

## فرصت‌ها و تهدیدهای ساحت تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان

طاهره کیایی\*

زهره موسی‌زاده\*\*

### چکیده

هدف این مقاله، شناسایی فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان براساس اهداف تعلیم و تربیت اسلامی است. برای این هدف از روش توصیفی-تحلیلی با رویکرد تحلیل متن استفاده شده است. جامعه این پژوهش، دربرگیرنده دو حوزه منابع علمی مرتبط با موضوع و اسناد بالادستی حوزه تعلیم و تربیت، به‌ویژه سند ملی آموزش و پرورش و صاحب‌نظران و متخصصان مرتبط با حوزه پژوهش بوده و روش نمونه‌گیری هدفمند به‌کاربرده شده است. برای اعتباریابی یافته‌ها، براساس نتایج تحلیل متن انجام‌شده، پرسشنامه‌ای تنظیم و در اختیار صاحب‌نظران و متخصصان مرتبط با حوزه پژوهش قرار گرفت.

یافته‌ها نشان می‌دهد که فرصت‌های برنامه فلسفه برای کودکان در ساحت تربیت دینی و اخلاقی شامل تقویت روحیه حقیقت‌جویی و آزادمنشی، تدارک فرصت شناخت، توسعه توانایی‌های فردی، تقویت پویایی‌های فردی و پرورش درک اخلاقی است. تهدیدهای این برنامه در ساحت‌های یادشده، شامل اشاعه تردیدگرایی، گرایش به غلبه تفکر و ضعف در پایبندی به اخلاق در همه امور می‌شود که توجه به این فرصت‌ها و تهدیدها، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشور را در گرفتن رویکردی هوشمندانه برای اجرای برنامه فلسفه برای کودکان یاری می‌کند.

واژگان کلیدی: برنامه فلسفه برای کودکان، اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، ساحت تربیت دینی و اخلاقی، فرصت‌ها و تهدیدها.

## ۱. مقدمه

انسان آفریده‌ای با ویژگی فطری اندیشه و تفکر است و کودکان نیز آفریده‌هایی اندیشمند، خلاق و کاوشگر هستند؛ در همین راستا برای اصلاح وضعیت آموزش تفکر در مراکز پیش از دبستان و مدرسه‌ها، لیپمن<sup>۱</sup> برنامه فلسفه برای کودکان را در سال ۱۹۶۸ طراحی کرد. این برنامه با به‌کارگیری نظام مند فلسفه به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به‌صورت عاقلانه‌تری کوشا، کنجکاو، نقاد، خلاق و منطقی شوند (لیپمن، ۲۰۰۹). این برنامه به‌گونه‌ای دانش‌آموزان را با فلسفه درگیر می‌کند که زمینه‌های فعلیت یافتن نیروی خدادادی تفکر فلسفی در آنها با سرعت زیادی رشد یافته و مهارت‌های تفکر فلسفی در آنان تقویت و نهادینه شود (محمدزاده، ۱۳۸۸).

برنامه فلسفه برای کودکان با بهره‌گیری از رویکردهای رشدی-شناختی و فرهنگی-اجتماعی بر اهمیت نقش فعال یادگیرنده در ساخت دانش خود از طریق ارتباط دادن پیش‌آموخته‌ها با آموخته‌های جدید تأکید دارد. در همین راستا این برنامه، با تأکید بر ساخت دانش توسط یادگیرنده و تشویق آنها به گفتگو و کندوکاو با روش طرح پرسش‌های تفکر برانگیز، آنها را به فعالیت وامی‌دارد (کندی، ۲۰۰۴). همچنین برنامه فلسفه برای کودکان با پرورش تفکر و خلاقیت و ترغیب یادگیرندگان به اندیشیدن، آنها را به‌عنوان پردازشگر اطلاعات شناخته و بر فعال بودن آنان تأکید دارد. همچنین با توجه به رویکرد فرهنگی-اجتماعی<sup>۳</sup> در آموزش که بر «پشتیبانی» توجه دارد، نقش معلم به‌عنوان تسهیل‌کننده یادگیری است؛ به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان بعد از دریافت حمایت در مراحل مقدماتی یادگیری، می‌توانند مسئولیت یادگیری خود را بپذیرند (اسلاوین، ۱۳۸۵، ص ۵۶). تشریک مساعی هم‌کلاسی‌ها نیز به کشف یاری‌شده، کمک می‌کند (برک، ۱۳۸۳، ص ۳۲۹). در برنامه فلسفه برای کودکان نیز معلم از گفتگو به‌عنوان داربست یادگیری استفاده می‌کند (تاپینگ و تراپکی، ۲۰۰۷). نظریه‌های شناختی نحوه سازماندهی اطلاعات، تفسیر و بررسی روابط میان آنها را برای استخراج معنا از تجربه‌ها مورد تأکید قرار می‌دهند و با کمک گرفتن از راهکارها و فنون متفاوت از جمله رویکردهای زندگی‌محور، امکان معنا بخشیدن به تجربه‌ها و هماهنگ کردن آنها را فراهم می‌کند (آقازاده، ۱۳۸۴، ص ۶۱-۶۲). برنامه فلسفه برای کودکان نیز با تأکید بر این مهارت، برای آماده کردن یادگیرندگان برای مواجهه با زندگی واقعی در قالب اجتماع پژوهشی<sup>۷</sup>، فرصت مناسبی برای همیاری گروهی و تعامل اجتماعی فراهم می‌آورد و دانش‌آموزان را به پرسشگری، تبادل آرا و بحث و گفتگو ترغیب می‌کند. بنابراین، برنامه فلسفه برای کودکان متأثر از

1. Lipman

2. Kennedy

3. Vygotsky

4. Slavian

5. Burke

6. Topping and Trickey

7. Community of Inquiry

نظریه‌های شناختی بوده، اصول، عناصر و راهکارهای خود را از آنها گرفته ولی هیچ‌یک از آنها نیست. لیمن هدف کلی برنامه خود را «تفکر مستقل» و فکر کردن کودکان به‌وسیله خودشان معرفی می‌کند (لیمن و دیگران، ۱۹۸۰، ص ۵۳).

بخش عمده مسئولیت رشد و شکوفایی استعداد‌های کودکان در دوره‌های پیش از دبستان و همه مقاطع تحصیلی بر عهده نظام آموزش و پرورش و سازمان‌های مرتبط است. بدین ترتیب برنامه‌های آموزشی و پرورشی باید به‌گونه‌ای طراحی شوند تا برای کودکان فرصت خلاقیت و اندیشه‌ورزی فراهم کنند؛ زیرا به‌کاربردن روش‌های منفعلانه مانند مطالعه و حفظ طوطی‌وار مطالب، کمترین تأثیری در تغییر نگرش و رفتار آنها ایجاد نکرده و ریشه ابتکار و انتقاد را در آنان می‌خشکاند.

