

## بررسی نتایج برنامه‌ی فلسفه برای کودکان روی مهارت‌های استدلالی و عملکرد رفتاری کودکان

سعید ناجی\*، پروانه قاضی نژاد\*\*

### چکیده

هدف اصلی این مقاله، مطالعه‌ی تأثیر کلاس‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان و امتحان پیش‌بینی‌های به عمل آمده توسط خود این برنامه در زمینه‌ی پیشرفت و تقویت مهارت‌های فکری و عملکرد رفتاری کودکان است. در این تحقیق از شیوه‌ی پژوهش غیرکمی و کیفی استفاده شده و رفتار و عملکرد کودکان به صورت موردی مطالعه شده است. ابزارها و منابع اصلی شامل مشاهدات ثبت شده توسط مربی و کمک مربی، والدین و معلمان و نیز نظر سنجی از کودکان شرکت کننده و والدین آنها بود. برای انجام این تحقیق، کلاس‌هایی به صورت یک کارگاه در ۱۱ جلسه‌ی پی‌درپی تشکیل شدند و در این کار بیشتر از روش کلاس‌داری و حلقه کندوکاو شارپ - لیپمن و داستان‌های ویراسته‌ی فلیپ کم بهره گرفته شد. نتایج به دست آمده مؤید ارتقا و تقویت بیشتر مهارت‌های پیش‌بینی شده‌ی فکری کودکان بود. کودکان به شدت به این نوع کلاس‌ها علاقه نشان دادند. مهارت‌های فوق‌الذکر، به همراه علاقه‌ی کودکان در این مقاله به طور مفصل مطرح شده است. مهارت‌های تقویت شده شامل استدلال، تمییز امور مشابه، داوری و قضاوت درست، تفکر انتقادی، خلاق و مسئولانه بود. اعتماد به نفس و قدرت حل مسئله هم در کودکان به طور قابل توجهی بالا رفته بود.

**کلیدواژه‌ها:** فلسفه برای کودکان و نوجوانان، حلقه‌ی کند و کاو، مهارت‌های

فکری

## مقدمه

"فلسفه برای کودکان" ترجمه‌ی عبارت لاتین "Philosophy for Children" است. این اصطلاح عنوان برنامه‌ای است که توسط یکی از فلاسفه‌ی معاصر به نام ماتئو لیپمن<sup>۱</sup> طراحی شده و برآن است که در وهله‌ی اول، فلسفه را از موقعیت انتزاعی و برج عاج‌نشینی‌اش پایین آورد و به داخل اجتماع ببرد. دوم این که رویکردی نو به نظام تعلیم و تربیت ارائه دهد تا مشکلات و ضعف‌های بنیادی نظام تعلیم و تربیت رایج را که مدت‌هاست غیرقابل درمان به نظر می‌رسد، با تغییراتی زیربنایی در ساختار آن رفع کند. لذا، اولاً این برنامه می‌تواند به عنوان یکی از جدیدترین دستاوردهای جنبش فلسفه‌ی کاربردی باشد که از قرن پیش آغاز شده است و سوم این که پارادایمی نو برای آموزش و پرورش و نظام‌های آموزشی باشد؛ پارادایمی که با هدف بالا بردن قدرت داوری و با محوریت تأمل و با تکیه بر تمرین شکل می‌گیرد، نه با محوریت تقویت حافظه و آموزش علوم سابق و از قبل تحصیل شده. به عبارت دیگر، تلاش می‌شود افراد از کودکی شهروند و دانشمند بودن را تمرین کنند، نه این که فقط حاصل کار دانشمندان گذشته (قوانین مدنی، اخلاقی و علمی) را به حافظه بسپارند.

در راستای تلاش برای کاربردی کردن فلسفه و آموزش عملی تفکر انتقادی، «فلسفه برای کودکان و نوجوانان»، شاید تازه‌ترین و بزرگ‌ترین گامی است که با هدف تقویت و بالا بردن مهارت استدلال، داوری و قدرت تمییز برداشته شده است. این برنامه، نمونه‌ی روشنی از کاربرد فلسفه در تعلیم و تربیت است. هدف آن با سایر برنامه‌های فلسفه‌ی کاربردی تفاوت اندکی دارد. این برنامه نمی‌خواهد موضوعات فلسفی را برای افراد غیرفیلسوف روشن کند و مسائل آن‌ها را حل کند، بلکه می‌خواهد به شاگردان کمک کند تا خودشان کار فکری انجام دهند و مسائل خود را حل کنند (لیپمن، ۲۰۰۳: ۴۳).

در این برنامه با در نظر گرفتن این واقعیت که افراد در دوران بزرگ سالی قادر به بالا

بردن مهارت های فکری خود نیستند، به همان نحو که آموزش ریاضیات از دوران کودکی شروع می‌شود، آموزش تفکر نیز از خردسالی شروع می‌شود. پرفسور لیپمن، بنیان‌گذار این برنامه می‌گوید: «فلسفه برای کودکان تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را بسان یک شیوه‌ی آموزشی به کار برد. فلسفه برای کودکان، آموزشی است که از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخ‌گویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره می‌برد. هدف فلسفه برای کودکان، یاری دادن به کودکان و نوجوانان برای بهره‌مندی از فلسفه به منظور بهبود بخشیدن به یادگیری است.» (لیپمن، ۱۳۸۲، ص ۲۷). به عبارت دیگر، این برنامه درصدد است به کودکان (شهروندان و دانشمندان فردا) یاد دهد که تا حد امکان خودشان برای خودشان فکر کنند و خودشان برای خود تصمیم بگیرند.

### حلقه‌ی کندوکاو

برنامه‌ی فلسفه برای کودکان شامل چند عنصر اصلی است که عبارت‌اند از: «حلقه‌ی کندوکاو<sup>۱</sup>»، «کتاب‌های داستان» و «معلمان تغییر نقش داده». در این جا به بررسی اولین مؤلفه، یعنی حلقه‌ی کندوکاومی‌پردازیم. حلقه‌ی کندوکاو یک روش شناسی ایده‌آل برای کاربردی کردن سه عنصر بسیار مهم به شرح زیر است:

۱. تعلیم و تربیت به مثابه یک بازسازی،

۲. یادگیری به مثابه تلمذ یا کارآموزی معرفت آموز<sup>۲</sup>،

۳. کلاس درس به عنوان جامعه‌ی عدالت محور (کندی، ۱۹۹۵: ۱۶۳).

### 1- Community of Inquiry

برخی از همکارانش به جای حلقه‌ی کندوکاو، از اصطلاحات «جامعه‌ی پژوهشی»<sup>۳</sup>، «اجتماع پژوهشی»، «جامعه‌ی تحقیق» و «انجمن تحقیق» و غیره استفاده کرده‌اند. از آن جایی‌که واژه‌های اجتماع، جامعه، پژوهش و تحقیق هر کدام معادل‌های جاف‌فاده و رایجی برای واژه‌های انگلیسی نظیر society, research, council هستند لذا در این واژه‌ها برای ترجمه‌ی عبارت «community of Inquiry» استفاده نشده است تا از مفاهیم فوق قابل تمییز باشند. هم‌چنین از آن‌جا که این واژه‌ها در حال حاضر به یک اسم خاص تبدیل شده‌اند و به ساختار خاصی اطلاق می‌شوند که ماهیت و نتایج خاصی دارند، لذا پیشنهاد می‌شود، اصطلاح «حلقه کندوکاو» به جای اصطلاح انگلیسی Community of Inquiry به کار رود تا کمترین بدفهمی را ایجاد کند، چون به زودی خواننده فارسی زبان، به این اصطلاح خاص عادت می‌کند و به واسطه‌ی واژه‌ی «حلقه‌ی کندوکاو» هویت و نتایجش را تداعی خواهد کرد.

### 2- Cognitive

لیپمن می‌گوید اگر بخواهیم کودکانمان در آینده به بزرگسالانی اندیشمند تبدیل شوند، باید آن‌ها را تشویق کنیم تا کودکانی اندیشه‌ورز باشند و برای رسیدن به این هدف باید آن‌ها را به بحث کردن تشویق نماییم. به همین دلیل، بخش مهمی از فلسفه برای کودکان شامل گفت‌وگوهای اندیشمندانه و شوق‌انگیز است (فیشر، ۱۳۸۵: ۲۷۲). برای رسیدن به این هدف، فلسفه برای کودکان در حلقه‌ای به نام حلقه‌ی کندوکاو تشکیل می‌شود که در این حلقه، بچه‌ها به صورت دایره‌وار کنار هم می‌نشینند و مربی نیز در کنار آن‌ها قرار می‌گیرد. این شکل نشستن هم‌چنین کمک می‌کند، بچه‌ها چشم در چشم به راحتی با یکدیگر صحبت کنند و برخلاف کلاس‌های درسی عادی، با همدیگر تبادل نظر کنند. این نوع نشستن باعث می‌شود شرکت‌کنندگان بیشتر به صحبت کردن تشویق شوند.

