فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت
شماره پیاپی ۵۴– دوره دوم، شماره ۳۷– بهار ۱۳۹۴
مقاله شماره ۱ – صفحات ۵ تا ۲۳

نقدی بر «نقد "روش محوری" برنامه فبک[1]»

دکتر مهرنوش هدایتی[2]

چکیده:

برنامه فبک، به عنوان رویکردی نوین در نظام تعلیم و تربیت و با هدف پرورش مهارت‌های فکری سطح بالا از دوران کودکی و نوجوانی، و تربیت انسانهایی با قدرت قضاوت و داوری بر اساس ملاک‌ها و موازین معتبر شناخته می شود. از زمان طرح این رویکرد توسط متیو لیپمن (۱۹۶۹) و همکارانش تاکنون، تحقیقات و تحلیل‌های فراوانی در جهت تایید و نقد این برنامه صورت گرفته است که هریک به نوعی سبب تقویت یا اصلاح بنیان ها و رویه‌های این رویکرد در نظام تعلیم و تربیت شده اند. برنامه فبک، مجالی برای گفت و شنود بر مبنای تفکر نقاد، خلاق، مراقبتی و مشارکتی در بین دانش آموزان فراهم می‌سازد که سبب خود اصلاحی در آراء و اندیشه های آنان می‌شود؛ لحاظ چنین مجالی برای رشد و اصلاح این رویکرد نیز از طریق بررسی و ارزیابی نقدها و نقطه‌نظر ها و گفتگوی میان ناقدان و مدافعان میسر می گردد. سوالی که این مقاله به آن می‌پردازد برگرفته از یکی از نقدهای وارد به این برنامه خصوصاً در ایران است: آیا فبک برنامهای تربیتی محدود به «روش محوری» و عدم توجه به «محتوا» میباشد؟ پیشفرضی که محقق را به سمت تأمل روی این نقد سوق میدهد کوشش وافر مبدعان برنامه و پیشگامان پسین او در موسسه پیشبرد فلسفه برای کودکان، درخصوص نگارش مجموعه داستانهایی با مضامین فلسفی بعنوان برنامه درسی دقیق ومنسجم و همچنین محتوای تخصصی و آزاد برای استفاده در رویهای تربیتی به نام «حلقهٔ کندوکاو فلسفی»، بود. روش مطالعه در این جستار روش توصیفی و تحلیلی است، که با مطالعه و تحلیل آثار لیپمن و سایر پیشگامان حوزه فبک، و خصوصاً با استعانت از کتاب ناتاشا(۱۹۹۶)که به نوعی پاسخ مبدع برنامه به نقدهای مطرح شده در زمان حیات وی می باشد، است. تأملات محقق روی این آثار، حاکی از اثبات جامعیت این برنامه در حوزه تعلیم و تربیت، به عنوان رویکردی است که در عین برخورداری از روش خاص، از اهمیت تدارک محتوای فلسفی جهت بهبود مهارتهای فکری نیز غافل نمی‌باشد.

واژگان کلیدی: برنامه فبک، روشمحوری، محتوانگری

---

۱ – فبک حروف اول برنامه «فلسفه برای کودکان» است.

۲ - فارغ التحصیل دکترای تخصصی مشاوره و روان شناسی. عضو هیئت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

مقدمه :

از حدود نیم قرن پیش که برنامه «فلسفه برای کودکان» (فبک) پا به عرصه رویکردهای تربیتی گذاشت ،خیل وسیعی از مشتاقان و مدافعان، و شاید به جرأت بتوان گفت جمع کثیری از منتظران یک برنامه تفکرپروری ژرف و جامع را مجذوب خود نمود. ازهمان زمان این رویکرد همانند تمامی رویکردهای نوین، توجه منتقدان و محققان بسیاری را نیز به خود جلب نموده است. میزان بالای توجه، چه در خیل مدافعان و چه در جمع منتقدان، نشانگر عطشی است که جامعه تعلیم و تربیت به حضور رویکردهای نوین تربیتی دارد ،رویکردهایی که متناسب با نیاز کودکان و نوجوانان هوشمند این عصر باشند. در این مقاله ضمن طرح یکی از نقدهای وارد شده به برنامه فبک، مبنی بر «روش محوری» برنامه و غفلت از «محتوا»، به بیان و تحلیل پاسخ هایی از زبان مبدع برنامه، می پردازیم که در کتاب «ناتاشا: گفت وگویی بر مبنای نظریه ویگوتسکی»[1] (۱۹۹۶) میان او و خبرنگار تخیلی داستان صورت گرفته است[2] و این استدلال را با ایده‌های سایر صاحب- نظران این حوزه مستحکم می‌سازیم. اما پیش از طرح نقد وارد بر برنامه، لازم است ابتدا دو مفهوم فلسفه و محتوای فلسفی در این برنامه تشریح شود تا بتوان بصورت شفافتری به نقد پیشرو پاسخ گفت.

فلسفه و محتوای فلسفی

برنامه فلسفه برای کودکان، رویکردی به فلسفه وآموزش دارد که با رویکردهای رایج متفاوت است. در اینجا فلسفه به معنای پاسخی است که به عطش و اشتیاق کودکان برای جستجوی معنا داده میشود. دِمارزیو (۳۲:۲۰۱۱) در خوانش متون لیپمن بر لزوم درک درست فلسفه دراین برنامه تاکید میکند. از نظر او فلسفه دراینجا به معنای تفکر فلسفی است، نه تاریخچه فلسفه. وی معتقد است که لیپمن حجم مناسبی از فلسفه را با حجم مناسبی از روایات، برای ساخت داستانهای فلسفی تلفیق نموده است و سبک نوینی از متون فلسفی را ابداع نموده است.

فلسفه در این رویکرد تا حد زیادی به تعریفی مبنی بر خردورزی و جستجوی خردمندانه حقیقت و پیگیری پرسشهای وجودی و اساسی بشر(سینگر، ۱۹۹۵؛ موریس ، ۲۰۰۰)، نزدیک است. از نظر بسیاری ازفلاسفه، تعریف فلسفه به معنای مطالعه آرای فیلسوفان در طول تاریخ، صرفاً منجر به محدودیت معنا و کارکرد فلسفه میشود. برهمین اساس اگر محتوای فلسفی را صرفاً مجموعه جامعی از نظریات تخصصی فلسفی و نقل

۱ -این کتاب توسط نگارنده مقاله ترجمه شده و همراه با تالیف مقدمه‌ای تفصیلی توسط انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی به چاپ رسیده است.

۲ -به منظورجلوگیری از تکرارعنوان منبع درسرتاسر مقاله هرجا شماره صفحه به تنهای درون پرانتز آمده، اشاره دارد به صفحه مورد نظر درکتاب: لیپمن، متیو. (۱۹۹۶) ناتاشا: گفتگویی ویگوتسکیایی. ترجمه و تالیف مقدمه تفصیلی مهرنوش هدایتی، (۱۳۹۵)تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

قولهای فیلسوفانه بدانیم، به محدودیت این علم و انزوای آن کمک کردهایم. نتیجه چنین نگرشی به محتوای فلسفی، سبب تحدید این علم به عده قلیلی از فیلسوفان و رکود خردمندی در جامعه میشود؛ لذا در تعریف محتوای فلسفی «چشمها را باید شست و جوردیگری باید نگریست» به گونهای که درحقیقت بتواند به «فلسفه» به معنای خردورزی منجر گردد، نه به انتقال دانش. ناجی (۱۳۹۴) تفاوت میان فلسفه به معنای بیان مکاتب و دیدگاههای فلسفی خاص با بیان کلیه نظریات غیرتجربی را همانند تقسیمبندی مشهور ارسطو ازطبیعت و مابعدالطبیعه توصیف میکند.

میتوان «فلسفه» با رویکرد برنامه فلسفه برای کودکان را به منظر ویتگنشتاین نزدیک دانست، که فلسفه را نه یک نظریه، بلکه فعالیتی که منجر به عقلانیت و گشایش ابهامات زندگی روزمره میشود توصیف میکند.
او فلسفه را بازخوانی مسائل اساسی فلسفی و تلاش برای شفافسازی و این مسائل میداند(مروارید ،۱۳۸۹). با این نگاه، محتوای فلسفی به مثابه محملی برای انتقال دانش و نظریات فیلسوفان نیست، بلکه ابزاری تفکربرانگیز برای شروع خردورزی و کشف و تحلیل سوالات اساسی و وجودی است. بنابراین در همین ابتدای بحث میبایست میان متن فلسفی به معنای ارائه مستقیم یا حتی داستانیِ آرای فلاسفه در طول تاریخ فلسفه – آنگونه که در دنیای سوفی اثر یوستین گاردر[1] آمده– و متن فلسفی، بدان معنا که ذهن را درگیر سوالات فلسفی، نکتهسنجیهای فیلسوفانه، دقت نظربه کُنه موضوعات جهان پیرامون، و در عین حال الگوسازی رویههایی که چنین دقت نظر فیلسوفانهای را ممکن میسازد، تفاوت قائل شویم.