با این حال اهداف مطلوب و پیامدهای قابل توجه برنامه فلسفه برای کودکان، نباید سبب شتابزدگی در اجرای برنامه شود؛ زیرا این برنامه نیازمند آسیب‌شناسی برای بومی‌سازی است؛ از آن جهت که این برنامه با موجودی زنده، پویا، در حال رشد و در عین حال آسیب‌پذیر سروکار دارد، باید از نقطه‌نظر آسیب‌هایی که ممکن است به جنبه‌های مختلف رشد کودک و تربیت او مبتنی بر آموزه‌های دینی وارد کند، نیاز به بررسی دقیق و ژرف دارد. یکی از آسیب‌هایی که باید بدان توجه شود، این است که تفکر انتقادی و افراطی و تقویت پرسشگری بی‌دلیل در کودکان، ممکن است آنها را از حالت جامعه‌پذیری خارج کرده و به سوی هنجارشکنی سوق دهد و آثار مخربی را به اجتماع وارد کند. در همین خصوص باقری و یاری دهنوی (۱۳۸۸) معتقدند کودکی دوران فرهنگ‌پذیری است، دوران نقد نیست و دانشگاه محل تجزیه، تحلیل و نقد است. ستاری (۱۳۹۱) مبانی فلسفی برنامه فلسفه برای کودکان را با رویکرد حکمت متعالیه در ابعاد هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی نقد کرده است. او همچنین (۱۳۹۵) در بررسی و تحلیل رویکردهای مواجهه با برنامه فلسفه برای کودکان، محتوای غیربومی و روش نسبیت‌گرا نه موجود در این برنامه را از ضعف‌های آن برشمرده است.

جفری کین، یکی از پژوهشگران برجسته حوزه تفکر انتقادی به‌عنوان یک منتقد، برنامه فلسفه برای کودکان را «تحقیق به انحراف رفته لیمن» می‌نامد و معتقد است: این برنامه به دلیل تأکید بیش از اندازه بر مهارت‌ها و فرایندهای پژوهشی، از جریان‌های اخلاقی غفلت کرده، همچنین عدم انسجام این برنامه موجب فاصله گرفتن آن از اهداف اساسی خود یعنی آموزش فلسفه یا دانش روابط میان پدیده‌ها و رخدادها می‌شود. افزون بر این، تأکید زیاد آن بر زمینه‌های انتقادی تجربه نیز باعث شده که اصل تجربه و منطق فرایند کسب تجربه مورد توجه قرار نگیرد (جهانی، ۱۳۸۶، ص ۵۰).

در کشور ما تحقق رویکرد تعلیم و تربیت اسلامی به‌منزله یکی از انتظارات عمومی، از ابتدای

انقلاب اسلامی تاکنون در قالب‌های انتقادی و اصلاحی بارها مورد تأکید نظریه‌پردازان، سیاستمداران، رسانه‌ها و گفتگوهای روزمره مردم قرار گرفته است. مبتنی بر این دیدگاه بهره‌مندی از نظریه تربیتی براساس مبانی اسلامی و نظام ارزشی، پایه‌ای است که می‌تواند محل اتکای قضاوت‌ها و داوری‌ها قرار گیرد و تعیین اهداف، سیاستگذاری، برنامه‌ریزی و اقدامات آموزشی را جهت‌دهی کند (علم‌الهدی، ۱۳۸۸، ص ۱۷). لذا مطلوب است جهت تحقق این امر مهم، ساحت‌ها و اهداف تعیین شده در سند ملی آموزش و پرورش به‌عنوان مبنایی برای انجام این تحقیق و به‌عنوان معیاری برای برنامه‌ریزان نظام آموزش و پرورش مدنظر قرار گیرد تا از بی‌نظمی و انسجام‌نیافتگی فعالیت‌های آموزشی و تربیتی پیشگیری شود.

بنابراین به نظر می‌رسد در چنین وضعیتی قبل از هرگونه اقدام اجرایی، لازم است به مطالعه و تحلیل نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهای این برنامه پرداخته شود؛ زیرا می‌توان با شناسایی فرصت‌هایی که این برنامه به وجود می‌آورد، زمینه‌های لازم را برای بهره‌برداری از آن فراهم کرده و با تشخیص تهدیدهای این برنامه طرح‌هایی برای رفع و یا دست‌کم کاهش آثار سوء آنها بر فرایند تعلیم و تربیت کودکان تهیه و تنظیم کرد.

پژوهش‌های بی‌شماری در زمینه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان و نتایج و پیامدهای آموزش آن انجام شده است. نتایج آنها نشان می‌دهد که آموزش فلسفه به کودکان منجر به بهبود توانایی تعقل، پرورش خلاقیت، تقویت ارزش‌های اخلاقی، تقویت خودآگاهی و پرورش تفکر انتقادی شده و نتایج جانبی از جمله رشد اعتماد به نفس و خودباوری در کودکان، ایجاد روحیه تعاون و همکاری در آنها، ایجاد علاقه‌مندی به ارتباط کلامی و غیرکلامی با گروه همسالان و ارتقای عملکرد تحصیلی را در پی دارد (مرعشی و دیگران، ۱۳۸۶). یافته‌های طرح پژوهشی «جهانی» (۱۳۸۶) نشان می‌دهد که برنامه فلسفه برای کودکان از اعتبار لازم برای پرورش مهارت‌های استدلالی و در پی آن، پرورش اخلاقی برخوردار است.

همچنین رضایی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که اجرای برنامه فلسفه برای کودکان موجب افزایش هوش هیجانی دختران دبیرستانی می‌شود. جعفری و همکاران (۱۳۹۴) نیز در پژوهش خود نشان دادند که برنامه فلسفه برای کودکان در پرورش بعدشناختی (کنجکاوی، پرسشگری، استدلال کردن، تفکر انتقادی، خلاقیت و علاقه به آزمایش و تجربه)، و بعد عاطفی (علاقه به نظم و ترتیب، اشتیاق، مشارکت‌جویی، استقلال رأی، اعتماد به نفس و ابراز وجود) و روحیه پژوهشگری کودکان دوره پیش‌دبستانی تأثیر مثبت دارد. نوروزی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود گفتند که برنامه فلسفه برای کودکان منجر به افزایش رشد معنوی دانش‌آموزان دختر رده سنی ۱۲ تا ۱۴ سال در شهر اصفهان شده است.

در دانشگاه آلبرتا<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) گروه فلسفه برای کودکان این برنامه را در رشد مهارت‌های زیر مفید دانسته است: مهارت‌های شناختی، ارزیابی و مشارکتی، کشف و تحلیل مفاهیم، تشخیص مغالطه‌ها، شفاف‌سازی ایده‌ها، تحقیق فرضیه‌ها، آزمایش تعمیم‌ها، طراحی پرسش‌ها، تفاوت‌گذاری، استدلال، انتقاد، پایداری، بی‌تعصبی، خود تصحیحی، اطمینان به خود (ابراز خود)، ملاحظه جوانب مختلف، احترام به دیگران، آمادگی پذیرش انتقاد و توسعه شهامت اندیشیدن (نیوزلند،<sup>۲</sup> ۲۰۰۹).

