

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
مدیریت تحصیلات تکمیلی
گروه فلسفه علم و فناوری

رساله دکتری رشته فلسفه علم و فناوری گرایش تعلیم و تربیت

**بررسی تاثیر نظریه‌های فلسفه علم
بر شکل‌گیری برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان**

استادان راهنما:

دکتر مسعود صفایی مقدم

پروفسور رسنانی هاشم

استادان مشاور:

دکتر حمیدرضا آیت‌اللهی

دکتر حسین شیخ رضایی

پژوهشگر:

سعید ناجی

مهرماه ۱۳۹۱

مشکر و قدردانی:

خدای را بسیار سپاس گذارم که فرصت آن را داد تا تلاشی دیگر در راستای آرمانهای دوران کودکی ام، یعنی تلاش برای جامعه‌ای سالم و سلامت برای کودکان و نوجوانان و طنم، انجام داده و این رساله را به پایان برسانم.

این تحقیق انجام شد و انجام آن بدون دعاهای خیر والدینم و بردباری و صبوری‌های همسر فداکارم زهره صادقی ابدی میسر و مقدور نبود. از ایشان سیمانه مشکرم و این اثر را تقدیمشان می‌کنم.

و نیز از جمیع دست‌اندرکاران و مدیران فعلی و سابق پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی که مراد انتخاب و پیشبرد موضوعی از فلسفه علم با گرایش تعلیم و تربیت یاری کردند و نیز از تمامی اساتیدی که در این زمینه راهنمایی ام کرده و نظرات سازنده‌شان موجب بالا رفتن دقت و کیفیت این کار شد مشکرمی‌کنم.

بچه‌ها باید نسبت به آدم‌بزرگ‌ها گذشت داشته باشند.

به قاطر آدم‌بزرگ‌هاست که من این جزئیات را در باب افتراک ب ۶۱۲
برای تان نقل می‌کنم...

اگر به آدم‌بزرگ‌ها بگویید یک فانه‌ی قشنگ دیدم از آجر قرمز که جلو
پنجره‌هاش غرق شمعدانی و بامش پر از کبوتر بود مثال است بتواند
مبسمش کنند. باید هتماً به‌شان گفت یک فانه‌ی ده میلیارد تومنی دیدم تا
صداشان بلند بشود که: وای چه قشنگ!

یا مثلاً اگر به‌شان بگویید «دلیل وجود شهریار کوپولو این که تودل برو بود
و می‌فندید و دلش یک بره می‌فواست و بره فواستن، خودش بهترین دلیل
وجود داشتن هر کسی است» شانه بالا می‌اندازند و باها تون مثل بچه‌ها رفتار
می‌کنند! اما اگر به‌شان بگویید «سیاره‌ای که ازش آمده بود افتراک ب ۶۱۲
است» بی‌معطلی قبول می‌کنند و دیگر هزار جور چیز از تان نمی‌پرسند. این
جوری اند دیگه. نباید ازشان دل‌فور شد. بچه‌ها باید نسبت به آدم‌بزرگ‌ها
گذشت داشته باشند

آنتوان دو سن تگزویپیری برگردان احمد شاملو

تقدیرم به

همه کودکان این سرزمین

9

همه آنهایی که معصومیت و فلووس دوران کودکی‌شان را تا آنجا که توانسته‌اند حفظ کرده‌اند.

بررسی تاثیر نظریه های فلسفه علم بر شکل گیری برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان (فبک)

چکیده:

در این رساله تأثیر برخی آرای فلاسفه علم بر شکل گیری برنامه فبک مورد بررسی قرار گرفته است. از آنجاکه فلسفه علم با موضوعات معرفت‌شناختی و روش‌شناختی سروکار دارد این تأثیر گذاری بیشتر در جنبه‌های معرفتی و روش‌شناختی برنامه فبک مورد توجه قرار گرفته است. با مروری بر ساختار برنامه فبک و مباحث موجود در این زمینه ملاحظه می‌شود که دیدگاه‌های ساخت‌گرایانه، عینیت‌گرایانه و پراگماتیستی، بیش از سایر دیدگاه‌ها، بر برنامه فبک تأثیرگذار بوده‌اند. از سوی دیگر، با توجه به اینکه برنامه فبک تعلیم و تربیت را یک نوع تحقیق تلقی می‌کند و تحقیق و کندوکاو را محور اصلی کلاس‌های درس خود قرار می‌دهد، از اینرو این برنامه به نظریاتی از فلسفه علم نیاز پیدا می‌کند که برای معرفت‌ماهیت‌فرایندی قائل بوده، و آن را زاینده گفتگو، نقادی و تعامل بین‌الذهانی دانسته و همچنین آن را روشمند و منطقی - بنیان می‌دانند. با توجه به این نیاز و نیز مسأله ماهیت‌شناخت، آرای معرفت‌شناختی و توصیه‌های روش‌شناختی ساخت‌گرایان رادیکان، عینیت‌گرایان خام و پراگماتیست‌ها برای دسترسی به اهداف برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان مورد آزمایش قرار می‌گیرد تا نشان داده شود کدامیک پیشبرد اهداف معرفتی برنامه فبک را تضمین می‌کند و بدین ترتیب نقاط ضعف و قوت آنها و میزان همخوانی آنها با اهداف برنامه فبک و توانایی‌شان برای حمایت از این اهداف، مشخص می‌شود. پس از روشن شدن ضعف‌ها و قوت‌های این سه دیدگاه، دیدگاه دیگری تحت عنوان عینیت‌گرایی پیچیده مطرح می‌شود و نشان داده می‌شود که این دیدگاه، بیش از سایرین می‌تواند با جنبه‌های معرفتی برنامه فبک همخوانی داشته و آنرا پشتیبانی کند.