برنامه فبک و روشمحوری

یکی از ایرادهای واردشده به برنامه فبک توسط برخی از اساتید تعلیم و تربیت، تقلیل این برنامه به رویکردی صرفاً روش محور و دور از هرگونه اقتدار محتوایی است. متخصصان حوزه تعلیم و تربیت به جهت سهولت بررسی رویکردهای آموزش فلسفی ،به دو رویکرد غالب اشاره می کنند: «روشگرایی» و
«محتواگرایی»(باقری ،31 9). اما محتوا را صرفاً به ارائه مطالبی مشتمل بر آراء و تاریخ اندیشههای فلسفی فیلسوفان متقدم و متأخر محدود میسازند. حال آنکه به زعم مبدعان برنامه فبک، همانگونه که تغییراتی در رویه فیلسوفان منجر به تولید روشی متناسب با ذائقه فکری کودکان و نوجوانان این عصر گردیده، ارائه شکل متفاوتی ازمتون فلسفی نیز، میتواند تناسب لازم این متون برای رشد فکری کودکان را تضمین نماید.
باقری (11 9 :1) یکی از ویژگی های برنامه فبک را دوری از فلسفه به معنایی که در دانشگاه، بصورت مجموعه دیدگاه های فلسفی تدریس می شود می داند. برخلاف نقد واردشده، این همان مقصود مبدع برنامه است تا متون فلسفی را از برج عاج پایین آورده و به محتوایی متناسب با ادبیات ذهنی کودکان و نوجوانان نزدیک سازد. باقری بر همین اساس معتقد است برنامۀ فبک محتوانگر نیست، و دلیل چنین ادعایی را در عدم شمول برنامه نسبت به پاسخ های محتوایی دیدگاه های معین فلسفی به مسائل فلسفی می داند.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

با وجود اینکه منتقدان براین باورند که در آموزش فبک، عامدانه از فیلسوفان و اندیشهٔ آنها، چه بصورت حداکثر و چه بصورت حداقل و گزینشی سخنی به میان نمی آید (باقری و یاری دهنوی ،33 9)، لیپمن (9119) موارد متعددی از بیانِ اندیشهٔ فلاسفه بدون قید نام آنها و ذکر تاریخ فلسفه، و بدون اشاره مستقیم به سیر و توالی آن، در داستان های نگارش شده برای برنامه را ذکر می نماید که در بخش های آتی به تفصیل به آنها اشاره خواهیم نمود. باقری نیز در حین نقد خود، مواردی از اشاره به اندیشه های فلسفی (مثل اندیشه دکارت در داستان الفی : 9131) را ذکر می نمایند،که البته به زعم منتقد بسیار اندک و جزئی می آیند.

باقری (191) استفادهٔ مبدع برنامه فبک از فلسفه را محدود به دو حوزه می داند: نخست سوالات فلسفی و دوم روش ها و فنون فلسفی. وی با همین نگاه ،رویکرد لیپمن را «روش گرا » یا «سئوال محور» مینامد، چراکه تاریخ فلسفه به معنای پاسخ های فیلسوفان به سوال ها و مسائل پایدار فلسفی در مواجهه با راز و رمز جلوه های گوناگون هستی و حقیقت، جایگاهی در رویکرد غالب او ندارد(باقری و یاری دهنوی ،33 9). این درحالی است که لیپمن،شارپ و اسکانیان (9131: 911) هیچ دلیلی برای امتناع از عرضهٔ دیدگاه های فیلسوفان به کودکان نمیبینند، مشروط بر اینکه بتوان این دیدگاه ها را بر حسب اصطلاحات قابل فهم برای آنان بیان نمود.

منتقدین، رویکرد روشگرایی را بیشتر به برنامه لیپمن منتسب دانسته و رویکرد محتواگرایی، را در دیدگاه گاردر و طرفداران او چشمگیرتر می بیند(باقری ،31 9). حال آنکه گاردر یا نویسندگان مشابه، هرگز ادعای ارائه رویکردی تربیتی به رشد تفکر کودکان نداشتهاند و صرفاً محتوایی شامل تاریخ فلسفه را متناسب با علایق و ظرفیت های شناختی کودکان تدوین نمودهاند، و کتاب این نویسندگان بزرگ صرفاً متون ادبی شیوایی برای انتقال دانش فلسفی است. این هدف و در نتیجه ابزار دستیابی به آن بسیار متفاوت با مدعای لیپمن برای ارائه یک رویکرد تربیتی تفکر میباشد، به همین دلیل ابزار دستیابی به اهداف نیز میبایست جامع و کاربردی باشد. لیپمن در برنامه خود صرفاً به انتقال دانش فلسفی اکتفا نمیکند و بدنبال روشی برای مجهز ساختن کودکان به ژرف اندیشی همچون فلاسفه است، درنتیجه برای استفاده از محتوای فلسفی که منجر به رشد تفکر با ویژگی فلسفی شود، روشی فلسفی ارائه می دهد که منجر به تحولی شگرف در رویکردهای تربیتی می گردد. بنابراین قیاس این دو، در حالی که اهداف متفاوتی را دنبال می کنند، چندان منطقی به نظر نمی رسد.

لیپمن با مطالعه تاریخ تقریبی 111 ساله فلسفه، سعی نموده مهمترین مفاهیم، روش ها و پرسش های پایداری را که فیلسوفان بزرگ دغدغه آنها را داشته اند در قالب داستان های فلسفی و کتاب های راهنمای برنامه خود قرار دهد(ناجی ،31 9). وی نظریات فیلسوفان مختلف به این چالش های فلسفی را از زبان عده ای از شخصیت های داستانی که هم سن و سال مخاطبین داستان ها بوده و امکان هم ذات پنداری را برای آنان فراهم می سازند، بیان می کند؛ اما چون صرفاً پاسخ مستقیم فیلسوفان را، بدلیل احتراز از اقتدارگرایی و القاء، از این محتوا حذف نموده و مجال کشف و کنکاش و گفت وگو را برای کودکان فراهم سازد، مورد نقد

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

«بی اعتنایی به محتوای فلسفی» قرار می گیرد. چنین نقدی درست مثل این است که بگوییم موسسهای برای خریدابزارهای حفاری عمیق لایههای زمین هزینههای بسیاری نموده وابزارگرانقیمتی خریداری کرده ونیروهای متخصص تربیت کردهاست، اما هیچ برنامهای برای اینکه آنها چه بخشی از زمین را با چه عمقی بشکافند نداشتهاست.

در ادامه با استعانت از کتاب ناتاشا، تالیف متیو لیپمن (9119) سعی در روشن سازی ابعاد محتوایی برنامه فبک و پاسخگویی به نقد «روش محوری» این برنامه خواهیم داشت. بدون شک سایر کتب تالیف شده توسط مبدع برنامه نیز حاوی شواهد محکمی در خصوص اهمیت محتوا در برنامه فبک میباشد ،اما انتخاب کتاب ناتاشا در تحلیل این نقد بطور عامدانه و بدلیل نحوه نگارش آن، که پاسخی به چالشهای پیش روی برنامه می–باشد، است.

محتوا و کارکردهای آن در برنامه فبک

لیپمن در طرح چند صفحه ای خود برای تشکیل یک حلقه کندوکاو فلسفی[9]، نخستین اصل برای تشکیل چنین حلقه ای را تهیه و ارائه یک متن فلسفی می داند. وی با تاکید بر اهمیت محتوای انتخاب شده در برنامه فبک، کارکردهای مختلفی برای آن در نظر می گیرد (ص99) که در اینجا به برخی از آنها اشاره میکنیم:

- متن می بایست الگویی از یک حلقه کندوکاو را در قالب داستان ارائه دهد.
- متن می بایست قادر به انعکاس ارزش ها و پیشرفت های فلسفی نسل های گذشته باشد.
- متن می بایست واسط (یا میانجی گر) بین فرهنگ و شخص باشد. متن بعنوان یک امر مورد ادراک بسیار خاص می باشد که اصولاً حامل تأملات ذهنی است.
- متن می بایست تاجایی که ممکن است ارتباطات انسانی را به صورتی قابل تحلیل و در قالب روابط منطقی (مانند عمل متقابل، انتقال پذیر، متقارن و غیره) به تصویر بکشد.
- متن می بایست قادر باشد به تدریج مهارتهای فکری شخصیت های خیالی داستان را، برای کودک درونیسازی کند.
- متن کمک میکند تا اعضای کلاس به کشف این نکته برسند که داستان دارای معنی عمیق و مرتبط با زندگی آنها است، و آنها آن معنا را متناسب با خود، و ازآن خود بسازند.