هدف و مسئله پژوهش حاضر، شناسایی فرصت‌ها و تهدیدها و نقاط قوت و ضعف برنامه فلسفه برای کودکان با توجه به ساحت دینی و اخلاقی سند ملی آموزش و پرورش برای آسیب‌شناسی و پیشگیری از بروز تهدیدها در به‌کارگیری برنامه فلسفه برای کودکان بدون در نظر گرفتن ملاحظه‌های فرهنگی و زمینه‌های اعتقادی است. پرسش اساسی این مقاله آن است که فرصت‌ها و تهدیدهای تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان چیست؟ و چه ملاحظه‌هایی را در به‌کارگیری این برنامه باید مورد توجه قرار داد؟

## ۲. روش پژوهش

این پژوهش از نوع کیفی است که با به‌کارگیری روش تحلیل متن با رویکرد قیاسی-استقرایی، متون مرتبط با حوزه پژوهش را با ملاک قرار دادن اهداف ساحت تربیت دینی و اخلاقی سند ملی آموزش و پرورش مورد تحلیل قرار داده و با بهره‌مندی از روش نمونه‌گیری هدفمند، فرصت‌ها و تهدیدهای برنامه فلسفه برای کودکان را استخراج و احصا کرده است. در پایان برای اعتباریابی یافته‌های پژوهش، مقوله‌ها و زیر مقوله‌های استخراج‌شده در قالب جداولی به شکل پرسشنامه تنظیم و با استفاده از روش مثلث‌سازی، دیدگاه متخصصان مرتبط با حوزه پژوهش دریافت شده است تا با این روش اطمینان حاصل شود که تا چه حد استنباط صورت گرفته توسط پژوهشگران، مورد تأیید گروه خبرگان است.

## ۳. یافته‌های پژوهش

در ادامه یافته‌های پژوهش در قالب دو بخش فرصت‌ها و تهدیدهای برنامه فلسفه برای کودکان مبتنی بر اهداف ساحت تربیت دینی و اخلاقی سند ملی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (۱۳۸۹) ارائه می‌شود. این اهداف که ملاک داوری و برشمردن فرصت‌ها و تهدیدهای برنامه فلسفه برای کودکان در این پژوهش قرار گرفته‌اند، عبارت‌اند از:

1. Alberta

2. New Zealand

- هدف اول: انتخاب و همراهی آزادانه و آگاهانه دین حق (به‌عنوان آیین زندگی و مبنای نظام معیار) برای تکیه به آن جهت تکوین و تعالی هویت خود؛
- هدف دوم: تلاش مداوم برای ارتقای ابعاد معنوی و جودی خویش از طریق ارتباط با خدا (پرستش و پایبندی به احکام عبادی)؛
- هدف سوم: خودشناسی برای پاسخ به نیازها، محدودیت‌ها و توسعه ظرفیت و جودی خویش از طریق درک و اصلاح موقعیت خود براساس نظام معیار؛
- هدف چهارم: تلاش پیوسته برای خودسازی براساس نظام معیار با روش مهار گرایز طبیعی، تعدیل عواطف و تقویت اراده و خویشتنداری، حفظ کرامت و عزت نفس؛
- هدف پنجم: حضور مؤثر و سازنده در تمام شئون زندگی با همراهی عملی به نظام معیار (پایبندی عملی به احکام و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره).  
گفتنی است که نتایج به‌صورت طبقه‌بندی‌شده در قالب جدول‌ها با عنوان مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها، در دو بخش فرصت‌ها و تهدیدهای برنامه فلسفه برای کودکان به تفکیک ارائه شده‌اند.

الف) فرصت‌های برنامه فلسفه برای کودکان با نگاه اهداف ساحت تربیت دینی و اخلاقی برنامه فلسفه برای کودکان با تقویت روحیه حقیقت‌جویی و آزادمنشی نقش خوبی در انتخاب آزادانه و آگاهانه دین حق ایجاد می‌کند و با تدارک فرصت شناخت، بستر مناسبی برای پاسخ به نیازها، محدودیت‌ها و توسعه ظرفیت و جودی فرد ایجاد می‌کند. توسعه توانایی‌های فردی شرایط را برای خودسازی هموار کرده و با تقویت حضور فعال یادگیرندگان در محیط یادگیری منجر به حضور مؤثر و سازنده آنها در شئون مختلف زندگی می‌شود. از این‌رو فرصت‌های این برنامه به شرح ذیل است:

۱. تقویت روحیه حقیقت‌جویی و آزادمنشی: لیپمن فلسفه را حرکتی به سوی حقیقت می‌داند. از دیدگاه آگوستین<sup>۱</sup> راهی بهتر از روش پرسش و پاسخ برای تشخیص حقیقت وجود ندارد (فیشر،<sup>۲</sup> ۱۳۸۶، ص ۲۹۶). از این‌رو، آنچه در برنامه فلسفه برای کودکان سفارش می‌شود، اجتماعی مبتنی بر پرسش و پاسخ، پژوهش است که فعالیت اجتماع را به سوی جستجوی حقیقت و حل مسئله هدایت می‌کند (مرعشی، ۱۳۸۶، ص ۱۰۳).

لیپمن یکی از هدف‌های عمده برنامه فلسفه برای کودکان را پرورش استقلال فکری در آنها می‌داند. به اعتقاد وی این برنامه به کودکان کمک می‌کند تا بیاموزند که چگونه خود فکر کنند و قابلیت‌ها و توانایی‌های استدلال و دانش خود را در یک اجتماع پژوهشی بسازند (قائدی، ۱۳۸۳، ص ۱۶).

1. Augustine

2. Fisher

لیپمن (۱۹۸۸) هدف از آموزش تفکر انتقادی را تربیت انسان معقول از طریق فرایند پژوهش می‌داند. به اعتقاد وی تأکید در این برنامه بر آفریدن، بیان کردن، عمل و احساس کردن به‌عنوان شریان اصلی تمییز و داوری است (ناجی، ۱۳۸۷، ص ۳۶). آموزش در این برنامه بر کاوش و مباحثه استوار است (شارپ و ریید،<sup>۱</sup> ۱۹۹۲ به نقل از امی، ۱۳۸۵، ص ۶۸). آنگرمی<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) پس از شرح تفکر چندبعدی، لیپمن می‌گوید: تفکر چندبعدی سبب افزایش مهارت حل مسئله و تصمیم‌گیری بهتر می‌شود. به باور هینس<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) آموزش فلسفه به کودکان از لحاظ اجتماعی یک هدف دارد و آن آموزش فرایند تصمیم‌گیری آزادانه است.

جدول ۱: زیر مقوله‌های مقوله تقویت روحیه حقیقت‌جویی و آزادمنشی

فرصت‌ها: مقوله: تقویت روحیه حقیقت‌جویی و آزادمنشی	هدف اول و دوم ساحت تربیت دینی و اخلاقی
زیرمقوله‌ها: - پرورش استقلال فکری و آزاداندیشی - پرورش روحیه استدلال و پرسشگری - تقویت رشدشناختی عقلانی - دعوت به تفکر در موضوعات مهم زندگی - ایجاد قدرت تمییز و تشخیص - فراهم آوردن فرصت کندوکاو و تحقیق - قابلیت انعطاف و دوری از تعصب - تقویت قدرت تصمیم‌گیری و شکل‌گیری انتخاب‌های بهتر - تقویت خودباوری نسبت به یافته‌های شخصی	

۲. فراهم آوردن فرصت شناخت: به باور لیپمن (۱۹۸۸) آموزش فلسفه به کودکان یک برنامه آموزشی است که با توسعه‌شناختی در یک زمینه پرس‌وجوی مشارکتی ارتباط دارد که پیش‌فرض‌های دوازدهم و چهاردهم برنامه او به این مسئله اشاره دارد. هینس (۲۰۰۸، ص ۱۲) بر این باور است که این برنامه هدف‌های شناختی روشنی دارد. در اینجا فلسفه بر آن است تا با ایجاد چالش‌ها، تفکر منظم و مشارکت پیوسته به تمرین ذهن بپردازد. از دیگر اهداف شناختی این برنامه ایجاد تحول در فکر، پرسش، تصور کردن و استدلال کلامی است (فیشر، ۱۳۸۷، ص ۲۱).

