



شوشتری، اکرم؛ صفایی مقدم، مسعود؛ مرعشی، منصور (۱۳۹۲). مطالعه تطبیقی آراء تربیتی ژان پیاژه و متیو لیپمن با تاکید بر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۳(۱)، ۲۶-۵.

## مطالعه تطبیقی آراء تربیتی ژان پیاژه و متیو لیپمن با تاکید بر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان<sup>۱</sup>

اکرم شوشتری<sup>۲</sup>، مسعود صفایی مقدم<sup>۳</sup>، منصور مرعشی<sup>۲</sup>  
تاریخ دریافت: ۹۱/۹/۱۴ تاریخ پذیرش: ۹۲/۴/۳۰

### چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی و مقایسه آراء تربیتی پیاژه و لیپمن با تاکید بر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان می‌باشد. در اواخر دهه ۱۹۶۰ در آمریکا، پرفسور متیو لیپمن، استاد دانشگاه مونتکلیر، برنامه‌ای با عنوان فلسفه برای کودکان طراحی و ارائه کرد که بر اساس آن، بهترین زمان برای شکل‌گیری مهارت‌های تفکر در کودکی و از طریق روش‌های تأمل محور است. این دیدگاه با تاکید بر این فرض که چنانچه ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم، می‌توانیم نحوه تفکر او را رشد دهیم در مقابل دیدگاه پیاژه قرار گرفت. پیش فرض اساسی پیاژه این است که استدلال و تعقل کودکان به صورت طبیعی و به موازات بزرگ‌تر شدن آنها پرورش خواهد یافت. لذا، تلاش جهت سرعت بخشیدن به این فرایند اتلاف وقت خواهد بود و افراد پس از رسیدن به دوره عملیات صوری حدود ۱۲ سالگی می‌توانند به مسائل انتزاعی بپردازند. به طور کلی، هر دیدگاه بر ضرورت و محوریت آموزش تفکر و تناسب آموزش‌ها و برنامه‌ها با توانایی‌های کودک تاکید دارند، اما در خصوص زمان آغاز این آموزش‌ها بین این دو رویکرد اختلاف نظر وجود دارد. بنابراین، هر دو در تلاش‌اند تا برنامه‌ها و آموزش‌هایی متناسب با توانایی‌های ذهنی و فکری کودکان طراحی و ارائه کنند.

**واژه‌های کلیدی:** برنامه آموزش فلسفه به کودکان، ژان پیاژه، متیو لیپمن

<sup>۱</sup>. این مقاله از رساله دکتری خانم اکرم شوشتری استخراج شده است.

<sup>۲</sup>. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، akramshoostari@yahoo.com

<sup>۳</sup>. عضو هیئت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز

### مقدمه

یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد انسان در میان تمامی موجودات خاکی برخوردار از نیروی تفکر و مسئولیت ناشی از آن است، زیرا بر اساس قدرت تفکر و برخوردار از نیروی اراده و تصمیم‌گیری، مسئولیت انتخاب و عمل بر عهده انسان گذاشته شده است. همچنین به هر میزان که بتوان از قدرت تفکر استفاده کرد احتمال موفقیت و پیشرفت افزایش می‌یابد. از این رو، مطالعه و بحث و بررسی درباره تفکر یکی از مباحث بنیادی و تأثیرگذار در روند توسعه واقعی و همه جانبه است.

قدرت تمیز، داوری و استدلال اهمیت انکارناپذیری در زندگی فردی و جمعی دارد. نقش این امور در تفاهم میان شهروندان و مردم کشورهای مختلف و نشان دادن گفت و شنود به جای نزاع در درون و بین تمدن‌ها را نیز نمی‌توان نادیده گرفت. داشتن ذهنی خلاق، جستجوگر با توانایی‌های بالای حل مسئله و تحقیق برای جمعیت هر کشوری می‌تواند متضمن اقتدار ملی آن کشور در عرصه‌های مختلف علمی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی باشد (ناجی، ۱۳۸۷). لذا، اصلاح و تقویت نیروی فکر همواره جزء هدف‌های اولیه آموزش و پرورش رسمی و هدف بنیادی تدریس و یادگیری در همه رشته‌های علمی بوده است. این مسلم فرض شده است که یادگیری استفاده از نیروی فکر که از طریق رشته‌های تحصیلی موجود در برنامه درسی نظری و عملی صورت می‌گیرد، دیگر جنبه‌های وجودی انسان را نیز بهره‌مند می‌سازد (لوری<sup>۱</sup>، ۱۹۹۱ به نقل از قائدی، ۱۳۸۳).

چنین تصور می‌شد که با آموزش مواد درسی گنجانده شده در برنامه‌های درسی، شیوه به کارگیری تفکر در عمل آموزش داده می‌شود. بنابراین، از طریق انتقال دانش، آموزش و پرورش می‌تواند به هدف خود دست یابد. اما، اکنون چنین تأکیدی بر انتقال دانش دیگر قابل قبول نیست. دانش و اطلاعات بعد از مدتی قدیمی می‌شوند. همچنین، مقدار اطلاعات موجود از طریق کامپیوتر و وسایل ارتباط جمعی، از توانایی افراد در استفاده از اطلاعات پیشی گرفته است. در چنین زمینه‌ای، دیگر لازم نیست محافل آموزشی به منزله مخزن دانش و استادان به منزله سخنران و انتقال دهنده اطلاعات خدمت کنند. بلکه بسیار مهم و لازم است که شاگردان مهارت خود را در تفکر و استدلال افزایش دهند، اطلاعات موجود را پردازش کنند و آنها را به کار ببرند. بنابراین، حتی اگر بپذیریم که فرد تربیت شده باید مطلع باشد، باید تصریح کرد که چنین فردی باید اهل تعقل و داوری نیز باشد. انتقال اطلاعات به صورتی که معمول است، تأثیری در تربیت افراد ندارد. با وجود این، هنوز بسیاری از محافل آموزشی به جای اینکه برای پرورش

<sup>۱</sup>. Lowry

استعدادهای فکری نوجوانان اهمیت قائل شوند، بر یادگیری اطلاعات و محتوی تأکید می‌کنند و سخنرانی به منزله روش اصلی آموزشی به قوت خود باقی است. این روش معمولاً باعث ترویج سبک انفعالی در تعلیم و تربیت می‌شود که در آن تفکر انتقادی یا فقط به طور ضمنی آموزش داده می‌شود یا هرگز یاد داده نمی‌شود. خوشبختانه این سنت انفعالی در حال دگرگونی است. نیاز به پرورش قدرت و استعدادها فکری شاگردان هم در ادبیات در حال رشد تفکر انتقادی و هم در نوآوری‌های اخیر در زمینه مواد درسی به چشم می‌خورد (مایرز<sup>۱</sup>، ۱۳۷۴).

در دنیا طی چند دهه اخیر فلسفه و آموزش فلسفه به عنوان روشی برای پرورش قوه تفکر مورد توجه قرار گرفته است. توجه به عملکرد فیلسوفان در گذشته نشان می‌دهد که آنها قابلیت‌های مشخصی را برای فراگیری فلسفه لازم می‌دانستند و بیشتر آنان تنها جایگاهی که برای آن قائل بودند، محیط‌های علمی و دانشگاهی برخوردار از سطح علمی بالا بود. اما آنچه امروزه محل توجه متخصصان یادگیری به خصوص در زمینه مفاهیم فلسفی و پرسش‌های اساسی می‌باشد آن است که همه انسان‌ها دارای خصوصیت فطری اندیشه و تفکر هستند. لذا، باید مهارت‌های تفکر را در افراد پرورش داد. اما مسئله این است که چه سنینی برای شروع آموزش مهارت‌های فکری و پرورش تفکر مناسب است؟ بر اساس دیدگاه لیپمن که طرفداران رو به افزایشی دارد، این پرورش می‌تواند در سنین بچگی و حتی خردسالی صورت گیرد. این دیدگاه در تعارض آشکار با دیدگاه پیاژه است.

بنابراین، در این مقاله تلاش می‌شود دیدگاه ژان پیاژه<sup>۲</sup> و متیو لیپمن<sup>۳</sup> به شکل تطبیقی مورد مطالعه قرار دهد. با توجه به هدف و موضوع تحقیق، محقق از روش سندی-تحلیلی و تطبیقی استفاده می‌کند. در این روش محقق می‌کوشد بیشترین منابع موجود در این زمینه را گردآوری کند. به این منظور، مطالب کتاب‌ها، مقاله‌ها، کنفرانس‌های علمی ارائه شده در زمینه آموزش فلسفه به کودکان-دیدگاه لیپمن- و نیز دیدگاه پیاژه مورد بررسی قرار می‌گیرد. سپس، ضمن مقایسه و تحلیل هر دو نظریه، در پایان برخی پیشنهادها برای اصلاحی برای تعلیم و تربیت فعلی ارائه می‌شود.