آنچه که از تاکید لیپمن بر متن، در برقراری روش کندوکاو فلسفی برمی آید این است که روش فلسفی او کاملاً وابسته به محتوای غنی فلسفی است، و متون فلسفی این برنامه هم از نظر فرم و هم محتوا دارای کفایت فلسفی هستند(ناجی،11 9). همانگونه که از کارکردهای متن فلسفی برمیآید مواردی مثل ارائه

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

الگویی از حلقه کندوکاو، بازسازی ارتباطات انسانی در قالب روابط منطقی، و انعکاس روابط منطقی فرم فلسفی داستانها را نشان میدهند و مواردی مثل انعکاس ارزش ها و پیشرفت های فلسفی نسل های گذشته، انتقال فرهنگ، و کشف معنای زندگی نشاندهندهٔ محتوای فلسفی متون برنامه فبک میباشند.

لیپمن در رویکرد خود همواره درصدد نگارش محتوایی بود که بتواند پرسشگری و کندوکاو روی موضوعات فلسفی را دامن بزند بدون آنکه موضوع از پیش مشخصشده و قطعی را به کودک القا کند (9131). همان موضوعاتی که طی سالهای متمادی دغدغهٔ ذهن فیلسوفان بوده است. به همین دلیل ابتدا میبایست متونی مشتمل بر مفاهیم فلسفی در تمام ابعاد آن را تالیف نماید و سپس با الگوسازی شیوه کندوکاو فلسفی هدف

خودرا عملی سازد. شارپ[9] همیار و همکار لیپمن در ابداع برنامه فبک، خصوصاً در تدوین متون مرتبط با آن ،معتقد است داستان های برنامه فبک با پرداختن به تاریخ فلسفه، باید دیدگاه های مختلفی را دربارهٔ مفاهیم و شیوه های فلسفی ارائه دهند، تا علاوه بر ترویج گفتگوهای فلسفی میان کودکان، آنها را تشویق کند تا به نقشی که در برداشت شخصی شان از مفاهیم فلسفی در طول تاریخ دارند، بیاندیشند(ناجی ،31 9). با توجه به این بیان صریح، به نظر میرسد در این برنامه با توجه به گروه سنی مورد نظر علاوه بر مفاهیم مورد مناقشه فلاسفه بزرگ، سیر تاریخ فلسفه نیز در داستانها رعایت شده، اما این سیر فلسفی و حتی آرای فلسفی در پشت داستان هایی پنهان است که زندگی واقعی کودکان را بازسازی نموده و الگویی از روش گفتوشنود فلسفی را ارائه میدهد.

در داستان های فلسفی تالیف شده برای برنامه فبک، موضوع یا مسئلهای کلی مطرح میشود که به امور تجربی یا حقایق تثبیت شده مربوط نیست، که با مشاهده، محاسبه یا مراجعه به آن امر بتوان آن را حلوفصل نمود(کم ،31 9 :1). برخلاف متون رایج فلسفی، تصویری برای کندوکاو مفاهیم به شیوه ای فلسفی، به کودکان ارائه می دهد. متون فلسفی رایج اغلب بیان یک طرفه ای از آراء و اندیشه های یک فیلسوف است که باور دارد حقیقت نزد اوست، اما داستانهای برنامه فبک، مهمترین اصل فلسفی اندیشیدن که همانا گفتگو و دیالوگ است را مدنظر قرار داده و به بازسازی صحنه های دیالوگ فلسفی در قالب داستان می پردازد. برخلاف آنکه ارائه الگویی از کندوکاو فلسفی در داستانها، نقادان را بیشتر برروش محوری برنامه متقاعد می سازد، باید گفت که این داستان ها تا حد زیادی شبیه متون فلسفی افلاطون هستند که به نقل گفت وشنود سقراط با سایرین می پرداخته و نمادی از ارائه محتوا و روش فلسفی است.

لیپمن داستان های فلسفی را دارای معانی و مضامین خاصی می داند که بحث برانگیز و چالش ساز باشد؛ در حقیقت، معانی ضمنی نهفته در هر داستان که اغلب در میان شخصیت های داستانی نیز به بحث گذاشته میشود، همان سوالات و ابهامات ذهن فیلسوفان و متفکران است که از طریق تمرینهای مربوط به هر داستان این مفاهیم و معانی مورد توجه قرار می گیرد. از این رو نمی توان صرفاً به استناد اینکه محتوای داستانهای برنامه فبک اشاره مستقیمی به آرای فیلسوفان آنهم صرفاً در قالب بزرگسالانه آن ندارد، این برنامه را فاقد ارزش محتوایی بدانیم.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

محتوا و آموزش فلسفی

مبدعان برنامه فبک و مولفان داستانها براین باورندکه داستانهای فبک باید تا جای ممکن دربرگیرنده ابعاد

مختلف فلسفه، اعم از اخلاق، منطق، زیبایی شناسی و غیره باشد(لیپمن ،31 9؛ شارپ ،31 9؛ گریگوری ،11 9). شاید آموزش اصول و رویههای تفکر فلسفی در کتابهای تالیفی برنامه فبک یکی از مهمترین استدلالهای ناقدین در اثبات روشمحور بودن برنامه باشد. لیپمن تلاش دارد علاوه بر بازسازی تاریخ فلسفه در کتابهای خود، به آموزش اصول فلسفه همچون منطق در قالب داستان و زندگی معمول افراد بپردازد، چنان که در کتاب هری استوتلمیر (نخستین کتاب داستان تالیف لیپمن برای برنامه فبک) می توان به اصول منطقی متعددی از جمله اصل بازگشت پذیر بودن[9] یا نبودن استدلال و یا قابل تبدیل بودن یا نبودن آن برخورد. در حقیقت لیپمن در کتاب هری و سایر کتب برنامه درسی فبک تلاش می کند بسیاری از اصول فلسفی از جمله قیاس، منطق، استدلال و ... را در قالب مباحثات داستانی به مخاطبین آموزش دهد و این روش را بسیار موثرتر و کاربردی تراز شیوه آموزش مستقیم می داند. درست است که این بخشها به آموزش اصول یا روشهای فلسفی اشاره دارد، اما رسالتی است که به متن فلسفی برای بازنمایی رویههای فلسفی داده شده است. اگر متون برنامه فبک از ارائه تاریخ و آرای فلاسفه غافل مانده بود به همان اندازه خطا می–کرد که اگر صرفاً به بازنمایی این آراء پرداخته بود و روش نقد و بررسی آنها را به کودکان آموزش نمیداد.

وی به نقل از دیویی، یکی از خطاهای اصلی تمدن ما را دراین می داند که مدارس به اشتباه محصول نهایی تحقیق و کندوکاو را جایگزین کندوکاو خام و بی تجربهٔ موضوع درسی می کنند. لیپمن با تاکید بر اهمیت نقش متون در برنامه فبک و ایراد نسبت به کتابهای درسی حال حاضر، معتقد است آنچه که در آزمایش اتفاق می افتد، به صورت مدون در کتاب درسی آورده می شود و سپس این کتاب درسی جایگزین آزمایش واقعی در مدارس می شود. چنین آموزشی به صورت حفظی و تعلیمی انجام می شود و دیگر آزمایشی و تجربی نیست. بچه ها باید یاد بگیرند که برای خودشان کندوکاوکنند نه اینکه نتایج کندوکاو دیگران را حفظ کنند(ص 91). در حقیقت این رسالت متن فلسفی است که کندوکاو را در میان کودکان در فضاهای آموزشی تحریک کند ،بدون شک هر متنی که بتواند توانایی مهارتهای فکری را بهبود ببخشد ، میتواند به درک بهتر مفاهیم فلسفی نیز کمک کند! روشن است که مبدعان این برنامه در تحول ساختار نظام آموزشی و اعتقاد به حاکمیت روش تفکر فلسفی بر نظام تعلیم و تربیت، نه تنها از اقتدار محتوا غافل نمانده، بلکه بسیار بیشتر از همتایان خود بر اهمیت رسالت متن ارائه شده در حلقه های کندوکاو فلسفی تاکید دارد. آنها محتوای فلسفی را علاوه بر بازتاب آرای فلسفی، به بازنمایی رویهها و اصول فلسفی نیز بسط دادهاند. این تلاش نه

تنها نقدی بر محتوای برنامه به عنوان محتوای غیر فلسفی نمیباشد، بلکه جامعیت فلسفی (آراء و رویههای فلسفی) متون برنامه را مسجل میسازد.