کتاب‌های درسی به صورت مجموعه داستان است؛ داستان‌هایی که به گونه‌ای خاص طراحی شده‌اند. یکی از ویژگی‌های این کتاب‌ها این است که در ذهن کودک سؤال به وجود می‌آورند و آن‌ها را برای کلاس‌های این برنامه به کندوکاو ترغیب می‌کنند. البته کتاب‌های راهنما و کمک مربی هم در کنار کتاب‌های داستان موجود است و به مربی کمک می‌کنند تا بحث‌های کلاس را به نحو لازم پیش ببرد.

در حلقه‌ی کندوکاو، ابتدا قسمتی از داستان توسط کودکان با صدای بلند خوانده می‌شود. رعایت نوبت مهم است و همه‌ی بچه‌ها در خواندن داستان سهیم می‌شوند. بعد از اتمام قسمت مورد نظر از داستان مربی از بچه‌ها به خاطر همکاری در خواندن داستان تشکر می‌کند و از آن‌ها می‌خواهد، سؤالات خود را در مورد داستان بپرسند و اگر ابهامی یا نکته‌ی جالبی برای آن‌ها در داستان وجود دارد، مطرح کنند. سؤالات هریک از بچه‌ها روی تخته نوشته می‌شود و نام هر کودک و پاراگراف مربوط به سؤال، جلوی پرسش آن کودک ثبت می‌شود. مربی به منظور شروع بحث، سؤالی را که برای شروع بحث مورد نظر مناسب‌تر است، انتخاب می‌کند. البته مربی فردی آموزش دیده است و از قبل می‌داند که کلاس را چگونه باید پیش ببرد. به این ترتیب، بحث کلاس و کندوکاو در حلقه آغاز می‌شود و مربی

به کمک کتاب راهنما و مهارت‌هایش، تحقیق یا کندوکاو شروع شده را با کمک کودکان پیش می‌برد.

### مهارت‌هایی که در حلقه‌ی کندوکاو رشد می‌کنند

اجرای این برنامه در کلاس‌های درسی، می‌تواند مهارت‌های متعددی را به دانش‌آموزان منتقل کند. در این جا به برخی از ابتدایی‌ترین دستاوردهای این برنامه اشاره می‌کنیم:

۱. صورت‌بندی سؤالات: دانش‌آموزان با برخی از معیبهایی که پرسش‌هایشان را به طور مکرر معیوب می‌کنند، آشنا می‌شوند. صورت‌بندی پرسش‌ها در کندوکاو بسیار بنیادی است. پرسش‌ها برای قادر ساختن دانش‌آموزان به فهم معنای مطلبی است که گفته یا خوانده می‌شود. دانش‌آموزان نیز ممکن است مسائل نهفته‌ی دیگر را روشن سازند. با وجود این، چنین نیست که همه‌ی پرسش‌ها خوب باشند.

۲. اجتناب از تعمیم‌های عاری از دقت (و نیز از برخی تعمیم‌های معروف): تعمیم‌های سرسری بدین گونه‌اند که مثلاً آنچه در مورد بخشی از اعضای کلاس صادق است، برای کل کلاس صادق محسوب شود.

۳. دلیل و شاهد خواستن از دیگران برای ادعاهایی که دارند: افرادی که ادعاهای معطوف به واقعیتی را ارائه می‌کنند، باید آماده‌ی آن باشند که شواهدی حاکی از واقع برای حمایت از ادعایشان بیاورند یا دست کم باید بدانند که چگونه می‌توان به آن شواهد دست یافت.

۴. پردازش و بسط فرضیه‌های تبیین‌کننده: غالباً شواهدی وجود دارند، ولی تبیین رضایت‌بخشی از آن‌ها وجود ندارد یا چه‌بسا این شواهد پراکنده و «منفصل از هم» باشند. فرضیه‌ی ارائه شده، به آن‌ها هماهنگی می‌بخشد و آنچه را که اتفاق افتاده‌است، ظاهر یا آشکار می‌کند تا قابل بحث باشد.

۵. به رسمیت شناختن تفاوت‌های مربوط به شرایط موجود: تفاوت‌های بسیار کوچک

مربوط به زمینه و متن می‌توانند، به استدلال استقرایی قوی دیگر، اجازه‌ی ظهور دهند.

۶. بهره بردن از ایده‌های سایرین: این‌که افراد فقط به اندیشه‌ها و ایده‌های خود تکیه

نداشته باشند بلکه به قابل استفاده بودن ایده‌های سایرین و تقویت آن‌ها نظر داشته باشند.

۷. پذیرش انتقادهای موجه: آن‌هایی که «ذهنی پذیرا» دارند، از این‌که درباره‌ی

اندیشه‌های خود حالت تدافعی داشته باشند، اجتناب می‌کنند. آن‌ها برای آرای خود دلیل

ارائه می‌دهند، اما در همان حال ارزش انتقاد سازنده را قبول دارند.

۸. استقبال از شنیدن جنبه‌های دیگر موضوع مورد بررسی: بی‌تعصب بودن در این‌جا

همان منصف یا عادل بودن است؛ یعنی اراده‌ی این‌که جنبه‌های دیگر یا آرای متفاوت دیگر

درباره‌ی موضوع شرح داده شوند.

۹. محترم شمردن دیگران به عنوان یک شخص: در حلقه‌ی کندوکاو، فرد به دیگران به

عنوان اشخاص احترام می‌گذارد. فرد انتقادهای منفی شخص مقابل را فقط به یک استدلال

منحصر می‌داند، نه شخصی که استدلال را ارائه می‌دهد.

۱۰. عرضه کردن تمثیل‌ها یا مثال‌های مناسب: تمثیل‌ها نشان‌دهنده‌ی شباهت‌ها هستند؛

نه در مورد ویژگی‌های فردی، بلکه شباهت‌هایی در مورد کل نظام این ویژگی‌ها.

۱۱. در پی روشن‌سازی مفاهیم مبهم بودن: دانش‌آموزان مسائل خوب تعریف شده

را که غالباً غیر جالب و غیرنقدانه‌اند، به دیگران واگذار می‌کنند. آن‌ها ترجیح می‌دهند، با

مفاهیم مبهم و پیچیده که نیازمند روشن شدن و تجزیه تحلیل‌اند، شروع کنند.

۱۲. پیدا کردن تمایزها و ربط‌های متناسب با موضوع: در کندوکاو، اگر فردی تمایزی

برقرار کند باید تفاوتی در جهاتی باشد که مطابق با این تمایز باشد.

۱۳. حمایت و پشتیبانی از عقاید با استفاده از دلایل متقاعدکننده: برای این‌که یک

عقیده رضایت‌بخش باشد، فرد می‌پذیرد که استدلالی ارائه دهد تا آن عقیده را موجه سازد.

این به معنای فراهم آوردن دلایلی است که قوی و مرتبط با موضوع هستند.

۱۴. فراهم آوردن مثال‌ها و مثال نقیض‌ها: آوردن یک مثال، ذکر نمونه‌ای خاص از یک

اصل کلی است. ارائه‌ی یک مثال نقیض، ذکر نمونه است که یک اصل یا استدلال کلی را رد می‌کند.

۱۵. در پی روشن سازی و بیرون کشیدن فرض‌ها بودن: ادعا یا حکمی که ارائه می‌شود، مبتنی بر پیش فرض‌هایی است که غالباً مخفی هستند.

۱۶. اخذ استنتاج‌های مناسب تا جایی که ممکن است: فرد تلاش کند، استنتاج‌هایی اخذ کند که با قواعد صدق در تعارض نباشد.

۱۷. ارائه‌ی داوری‌های ارزیابانه متناسب: داوری‌های ارزیابانه‌ی متناسب، به موازانه‌ی بین انواع متفاوت ملاک‌ها نیاز دارند.

مهارت‌های فوق را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: بخش اول مربوط به خصوصیات می‌شود که شاگردانی که در این دوره‌ها به کندوکاو یا تحقیق توأم با تأمل ترغیب شده‌اند، به دست می‌آورند؛ یعنی مهارت‌های یکم تا ششم که مهارت‌های عمومی کندوکاوند. مهارت‌های نوع دوم، به مهارت‌های بی‌طرفی یا بی‌غرضی (منصف بودن) مربوط هستند؛ یعنی موارد ۷ تا ۹ که موجب توجه به سایر اعضای جامعه و همکاری توأم با احترام با آن‌ها می‌شود. بقیه‌ی مهارت‌ها، یعنی مهارت‌های استدلالی، رابطه‌ی بسیار نزدیکی با توانایی استدلال منطقی دارند. البته این گروه با گروه اول در تجزیه و تحلیل مشترک‌اند (لیمن، ۲۰۰۳: ۱۷۲-۱۶۷).

