

مفهوم‌شناسی و نقش فلسفه و علم در فلسفه برای کودکان^۱

زهرا امی

کارشناسی ارشد

چکیده

واژه فلسفه که زمانی مترادف با دانش بود، اینک قلمروی محدودتری یافته است؛ اما به همان اندازه بنیادی‌تر و اساسی‌تر گردیده است. فلسفه به جهان هم چون یک کل می‌نگرد و ماهیت آن بر حسب شش مفهوم بیان می‌شود: مستقل از محتوا، عقلانیت، خردمندی، کاربردی بودن، کلیت داشتن و ساختار انتقادی؛ و در مقابل، علم آن دسته از دانش‌هایی را در بر می‌گیرد که از روش تعمیم تجربی استفاده کرده و بر مشاهده، آزمایش، گزارش و اندازه‌گیری برای کشف واقعیات استوار است. در نظام آموزش و پرورش فعلی، دروس مختلف به گونه‌ای تدوین شده‌اند که حجم وسیعی از اطلاعات عمومی را به کودکان انتقال می‌دهند و با الگو قرار دادن جوامع صنعتی و متأثر از نظریه ژان پیاژه، کودکان را در شناخت امور عینی منحصر کرده‌اند؛ در حالی که علوم تجربی در دادن مهارت تفکر اثربخش به کودکان ناتوان است. تفکر فلسفی در آموزش تفکر و در کسب مهارت‌های لازم در حل مسائل روزمره کودکان کارآمدتر است؛ اما در فلسفه برای کودکان این تفاوت باعث نمی‌شود که فلسفه و علم طریقی آشتی‌ناپذیر یابند بلکه در دادن مهارت استدلالی به کودکان یکدیگر را یاری می‌کنند.

واژگان کلیدی

فلسفه، علم، فلسفه برای کودکان، آموزش و پرورش

سلطه بینش تجربه‌گرایی و علم‌زدگی^۱ بر تفکر مغرب زمین و تأثیر آن بر کشورهای جهان سوم، نه تنها بشر امروز را از واقعیت‌های فرا مادی و فرا عینی، مدت‌ها دور نگاه داشت، بلکه به رشد روزافزون علوم تجربی شتاب بخشید و فلسفه را به عنوان علمی که به مسائل پیرامون موضوعات انتزاعی می‌پردازد به مهجوریت و انزوا کشاند. دوری از فلسفه، عدم توجه به پرسش‌های اساسی^۲ بشر در زندگی روزمره تضعیف قدرت تفکر و استدلال را در حل این پرسش‌ها به دنبال داشت. اینک با نسلی روبرو هستیم که درباره آن دسته از مسائل زندگی که پاسخ‌های ساده و روانی ندارند، نمی‌توانند بیندیشند. فلسفه برای کودکان مدعی است که به کودکان (حداکثر ۱۸ سال) ژرف‌اندیشی و تعمقی می‌دهد که نه تنها به آنها کمک می‌کند تا در جستجوی معنا باشند بلکه یاری می‌رساند تا سؤال‌های فلسفی زندگی خویش را رصد کرده و به کاوش جمعی درباره آن سؤال‌هایی بپردازند که «مبتلا به» زندگی آنان است.

در این پژوهش سعی می‌شود به پرسش‌های زیر پاسخ داده شود:

اکنون در مغرب زمین فلسفه و علم چه مفهومی پیدا کرده است؟

فلسفه و علم در فلسفه برای کودکان، در جهت رشد تفکر، چه نقش و جایگاهی دارند؟

سیر تحول واژه فلسفه

زمانی «فلسفه» مترادف با «دانش» و مشتمل بر علوم طبیعی، ریاضی، الهیات، علم اخلاق، تدبیر منزل و سیاست بود. اما هر چه علایق و تجارب آدمی گسترش یافت و به آگاهی‌های او درباره پدیده‌ها افزوده شد، تلاش کرد تا شناخت خود را نسبت به پیرامون خویش دقیق‌تر و جزئی‌تر نماید. هر گاه معرفتی موقعیت یک

1- scientism

2- big question

علم مستقل و فنی؛ ابزارآلات و روش‌های پژوهش خویش را یافت، از فلسفه جدا شد. به عبارتی، اطلاعات و آگاهی‌هایی که به مدد فیلسوفان توانستند روشی پیدا کنند که در آن به قطعیت و تخصص برسند، نامی مستقل پیدا کردند و اگر چه فلسفه در این سیر تحول، قلمروی محدودتری یافت و اینک در مقابل علوم تجربی به کار برده می‌شود، اما به همان اندازه بنیادی‌تر و اساسی‌تر گردیده است.