کلیدواژه‌ها: فلسفه علم، فلسفه برای کودکان و نوجوانان، پراگماتیسم، ساخت‌گرایی عینیت‌گرایی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی

فهرست مطالب

| | |
|----|---|
| ۱ | فصل اول: کلیات..... |
| ۲ | ۱) مسأله پژوهش..... |
| ۳ | ۲) اهمیت و ضرورت پژوهش |
| ۴ | ۳) اهداف پژوهش..... |
| ۴ | ۴) کاربردهای پژوهش..... |
| ۵ | ۵) سؤالات پژوهش..... |
| ۵ | ۶) فرضیه‌های پژوهش..... |
| ۵ | ۷) روش‌شناسی..... |
| ۶ | ۸) تعریف برخی از واژگان..... |
| ۸ | فصل دوم: مروری بر ادبیات موضوع:..... |
| ۹ | ۱) برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان چیست؟..... |
| ۱۱ | ۱-۱) تاریخچه..... |
| ۱۲ | ۲-۱) نحوه اجرا این برنامه در حلقه کندوکاو..... |
| ۱۴ | ۳-۱) برخی از اصول پارادایم تأملی تعلیم و تربیت..... |
| ۱۶ | ۴-۱) تعلیم و تربیت به مثابه کندوکاو و تحقیق..... |
| ۱۶ | ۱-۴-۱) منظور لیپمن از کندوکاو یا تحقیق..... |
| ۱۷ | ۲-۴-۱) اهمیت حلقه کندوکاو..... |
| ۱۸ | ۳-۴-۱) برخی از ویژگی‌های حلقه کندوکاو..... |
| ۲۱ | ۴-۴-۱) جایگاه معرفت‌شناختی مباحثه در حلقه‌های کندوکاو..... |
| ۲۲ | ۵-۴-۱) مهارت‌ها و استعدادهایی که در حلقه کندوکاو رشد پیدا می‌کند..... |
| ۲۴ | ۲) منظور از فلسفه علم و تاثیر آن در شکل‌گیری برنامه فیک..... |
| ۲۵ | ۳) آیا بحث‌های برنامه فیک به فلسفه اختصاص دارد؟..... |
| ۲۶ | ۴) تاثیر برنامه فیک با نظریات فلاسفه علم..... |
| ۲۶ | ۱-۴) تاثیر روی تعلیم و تربیت و نظام آموزشی..... |
| ۲۷ | ۴-۱-۱) تاثیر روی هدف تعلیم و تربیت..... |