حتی با یک بررسی بسیار سطحی مهارت‌های فوق می‌توان دریافت، دقیقاً همان مهارت‌هایی که برای یک تحقیق یا پژوهش علمی دقیق مورد نیاز است، همگی در این مجموعه جمع‌اند. مهارت‌هایی که به جوانان اجازه می‌دهند، همانند دانشمندان با قدرت خلاقه به سوی اکتشاف امور جدید، یافتن مسائل نو و حل آن‌ها با روش‌های ابدایی جدید با رویکردی انتقادی - تحقیقی بروند و موجبات رشد و توسعه‌ی علمی را فراهم کنند. پیشنهاد نظریات جدید، نقد نظریات کهنه و استفاده از شهود و حس خود برای تعیین موارد نامشخص در پیشبرد علم، با یادگیری مهارت‌های فوق به سهولت تحقق خواهد یافت. البته

چنانچه مارگارت شارپ می‌گوید: "در حلقه‌ی کندوکاو فلسفی، موضوع تنها این نیست که شاگردان این راه‌کارها را به کار برند، بلکه مسئله این است که این کار را خودآگاهانه و متفکرانه انجام دهند و در مورد این که یک راهکار تا چه اندازه مناسب به کار گرفته شده است دیدگاهی ارزیابانه داشته باشند. بنابراین یک نشانه‌ی مهم بحث فلسفی این است که در آن از چنین واژگانی به صورت خودآگاه (متفکرانه - ارزیابانه) استفاده شود و هم‌چنین، کاربرد واژگان دهان پرکن که بچه‌ها را به خودنمایی تشویق می‌کند، حذف شود" (شارپ، ۱۹۹۵: ۱۲۹-۱۲۸).

### سوابق تحقیقات انجام شده

مطالعات انجام شده در کشورهای گوناگون از جمله ایران، این ادعا را تأیید می‌کنند و بیانگر آن هستند که رویکرد فلسفی می‌تواند، در بهبود مهارت‌های فکری سودمند باشد. در ادامه چند نمونه از نتایج این تحقیقات ارائه می‌شود.

ابتدا در آمریکا، پس از آزمایشی کوچک اما فشرده در قالب این طرح، نشان داده شد که می‌توان مهارت‌های فکری را در کودکان تقویت کرد. به همین منظور، تعدادی از افراد تعلیم داده شدند تا معلمان سرتاسر ایالات متحده را آموزش دهند. آن‌ها در سال‌های ۱۹۷۰ کار خود را شروع کردند. در پایان دهه‌ی ۱۹۷۰، پنج هزار کلاس در آمریکا از برنامه‌ی مذکور بهره می‌بردند. آزمایش نشان داد که با ارائه‌ی این برنامه برای کودکان ۱۱ ساله، می‌توان به آن‌ها یاد داد تا در مسائل مربوط به استدلال‌های صوری، ۲۷ هفته سن هوشی بالاتری داشته باشند (لیپمن، ۱۳۸۲، ص ۲۸).

مطالعات انجام شده در کشورهای انگلستان، نروژ، مکزیک، اسکاتلند، سوئد، استرالیا، کانادا، اسپانیا و... مؤید آن است که شرکت کنندگان در کلاس‌های فلسفه برای کودکان، نسبت به گروهی که در این کلاس‌ها شرکت نداشتند، عملکرد بهتری در زمینه‌ی تفکر انتقادی داشتند (مرعشی، ۱۳۸۵: ۴۱-۴۰).



هم‌چنین، مطالعات انجام شده در ایران در دانشگاه اهواز نشان داد که این برنامه مهارت‌های منطقی و استدلالی کودکان را به میزان قابل توجهی افزایش می‌دهد (مرعشی، ۱۳۸۵، ۵۱-۴۸).

## روش شناسی

هدف اصلی این پژوهش بررسی تأثیر کلاس‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان و امتحان پیش‌بینی‌هایی است که توسط خود این برنامه در زمینه‌ی پیشرفت و تقویت مهارت‌های فکری و عملکرد رفتاری کودکان به عمل آمده است. سؤال‌های اصلی عبارت‌اند از:

- آیا روش فلسفه برای کودکان و نوجوانان بر مهارت‌های فکری و عملکرد رفتاری کودکان ایرانی نیز تأثیر مثبتی دارد؟

- اگر تأثیر مثبت دارد، این تأثیر به چه میزان است؟

برای پاسخ به پرسش‌های مزبور، یک فرضیه‌ی کلی در نظر گرفته شد:

"روش فلسفه برای کودکان و نوجوانان بر مهارت‌های فکری و عملکرد رفتاری کودکان تأثیر مثبتی دارد."

## روش و ابزار تحقیق

در این تحقیق، برای مطالعه‌ی زوایای ناشناخته و به دست آوردن نتایج دقیق‌تر، از شیوه‌ی کیفی و بررسی موردی استفاده شد. به این کار منظور، تحولات و تغییرات رفتاری و گفتاری کودکان به صورت انفرادی و موردی مطالعه شد که مبتنی بر مشاهدات (مربی و کمک مربی)، گزارش‌های والدین، پرسش‌نامه‌هایی که برای والدین بچه‌ها تهیه شده بود و مصاحبه با خود کودکان بود. برای تفسیر و ارزیابی داده‌های خام به دست آمده، از متخصصان روان‌شناسی، معلمان و متخصصان تعلیم و تربیت بهره گرفته شد. والدین هر زمان که متوجه

تغییر کودکان خود می‌شدند، آن را به معلم گزارش می‌دادند. هم‌چنین جلساتی با والدین تدارک دیده شد تا آن‌ها تحولات اخیر فرزندان‌شان را بدون هیچ نوع اغراقی گزارش دهند. از آن‌ها خواسته شد، مشاهدات خود را از رفتار، گفتار و طرز برخورد فرزندان‌شان و نیز درباره‌ی اتفاقات و تحولاتی که در فرزندان‌شان تازگی داشت، بیان کنند.

برای دقیق‌تر شدن ارزیابی میزان تحولات، پرسش‌نامه‌ای با کمک متخصصان روان‌شناسی و تعلیم و تربیت تهیه شد و در آن‌ها برخی از مهارت‌ها قابل تشخیص والدین به صورت تست‌هایی آورده شد که والدین به آن‌ها پاسخ دادند و پاسخ‌های نهایی با کمک همان متخصصان تحلیل گردید. ثبت تحولات به وجود آمده در شاگردان توسط مربی و کمک مربی نیز یکی از ابزارهای تحقیق بود که پس از اتمام هر جلسه مورد تحلیل قرار می‌گرفت و تحولات و پیشرفت‌های شاگردان ارزیابی و برای جلسات بعدی تمرین‌هایی مشخص می‌شد. پرس و جو از خود کودکان حاضر در کارگاه هم، یکی از منابع و ابزارهای این تحقیق بود. غالباً قبل از هر جلسه و در زمان استراحت کودکان، پیشنهادات و انتقادات آن‌ها ثبت می‌شد و مواردی هم‌چون جذابیت کلاس و میزان علاقه‌ی آن‌ها و نیز تحولاتی که در خودشان احساس می‌کردند، مورد سؤال قرار می‌گرفت.

### شیوه‌ی اجرای تحقیق

کارگاه فلسفه برای کودکان و نوجوانان به صورت آزمایشی با ۱۰ نفر از کودکان ۱۰ و ۱۱ ساله (چهارم ابتدایی) در پژوهشگاه علوم انسانی برگزار شد. این کودکان از مدارس متفاوت به صورت تصادفی انتخاب شدند. هدف این کارگاه، بررسی واکنش کودکان به این شیوه‌ی جدید آموزشی (حلقه‌ی کندوکاو) که کاملاً متفاوت از کلاس‌های عادی مدارس است، تأثیر این کلاس بر مهارت‌های فکری و اجتماعی و هم‌چنین عملکرد تحصیلی شاگردان بود.

جلسات کارگاه از دی ماه سال ۱۳۸۵ آغاز شد و اولین دوره‌ی آموزشی فلسفه برای کودکان در ۱۱ جلسه برگزار شد که هر هفته یک جلسه و هر جلسه به مدت دو ساعت

بود<sup>۱</sup>. البته قابل ذکر است که یک ربع ساعت در اواسط هر کلاس به استراحت و پذیرایی<sup>۲</sup> اختصاص می‌یافت. در اداره‌ی این کارگاه تلفیقی از روش لیپمن و شارپ و اسکار استفاده شد. با این تفاوت که از کتاب‌های "دانشگاه مونته‌کلیر" نوشته‌ی لیپمن استفاده نشد، زیرا داستان‌های لیپمن برای دوره‌های درسی طولانی مدت آماده شده بود. در این کارگاه‌ها از داستان‌های فکری برای کودکان<sup>۳</sup> با عناوین لانه‌ی پرنده، لیندا و کلارا، تامی و لاک پشت زمان و چاقو استفاده شد. داستان‌ها توسط کودکان در کلاس با صدای بلند خوانده می‌شدند (البته هر کودک یک پاراگراف). بعد از اتمام بخشی از داستان، کودکان نکات مبهم، جالب و سؤال‌های خود را درباره‌ی داستان مطرح می‌کردند و سؤال‌ها همراه با اسم کودکان روی تخته‌ی سیاه نوشته می‌شد و سپس با انتخاب سؤالی از بین این سؤالات (گاهی توسط کودکان و گاهی توسط مربی)، بحث و گفت‌وگوی کلاس چنان‌که قبلاً توضیح داده شد، آغاز می‌گردید.