آلفرد. سی. یوئینگ^۱ معتقد است که مبادی علوم و تصویر کلی تجربه انسانی و واقعیت تا آنجا که ما می‌توانیم به عقاید موجهی در باب آنها دست پیدا کنیم، در قلمرو فلسفه باقی می‌مانند؛ زیرا این مسائل ماهیتاً و طبیعتاً با روش‌های هیچ یک از علوم خاص قابل پی‌جویی و تحقیق نیستند (یوئینگ، ۱۳۸۳، ص ۱۶).

مفهوم فلسفه

فلسفه اگر چه شمولیت خود را بر دیگر علوم روز به روز از دست داده است، اما بر خلاف سایر علوم می‌کوشد تا از لحاظ فرض، کلی و جامع باقی بماند. به قول «لوین»^۲ سؤال‌هایی که در فلسفه می‌شود، مستلزم آن است که فیلسوف به جهان، هم چون یک کل بنگرد، علاوه بر مشاهده درختان، بیشه را مطالعه کند و تصویری از اشیا که مبتنی بر نتایج تمام علوم است، پدید آورد (لوین، ۱۳۶۶، ص ۱۶).

فینیک‌یرو^۳ در این خصوص معتقد است که فلسفه مستقل از محتوا است و در توضیح آن می‌گوید: مقصودم این است که ویژگی‌های فلسفه به وسیله محتوا یا موضوعی که مورد مطالعه قرار می‌دهد، توصیف نمی‌شود، بلکه توسط رویکرد یا روشی که استفاده می‌کند، یعنی نه به خاطر آنچه مطالعه می‌کند، بلکه به وسیله چگونه مطالعه کردن آن، توصیف می‌شود (فینیک‌یرو، ۱۹۹۳، ص ۲۷۴). او با توجه به

۱- استاد دانشگاه های آکسفورد، میشیگان، کمبریج، پرینستون، متخصص در فلسفه کانت.

۲- دکتر در ادبیات، استاد فلسفه در A.M. دارای درجه -levine 2 دانشگاه،

۳- maurice a. finocchiaro استاد فلسفه در دانشگاه نوادا، متخصص در زمینه فلسفه علم

این اندیشه ماهیت فلسفه را بر حسب شش مفهوم بیان می‌کند: مستقل از محتوا،^۱ عقلانیت،^۲ خردمندی،^۳ کاربردی بودن،^۴ کلیت داشتن،^۵ ساختاری انتقادی؛^۶ روی آورد فلسفه را عقلی می‌داند، زیرا فلسفه بر «استدلال آوری» تأکید دارد و آن را خردمندانه توصیف می‌کند، در نظر او فیلسوف تلاش می‌کند از یک طرفه بودن یا اخذ موضع افراطی دوری کند. منظور از کاربردی بودن آن است که فیلسوف، یک موضوع را به عنوان یک تمرین ذهنی یا بازی عقلی مطالعه نمی‌کند، بلکه همیشه به ارتباط آنها با زندگی عملی علاقه‌مند است، به این معنا که حتی مطالعه موضوعات کاملاً انتزاعی، یک اصل کاربردی در درک، جهت اصلاح زندگی عملی دارد. روی آورد فلسفی کلی است؛ زیرا موضوعات مورد مطالعه‌اش مربوط به همه موجودات بشری فرض شده‌اند و در نهایت ساختار آن انتقادی است زیرا اگر حتی به طور ضعیف و ناپیدا این نقدگرایی نباشد، هیچ نوعی از فلسفه به وجود نمی‌آید؛ البته نقدگرایی فیلسوفان به ندرت مخرب یا منفی است بلکه غالباً سازنده می‌باشد (فینیک یرو، ص ۶۷۲ - ۶۷۴).