| | |
|------|--|
| ۲۷ | تأثیر روی نقش معلم (۲-۱-۴) |
| ۲۷ | تأثیر روی کتاب‌های درسی (۳-۱-۴) |
| ۳۰ | نقش تعیین کننده روش‌شناسی در روش تحقیق و کندوکاو، و نتایج معرفتی آن (۲-۴) |
| ۳۰ | نمونه‌هایی از تأثیر تعیین کننده دیدگاه‌های فلاسفه علم در برنامه‌های آموزشی و فبک (۵) |
| ۳۰ | تأثیر ساخت‌گرایی (۱-۵) |
| ۳۲ | موقعیت نسبی‌گرایی (۲-۵) |
| ۳۳ | تبعات ساخت‌گرایی از نظر فلاسفه علم (۳-۵) |
| | |
| ۳۸ | فصل سوم: نسبت برنامه فبک با ساخت‌گرایی (۳۸) |
| ۳۹ | مقدمه (۱) |
| ۴۱ | ساخت‌گرایی چیست؟ (۲) |
| ۴۲ | انواع مختلف ساخت‌گرایی (۳) |
| ۴۳ | ساخت‌گرایی اجتماعی (۱-۳) |
| ۴۴ | نقدی مختصر به ساخت‌گرایی اجتماعی (۱-۱-۳) |
| ۴۵ | نسبت بین ساخت‌گرایی اجتماعی و برنامه فبک (۲-۱-۳) |
| ۴۵ | ساخت‌گرایی فردی یا روان‌شناختی (۲-۳) |
| ۴۶ | ساخت‌گرایی شناختی (۱-۲-۳) |
| ۴۷ | ساخت‌گرایی معناشناختی (معنایی) (۲-۲-۳) |
| ۴۷ | نقد ساخت‌گرایی معناشناختی (۱-۲-۲-۳) |
| ۴۸ | استدلالی دیگر (۲-۲-۲-۳) |
| ۴۹ | لزوم تبیینی کامل از مسأله انتزاع (۳-۲-۲-۳) |
| ۵۰ | ساخت‌گرایی معرفتی (۳-۲-۲) |
| ۵۱ | منظور گلسرزفلد از اصطلاح viable (۱-۳-۲-۳) |
| ۵۲ | شرایط و ملاک‌های معرفت (۱-۱-۳-۲-۲) |
| ۵۳ | منظور از درست یا نادرست (۲-۱-۳-۲-۲) |
| ۵۵ | منظور از viable (۲-۳-۲-۳) |
| ۵۶ | نقد تعریف گلسرزفلد از viable (۱-۲-۳-۲-۲) |
| ۵۷ | پریشی پیش پای گلسرزفلد (۲-۲-۳-۲-۲) |
| ۵۷ | ابزارگرایی غیر قابل مناقشه نیست (۳-۲-۳-۲-۲) |

- ۴-۲-۳) ساخت‌گرایی هستی‌شناختی..... ۵۸
- ۱-۴-۲-۳) نقد و بررسی دیدگاه ایده‌آلیستی ساخت‌گرایی هستی‌شناختی..... ۵۹
- ۱-۱-۴-۲-۳) انکار واقعیت غیر ممکن است..... ۵۹
- ۲-۱-۴-۲-۳) عدم امکان انکار عالم نفس‌الامر..... ۶۰
- ۳-۱-۴-۲-۳) استلزامات احتجاجات فوق در ساخت‌گرایی..... ۶۱
- ۴) ماحصل مباحث مربوط به انواع ساخت‌گرایی..... ۶۲
- ۵) وجه مشترک در ساخت‌گرایی‌های افراطی: استدلال دسترس‌ناپذیری واقعیت(ادناو)..... ۶۳
- ۱-۵) نمونه‌هایی از توسل به ادناو در نظریه‌های مربوط به تعلیم و تربیت..... ۶۳
- ۱-۱-۵) استفادهٔ پیاژه از ادناو..... ۶۳
- ۱-۱-۱-۵) تحلیل و بررسی رهیافت پیاژه به ادناو..... ۶۴
- ۲-۱-۵) استفادهٔ فون گلسرزفلد از ادناو..... ۶۶
- ۱-۲-۱-۵) تحلیل و بررسی رهیافت گلسرزفلد به ادناو..... ۶۷
- ۲-۵) سابقهٔ «ادناو» در تاریخ فلسفه..... ۶۸
- ۳-۵) دو نسخه از استدلال ادناو و استلزامات آن..... ۷۰
- ۴-۵) نقد ادناو و ادعایش..... ۷۳
- ۵-۵) استدلال برای امکان دستیابی به واقعیت خارجی فارغ از داوری‌های ذهن..... ۷۵
- ۱-۵-۵) تعمق بیشتر در مساله..... ۷۸
- ۲-۵-۵) تحلیل منازعه قائلان به وجود ادراکات خالص و مخالفان..... ۸۱
- ۶-۵) ارائه استدلال امکان‌دستری به شکلی دیگر (راهی برای پایان منازعه)..... ۸۴
- ۷-۵) استدلالی دیگر در رد ادناو..... ۸۵
- ۱-۷-۵) معنای دقیق مفهوم دیدن..... ۸۷
- ۵-۸) نقد و بررسی شبهه ممکن‌دیگری از طرف موافقان ادناو..... ۸۹
- ۵-۹) شبهه‌ای دیگر و پاسخ آن: دستگاههایی از قبل تنظیم شده..... ۹۱
- ۶) ماحصل کلام در بارهٔ ساخت‌گرایی رادیکال..... ۹۵
- ۷) روش‌ها و رویکرد آموزشی ساخت‌گرایان..... ۹۷
- ۱-۷) بررسی و نقد دیدگاه‌های آموزشی ساخت‌گرایی رادیکال..... ۹۹
- ۱-۱-۷) فرایند یادگیری ساخت‌گرایان فقط به آنها اختصاص ندارد..... ۱۰۱
- ۲-۱-۷) ساخت‌گرایی معرفتی و از دست رفتن جایگاه معلم در کلاس..... ۱۰۲
- ۱-۲-۱-۷) مذاکره به عنوان وظیفهٔ معلم مشکل را حل نمی‌کند..... ۱۰۳