---

<sup>۱</sup>. Meyers

<sup>۲</sup>. Piaget

<sup>۳</sup>. Lipman

## هدف پژوهش

در این پژوهش هدف آن است تا با مطالعه تطبیقی آراء تربیتی پیازه و لیپمن زمینه‌های مناسب استفاده از آراء آنها در نظام تربیتی ایران مشخص شود.

## سوال پژوهش

با توجه به تفاوت‌ها و شباهت‌های دیدگاه پیازه و لیپمن، زمینه‌های استفاده مناسب از آراء آنها در نظام تعلیم و تربیت ایران کدام است؟

## پیازه و دیدگاه او درباره رشد کودکان

بدون تردید ژان پیازه یکی از برجسته‌ترین و نامورترین روان‌شناسان قرن بیستم است. در اصل تحصیلات علمی و دانشگاهی پیازه در علوم طبیعی بود. او ابتدا به زیست‌شناسی علاقه داشت، اما چیزی نگذشت که مسئله تحول ذهنی کودکان توجه او را جلب کرد و شصت سال از عمر خود را برای جمع‌آوری اطلاعات پژوهشی بسیار ارزشمند در مورد تحول ذهنی وقف کرد. کار او آن بود که به گونه‌ای کاملاً نظام‌دار به توصیف و تبیین نحوه رشد و تحول ساختارهای ذهنی بپردازد. هدف پیازه از مطالعه کودکان آن بود که با جمع‌آوری اطلاعاتی درباره رفتارها و اندیشه‌های آنان به شناسایی اعمال و افکار کودکان و بزرگسالان دست یابد. در واقع، هدف اصلی پژوهش‌های پیازه معرفت‌شناسی یا دانش‌شناسی بوده است که بدین منظور روان‌شناسی ژنتیک را به عنوان وسیله انتخاب کرده تا منشأ و تکامل دانش را در نزد نوع بشر بررسی کند (سیف، ۱۳۸۳).

پیازه بر مبنای مطالعات خود به این نتیجه رسید که تغییرات ذهنی و شناختی نتیجه فرایند تحول می‌باشد. فرضیه کلی پیازه این است که تحول شناختی فرایند به هم پیوسته‌ای از تغییرات کیفی است که به طور پی در پی در ساخت‌های شناختی (طرحواره‌ها) روی می‌دهد و ساختار جدید، نتیجه‌ای منطقی و اجتناب‌ناپذیر از تحول ساختارهای پیشین محسوب می‌شود (وادزورث، ۱۳۷۸). به نظر او سازگاری‌های متعدد کودک موجب می‌شود که از مراحل مختلفی بگذرد. این مراحل مکمل یکدیگرند، زیرا رفتارهای کسب شده در جریان یک مرحله، بر اثر گذر به مرحله تازه از بین نمی‌روند. این رفتارها، به عنوان عناصر تشکیل دهنده رفتارهای تکامل یافته‌تر یکپارچه می‌شوند (وندز زندن، ۱۳۸۶).

در نظام پیازه که یک نظام شناختی است، بیشتر به فعالیت‌های ذهنی توجه می‌شود و آموزش فقط باید در محدوده‌ای که رشد مشخص می‌کند، صورت بگیرد. ویژگی مهم مراحل رشد آن است که ساخت

شناختی کودک در هر یک از این مراحل با ساخت شناختی او در مراحل قبل و بعد از نظر کمی و کیفی متفاوت است. پیاژه رشد شناختی را به چهار مرحله تقسیم کرده است: از بدو تولد تا ۱۸ ماهگی: حسی- حرکتی<sup>۱</sup>، از یک و نیم سالگی تا حدود ۷ سالگی: پیش عملیاتی<sup>۲</sup>، از ۷-۸ سالگی تا حدود ۱۱-۱۲ سالگی: عملیات عینی<sup>۳</sup> و از ۱۱-۱۲ سالگی تا حدود ۱۴-۱۵ سالگی: عملیات صوری<sup>۴</sup> (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۵۶).

### پیاژه، رشد و تحول شناختی

پیش فرض اساسی تئوری پیاژه آن است که استدلال و تعقل کودکان به صورت خودجوش و به موازات بزرگ تر آنها پرورش خواهد یافت. تلاش جهت سرعت بخشیدن این فرایند اتلاف وقت خواهد بود. در هر صورت، رشد کودکان از طریق مراحل مرتبط با سن رخ خواهد داد. این نظریه در نحوه طراحی برنامه درسی تعلیم و تربیت وارد شده و بر اساس آن مجموعه مواد درسی با استعدادهای عقلانی خاص هر دوره سنی هماهنگ می شوند. بنابراین، تاکید این نظریه نه بر روی خود کودک بلکه بر روی سن اوست. به باور پیاژه هر یک از مراحل نیازمند زمانی برای تشکیل و کسب است. کسب هر مرحله مخصوص همان مرحله است و نیز نقطه آغازی برای دوره بعدی. پیاژه برای هر دوره مشخصه‌هایی را در نظر می‌گیرد، به طور مثال نوزادان و کودکان زیر دو سال شیفته فعالیت‌های حسی- حرکتی اند، کودکان قبل از دبستان بر نمادها تسلط می‌یابند که همین تسلط، آنها را قادر به استفاده بهتر از تجربه‌های قبلی خود می‌کند و آنها می‌توانند آنچه را که پیش از این به صورت ملموس به کار می‌بردند، اکنون به طور ذهنی به کار ببرند. یکی از برجسته‌ترین مشخصه‌های تفکر و تکلم کودکان، خودمدار بودن آنها است. یعنی کودک نمی‌تواند به دیدگاه شخص دیگری توجه کند، مگر به عنوان تابعی از دیدگاه خود. او واژه‌ها را بر اساس تجربه‌های خود تفسیر می‌کند و به کار می‌برد و هنوز به این امکان پی نبرده است که کودکان نوجوانان دیگر که تجربه‌های متفاوتی دارند، به احتمال می‌توانند تصورهای متفاوتی داشته باشند. کودکان به قدری درگیر تصورهای خویش هستند که تصورهای دیگران را نیز مانند تصور خود می‌دانند. آنها نمی‌توانند خود را در موقعیت دیگران قرار دهند. پیاژه معتقد بود که گرایش خودمحوانه کودکان پیش دبستانی به آنها اجازه نمی‌دهد تا برون‌سازی کنند، یا در پاسخ به دنیای مادی و اجتماعی، خود به استدلال غلط خویش فکر کرده و آن را اصلاح کنند. توانایی به حساب آوردن دیدگاه‌های دیگران که در اصطلاح

<sup>1</sup>. sensorimotor

<sup>2</sup>. preoperational

<sup>3</sup>. concrete operations

<sup>4</sup>. formal operations

تکلم و تفکر اجتماعی شده نامیده می‌شود، هنوز در کودکان پیش دبستانی به وجود نیامده است. بنابراین، کاربرد لغت‌ها به وسیله کودکان با نوجوانان تفاوت دارد. کودکان پیش از دبستان نمی‌توانند در یک لحظه به بیش از یک چیز فکر کنند، این خصوصیت در نحوه استدلال کودکان درباره اشیاء نیز تأثیر می‌گذارد. قضاوت کودکان پیش دبستانی بر مبنای شکل ظاهری اشیایی است که به نظرشان می‌رسد و آن‌ها نمی‌توانند در یک لحظه به کل و اجزاء تشکیل دهنده آن توجه کنند. به اعتقاد پیاژه کودکان این سن از نظر شناختی کمبود دارند؛ آنها به درک کاملی از مفهوم نگهداری ذهنی دست نیافته‌اند. کودکان معمولاً تا دوازده سالگی به درک کامل نگهداری ذهنی و حجم نمی‌رسند. این نکته بیانگر این است که کودک قبل از پرداختن به تعمیم اصول، به سازماندهی و انطباق تجربه‌های بیشتری نیاز دارد.