بدین ترتیب فلسفه در اینجا نه به عنوان یک رشته دانشگاهی که حاکی از آشنایی با تاریخ فلسفه و آرای فیلسوفان بزرگ است، بلکه در معنایی وسیع‌تر و جامع‌تر، همان فعالیتی است که یک فیلسوف در برخورد با سؤالات اساسی انجام می‌دهد. ویتگنشتاین فلسفه را یک فعالیت می‌داند که به ایضاح قضایا و اندیشه‌ها می‌پردازد و از این راه ابهامات و تاریکی‌های اندیشه‌ها را برطرف می‌سازد (کوان، ۱۳۷۸، ص ۴۵).

متیولیپمن نظریه پرداز فلسفه برای کودکان در مقدمه کتاب «کودکان متفکر و آموزش و پرورش» می‌گوید: در این برنامه، فلسفه به معنای رایج آن یعنی حفظ و تحلیل آرای فلسفی ارائه شده توسط فیلسوفان مشهور نیست، بلکه فلسفه، یک

4- content- freedom

5- rationality

6- judiciousness

1- practicality

2- universality

3- critical- constructiveness

روش پژوهش علمی و هنرمندانه تلقی می‌شود که به کودکان یاد می‌دهد چگونه برای خودشان به طور فلسفی فکر کنند (لیپین، ۱۹۹۳، ب، مقدمه).

مفهوم علم

لوین با توجه دادن به فرق فیلسوف و عالم، معنای علم در مقابل فلسفه را روشن می‌سازد او معتقد است که عالم به مشاهده و آزمایش می‌پردازد، گزارش می‌دهد، اندازه می‌گیرد و با صبر و شکیبایی ساخت و کار اشیا را کشف می‌کند، اما آنچه مورد توجه و علاقه اولی و اصلی عالم است، ارزش یا معنای این واقعیات نیست؛ برای فهم جنبه‌های ارزشی واقعیات باید به ورای عالم رفت و فیلسوف به گردآوری واقعیات و توصیف یا گزارش‌های آماری اکتفا نمی‌کند. او باید واقعیاتی داشته باشد که درباره آنها تفکر کند، اما این تفکر تنها به ساخت و کار اشیا که علاقه ابتدایی وی هست باز نمی‌گردد؛ بلکه ارزش یا معنای آنها برای عقاید مربوط به جهان به طور کلی مورد علاقه اوست. از طرف دیگر لوین توجه می‌دهد که عالم باید بسیاری از مفاهیم مانند جوهر، ماده، انرژی، مکان، زمان و علیت را که همه برای او اساسی است به کار برد، ولی خود وی درباره اعتبار این مفاهیم کاوش نمی‌کند. اما این قسم تجزیه و تحلیل انتقادی به فیلسوف واگذار شده است (لوین، ۱۳۶۶، ص ۱۷-۱۹).

یونینگ روش فلسفه و علوم را از بنیاد متفاوت می‌داند و معتقد است که علوم به جز ریاضیات از روش تعمیم تجربی استفاده می‌کنند و این روش در فلسفه کاربرد بسیار اندکی دارد. او معتقد است فلسفه مستلزم روش‌های بسیار گوناگونی است؛ زیرا باید تمام انواع تجارب انسانی را در معرض شرح و تفسیر خود قرار دهد (یونینگ، ۱۳۸۳، ص ۳۲-۳۴).

بدین ترتیب منظور از علم آن دسته از دانش‌هایی است که به مشاهده، آزمایش، گزارش و اندازه‌گیری برای کشف واقعیات نیاز دارد و در این مسیر تنها از روش تعمیم تجربی استفاده می‌کند.

جایگاه فلسفه و علم در آموزش و پرورش کشور

در نظام آموزش و پرورش فعلی، رشد روز افزون آموزش علوم تجربی و

تفریط در حذف تفکر فلسفی به بهانه عدم توانایی کودکان در تفکر انتزاعی، کودکان ما را به سمت و سویی سوق داده است که تنها با حفظ تجارب و نظریات علمی دیگران دست و پنجه نرم کنند.