برنامه فلسفه برای کودکان با ارائه الگوهای جدید در امر تدریس بر پرورش دانش‌آموزان فکور

1. Sharp &amp; Reed

2. Angerami

3. Haynes

تأکید می‌کند؛ دانش‌آموزانی که قدرت شناخت و استفاده از آموخته‌های خود را دارند. آنها در شرایط غنی یادگیری به راحتی و آزادانه با هم به پرسش و پاسخ پرداخته و درباره دیدگاه‌ها گفتگو می‌کنند. این نوع تبادلات به غنی شدن، افزایش و استحکام درک و فهم می‌انجامد و پیوسته دانش‌آموزان را در معرض دیدگاه‌های مختلف قرار می‌دهد (آقازاده، ۱۳۸۴، ص ۴۰). این برنامه کودکان را به اندیشه در راه‌هایی تشویق می‌کند که فردیت اصیل آنها را منعکس می‌کند. اصیل بودن به این معناست که شخص از مسئولیت اندیشیدن برای خود برخوردار باشد (فیاض، ۱۳۸۹، ص ۱۷).

جدول ۲: زیرمقوله‌های مقوله فراهم آوردن فرصت شناخت

فرصت‌ها:	هدف سوم شناخت: تقویت تفکر و اندیشه
مقوله: فراهم آوردن فرصت شناخت	
زیرمقوله‌ها:	
- تقویت مهارت‌های شناختی عقلانی	
- تفکر درباره خود	
- آگاهی به خود، افکار خود و جهان اطراف	
- فراهم آوردن زمان برای درک و فهم عمیق	
- توجه به نیازهای دانش‌آموزان	

۳. تلاش جهت توسعه توانایی‌های فردی: هدف از پژوهش‌های فلسفی در این برنامه کمک به کودکان است که مهارت‌ها و منش خود را رشد دهند تا بتوانند نقش خود را در یک جامعه تکثرگرا به‌طور کامل انجام دهند (فیشر، ۱۳۸۷، ص ۳۴). از دیدگاه یسپرسن<sup>۱</sup> مهم‌ترین هدف اجرای این برنامه، پرورش تفکر و توسعه توانایی‌های فردی و اجتماعی است (فرمپینی فراهانی و دیگران، ۱۳۸۷، ص ۶۵). به باور لیپمن (۲۰۰۱) ما به اندازه کافی کودک را به تفکر، داوری، مباحثات به برداشت‌های شخصی خویش، افتخار به داشتن دیدگاه ویژه خود و خشنود بودن به قدرت استدلال خود تشویق نکرده‌ایم (به نقل از مرعشی و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۹۸). بنابراین در یک اجتماع پژوهشی واقعی با دانش‌آموزان به‌عنوان آفریده‌های انسانی لایق تغییر، سزاوار تفکر و شایسته برای ساخت عقیده‌ها و اندیشه‌های خود رفتار می‌شود (آنگرمی، ۲۰۰۷، ص ۴). در این فرایند آنها یاد می‌گیرند برای یادگیری خود، ایده و عقیده‌های خود ارزش بگذارند و برای یکدیگر به‌عنوان اعضای یک جامعه ارزش قائل شوند (کم، ۱۳۸۵، ص ۶۷).

1. Jespersen

2. Cam



جدول ۳: زیرمقوله‌های مقوله تلاش برای توسعه توانایی‌های فردی

فرصت‌ها: مقوله: تلاش برای توسعه توانایی‌های فردی زیرمقوله‌ها: - بررسی جوانب مختلف (همه جانبه‌نگری) - ارزش‌گذاری برای خود، عقیده‌ها و یادگیری خود - توجه به عاطفه‌ها، احساس‌ها و تعدیل آنها - تقویت روحیه خویش‌داری و تسلط بر نفس - پرورش روحیه اعتماد به نفس و تقویت عزت نفس - اهمیت خودابرازی و ایجاد فرصت بروز و ظهور توانایی‌های فردی - تبدیل شدن به متفکران مستقل - تقویت روحیه انتقادپذیری	هدف چهارم ساحت تربیت دینی و اخلاقی
---	---------------------------------------

۴. تقویت پویایی‌های فردی: شواهد بسیاری بر این دلالت دارند که برنامه فلسفه برای کودکان در امر آموزش بر رویکرد سازه‌نگر استوار شده است؛ بنابراین دانش‌آموزان در این برنامه باید خود فعالانه دانش را بسازند (گلدینگ، ۲۰۰۷<sup>۱</sup>؛ آنگرمی، ۲۰۰۷). این برنامه با ایجاد یک محیط یادگیری دانش‌آموز محور (میلر، ۲۰۰۵<sup>۲</sup>)، آنها را به‌طور فعال درگیر فرایند یادگیری خود می‌کند و این امکان را فراهم می‌آورد که آنها بتوانند مفاهیم دارای اهمیت را برای یادگیری در نظر آورند (کارل، ۱۹۸۹).

جدول ۴: زیرمقوله‌های مقوله تقویت پویایی‌های فردی

فرصت‌ها: مقوله: تقویت پویایی‌های فردی زیرمقوله‌ها: - حضور فعال یادگیرندگان در محیط یادگیری - کشف وجستگی در معنا و واقعیت رفتارها - تأکید بر به‌کار بستن آموخته‌ها در عمل	هدف پنجم ساحت تربیت دینی و اخلاقی
---	--------------------------------------

۵. پرورش درک اخلاقی: به باور لیپمن برنامه فلسفه برای کودکان، تنها برنامه‌ای است که با انجام دادن فلسفه به روش مباحثه، ملزومات رشد اخلاقی کودک را تأمین می‌کند و این نتیجه با درگیر کردن کودک در تحقیق اخلاقی که مستلزم تفکر نقادانه و خلاقانه است، میسر می‌شود (نوروزی و درخشنده، ۱۳۸۶، ص ۱۳۲).

1. Golding

2. Miller

کتاب داستانی «لیزا» و راهنمای آموزش آن «کاوشگری اخلاقی» که توسط لیپمن و همکارانش برای دانش‌آموزان پایه‌های هفتم تا نهم نوشته شده است، نیز بر روی تفکر، استدلال و کاوش‌های اخلاقی تمرکز دارد (امی، ۱۹۸۵، ص ۱۰۱). همچنین تکیه بر پرورش مهارت استدلال می‌تواند به‌عنوان بستر رشد اخلاقی تلقی شود (فیشر، ۱۳۸۶، ص ۲۹۴).