برای به دست آوردن نتایج دقیق‌تر در این تحقیق، از روش کیفی استفاده شد. این روش به ما اجازه داد، تغییرات ایجاد شده در رفتار و عملکرد تک‌تک کودکان را به دقت بررسی کنیم. در جلسات اول، مهارت‌های پایه‌ی هر یک از کودکان مورد ارزیابی قرار گرفت تا مبنایی برای سنجش پیشرفت‌های بعدی کودکان باشد. در جلسات بعدی، پیشرفت هر یک از کودکان به صورت موردی ثبت شد.

## یافته‌ها و نتایج تحقیق

### نتایج بر اساس مشاهدات

بعد از گذشت شش جلسه، موارد زیر به تدریج بین کودکان کلاس نمایان شد:

۱. اگر چه تحمل جلسات دو ساعتی ممکن بود برای کودکان در این سن و سال سخت باشد، ولی تجربه‌های قبلی مبنی بر علاقه‌ی کودکان به این نوع کلاس‌ها و همچنین محدودیت‌های زمانی کودکان برای تشکیل دو جلسه در هفته موجب شد، جلسات را در دو ساعت، ولی با یک استراحت یک ربعی پیش ببریم.
۲. پذیرایی شامل یک عدد کیک و آب میوه بود.
۳. این داستان‌ها در کتاب *Thinking Stories* موجودند.

۱. سؤال‌ها و جواب‌های واقعی کودکان در طول جلسات افزایش یافت.
۲. به همراه بالا رفتن مهارت‌های کلامی، بحث‌ها از حالت تک‌گویی (منولوگ) به گفت‌وگو "دیالوگ" تبدیل شد.
۳. مهارت‌های فکری کودکان (استدلال، تبیین، تحلیل، ذکر مثال و...) به طور قابل توجهی بهبود یافت.

ابتدا بیشتر سؤالات کودکان در مورد کلمات داستان و ایراد به نحوه‌ی بیان داستان نویس بود که البته تا اندازه‌ای می‌توان آن‌ها را مربوط به ترجمه‌ی داستان‌ها و فقدان داستان‌های بومی دانست. هم‌چنین جواب‌های کودکان به سؤالات، بیشتر کلیشه‌ای و مبتنی بر مطالبی بود که در کتاب‌های درسی آن‌ها ذکر شده بود یا از بزرگ‌ترها شنیده بودند. حتی در مواردی مشاهده می‌شد که کودکان درک عمیقی از پاسخ خود ندارند و فقط می‌دانستند که جواب فلان سؤال فلان پاسخ است. کودکان بیشتر سعی می‌کردند در مباحثه برنده شوند. آن‌ها عقیده‌ی خود را بیان نمی‌کردند، بلکه غالباً آن‌چه را مطرح می‌کردند که معتقد بودند، به وسیله‌ی آن می‌توانند دیگران را متقاعد کنند و در نتیجه بحث را به سود خود پایان دهند. همان‌طور که می‌دانیم، این شیوه‌ی رقابتی است که شاگردان در مدارس یاد گرفته‌اند؛ یعنی: گوش دادن به معلم، حفظ کردن پاسخ پرسش‌ها برای جواب دادن به سؤالات معلم و شرکت در امتحان و در نهایت، قبولی با نمره‌ی بالا و به دست آوردن رتبه‌ی بهتر.

در شیوه‌ی لیپمن، بحث و تأمل تفاوت اساسی دارند. همان‌طور که لیپمن می‌گوید: «کسانی که درگیر بحث و مجادله‌اند، سعی می‌کنند دیگران را به باور کردن آنچه لزوماً به آن باور ندارند، وادارند. در حالی که آنان که درگیر تأمل‌اند، سعی نمی‌کنند دیگران را به قبول آنچه باور دارند، وادارند» (سسویل، بی تا: ۲۲۸) با این که ابتدا کودکان سعی داشتند از جواب‌های کلیشه‌ای استفاده کنند، بعد از گذشت چند جلسه، آن‌ها نظرهای واقعی خود را در کلاس مطرح می‌کردند و سعی داشتند، چیزهایی را که خودشان به باور دارند مطرح کنند و نظرات دیگران را در مورد آن‌ها بدانند و از این کار پروایی نداشتند. دلیل این امر آن

است که کلاس فلسفه برای کودکان برای شاگردان کلاس محیطی آموزشی فراهم می‌کند که در آن اطمینان وجود دارد که نظر کودکان و یا هر سؤالی که آن‌ها پرسند، به طور واقعی مورد توجه واقع می‌شود و بدون هیچ نوع بازخواستی، حتی مورد تشویق هم قرار می‌گیرد.

هم‌چنین در جلسات اول، بین کودکان بحث و گفت‌وگو جریان پیدا نمی‌کرد و کودکان به صحبت کردن و نظر دادن تمایل نداشتند. اما، بعد از چند جلسه کودکان به نظر دادن و گوش کردن به نظرات دیگران و بیان عقاید و نظراتشان علاقه‌مند شدند، به طوری که بعد از اتمام دو ساعت، هم‌چنان علاقه‌مند به ادامه دادن کلاس بودند و نمی‌خواستند کلاس را ترک کنند.

امر قابل توجه دیگری که در طول کلاس به شدت تغییر کرد، رشد مهارت های فکری نظیر ارائه‌ی استدلال، درک تناقضات، ساختن استنتاج، پرسشگری، ارائه‌ی مثال، درخواست شواهد، ارائه‌ی ملاک، اصلاح افکار، احترام به افراد و نظرات دیگران و ... در کودکان بود. بچه‌ها با دقت زیادی به حرف‌های دوستانشان گوش می‌دادند. اگر کسی نظری را بیان می‌کرد، کودکان به سرعت دلیل آن را از او جویا می‌شدند و با بررسی دلایل سعی می‌کردند ببینند، برای آن‌ها متقاعد کننده است یا نه. در ادامه، نمونه‌هایی از مهارت های فکری بچه‌ها را که در این کلاس تقویت شدند، ارائه می‌کنیم.

### نمونه‌هایی از مهارت‌های فکری تقویت شده

در این کلاس کودکان به تدریج یاد گرفتند که فرایند تحقیق و کندوکاو را به طور جمعی دنبال کنند. لازمه‌ی این یادگیری، گوش دادن دقیق به سخنان یکدیگر، دقت در آن‌ها و درک دقیق همراه با تحلیل آن سخنان بود. برای پیشبرد مناسب و هدف‌دار بحث (برای روشن شدن پرسش‌های مطرح در حلقه‌ی کندوکاو)، کودکان بیان و پرسش دقیق را به صورت‌های نقد یا ارائه‌ی فرضیه با تمرین‌های ارائه شده، فرا گرفتند. این بحث‌ها در عین حال که به

سوی خاصی، یعنی کشف موضوعی، پیش می‌رفتند، هم‌زمان به کودکان کمک می‌کردند که برخی از توانایی‌هایشان، هم‌چون قدرت تمییز امور مشابه، قدرت استدلال و داوری‌شان را بالا ببرند و در متن آن، ارائه‌ی دلیل، مثال نقیض و فرضیات مکمل یا بدیع را یاد بگیرند. آن‌ها در حین بحث، به ضرورت وجود قانون برای ایجاد فضایی عادلانه برای بحث و حل مشکلات (یا مسائل)، قواعد(اجتماعی) و قوانینی را طرح کردند که این به نوبه‌ی خود با خلاقیت‌هایی همراه و به تقویت تفکر خلاق آن‌ها کمک می‌کرد. در کنار این موارد، دایره‌ی واژگان و معانی آن‌ها وسعت می‌یافت و در تمییز امور و ارائه‌ی ملاک برای تشخیص چیزهای مشابه، به آنها کمک می‌کرد. نمونه‌هایی که در جدول ۱ ارائه شده‌اند، شامل برخی از موارد فوق هستند که در فرایند بحث کودکان حاضر در کلاس مشخص شدند.

