

فلسفه برای کودکان، رشد تفکر سنجشگرانه^۱

دکتر مهرا ن فرج الهی *

سیده مریم مصطفوی **

چکیده

این نوشتار برآن است تا رویکردی نوین در امر تعلیم و تربیت و مسائل مرتبط با آن را مورد بررسی قرار دهد. علی الخصوص آموزش تفکر سنجشگرانه به کودکان و نوجوانان که در گستره ی تعلیمات فلسفه برای کودکان قرار میگیرد.

یکی از مباحث مهم در دنیای اندیشه، ارتقاء سطح فکری آدمی است بنحوی که بتواند امور را به درستی تمیز دهد و درباره پدیده های پیرامونش به تفکر و اندیشه بنشیند و قادر باشد مسائل را تجزیه و تحلیل و در نهایت سنجش و بنحو احسن حل نماید. مقاله حاضر با ارائه توضیحی از مفاهیم تفکر منطقی و استدلالی در ابتدا به توضیح چرایی انتخاب "تفکر سنجشگرانه" در کنار واژه "تفکر انتقادی" پرداخته و به مؤلفه های آموزش تفکر سنجشگرانه اشاره میکند. بهره گیری از این اصول میتواند به برقراری کلاسی برای پرورش تفکر سنجشگرانه دانش آموزان کمک شایانی نماید و در نهایت منجر به رشد قدرت فکری کودکان و نوجوانان شود.

واژه های کلیدی: تفکر سنجشگرانه یا انتقادی یا نقادانه، اصول آموزش تفکر سنجشگرانه، فلسفه برای

کودکان

farajollahim@yahoo.com

s.ma.mostafavi@gmail.com

۱.critical thinking

* دانشیار دانشگاه پیام نور تهران

** دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی اراک.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۹/۲۷ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۱/۱۱/۲۴

یکی از اهداف آموزش فلسفه برای کودکان، رشد مهارت تفکر سنجشگرانه یا انتقادی در آنهاست. برخی از متفکرین معتقدند که آنچه جان دیوئی¹ به عنوان خصوصیات تفکر و روش حل مسئله بیان کرده است همان تفکر سنجشگرانه یا انتقادی است. جان دیوئی، فکر را عبارت از درک روابط میداند. بنظر ایشان تفکر سه جنبه دارد: ادراک، قضاوت و استنتاج. بنابراین اگر بگوئیم تفکر سنجشگرانه همان توانایی حل مسئله و استنتاج امور است براه نرفته ایم. آنچه بعنوان تفکر انتقادی در حال حاضر مطرح است همان تفکر منطقی و تاملی است که دیوئی آن را مهم میدانست. و از همین روست که در کنار واژه تفکر انتقادی میتوانیم از واژه تفکر سنجشگرانه که بار معنایی بیشتری دارد استفاده نمائیم.

یکی از بحث انگیزترین مسائل در عصر حاضر ضرورت پرداخت به آموزش فلسفه برای کودکان و چگونگی کاربرد و پیاده سازی این مهارت اساسی و رشد تفکر سنجشگرانه در آموزش های درسی است. آیا میتوان کودکان را به نحوی با تفکر و فلسفیدن آشنا کرد که جوانان متفکر و تحلیل گر آینده باشند؟ در این مقاله سعی بر آن است که علاوه بر دلایل لزوم پرداخت به این مسئله، به کاربردهای و چگونگی اجرای آن در کلاسهای آموزشی اشاره شود.

¹ - John Dewey

تحلیل لفظی واژه **critical thinking** و بهره‌گیری از لغت مناسب

تفکر سنجشگرانه ، نقادانه یا انتقادی

مدت زمان مدیدی است عبارات " تفکر انتقادی " یا "تفکر نقادانه" در ترجمه **critical thinking** بکار می‌رود و در امر تعلیم و تربیت و آموزشهای فلسفه برای کودکان و رشد مهارت های زندگی بزرگسالان ، بسیار مصطلح است. اما بنظر می‌رسد استفاده از این عبارات ممکن است در وهله اول بار معنایی خاصی را به ذهن شنونده القا کند. از این واژه معانی مختلفی همانند زیر سوال بردن امور و افراد مختلف ، مخالفت کردن با اندیشه های متضاد ، رفتار گله مندانه داشتن ، نقد کردن و به نکات منفی دیگران پرداختن، به ذهن می‌رسد. اما باید دانست که "منظور از تفکر انتقادی تفکر اندیشمندانه است نه گله مندانه یا شکایت آمیز. تفکر انتقادی مستلزم فرایند های عالی ذهنی و داوری بر اساس شواهد و مدارک است. تفکر انتقادی نوعی حل مسئله است اما علاوه بر حل مسئله ، دارای عناصری از توانایی های تحلیل و ارزشیابی امور نیز هست ". (سیف ، ۱۳۸۸ ، ۳۹۶)

با این حال یکی از بهترین ترجمه هایی که برای واژه **critical thinking** شده است " تفکر سنجشگرانه " و یا "سنجشگرانه اندیشی " است . بر طبق نظر مترجم^۲ ، **critic** در انگلیسی امروزی به سه معنا بکار می‌رود :

- ۱- کسی که دائم به دنبال قضاوت های تند و خرده گیری و ایراد گرفتن از دیگران است .
- ۲- کسی که در تحلیل ، ارزشگذاری یا بررسی آثار هنری و ادبی تخصص دارد .
- ۳- کسی که درباره هر امری به نحو عقلانی و مستدل اظهار نظر میکند و درباره ارزش ، درستی ، حقانیت یا زیبایی آن به نحو مستدل قضاوت میکند .