دروس مختلف در مدارس به گونه‌ای تدوین می‌شوند تا حجم وسیعی از اطلاعات عمومی را در زمینه‌های مختلف به کودکان از پیش دبستانی تا پایان دبیرستان انتقال دهند. گرچه این اطلاعات، بسیار مهم، حیاتی و بنیادی هستند، اما آنچه روشن است، در دنیای کنونی که رایانه‌ها در جمع‌آوری و ارائه اطلاعات سهم بسزایی را ایفا می‌کنند، بسنده کردن به پرورش محفوظات در کودکان کاری نارواست. ادوارد دبونو معتقد است که برای خلاقیت، طراحی، اجرا و هر نوآوری دیگری به تفکر نیاز داریم (دبونو، ۱۳۸۰، ص ۱۹).

برنامه‌های درسی امروزی با توجه به الگوهای صنعتی، تنها درصدد آماده‌سازی کودکان برای اشتغال می‌باشند و این آمادگی از دوران ابتدایی آغاز می‌شود و در کودکان مهارت‌هایی پرورش داده می‌شود که فرد را اشتغال‌پذیر می‌کند. این امر، تنها برای رفع نیاز اقتصادی افراد نیست، بلکه ما برای حضور در رقابت اقتصاد جهانی باید به گونه‌ای برنامه‌ریزی کنیم تا با کم‌ترین هزینه بیشترین نیروی انسانی کار آزموده را به جامعه عرضه کنیم. این هدف به روشنی اقبال نظام آموزش و پرورش ما را به علوم تجربی و فنی و دوری از تفکر و تجارب فلسفی روشن می‌سازد و این هدف به روشنی مانع پرورش تفکر در کودکان شده و مهارت‌های کم ارزشی را به آنها انتقال می‌دهد. این شکل از آموزش و پرورش محدودیت‌هایی را به طور ناخواسته بر کلاس و معلم تحمیل

می‌کند. اشنایدر^۱ سالها پیش با انتقاد از نظام آموزش و پرورش کشورش چنین استدلال می‌آورد که این تعلیم و تربیت واقعی نیست آموزش مدرسه‌ای، به ندرت یک شخص آموزش دیده تولید می‌کند و این کم‌ترین ثمره فرهنگی آن است (اشنایدر، ۱۹۹۳، ص ۱۹۳).

پیاژه و تفکر فلسفی

ژان پیاژه دانشمند نامور سوئیسی که خود را محقق شناخت‌شناسی می‌داند و انگیزه اصلی او حتی در پژوهش‌های روان‌شناسی نیز، در حقیقت تبیین تجربی مسائل شناخت یا معرفت است (کاردان، ۱۳۶۷، مقدمه). درباره رشد اپراسیون‌ها یا عملیات ذهنی عقلانی کودکان معتقد است که تا حدود هفت‌سالگی، اپراسیون‌های هوش، منحصرأ انضمامی‌اند، یعنی فقط روی خود واقعیت و مخصوصاً اشیای ملموس - که می‌توانند بطور مستقیم مورد دستکاری و تجربه مادی قرار گیرند - عمل می‌کنند. حتی فاصله گرفتن تفکر کودک از امر واقعی نیز فقط زمانی است که تجسم کم و بیش زنده و قوی اشیای غایب، جانشین خود آن اشیا می‌گردد؛ ولی این تجسم نیز همراه با اعتقاد به موجودیت واقعی امور مزبور و بنابراین معادل با واقعیت است (پیاژه، ۱۳۶۰، ص ۱۲۲). در نظر وی تفکر انتزاعی پس از سن دوازده سالگی امکان ظهور پیدا می‌کند، یعنی اپراسیون‌های منطقی به تدریج از زمینه عمل و دستکاری به زمینه انحصاری عقاید و افکار منتقل می‌گردند (ممو، ص ۱۲۳). بنا بر این نظر، آموزش فلسفه یعنی فعالیت فلسفی پیرامون سؤال‌های اساسی بشر از سنین دوازده سالگی به بعد امکان می‌یابد. همین نظریه پیاژه است که پایه و اساس برنامه‌ریزی درسی قرار گرفته و کودکان را به بهانه عینی بودن به علوم تجربی سوق داده و آنها را از تفکر فلسفی بازداشته است.