محتوا و کارکردهای ذهن

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

لیپمن در داستان هایش برای کودکان، تاکید زیادی بر کارکردهای ذهنی، که ویگوتسکی آنها را به دو دسته کارکردهای ابتدایی و عالی تقسیم می کند، دارد. اما به نظر می رسد آنچه که لیپمن می گوید، بسیار شبیه به کارکاردهای ذهنی بیان شده توسط دیویدُ اُف[9] و گالپرین ، نوروسایکولوژیست روسی قرن بیستم، باشد. پیکسی، ختم به صحبت دربارهٔ « دانستن» شده و کیو و گاس با همین کلام آغاز میشود. همچنین در کتاب های راهنمای داستانهای فلسفی، تمرین های زیادی به منظور مرتب نمودن و نظم بخشی به کارکردهای ذهنی کودکان، مانند پرسش از آنها در مورد تفاوت بین «دانستن» و «اعتقاد داشتن» وجود دارد. سوالات کودکان را مجبور به فراهم نمودن معیارهایی کند که بر مبنای یک تعبیر منطقی بنا نهاده شده باشند. اما وی به هیچ وجه در داستان های خود، چنین کارکردهای ذهنی ، مثلِ دانستن، در شگفت بودن و اعتقاد داشتن را تعریف نمی کند. در عوض، آنچه که وی و همکارانش انجام می دهند، به تصویر کشیدن « حرکت به سمت دانستن » و « حرکت به سمت شگفتی و حیرت » است. آنها در قالب داستان بخوبی نشان می دهند که مثلاً چطور هری دچار شک و تردید می شود و یا چطور میلی بین خود و دیگران تمایز قائل می شود و همچنین سوکی برای توضیح ِمعنا برای خود چه تلاشی انجام می دهد؛ و اینگونه است که روش داستانی، به رشد و تکامل رویکرد منطقی یا انتقادی در دانش آموزان می پردازد. بدین ترتیب داستانها در برنامه فبک، محملی برای حرکت از کارکردهای سطح پایین ذهن به کارکردهای عالی ذهن محسوب می شوند.

در فصل آخر سِوکی در جایی که اعضای کلاس به بحث دربارهٔ معنایِ معنا میپردازند ،هری[1] در تلاش برای ارائهٔ یک تعریف با رویکرد انتزاعی و توصیفی است، در حالیکه سوکی سعی می کند رویکردی که بیشتر به یک نوآوری تخیلی نزدیک است را ارائه دهد. به هر صورت آنها متوجه می شوند که خطوط فکری جداگانهٔ آنها به سمت یک هم گرایی در حرکت است. مبدعان این برنامه اعتقاد دارند که یک داستان فلسفی، وسیله ای است برای نشان دادن اینکه هر کودک سبک فکری و عملی خود را دارد. کودکانی که شخصیت های مختلف داستان های فلسفی را تشکیل می دهند، می توانند چونان الگوهایی عمل کنند در تأکید براین نکته که کودکان

صرفاً قطره های کوچک و ناتوانی از دریای وجود نیستند، بلکه هر کودک چه در قالب داستان و چه در زندگی واقعی، شخصی است که می تواند درکنار دیگران بر روی مشکلات و مسائلش کار کند و این شیوه را سبکی از زندگی و سیری اساسی برای بررسی موضوعات زندگی اش انتخاب کند(ص1).

لیپمن مشخصه متون آماده شده برای برنامه فبک را اینگونه توصیف می کند که متون نگاشته شده توسط مبدعان این برنامه ،نقش تخته پرش را برای بحث فلسفی به نحو احسن ایفاء می کند و مباحثات در جای خود، بعنوان یک ماتریکس مولد تفکر دانش آموزان عمل می کنند. لیپمن این موضوع را به پالایش سنگ های معدنی تشبیه می کند. سنگ های معدنی درجه پائین، به ابزار درجه بالای تصفیه احتیاج دارد و سنگ معدنی درجه بالا، می تواند با ابزار درجه پائین تصفیه شود. این قضیه برای محرکهای بحث نیز صادق است. کتاب های درسی برنامه فبک، دربرگیرندهٔ ایده های حاضر و آماده [9] و ایدههای نقیض آنها می باشند. بنابراین ،تناقض موجود میان این ایده ها برای جرقه زدن بحثها ایده آل هستند؛ حتی این موضوع در میان

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

خوانندگان جوان که تجربه اندکی در مطالعه متون فلسفی دارند، نیز صدق میکند(ص1). استفاده از اصطلاح «ایدههای حاضروآماده» یا از پیش مطرحشده، نشانگر این است که در داستانهای فبک ایدههایی که قبلاً توسط فلاسفه بیان شده، مطرح میگردد اما در موقعیتی چالشبرانگیز در متن داستانی این ایدهها با آرای مخالف خود مواجه میشوند. براین اساس مشخص میگردد لیپمن بازسازی نظریات فلاسفه را نه بخاطر القای این نظریات، بلکه بدلیل آشکارسازی تناقضات و تشابهات میان آنها و ایجاد ایدههای بدیع در دانش آموزان ارائه می دهد، و بدین ترتیب فیلسوفان کوچک را با اندیشه های بزرگ آشنا می سازد، اما آنها را تحت تاثیر اسامی بزرگ قرار نمی دهد.

براین اساس لیپمن وهمکارانش نه تنها از پرداختن به آرای فلاسفه حذر ندارد، که چه بسا انجام این کار را لازم و محتمل می دانند، بطوری که در کتاب فلسفه در کلاس درس (9131) تاکید می کنند که هیچ دلیلی وجود ندارد که کودکان را از شنیدن دیدگاه های فلاسفه محروم کنیم، مشروط به اینکه طبق نظر برونر این خوراک را برای دندان فکری کودک آماده سازیم. وی حتی در مخالفت با معترضان به متون تخصصی این برنامه و ایرادی که در خصوص اعطای بار بیش از حد به متون به وی می گیرند توضیح می دهد که کتاب فلسفه برای کودکان باید انعکاسدهندۀ تفکراتی باشد که در تاریخ فلسفه وجود دارد(1). کار خیلی سختی نیست که بخواهیم به بازسازی بحث های سنتی در ذهن خواننده بپردایم: بیان بخش کوچکی از تفکرات هراکلیتوس، یا داس اسکات اریجینا، یا ژان پل سارتر، کار خیلی مشکلی هم نیست. خیلی زود یک لحاف چهل تکه – یا اگر ترجیح می دهید این گونه بگوییم که یک موزائیک- خواهید داشت که بچه ها آن را دوست دارند و به بحث راجع به آن می پردازند، همانطور که سگ ها از جدل بر سر یک لنگه کفش قدیمی لذت می برند(ص1).

شارپ نیز یک تفاوت عمده برنامه فبک با برنامه های مشابهی همچون «فلسفه با کودکان[9]» را در این می داند که برنامه فبک خود را ملزم به بازسازی تاریخ فلسفه به وسیلۀ داستان ها و کتاب های راهنما می داند. بنابراین، کودکان در این برنامه ،در معرض گسترۀ وسیعی از آرای فلاسفۀ مختلف دربارۀ موضوع مورد توافق برای کندوکاو و تحقیق قرار می گیرند. در اغلب موارد، این نظریه های متفاوت، به شکل اعتقاد کودکان و شخصیت های مختلف داستان و از زبان آنها و یا به شکل گزینه های مورد بررسی در تمرین ها و طرح های مباحثه در کتاب های راهنما مطرح می شوند(Naji, 2008).

لیپمن با اشاره به جمله معروف دیویدُفُ مبنی بر اینکه متن یک " امر ادراکی بسیار خاصی است، که اصولاً حامل بازتاب ها یا تأملات ذهنی است " توضیح می دهد که متون داستانی محصول تفکرات بشری بوده و هوش سازنده خود را به شکل هوشمندانه ای در طراحی هایشان بروز می دهند. هر چند کتابها در طراحی خود متفکر نیستند، اما آنها تفکر را در درون خود دارند، همانطور که مادران ،کودکان متولد نشده را در خود حمل می کنند(ص). چنین نگرشی بیانگر آن است که متنی که رسالت برانگیختن یک فعالیت فلسفی را

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

دارد و توسط فیلسوفان نگاشته شده، لاجرم حامل اندیشه ای فلسفی و معنا و مفهومی فلسفی خواهد بود(صص 19-11).