بر این اساس بنظر می‌رسد بهترین ترجمه برای معنای نخست ، " منتقد " یا " عیب جو " و برای معنای دوم و سوم " سنجشگر " ، " نقاد " یا نقد گر است .

در تحلیل این واژه مسئله دیگری که مطرح است انتخاب سنجشگرانه بجای واژه های نقادانه یا انتقادی است . باتوجه به کاربردهای واژه انتقاد و نقد در زبان فارسی به نظر می‌رسد معنای خرده گیری ، عیب

^۲ - محمد مهدی خسروانی

جویی و تمایل به مخالفت، همواره در هاله معنایی این واژه ها حضور دارند. البته این سخن بیشتر در مورد انتقاد صادق است تا نقد. بنابراین بهتر است در ترجمه **critical thinking** از لغتی استفاده کنیم که چنین بار معنایی از آن حاصل نشود، زیرا همانطور که اشاره خواهد شد یکی از مواردی که در این نوع تفکر ورزیدن و مهارت به آن توجه خاصی میشود، پرهیز از قضاوت و عیب جویی است. در نتیجه شایسته است از واژه ای استفاده کنیم که مطمئنیم چنان معانی را به ذهن تبادر نمیکند. "سنجشگرانه" یکی از ترجمه های مناسب برای این لغت است. (نک: خسروانی، ۱۳۸۸، ۳۱-۳۹)

با توجه به توضیحات فوق، در این مقاله نیز بجای واژگان "تفکر انتقادی" و یا "تفکر نقادانه" از عبارت "تفکر سنجشگرانه" استفاده میشود. البته لازم بذکر است که ممکن است در نقل قول های مستقیم از تفکر نقادانه یا انتقادی استفاده شده باشد اما در نهایت هر سه این واژگان یک هدف مشترک را دنبال میکنند و آن رشد مهارت تفکر تحلیلی و استدلالی افراد است.

تفکر سنجشگرانه یا انتقادی برای کودکان چیست؟

«تمرکز بر مهارت های شناختی پیچیده بمنظور روشن ساختن، آزمایش کردن، مرور کردن، تمایز دادن، تشخیص دادن، تخمین زدن و پیشینه های کنجکاوی، روشن فکری نسبت به دیگران، نظم و دقت، انتقاد پذیری و... مربوط به تفکر انتقادی (سنجشگرانه) هستند.» (ذیل ام-اف و آوریاک، ۲۰۱۱)

هدف رویکرد فلسفه برای کودکان (p4c) که توسط فیلسوف امریکایی **ماتئو لیپمن**^۳ در آغاز سال ۱۹۷۰ مطرح شد، توسعه ی چگونگی تفکر انتقادی در کودکان از طریق مکالمه (گفت و گو) فلسفی است که حول محوری از همکاری میچرخد تا جنبه ی فکری گروه برخلاف مناظره ی رقابتی که برنده به هر قیمتی خواهان یک هدف فردی است را غنی سازد. (لیپمن و همکاران، ۱۹۸۰، لیپمن ۱۹۹۵، ۲۰۰۳)

لیپمن معتقد است افراد به تفکر انتقادی نیاز دارند تا به آنها در تشخیص از بین تمامی اطلاعاتی که دریافت میکنند و موضوعاتی که دنبال میکنند، کمک کند. بنابراین تفکر انتقادی ابزاری است جهت مقابله کردن با اعمال و تفکرات بی ملاحظه. (لیپمن، ۱۹۸۸، ۱۹۹۵) از نظر لیپمن تفکر انتقادی متضمن مهارت هایی است که بر اساس چهار طبقه بندی: ادراک، منطق، تعمیم، تخصیص، توسعه می یابد. این تعریف حول سه محور اساسی میچرخد:

³ - Matthew Lipman

۱) استفاده از معیار خاص (جهت ارزیابی شرایط)

۲) خود اصلاح گری^۴ (بمنظور شرکت در یک تحقیق فعال برای اشتباهات خود شخص)

۳) حساس بودن نسبت به مفهوم (بمنظور تشخیص اینکه مفاهیم متفاوت نیازمند کاربرد های متفاوت قوانین و اصول هستند)

از نظر جان مک پک^۵ «به عنوان یکی از فیلسوفان جنبش تفکر انتقادی»، تفکر انتقادی تمایل به درگیر شدن در یک شک گرایي انعکاسی و فعال است (مک پک، ۱۹۹۴ و ۱۹۹۱). استفاده صحیح از یک شک گرایي کامل، به ساختن منطق های صحیح که اساس باور های مختلف هستند نیاز دارد. (دنیل و آوریاک، ۲۰۱۱، ۴۱۵)