جدول ۵: زیرمقوله‌های مقوله پرورش درک اخلاقی

فرصت‌ها:	دینی و اخلاقی تربیت و پرورش دانش‌آموزان
مقوله: پرورش درک اخلاقی	
زیرمقوله‌ها:	
- فراهم آوردن زمینه رشد اخلاقی یادگیرندگان - رسیدن به ارزش‌ها از طریق دانش‌ها	

ب) تهدیدهای برنامه فلسفه برای کودکان از دیدگاه هدف‌های ساحت تربیت دینی و اخلاقی

برنامه فلسفه برای کودکان با ملاک قرار دادن هدف‌های ساحت تربیت دینی و اخلاقی تهدیدهایی را برای تربیت یادگیرندگان در این ساحت فراهم می‌کند. این برنامه با دوری از بیان پاسخ نهایی، بیش از حد به تردید مشروعیت داده است. این موضوع با گرفتن موضع بی‌طرفی از سوی آموزگار شدت می‌یابد و از سوی دیگر اتکا بیش از اندازه بر عقل و بی‌نیاز شناختن آن از هدایت الهی در این برنامه زمینه تهدید دیگری را فراهم می‌کند. این برنامه همچنین با گرایش به غلبه عقل‌گرایی و گسترده کردن دامنه تفکر بدون هیچ حدی و ضعف در پایبندی به اخلاق تهدیدهای دیگری ایجاد می‌کند که در ادامه شرح داده می‌شود:

۱. اشاعه تردیدگرایی در کودکان: به باور لیپمن (۱۹۸۰، ص ۹۷؛ ۱۹۸۸، ص ۳۳) برای پرسش‌های فلسفی هیچ پاسخ نهایی وجود ندارد؛ زیرا این پرسش‌ها همواره ممکن است با نقطه نظراتی متفاوت روبه‌رو شوند. به باور هینس (۲۰۰۸، ص ۱۲) نیز پاسخ پرسش‌ها اگرچه با پژوهش به دست می‌آیند، ولی موقت هستند نه قطعی. مبنای این برنامه آن است که زندگی چیزی است که نمی‌توان آن را به‌طور کامل درک کرد و بیشتر مطالبی که برای کودکان گفته و یا تلاش برای توضیح آنها می‌شود، سؤال برانگیز است. بنابراین آنها حق دارند درباره آن مطلب‌ها پرسش و تردید کنند (فیشر، ۱۳۸۶، ص ۳۰۹). با پدید آوردن این بینش در کودکان که حق دارند همه چیز حتی ارزش‌ها را هم زیر سؤال ببرند، ساختمان بایدها و نبایدها، هنجارها و ناهنجاری‌های تعیین شده توسط بزرگ‌ترها، در ذهن آنها فرو می‌پاشد. در این حالت کودکان با یک خلأ فکری یا همان شکاکیت مخرب، سرشار از بی‌اعتمادی به هر آنچه که تاکنون درست می‌پنداشته‌اند، روبه‌رو می‌شوند و نتیجه آن سردرگمی و عدم اعتماد به نفس به‌لحاظ اعتقادی است (امی، ۱۳۸۵، ص ۱۲۳). از سویی

آموزش تفکر انتقادی و عاقلانه به افراد می‌تواند در شکاکیت آنها به ایدئولوژی اشتباه تأثیرگذار باشد (گلور، ۲۰۰۱ به نقل از هینس، ۱۳۸۴، ص ۵۳).

جدول ۶: زیرمقوله‌های مقوله اشاعه تردیدگرایی

<p>تهیدها:</p> <p>مقوله: اشاعه تردیدگرایی در کودکان</p> <p>زیرمقوله‌ها:</p> <p>- اجتناب از گفتن پاسخ نهایی</p> <p>- مشروعبیت بیش از حد به تردید</p> <p>- گرفتن موضع بی‌طرفی از سوی معلم</p> <p>- عدم گرایش به پرورش روحیه فرمانبری</p> <p>- پاسخ نگفتن در روبه‌رو شدن با رازها و نیازهای وجودی</p> <p>- عدم گرایش به مسائل متافیزیکی</p>	<p>هدف اول و دوم ساحت دینی و اخلاقی:</p>
--	--

۲. **گرایش به غلبه تفکر:** توجه بیش از حد این برنامه بر تفکر منطقی، سبب غافل شدن از تفکر شهودی می‌شود؛ زیرا تفکر شهودی سرچشمه دریافت بسیاری از اطلاعات بوده و در دوران کودکی نیز آشکارا مشهود است و اگر این نوع تفکر تضعیف شود، پرورش این نوع سرمایه فکری و نگرش اشرافی-عرفانی روبه زوال می‌رود (اسپیدکار، ۱۳۸۹، ص ۳۷-۴۲).

گسترده کردن دامنه تفکر بدون حد و مرز، زمینه‌ساز تهدید دیگری است؛ زیرا تفکر انسان، از درک و اثبات برخی مسائل مانند ویژگی‌های خداوند، جزئیات جهان پس از مرگ و کیفیت آن ناتوان است و آیات و روایات بسیاری ما را از تفکر در این‌گونه مسائل باز می‌دارند (مطهری، ۱۳۷۳، ص ۳۱).

در برنامه فلسفه برای کودکان، تفکر از رهبری و راهنمایی بی‌نیاز شناخته شده است؛ به‌گونه‌ای که کودک نمی‌تواند فکر بد و خوب را بازشناسد و گرایش به نسبی‌گرایی را در آنان افزایش می‌دهد. در یک گفتگوی واقعی، آموزگاران مانند دانش‌آموزان، عضوی از اجتماع پژوهشی و دارای حقوق یکسانی هستند. آموزگار باید از تحمیل یک دانش خاص به دانش‌آموزان دوری گزیند (آنگرمی، ۲۰۰۷، ص ۴-۵). به باور فیشر در یک بحث فلسفی، دیدگاه‌های همه افراد شرکت‌کننده از جمله آموزگار، ارزش مساوی دارد. آموزگار در جلسه بحث، رئیس بی‌طرف نشست است (فیشر، ۱۳۸۶، ص ۲۹۱ و ۲۷۷) و باید بکوشد در داخل گروه همچون رئیس رفتار نکند (همان، ص ۲۸۵؛ سیس، ۲۰۱۰<sup>۱</sup>).

البته معلم محوری در آموزش محل تردید است؛ ولی نمی‌توان به این دلیل، دانش‌آموزان را

1. sayce

بی‌رهبر و راهنما رها کرد؛ زیرا خداوند که خود انسان‌ها را از نعمت عقل بهره‌مند کرده، آنها را به حال خود وانگذاشته و پیامبران را به‌عنوان راهنمایان و آموزگاران بشر برگزیده است. البته ارسال پیامبران نه برای این است که نیروی عقل را کد شده، جانشین عقل بشوند؛ بلکه پیامبران برای به‌کار انداختن عقل و آزادی آن آمده‌اند. زیرا اگر پیامبران نیامده و بشر را رهبری نکرده بودند، این عقل در همان اندازه کودکی باقی مانده بود (مطهری، ۱۳۷۳، ص ۳۲). حضرت علی (علیه السلام) ضمن تبیین فلسفه آمدن پیامبران می‌فرماید: خداوند پیامبران را یکی پس از دیگری فرستاد تا گنج‌های پنهان یعنی عقل‌ها را برای مردم آشکار کنند (نهج‌البلاغه، خطبه اول). در نتیجه عقل از ارشاد پیامبران بی‌نیاز نیست. از سوی دیگر همواره میان خواهش و میل دل با حسابگری عقل و تفکر، کشمکش وجود دارد و در این نزاع ممکن است خواهش‌های نفسانی، عقل و تفکر را تحت تأثیر و فرمان خود درآورند و موجب گمراهی آن شوند. بنابراین برای تصمیم منطقی، انتخاب درست و عدم گمراهی، استقلال عقل باید حفظ شود و این امر نه در تکیه کردن بر عقل به تنهایی، بلکه در سایه آموزش‌ها و هدایت پیامبران پدید می‌آید (مطهری، ۱۳۸۱ الف، ص ۱۲-۱۵؛ همو، ۱۳۸۱ ب، ص ۲۴۲-۲۴۵). همچنین عقل به تنهایی نمی‌تواند الزام‌آور باشد؛ زیرا عقل در همه افعال، توان دریافتن زیبایی و زشتی را ندارد؛ تنها در صورتی که ملاک حکم عقل، ذاتی افعال باشد، عقل قادر به درک است و حکم به زیبایی و زشتی آن می‌دهد؛ ولی در مواردی که این ملاک ذاتی فعل نباشد مانند زشتی شرب خمر، عقل را توان درک نخواهد بود، اگرچه پس از حکم شارع، عقل نیز آن را تصدیق خواهد کرد (مهدوی‌کنی، ۱۳۸۸، ص ۸۰).