در مقایسه با کودکان پیش دبستانی، کودکان دبستانی توانایی درک نگهداری بعضی امور را کسب می‌کنند، به بقای کمیت و عدد دست یافته‌اند، رابطه کل و جزء را تشخیص می‌دهند، می‌توانند درباره دنیای اطراف خود به تفکر منطقی پردازند، اما هنوز از نظر رشد شناختی به حدی نرسیده‌اند که به تفکر انتزاعی پردازند. عملیاتی که دانش آموز ابتدایی می‌تواند انجام دهد به اشیایی محدود می‌شود که یا در اختیار دارد یا آنها را به طور مستقیم و عینی تجربه می‌کند. پیاژه اشاره می‌کند که برخی کودکان از نوعی «شبه استدلال»<sup>۱</sup> استفاده می‌کنند که از مجموعه قضاوت‌های لحظه‌ای تشکیل می‌شود که به دور از هر منطقی در پی هم می‌آیند. از نظر پیاژه برای آغاز هر آموزشی ابتدا باید درجه رشد کودکان را سنجید و سپس متناسب با سطح رشد ذهنی و با رعایت آمادگی طبیعی کودکان اقدام به آموزش کرد، در غیر این صورت، آموزش ممکن است فشارهای ناخواسته‌ای را به کودک وارد کند یا معلمان و والدین ممکن است کودک را با تجربه‌هایی مواجه کنند که قادر به جذب آنها نباشد. به عقیده پیاژه، تأکید بر سرعت بخشیدن رشد هوشی نه تنها موفقیت‌آمیز نیست، بلکه ممکن است خطراتی نیز در بر داشته باشد (بیلر، ۱۹۷۴).

### ویژگی‌های تفکر در نظریه پیاژه

پیاژه با این اعتقاد به مطالعه ماهیت اندیشه و تحول آن در کودک می‌پردازد که او را موجودی ذاتاً فعال می‌داند که علت اولیه اعمال ذهنی او عمل خود اوست. بنابراین، هرگونه شناخت در کودک از طریق تعامل فعال او با محیط به وجود می‌آید. از نظر پیاژه، کودک و نوجوان باید خود به گونه‌ای فعال با

<sup>۱</sup>. pseudo reasoning

مسائل درگیر شوند، در غیر این صورت، برداشتی سطحی و طوطی وار به دست می آورند. به عقیده او، در قلمرو تعلیم و تربیت باید به دانش آموزان اجازه داده شود تا خود بیشتر فعالیت را انجام دهند و با در اختیار قرار دادن وسایل مادی، فعالیت های آنان به سمت رشد شناختی سوق داده شود. در حوزه ریاضی و منطق کودکان فقط از چیزهایی که خود کشف می کنند، درک واقعی پیدا می کنند و هرگاه سعی کنیم چیزی را خیلی زود به آنها بیاموزیم، آنها را از کشف دوباره آن به وسیله خودشان بازداشته ایم (المی، ۱۹۶۶ به نقل از بیلر، ۱۹۷۴). به نظر پیاژه اگر فکر کنیم که کودک مفهوم عدد و سایر مفهوم های ریاضی را فقط از طریق آموزش یاد می گیرد، اشتباه بزرگی کرده ایم. وقتی بزرگ ترها سعی می کنند، مفهوم های ریاضی را از قبل به کودک بیاموزند، یادگیری او سطحی خواهد شد. درک واقعی این مفهوم ها فقط از طریق رشد ذهنی کودک امکان پذیر است (فائدی، ۱۳۸۳). پیاژه بین یادگیری کلامی محض و یادگیری واقعی که متضمن ساخت جدیدی از اعمال ذهنی است، تفاوت قائل می شود. یادگیری واقعی به کودک فرصت می دهد تا تجربه های جدیدی را جذب کند و به موقعیت های جدید تعمیم دهد. این نوع یادگیری وقتی روی می دهد که کودک از نظر ذهنی به اندازه کافی رشد کرده باشد. پیاژه به رشد به عنوان آن چه از درون خود کودک سرچشمه می گیرد و ناشی از نیروهای رسش درونی یا کشفیات خود به خودی است، نگاه می کند. بنابراین، پیاژه به معلمان تأکید می کند که به جای سرعت بخشیدن یادگیری کودک، به امید بهبودی بخشیدن به قدرت یادگیری او، با این فرض عمل کنند که قدرت ذهنی موجب یادگیری می شود. مهم ترین صورت ذهنی کودک آموختنی نیست، بلکه به طور خودجوش کسب می شود. او معلمان را به در نظر گرفتن مرحله رشدی دانش آموزان تشویق می کند و از آن ها می خواهد که فعالیت های کلاسی را طوری تنظیم کنند که یادگیری به کمک خود دانش آموزان تشویق شود. به زعم پیاژه هر تفکری که خود کودک به کار می برد، مناسب ترین نوع است و کوشش هایی که برای تحمیل تفکرهای پیشرفته تر می شود، نادرست است. به نظر پیاژه تفکر انتزاعی تنها به وسیله کسانی قابل استفاده است که تجربه های خود را سازمان داده و با آنها سازگار شده اند.

### کاربرد نظریه پیاژه در نظام تعلیم و تربیت

پیاژه منتقد آموزش موجود بود، زیرا این نظام را بی توجه به منطق رشد شناختی کودکان می دانست. لذا، تمامی کوشش های او معطوف به کشف و شناسایی این منطق بود و برای این منظور از روش تجربی یا نیمه تجربی استفاده کرد. پیاژه بر اساس مطالعات و تحقیقات خود به این نتیجه رسید که فرایند رشد شناختی از چهار مرحله متوالی تشکیل می شود که آموزش های هر مرحله باید متناسب با

توانایی‌های آن مرحله باشد. دوم اینکه تلاش کرد تا نظام آموزش را بر اساس این منطق شناسایی شده طراحی کند.

نظریه پایه، نظریه‌ای پویا است و در زمینه تعلیم و تربیت و آموزش کاربرد فراوانی دارد. موارد بسیاری چون کشف منطق رشد شناختی کودکان، سنجش رشد هوش، استعداد تحصیلی، تعیین کلاس و آمادگی برای خواندن متون از کاربردهای مهم این نظریه می‌باشند. به طور خلاصه می‌توان کاربردهای آموزشی زیر را از نظریه پایه استخراج کرد:

- ۱) **فهم چگونگی تفکر کودکان در هر مرحله:** پرورش کار واقعی باید از نیازها، محدودیت‌های فکری و عقلی و پیشرفت‌های کودک در هر مرحله از رشد آگاهی کافی داشته باشد تا بتواند او را به خوبی درک کند و پدیده‌ها و مسائل را به صورتی ببیند که کودک آن‌ها را می‌بیند. فهم فرایندهای شناختی کودکان برای آموزش آنها ضرورت تام دارد.
- ۲) **تناسب محتوای آموزشی با رشد شناختی کودک:** این نظریه باعث می‌شود که فعالیت‌های درسی بر اساس مرحله تفکری که دانش‌آموزان در آن قرار دارند ترتیب داده شود تا شاگردان با درک کامل و به نحوی فعال در پیشرفت‌های یادگیری مشارکت کنند.
- ۳) **استفاده از مواد عینی:** کودکان از طریق کار با اشیاء، مواد و پدیده‌های عینی، بهتر می‌آموزند. وقتی کودک بتواند اشیاء را ببیند، لمس و احساس کند و به کار ببرد و شیوه‌های بهره‌گیری آن‌ها را بیاموزد، یادگیری او بیشتر خواهد شد.
- ۴) **آموزش تسلسلی:** این اندیشه که فرایندهای شناختی رشد می‌کنند، در تسلسل بخشیدن به آموزش در خلال دوره‌های تحصیلی و حتی واحد درسی به خصوص در طول یک دوره تحصیلی نتایج مفیدی دارد.
- ۵) **توجه به تجربه نزدیک پیش از تجربه با فاصله:** تجربه نزدیک باید بر تجربه‌های با فاصله مقدم باشد. کودکان پیش از آن که بتوانند دنبال چیزهای ناشناخته بگردند و برای بیشتر آموختن از تجربه‌های خویش استفاده کنند، نیاز دارند درباره محیط و اشیای نزدیک خود بدانند.
- ۶) **توجه به سطح متوسطی از اطلاعات جدید هنگام یادگیری:** حداکثر یادگیری برای دانش‌آموزان زمانی حاصل می‌شود که مواد جدید، کمی فراتر از دانش کنونی او باشد.
- ۷) **تنظیم سرعت یادگیری به صورت یادگیری خودگردان توسط دانش‌آموز:** کودکان باید مجاز باشند تا مطابق روند رشد خود تا حد امکان با گام‌های خویش پیش بروند. این مسئله به



آموزش انفرادی اشاره دارد تا آموزش جمعی که گروهی دانش آموز را در شرایط یکسان زیر پوشش دارد. این آموزش انفرادی گرچه بسیار وقت گیر است، اما شناختی برای معلم ایجاد می کند که از طریق سایر منابع اطلاعاتی به دست نمی آید.