مک پک، برنامه آموزش فلسفه به کودکان را به عنوان ابزاری اساسی برای رشد فکری کودکان تائید می کند. یان رایت (1992) معتقد است که تأکید بر تفکر انتقادی در مدارس آمریکا، مسئولان را بر آن داشته تا به برنامه هایی روی بیاورند که به دانش آموزان کمک کنند تا بهتر استدلال کنند و این مدارس به همین دلیل برنامه فلسفه برای کودکان را مورد توجه قرار داده اند. (مرعشی، ۳۰۹)

اگر چه توانایی و زمینه کلی برای فکر کردن ممکن است ذاتی باشد، ولی راه های ویژه فهمیدن و فکر کردن، آموختنی است. با دقت در رفتار های متخصصان و تازه کاران در هر رشته ای میتوان به تفاوت آنها در نوع فهم، درک و حل مسائل پی برد و ارزش آموزش و تجربه را در رشد تفکر سنجشگرانه درک کرد.

"وقتی که افراد کم تجربه در هر زمینه ای دست به حل مشکل میزنند ممکن است ضمن فرضیه سازی به بن بست برسند. در این صورت، آنها به عقب باز میگردند و با روشی دیگر کار را دوباره شروع میکنند. این افراد معمولاً در اولویت مسائل و طبقه بندی عوامل نیز مشکلاتی دارند و طوری عمل میکنند که گویی تمام جوانب از اهمیت مساوی برخوردارند. از طرف دیگر متخصصان به سرعت عوامل مهم را شناسایی، ملاحظات بی اهمیت را حذف، به تجربیات زیاد گذشته خود در خصوص مسائل مربوط استناد و مسئله را تجزیه و تحلیل میکنند. افراد متخصص قادر به انجام دادن چنین کاری هستند زیرا برای تجزیه و تحلیل از چهارچوبی مشخص برخوردارند و ساختاری برای درک امور و سازماندهی تجربیات دارند. چگونگی به

⁴ -Self-correction

⁵ -John McPeck

وجود آمدن چنین چهارچوب ها و ساختارهایی از جنبه های مهم تعلیم و تفکر انتقادی است " (مایرز ، ۱۳۸۶ ، ۱۹)

بنابراین فراگیری تفکرسنجشگرانه بدین معناست که افراد یاد بگیرند چه زمانی سوال کنند، چگونه سوال کنند و چه سوالاتی بپرسند افراد یاد بگیرند چگونه استدلال کنند، چه زمانی از استدلال استفاده نمایند و کدامین روش استدلالی را به کار گیرند.

با آموزش تفکر سنجشگرانه به کودکان، در واقع یک جوی ایجاد میشود تا کودکان در آن بتوانند درباره مسائل فکر کنند و فرایندهای فکری خود را تعویض و اصلاح کنند و یا آن را دوباره بسازند.

اگر چه تفکر سنجشگرانه بعلت آنکه از اهداف آموزشهای دوره فلسفه برای کودکان است بعنوان یک دوره آموزشی خاص تلقی میگردد اما لازم بذکر است که هر معلمی در هر مقطع تحصیلی میتواند با فراگرفتن مفاهیم و اهداف این نوع آموزش؛ بگونه ای تلاش کند تا دانش آموزان و کودکان به رشد تفکر سنجشگرانه و قدرت تمییز و استدلال نایل آیند. و این امر همان چیزی است که میتواند از کودکان امروز، متفکران فردا بسازد.

مربیان و متخصصان تعلیم و تربیت مدتهاست به این نتیجه رسیده اند که پرورش قدرت و استعداد های فکری افراد، پرورش تفکر سنجشگرانه، منطقی و نقادانه نیازمند پرورش توانایی افراد از دوران کودکی است.

انتقال کودک از تفکر عینی به تفکر انتزاعی

قبل از بیان مراحل آموزش تفکر سنجشگرانه، با اشاره ای به نظریه ژان پیاژه مراحل رشد کودک را بررسی کرده و با توجه مرحله رشد نهایی که در آن امور عینی به امور انتزاعی تبدیل میشوند به مؤلفه های اصلی در آموزش تفکر سنجشگرانه میپردازیم.

طبق مدل چهار مرحله ای پیاژه، رشد شناختی فرد در چهار دوره اساسی صورت میگیرد و هر مرحله ساخت و عملکرد ویژه ای دارد که مدت زمان معینی طول میکشد. (سیف و همکاران ، ۱۳۸۹ ، ۸۵-۷۸)

الف) دوره حسی - حرکتی^۶

در این دوره که تقریباً دو سال اول زندگی را در بر می‌گیرد، ذهن کودک با کمک دهان و چشم و گوش و دستها و سایر اندام‌های حسی - حرکتی او بکار می‌افتد و کودک از طریق حواس و حرکت‌ها و اعمال خود، خویشتن و جهان اطراف را می‌شناسد.

ب) دوره پیش عملیاتی^۷

از دو تا شش سالگی، کودک این توانایی را می‌یابد که چیزها و وقایع را از حوزه‌ی حواس و کارهای خود جدا بداند. جهان کودک، دیگر محدود به زمان حال نیست بلکه هم بود و نبود چیزها و هم حال و گذشته و آینده را در می‌یابد. کودک در این مرحله به دلیل اینکه نمیتواند واقعیت‌های حضوری را از علائمی که با کمک آنها این واقعیت‌ها را توصیف میکند جداسازد، دچار « خود مرکز بینی » است مثلاً تصور میکند که رویاهای او در عالم خارج نیز وجود دارند.