جدول ۷: زیرمقوله‌های مقوله گرایش به غلبه تفکر

تهدیدها: مقوله: گرایش به غلبه تفکر زیرمقوله‌ها: - بسنده کردن به تفکر منطقی و عدم توجه به دیگر راه‌های شناختی - گسترده کردن بی‌حد و مرز دامنه تفکر - بی‌عیب و نقص دانستن قوه تفکر - بی‌نیاز شناختن تفکر انسان از رهبری و مرجعیت - ناتوانی در کنترل غرایز طبیعی	اهداف اول و دوم ساحت تربیت دینی و اخلاقی
--	--

۳. ضعف در پایبندی به اخلاق در همه کارها: در برنامه فلسفه برای کودکان ملاک‌های ارزش‌گذاری ناشناخته است؛ هر چند لیپمن (۱۹۹۸) ملاک را ابزار دقیق و ارزشمند یک فرایند عقلانی به شمار می‌آورد (آنگرمی، ۲۰۰۷، ص ۳۰) و از ملاک‌هایی مانند روایی، مستدل بودن،

سازگاری، وابستگی، پایداری، دقت، بی‌طرفی، جامعیت و سازگاری (لیپمن و دیگران، ۱۹۸۰، ص ۱۸)، ارتباط، مقبولیت و کفایت (همان، ۲۰۰۳، ص ۲۳۳-۲۳۴) نام می‌برد؛ ولی این برنامه با پذیرش نسبت‌گرایی نه تنها نمی‌تواند ملاک ثابت و مطمئنی برای داوری‌ها، به ویژه داوری‌های اخلاقی باشد (امی، ۱۳۸۵، ص ۱۲۶)؛ بلکه از فراهم آوردن معیارهای عقلانی که بتواند درستی یک تفکر را ثابت کند نیز ناتوان است (نصرآبادی و دیگران، ۱۳۸۴، ص ۲۵).

از دیدگاه اسلام، تربیت اخلاقی بر بنیان‌هایی ثابت و بادوام استوار است. دین و آنچه از طریق دین به انسان می‌رسد، یکی از این مبانی و بنیان‌هاست. افزون بر این تربیت اخلاقی در اسلام مبتنی بر عمل و عینیت است نه گفتمان محض (سجادی، ۱۳۷۹، ص ۸۰)؛ درحالی‌که در برنامه فلسفه برای کودکان تنها روش کارآمد برای دستیابی به ملاک‌ها و معیارهای اخلاقی، گفتمان است (شاملو، ۱۳۷۹، ص ۵۲۲). همچنین رویکرد این برنامه در تربیت اخلاقی تکثرگراست تا جایی که لیپمن کثرت‌گرایی پست‌مدرنیسمی را پذیرفته و در برنامه خود از آن بهره فراوانی می‌برد (امی، ۱۳۸۵، ص ۱۲۶). او به جای تأکید بر نقاط اشتراک بر نقاط تفاوت پای می‌فشرد (شاملو، ۱۳۷۹، ص ۵۲۱).

جدول ۸: زیرمقوله‌های مقوله ضعف در پابندی به اخلاق در همه کارها

<p>تهدیدها:</p> <p>مقوله: ضعف در پابندی به اخلاق در همه کارها</p> <p>زیرمقوله‌ها:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ناشناخته بودن ملاک‌های ارزش‌گذاری</li> <li>- پذیرش نسبت در نتیجه نسبی انگاشتن اخلاق</li> <li>- گرایش به تکثر در تربیت اخلاقی</li> <li>- دوری از ارائه الگو در فرایند تربیت</li> <li>- نبود پشتوانه قوی برای اخلاق</li> <li>- نگاه عقلانی صرف به ارزش‌ها و منفعت‌جویی ناشی از آن</li> </ul>	<p>هدف پژوهش: تقویت ساحت تربیت دینی و اخلاقی</p>
---	--

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

یکی از هدف‌های مهم ساحت تربیت دینی و اخلاقی (انتخاب و همراهی آزادانه و آگاهانه دین حق به‌عنوان آیین زندگی و مبنای نظام معیار) برای تکیه به آن جهت تکوین و تعالی هویت خود است. از آنجا که برنامه فلسفه برای کودکان، موجب تقویت روحیه حقیقت‌جویی، پرورش استقلال فکری و روحیه استدلال و پرسشگری می‌شود و بر مشارکت فعال یادگیرنده در فرایند یادگیری تأکید دارد، به کودکان فرصت بروز و ظهور توانمندی‌ها و پرورش خود را می‌دهد و آنها را به سمت خودآگاهی، خودگردانی

هیجانی و همچنین خودکارآمدی سوق می‌دهد. این برنامه با ایجاد یک محیط یادگیری فعال و خلاقانه، به یادگیرندگان کمک می‌کند تا متفکرانی مستقل با قدرت تمیز و تشخیص برای گرفتن تصمیم‌های مورد نیاز و حل مسائل زندگی تربیت شوند. در این برنامه نقش آموزگار به‌عنوان مشاور و تسهیل‌کننده نه صرفاً یک انتقال‌دهنده دانش مدنظر است؛ بلکه استفاده از این روش در فرایند یادگیری و آموزش می‌تواند تأمین‌کننده هدف یادشده از سند ملی آموزش و پرورش باشد؛ ولی نکته قابل تأمل در مورد تهدیدهای برنامه فلسفه برای کودکان متناسب با هدف مورد نظر این است که برنامه یادشده با دوری از ارائه پاسخ‌هایی به پرسش‌های کودکان و اجتناب از تلقین به‌ویژه در موضوعات اخلاقی و تأکید بر تضارب افکار کودکان صرف‌نظر از رسیدن به پاسخ قطعی، در بلندمدت، کودکان را به سوی نسبی‌گرایی و نبود حقیقتی واحد سوق می‌دهد و این ویژگی برای کسب نگرش دینی کودک نگران‌کننده است. گرفتن موضع بی‌طرفی از سوی معلم، تهدیدی برای پابندی یادگیرندگان به نظام معیار است که مانند یک مهارت در اجتماع پژوهشی تقویت می‌شود. برنامه آموزشی پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله و امامان معصوم علیهم السلام نشان از این دارد که آنها نسبت به دینداری مردم حساسیت داشته و دلسوزی می‌کردند و دغدغه‌ای غیر از پذیرش و گردن نهادن آنها به دین حق نداشتند. از سویی دیگر در تربیت اخلاقی، یادگیری از الگویی مانند آموزگاری آراسته به فضایل اخلاقی برای هدایت عملی و کرداری یادگیرندگان بسیار اهمیت دارد.