- ۱-۷-۳) ساخت‌گرایی رادیکال پا از حد فراتر گذاشته است..... ۱۰۴
- ۱-۷-۴) تبعات ساخت‌گرایی هستی‌شناختی در تعلیم و تربیت..... ۱۰۴
- ۱-۷-۵) مشکلات دیگر (نمونه‌ای تخیلی از کلاس‌های مبتنی بر ساخت‌گرایی)..... ۱۰۶
- ۸) ماحصل کلام..... ۱۱۲
- ۹) چرا ساخت‌گرایی رادیکال با برنامه فیک ناسازگار است؟..... ۱۱۳
- ۱۰) ماحصل کل فصل..... ۱۱۷

- فصل چهارم: بررسی تناسب عینیت‌گرایی خام و پراگماتیسم با برنامه فیک**..... ۱۱۹
- مقدمه..... ۱۲۰

قسمت اول:

- ۱) بررسی تناسب اهداف معرفتی برنامه فیک با عینیت‌گرایی خام..... ۱۲۳
- ۲) عدم تناسب این دیدگاه با برنامه فیک..... ۱۲۵

قسمت دوم: بررسی برداشت پراگماتیستی از فلسفه برای کودکان

- ۱) مقدمه..... ۱۲۸
- ۲) دین برنامه فیک به پراگماتیسم (دین لیپمن به دیویی)..... ۱۲۹
- ۳) نظر اِکمن لد در باره دین لیپمن به دیویی..... ۱۳۱
- ۴) آیا برنامه فیک در دامن پراگماتیسم متولد شده و لزوماً فقط در آنجا خواهد بالید؟..... ۱۳۳
- ۵) استدلالی برای تطابق پراگماتیسم با برنامه فیک..... ۱۳۴
- ۶) نقد و بررسی دلیل سلبی تناسب برنامه فیک با پراگماتیسم..... ۱۳۸
- ۷) مؤلفه‌های پراگماتیسم در برنامه فیک..... ۱۳۹
- ۱-۷) نقد و بررسی دلیل ایجابی تناسب برنامه فیک با پراگماتیسم..... ۱۴۰
- ۲-۷) بررسی میزان وابستگی برنامه فیک به مؤلفه‌های ذکر شده..... ۱۴۲
- ۱-۲-۷) مؤلفه اول: پراگماتیسم دیویی، کندوکاو را برای حل مسائل به رسمیت می‌شناسد..... ۱۴۲
- ۲-۲-۷) مؤلفه دوم: پراگماتیسم معتقد نیست که حقیقت نهایی وجود دارد..... ۱۴۲
- ۳-۲-۷) مؤلفه سوم: رویکرد آموزشی پراگماتیسم کشف مجدد آرای از پیش معین شده نیست..... ۱۴۵
- ۴-۲-۷) مؤلفه چهارم: کندوکاو باید تا جایی که ممکن است ادامه یابد..... ۱۴۸
- ۳-۷) نتیجه..... ۱۵۰

- ۱۵۰ اشتراکات دیگر در رویکردهای معرفتی برنامه فبک و پراگماتیسم
- ۱۵۱ (۱-۸) خطاپذیرانگاری و نتیجه حاصل از تحقیق
- ۱۵۲ (۱-۱-۸) نقد و بررسی: خطاپذیرانگاری مختص پراگماتیسم نیست
- ۱۵۳ (۲-۸) عنصر آزمون‌گرایی
- ۱۵۴ (۱-۲-۸) نقد و بررسی آزمون‌گرایی
- ۱۵۵ (۳-۸) اشتراک پراگماتیسم و برنامه فبک در اهداف معرفتی
- ۱۵۹ (۱-۳-۸) نقد و بررسی ایده «تطابق صرف اهداف معرفتی برنامه فبک با پراگماتیسم»
- ۱۶۰ (۱-۱-۳-۸) جزمگرایی در باره حقیقت یا ذومراتب ندانستن حقیقت
- ۱۶۱ (۲-۱-۳-۸) تناقض در حرف و عمل
- ۱۶۳ (۳-۱-۳-۸) آیا ملاک‌های همگن بودن و رسایی را می‌توان بدون رجوع به عینیت تعریف کرد؟
- ۱۶۳ (۴-۱-۳-۸) موجه بودن به چه معنا؟
- ۱۶۴ (۵-۱-۳-۸) چگونه یک راه حل می‌تواند بدون حداقل تطابق با امور واقع مفید باشد؟
- ۱۶۵ (۶-۱-۳-۸) آیا فلسفه یک نوع بازی است؟
- ۱۶۶ (۷-۱-۳-۸) ترس از سروکار داشتن با مفهوم حقیقت
- ۱۶۷ (۸-۱-۳-۸) ایده حل ناپذیری مسائل فلسفی
- ۱۶۸ (۱-۸-۳-۸) نقد و بررسی ایده حل ناپذیری مسائل فلسفی
- ۱۶۸ (۹-۱-۳-۸) حل موقتی مسائل فلسفی به چه معناست؟
- ۱۷۱ (۱-۹-۱-۳-۸) نقد و بررسی: آیا حل موقتی مسائل فلسفی امری ذهنی است؟
- ۱۷۳ (۱۰-۱-۳-۸) نقد فروض گلدینگ درباره چیستی فلسفه
- ۱۷۵ (۹) ماحصل فصل