ج) دوره عملیات عینی^۸

در این دوره که سنین شش تا یازده سالگی را دربرمیگیرد و همزمان با دوره دبستانی است، کودک به دستکاری نشانه‌ها و علائم مختلف می‌پردازد و قادر به استنتاج عینی منطقی میشود. عملیات عینی را میتوان به منزله قواعدی دانست که بر تفکر کودک حاکم است. کودک در این مرحله میدانند که چگونه علائم را جابه‌جا کند و بکار گیرد. با این همه فکر منطقی کودک هنوز به مسائل و پدیده‌ها و امور عینی محدود است. هرچند که خود مرکز بینی کودک نسبت به مرحله قبل کم شده اما هنوز هم بدرستی نمیتواند واقعیت را از تفکر خویش جدا بداند یعنی تفکر او هنوز یک جریان مستقل که جدا از ارتباط مستقیم با واقعیت‌های محسوس باشد نیست. تفکر او با موضوع تفکر تا اندازه زیادی هنوز درهم آمیخته است. با این همه او می‌فهمد که او یکی است در میان بسیاری چیزهای دیگر. ظرفیت‌های شناختی این مرحله به او اجازه میدهد که ارتباط خود را با دیگران بهتر تنظیم کند و اجتماعی‌تر شود. او می‌فهمد که دیگران اعتقادات و علایق و زمینه‌های ذهنی متفاوتی دارند. میتواند خود را بجای دیگران بگذارد و احساسات آنها را بفهمد. در این مرحله است که کودک اولین گفت و گوهای مستقل خود با دیگران را سازمان

⁶ - sensory – motor stage

⁷ - Pre-operational stage

⁸ -Concrete-operations stage

میدهد. همچنین او برای اولین بار قادر میشود که تا اندازه ای جریانهای فکری خود را مرور کند. در حالی که نوجوانان و بزرگسالان واقعیت ها را مبنای آزمون فرضیه های خود قرار میدهند، کودک دبستانی عکس این کار را میکند. او فرضیه های خود را صحیح میداند و سعی میکند هر جا که نظریاتش با واقعیت ها تفاوت داشت به تعبیر مناسب دیگری از آنها بپردازد.

(د) دوره عملیات انتزاعی^۹

این دوره از دوازده سالگی شروع میشود و تا بزرگسالی ادامه می یابد. و طی آن تفکر نوجوان از واقعیات عینی و محسوس فاصله میگیرد و به صورت انتزاعی در می آید. این همان نوع تفکری است که در بزرگسالان نیز وجود دارد. نوجوان برخلاف دوره کودکی اکنون میتواند به تفکرات خویش بیندیشد. او میتواند نظریه ها و الگوهایی را درباره واقعیت ها بوجود آورد و بدون استفاده از علائم و نشانه های قبلی، روش های علامتی دیگری بسازد. خود مرکز بینی نوجوان در مقایسه با مراحل قبلی متحول میشود. او میفهمد که نظریه ها و الگوهای مربوط به واقعیت ها، بیانگر وضعیت مفروض است نه وضعیت خود واقعیت ها. در این آخرین دوره رشد شناختی، ظرفیت تفکر فرضیه ای - قیاسی^{۱۰} در نوجوان پیدا میشود در عین حال نوجوانی که قادر به شناخت منطقی واقعیت ها شده است در این توانایی شناختی، که هنوز عمق لازم را ندارد مبالغه میکند و به یک حالت خودمحوری فکری جدید دچار میشود. بهمین دلیل است که پیازه میگوید همراه با بلوغ، نوع روشفکرانه ای از خود مرکز بینی در نوجوان پیدا میشود. جهان روانی « من » نوجوان آنقدر قوی است که دنیای خاص خویش را به دور از واقعیت ها می سازد لیکن نباید فراموش کرد که به برکت همین تفکر انتزاعی یا صوری در نوجوان است که هرگاه محیط مساعدی برای رشد فکری بیابد بتدریج تبدیل به جوانی متفکر، تحلیل گر و اندیشمند میشود.

پیاژه معتقد است پس از دوره چهارم ظرفیت های شناختی انسان تغییر کیفی پیدا نمیکند و آنچه گسترش و عمق می یابد محتوای فکر است نه ساخت های ذهنی.

باتوجه به مطالب گفته شده اهمیت دو دوره آخر و علی الخصوص دوره عملیات انتزاعی روشن میگردد. مبرهن است هنگامیکه که کودک از دوره عملیات عینی وارد مرحله عملیات انتزاعی میشود، نیازمند محیطی مناسب برای رشد فکری برای درآمدن از حالت خود محوری است. و این محیط مناسب میتواند

^۹ - Formal operation stage

^{۱۰} - hypothetico-deductive thinking

جایی تحت عنوان کلاس های آموزش فلسفه به کودکان باشد که در نهایت امر، یکی از اهدافش رشد تفکر سنجشگرانه در آنهاست. البته « آموزش فلسفه به کودکان » از دوره های پایین تر آغاز میشود چراکه میتواند تاثیر بسیار بیشتری در دوره انتزاعی نوجوان داشته باشد. و « آموزش تفکر سنجشگرانه » یا انتقادی نیز میتواند از دوره عملیات عینی ریشه بگیرد و در دوره عملیات انتزاعی شاخ و برگ پیدا کند تا نوجوان، توانایی سنجش امور، تجزیه و تحلیل و قضاوت پیدا کند.