در ارتباط با هدف (تلاش مداوم جهت افزایش ابعاد معنوی و جودی خویش با ارتباط با خدا و پرستش و پابندی به احکام عبادی)، برنامه فلسفه برای کودکان یادگیرندگان را به تفکر در موضوعات مهم زندگی فرامی‌خواند و با فراهم آوردن فرصت کندوکاو و پژوهش و تقویت انعطاف‌پذیری شناختی و قدرت تمیز و تشخیص، بر قدرت تصمیم‌گیری و تقویت خودباوری کودکان تأکید می‌کند؛ ولی با توجه به هدف‌های ساحت تربیت دینی و اخلاقی، در اجرایی کردن برنامه فلسفه برای کودکان همواره باید توجه کرد که هم‌زمان با تقویت حل مسئله در کودکان و بهره‌مندی از مواهب عقلی، باید آنها را متوجه نعمت‌های آفریننده و روزی‌رسان واقعی کرد؛ به‌گونه‌ای که ستودن آنان از توانمندی‌های خود، به ستودن و تحسین خداوند متعال بینجامد و افتادگی در برابر آفریننده را به همراه داشته باشد. توجه به این امر مهم تربیتی می‌تواند در افزایش گرایش‌های معنوی، برقراری ارتباط با خداوند و پرستش و پابندی آنها به فرامین دینی مؤثر باشد.

در زمینه هدف (خودشناسی برای پاسخ به نیازها و محدودیت‌ها و توسعه ظرفیت وجودی خویش با روش درک و اصلاح موقعیت خود) اگرچه برنامه یادشده به تقویت مهارت‌های شناختی و عقلانی یادگیرندگان از طریق افزایش سطح مهارت‌های شناختی و فراشناختی (تفکر درباره خود و آگاهی نسبت به نوع تفکر) آنها می‌پردازد؛ ولی توجه بیش از حد این برنامه به ظرفیت‌ها و ضعف در پرداختن به محدودیت‌های وجودی انسان، یکی دیگر از ملاحظات اخلاقی

است که در به‌کار بردن این برنامه، باید مدنظر سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی قرار گیرد. در ارتباط با هدف (تلاش پیوسته برای خودسازی براساس نظام معیار)، این برنامه با توجه به همه‌جانبه‌نگری در تقویت روحیه خویشتنداری و افزایش سطح عزت نفس، اهمیت خودابرازی و قاطعیت‌ورزی، تقویت روحیه انتقادپذیری و گرایش به خودتظیمی، تلاش دوچندانی را در جهت توسعه توانایی‌های فردی کودکان انجام می‌دهد. متناظر با این هدف از سند ملی آموزش و پرورش که تأکید زیادی بر مهار غریزه‌های طبیعی و تعدیل عواطف شده است، براساس یافته‌های پژوهش به نظر می‌رسد این برنامه به ضعف عقل در مهار غریزه‌های طبیعی به‌ویژه کنترل نفس توجه جدی نکرده است.

در بررسی برنامه فلسفه برای کودکان براساس هدف (حضور مؤثر و سازنده در تمام شئون زندگی با همراهی عملی به نظام معیار، پایبندی عملی به احکام و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره) می‌توان گفت که برنامه فلسفه برای کودکان با تقویت پویایی‌های فردی و پرورش درک اخلاقی، درصدد فراهم کردن زمینه‌های لازم برای رشد اخلاقی یادگیرندگان است. آشکار است که با توجه به گرایش این برنامه به پذیرش نسبت و تکثرگرایی در تربیت اخلاقی، همواره باید این ملاحظه‌ها را مدنظر داشت که ناشناخته بودن ملاک‌های ارزش‌گذاری و دوری از ارائه الگو در فرایند تربیت دینی و اخلاقی متناسب با فرهنگ اسلامی-ایرانی، کودکان را از پایبندی عملی به احکام و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی باز می‌دارد.

بنابراین براساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که با وجود فایده‌ها و پیامدهای مثبت برنامه فلسفه برای کودکان، از اجرای شتاب‌زده و بدون تأمل و تدبیر آن در عرصه مهم و نقش‌آفرین آموزش و پرورش کودکان جامعه اسلامی پیشگیری شود؛ زیرا اهمیت تعلیم و تربیت کودکان مبتنی بر باورها، فرهنگ و ارزش‌های حاکم بر جامعه ایجاب می‌کند که سیاست‌های هوشمندانه و مدبرانه‌ای اتخاذ شود تا این برنامه در خدمت تربیت نسل آینده‌ساز و رشد و کمال آنها قرار گیرد. از این‌رو، یافته‌های پژوهش با ملاک قرار دادن ساحت تربیت دینی و اخلاقی سند ملی آموزش و پرورش، می‌تواند به‌عنوان مبنایی برای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی متناسب با اهداف تعلیم و تربیت اسلامی مدنظر قرار گیرد. اجرای این برنامه در ایران، به‌ویژه در سطح آموزش و پرورش، نیازمند مبانی نظری قوی دینی و بومی، بررسی ارتباط این برنامه با اسناد بالادستی و براساس الگوهای ارزشی و اعتقادی برگرفته از نظام جمهوری اسلامی است. از سوی دیگر در انتخاب محتوا و مضمون‌های ارزشی و اخلاقی این برنامه بهتر است از داستان‌های قرآنی، حکایات، پندها و ضرب‌المثل‌های موجود در فرهنگ ایرانی و ادبیات فارسی استفاده شود و این مضامین با چالش‌های اخلاقی موجود در جامعه ایران متناسب شود؛ به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان با کسب و تقویت هویت دینی و ملی، از فرصت‌های رشدی و مهارت‌های شناختی-اجتماعی این برنامه در عرصه‌های مختلف فردی و اجتماعی بهره‌گیرند.

## منابع

- \* نهج البلاغه، قم: دارالهجره.
۱. آفازاده، محرم (۱۳۸۴)، راهنمای روش‌های نوین تدریس، چ ۱، تهران: آبیژ.
  ۲. اسپیدکار، محبوبه (۱۳۸۹)، «گام به گام تا اندیشه، آموزش فلسفه به کودکان و پرورش تفکر فلسفی»، اطلاعات حکمت و معرفت، سال پنجم، ش ۳، ص ۳۷-۴۲.
  ۳. اسلاوین، رابرت ای (۱۳۸۵)، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: روان.
  ۴. امی، زهرا (۱۳۸۵)، «نسبیت‌گرایی و فلسفه برای کودکان در الگوی لیپمن»، حکمت سینوی (مشکوٰۃ‌النور)، ش ۳۵، ص ۱۰۰-۱۱۶.
  ۵. باقری، خسرو و مراد یاری دهنوی (۱۳۸۸)، «تبیین جایگاه تاریخ فلسفه در فبک با تأکید بر دیدگاه هگل»، فرهنگ، ش ۶۹، ص ۱۱-۳۸.
  ۶. برک، لور، ای. (۱۳۸۳)، روان‌شناسی رشد، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: ارسباران.
  ۷. جعفری، زهره و دیگران (۱۳۹۴)، «بررسی تأثیر آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش روحیه پژوهشگری کودکان دوره پیش‌دبستانی»، پژوهش در برنامه درسی، ش ۴۴، ص ۴۱-۴۹.
  ۸. جهانی، جعفر (۱۳۸۶)، «بررسی تأثیرات آموزش فلسفه به کودکان در رشد منش‌های اخلاقی دانش‌آموزان»، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ش ۷، ص ۳۷-۶۰.
  ۹. رضایی، هما و دیگران (۱۳۹۲)، «بررسی اثربخشی اجرای برنامه فلسفه برای کودکان به شیوه اجتماع پژوهشی در افزایش هوش هیجانی دختران دبیرستانی»، روان‌شناسی تربیتی، ش ۳۰، ص ۷۹-۱۰۶.
  ۱۰. ستاری، علی (۱۳۹۱)، «بررسی و نقد برنامه فلسفه برای کودکان از منظر حکمت متعالیه»، تفکر و کودک، ش ۲، ص ۱-۲۶.
  ۱۱. ستاری، علی (۱۳۹۵)، «رویکردهای مواجهه با برنامه فلسفه برای کودکان و معرفی راهکار مناسب برای کاربست آن در ایران»، نوآوری‌های آموزشی، ش ۵۸، ص ۵۰-۷۰.
  ۱۲. سجادی، سیدمهدی (۱۳۷۹)، «تربیت اخلاقی از منظر پست‌مدرنیست و اسلام»، مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی (علیه السلام)، چ ۱، تهران: تربیت اسلامی.
  ۱۳. سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم‌انداز (۱۳۸۹)، سند مشهد مقدس، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
  ۱۴. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶)، روان‌شناسی پرورشی نوین، چ ۴۰، تهران: دوران.



