفر؛ باقری، خسرو؛ سپاسی، حسین. (۱۳۸۵). بررسی تاثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش آموزان پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. ۳(۲)، ۳۱-۵۴
۱۵. عطاران، محمد (۱۳۷۵)، آرای مریبان بزرگ درباره تربیت کودک. تهران: انتشارات مدرسه.
۱۶. فیشر، رابرت (۱۳۸۵)، آموزش و تفکر، ترجمه فروغ کیان زاده، اهواز؛ انتشارات رشش
۱۷. قائدی، یحیی. (۱۳۸۳). آموزش فلسفه به کودکان. بررسی مبانی نظری. تهران: نشر دواوین.
۱۸. قائدی، یحیی. (۱۳۸۶). بررسی بنیادهای نظری برنامه درسی فلسفه برای کودکان از دیدگاه فیلسوفان عقل گرا. فصل نامه مطالعات برنامه درسی. سال دوم. شماره ۶. صص ۴۳-

۱۹. قائدی، یحیی. (۱۳۸۸). برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در دوره متوسطه و راهنمایی. فرهنگ (ویژه فلسفه برای کودکان و نوجوانان). پژوهشگاه علوم انسانی سال بیست و دوم. شماره اول، پیاپی ۶۹
۲۰. قائدی، یحیی. (۱۳۸۲). «بررسی مبانی نظری برنامه آموزش فلسفه به کودکان» رساله دکترا. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم
۲۱. قائدی، یحیی، ۱۳۸۴، اصول فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، سمت
۲۲. قائدی، یحیی؛ سلطانی، سحر. (۱۳۹۰) فلیفه ویتگنشتاین و برنامه فلسفه برای کودکان. مجله علمی و پژوهشی تفکر کودک. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ۲(۱)، ۹۱-۱۰۷
۲۳. قضاوی، خدیجه. (۱۳۸۶). نقد و بررسی برنامه آموزش فلسفه به کودکان پایه سوم ابتدایی، پیکسی، بر اساس اصول برنامه درسی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم.
۲۴. قضاوی، خدیجه. (۱۳۸۶). «نقد و بررسی برنامه آموزش فلسفه به کودکان پایه سوم ابتدایی، پیکسی، بر اساس اصول برنامه درسی». پایان نامه کارشناسی ارشد. پایان نامه کارشناسی ارشد.
۲۵. الماسی حسینی، سید صمد. (۱۳۹۱). بررسی تاثیر اجرای برنامه آموزش تفکر، با عنوان «فلسفه برای کودکان» به صورت اجتماعی پژوهشی، بر بهبود مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس در دانش آموزان پایه پنجم. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی
۲۶. مایرز، چت؛ (۱۳۸۶)، آموزش تفکر انتقادی. ترجمه خدایار ایلی، تهران، سمت.
۲۷. مرعشی، منصور. (۱۳۸۵). «بررسی تأثیر روش اجتماع-پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان و پرورش مهارت‌های استدلال دانش آموزان
- پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز». رساله دکترا، دانشگاه شهید چمران اهواز.
۲۸. مرعشی، منصور. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر روش اجتماعی - پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان و پرورش مهارت‌های استدلال دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز، رساله دکترا، دانشگاه شهید چمران اهواز.
۲۹. ناجی، سعید. (۱۳۸۷). کند و کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفتگو با پیشگامان). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی
۳۰. ناجی، سعید و قاضی نژاد، پروانه؛ (۱۳۸۶)، بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان روی مهارت‌های استدلال و عملکرد رفتاری. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. شماره ۲، ص ۱۵۰-۱۲۳
۳۱. ناجی، سعید(۱۳۹۰)، کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفت و گو با پیشگامان، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ج ۱ و ۲
32. Aghajani hashtchin, T. (2011). Role of play in social skills and intelligence of children. *Journal of procedia social and behavioural sciences*. 30, 2272-2279.
33. Bailin, S. & Siegel, H. (2003). *Critical Thinking*. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith & P. Standish (Eds.) *The Blackwell Guide to Philosophy of, Education* (Oxford, Blackwell).
34. Bleazby, J. (2009). *Philosophy for Children as a Response to Gender Problems*. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 19, (2/3), 70-78.
35. Cam, F. (2014). *Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society*. *Educational Philosophy and Theory: Incorporating ACCESS*, 46 (11), 1203-1211.
36. Cam, P. (1995). *Thinking together: Philosophical enquiry for the classroom*. Sydney: Primary English Teaching Association and Hale & Iremonger
37. D'Zurilla, T. J., & Sheedy, C. F. (1992). The relations between social problem solving ability and subsequent level of academic competence in college students. *Cognitive Therapy and Research* 16(5), 589-599.

38. Evans, S.W., Mullett, E., Weist, M.D, & Franz K. (2011). Feasibility of the mind matters school mental health promotion program in American schools. *Journal of Youth and Adolescence*. 34, 51-58.
39. Fisher, R. (2001). Philosophy in primary schools. Fostering thinking skills and literacy. *Reading, Literacy and Language*. 3.
40. Haynes, J. (2002). *Children as philosophers*. London: Routledge Flamer.
41. Kristjansson, K. (2000). The Didactics of Emotion Education, *Analytic Teaching*, 21(1), 125-135.
42. Lukey, B. (2012). Philosophy for children in Hawaii: A community circle discussion. *Educational Perspectives*, 44, 1-2, 32-37.
43. Morrissey, T.W. (2010). Sequence of child care type and child development: What role does peer exposure play?. *Journal of early childhood research quarterly*. 25, 33-50.
44. Murriss, K. (2016). The Philosophy for Children curriculum: Resisting 'teacher proof' texts and the formation of the ideal philosopher child. *Studies in Philosophy and Education*, 35(1), 63-78.
45. Murriss. Karin, (2003). " can children do philosophy? *Journal of philosophy of education/ volume 34, issue 2*
46. Nelson, T. O (2001), *Meaning of critical thinking, Critical thinking and Education*. Cambridge university press
47. Nuffield Foundation (2015). Non-cognitive impacts of Philosophy for Children. Retrieved from <http://www.nuffieldfoundation.org/noncognitive-impacts-philosophy-children>
48. Osbome, D (2002), critical thinking skill- building for facilitators metacognition. *The master Facilitator Journal*, 7.
49. Perla, E. and O'Donnel, B. (2004). Encouraging problem solving in orientation and mobility. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98, 47-52
50. Saville, G. (2006). Emotional Intelligence in Policing. *The Police Chief*, LXXIII, Alexandria, VA, 39-49
51. Splitter, L. & Sharp, A. M. (1995). *Teaching for better thinking, the classroom community of inquiry*. Australia: ACER.
52. Stemberg, R and Lubart, T. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R Stemberg(Ed). *Handbook of creativity*. Cambridge University Press.
53. Trawick-Smith, J., & Dziurgot, T. (2011). Good-fit teacher-child play interaction and the subsequent autonomous play of preschool children. *Journal of Early Childhood Research Quarterly*. 26, 110-123.
54. Tummolini, L., Castelfranchi, C., & Rakoczy, H. (2006). Pretend play and the development of collective intentionality. *Journal of cognitive systems research*. 7, 113-127.