لیپمن متون برنامه فبک را متونی دارای عاملیت تفکر توصیف می کند و چگونه ممکن است متون تفکربرانگیزی که برای کار فلسفی آماده شده اند، عاری از محتوای فلسفی باشند. وی در مقایسه تمایل ذاتی یک شیء بدون عامل تفکر، با شیء دارای عامل تفکر به تفاوتهای بین یک کتاب صرفاً داستانی و یک کتاب توضیحی معمولی می پردازد. وی هدف اولیه یک کتاب معمولی را ارائه گزارشی از مطالب و موضوعات ذکر می کند. در چنین کتبی یک موضوع انتخاب می شود و آنگاه به بخشهای کوچک تر تقسیم میگردد و سپس به نوبت به آنها پرداخته می شود. لیپمن این رویکرد را، رویکرد بررسی می نامد (ص1).

محتوا و نظریات فلسفی و روانشناختی

لیپمن در کتاب ناتاشا به صراحت اعلام می دارد که اتفاقات در داستان های او، ترجمانی هستند از نظریه های

روانشناسی و نظریات فلسفی به زبان قابل درک برای گروه سنی مخاطب(ص1). وی برنامه درسی خود را با محتوایی غنی و یک سیر تسلسلی فلسفی عمیق تدوین نموده که کلیه اصول منطق در آن بکار گرفته شده است. اصولی مثل قیاس، درک تفاوتها و تشابهات، تناقضات، ارتباط میان چهار شکل قیاس ارسطویی و ..

وی اولین متن از برنامه درسی خود، یعنی الفی[9] را دقیقاً با معرفی اساس منطقی و اساس روانشناسی شروع می کند. و این راهبرد به همین صورت ادامه پیدا می کند. یعنی اینکه در مراحل بعدی رشد کودک در برنامه فبک، ارتباطی بین روش منطقی و روانشناسی وجود دارد. وی اشاره می کند که در برنامه فبک دقیقاً از فلسفه در قالب داستان یا روایتی برای الگوسازی رشد شناختی کودک بهره گرفته شده است؛ البته او قصد نداشته تا ارتباط تک به تک بین مراحل روانشناسی و منطق برقرارکند؛ بلکه آنچه که اهمیت بیشتری داشته ،ارائه منطق به صورتی است که عقلانی ظاهر شود. آنگاه کودک برای آشکارسازی این عقلانیت تشویق شده و رشد می یابد(ص1). شارپ (31 9) معتقد است که داستانهای فبک دربرگیرندهٔ یک برنامهٔ فلسفی واقعی است، چراکه کتابهایداستان و راهنماهای آنها دارای مضمون و محتوایی هستند که درطول 111 سال تاریخ فلسفه و حتی پیش از سقراط مطرح بوده است.

محتوا و ساختار داستانی

لیپمن و همکارانش در خصوص چرایی استفاده از ساختار داستانی در انتقال مفاهیم و موضوعات فلسفی بارها سخن گفته اند. از نظر آنان داستان فلسفی کوششی است که کودکان را به کندوکاو در مورد مفاهیم فلسفی به شیوه های فلسفی ترغیب می کند. این ترغیب از طریق جای دادن مفاهیم فلسفی، آرای فلسفی و الگوسازی شیوه های فلسفی در خلال اتفاقات داستان رخ می دهد. اتفاقاتی که بی واسطه با تجربیات کودکان درارتباط باشد. به عبارت دیگر، داستان، فلسفه را در قالب تجارب شخصیت های تخیلی ارائه می دهد(Naji, 2008).

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

داستان بر موضوع تمرکز بیشتری داشته و به آن به صورت کیفی نگاه می کند تا اینکه بخواهد به صورت گسترده و کمّی آنرا لحاظ نماید. همچنین، داستان – همانطور که شخص آنرا می خواند – یک قدرت انباشته شده یا یک جنبش آنی از خود بروز می دهد – قبل از اینکه زمان زیادی بگذرد، به جای صرف انرژی از خواننده، انرژی را به او برمی گرداند. همانطور که روانشناس شناختی، مریلن آدامز اشاره داشته است، داستان یک طرحوارۀ قدرتمند برای ارتباط درونی و ترکیب معانی به صورت تراکمی می باشد، در حالی که یک کتاب توضیحی محکوم به رعایت یک حرکت بی جان و خطی است(ص1).

ایدۀ بیان داستانی مفاهیم و مضامین فلسفی، از ایدۀ درخور فهم و درک نمودن مفاهیم و آرای فلسفی نشأت میگیرد که در سایه فلسفه کاربردی قرار دارد. لیپمن داستان ها را کالاهای با ارزش روحی ومعنوی برای کودکان قلمداد می کند. آنها نوعی کالا هستند که وقتی ما داستان خودمان را می سازیم، کسی را از داشتن داستان خویش محروم نمی سازیم. کودکان عاشق شخصیت های تخیلی داستان هایی هستند که می خوانند: آنها این شخصیت ها را دوست خود می شناسند- یک دوست نیمه تخیلی. زمانی که به کودکان داستانی می دهیم تا آن را در اختیار بگیرند و معنای خویش را با یکدیگر تقسیم کنند، به آنها امکان زندگی در جهانی دیگر را داده ایم ؛ قلمروهای دیگری که بتوانند در آن سکنی گزینند(ص9). داستانهایی که در برنامه فبک ارائه شده، همگی تقریباً پر از ایده های فلسفی اصیل هستند که از سنت فلسفه دانشگاهی برگرفته شده اند؛ اما از بخش تاریخی خود جدا شده اند، و کتاب های راهنمای آنها نیز پر از برنامه های مباحثه ای هستند که سئوالاتی را مطرح می کنند که هم برگرفته از چشم اندازهای فلسفی گوناگون است و هم نماینده آئین های فلسفی مختلف هستند. نمی توان تضمین داد که پاسخ کودکان به این برانگیزاننده های فکری به طور کامل فلسفی خواهد بود، اما بقول لیپمن، این یک موضوع نظری نیست بلکه کاملاً تجربی است(ص 1). در حقیقت مبدع برنامه اعتقاد دارد که با وجود پشتوانه های نظری قوی که از این برنامه حمایت می کنند، بازهم نمی توان واکنش کودکان به داستان های فلسفی را بطور تئوری و نظری تخمین زد، بلکه باید آن را در حلقه های کندوکاو فلسفی بارها و بارها با کودکان کار نمود تا تحقیقات تجربی، نوع واکنش آنها را بر ما نمایان سازد و البته تحقیقات متعددی طی پنجاه سال اخیر ارزش این رویکرد تربیتی را در حوزه های مختلف رشد فردی ،اجتماعی، اخلاقی، فکری، روانشناختی و سایر حوزه ها به اثبات رسانده است.

لیپمن به صراحت اذعان می کند که کتاب های او شاهکاری ادبی نمی باشد، بلکه دست افزاری فلسفی برای تحریک ذهن فیلسوفان جوان است. همانگونه که خود او پیشتر هم گفت، داستانهای وی که شاید از لحاظ ادبیِ آنچنان هم قوی نباشند، به تخته پرشی برای گفت وگوهای فلسفی تعبیر شده اند و آنها کاملاً آموزشی هستند چون برای کار در کلاس نگاشته شده اند نه برای لذت و تفریح، هرچند که مطالعه آنها برای مخاطبان خالی از لطف و لذت هم نیست. این داستانها به هیچ عنوان قابل قیاس با داستانهای معمولی که صرفاً برای مطالعه، و نه مکالمه یا اجرا در حلقه کندوکاو فلسفی طراحی شده اند، نیستند. وی قیاس داستانهای خود را با

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

داستان هایی که پیرو یک رویکرد فلسفی خاص هستند درست نمی داند. داستانهایی از نویسندگان مشهوری همچون داستایوفسکی[9]، مان، و تولستوی[9]، یا داستانهایی که از یک خط مشی و نقطه نظرخاص فلسفی پیروی می کنند، مانند آنچه سارتر و کامو و دوبووار[1] نوشته اند. از نظر لیپمن این رمان ها هیچ نقطه نظر خاصی ندارند و حتی شامل فلسفه ورزی زیادی هم نیستند. از طرف دیگر، آنها شخصیت ها و صحنه های کمی، برای جلب توجه کودکان و نوجوانان دارند. حتی وی داستانهای خود را بسیار متفاوت با شاهکارهای ادبی که دربرگیرنده مفاهیم فلسفی غنی هستند، همچون شازده کوچولو[1] یا داستان تار شارلوت[9] می داند، چون براین باور است که هر کدام از آنها از یک منظر فلسفی خاصی برخاسته اند و قصد آنها افسون ما برای تن دادن به آن دیدگاه می باشد، تا اینکه بخواهند به واقع کاری فلسفی انجام دهند(ص39).