نقد حصر کودکان در شناخت عینی

۱- Herbert W.Schneider استاد فلسفه در دانشگاه کلمبیا و متخصص در متافیزیک

لیپمن در نقد نظر پیاژه می‌گوید: اینکه کودک تا پیش از سن ۱۱ و ۱۲ سالگی به طور عینی فکر می‌کند، دلیل نمی‌شود که آموزش او در طول این دوره نیز باید هم چنان غیر مجرد و عینی باشد. به لحاظ روش‌شناسی این نتیجه نامطمئن بوده و مانع رشد تعلیم و تربیت تفکر می‌شود (لیپمن، ۱۹۹۳/الف، ص ۲۷۶).

اگر چه لیپمن مقدمات پیاژه را در اینجا می‌پذیرد و فقط استنتاج او را به لحاظ روش‌شناسی نامطمئن می‌یابد، اما در جای دیگر قدم را فراتر گذاشته و می‌گوید: اگر فلسفه همان چیزی است که ما انجام می‌دهیم، همان‌طور که گفت و شنود^۱ بزرگسالان وقتی به شکل کاوش منطقی بر روی موضوعات فراشناختی صورت می‌گیرد فلسفه به حساب می‌آیند، حق نداریم این اصطلاح را از گفت و شنود مشابه در کودکان دریغ کنیم (لیپمن، ۱۹۸۸، ص ۹۱-۹۲).

نقد کارآیی علوم در پرورش تفکر

دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، وقتی با اهداف فلسفه برای کودکان مواجه می‌شوند آن را نوآوری ندانسته و معتقدند که هم‌اکنون، این مهارت‌ها از طریق دروس و آموزش‌های رایج قابل دسترسی است. لیپمن در مقاله «فلسفه برای کودکان» به بررسی این دروس می‌پردازد و آنها را در رساندن به مهارت‌های مورد نظر در فلسفه برای کودکان ناکافی می‌یابد.

دلایل لیپمن برای اثبات نظر خود و پاسخ به انتقادات مخالفان به طور خلاصه عبارتند از:

- ۱- ممکن است به نظر برسد که ریاضیات در مدارس به اندازه کافی استنتاج و استدلال قیاسی کودکان را پرورش می‌دهد؛ اما آنچه در مدارس مورد اهمیت قرار می‌گیرد، ریاضیات در عرصه نظری است و استدلالاتش کاملاً ذهنی است.
- ۲- ممکن است به نظر آید که آموزش دروسی غیر از ریاضیات در مدارس، قوت فرضیه‌سازی و استنتاج کودکان را بالا می‌برد، در حالی که ما فرضیه‌هایی

1- conversation

داریم که از طریق استنتاج استقرایی به دست نمی‌آیند و حال آنکه هر چه در مدرسه تدریس می‌شود، قوت استنتاج استقرایی کودکان را بالا می‌برد نه استنتاج قیاسی آنها را، که رسیدن از کل به جزء است. بدین ترتیب تمام نیازهای کودکان در زمینه استنتاج و فرضیه‌سازی تأمین نمی‌شود.

۳- ممکن است به نظر آید که وقتی نوجوانان ما «خواندن برای درک معانی»^۱ را یاد می‌گیرند، به آنها استنباط و قضاوت‌های لفظی را هم می‌آموزند. شاید به میزان اندکی این اتفاق بیفتد، اما به هر حال متون ادبیاتی یا نوشته‌های توضیحی نمی‌توانند تفکر منطقی را آموزش دهند. با توجه به اینکه معانی الفاظ، به دلالت مفهومی و زمینه‌های اعتقادی نیز وابسته‌اند، یک معنا می‌تواند از نظر یک معلم، صحیح باشد و از نظر معلم دیگر خلاف آن درست باشد.

۴- به طور کلی الآن در مدارس به حل مسأله^۲ توجه زیادی می‌شود، در حالی که حداقل هم سطح با آن، باید بر روی تفکر مستقل پافشاری شود و به شک و اهمیت طرح سؤال^۳ و دیگر جنبه‌های مهم و مراحل مقدماتی کاوش تأکید شود (لیپمن، ۱۹۹۳ الف، ص ۳۷۵-۳۷۶).