### جدول ۱: مهارت‌های فکری

<p>آرش: به نظر شما من نباید این سؤال را از مادرم می‌پرسیم؟          آناشه: کودکان کنجکاوند و باید سؤال‌هایشان را بپرسند. به نظر من حق با توست که سؤالات خود را بپرسی.          نغمه: اما به نظر من ما نباید هر سؤالی را مطرح کنیم.          سپهر: از کجا تشخیص دهیم که کدام سؤال را بپرسیم.          نغمه: به نظر من دو راه حل وجود دارد: ۱. از مادرمان سؤال کنیم: اگر پرستی از تو بپرسم ناراحت و عصبانی نمی‌شوی؟ ۲. ابتدا در مورد سؤالمان فکر کنیم و بعد بپرسیم.          مهریار: من با هر دو راه حل مخالفم: ۱. از کجا مادرمان بداند در مورد چه چیزی می‌خواهیم سؤال بپرسیم که بتواند بگوید ناراحت می‌شود یا نه؟          ۲. وقتی خودمان به سؤال فکر می‌کنیم، باز هم نظر خودمان را خواهیم دانست، نه نظر مادرمان را.          نغمه: من با جواب دوم مهریار مخالفم. به خاطر این‌که ما می‌توانیم از روی کارهای قبلی مادرمان و چیزهایی که تا به حال از او دیده‌ایم تشخیص دهیم این سؤال او را عصبانی می‌کند تداخل رفع شود یا نه.</p>	<p>بحث و استدلال</p>
--	--------------------------

<p>از خواندن بخشی از داستان لانه‌ی پرنده، در پاسخ به این پرسش که: «چرا مادر جن‌جن موهایش را فر شش ماهه زده بود؟» بحث کلاس روی «مُد» متمرکز شد. پس این‌که از شاگردان نمونه‌ها و مثال‌هایی از مدهای رایج ارائه دادند، از آن‌ها خواسته شد، برداشت‌ها و تعاریف‌شان را از مُد ارائه دهند و تعاریف‌های زیر ارائه شدند:</p> <p><b>سپهر:</b> چیزی که همه می‌پوشند.</p> <p><b>نیکی:</b> چیزی که تازه به بازار آمده است (علیرضا، فاطمه و پویا هم این تعریف را پذیرفتند)</p> <p><b>آناش:</b> چیزی که تبلیغ می‌شود.</p> <p><b>علیرضا:</b> چیزی که در بازار بیشتر است.</p> <p><b>فاطمه:</b> چیزی که بقیه از آن تقلید می‌کنند.</p> <p><b>آناش:</b> (دومین نظر): چیزی که توسط طراحان برای اولین بار در الگوها چاپ می‌شود. بعد از ارائه‌ی این تعریف‌ها، کودکان تعریف‌های همدیگر را نقد کردند و ضعف هر تعریف را به صورت مشخص ارائه دادند. برای مثال، در نقد تعریف سپهر یکی از کودکان (نیکو) گفت که: «همه‌ی مدها پوشیدنی نیستند، مثلاً ماشین هم می‌تواند مد شود.» به این ترتیب، تک‌تک تعریف‌ها نقد و بررسی شدند. در نهایت، یکی از کودکان (فاطمه) نظر داد که این تعریف‌ها در کنار هم کامل می‌شوند و در پایان کلاس، کودکان تعریف جامع‌شان را از مُد به این صورت ارائه دادند و روی تخته نوشتند: «مُد چیزی است که توسط طراحان برای اولین بار طرح و در الگو چاپ می‌شود. چیزی است که تازه به بازار آمده و تبلیغ می‌شود و بقیه از آن تقلید می‌کنند. گاهی هم چیزی به خاطر فروش و درآمد بیشتر کارخانه‌هاست که مد می‌شود و به همین دلیل، همیشه مناسب نیست.»</p>	<p>مفهوم‌سازی و ارائه‌ی ملاک (تعریف)</p>
<p><b>آرش:</b> به نظر من، ما همیشه به قانون احتیاج داریم.</p> <p><b>سپهر:</b> من فکر می‌کنم ما همیشه به قانون احتیاج داریم.</p> <p><b>آرش:</b> اگر تو در یک جزیره‌ی تنها زندگی کنی، هر کاری که دلت می‌خواهد می‌توانی انجام بدهی؛ چون حق کسی را ضایع نمی‌کنی. ما وقتی در کنار هم هستیم، به قانون احتیاج داریم.</p> <p><b>سپهر:</b> من نمی‌توانم هر کاری که می‌خواهم انجام دهم. مثلاً نمی‌توانم اتاقم را نامرتب کنم و یا زیاد بخوابم. باید به کارهایم برسم.</p> <p><b>نیکو:</b> به نظر من سپهر قانون را با برنامه ریزی اشتباه گرفته است.</p> <p><b>آرش:</b> قانون مربوط به آدم‌هایی است که کنار هم زندگی می‌کنند، اما برنامه ریزی مربوط به خودمان است. می‌توانیم آن را انجام بدهیم یا ندهیم.</p> <p><b>سپهر:</b> من موافقم. ما در خانه یک سلسله قوانین داریم که همه باید آن‌ها را رعایت کنیم. اما من می‌توانم کارهای مربوط به خودم را هر طور دلم می‌خواهد، انجام دهم.</p>	<p>تمیز و داوری</p>

<p>در متن یکی از داستان‌ها این سؤال مطرح شده بود که: اگر همه مردم دزد شوند، چه اتفاقی خواهد افتاد؟ اکثر کودکان عقیده داشتند، اگر همه دزد شوند، هرج و مرج به وجود می‌آید. این باعث می‌شود، انسان‌ها همدیگر را بکشند و عده‌ی زیادی از بین بروند و ممکن است فقط افراد قوی زنده بمانند. اما سپهر استدلال کرد که به نظر من همه می‌میرند و دلیل خود را به صورت زیر مطرح کرد: مردم بعضی وقت‌ها نمی‌توانند چیزهای مورد علاقه‌ی خود را به راحتی بدزدند. بنابراین با یکدیگر دعوا می‌کنند تا آن چه را می‌خواهند، به زور از دیگری بگیرند. آن‌ها در دعوا همدیگر را می‌کشند تا چیزی را که می‌خواهند به دست آورند. دعوای ادامه پیدا می‌کند و خیلی از آدم‌ها می‌میرند. البته زن‌ها از مردها زودتر می‌میرند، چون مردها قوی‌تر هستند و در نهایت دو مرد باقی می‌مانند که آن‌ها هم با هم دعوا می‌کنند و فقط یکی زنده می‌ماند مردی که زنده مانده، از همه قوی‌تر است. این مرد هم چون نمی‌تواند به تنهایی صاحب فرزند شود و خودش هم می‌میرد، بنابراین همه‌ی آدم‌ها می‌میرند.</p>	<b>نمونه‌ای از استدلال کردن</b>
<p><b>آرش:</b> به نظر من شانس وجود ندارد و آنچه که ما شانس می‌نامیم، قانون طبیعت است که در دید مردم عادی به چیزی واقعی یعنی شانس تبدیل شده است.  <b>آناش:</b> به نظر من شانس وجود دارد. من یک بار در یک بازی شرکت کردم که آن را بلد نبودم، اما برنده شدم و همه تعجب کردند؛ حتی خودم.  <b>فاطمه:</b> به نظر من شانس وجود دارد. بعضی وقت‌ها در مورد بعضی از کارها تلاش فایده ندارد. مثلاً وقتی تاس را می‌اندازیم، به تلاش ما وابسته نیست که چند بیاید، بلکه شانس اتفاق می‌افتد. ممکن است چند بار پشت سرهم شش بیاوریم و گاهی وقت‌ها هم اصلاً شش نمی‌آید.</p>	<b>آرائه‌ی مثال نقض در جهت رد نظریه</b>



در جلسات اول، سپهر با اغلب آرای هم‌کلاسی‌هایش مخالفت می‌کرد. این کار او بعضی از کودکان را بسیار عصبانی کرده بود. سپهر هم‌چنین، بدون اجازه حرف می‌زد و صحبت دیگران را قطع می‌کرد. برای رفع این مشکل پیشنهاد شد کودکان نظرات خود را نسبت به کار سپهر بگویند. فرضیه‌هایی که ارائه شدند عبارت بودند از:

۱. آناشه: سپهر به حرف‌های دیگران گوش نمی‌کند.
۲. علیرضا: جمله‌های دیگران را نمی‌فهمد.
۳. فاطمه: در حرف‌های دیگران دقت نمی‌کند.
۴. نیکو: نمی‌خواهد نظرات دیگران را قبول کند.
۵. نیکو: این کار او به شخصیت و تربیت او مربوط می‌شود.

از سپهر سؤال شد که آیا بقیه درباره‌ی او راست می‌گویند. سپهر به محض این‌که مهلت پیدا کرد که منصفانه از رفتار خود دفاع کند، با یک جمله همه را حیرت‌زده کرد: «من قبول می‌کنم که کارم نادرست است.»