- فصل پنجم: عینیت‌گرایی پیچیده و نسبت آن با برنامه فبک (بررسی یک رویکرد بدیل)** ۱۷۷
- (۱) طرح بحث ۱۷۸
- (۲) عینیت‌گرا بودن برنامه فبک ۱۸۰
- (۱-۲) مقابله با نسبی‌گرایی ۱۸۱
- (۲-۲) اهمیت دادن به اکتشاف ۱۸۲
- (۳-۲) اهمیت به تمییز وداوری ۱۸۲
- (۴-۲) اهمیت دادن به استدلال ۱۸۴
- (۵-۲) پیشرفت به سوی حقیقت و شرط لازم تحقق حلقه کندوکاو ۱۸۵

- ۶-۲) اهمیت دادن به رئالیسم و معرفت عینی..... ۱۹۰
- ۳) قابل تلفیق بودن ساخت‌گرایی با عینیت‌گرایی ۱۹۳
- ۴) عینیت‌گرایی پیچیده حائز ویژگی «عینیت‌گرایی - ساخت‌گرایی» برنامه فبک ۱۹۵
- ۴-۱) مدعیات عینیت‌گرایی پیچیده در زمینه فلسفه و ۱۹۶
- ۴-۱-۱) آیا واقعیتی خارجی وجود دارد؟ ۱۹۷
- ۴-۱-۲) آیا ما می‌توانیم به واقعیت‌های خارجی علم و معرفت پیدا کنیم؟ ۲۰۲
- ۴-۱-۳) معرفت‌بخشی فلسفه ۲۰۵
- ۴-۱-۳-۱) نظرات فلاسفه دیگر در باره فلسفه ۲۰۶
- ۴-۱-۴) آیا فعالیت کندوکاو و تحقیق بدون فرض حقیقت یا واقعیتی ناشناخته محقق خواهد شد؟ ۲۰۹
- ۴-۱-۵) آیا کندوکاو فلسفی می‌تواند ما را به معنایی از حقیقت یا واقعیت برساند؟ ۲۱۰
- ۴-۱-۵-۱) نمونه‌های از معارف و دستاوردهای تحقیق فلسفی ۲۱۲
- ۴-۱-۵-۲) فلسفه چیست؟ ۲۱۲
- ۵) فلسفه و جایگاه معرفتی آن از نظر لیپمن ۲۱۵
- ۶) شرایط تضمین پیشرفت معرفتی مورد نیاز حلقه کندوکاو ۲۱۷
- ۷) بازسازی حلقه کندوکاو فلسفی برنامه فبک بر اساس عینی‌گرایی ۲۱۷
- ۷-۱) لزوم و ضرورت نظریه معقولیت: ۲۱۹
- ۷-۲) نظریه معقولیت مفید ۲۲۰
- ۷-۳) فلسفه برای کودکان و نوجوانان و اهمیت نظریه معقولیت در آن ۲۲۴
- ۷-۴) لزوم روش‌شناسی یا نظریه معقولیت شبیه نظریه معقولیت علمی برای حلقه کندوکاو ۲۲۶
- ۷-۵) مسأله معرفت: ۲۲۷
- ۷-۶) مسأله شواهد و دلایل مطمئن ۲۲۹
- ۷-۶-۱) الهام از روش پاپر برای دستیابی به گزاره‌های پایه ۲۳۱
- ۷-۶-۲) شواهد معقول ۲۳۳
- ۷-۶-۳) نظریه معقولیت و صدق: ۲۳۴
- ۷-۷) منطق تحقیق یا نظریه معقولیت در برنامه فبک ۲۳۵
- ۷-۸) استفاده از رویکرد ابطال‌گرایانه در حلقه کندوکاو ۲۳۸
- ۷-۸-۱) اعتبار گزاره‌های پایه ۲۴۰
- ۷-۸-۲) بررسی وضعیت دو فرض ابطال‌گرایی (اولیه) ۲۴۱
- ۷-۸-۲-۱) بازنگری در استدلال علیه ابطال‌گرایی ۲۴۴
- ۷-۸-۲-۱-۱) نقد مقدمه الف ۲۴۴