کریستینا اسلاد^۴ معتقد است فلسفه بر خلاف تاریخ، درگیر علوم تجربی نمی‌شود؛ برای یک فیلسوف واقعیت‌ها آن اندازه که طریق استدلال به وجود آن واقعیت مهم است، اهمیت ندارد. این موضوع نتیجه مطلوبی به دست می‌دهد. فلسفه به عنوان یک رشته تحصیلی نظری بیشتر از علوم تجربی بر مهارت‌های استدلال مبتنی است. هیچ کس نمی‌تواند بدون پایه محکمی در فلسفه که فقط پس از سال‌ها یادگیری به دست می‌آید در ریاضیات یا در تاریخ خلاق باشد، به رغم بهترین تلاش‌هایمان، یادگیری فنون و حقایق، آن قدر مورد توجه آموزش و

2- read for meaning

1- problem- solving

2- question- raising

3- Christina Slade استاد فلسفه در دانشگاه ملی استرالیا و مدرس فلسفه برای کودکان

پرورش ما واقع شده‌اند که فراموش کرده‌ایم واقعیت‌ها می‌توانند استدلال‌ات درگیر شده را بیوشانند (اسلام، ۱۹۹۳، ص ۶۴۷).

اثر بخشی آموزش تفکر فلسفی

لیپمن برای فلسفه ویژگی‌هایی را معرفی می‌کند که آن را در آموزش تفکر اثربخش‌تر و در کسب مهارت‌های لازم در حل مسائل روزمره زندگی مفیدتر می‌کند:

- نزدیک‌ترین پله یک کاوش به درون موضوع تازه کشف شده، فلسفه است. در

روند پیشرفت کاوش در مشاهدات، تجربیات و سنجش دقیق، جنبه‌های فلسفی به جنبه‌های علمی تبدیل می‌شود، البته نه اینکه فلسفه محو شود، بلکه در شکلی از نقد باقی می‌ماند. او فلسفه‌های مضاف را نوعی تفکر نقاد تلقی می‌کند و معتقد است آنها مجموعه‌ای از مهارت‌های تحلیلی و مفهومی را که بخشی از سنت فلسفی است، به کار می‌برند.

- فلسفه موضوعات بحث‌برانگیز و مغشوشی را که خیلی کلی هستند و در هیچ رشته علمی به آنها پرداخته نمی‌شود، روشن کرده و توضیح می‌دهد. هیچ رشته علمی برای پرداختن به این موضوعات مجهز نشده است؛ مانند مفاهیم صدق، عدالت، زیبایی، شخصیت و خوبی.

- فلسفه در کمال بی‌طرفی تلاش می‌کند که اذهان ما را بر هم بزند، البته در عین حال به موضوعاتی که ما آنها را اثبات شده می‌دانیم ارجح می‌دهد.

- هدف از فلسفه، پرورش عالی تفکر است و فلاسفه آن را به وسیله تمرین آنچه به صورت تاریخی، موسیقی یا ریاضی برای تفکر کردن است، انجام می‌دهند.

- فلسفه برای پژوهش تفکر عالی، یک زیر رشته را به وجود می‌آورد که منطقی است.

گرچه منطق یک رشته ضابطه‌ای^۱ است، اما در عوض، ملاک تمایز تفکر خوب از تفکر بد را در اختیار ما قرار می‌دهد. عقلانیت، یک موضوع بنیادی در تعلیم و تربیت تأملی است و منطق در پرورش این تفکر بسیار نقش دارد (لیپین، ۱۹۸۸، ص ۹۱).

بنیاد فلسفی استرالیا به منظور اثبات اثربخش‌تر بودن فلسفه در آموزش تفکر به کودکان در برنامه درسی «فلسفه برای کودکان» دلائل زیر را ارائه می‌دهد:

- میان فلسفه و تفکر نقطه اتصالی ذاتی وجود دارد، فلسفه عبارت است از اندیشیدن درباره تفکر و راه‌هایی که موجب ارتقای تفکر ما می‌شوند.
- فلسفه همه حوزه‌های آموزشی را در بر می‌گیرد و ابعاد عقلانی رشته‌های تحصیلی را بیان می‌کند، بنابراین غالباً راه میان برابری تعلیم، تعلم و ارزیابی واقعی دانش‌ها و مهارت است.
- در فلسفه، مهارت‌های خوب فکر کردن و توسعه زبان، موجب رشد دوباره همدیگر می‌شوند.

- فلسفه به خاطر طبیعت برانگیزاننده و ساختار نقاد آن، دارای این قدرت است که موجب سؤال‌پروری و معماسازی شود که برای کودکان بسیار اهمیت دارد.