۱۵. شاملو، عباسعلی (۱۳۷۹)، «گذری بر سیره علوی در راستای نقد رویکرد پست‌مدرنیسم در تربیت اخلاقی»، مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی (علیه السلام)، چ ۱، تهران: تربیت اسلامی.
۱۶. علم‌الهدی، جمیله (۱۳۸۸)، نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، تهران: دانشگاه امام صادق (علیه السلام) و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
۱۷. فرمینی‌فراهانی، محسن و دیگران (۱۳۸۷)، «تبیین تطبیقی اهداف آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف»، حکمت و فلسفه، ش ۱۶، ص ۴۵-۷۰.
۱۸. فیاض، ایراندخت (۱۳۸۹)، «مروری بر برنامه فلسفه برای کودکان»، رشد آموزش پیش‌دبستانی، دوره دوم، ش ۱، ص ۱۵-۱۸.
۱۹. فیشر، رابرت (۱۳۸۶)، آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی‌مقدم و افسانه نجاریان، تهران: رسش.
۲۰. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷)، داستان‌هایی برای فکر کردن، ترجمه سیدجلیل شاهری لنگرودی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۲۱. قائدی، یحیی (۱۳۸۳)، آموزش فلسفه به کودکان، چ ۱، تهران: دواوین.
۲۲. کم، فیلیپ (۱۳۸۵)، داستان‌های فکری (۱)، ترجمه فرزانه شهرتاش و مزگان رشتچی، چ ۱، تهران: شهرتاش.
۲۳. محمدزاده، رضا (۱۳۸۸)، «آموزش فلسفه به کودکان»، ویژه‌نامه فلسفه و کودک، ش ۱، ص ۳۵-۴۰.
۲۴. مرعشی، سیدمنصور و دیگران (۱۳۸۶)، «بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی بر پرورش مهارت‌های استدلال در دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، مطالعات برنامه‌درسی، ش ۷، ص ۹۵-۱۲۲.
۲۵. مطهری، مرتضی (۱۳۷۳)، نبوت، چ ۱، تهران: صدرا.
۲۶. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۱ الف)، انسان برآستان دین (خلاصه آثار)، چ ۱، تهران: دانشگاه امام صادق (علیه السلام).
۲۷. \_\_\_\_\_ (۱۳۸۱ ب)، دین و دوران (خلاصه آثار)، چ ۱، تهران: دانشگاه امام صادق (علیه السلام).
۲۸. ملکی، حسن و مجید حبیبی‌پور (۱۳۸۶)، «پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت»، مؤسسه پژوهشی و برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی، ش ۱۹، ص ۹۳-۱۰۸.
۲۹. مهدوی‌کنی، صدیقه (۱۳۸۸)، ساختار گزاره‌های اخلاقی قرآن، تهران: دانشگاه امام صادق (علیه السلام).

۳۰. ناجی، سعید (۱۳۸۷)، کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفتگو با پیشگامان)، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۳۱. نصرآبادی، حسن‌علی و رضاعلی نوروزی و ناصر حبیبی (۱۳۸۴)، «انگاره‌های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت»، مجموعه مقالاتی در زمینه فلسفه و تفکر انتقادی، قم: سماء قلم.
۳۲. نوروزی، رضاعلی و نگین درخشنده (۱۳۸۶)، «بررسی اثرات کار فلسفه با کودکان از دیدگاه دانش‌آموزان ابتدایی»، مؤسسه پژوهشی و برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی، ش ۲۳، ص ۱۲۳-۱۴۶.
۳۳. نوروزی، رضاعلی و دیگران (۱۳۹۴)، «تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در رشد معنوی دانش‌آموزان دختر شهر اصفهان»، دو فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ش ۵، ص ۵۵-۷۶.
۳۴. هینس، جوانا (۱۳۸۴)، بچه‌های فیلسوف، ترجمه رضاعلی نوروزی و دیگران، قم: سماء قلم.
1. Angerami, Paula Linhares (2007), *Philosophy for Children*, Comprehensive Examination Master in Education Concentration :Philosophy for Children.
  2. Carol, Tama M, (1989), *Critical Thinking :Promoting It in the Classroom*, ERIC Digest ,ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills Bloomington IN.
  3. Golding, Clinton (2007), “Pragmatism, Constructivism and Socratic Objectivity: The Pragmatist Epistemic Aim of Philosophy for Children”, *Conference Presentation Philosophy of Education Society of Australasia*.
  4. Haynes, joanna (2008), *Children as Philosophers, Learning Through Enquiry and Dialogue*, Published in the Taylor & Francis e-Library.
  5. Kenndy, David (2004), “The Role of a Facilitatore in Community of Philosophical Inquiry”, *Metaphilosophy*, Vol.35, No.5, PP. 744-765.
  6. Lipman, M & Sharp, A, M & Oscanyan, F (1980), *Philosophy in the Classroom*, Philadelphia :Temple University Press .
  7. Lipman, Matthew (1988), *Philosophy Goes to School*, Philadelphia: Temple University Press.
  8. ——— (2003), *Thinking in Education*, Cambridge: Cambridge University Press.
  9. ——— (2009), *History of P4C*, in www.p4c.

10. Miller, Chad (2005) “The Impact of Philosophy for Children in a High School English Class”, University of Hawaii at Manoa, 2<sup>nd</sup> global conference.
11. Reznitskaya, Alina (2003), *Philosophical Discussions in Elementary School Classrooms: Theory, Pedagogy, Research*, Montclair State University, New Jersey, USA.
12. Sayce, Lucy (2010), *P4C in Schools, A Cross Phase Planning Toolkit for Teachers*, Reading borough council.
13. Topping K.J & S. Trickey (2007), *Impact of philosophical enquiry on school students interactive behavior*, Thinking Skills and Creativity, University of Dundee & Clackmannanshire Education Authority, Scotland, UK.