۶. این رفتار عادت من است و من نمی‌توانم آن را به راحتی ترک کنم. من در مدرسه عادت کرده‌ام که این‌گونه باشم.

او با بحث مختصری درباره‌ی عادت خوب یا بد، تصمیم خود را اعلام کرد و گفت: «می‌خواهم بعد از این عادت بد خود را ترک یا کمتر کنم.»

در جلسه‌ی هفتم دربخش آخر داستان لانه‌ی پرنده (کم، ۱۹۹۳: ۲۵)، پس از این‌که معلوم می‌شود مادر جن جن حق دخالت در کارهای او را به خود می‌دهد، ولی اجازه‌ی اظهار نظر و دخالت (نسبت به کارهای خودش) را به او نمی‌دهد، بحث روی دخالت و ملاک دخالت خوب متمرکز شد. شاگردان پس از بحث‌هایی ملاک‌های زیر را ارائه دادند:

۱. نیکی: موضوع مربوط به ما باشد.
  ۲. علیرضا: زورگویی نباشد.
  ۳. سپهر: دخالت کردن به یادگیری بهتر کمک کند.
  ۴. علیرضا: دیگران را به مسیر نادرست راهنمایی نکند.
  ۵. سپهر (نظر دوم): تا اندازه‌ای که طرف مقابل اذیت نشود.
  ۶. نیکی: تا آن‌جا که وارد زندگی شخصی فرد نشویم.
- در آخر جلسه‌ی هفتم، در ادامه‌ی بحث ملاک‌های دخالت خوب، بحث به این پرسش منتهی شد که چه طور و چه زمانی اشتباه دیگران را به آن‌ها بگوییم. آن‌ها در پاسخ به قسمت اول پرسش، یعنی نحوه‌ی تذکر به دیگران، قواعد زیر را ارائه دادند:

۱. یاسمن: با لحن خوب باید بگوییم که طرف ناراحت نشود.
  ۲. علیرضا: من هم موافقم.
  ۳. سپهر: زیاد توضیح ندهیم.
  ۴. آرش: نحوه‌ی بیان ما بستگی به شناخت ما از شخص دارد. باید اول فرد مورد نظر را شناخت.
  ۵. نیکی: با اجازه و مقدمه چینی بگوییم.
- و کودکان در همه‌ی موارد تقریباً به توافق رسیدند که همه‌ی این شرایط را باید در نظر گرفت.
- در پاسخ به قسمت دوم پرسش یعنی شرایط و زمان تذکر (چه موقع تذکر دهیم) قوانین زیر ارائه شدند:

۱. سپهر: در صورتی که تکرار کند
  ۲. آرش: وقتی طرف مقابل حوصله‌ی گوش کردن داشته باشد.
  ۳. نیکی: موقعی که طرف به اشتباه خودش پی نبرده باشد.
- کودکان در مورد هیچ کدام نظر مخالف نداشتند و با هر سه مورد موافقت کردند.

### نتایج بر اساس گزارشات و مصاحبه‌ها

علاوه بر مشاهدات انجام شده در کلاس، بعد از هر چند جلسه، جلساتی با والدین کودکان برگزار و مشاهدات آنها نیز در مورد فرزندانشان ثبت شد که نمونه‌های مورد بررسی زیر، مبتنی بر مشاهدات به عمل آمده در کلاس و گزارشات والدین آنهاست. البته قابل ذکر است که تغییرات ایجاد شده در کودکان، در موارد زیادی مشترک بودند. در جدول ۲، نمونه‌هایی از این تغییرات ارائه می‌شوند.

جدول ۲. گزارش‌ها و مصاحبه‌ها

<p>یکی از شاگردان به نام پویا، اوایل همیشه دنباله‌رو نظرات یکی از دوستانش بود. نظرات او را تکرار یا تأیید می‌کرد و از دلایل او برای اثبات نظرات خودش بهره می‌گرفت. بعد از چند جلسه، رفتار پویا به طور قابل توجهی تغییر کرد. او دیگر نظر دوستش را تأیید نمی‌کرد. حتی گاهی با او مخالفت می‌کرد و نظر خودش را ارائه می‌داد. با پیشرفت فرایند حلقه‌ی کندو کاو و توجه کودکان به نظرات پویا، او برآن شد که به نظرات خودش اهمیت بیشتری دهد و کوشید آنها را بیان و از آنها دفاع کند.</p>	<p>تفویت نفس و قدرت بیان اعتماد به</p>
<p>بنابر گزارش مادر پویا، او مهارت‌های یاد گرفته در کلاس را به کودکانی دیگر و والدینش در خانه انتقال می‌داد و آنها را به رعایت قواعدی وامی‌داشت که در کلاس وضع کرده بودند. برای مثال، یک روز پویا خودکارش را از یکی از اعضای خانواده‌اش که در فاصله‌ی دورتر از او نشسته بود، خواست و او خودکار را به طرف پویا پرت کرد. پویا به او تذکر داد که این رفتار نادرست است و باید خودکار را با احترام به او برمی‌گرداند و از او تشکر می‌کرد. بنابر گزارش مادر پویا، پویا به قدری این مطلب را خوب برای این عضو خانواده توضیح داده بود که او متقاعد شده بود از پویا تبعیت کند. پویا هم پس از تحویل گرفتن محترمانه‌ی خودکار، از آن عضو خانواده تشکر کرده بود.</p>	<p>انتقال ترندهای یاد گرفته شده در کلاس</p>
<p>سپهر یکی دیگر از دانش‌آموزان کلاس که در اوایل تقریباً همیشه مخالف نظرات ارائه شده در کلاس بود (در قسمت‌های قبل، مثالی از مخالفت‌های زیاد او در کلاس ارائه شد) بعد از چند جلسه، به قدری مخالفت‌هایش کاهش یافت که حتی بقیه‌ی کودکان نیز متوجه این موضوع شدند و اعتراف کردند که سپهر دیگر بی‌جهت مخالفت نمی‌کند.</p> <p>هم‌چنین بنابر گزارش مادر سپهر، مخالفت‌های بی‌دلیل سپهر، نسبت به قبل بسیار کم شد. او دیگر مثل قبل روی حرف‌های بی‌دلیلیش پافشاری نمی‌کند.</p>	<p>تقلیل روحیه‌ی تقابل</p>

آرش یکی از کودکان دیگر کارگاه که به شدت تحت تأثیر افکار والدین خود بود و همیشه سعی می‌کرد از نظرات والدینش دفاع و آن‌ها را توجیه کند، کاملاً تغییر کرد. او اوایل در بحثی مربوط به داستان لانه‌ی پرند (در کتاب داستان‌های فکری) استدلال می‌کرد که همیشه حق با بزرگ‌ترهاست و آن‌ها از تجربه‌های بیشتری برخوردارند و بهتر از ما می‌دانند و ما همیشه باید به حرف آن‌ها گوش کنیم.

در این بخش از داستان، جن‌جن به مادرش اعتراض می‌کند که چرا همیشه مادرش به خود اجازه می‌دهد، درباره‌ی کارهای او اظهار نظر کند، ولی به جن‌جن اجازه‌ی اظهار نظر درباره‌ی کارهای خودش (مادرش) را نمی‌دهد. در این قسمت از داستان، به تدریج بحث کودکان به این پرسش کلیدی رسید که آیا پدر و مادر همیشه حق اظهار نظر دارند؟ و آیا اظهار نظر آن‌ها همیشه درست است؟ تقریباً همه‌ی بچه‌های کلاس مخالف بودند و می‌گفتند، ممکن است بزرگ‌ترها هم اشتباه کنند. (آن‌ها در جلسات بعدی، درباره‌ی ملاک‌های درست یا نادرست بودن نظرات بحث کردند).

آرش که اوایل پذیرای حرف آن‌ها نبوده بعد از دو سه جلسه بحث در این زمینه، نه تنها پذیرفت که بزرگ‌ترها هم ممکن است اشتباه کنند، بلکه حتی در یکی از جلسات کلاس، ماجرای را که بین او و مادرش اتفاق افتاده بود مطرح کرد و از کودکان خواست در مورد نظر مادرش، عقیده‌شان را بیان کنند (طرح یکی از دیالوگ‌های ارائه شده، به همین موضوع مربوط است). بنابراین گزارش مادرش، یکی از تغییرات خیلی زیاد در آرش این بود که حالا او سعی داشت بقیه را قانع کند و از آن‌ها برای نظراتشان دلیل بخواهد و مدام این کلام را تکرار می‌کرد که آیا متوجه منظور من شده‌اید؟ اگر نه من دوباره آن را توضیح دهم. توضیح این‌که، این جمله توسط مربی در کلاس به‌کار رفته بود.