- آموزش تفکر به کودکان، آنها را در برابر نظریات، محفوظ و از آنان شهروندان متفکری برای جامعه مدنی می‌سازد، کودکان دارای عقایدی درباره خوبی و بدی، زیبایی و زشتی، حقیقت و خطا، واقعی و غیرواقعی، معقول و غیرمعقول و عالی و پست هستند. این عقاید حتی اگر بزرگسالان آنها را نابخردانه و نامناسب بدانند، برای آنها مهم است.

از این رو به تدریج اندیشیدن به کودکان آموزش داده می‌شود، هم در باب عقاید خودشان و هم درباره آرای که دیگران به ذهن آنها وارد می‌کنند. این امر به آنها کمک می‌کند تا بر ایجاد ارتباط میان موضوعات مهم برای خودشان و موضوعات با اهمیت در نظر دیگران دست یابند.

1- normative

- فلسفه ایجادکننده مهارت‌ها، نوع برخورد و ویژگی شخصیتی است که به دیگر زمینه‌ها منتقل می‌شود.

- فلسفه شایسته منطق و اخلاق است. نسبت به این دو حوزه در آموزش‌های گذشته فرو گذاری شده است. منطق که شامل دو حوزه تفکر انتقادی و خلاق است، ضوابط تشخیص دلایل خوب از بد را مشخص می‌کند. اخلاق در شکل جستار اخلاقی با موضوعات و مشکلات اخلاقی که در روابط درونی شخص و همچنین روابط او با عالم غیرانسانی پدید می‌آید، درگیر می‌شود.

- فلسفه باعث رشد کیفیت تفکر می‌شود و داوری بر مبانی صحیحی را پایه‌گذاری می‌کند که از اولویت‌های آموزش و پرورش هستند و نباید فرو گذارده

شوند (بنیاد فلسفی استرالیا،^۱ ۱۳۸۲).

لیپمن در کتاب «کودکان متفکر و آموزش و پرورش» می‌گوید «وقتی آموزش استدلال و تفکر انتقادی همراه با فلسفه باشد، فرد بطور مستقیم با اعتقاد استوار، مفاهیم عمیق انتزاعی و ارزش‌های محکم مواجه شده و همه اینها در آن واحد مورد تعمق واقع می‌شوند. مهارت‌هایی که در حقیقت در پی مهارت‌های استدلال و مهارت‌های تفکر انتقادی پدیدار می‌شود» (لیپمن، ۱۹۹۳، ص ۵۹۵). لیپمن همچنین در مقدمه کتاب «فلسفه به مدرسه می‌رود» معتقد است که فلسفه تضارب آرای را به وجود می‌آورد که در آن، کودکان معطوف به خود، ربط عقایدی را که شکل دهنده زندگی هر کسی است، با زندگی خود کشف می‌کنند (همو، ۱۹۸۸، ص ۷۱).

مبادی علمی براهین

اثر بخش‌تر بودن فلسفه در آموزش و پرورش تفکر کودکان به معنای نفی کاربرد علوم در این آموزش نیست؛ زیرا در فلسفه برای کودکان بر استدلال تأکید می‌شود. کودکان این مهارت را در کنار مهارت‌های دیگر نهادینه می‌کنند.

1 - <http://aminan.Persianblog.Com>

منطقدانان روش‌های وصول به اندیشه‌های جدید را از جهت کیفیت نتایج به اقسام متعددی تقسیم کرده‌اند: برهان، جدل، خطابه، مغالطه و شعر. ریشه این طبقه‌بندی به مواد گزاره‌های استدلال بر می‌گردد. براهین بهترین نوع استدلالند که از گزاره‌های یقینی استفاده می‌کنند و علوم، یکی از منابع قابل اطمینانی هستند که این گزاره‌ها را به وجود می‌آورند (الطی، ۱۳۶۳، ص ۱۹۹؛ فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۰، ص ۱۴۰). بدین ترتیب در «فلسفه برای کودکان» فلسفه و علم در تمرین‌های استدلال با یکدیگر معاضدت دارند.