۸) **کنش متقابل با همسالان:** کودک از طریق کنش متقابل با همسالان از عقاید و اظهار نظرهای آنها آگاه می شود. بنابراین، خود محوری اش تعدیل می یابد.

۹) **تأکید بر یادگیری واقعی نه یادگیری کلامی صرف:** منظور از یادگیری واقعی آن است که کودک بتواند تجربه های تازه را همگون سازی کند و با تغییراتی، آنها را در ساختار روانی خود جای دهد و با موفقیت به تعمیم آنها پردازد. این نوع یادگیری هنگامی ایجاد می شود که کودک آمادگی ذهنی و روانی لازم را به دست آورده باشد.

۱۰) **تمرکز بر انگیزش های درونی:** طرفداران پیاژه در تعلیم و تربیت بر دادن پاداش خارجی به هنگام اجرای خوب یک فعالیت پافشاری نمی کنند. بر اساس نظریه پیاژه در زمینه تعادل جویی، رشد واقعی ذهنی، خود پاداش خود است. زمانی که دانش آموزان تضادهای پیشین را حل می کنند، از نبود تعادل به سوی تعادل حرکت می کنند و نیازی به پاداش خارجی نیست.

۱۱) **در نظر داشتن تفاوتها و ارج نهادن به عقاید دانش آموزان:** از دیدگاه پیاژه، تشخیص نحوه درک مسائل توسط دانش آموزان بسیار مهم است. هر چند آن درک صحیح نباشد، زیرا چنین درکی به معلمان کمک می کند تا محدودیت های فکری کودکان را به طور آسان تری بپذیرند و همچنین به طور مؤثرتری با آنان ارتباط برقرار کنند.

بنابراین، با مرور و باهم نگری مباحث ذکر شده در بالا، نتایج را می توان به صورت زیر خلاصه کرد:

- ۱) رشد شناختی در نتیجه رسش و بلوغ (آمادگی طبیعی) صورت می گیرد.
- ۲) طرز فکر کودکان متفاوت از بزرگسالان است.
- ۳) مراحل رشد شناختی پیاژه بر اساس سن استوارند.
- ۴) رشد شناختی تابع مراحل است و هر کودک برای ورود به مرحله بالاتر باید مرحله قبل را بگذراند، اولین مرحله نیز تابع واکنش های ارثی و بازتابی است.
- ۵) در هر مرحله کودک مهارت ها و توانایی های مشخصی را کسب می کند که نتیجه آمادگی طبیعی و کشف خود کودک است.
- ۶) پیاژه تسریع در رشد را خطرناک می داند. به نظر او بیشترین فعالیت را باید خود کودک انجام دهد،

تنها کاری که دیگران می‌توانند انجام دهند این است که محیطی غنی برای او تدارک ببینند. بنابراین با توجه به نظریه پیاژه، از آنجا که کودکان (ابتدایی و راهنمایی) قادر به تفکر انتزاعی و صوری نیستند، نمی‌توانند مهارت‌های فلسفی را که در قالب برنامه فلسفه به کودکان ارائه می‌شوند، بیاموزند.

### متیو لیپمن و دیدگاه او درباره رشد کودکان

لیپمن به عنوان استاد فلسفه با مشکل فقدان یا نقصان قدرت استدلال، تمیز و داوری نزد دانشجویان خود مواجه شد و از سال ۱۹۶۰ تا ۱۹۷۰ مطالعات نظام‌مندی را در تحلیل، تشخیص و حل مسئله انجام داد. او عامل عمده این وضعیت را ضعف تفکر به ویژه سستی در تفکر انتقادی و خلاق یافت که ریشه در آموزش‌های دوره کودکی دارد و به همین دلیل بر حسب تحول در سبک‌های آموزشی دوره کودکی می‌توان آن را پیشگیری و درمان کرد (قراملکی، ۱۳۸۴). او به این فکر افتاد که تقویت توانایی‌های استدلال و داوری باید در دوران کودکی انجام بگیرد. این دوران نه تنها مناسب این آموزش‌ها، بلکه تنها فرصت این آموزش‌هاست. لذا، پس از آزمایش‌های فشرده‌ای که با طرح خود به عمل آورد، نشان داد که می‌توان به کودکان استدلال قیاسی را یاد داد، بدون اینکه این کار «آموزش برای امتحان» باشد. لیپمن متقاعد شد که آموزش منطقی باید بسیار پیش از دوره دانشگاه آغاز شود. او سعی کرد تا راهی برای تحریک میل کودکان پیدا نماید. لذا، برای پیگیری ایده‌ای که به ذهنش رسیده بود، فعالیت‌هایی را آغاز کرد. او کلمبیا را ترک کرد و به دانشگاه دولتی مونت کلیر پیوست و در آنجا در سال ۱۹۷۴ پژوهشگاه توسعه و پیشبرد فلسفه برای کودکان<sup>۲</sup> (IAPC) را تأسیس کرد تا به تحقیق و گسترش برنامه درسی فلسفه برای کودکان بپردازد. او به تعدادی از افراد که دکترای فلسفه داشتند، طرح خود را تعلیم داد تا معلمان سرتاسر ایالات متحده را آموزش دهند.

بنابراین، طی حدود چهل سال گذشته شاهد اقدامات اولیه جنبشی عظیم و نوین بوده‌ایم که جنبش فلسفه برای کودکان نام گرفت. در این برنامه تلاش می‌شود تا از طریق داستان‌های برانگیزاننده فکری، زمینه ارتقاء تفکر انتقادی و مهارت‌های شناختی دیگر در کودکان فراهم شود.

<sup>۱</sup>. critical and creative thinking

<sup>۲</sup>. Institute for the Advancement of Philosophy for Children

### لیپمن و آموزش فلسفه به کودکان

برنامه لیپمن در فلسفه برای کودکان را در درجه اول می‌توان نهضتی در آموزش و پرورش کودکان دانست. در این برنامه به جای آنکه دانش آموزان نتایج به دست آمده توسط دیگران را فقط به خاطر بسپارند و بدون دخالت و اظهار نظر آنها را بپذیرند، درباره موضوع گفتگو، تحقیق و پژوهش می‌کنند، به گونه‌ای که در عمل به کاوشگرانی ماهر و جوان تبدیل می‌شوند. کاوشگر بودن مفهوم اصلی این الگو است و مراد از آن، جستجوگری فعال، پرسشگری مصرانه و هوشیاری دائمی برای مشاهده ارتباطات و اختلافات، آمادگی همیشگی برای مقایسه، مقابله و تحلیل و ارائه فرضیه، تجربه، مشاهده، سنجش و امتحان است (لیپمن، ۱۹۹۳). به گفته لیپمن آنچه فلسفه برای کودکان نامیده می‌شود، تلاشی است برای بسط فلسفه. با این هدف که بتوان آن را مانند نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه، آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخگویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره می‌برد (لیپمن، مصاحبه با مهرنیوز، ۲۰۰۳).