<p style="text-align: center;"><b>ایجاد احترام و روابط متقابل</b></p>	<p>نیکو نیز اوایل تقریباً به نظر بقیه اهمیت نمی‌داد و خودرأی به نظر می‌رسید. در واقع نظر بقیه‌ی بچه‌های هم سن و سال خودش را قبول نداشت و نظرات خود را در سطح بالاتری نسبت به بقیه می‌دانست. بعد از گذشت چند جلسه، روابط او با بقیه هم خیلی تغییر کرد. او می‌کوشید نظرات را به خوبی گوش کند و برای آن‌ها ارزش قائل شود. بنابر گزارش مادرش، نیکو قبل از شرکت در این کلاس نمی‌توانست با هم کلاسی‌هایش و همین‌طور با معلم‌هایش در مدرسه، ارتباط فکری برقرار کند. اما حالا به او گفته است که من به راحتی می‌توانم با کودکان این کلاس بحث کنم و حرف‌هایشان را بفهمم. حتی متوجه شده‌ام با بزرگترها هم می‌توان ارتباط برقرار کرد. آن‌ها حرف آدم را می‌فهمند و درک می‌کنند. این برای نیکو بسیار روحیه‌بخش بوده و این اعتماد را در او به وجود آورده است که با دیگران، حتی با بزرگ‌ترها هم می‌توان گفت‌وگو کرد. حرف‌های همدیگر را فهمید و حرف‌های خود را به آن‌ها فهماند.</p>
<p style="text-align: center;"><b>کاهش کمروبی و بالا رفتن روحیه‌ی انتقاد پذیری</b></p>	<p>علیرضا از دیگر بچه‌های کلاس است که ابتدا کم‌رو و خجالتی بود و بسیار کم وارد بحث و گفت‌وگو می‌شد. صحبت کردن او با نوعی حجب و حیا همراه بود، اما بعد از چند جلسه، به سرعت داوطلب جواب دادن به سؤالات مطرح شده در کلاس می‌شد. در کلاس سعی می‌کرد، مطالب بچه‌ها را به نحو بهتری بیان و آن‌ها را تصحیح کند. بنابر گزارش والدین علیرضا، او بعد از شرکت در این کلاس‌ها، به نوشتن مطالب خصوصاً انشا علاقه‌مند شده است و با رغبت زیادی این کار را انجام می‌دهد و معلم مدرسه‌اش از انشاهای اخیرش بسیار شگفت‌زده شده است. علاوه بر این، مادر علیرضا متوجه تغییرات زیادی در روحیه‌ی انتقادپذیری او شده است. او با تعجب ملاحظه کرده بود که علیرضا در پذیرش اشتباهاتش پیش‌قدم می‌شود، در حالی که قبلاً آن‌ها را نادیده می‌گرفت. مادر علیرضا اظهار داشت، حتی قبلاً در یک مورد بین علیرضا و او برخوردی رخ داده بود که از زمان آن خیلی گذشته بود، علیرضا هم‌زمان با این کلاس‌ها سعی کرد دوباره آن موضوع را پیش بکشد و با این‌که قبلاً اصلاً به مادرش حق نمی‌داد، کاملاً منطقی در مورد آن بحث کند و به مادرش بگوید: «حق با تو بود، من قبلاً اشتباه می‌کردم.»</p>

<p style="text-align: center;"><b>بالا رفتن تأمل و دقت</b></p>	<p>مه‌ریار اوایل پرسش و پاسخی را مطرح نمی‌ساخت و زمانی هم که نظرش را اظهار می‌کرد، احساس می‌شد به صورت سرسری جوابی ارائه داده است. او بعداً یکی از تغییرات عمده‌اش را چنین توصیف کرد که این کلاس باعث شد، من نسبت به قبل بیشتر کتاب بخوانم، چون برای گفت‌وگو واقعاً به مطالعه‌ی بیشتری نیاز دارم. البته به تدریج پاسخ‌های مه‌ریار حالتی جدی به خود گرفتند و غالباً سعی می‌کرد، مطالب اظهار شده توسط دیگران را جمع‌بندی کند.</p> <p>بنابر گزارش پدر مه‌ریار، او الان نسبت به قبل می‌کوشد به سؤالات فکر کند و بعد به آن‌ها پاسخ دهد. در صورتی که قبلاً بدون تفکر به سؤالات بقیه، جواب می‌داد؛ به نحوی که بین پرسش دیگران و پاسخ او هیچ نوع رابطه‌ای پیدا نمی‌شد. این امر، باوجود این‌که مه‌ریار در مدرسه شاگرد نمونه‌ای به شمار می‌رفت، برای او مشکلات اساسی ایجاد کرده بود. ولی اکنون این مشکل تا حد زیادی رفع شده‌است به حدی که والدینش از این تغییر او بسیار تعجب کرده‌اند.</p>
<p style="text-align: center;"><b>مشارکت، ارتباط و انتقاد</b></p>	<p>نیکی بسیار کم در بحث‌های کلاس مشارکت می‌کرد. بعد از چند جلسه، مشارکت در بحث و گفت‌وگو به شدت افزایش یافت. او نظرات خود را به صورت کامل توضیح می‌داد و سعی می‌کرد همیشه اظهار عقیده کند. علاوه بر این، از کمی دقت شاگردان دیگر گلایه داشت؛ به این دلیل که نمی‌توانستند همه‌ی سؤالات خود را مطرح کنند.</p> <p>مادر نیکی گزارش داد که او قبلاً اصلاً قادر به نوشتن نبود. همیشه در نوشتن انشا از پدرش کمک می‌گرفت. اما بعد از شرکت در این کلاس، ما حتی نمی‌فهمیم که نیکی کی انشای خودش را می‌نویسد. بدون این‌که در خانه موضوع را مطرح کند، این کار را انجام می‌دهد. مادر نیکی هم‌چنین گزارش داد که دقت و حوصله‌ی دخترش بسیار بالا رفته است و او با بقیه و خصوصاً کوچکترها، با حوصله‌ی زیاد بحث و گفت‌وگو می‌کند. و به راحتی پرسش‌ها و مسائل خود را با والدین مطرح می‌سازد و درباره‌ی امور ناخوش‌آیند انتقاد خود را به صراحت بیان می‌کند.</p>
<p style="text-align: center;"><b>قدرت بیان</b></p>	<p>مادر آناشه هم از نامه‌نویسی‌های آناشه گزارش داد. او گفت او حتی برای ما هم مطالبی را به صورت نامه می‌نویسد و جوابش را به صورت کتبی از ما می‌خواهد او قبلاً اصلاً نمی‌نوشت و نگارش او بسیار ضعیف بود.</p>

<p>بالارفتن دقت و توجه فاطمه به صحبت‌های بقیه و محیط اطرافش، بسیار قابل توجه است. او به تدریج یادگرفت که مثال نقض‌های بسیار خوبی ارائه دهد و همیشه سعی می‌کند، نقض نظرات بقیه را کشف کند؛ در صورتی که قبلاً اصلاً چنین نبود. بنابر گزارش مادر فاطمه، دقت فاطمه در درس ریاضی بسیار افزایش یافته است. او قبلاً با اینکه راه‌حل‌های مسائل را درست می‌نوشت، همیشه جواب‌های نهایی را اشتباه به دست می‌آورد. اما الان تقریباً همه‌ی راه‌حل‌هایش به جواب درست می‌رسد و این افزایش دقت موجب شده است، نمرات امتحانی درس‌های ریاضی، از ۱۸ به ۲۰ افزایش یابد.</p>	<p>بالاترین رتبه، دقت و موفقیت‌های تحصیلی</p>
--	---

### ارزیابی تغییرات عمده در کودکان

علاوه بر مشاهده‌های انجام شده توسط مربیان در کلاس و گزارش والدین از تغییرات ایجاد شده در کودکانشان، پرسش‌نامه‌هایی تهیه شدند تا بتوانیم درصد عمده‌ی تغییرات ایجاد شده توسط کلاس فلسفه برای کودکان را به صورت دقیق‌تری ارزیابی کنیم. همان‌طور که قبلاً گفتیم، در گزارش موردی، ما تنها از تغییرات خاصی که در هر یک از کودکان به صورت خاص اتفاق افتاده است، گزارش دادیم. اما در این قسمت، پرسش‌نامه‌هایی که توسط والدین تکمیل شده‌اند، از تغییرات عمده‌ی اساسی در همه‌ی کودکان گزارش ارائه می‌کنیم.

### نتایج بر اساس پرسش‌نامه

والدین با تکمیل پرسش‌نامه‌ای کیفیت و میزان تغییر رفتار فرزندانشان را پس از شرکت در این دوره مشخص کردند. برخی از این تغییرات به صورت آماری و برخی به صورت توضیحات کیفی ارائه شده‌اند. جدول ۳ برخی از تغییرات مذکور را نشان می‌دهد.