اصول آموزش تفکر سنجشگرانه

۱- تحریک علاقه، انگیزش و کنجکاوی کودکان

قطعا بدون علاقه و انگیزه، رشد فکری در افراد به وقوع نخواهد پیوست

« انگیزش به نیروی ایجاد کننده، نگهدارنده و هدایت کننده رفتار گفته میشود. » (سیف، ۱۳۸۸، ص ۲۳۰)

معلم باید کاری کند تا علاقه و انگیزه دانش آموزان تحریک شود اگر آنها نسبت به مطالب ارائه شده، بی تفاوت و بی علاقه باشند، پیشرفت چشمگیری در تفکر سنجشگرانه آنها دیده نخواهد شد.

علاوه بر علاقه و انگیزه، حس کنجکاوی دانش آموز نیز باید تحریک گردد تا بتواند به مسائل پیرامونش با دقت نظر و ذهن پرسشگر بنگرد. همه اعمالی که به صورت سنتی در کلاس های درس انجام میشود در جهت محافظه کاری و حفظ اصول پیشین است که در نهایت موجب دلسردی در تفکر منطقی میشود. آموزش تفکر سنجشگرانه و رشد ذهن استدلالی کودکان، دقیقا از جایی آغاز میشود که محافظه کاری و سکوت در برابر سوالها پایان می یابد.

در راستای پرورش علاقه و کنجکاوی کودکان میتوان به دو نمونه زیر اشاره کرد :

• ایجاد محیطی سرشار از ابهام و اسرار

" اگر راستگویی از محبوبیت ما کم کند باید چکار کنیم؟ "

" اگر شما یک سیب داشته باشید و سه نفر باشید که یکی بیشتر از بقیه گرسنه است عدالت در تقسیم سیب یعنی چه ؟ "

" چه میشد اگر هیچ کس نمی مرد ؟ "

حتی نگاهی گذرا به عبارات سوالی بالا این جرقه را در ذهن ایجاد میکند که آیا پاسخی منطقی و مستدل برای سوالات میتوان ارائه داد؟ یکی از اصول شروع تشویق دانش آموزان به تفکر استدلالی، بوجود آوردن یک محیط یادگیری است که دانش آموز در آن با سوالات و ابهامات و اسرار متعددی روبرو شود. معلم باید در آغاز درس دانش آموز را با یک مسئله شگفت انگیز روبرو کند و او را وادار به تعمیق و تفکر نماید. در چنین حالتی است که کنجکاوی آنها تحریک میشود.

چت مایرز معتقد است: « وقتی که استادان دروس خود را با عناوین یا مسائلی شروع می کنند که مشکل تلقی میشود ، وضع و حالتی شخصی به تفکر انتقادی میدهند شاگردان باید آگاه باشند که استادان آنها ادعا نمیکند تمام جوابها را میدانند آنها همچنین باید بدانند که یافتن جواب درست ممکن است به اندازه درک موضوع نامعلوم و دانستن چگونگی طرح پرسشهای مربوط مهم نباشد . در یک کلاس درس با جو تفکر منطقی ، هم استاد و هم شاگردان این حقیقت را درک میکنند که بعضی مسائل و مشکلات ممکن است برای همیشه بصورت راز باقی بمانند .» (مایرز ، ۱۳۸۶ ، ۵۷)

لیپمن در آموزش فلسفه به کودکان دبستانی از رویکرد "مسئله مدار" استفاده میکند. او معتقد است که استادان باید برای جلب علاقه شاگردان مطالبی را مطرح کنند که متضمن «شوک و شگفتی فکری» است.

• استفاده از تمثیل و استعاره و تکیه بر ساختارهای قبلی شاگردان

دونالد نورمن معتقد است بررسی طریقه یادگیری شاگردان نشان میدهد که آنها به ساختارهای فکری قبلی خود تکیه میکنند و اساسا از طریق تمثیل می آموزند ... برای درک موضوع، شخص باید بتواند آن را با چیزهایی که میداند ارتباط دهد.

بعضی از دانشمندان شناختی معتقدند که استدلال از طریق تمثیل اساس هوش عمومی است. فقط از طریق شناخت وجوه مشابه و تفاوت های یک چیز با چیزهای دیگر میتوان آن چیز را درک کرد. اگر موضوعی

بسیار انتزاعی و دور از تجربیات گذشته و معلومات کنونی شاگردان به آنها معرفی شود نمیتوان امیدوار بود که موضوع را بدرستی درک کنند.