فلسفه برای کودکان، برنامه‌ای است برای آموختن تفکر فلسفی به کودکان، البته نه در قالب اصطلاح‌های ثقیل فلسفی، بلکه به شکل سؤال و جواب تا کودکان و نوجوانان خود به کشف مفهوم‌های فلسفی نائل شوند. نظریه لیپمن که آموزش فلسفه به کودکان نام گرفت، بر این ایده مبتنی است که کودکان قابلیت‌ها و توانایی‌های استدلال و دانش خود را در یک اجتماع می‌سازند. نقش معلم آماده کردن دانش برای بلعیده شدن به وسیله کودکان نیست، بلکه تدارک مدلی از متفکر مجرب برای شاگردان متفکر کلاس و تضمین حفظ تفکر سطح بالا در کلاس است. لیپمن کودکان را فیلسوفان طبیعی می‌داند و معتقد است که کودکان از استعداد ذاتی برای فلسفیدن برخوردارند. در این برنامه فعالیت‌های عقلانی در معنای فلسفیدن حتی قبل از سنین پنج سالگی ترجیح داده می‌شود. لیپمن معتقد است که فلسفه ویژه بزرگسالان نیست و کودکان نیز می‌توانند آن را انجام دهند. او فلسفه را در معنای فلسفیدن به کار می‌برد، کاری که کودکان می‌توانند آن را انجام دهند و به طور ذاتی مستعد انجام آن هستند. به اعتقاد لیپمن یادگیری فلسفی به واسطه تعامل میان کودکان و محیط آن‌ها شکل می‌گیرد. محیط به طور عام شامل ساختمان کلاس، دیگر کودکان، خویشاوندان، دوستان، مردم جامعه، رسانه‌ها و معلم است. فلسفه برای کودکان تلاش می‌کند که دانش آموزان را به قدرت داوری و انتخاب صحیح و نیز توانایی تفکر انتقادی تجهیز کند. برنامه فلسفه برای کودکان می‌تواند از طریق آموزش روش فلسفیدن این توانایی‌ها را در کودکان ایجاد کند و در نهایت آن‌ها را برای ایفای نقش مناسب در جامعه آماده سازد (لیپمن، ۱۹۹۸).

در پشت پروژه لیپمن این عقیده نهفته است که هدف‌های برنامه درسی باید همواره بازننگری و اصلاح شوند. فرایند تربیتی باید به پرورش تعقل و قضاوت پردازد. آموزش و پرورش شروع فرایند تحقیق است. رویکردی که لیپمن ارائه می‌دهد، به زعم خود او، به طور دقیق عبارت از تعلیم و تربیت نیست، بلکه آموزش و پرورش به کیفیت اندیشه‌ها و پیوند بین اندیشه و عمل صحیح نیز مربوط است (قاندی، ۱۳۸۳). به اعتقاد لیپمن استدلال و پرورش قوه تفکر، محور تعلیم و تربیت است و غفلت از آن، پرورش قدرت‌های دیگر ذهن مثل خواندن، نوشتن و حساب کردن را تا حد زیادی با مشکل مواجه می‌سازد. از دیدگاه او قدرت استدلال، آمادگی‌های لازم پژوهش را برای برخورد با پدیده‌ها مهیا می‌سازد.

### تفکر در نظریه لیپمن

یکی از برجسته‌ترین ویژگی‌های تفکر از نگاه لیپمن آن است که کودکان بسیار پیش از آن‌چه پیاژه معتقد بود، می‌توانند به امور انتزاعی پردازند. به باور او، کودکان در صورتی که ایده‌های فلسفی به زبان قابل درک برای آن‌ها تنظیم شده باشد، می‌توانند ایده‌های فلسفی را بپذیرند و ایده‌های فلسفی خود را اختراع کنند. لیپمن معتقد است که کودکان قادر به تفکر منطقی و مطالعه منطق صوری هستند و فعالیت‌های عقلانی در معنای فلسفیدن حتی قبل از سنین پنج سالگی ترجیح داده می‌شود. به باور او فلسفیدن برای کودکان امری ذاتی و طبیعی است. به اعتقاد او کودکان، قابلیت‌ها و توانایی‌های استدلال و دانش خود را در یک اجتماع می‌سازند. رویکرد لیپمن با ارزشیابی ایده‌های خود کودک شروع می‌شود. مدل آموزشی لیپمن در کانون خود نسبت به کودک رویکردی به نام «شما چه فکر می‌کنید؟» دارد و تمرکز آن روی «انجام دادن» یا «گفتن» نیست، بلکه این مدل بر رویکرد تفکر و اندیشیدن تأکید دارد. این برنامه تلاش می‌کند تا اندیشه را با عمل همراه سازد. از نظر لیپمن اصل سازمان دهنده، عقلانیت است و آن را به عنوان یک اصل محوری وارد الگوی خود کرده است. منظور او از عقلانیت، حاکمیت قوانین و معیارها بر تفکر و رفتارهای کودکان و هدایت آنها به سوی داورهای صحیح است. لیپمن معتقد است پرورش عقلانی یک تلاش لازم برای پیمودن مسیر است، نه یک استعداد ذاتی که شخص داشته باشد یا نداشته باشد. این فرد است که انتخاب می‌کند، راهی را در پیش بگیرد یا نگیرد و از میان بسیاری از خصوصیات شخصی‌اش برای طی این مسیر، عقل خود را به کار گیرد یا خیر؟. بنابراین، برای «آموزش مهارت تعقل و استدلال» باید یک محیط برانگیزاننده عقلانی را برای کودکان تدارک ببینیم و آن‌ها را تشویق کنیم تا اجتماعات پژوهشی را شکل دهند.

به اعتقاد لیپمن برای آموزش تفکر - به ویژه انتقادی - به دانش آموزان نباید از روش‌های سنتی استفاده کرد. مریبان در گذشته برای آموزش تفکر روش‌هایی را انتخاب می‌کردند که به سختی برای این کار مناسب بوده است. آن‌ها گفتگو در کلاس درس را جریمه می‌کردند و به حل مسئله گروهی اجازه نمی‌دادند، در حالی که چنین محدودیت‌هایی مانع از شکل‌گیری متفکرانی مستقل می‌شود. بنابراین، برای رسیدن به این مهم باید برنامه درسی را به نحوی باز طراحی نمود که به کودکان مشتاق و پرشور خوش آمد بگوید و استقبال خوبی از فلسفه به عمل آورد. او بر این باور است که یک تربیت صحیح باید هم استدلال و هم داوری را پرورش دهد، زیرا همانند بدن و ذهن هر دو برای ساختن یک شخص کامل ضروری هستند (لیپمن، ۱۹۹۱).

لیپمن (۱۹۹۱) بر این اساس که تفکر سطوح بالا با پرورش کنجکاوی ذاتی کودکان درباره طبیعت و مسائل اخلاقی آغاز می‌شود، برنامه‌ای را در مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه پایه‌ریزی کرد. مواد آموزشی متعددی تهیه کرد که بر برانگیختن حس تعجب و شگفت‌زدگی کودکان تأکید دارد و بر همین اساس مهارت‌های حل مسئله و کشف تحلیلی را در آن‌ها پرورش می‌دهد. برنامه درسی لیپمن دانش آموزان را قادر می‌سازد تا مهارت‌های تفکر انتقادی خود را از طریق پرسیدن فلسفی پرورش دهند. لیپمن مدعی است که فلسفه می‌تواند به دانش آموزان کمک کند تا مفهوم تجارب تربیتی خود را بهتر درک کنند.

بنابراین، طبق نظر لیپمن کودکان می‌توانند فلسفه بیاموزند. لیپمن از آوردن فلسفه به مدارس حمایت می‌کند و بر روش‌هایی تأکید دارد که فلسفه می‌تواند تمامیت تجربه تربیتی دانش آموزان را غنی سازد. به طور کلی، با مرور و با هم‌نگری مباحث ذکر شده در بالا می‌توان چنین نتیجه گرفت که:

- ۱) تعلیم و تربیت نتیجه مشارکت اجتماع پژوهشی<sup>۱</sup> در یافتن و حل مسائل پیرامون او است؛
- ۲) شناخت ما از جهان دارای ابهام است؛
- ۳) دروس دارای ارتباط ناگسستگی هستند؛
- ۴) معلم جایز الخطا است؛
- ۵) هدف آموزش و پرورش، فهم، تحلیل، ترکیب و داوری است.