وی داستانهای خود را تا حدی شبیه کارهای افلاطون در نقل محافل و گفتگوهای سقراط با افراد می داند. و اقرار می نماید که از کارهای اولیه افلاطون برای الگو استفاده کرده است. لیپمن گاهی سعی کرده که عبارات را تأویل کند[1]؛آن طوری که میکی[3]در کتاب سوکی، آخرین سخنرانی بزرگِ تریسیماخوس[1]در کتاب جمهوری را مورد ترجمه و تفسیر آزاد قرار می دهد؛ یا گاهی سعی کرده مهارت سازی و مفهوم سازی را با یکدیگر درآمیزد، همانطور که سقراط در اوتی یفرو[91]عمل می کرد(ص31). علاوه برافلاطون، در تالیف و تدوین داستانهایی برای برنامه درسی برنامه فبک، الگوهای دیگری نیز مورد استفاده لیپمن بوده است، چنانکه خودش اشاره می کند به مواردی از جمله مکالمات فلسفی به ویژه در داستان هایی از دیدرو[99]مثل رمان بِرادرزادهٔ رامو[9]و همچنین رویای دالامبر[9] و توشه سفر به بوگاینویل[91]. مطالعه این کتب به عنوان الگوی مکالمات فلسفی در کتابهای برنامه درسی و راهنماهای آنها می تواند ابزارها و راهنماهای دقیقی برای نویسندگان داستانهای بومی برنامه فبک در ایران باشد. همچنین لیپمن اشاره می کند به بخش هایی از رمان کلید[91] که باعث شد احتمال تهدید ایده ها را، همانطور که آن ایدهها مردم را تهدید کرده اند، در نظر بگیرد.

رمانهایی مثل

داستانهای آلدوس هاکسلی[9]، یا داستانهای جان اِرسکین – چیزهایی مثل زندگی خصوصی هلن تروی یا لانسلوت – و نیز بعضی از داستانهای دی اچ لارنس[1] از دسته داستانهایی هستند که در آنها به خوبی می توان می توان تقابل ایده ها را بدون تاکید سوگیرانه نسبت به صحت یا اشتباه آن ایده ها، مشاهده نمود.

وی در خصوص تغییر سبک متون فلسفی دانشگاهی و رسمی به یک مکالمه غیر رسمی در داستان های خود ،اشاره دارد به این حقیقت که این جایگزینی مطالب رمزی (فلسفی) با مطالب قابل فهم، به طور متمادی از زمان بازسازی[1]ادبیات آغاز شد که طبل هایی را برای ویرایش نسخ عامه فهم انجیل به صدا درآورد. در قرن بیستم، تمایل و استقبال از عمل غیررسمی یا کمتررسمی را میتوان در همه جا یافت؛ لیپمن در این خصوص به تغییری که در سبک نگارش نویسندگانی مثل چخوف[9]، ویلیامز[1]و یا مونتالِ[3] در عالم ادبیات و رمان نویسی رمان نویسی که روشی آسان ومحاوره ای را در پیش گرفتند، اشاره می کند. همچنین او عملکرد خود در تغییر لحن فلسفی متون برنامه درسی برنامه فبک از لحن آکادمیک و رسمی به لحنی قابل فهم تر و

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

غیررسمی، به گفتهٔ برونر نیز ارجاع میدهد که می گوید، هر چیزی را می توان با راستی و کمال در هر سطحی بیان کرد ،مانند قانون مندکردن ترجمه فلسفه به زبان جوانان(ص39).

لیپمن درخصوص متونی که تا پیش از این برای کودکان تالیف شده میگوید اغلب آنها یا فقط داستانی هستند یا صرفاً فلسفی(لیپمن ، 11)، به همین جهت یا کارکرد تفکرانگیز لازم را نداشتهاند یا از جذابیت کافی برخوردار نبودهاند. وقتی متن فلسفی شکل داستان به خود میگیرد میتواند با بازسازی تاریخی به بیان آرای فلاسفه با ذکر نامها و عناوین بپردازد و معلومات را افزایش دهد، اما لیپمن معتقد است اگر قرار باشد متن داستانی ابهام فلسفی ایجاد کند، به طور طبیعی ناگزیر از حذف برخی عناصر متنی مثل توصیف شرایط و زمان و مکان و تمرکز بر انعکاس استدلالها، گفتگوها و پرسشگریها خواهد بود(لیپمن ،9111 :19).

وی بر استفاده از ادبیاتِ تمثیل، معما، تخیل و جوک و مواردی از این دست در داستانها تاکید دارد چراکه در این حالت رابطه متقابلی میان بهت و سردرگمی و درک و فهم صورت میگیرد و به فلسفی شدن متن برای مخاطبان کمسن و سال کمک میکند(ص3). با توجه به ویژگی های مخاطبان برنامه فبک و تمایلات این

گروه سنی، لیپمن تلاش دارد محتوای فلسفی برنامه خود را به صورت محتوایی جذاب که کودک و نوجوان کاوشگر و پرسشگر را به خود جلب نماید، تبدیل کند. مطالعه متون تالیف شده توسط وی و همکارانش، و آشنایی دقیق با اهداف برنامه فبک، خلاقیت بکارگرفته شده برای ارائه محتوای فلسفی در این برنامه را تحسین برانگیز خواهد نمود. وقتی هدف اساسی برنامه فبک گریز از پخته خواری فکری و القای نتایج فکری و پژوهشی سایرین به کودکان باشد، چگونه می توان انتظار داشت که مبدعان برنامه خود با انتقال آراء و اندیشه های فلاسفه قدیم و جدید و پاسخی که آنها با مطالعات شخصی خود بدان رسیده اند، کودکان و نوجوانان را در معرض گونهٔ جدیدی از القای فکری قرار دهند؟ در این خصوص حتی برنامه فبک تاحدی درمظان اتهام دوری از انتزاع بدلیل ارائه محتوای فلسفی به کودکان است، که در زیر پاسخ لیپمن را به این ایراد را خواهیم خواند.

محتوا و تفکر انتزاعی

لیپمن در پاسخ به برخی منتقدان که برنامه او را به دلیل ارائه محتوای از پیش تعیین شده، یا محتوای عینی، زیر سوال می برند و امکان فلسفه ورزی را محدود به همان محتوای ارائه شده توصیف می کند، برنامه خود را بدلیل محتوای انتزاعی، قطعه ای از پازل گمشده در میان رویکردهای برتر تربیتی می داند. از نظر مردم همواره «محتوا» و «انتزاعی بودن» دو امر متقابل، مخالف و ناسازگار هستند. فرضیه دیگری که مردم به طور معمول دارند، این است که اگر هدف «عینی[9]» باشد، آنرا با تفکر «مضمون خاص » ارتباط می دهند و اگر هدف «مضمون خاص» باشد، پس نقطهٔ آغاز باید بدون محتوا باشد. اما لیپمن معتقد است که این تعابیر منوط به ابزار مورد استفاده در ناحیهٔ مجاور رشد است. منطقه مجاور رشد، مفهومی برگرفته از رویکرد تاریخی- فرهنگی ویگوتسکی است و به حوزه ای اطلاق می شود که کودک یا نوجوان به تنهایی قادر به تسلط بر آن نمی باشد، اما با اندک کمک و هدایت فرد مجربتر(بزرگسال یا همسال مجربتر) به راحتی قادر به

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

تسلط بر آن می شود. در هر صورت هدف از آموزش در منطقه مجاور رشد، ارتقای سطح تفکر از سطح متوسط [یا پایین] به سطوح بالاترست. با توجه به اهداف خردورزانه برنامه فبک، این انتظار می رود که ابزاری که قرار است نقش میانجی برای این ارتقاء را بازی کند، می بایست از لحاظ محتوا آزاد باشد؛ زیرا محتوای آزاد، انتزاعی است، و انتزاع، نقطهٔ شروع تفکر محسوب می شود. اما ابزار داستانهای فلسفی که در برنامه فبک استفاده می شوند امکان انتزاع را فراهم می آورند. چراکه دقیقاً آنچه که در مورد فلسفه بسیار برجسته و منحصربفرد است، این است که فلسفه یک محتوا است- در حقیقت، یک رشتهٔ تحصیلی است- و در عین حال که محتوای مکتوب دارد، هم انتزاعی و هم بامعناست. در این برنامه، فلسفه مولکول اصلی آموزش ابتدایی محسوب می شود، و انتزاع و معنا دو خصوصیت برجستهٔ آن هستند(ص 9).