جدول ۳- پرسش‌نامه‌ها

موضوع مورد پرسش / میزان تغییر	خیلی زیاد (درصد)	زیاد (درصد)	تاحدی (درصد)	کم (درصد)	اصلاً (درصد)
رضایت فرزندان از کلاس‌های فلسفه برای کودکان	۶۰	۴۰	۰	۰	۰
افزایش قدرت تحلیل شاگردان و ابتکار عمل آن‌ها در برخورد با مسائل	۲۵	۶۰	۱۵	۰	۰
بالا رفتن روحیه‌ی پرسشگری	۵۰	۳۵	۱۵	۰	۰
تمایل والدین به ادامه کلاس‌های فلسفه برای کودکان	۱۰۰	۰	۰	۰	۰

### ارزیابی پاسخ‌های والدین به پرسش‌نامه

۱. در سؤال اول، نظر والدین درباره‌ی رضایت شاگردان از جو و محتوی کلاس فلسفه برای کودکان را جویا شدیم. می‌توان نتیجه گرفت، تمامی کودکان از جو کلاس و محتوی درسی آن رضایت کافی داشته‌اند.
۲. در سؤال دوم، نظر والدین در خصوص میزان تغییرات در ابتکار عمل فرزندانشان در برخورد با مسائل و مشکلات مورد پرسش قرارگرفت. می‌توان به وضوح دید که این کلاس تأثیر به‌سزایی در اعتماد به نفس، قدرت تحلیل و حل مسئله در کودکان داشته و به میزان قابل توجهی قدرت تجزیه و تحلیل آن‌ها را بهبود داده است. افزایش تحلیل مسائل، خود باعث تقویت قدرت پردازش اطلاعات و قدرت داوری در کودکان می‌شود که یکی از جنبه‌های مهم برنامه‌ی فلسفه برای کودکان است.
۳. در سؤال سوم، نظر والدین در مورد افزایش روحیه‌ی پرسشگری در کودکانشان خواسته شد که با توجه به پاسخ‌های ارائه شده می‌توان نتیجه گرفت، روحیه‌ی پرسشگری که مؤلفه‌ی اصلی تفکر انتقادی است، به میزان قابل توجهی در کودکان بالا رفته است.
۴. سؤال بعدی درباره‌ی تمایل والدین نسبت به ادامه یا خاتمه‌ی کلاس فلسفه برای



کودکان بود که همه‌ی والدین خواستار ادامه‌ی کلاس‌ها در سال بعد (۱۳۸۶) شدند. حتی خواستند که این کلاس در تابستان هم برگزار شود. آن‌ها اظهار کردند، کودکان به شدت به این کلاس علاقه‌مند هستند.

۵. در سؤال ششم، از والدین خواسته شد تا مسائل و مشکلاتی را که در این کلاس برای فعالیت درسی کودکان ایجاد شد، به صورت دقیق بیان کنند.

تمامی والدین اظهار کردند، نه تنها این کلاس مشکلی برای فعالیت‌های درسی آن‌ها ایجاد نکرده، بلکه اعتماد به نفس آن‌ها را به میزان قابل توجهی افزایش داده‌است. حتی روزهایی که کودکان شرکت کننده، قبل یا بعد از کلاس در مدرسه امتحان داشتند، آن‌ها بازهم تمایل زیادی برای شرکت در کلاس فلسفه برای کودکان داشتند. بسیاری از والدین از تغییرات زیادی که در فرزندشان به وجود آمده بود، شگفت‌زده شدند. یکی از والدین برای بیان شگفت‌انگیز بودن میزان تغییرات در فرزند خود، از واژه‌ی معجزه استفاده کرد. هم‌چنین اکثر والدین اظهار کرده‌اند، دقت کودکان به درس‌هایی مانند ریاضی، انشا، روخوانی و دیکته و هم‌چنین نسبت به محیط اطرافشان، به شدت زیاد شده است و کودکان به راحتی می‌توانند، انشا و حتی داستان بنویسند. در صورتی‌که قبل از شرکت در این کلاس‌ها، برای نوشتن انشا مشکل داشتند یا از والدین برای این کار کمک می‌گرفتند. هم‌چنین والدین اظهار داشتند، قدرت نوشتاری و تمایل به نوشتن در کودکان، به میزان قابل توجهی افزایش یافته است. همین‌طور دقت در پرسش و پاسخ و ارائه‌ی منویات ذهنی، طبق گزارش تعدادی از والدین بالا رفته است.

۶. در پایان، در قسمت مربوط به پیشنهادات و انتقادات پرسش‌نامه، والدین خواستار تشکیل این کلاس برای دوره‌های تحصیلی بالاتر و برای دیگر فرزندانشان شدند که این موضوع نشان دهنده‌ی میزان رضایت والدین و کودکان از کلاس فلسفه برای کودکان است.

## بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اظهارات شفاهی والدین در جلسه که در این رابطه تشکیل شده و نظرات دانش‌آموزان شرکت‌کننده در کلاس فلسفه برای کودکان، و همچنین آمارهای به دست آمده از پرسش‌نامه‌ها، می‌توان تأثیر بسیار زیادی را که این کلاس روی کودکان گذاشته است، به وضوح مشاهده کرد. از طرف دیگر، میزان تأثیرات ایجاد شده با این سرعت و با این تعداد کلاس‌های محدود باور نکردنی است. این تأثیرات در موارد زیر رخ داده‌اند: قدرت استدلال (شامل ارائه‌ی برهان، مثال نقیض، مثال مؤید و ...)، قدرت تمییز (برقراری تمایز بین ایده‌ها و امور و مفاهیم مشابه)، داوری (نقد و ارزیابی، و تصمیم یا انتخاب بهتر) اظهار نظر و پرسیدن پرسش‌ها، اعتماد به نفس، دقت در محیط و توجه به آرای دیگران و موفقیت‌های تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی شامل فعالیت‌ها و تفکر جمعی، گفت‌وگو و دیالوگ برای کشف یک واقعیت، مشورت با دیگران هنگام ناتوانی برای حل مسئله و خود اصلاحی، احترام به دیگران و ایجاد تواضع، مدارا، پشتکار و ...

و مهم‌تر از این، کودکان به این کلاس‌ها علاقه‌ی شدید دارند و همانند والدین، از آن‌ها راضی هستند و خواستار تداوم آن شده‌اند. این استقبال باعث ثبت نام تعداد بسیار زیادی از مردم با مردمی که به واسطه‌ی آشنایی با والدین آن دسته از کودکانی که در کلاس‌ها شرکت داشته‌اند، با کلاس‌ها آشنا شده‌اند.

## منابع

۱. کم، فیلیپ (۱۳۷۹) (ویراستار)، داستان‌های فکری، کندوکاوی فلسفی برای کودکان، ترجمه‌ی باقری احسانه. انتشارات امیرکبیر.
۲. سسویل، مایکل. (۱۳۸۷) گفت‌وگو با مایکل سسویل، در کتاب کندو کاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفت‌وگو با پیشگامان انقلابی نو در آموزش و پرورش، سعید ناجی (زیر چاپ توسط پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی).
۳. ناجی، سعید و قاضی‌نژاد، پروانه. (۱۳۸۵) گزارشی از کارگاه فبک ۸۵ گروه فلسفه برای کودکان،

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. (زمستان ۸۵)

۴. رابرت، فیشر. (۵۸۳۱) آموزش تفکر به کودکان. ترجمه‌ی دکتر صفایی مقدم و افسانه نجاریان، نشر

رسش. تهران. ۱۳۸۵.

۵. صفایی مقدم و همکاران" (۱۳۸۵) بررسی تاثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به

کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه‌ی سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز."

مجله‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. ۱۳۸۵.

۶. لیپمن، ماتيو. فلسفه برای کودکان و نوجوانان، گفت و گو با ماتيو لیپمن، کتاب ماه ادبیات و فلسفه.

ترجمه‌ی سعید ناجی. شماره‌ی ۴۷. ۱۳۸۲.

7. Anih Stan, Nigerian College Adopts Community Of Inquiry" Approach in thinking children and education E.d by matthew lipman and Montclair state college ,1993,kendall/ hunt publishing company pp. 362-6
8. Cam Philip "Thinking Stories, philosophical inquiry for children ",edited, 1993
9. David Kennedy, "*Philosophy for children and school Reform* in "Children Philosophy & Democracy", John P Portlli & Ronald F. Reed, Detseling Enterprises Ltd, 1995.
10. Lipman Matthew " Thinking in Education", Cambridge 2003,
11. Lipman Matthew "An Interview with Matthew Lipman", thinking : The Journal of Philosophy for Children, Volume 17, number 4, 2005, (23-29)
12. Sharp Ann Margaret and Splitter Laurance, "Teaching for Better Thinking ", Australian Council for Education, 1995.