<sup>۱</sup>. community of inquiry

### کاربرد نظریه لیپمن در نظام تعلیم و تربیت

با نظر به بحث‌های مطرح شده چنین می‌توان بیان نمود که اندیشه‌های لیپمن در زمینه‌ای دموکراتیک رشد نموده و ضرورت‌های جامعه دموکراتیک او را وادار به ارائه چنین اندیشه‌ای کرده است. علت شکل‌گیری این نظریه در لیپمن و انتقاد او از نظام تربیتی موجود، مشاهده مشکلات دانشجویان و بزرگ‌سالان در تفکر منطقی و نتایج حاصل از آن بود. بنابراین، این فرضیه در ذهن او شکل گرفت که علت این مشکلات در کودکی انسان‌ها است، انسان‌ها در کودکی برای فلسفیدن بار نمی‌آیند. این امر زمینه‌ای شد برای شروع کار او با کودکان و تلاش برای طراحی نظام تربیتی جدید. لیپمن ضمن انتقاد از نظام تربیتی موجود، معتقد است که این نظام باید از نو طراحی شود، زیرا دچار سردرگمی است و حتی روش‌ها و رویکردهای جبرانی نیز نتوانسته‌اند این نقص را برطرف سازند و با شکست مواجه شده‌اند. به نظر او کودکان تشنه معنی هستند و برنامه درسی موجود نمی‌تواند معنی را به آن‌ها بدهد. به گفته لیپمن ما به اندازه کافی کودک را به تفکر مستقل، قضاوت مستقل، افتخار کردن به برداشت‌های شخصی خویش، افتخار به داشتن نوعی دیدگاه در مورد مسائلی که او بتواند آن دیدگاه را خاص خود بداند و راضی بودن به قدرت استدلال خود تشویق نمی‌کنیم. از این رو، الگوی لیپمن بر بازسازی فرایند تربیت و استفاده از الگوی تفکر تأملی در مقابل الگوی استاندارد تأکید دارد. این برنامه تنها یک فعالیت عقلانی منطقی نیست، بلکه مواجهه خاص با پیرامون است که مزایا و فواید جانبی بسیار متنوعی دارد. مهم‌ترین و شاخص‌ترین آن‌ها رشد اعتماد به نفس و خودباوری در کودکان است. از دیگر فواید آن می‌توان به توجه کودکان به دلیل و استدلال در سخنان و گفتگوهای خود چه در خانه و چه در محیط دوستان است. رشد تعاون و همکاری در محیط‌های دوستانه، ارتقای سطح قضاوت و داوری، کشف استعدادها و نیروهای درونی کودک، رشد احساس مسئولیت‌پذیری و ارتقای سطح دروس دیگر در مدرسه اشاره کرد.

در تاریخ پر فراز و نشیب مهارت‌های فکری کودکان، فلسفه برای کودکان، جدیدترین رویکرد در این زمینه است. این برنامه به کودکان امکان می‌دهد تا از فعالیت‌های اجتماعی و بیرونی به فعالیت‌های فردی و درونی برسند. در این برنامه آموزش فلسفه، ذهن کودک را وادار به کوشش در جهت پاسخ‌گویی به نیاز و اشتیاقی می‌کند که به معنا دارد. این برنامه مانند الگویی است که در آن راهبردها و مهارت‌های تفکر برای تسلط بر نفس فراهم می‌شود. فلسفه برای کودکان با ارائه چند ابزار که فرد را قادر می‌سازد از خود یا سایرین پرسش کند، امکان تفکر مستقل را مطرح می‌سازد. کسی که قادر است برای خود به طور مستقل فکر کند، می‌تواند از عمیق‌ترین احساس‌ها، ارزش‌ها و هویت خود سوال کند. فلسفه برای کودکان به خودی خود راهبردها و تمرین‌هایی را فراهم می‌کند که از آن طریق می‌توانیم به خودمان، تجربه‌هایمان

و سایرین پیوند بخوریم. این برنامه به کودکان کمک می‌کند جایگاه خود را در جهان بیابند. این برنامه عادات خوب را تزریق و شخصیت را تقویت می‌کند، صفت‌های خوب مشترک و شخصی را کامل می‌کند. به عبارت دیگر، شیوه صحیح اجتماعی بار آوردن کودک را نشان می‌دهد. برنامه فلسفه برای کودکان می‌تواند کودکان را آگاه کند که برای توجیه عقایدشان و عدم پیروی از الگوهای رفتاری پذیرفته شده به استدلال‌های مناسب و محکم نیاز دارند. همچنین، با این برنامه می‌توان کنجکاوی فطری کودکان و توانایی آنان برای جست و جوی دلایل را افزایش داد. با آموزش برنامه فلسفه برای کودکان کم‌کم به این نتیجه می‌رسیم که آنها باید دقیق‌تر و معقول‌تر صحبت کنند؛ آنان در می‌یابند که باید مدارک و شواهدی ارائه کرده آنها را ارزیابی کنند؛ می‌فهمند که باید ایده‌های خود را با دیگران در میان بگذارند و آنها را بیازمایند. آموزش این برنامه به کودکان فرصت درنگ می‌دهد تا فکر کنند، مسائل را شناسایی کنند و به جست و جوی منظم و پیوسته راه‌حل‌ها پردازند. این برنامه به کمک روش بحث و گفتگو باعث متفکر و خردمند بار آمدن کودکان می‌شود. فرد خردمند به دیگران احترام می‌گذارد و آماده است تا دیدگاه‌ها و احساس‌های آنها را در نظر بگیرد تا جایی که حاضر است دیدگاه‌های خود را در مورد موضوع‌های مهم تغییر دهد و آگاهانه اجازه دهد دیدگاهش توسط دیگران تغییر یابد.

به طور خلاصه می‌توان گفت که برنامه فلسفه برای کودکان به هدف‌هایی معطوف است که برای توسعه روشنفکرانه، تفکر منطقی و همدلی با دیگران مفید است و نیز به هدف‌هایی نظر دارد که به شکل‌گیری شهروندانی مشارکت‌کننده، مستقل و محترم منجر می‌شود. کودکان تربیت شده این برنامه انعطاف‌پذیرند و می‌توانند به طور مستقل تأمل کنند. بنابراین، می‌توان گفت که برنامه فلسفه برای کودکان علاوه بر بهبود تفکر بر کل رفتار آنها نفوذ دارد.

## شباهت‌ها و تفاوت‌های دیدگاه پیاژه و لیپمن

### شباهت‌ها:

- با وجود تضاد آشکار میان اندیشه‌های فلسفی لیپمن و اندیشه‌های پیاژه پیرامون معرفت‌شناسی انسان، همانندی‌هایی نیز بین این دو دیدگاه وجود دارد که عبارتند از:
- ۱) فعال بودن دانش‌آموزان: در هر دو دیدگاه کودکان ترغیب می‌شوند از طریق تعامل خودانگیزه با محیط، خودشان کشف کنند.
  - ۲) تناسب مسائل آموزشی با توانایی‌های دانش‌آموزان: لیپمن نیز مانند پیاژه به این امر توجه دارد که

مجموعه مسائلی که با رشد مهارت‌های مهم شناختی کودکان مرتبط باشد را ارائه دهد. آن هم در قالب داستان‌ها و رمان‌ها.

۳) هدف آموزش و پرورش: به بیان پیازه هدف اساسی آموزش و پرورش، پرورش ذهن‌هایی است که به جای پذیرفتن هر آنچه که به آن‌ها عرضه می‌شود، بتوانند آن را نقد کرده و صحت آن را مورد سنجش قرار دهند. لیپمن نیز هدف آموزش و پرورش را رشد قدرت قضاوت و داوری و بهبود مهارت استدلال دانش‌آموزان می‌داند.

### تفاوت‌ها:

- ۱) بی‌توجهی عمدی و آگاهانه پیازه به پاسخ‌های غیر معمول کودکان که آن را خیال‌پردازی صرف می‌نامد. در حالی که در دیدگاه لیپمن مورد توجه قرار می‌گیرد و به عنوان اندیشه‌های فلسفی قلمداد می‌شوند.
- ۲) تمایل فرهنگی پیازه به روش‌شناسی خود
- ۳) توجه پیازه به جنبه‌های خاصی از تفکر در کودکان و بی‌توجهی به سایر جنبه‌های آن در مقابل توجه لیپمن به تمامی جنبه‌های تفکر از جمله تخیل خلاق کودکان.
- ۴) تاکید بیش از اندازه پیازه به جنبه منطقی ریاضی تفکر کودکان و تاکید لیپمن علاوه بر این مورد بر سایر موارد.
- ۵) تعصب پیازه بر بلوغ به عنوان هدف فرایند رشد و عدم تاکید لیپمن بر آن.
- ۶) تاکید لیپمن بر اجتناب ناپذیری تفکر صوری در سنین پایین‌تر بر خلاف پیازه
- ۷) اندازه و شروع الگوهای تفکر که به اعتقاد لیپمن در کودکان متفاوت است و این امر تحت تأثیر محیط می‌باشد.
- ۸) نحوه تفکر در کودکان و بزرگسالان: به اعتقاد پیازه کودکان به نحوی متفاوت از بزرگسالان می‌اندیشند و با افزایش سن نوع تفکر آن‌ها تغییر خواهد کرد. در حالی که لیپمن کودکان را به طور طبیعی فیلسوف می‌داند، به طوری که می‌توانند درباره آن چه که فیلسوفان می‌اندیشند، تفکر کنند.
- ۹) توجه لیپمن به آموزش‌ها به صورت گروهی است. اما توجه پیازه به آموزه‌های انفرادی و متناسب با هر فرد یا گروه‌های کوچک است. روش لیپمن کمتر درگیر هدایت دانش‌آموزان به سوی کشف واقعیت‌های خارجی است. این روش بیشتر ناظر بر هدایت دانش‌آموزان به سمت کشف چیزهایی



است که در ذهن خود دارند. روش لیپمن گفتگو و پرسیدن سوال های بنیادی و روشن است. اما، در روش پیاژه تلاش می شود تا دانش آموز به کشف واقعیت های موجود هدایت شود.