| | |
|----------|---|
| ۲۴۵..... | نقد مقدمه ب (۲-۱-۲-۸-۷) |
| ۲۴۷..... | نقد مقدمه ج (۲-۱-۲-۸-۷) |
| ۲۴۸..... | تبرئه ابطال گرایي (۲-۸-۷) |
| ۲۴۹..... | تناسب بیشتر عينيت گرايي پيچيده با برنامه فبک..... |
| ۲۵۰..... | ماحصل فصل ۹..... |

فصل ششم:

| | |
|----------|------------------|
| ۲۵۳..... | نتيجه گيري..... |
| ۲۶۶..... | منابع فارسي..... |
| ۲۶۷..... | منابع لاتين..... |

فهرست تصويرها

| | |
|----------|--------------------|
| ۵۱..... | تصوير شماره ۱..... |
| ۸۱..... | تصوير شماره ۲..... |
| ۷۱..... | تصوير شماره ۳..... |
| ۹۳..... | تصوير شماره ۴..... |
| ۲۱۹..... | تصوير شماره ۵..... |
| ۲۳۶..... | تصوير شماره ۶..... |
| ۲۶۵..... | تصوير شماره ۷..... |

فصل اول: کلیات

بسم الله الرحمن الرحيم

۱. مسأله پژوهش

نظریه‌های تعلیم و تربیت ، عموماً متأثر از نظریات فلاسفه، بویژه نظریات مربوط به کشف و شناخت بوده‌اند. اما اوج گرفتن مباحث روش‌شناسی در نیمه دوم قرن بیستم قابلیت این تأثیر را تشدید کرد و تأثیر و تأثری تنگاتنگ بین این دو انتظار می‌رفت. این رابطه به این جهت می‌توانست تشدید شود که هم فلاسفه علم برای شناخت، فهم و اکتشاف رویه‌های دقیق‌تری را پیشنهاد می‌کردند هم گرایش به تربیت دانشمند در نظام‌های آموزشی بسیار بود و به همین جهت لازم می‌آمد الگوهای رفتاری دانشمندان در امر شناخت و اکتشاف (به اصطلاح روشها یا منطق اکتشاف) به دانش پژوهان انتقال یابد.

این تأثیر از آن جهت لازم و ضروری می‌نماید که فلاسفه علم علاوه بر بحث و استدلال در زمینه ماهیت علوم مختلف، نحوه پیشرفت و شیوه های تحقیق و اکتشاف در آنها، بحث‌هایی در زمینه آموزش و یادگیری داشته‌اند. همچنین آموزه‌های این فلاسفه در زمینه ماهیت علوم مختلف و تحقیق و اکتشاف در آن علوم نیز می‌توانست تأثیر مستقیمی در دیدگاه فلاسفه تعلیم و تربیت و مریبان در باره آموزش داشته است.

واضح است که شفاف‌سازی این روابط، می‌تواند پشتوانه‌های نظری معتبر و نامعتبر نظریات تعلیم و تربیت را آشکار و موجبات اصلاح یا تقویت آنها را فراهم سازد. چه این مهم در خصوص نظریات سنتی و قدیم تعلیم و تربیت صورت گرفته باشد چه صورت نگرفته باشد، ما می‌توانیم این شفاف‌سازی را در خصوص الگوهای جدید انجام داه و به نقد بررسی آنها از این زاویه بپردازیم. یکی از الگوهای آموزشی جدیدی که امروزه بسرعت در حال گسترش و رواج در کشورهای مختلف است الگوی آموزشی فلسفه برای کودکان و نوجوانان است که با توجه به نتایج بسیار مسرور کننده‌اش در کشورهای مختلف در حال توسعه است. اما در خصوص پشتوانه های فلسفی و معرفت‌شناختی آنها که شامل نظریات معرفت‌شناختی و روش‌شناختی فلاسفه علم هم می‌شود شفاف‌سازی‌های کمتری انجام گرفته است. البته این حرکت بتدریج در حال شکل گرفتن است و بخشی از این وظیفه را این رساله به‌عهده می‌گیرد.