محتوا و دوری از قتدارگرایی پنهان

دقت و توجه به متون علمی و یا حتی ادبی کلاسیک، ما را متوجه نوعی اقتدار پنهان در این متون می سازد. ظاهراً کتبی که در ساختار علمی و ادبی، و حتی متون فلسفی رسمی و دانشگاهی نگارش شده اند، به نوعی ناقل یک پیام کاملاً درست و اقتداری است که نویسنده یا محقق در خصوص مطالب علمی، می خواهد به مخاطب القا کند. این اقتدار پنهان یکی از موانع تفکر مستقل بوده و امکان مواجهه با ایده های نقیض که منجر به گفتگو و روشنگری می شود را به حداقل می رساند، چرا که در این جا حقیقت محرز شده در متن ،ورای دانش مخاطب قرار می گیرد و همان ناهمترازی کلاس های درس که میان معلم و دانش آموز وجود دارد را بازسازی می کند.

لیپمن در زمینه آموزش همتراز و دوری از اقتدار خشک و شکننده در برنامه درسی خود معتقد است که داستان های تالیفی او بطور ظریفی از القای ایده های یک راوی اقتدارگرا به خواننده دوری می جوید. وی با اشاره به حضور روای داستان در چهار کتاب اول، که برای نوجوانان 99-91 سال نوشته شده است، معتقد است که بسیار مراقب بوده که نقش خیلی بزرگی به این راویان اختصاص ندهد، بطوری که در این داستانها بخوبی می توان تشخیص داد که راوی داستان فردی هم سن و سال شخصیتهای اصلی داستان است نه یک فرد بزرگتر یا داناتر، و اما سه کتاب بعدی، که برای کودکان کوچکتر نوشته شده است، به زبان اول شخص نوشته شده و در آنها راوی وجود ندارد. حتی در هری هم که بعنوان اولین کتاب از برنامه درسی آموزش مهارتهای تفکر سطح بالا بوده است، سعی نویسنده بر آن بوده که راهی برای فرار از صدا و دیدگاه راوی اقتدارگرا بیابد، چراکه کودکان آن صدا را رعب انگیز می پندارند. وقتی کودک آن صدا را می شنود، نمی تواند آزادانه برای خودش بیاندیشد(ص 33).

نتیجه گیری

بر اساس آنچه که گفته شد در پاسخ به این نقد که رویکرد برنامه فبک صرفاً رویکردی «روش محور» و یا رویکردی مبتنی بر منطق ارسطویی (که فقط به بیان روش های استدلال اکتفا می کند) می باشد، می توان به گفتهٔ خود او استناد نمود که می گوید:

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

«اگر افراد حتی یک ذره هم به آنچه که من نوشته ام توجه کنند، خواهند فهمید که من ازجداسازی شناخت و عاطفه از یکدیگر، و همچنین جداکردن معنی و مفهوم از یک طرف و عمل از طرف دیگر، یا **محتوا از روش** تنفر دارم. از این دوگانه گرایی های دکارتی خوشم نمی آید. و زمانی که بچه ها هم از مدرسه فرار می کنند، نشانه تنفر آنها از همین گرایش به تفکیک ها است»(ص11).

اگر برنامه فبک صرفاً یک برنامه روش محور بود، لیپمن و همکاران او صرفاً دوره هایی برای تربیت مربی به روش مورد نظر این برنامه طراحی نموده و از معلمان دوره دیده می خواستند که با تغییر روش تدریس خود هرآنچه را که مایل هستند آموزش دهند. وی تا آن اندازه رویکرد خود را علاوه بر ابداع روش فلسفی در آموزش، رویکردی مبتنی بر محتوا میداند که این تکیه بر متن خاص فلسفی را نقدی از سوی ناقدین به شمار میآورد. البته از نظر او سوال بر سر نقش متون در آموزش، موضوع چندان جدیدی نیست. اینکه افلاطون برای ایجاد ارتباط بهتر با مخاطبان، محتوای فلسفی خود را برپایه گفتوگو و به شکل روایتی داستانی مینویسد و آرای سقراط را در قالب دیالوگهای فلسفی جای میدهد، هرگز از ارزش فلسفی آن نکاسته بلکه جذابیت آن را بیشتر نموده است. این مسئله برمی گردد به نقش آموزشی که افلاطون از مکالماتش انتظار داشت، و مخالفان با آن نقش که بعد از مرگ افلاطون سربرآوردند(ص1). فیلیپ کم(91) از پیشروان برنامه فلسفه برای کودکان، غنای فلسفی محتوای مورد استفاده در حلقههای کندوکاو فلسفی را شاخص اصلی متون این برنامه میداند؛ و با اعتقاد به اینکه متون پیشین دارای چنین کفایتی نیستند، بر لزوم نگارش محتوای جدید یا بازنویسی محتواهای موجود تاکید دارد. اگر قرار باشد که برنامه فبک را برنامهای صرفاً روشمحور بدانیم، پس لزوم تاکید مبدع برنامه و سایر پیشگامان این رویکرد(فیشر،111 کم ، 91 ؛) بر غنای فلسفی محتوای مورد استفاده تسهیلگران توجیهی نخواهد داشت و کافی بود آنها به کفایت روانشناختی و ادبی داستانهای کودکان، همانگونه که تا کنون رایج بوده، اکتفا میکردند.

آنگونه که از گوشه وکنار در کار فلسفه ورزی براساس داستانهای تالیفی لیپمن و همکارانش با کودکان به گوش می رسد و لیپمن نیز خود صادقانه به آن اشاره دارد، داستانهای نگاشته شده برای فلسفه ورزی چندان غنای ادبی نداشته و نمی تواند بعنوان یک شاهکار ادبی مورد توجه قرار گیرد(ص13). البته دِمارزیو(991) برخلاف ناقدان به متون برنامه فبک که آن را فاقد کفایت فلسفی لازم یا کفایت ادبی میدانند، محتوای فلسفی این برنامه را دارای سبک خاص و بدیعی میداند که مختص لیپمن است و در آن مولفه تبیین و روایت در متن داستان باهم درآمیختهاند. براساس استدلال دِمارزیو نمیتوان این متون را با معیار دستهبندی–های پیشین بررسی نمود؛ اما به هر صورت توجه بیشتر به غنای ادبی داستانها میتواند بر جذابیت آنها بیافزاید و البته این ایراد نیز نشانگر تمرکز بیشتر مبدع برنامه بر غنای فلسفی دردرجه نخست وسپس غنای روانشناختی متون مربوط به این برنامه است و به عبارتی آفتابی است دلیل آفتاب.

محتوای فلسفی مورد تاکید در برنامه فبک که بر محملی از داستان نشسته و در اختیار کودکان قرار میگیرد غالباً بشکل یک استلزام فلسفی و مسائلی که به راحتی حلوفصل نمیشوند (کم ،31 9 :1)، مواضع و مباحث

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

گوناگون فلسفی(شارپ ،31 9 :19) ارزشهای اخلاقی ()، سوالات محوری، مشترک و مناقشه–برانگیز() ارائه میشوند و این موضوع گرچه در نوع خود تازگی دارد اما بدعت و یا اثر فلسفی بیبدیلی محسوب نمیگردد. ناجی (11 9) در مقالهای با عنوان «کفایت فلسفی داستانهای فبک» این کفایت را در دو بُ□ُعد فرم و محتوا بررسی میکند که با این بررسی مشخص میشود بیشترین ایراد ناقدین براساس توجه به فرم فلسفی داستانهای فبک، که به اشاعه کندوکاو فلسفی، الگوسازی دیالوگ وپرسشگری، کندوکاو مشترک و اکتشاف جمعی منجر میشود، طرح شدهاست؛ و شاید بدعت برنامه فلسفه برای کودکان در ارائه فرمی از محتوای فلسفی که کاملاً متناسب با روشهای تفکر فلسفی بوده و حتی به الگوسازی خردورزی میپردازد، اینگونه تلقی شده که مبدعان برنامه از محتوای فلسفی این داستانها غافل ماندهاند.