البته بعضی مفاهیم را نمیشود با مقایسه مستقیم شروع کرد. در این گونه موارد ممکن است استاد به زبان استعاره تصویری روی آورد. استعاره به چیزی بیش از تمثیل دلالت میکند. به عنوان مثال ستاره شناسان به یک شکل کهکشانی سرگردان در فضا اشاره میکنند که آن را سیاهچاله مینامند. این استعاره ای تمام عیار برای چاهی بی پایان در فضا است که حتی نور نیز نمیتواند از آن عبور کند. (همان ، ۶۳)

۲- سازماندهی کلاس درس بر مبنای کنش متقابل

از آنجا که سخنرانی یکی از روش های آسان برای پیش بردن کلاس درس است اغلب و در اکثر اوقات بعنوان بهترین و ساده ترین شیوه تدریس انتخاب میشود. در پرورش تفکر سنجشگرانه یا انتقادی دانش آموز ، شیوه سخنرانی و متکلم وحده بودن استاد بهیچ وجه توصیه نمیگردد. اگر شاگردان وقتی را برای پرسش و پاسخ در سخنرانی های نداشته باشند حتی درخشان ترین سخنرانی ها نیز نمیتواند باعث رشد و پرورش تفکر سنجشگرانه شوند. بلکه در این آموزش، نیاز مبرم به تبادل فکری و کنش متقابل بین معلم و دانش آموز است.

• چند نکته برای ایجاد یک کلاس درس واکنش متقابل

حال ببینیم چگونه میتوان برای شروع فلسفیدن در کلاس، سر آغازی مناسب تدوین نمود. راهکارهای زیر هر کدام میتوانند با ابتکارات و خلاقیت معلم همراه شده و در نهایت منجر به بهره وری بیشتر گردند. واضح است هرچقدر معلم نسبت به مهارت های فکر کردن و تجزیه و تحلیل منطقی و اموری مانند قضاوت کردن آشنا باشد بهتر میتواند کلاس درسی با ویژگی های رشد تفکر سنجشگرانه ارائه دهد.

دکتر سیف موارد ذیل را برای این امر مهم بر می شمارد :

۱- هر جلسه درس را با طرح یک مسئله یا مجادله شروع کنید.

۲- برای تشویق شاگردان به تعمق ، از سکوت استفاده کنید.

۳- فضای کلاس را طوری طراحی کنید که باعث کنش متقابل شود.

۴- در صورت امکان به وقت کلاس بیافزایید.

۵- محیطی پذیرا ایجاد کنید.

و همینطور رعایت نکات زیر :

۱- قرار دادن فرصت های متعدد به دانش آموزان تا بتوانند اندیشه ها را تحلیل کنند، سبک سنگین کنند، ارزیابی کنند و تصمیم های منطقی بگیرند.

۲- آماده کردن شرایط کلاسی به گونه ای که به دیدگاه های متفاوت ارج گذاشته شود و تبادل اندیشه ها و گفتگوی آزاد بین دانش آموزان تشویق گردد.

۳- در مقابل سوالاتی که از معلم پرسیده میشود، معلم باید توجه کند تا علاوه بر جواب سوال دلایل آن را نیز بگوید.

۴- در سوال هایی که معلم از دانش آموزان میپرسد، از عبارات چه چیزی چگونه و چرا استفاده نماید تا دانش آموز به فکر کردن و دلیل آوردن تشویق شود.

۵- معلم باید از دانش آموز بخواهد تا در برخورد با عقاید دیگران و دفاع از عقاید خود، از روی عقل و منطق عمل کنند نه از روی هیجان و احساسات. (سیف ، ۱۳۸۸ ، ۳۹۶)

۳- استفاده از داستان های فکری

قصه گویی پیشینه ای به بلندای تاریخ بشریت دارد. همانطور که آدمی از شنیدن داستان و نقل آن نوعی احساسات چند وجهی پیدا میکند، در مورد کودکان نیز به یقین میتوان گفت که داستان، معمولی ترین سرآغاز برای تشویق آنها به تعمق و وسیله ای طبیعی برای پرورش تفکر، دانش، و مهارت های زبانی فراهم می کند.

مطالعاتی که روی دانش آموزان داستان خوان انجام شده است، نشان می دهد این افراد جنبه هایی از دانش و مهارت را دارند که دیگر دانش آموزان، آنها را ندارند. برخی از این مهارتها عبارتند از:

- شناخت ساختارها، اهداف، و سبکهای ادبی (از جمله دانش فرازبانی)

- مهارتها و تدابیر مربوط به دانش ادبی که می تواند مهارت هایی مانند پرسش، زیر سؤال بردن و مباحثه درباره ی متون داستانی را در برگیرد؛

-توانایی به کارگیری مهارت های خود در زمینه ی کاوش داستانی و انتقال آن ها به دیگرزمینه ها (فیشر، ۱۳۸۵، ۱۳۴)

اما شاید این پرسش مطرح شود که داستان چگونه و به چه دلیل به شکل گیری چنین مهارت هایی ، به ویژه مهارت های تفکرسنجشگرانه کمک می کند؟ فیشر در پاسخ به این پرسش می نویسد:

داستانها علاوه بر اینکه در زمینه ی عاطفی نیرومند هستند چالشهای بالقوه ای را نیز برای پردازش شناختی فراهم می کنند . داستان می تواند درعمل برای کودک پیچیده ترین موضوع فکری باشد ؛ چون عناصر، موضوع ها و روابط مختلفی است که در روند خاص رویدادها آشکار می شوند، دریافت و درک داستان مستلزم توجه موضعی مکرر و تلاش برای فهمیدن است داستان، برای کودک درک بخشی از واقعیت است که می توان بر آن تکیه کرد و شاید برای همین است که دریافت صحیح داستان و شنیدن دوباره ی آن اهمیت دارد.(همان، ۱۳۷)

میتوان گفت داستان ها به نوعی شرایط ذهنی و اجتماعی کودکان را بازسازی می کنند و آنچه این امکان را برای وی فراهم می آورد، ساختار چند معنایی داستان است. بدین معنا که هر داستانی دارای سطوح گوناگونی است که افراد بشر در طول دوره های مختلف زندگی خویش به درک و استنباط آنها می پردازند. مایرز معتقد است آنچه موجب شکل گیری تفکر انتقادی در افراد میشود، فرایند اصلاح ساختارهای فکری پیشین و ایجاد ساختارهای جدید است به نحوی که دانش آموزان بتوانند فرایندهای فکری خود را تعویض و اصلاح کنند یا دوباره بسازند؛ و این اتفاقی است که تقریباً در هر داستانی تکرار میشود، به عبارتی در هر داستانی به دلیلی اتفاقی روی میدهد که روال عادی زندگی شخصیتهای داستان را بر هم میزند و آنها تلاش میکنند تا پس از پشت سر گذاشتن یک سلسله وقایع، زندگی خود را به جریان عادی برگردانند. در واقع اختلاف سطح و وضعیت نامتعادلی که گره های داستان را میسازد، به داستان شکل میدهد و کودک هر بار که داستانی را میخواند، به نوعی این عدم تعادل را تجربه میکند. (مایرز، ۱۳۸۳، ۲۱)

بنابراین، داستان ها افراد را در موقعیت "عدم تعادل" قرار میدهند به گونه ای که هر بار از وضعیتی به وضعیت دیگر رفته و تلاش میکنند مسائل را حل نمایند که همین تلاش ها و بازسازی ها ، راهی برای رشد تفکر سنجشگرانه و منطقی افراد است .

جک زایپیس در " هنر قصه گویی خلاق " معتقد است قصه گویی باید وارد مدارس شود و اگر قصه گو میخواهد به کودکان مدارس خدمت کند یا اگر معلم ها و مسئولان کتابخانه خود قصه میگویند ، باید در جهت ایجاد شعور اجتماعی ، توان اظهار وجود و انتقاد از جامعه در کودکان تلاش کنند تا برای کودکان روشن شود که چگونه یک امر معمولی میتواند بدل به امری خارق العاده شود. قصه های قصه گو از بسیاری جهات برانگیزاننده است ، ولی ویران کننده نیست و تفکر و کنجکاوی را بر می انگیزد، داستان

هایش راهی برای خلق شبکه ای در اجتماع نشان میدهد که مردم را بخاطر اموری که به آینده ی فرزندانشان مربوط میشود گرد هم جمع میکند. (جک زاپیس، ۱۳۸۶، ۲۷)

برای آشنایی با داستان های کوتاه و کتاب های داستانی فکری برای کودکان، میتوان به کتاب رابرت فیشر، « داستان هایی برای فکر کردن » و همینطور به کتاب های فیلیپ کم، « داستان های فکری - کندو کاوهای فلسفی برای کودکان» که به زبان فارسی ترجمه شده اند مراجعه کرد .

داستان « لیزا » نوشته لیمن، ویژه مقاطع راهنمایی و سالهای اول دوره دبیرستان است که حول محور کندو کاو های اخلاقی میچرخد. مسائل مطرح شده در این کتاب عموماً شبیه مسائلی است که در دوره بلوغ فکری با آنها مواجه شده یا دست و پنجه نرم میکنیم. (لیمن، ۱۳۸۹)

از جمله کتاب های دیگری که میتوان در حوزه کتاب های ایرانی به آن اشاره نمود سری داستان های «کودک فیلسوف» است. بعنوان مثال کتاب لیلیا (ناجی، ۱۳۸۹) داستانی است با بهره گیری از کتاب لیزا، اما با نوشتاری ایرانی و در فضایی ایرانی رخ میدهد که در آن تلاش شده است محتوی فلسفی داستان حفظ شود و فرایند های استدلالی، تصمیم گیری و اخلاقی آموزش داده شوند تا بر رشد تفکر سنجشگرانه کودک و نوجوان تاثیر گذار باشد.

در پژوهشی که پیرامون بررسی مهارت های تفکر انتقادی در داستان های کودکان و نوجوانان انجام شده است (کوبی، ۱۳۸۸) این نتیجه حاصل شده است که تقریباً از سالهای پایانی دهه ی شصت شاهد یک رشد صعودی در کیفیت داستان ها از نظر مهارت ها و مولفه های تفکر انتقادی هستیم. آثاری مانند " زیبا مثل پروانه " با خلق فضایی مفاهمه آمیز میان دو شخصیت ناهمگون، " اسم من مانیاست " با داشتن یک راوی منحصر بفرد و آشنایی زدایی قوی، " فرشید " با احراز هویتی مستقل برای نوجوانی که در تلاش است خلاف انگاره های پیرامون خود عمل کند، " پادشاه کوتوله وچهل دردسر بزرگ " با داشتن مایه های طنز و پیوند فضاهای داستانی جدید و قدیمی به شکلی آشنازدایانه هر یک به گونه ای به سمت تقویت تفکر انتقادی و سنجشگرانه نوجوانان پیش میروند.