یافته‌های تحقیق

- ۱- گرچه با جدا شدن تدریجی فلسفه از علوم تجربی از هیبت و فربهی آن کاسته شد، اما به همان اندازه بنیادی‌تر و اساسی‌تر گشت.
- ۲- فلسفه در «فلسفه برای کودکان» همان فعالیتی است که یک فیلسوف در برخورد با سؤالات اساسی انجام می‌دهد به گونه‌ای که به کودکان یاد می‌دهد که چگونه برای خودشان به طور فلسفی فکر کنند.
- ۳- منظور از علم، آن دسته از دانش‌هایی است که از روش تعمیم تجربی استفاده می‌کند و بر مشاهده، آزمایش، گزارش و اندازه‌گیری برای کشف واقعیات استوار است.
- ۴- آموزش و پرورش فعلی، با تأثیرپذیری از نظرات ژان پیاژه در عملیات ذهنی عقلانی کودکان، منحصرأ به علوم تجربی روی آورده و خود را از تفکر انتزاعی بی‌بهره ساخته است، در حالی که طرفداران فلسفه برای کودکان معتقدند کودکان از این طریق به مهارت تفکر برای خود دست نمی‌یابند.
- ۵- آموزش تفکر فلسفی به کودکان در ارائه مهارت تفکر اثربخش برای خود و دستیابی به تفکر خلاق و انتقادی، کارآمدتر از روش‌های دیگر آموزش تفکر است.

۶- نقد انحصار آموزش در علوم تجربی و کارآمدتر بودن تفکر فلسفی به تقابل علم و فلسفه در فلسفه برای کودکان نمی‌انجامد، بلکه در دادن مهارت استدلال به کودکان علم و فلسفه یکدیگر را یاری می‌کنند.

منابع و مأخذ

- ✓ اکوان، محمد، «مفهوم فلسفه در تفکر ویتگنشتاین متقدم»، تهران، کیهان فرهنگی، ش ۱۶۰، ۱۳۷۸
- ✓ الحلی، حسن بن یوسف، *الجواهر النضید*، قم، بیدار، ۱۳۶۳
- ✓ پیازده، ژان، *پنج گفتار روانشناسی*، ترجمه نیک‌چهره محسنی، تهران، انتشارات رشد، ۱۳۶۰
- ✓ دبونو، ادوارد، *به فرزندان خود روش فکر کردن بیاموزید*، ترجمه عبدالمهدی ریاضی، تهران، پیک بهار، ۱۳۸۰
- ✓ فرامرز قراملکی، احد، *منطق ۲*، تهران، دانشگاه پیام نور، ۱۳۸۰
- ✓ کاردان، علی محمد، مقدمه *روانشناسی و دانش آموزش و پرورش*، ژان پیازده، ترجمه علی محمد کاردان، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۷
- ✓ لوین، فلسفه یا پژوهش حقیقت، ترجمه سید جلال‌الدین مجتبوی، تهران، انتشارات حکمت، ۱۳۶۶
- ✓ یوئینگ، آلفرد.سی، *پرسش‌های بنیادین فلسفه*، ترجمه محمود یوسف ثانی، تهران، انتشارات حکمت، ۱۳۸۳
- ✓ —، —، *رهیافتی به مفهوم واقعی فلسفه*، ترجمه امیرحسین اصغری، بنیاد فلسفی استرالیا ACER، ۱۳۸۲
- ✓ Finocchiaro, Maurice, A. '*Philosophy as Critical Thinking*', in: *Thinking children and Education*, (ed.) Matthew Lipman. USA: Kendall/ Hunt publishing company, 1993
- ✓ 11-Lipman, Matthew, '*Philosophy for children*', In: *Thinking children and Education*, (ed.) Matthew Lipman, USA: Kendall/ Hunt publishing company, 1993a

- ✓ Ibid, *Philosophy Goes to School*, Philadelphia: Temple University Press, 1988
- ✓ Ibid, *Thinking children and Education*, (ed.) Matthew Lipman, USA: Kendall/ Hunt publishing company, 1993b
- ✓ Schneider, Herbert W. 'Education and Cultivation of Reflection', in: *Thinking children and Education*, (ed.) Matthew Lipman, USA: Kendall/ Hunt publishing company, 1993
- ✓ Slade, Christina, "Logic in the Classroom", in: *Thinking children and Education*, (ed.) Matthew Lipman, USA: Kendall/ Hunt publishing company, 1993