علی رغم تمایلی که لیپمن در نگارش داستان های دارای کفایت فلسفی، روان شناختی و ادبی نشان می دهد ،اما وی همچنان دلیل چنین قضاوت های منفی نسبت به کتاب های فبک را در عدم آشنایی با اهداف این برنامه ذکر می کند. متاسفانه چون هنوز معلمان سنتی جایگاه خود را در تسهیل و تحریک مهارتهای فکری خلاق، نقاد و مراقبتی پیدا ننموده اند، فکر می کنند که بزرگترین وظیفه شان این است که به کودکان بهترین ادبیات موجود را که به عنوان یک شاهکار ادبی مورد تحسین و قدردانی است، ارائه دهند. بنابراین حاضر نیستند الگوهای ضعیفتر ادبی و غنیتر فلسفی را برای مطالعه به گونه ای نقاد در اختیار آنان قرار دهند . برای مثال ممکن است معلمان به تحلیل دوستی[یا تجانس] بین هوراتیو[1]و هاملت بیشتر اهمیت دهند تا تحلیل خودِ مفهوم «دوستی». برای اینکه آنها بتوانند چنین کاری را انجام دهند، باید در یک قلمرو خارج از ادبیات، که متناسب با فلسفه است، حرکت کنند(ص13). مشاهده میشود بیشترین تاکید بنیانگزار برنامه فبک، تناسب محتوا با فلسفه است نه جذابیت ادبی داستانها، در عین اینکه منکر ارزشمندی کفایت ادبی در جذب مخاطبین جوان هم نمیباشد.

لیپمن در مصاحبه ای با ناجی با عنوان «پارادایم تأملی و کتاب های p4c » معتقد است، نویسندگان داستان های فبک در هر صفحه معانی و مسائل فلسفی را با ظرافت خاصی پنهان می کنند و کودکان با

کنجکاوی ذاتی خود از این موضوعات برانگیخته می شوند و تلاش می کنند با کمک همکلاسی های خود ایده های مختلفی را تولید و آزمایش کنند(Naji, 2008). در حقیقت، داستان های مورد نظر در برنامه فبک ،به گونه ای تدوین می شوند که در حین توصیف موقعیت های واقعی، موضوعاتی مسئله برانگیز و مبهم که شاید دغدغه فلاسفه بزرگ از گذشته تا کنون بوده را، به آنها ارائه دهد. علاوه براین پاسخ فلاسفه به این مسائل به گونه ای ساده و در قالب عبارات غیررسمی از زبان همکلاسان و دوستان حاضر در این

[1] Horatio _دوست زمان کودکی هاملت در نمایش نامه معروف هاملت.

Hamlet– شخصیت مشهورترین نمایشنامه تراژیک جهان، اثر شکسپیر.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

داستان ها بیان می شوند. این ویژگی داستان های تالیف شده برای برنامه درسی برنامه فبک، ضمن فراهم نمودن امکان آشنایی با دیدگاه های موجود در خصوص یک مسئله فلسفی، به آنها اعتمادبه نفس طرح دیدگاه شخصی شان را نیز خواهد بخشید. این در حالی است که کتاب های رایج درسی، در پی آن است که موضوعات را برای کودکان کاملاً شکافته و مطالب را به طور مستقیم و شفاف به آنها القاء کند و خصوصاً با ارجاع مطالب به یک فرد سرشناس که دارای اقتدار علمی یا موقعیتی است، اعتماد لازم به خویشتن برای نقد و بررسی آن مطلب را از دانش آموزان سلب نماید.

برنامه فبک، برنامهٔ جامعی است که هم دربرگیرندهٔ محتوای فلسفی و هم روش فلسفی است. متون این برنامه نیز به تبعیت از اهداف آن متونی جامع هستند که هم آرای فلسفی، هم اصول و هم رویههای فلسفی را شامل میشوند. نقطه قوت این برنامه آماده سازی محتوا و روش فلسفی برای کودک و نوجوان است. علاوه براین برطبق آنچه که از برنامه درسی برنامه فبک برمی آید، محتوای این برنامه در سالهای نخست و پایه های پایینتر، بیشتر بر پایه آموزش اصول و قوائد منطقی به شیوه ای غیر مستقیم است و در مقاطع بالاتر طرح مفاهیم و مسائل فلسفی، باز هم به شیوه ای داستان وار و نزدیک به تجارب زندگی کودک و نوجوان است. لیپمن (3 9) به نویسندگان داستانها برای برنامه فبک توصیه میکند که مفاهیم و مضامین فلسفی را به گونهای ظریف در لابلای کلمات و سطور هر صفحه بگنجانند تا کودکان با ذوق و اشتیاقی که به کشف معنا دارند، آن مفاهیم فلسفی را بیابند.

در نهایت تاکید بر یک نکته ضرورت بسیار دارد و آن اینکه اگر متنی با هدف تحریک و ترویج مباحثات فلسفی روی مسائل فلسفی، نوشته شده باشد و مشتمل بر بازسازی گفت وشنودهای بسیاری باشد که شبیه سازی مباحثات فلاسفه بزرگ را تداعی می کنند، پس نمی تواند صرفاً بدلیل عدم بیان دانش رسمی فلسفه دانشگاهی، یا بخاطر تصحیح زبان رمزی فلسفه و یا حذف اسامی بزرگان فلاسفه که دارای ویژگی القای پنهان هستند، متنی فارغ از فلسفه و یا برنامه ای عاری از محتوای فلسفی محسوب گردد. براین اساس
می توان گفت که برنامه فبک با ارائه روش دیالوگ در حلقه کندوکاو فلسفی، و تالیف کتب تخصصی که مشتمل بر الگودهی گفت وشنود فلسفی، طرح اصول و قوائد فلسفی، بازسازی تاریخ فلسفه و دربرگیرندگی آرای فلاسفه، می تواند بعنوان یک رویکرد آموزشی جامع با نگرش و محتوای فلسفی و کارکرد فلسفه ورزی محسوب گردد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

منابع

مروارید، جعفر. (۱۳۸۹). فلسفه از دیدگاه ویتگنشتاین دوم. فصلنامه پژوهش‌های فلسفی – کلامی، شماره ۱۹.

باقری نوپرست، خسرو؛ یاری دهنوی، مراد. (۱۳۸۸). تبیین و بررسی جایگاه تاریخ فلسفه در برنامه آموزش فلسفه به کودکان با تأکید بر دیدگاه هگل.فصلنامه فرهنگ. بهار ۱۳۸۸– شماره ۶۹ . از صفحه ۱۱ تا ۳۸ .

باقری نوپرست، خسرو (۱۳۸۷) چالش‌های پیش روی برنامه فلسفه برای کودکان. مقدمه‌ای بر داستانهای فکری. تالیف فیلیپ کم، ترجمه ظهیر باقری. تهران: نشر علم.

باقری نوپرست، خسرو. (۱۳۹۴).. فبک در ترازو : نقدی به برنامه فلسفه برای کودکان. تهران : انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی ومطالعات فرهنگی

حجازی، بنفشه. (۱۳۸۷). ادبیات کودکان و نوجوانان. تهران: نشر روشنگران.

ناجی، سعید. (۱۳۸۷). کندوکاو فلسفی با کودکان: گفتگو با پیشگامان . تهران : انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ناجی، سعید؛ مرعشی، منصور. (۱۳۹۴). کفایت فلسفی داستان‌های فبک. دوفصلنامه تفکر و کودک . دورهٔ ۶. پیاپی ۱۱ بهار و تابستان ۱۳۹۴،صص ۸۷–۱۱۱.

Fisher, R. (2003). (2nd Ed). T*eaching Thinking: Philosophical Enquiry in the Classroom*. London: Continuum.

Gregory, M. (2008). Philosophy in schools: Practitioner handbook. New Jersey, Institute for the Advancement of Philosophy for Children.

Jespersen, P. (1993). *Problems with Philosophy for Children*. Analytic Teaching. 14(1).

Lipman, M.; Sharp A. M.; Oscanyan, F. S. (1980). Philosophy in the Classroom, (2nd edition). Philadelphia: Temple University Press.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

Lipman, M. (1987). *Elfie*. Montclair, N.J: Institute for the Advancement of Philosophy for Children

Lipman, M. (1996). *Natasha: Vygotskian dialogues*. New York: Teachers College Press.

Lipman, M., Sharp, A. M. and Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the Classroom. Philadelphia*:Temple University Press.

Lipman, M. (2002). Where to P4C?. Thinking: The Journal of Philosophy for Children 16, no. 2: 12.

Lipman, M. (1991). Thinking in Education. Cambridge: Cambridge University Press.

Naji, S. (2008). *Philosophical inquiery for children.* Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian)

Singer, Peter. (1995), "Coping with Global Change: the need for new values"; In: *Critical & Creative Thinking*, Vol. 3, No. 2, pp. 1-.21

Murris, Karin. (2000). "Can Children do Philosophy?". Journal of Philosophy of Education, Society of Crest Britain.

De Marzio, Darryl Matthew.(2011).WHAT HAPPENS IN PHILOSOPHICAL TEXTS: MATTHEW LIPMAN'S THEORY AND PRACTICE OF THE PHILOSOPHICAL TEXT AS MODEL. Childhood & philosophy, Rio de Janeiro, v.7, n. 13, jan./jun. 29-47 .

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]