۱۰) پیاژه عامل اصلی و تعیین کننده در رشد شناختی را آمادگی طبیعی کودکان می داند. اما به اعتقاد لیپمن بیش از سن و آمادگی طبیعی، آموزش پژوهش فلسفی عامل اساسی می باشد.

۱۱) به اعتقاد پیاژه افراد در بزرگسالی (بعد از ۱۱-۱۲ سالگی)، مهارت های فکری و انتزاعی را به دست می آورند. در حالی که لیپمن معتقد است افراد در بزرگسالی دیگر قادر به بالا بردن مهارت های فکری خود نیستند.

### نتیجه گیری

با توجه به دیدگاه لیپمن و پیاژه و تعریف آنها از تربیت و هدف آن، می توان این نتیجه را دریافت که آموزش تفکر امری ضروری است. چرا که از نظر پیاژه هدف تربیت رشد قوه قضاوت و داوری درست و پرورش دادن افراد خلاق است و دست یابی به چنین هدفی تنها در سایه آموزش تفکر امکان پذیر است. لیپمن نیز بر آن است که تفکر شکل بسیار پیچیده رفتار انسان و عالی ترین شکل فعالیت عقلی و ذهنی اوست. تفکر یک امر طبیعی است که به مرور تکامل می یابد و برای بهبود آن، نظام آموزشی باید اقدام های لازم را انجام دهد. بنابراین، هر دو به ضرورت و محوریت آموزش تفکر تاکید دارند، با این تفاوت که زمان آغاز این آموزش ها از نظر این دو متفاوت است. از این نکته مهم نباید غافل ماند که علت تفاوت آنها در زمان شروع آموزش تفکر به علت برداشت متفاوت آنها از توانایی های کودک است. کودک پیاژه را آمادگی و توانایی آن نیست که به تفکر انتزاعی پردازد. بنابراین، آموزش تفکر به زمانی موکول می شود که کودک به رشد ذهنی لازم رسیده باشد. اما، کودک لیپمن دارای توانایی هایی است که او را قادر می سازد تا به تفکر انتقادی پردازد. آنچه در هر دو دیدگاه مورد تاکید است تناسب آموزش ها و برنامه ها با توانایی های کودک است. بنابراین، هر دو در تلاش اند تا برنامه ها و آموزش هایی متناسب با توانایی های ذهنی و فکری کودکان طراحی و ارائه کنند. لیپمن نیز همچون پیاژه به رعایت نظام روان شناختی در آموزش بها می دهد و برنامه خود را متناسب با توانایی های کودکان ارائه می کند. هدف لیپمن از طراحی برنامه فلسفه برای کودکان، ارائه برنامه ای فراتر از توانایی های کودکان نیست، بلکه او بر اساس مشاهده ها و آزمایش های خود، زمان دست یابی و تجهیز افراد به توانایی های لازم برای تفکر انتقادی را در سنین آغاز دبستان می داند. البته، باید اشاره کرد که در این برنامه برخلاف سایر برنامه های آموزش فلسفه، بحث از فلسفه رسمی مانند فلسفه کانت و ارسطو نیست و اندیشه های فیلسوفان معینی انتخاب و مطرح نمی شود،

زیرا درجه انتزاع بالاست و فیلسوف اصطلاح‌های ویژه انتزاعی در فلسفه را به کار می‌برد. در نتیجه مشخص است که این اندیشه‌ها قابل طرح برای کودکان نیست. در این برنامه سعی بر این است که به جای پرداختن به محتواها و نظریه‌های خاص فلسفی، به روش‌های خاص تفکر فلسفی پرداخته شود. فلسفه را شاید بتوان به معنای دیالکتیک سقراطی یا به معنای کندوکاو فکری یا به عنوان همه مهارت‌هایی که برای اخذ یک تصمیم درست و معقول لازم است، در نظر گرفت (ناجی، ۱۳۸۷).

بنابراین، اگر فلسفیدن راه بردن از سطح به ژرفا باشد، بدون شک کودک که بیشتر در سطح است، چنین توانایی را ندارد. در نتیجه سخن گفتن از فلسفه برای کودکان تا حدی ناروا و نادرست است، اما اگر معنای مورد نظر از فلسفه، به شگفت آمدن، به حالت پرسندگی رسیدن و شوق به فهمیدن-که این موارد در زندگانی کودکان نمودهای بسیاری دارد- باشد، از این دیدگاه نه تنها نادرست نمی‌نماید، حتی می‌توانیم به بیان نقیب زاده (۱۳۸۳) فیلسوفان را کودکانی بشماریم که آموزه‌های جزئی و پاسخ‌های قطعی بزرگ‌سالان، شور شناسایی را در آنان فرو ننشاندند و اندیشه آنان را زیر بار گران آموخته‌ها از حرکت باز نداشته است.

در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، سخن بر سر آموزش فلسفه چون نظامی از آموزه‌های معین نیست، بیش از هر چیز سخن در برانگیختن توجه و به کارگیری توانایی اندیشیدن است (نقیب‌زاده، ۱۳۸۳). لذا، اگرچه عنوان رایج این برنامه، فلسفه برای کودکان است، هدف این برنامه آموزش فلسفه به معنای رایج کلمه به کودکان نیست. آنچه در این برنامه آموخته می‌شود، این است که کودکان به سخنان و نظرات دیگران خوب گوش دهند، در شنیده‌هایشان دقت کنند، آن‌ها را ارزیابی و سبک و سنگین کنند و بهترین اندیشه‌ها را انتخاب کنند، نه اینکه کورکورانه تابع بی‌چون و چرای هیجان‌ها، مدها، رسوم و عقاید جامعه یا خانواده خود باشند. این توانایی در کودکان چندان دور از ذهن و عجیب نیست.

نکته دیگری که باید خاطر نشان کرد این است که اختلاف نظر لیپمن و پیازه در تعریف توانایی‌های کودکان به دلیل ضرورت‌های تاریخی و فرهنگی و نیز به دلیل تحول مفهوم کودک است. اگر فلاسفه و روان‌شناسان گذشته به چنین اقدامی دست نزده‌اند، به این دلیل بوده که ضرورت‌های آن هنوز آشکار نشده بود؛ چه بسیار فعالیت‌ها و آموزش‌هایی که امروزه برای کودکان صورت می‌گیرند و چه بسا امتیازهایی که اکنون کودکان از آن برخوردارند و در گذشته از آن برخوردار نبودند. انجام ندادن فعالیت‌ها و آموزش‌های جدید، تنها به این دلیل که در گذشته رایج نبوده است، عقلانی و منطقی نیست. چه در این صورت تمدنی نیز پدیدار نخواهد گشت.

بنابراین، آنچه ضروری است برآورد توانایی‌های کودکان با مطالعات و پژوهش‌های دقیق علمی است تا متناسب با این توانایی‌ها به طراحی برنامه‌ها و آموزش‌های مناسب اقدام شود. نکته دیگری که از بررسی دیدگاه‌های پیاژه و لیپمن به دست می‌آید، بیهودگی آموزش‌های انفعالی است. اهمیت پیاژه به نقش سازمانده فرد در رابطه با محیط به این باور منجر می‌شود که کودک هیچ چیز را به طور انفعالی کسب نمی‌کند، بلکه آن را می‌سازد. لذا، از شرکت آرام و ساکت او در کلاس و از طریق حس شنوایی، نمی‌توان انتظار فراگیری صحیح دانش و پرورش آن را داشت. تمرین‌های کلامی به ویژه در مورد مسائل بنیادی شناختی، اثری جز خسته کردن کودک نخواهد داشت. از نظر پیاژه بهترین روش آموزش آن است که فعالیت ذهنی کودک را به طور عملی و به نحو تجربی به کار گیرد. لیپمن نیز مانند پیاژه معتقد به فعال بودن دانش آموز در فرایند تعلیم و تربیت است و هر دو کودکان را کاوشگرانی فعال و باانگیزه در نظر می‌گیرند که خودشان باید کشف کنند و با محیط به تعامل بپردازند. لیپمن کلاس درس را آزمایشگاه و مهم‌ترین فعالیت فراگیران را پژوهش تلقی می‌کند.