ازینرو ریشه‌یابی دیدگاهها و نظریات معرفت‌شناسان و فلاسفه علم در الگوی آموزشی - تربیتی فلسفه برای کودکان و نوجوانان، هدف اصلی این رساله خواهد بود. به عبارت دیگر تلاش می‌شود پشتوانه‌های نظری شیوه‌های آموزش در برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان شناسایی شده و مورد بررسی قرار گیرد. چنانکه ذکر شد این پشتوانه‌ها بیشتر نظریاتی در زمینه ماهیت یادگیری و شناخت، و روش‌شناسی تحقیق است.

بدیهی است که برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان که خود را به عنوان الگوی جدید آموزشی یا الگوی تأملی تعلیم و تربیت معرفی می‌کند همانند سایر مکاتب آموزشی متضمن برخی نظریات معرفت‌شناختی و روش‌شناختی بوده و از این امر مستثنی نیست. این الگو به نظر میرسد بیشتر نظریات جدید در حوزه‌های مختلف و بویژه روش‌شناسی موجد در فلسفه علم را در خود جذب کرده و به شیوه‌ای بروز و متناسب با موقعیت فکری و مسائل روز جوامع مطرح شده است. نشان دادن ارتباط این الگوی آموزشی تأملی با نظریات فلاسفه علم در باره ماهیت شناخت و روش‌شناسی تحقیق و اکتشاف، مد نظر این رساله خواهد بود. نشان دادن این ارتباط می‌تواند در ارزیابی جنبه‌های معرفت‌شناختی و روش‌شناختی این برنامه به ما کمک کند همچنین می‌تواند در تأمین پشتوانه های مستحکم‌تری برای این برنامه که نتایج عملی بی‌ظنیری بدنبال دارد ما را یاری کند.

۲. اهمیت و ضرورت پژوهش:

از آنجاکه در شرایط جامعه معاصر تعلیم و تربیت (شامل آموزش علم) از اهمیت فوق العاده ای برخوردار است. این پژوهش می تواند در تجزیه و تحلیل عناصر و مؤلفه های اصلی روش شناختی یا فلسفی برنامه فلسفه برای کودکان که به ماهیت علوم و معارف بشری و روش شناسی اکتشاف در آن حوزه ها مربوطند (و به تبع آن سایر الگوهای تربیتی) به ما کمک کند. همچنین می تواند شناخت بیشتری از این برنامه در اختیار ما بگذارد و در ارزیابی آن به عنوان الگو یا پارادایمی جدید به ما کمک کند. این تحقیق می تواند اهمیت نظریات فلاسفه علم را در شکل گیری نظریات مربوط به آموزش را مشخص کند و همچنین می تواند با تصریح در تأثیر نظریات فلاسفه علم و معرفت شناسان روی نظریات آموزشی، اهمیت و جایگاه آرای فلاسفه علم را در میان مباحث مربوط به آموزش (فلسفه تعلیم و تربیت) نشان دهد و ازینرو توجه فلاسفه علم و فلاسفه تعلیم و تربیت را به اهمیت و جایگاه نظریات فلسفه علم در شکل گیری نظریات آموزشی معطوف سازد.

۳. اهداف پژوهش

این پژوهش تلاش می کند نشان دهد برنامه فبک ریشه در کدام مبانی فلسفی دارد و نیز کدام فلسفه نظام مند یا کدام رویکرد فلسفی بیش از بقیه در شکل گیری برنامه فبک تاثیر داشته است. این تاثیر چه بوده و نحوه تأثیر چگونه بوده است. همچنین احتمالا آیا این تاثیر می تواند دوسویه باشد؟ به عبارت دیگر برنامه فلسفه برای کودکان ونوجوانان از چه آرای معرفت شناسی و روش شناختی بهره برده است اما بازهم جای آن دارد که از نظریات جدیدتر فلاسفه علم کمک بگیرد تا مؤثر و مفیدتر شود. دیگر اینکه استفاده از نظریات فلاسفه علم جدید می تواند برخی از موانع و مشکلات این برنامه را رفع کرده و گره های معرفت شناختی آن را بگشاید.

۴. کاربردهای پژوهش

این پژوهش می تواند در اصلاح دیدگاه ها و رویکردهای آموزشی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرد. نقدها و پیشنهاداتی که در این رساله ارائه می شود می تواند در اصلاح نظریات مربوط به تعلیم و تربیت کشورمان هم مفید باشد به این نحو که با توجه به نقدهای موجود به مکاتب رایج فلسفه

تعلیم و تربیت می‌توان در انتخاب بهترین آنها و یا ابداع یک نظریه جدید آموزشی و یا اصلاح مفید نظریات موجود استفاده کرد.