نتیجه گیری :

فلسفیدن به معنای ادراک ، تفکر ، تحلیل ، استنتاج ، قضاوت ، تعمیم و تخصیص، یکی از حلقه های گمشده نظام تربیتی است. در این مقاله به این مسئله مهم پرداخته شد که اگر فقدان مهارت های تفکر و تحلیل در بزرگسالان مشاهده میشود ریشه ی آن به دوران کودکی و عدم بهره گیری مناسب از آموزه های فکری برمیگردد. در رویکرد فلسفه برای کودکان به این حلقه ی گمشده اهمیت داده میشود و با توجه به آن مهارت تفکر سنجشگرانه کودکان در سنین مختلف، پرورش می یابد. کودک می آموزد که چگونه فکر کند و درباره افکار خودش و دیگران، اندیشه و قضاوت نماید.

راه کارها و اصولی که برای این رشد فکری ارائه شد هرکدام به نوبه خود تاثیر بسزایی در پرورش مهارت تفکر سنجشگرانه کودکان و نوجوانان دارد. از جمله این اصول میتوان به سه اصل مهم تحریک علاقه و کنجکاوی کودکان، سازماندهی کلاس درس بر مبنای بحث وکنش متقابل، و از همه مهم تر استفاده از داستان های فکری و فلسفی برای رشد تفکر پرسشگر و خلاقیت دانش آموزان اشاره کرد.

منابع

- ۱- زاپیس، جک، هنر قصه گوئی خلاق، انتشارات رشد، تهران، ۱۳۸۶ ش.
- ۲- سیف، علی اکبر، روانشناسی پرورشی نوین، نشر دوران، تهران، ۱۳۸۸ ش.
- ۳- سیف، سوسن و همکاران، روانشناسی رشد، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۹ ش.
- ۴- فیشر، رابرت، آموزش و تفکر، ترجمه فروغ کیان زاده، رسش، اهواز، ۱۳۸۵ ش.
- ۵- همو، داستان هایی برای فکر کردن، ترجمه جلیل شاهری لنگرودی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ۱۳۸۶ ش.
- ۶- کوکبی، مرتضی و حرری، عباس و مکتبی فرد، لیلا، مقاله؛ بررسی مهارت های تفکر انتقادی در داستان های کودکان و نوجوانان، مجله علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک، شماره دوم، ۱۳۸۹ ش.
- ۷- لیپمن، متیو، لیزا کودکی در مدرسه، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ۱۳۸۹ ش.
- ۸- مایرز، چت، آموزش تفکر انتقادی ترجمه خدایار ابیلی، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۶ ش.
- ۹- مرعشی، سید منصور، مقاله؛ آموزش فلسفه به کودکان؛ پژوهشی در زمینه آموزش تفکر، مجله راهبرد هایی برای ارتقاء علوم انسانی در کشور، ۳۲۹-۳۰۱.
- ۱۰- ناجی، سعید، کودک فیلسوف لیلا، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ۱۳۸۹ ش.
- ۱۱- واربرترن، نایجل، اندیشیدن فرهنگ کوچک سنجشگرانه اندیشی، ترجمه محمد مهدی خسروانی، شرکت انتشارات علمی فرهنگی، تهران، ۱۳۸۸ ش.
- 12- Daniel, M-F, Auriac, Emmanuelle, Philosophy, Critical Thinking for children, Educational Philosophy and Theory, Vol.43, No 5, pp.415-435, 2011
- 13- Lipman, M, Critical Thinking—What Can It Be? *Educational Leadership*, 46:1, pp. 38–43, 1988
- 14- Lipman, M, Good Thinking, *Inquiry: Critical Thinking Across Disciplines*, 15, pp. 37–41, 1995
- 15- Lipman, M. *Thinking in Education* (2nd edn.) Cambridge, Cambridge University Press), 2003
- 16- Lipman, M, Sharp, A. M. & Oscanyan, F. *Philosophy in the Classroom*, 1980

- 17- McPeck, J. What is Learned In Informal Logic? *Teaching Philosophy*, 14, pp. 25–34,1991
- 18- McPeck, J. Critical Thinking and the ‘Trivial Pursuit’ Theory of Knowledge, in: K,1994

Archive of SID

Abstract

The purpose of the present writing is analyzing a new approach in education and its related issues especially educating analytical thinking to children and adolescences which include in category of philosophical education for children. One of the most important issues in the world of thinking is developing level of one's thinking so that one could clearly differentiate between things and thinks about what happening around his/her and ables to analyze issues and solve them rightly. The essay represents the reason of choosing "analytical thinking" besides "critical thinking" and also points to the elements of analytical thinking. Use of these elements (principles) can be very helpful in organizing an educational environment for nourishing analytical thinking that finally lead to developing, thinking power of children and adolescences. Key words: analytical thinking or critical thinking, principles of the education of analytical thinking, philosophy for children.

Archive