بنابراین، با توجه به نظریه پیاژه و لیپمن درباره فعال بودن دانش آموز، لازم است در روش‌های رایج تعلیم و تربیت تجدید نظر کرده و روش‌ها و راهکارهایی به کار گرفته شوند که در آن دانش‌آموزان فعال بوده و خود به کشف بپردازند. بنا بر دیدگاه لیپمن و پیاژه، بهترین روش آن است که در آن از انفعال دانش‌آموزان کاسته شود و آن‌ها را به فعالیت وادار کند. لازم است در نگرش خود درباره روش‌های آموزش تجدید نظر کنیم و معلمان را برای اجرای این روش‌ها آماده سازیم و به جای روش سخنرانی و انتقال اطلاعات، از روشی استفاده کنیم که دانش‌آموزان به کشف و ابداع بپردازند.

### زمینه‌های استفاده از دیدگاه پیاژه و لیپمن در نظام تربیتی ایران

هر دو دیدگاه در نظام تعلیم و تربیت ما کاربردهایی دارند و ضروری است که به جا از هر دو دیدگاه بهره‌مند شویم. یکی از ضرورت‌های نظام آموزشی ما برای استفاده از دیدگاه پیاژه این است که امروزه، مدارس ما بیشتر به مراکزی برای انتقال اطلاعات به دانش‌آموزان تبدیل شده‌اند؛ اطلاعاتی واقعی اما بیشتر بی‌ارتباط با هم و با زندگی کودکان. هر یک از این اطلاعات که در قالب یک درس، در ساعت‌های مختلف به ذهن کودکان تحمیل می‌شوند، تقریباً بی‌ارتباط با سایر دروس است. این انتقال اطلاعات بی‌ارتباط، باعث ایجاد خستگی زود هنگام و دلزدگی کودکان از مطالب و در نهایت کاهش میزان یادگیری آن‌ها خواهد شد. بنابراین، ضروری است که به آن بخش از دیدگاه پیاژه که بر طراحی

دروسی وابسته و مرتبط با هم تحت عنوان «نظم منطقی» اشاره می‌کند، توجه نمود و آن را در طراحی و تدوین برنامه درسی به کار گرفت.

از دیگر ضرورت‌های کاربرد نظریه پیازه در فرایند تعلیم و تربیت، توجه و تأکید او بر اصل آمادگی و نظم روان‌شناختی (تناسب آموزش‌ها با توانایی‌های کودکان) می‌باشد. آنچه تضمین‌کننده موفقیت یک برنامه آموزشی است، متناسب بودن آن آموزش‌ها با توانایی‌های دانش‌آموزان است. در حالی که، امروزه شاهد ارائه دروسی به دانش‌آموزان هستیم که بیشتر یا کمتر از حد توانایی‌های آنها است. بنابراین، ضروری است در این زمینه‌ها از دیدگاه پیازه بهره‌مند شویم.

از ضرورت‌های پرداختن به دیدگاه لیپمن نیز آن است که با وجود سابقه‌ای بس طولانی و درخشان در عرصه‌های علم و فرهنگ، جامعه ایران هنوز به توسعه مطلوب دست نیافته است. این امر ناشی از بیگانه بودن ما با اندیشیدن و اندیشه‌آموزی و تقویت صفت تأمل و دقت و درک و پرورش حساسیت در تشخیص خطا و صواب و منطقی‌گرایی است. رسیدن به این مهم را باید از آموزش و پرورش انتظار داشت و این بار سنگین را باید بر دوش مدارس و دست‌اندرکاران تربیت نهاد.

بنابراین، از جمله وظایف مهم دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش کشور تأکید بر تفکر انتقادی و بر اساس آن، اصلاح ساختار نظام آموزشی است، چرا که تحقق بسیاری از هدف‌های عالی تعلیم و تربیت در گرو پرورش ذهن‌های خلاق، متفکر و فراگیری شیوه‌های صحیح استدلال است. آنچه که نگرانی را افزون می‌کند، عدم وجود دورنمایی امیدوارکننده است.

تأکید بر حجم روز افزون اطلاعات در مدارس فرصتی برای تأمل و تفکر درباره محتوای آن اطلاعات باقی نمی‌گذارد. لذا، پیش‌بینی می‌شود که ما همچنان مصرف‌کننده تولیدات علمی ممالک دیگر باقی بمانیم. در حالی که در دنیای رقابت‌آمیز آینده جز با داشتن سرمایه‌های دانش و دانشمند نمی‌توان انتظار موفقیتی داشت (صفایی مقدم، ۱۳۷۷).

بنابراین، در کشور ما به کارگیری برنامه جدید آموزش فلسفه به کودکان ضروری می‌نماید، زیرا این برنامه به اندیشه‌های ما که مبتنی بر پرورش تفکر است، بسیار نزدیک است. سابقه تاریخی پرسش‌گری و تفکر در فرهنگ اسلامی ایرانی ما بسیار زیاد است و با داشتن منابع بسیار مهم و معتبر در این زمینه نباید مشکلی در توجه به این مقوله داشته باشیم. در واقع، با این مقوله پیوندی دیرینه داریم. لذا، بسیار مفید است که تمام تلاش خود را برای راه‌اندازی آن در کشورمان به کار بگیریم.

## منابع

- الکابند، دیوید (۱۳۷۴). *رشد کودک و تعلیم و تربیت از دیدگاه پیاژه*. ترجمه حسین نائلی. مشهد: انتشارات آستان قدس.
- ییلر، رابرت (۱۹۷۴). *کاربرد روان‌شناسی در آموزش*. ترجمه جمیله کدیور، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- پیاژه، ژان؛ اینهلدر، باربل (۱۳۵۶). *دیدگاه پیاژه: گزیده‌ای از آثار ژان پیاژه*. ترجمه محمود منصور و پریرخ دادستان، تهران: دانشگاه تهران.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۳). *روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. چاپ دوازدهم، تهران: آگاه.
- صفایی مقدم، مسعود (۱۳۷۷). *برنامه آموزش فلسفه به کودکان. فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)*، سال هشتم، شماره ۲۶ و ۲۷.
- قائدی، یحیی (۱۳۸۳). *آموزش فلسفه به کودکان: بررسی مبانی نظری*. تهران: انتشارات دواوین.
- قراملکی، احد (۱۳۸۴). *فلسفه برای کودکان از تفکر منطقی تا تجارب فلسفی*. قابل بازیابی در [www.mehrnews.com](http://www.mehrnews.com)
- لیپمن، متیو (۲۰۰۳). *مصاحبه با مهر نیوز*. قابل بازیابی در [www.mehrnews.com](http://www.mehrnews.com)
- مایرز، چت (۱۳۷۴). *آموزش تفکر انتقادی*. ترجمه خدایار ایلی. انتشارات سمت.
- ناجی، سعید (۱۳۸۷). *کند و کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفت‌وگو با پیشگامان)*، مصاحبه ناجی با لیپمن، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۸۳). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات طهوری.
- وادزورث، باری جی (۱۳۷۸). *روان‌شناسی رشد: تحول شناختی و عاطفی از دیدگاه پیاژه*. ترجمه جواد صالحی فدیری و امیر امین یزدی، مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی.
- وندر زندن، جیمز (۱۳۸۶). *روان‌شناسی رشد (۲۰۱)*. ترجمه حمزه گنجی، تهران: مؤسسه نشر ساوالان.

- Lipman, M. (1991). *Thinking in Education*. New York: Cambridge university press.
- Lipman, M (1993). *Brave ad subject, brava new world*. Interview with Matthew lipman by saed naji, Retrieved on 2007/03/00 from [http:// www.buf.no/en/read/txt/index. Php? Page=sn-lip 2](http://www.buf.no/en/read/txt/index.Php?Page=sn-lip2)
- Lipman, M. (1998). Moral Education higher- order Thinking and philosophy for children. *Eealy child Development and Care*, vol, 107.
- Splitter, L .J. (1993). Philosophy for children: An Important curriculum Inovation. In M. lipman (Ed.), *Thinking children and Education*. Kendal/Hunt publishing Company.