۵. سوالات پژوهش

۱. چه دیدگاه‌های عمده‌ای از فلاسفه علم و معرفت‌شناسان در خصوص ماهیت معرفت، تحقیق و اکتشاف می‌تواند در شکل‌گیری یا بازسازی رویکرد آموزشی برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان تأثیرگذار باشند؟
۲. دیدگاه‌های معرفت‌شناسان و فلاسفه علم فوق‌الذکر، چگونه در شکل‌گیری یا بازسازی رویکرد آموزشی برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان تأثیرگذار هستند؟
۳. کدامیک از این دیدگاه‌های مؤثر می‌تواند در موفقیت شیوه آموزشی برنامه فیک (حلقه کندوکاو) و پیشبرد اهداف معرفتی آن نقش بیشتری بازی کند؟ و چگونه؟
۴. نسبت اهداف معرفتی برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان با رویکردهای عینیت‌گرایانه و رویکردهای ساخت‌گرایانه چیست؟
۵. برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان با پذیرش کدام یک از نظریات فوق (عینیت‌گرایی و ساخت‌گرایی) می‌تواند مؤثرتر بوده و رسالت خود را حفظ کند؟

۶. فرضیه‌های پژوهش

۱. نظریات فلاسفه علم معاصر تأثیری بالقوه و بالفعل در نحوه آموزش در برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان دارند.
۲. تأثیر شیوه‌های آموزش و فلسفه برای کودکان از نظریات معرفت‌شناسان و فلاسفه علم معاصر قابل شناسایی است.
۳. اهداف آموزشی برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوان بیشتر تحت تأثیر (یا سازگار با) رویکردهای عینیت‌گرایانه برخی فلاسفه علم است.
۴. رویکرد و روش‌های آموزشی برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوان هم تحت تأثیر (یا سازگار با) رویکردهای ساخت‌گرایانه است و هم رویکردهای عینیت‌گرایانه.

۷. روش‌شناسی:

این تحقیق ماهیت میان‌رشته‌ای دارد که قرار است اولاً مولفه‌های معرفت‌شناختی و فلسفی برنامه فبک شناسایی شده و این مؤلفه‌های در نظریات فلسفی و فلسفه علمی جستجو شود. در واقع ما در پی کشف و تبیین مبانی معرفت‌شناختی و علم‌شناختی برنامه فلسفه نیای کودکان خواهیم بود. پس مسیر پیشرفت تحقیق چنین است: الف) استخراج مؤلفه‌های معرفت‌شناختی و فلسفی برنامه فبک ، ب) ردیابی آن‌ها در آرای فلاسفه علمی، ج) ارزیابی آرای مرتبط فلاسفه علمی به منظور تشخیص میزان استحکام آنها ، د) ارزیابی و مقایسه رابطه سازنده آرای فلسفه علمی با مؤلفه های معرفت‌شناختی برنامه فبک روش به منظور انتخاب سازنده‌ترین رویکردها. این مسیر روش ما را در پیگیری این تحقیق مشخص می‌کند در این مسیر، تحقیق ما بیشتر جنبه تحلیل مفهومی را خواهد داشت.

۸. تعریف برخی از واژگان

تحقیق (یا کندوکاو)^۱

منظور ما از تحقیق یا کندوکاو در اینجا هر فرایندی است که به تکمیل و ازدیاد معرفت مان، از بین رفتن شبهه‌ها و تردیدها و حل مسائل و مشکلات بیانجامد. در فصول بعد این فرایند ابتدا بر اساس مراحل دیویی برای آن معرفی کرده تعریف می‌شود سپس مراحل این فرایند ب واسطه برخی از نظریات فلسفه علمی باز تعریف می‌شود.

معرفت:

معرفت واژه‌ای با دایره معنایی بسیار وسیعی است که به اشکال مختلف مورد تعریف قرار گرفته است و در برگرنده حقایق^۲، اطلاعات، توصیف‌ها^۳ یا مهارتهایی است که از تجربه یا آموزش به دست آیند. در ابتدا آنچه از تعریف معرفت مد نظر است معنای عرف عامی آن است. سپس در فصل سوم معنای منتسب به افلاطون مد نظر قرار می‌گیرد که آنرا باور صادق موجه مورد تلقی قرار می‌دهد.

¹ Inquiry

² facts

³ descriptions

برنامه فبک:

منظور از برنامه فبک همان برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان¹ است که توسط متیو لیپمن بنیانگذاری شده و بعد از او در فرایندی پیوسته تا الان ادامه یافته است. لذا در اینجا نسخه اولیه این برنامه مدنظر نمی باشد بلکه کل شجره برنامه فبک به همراه شاخه های متنوعی که از آن رویده است مورد نظر قرار گرفته است. اما از آنجا که این شجره، تنه مشترک و مولفه های یکسانی دارد در مواردی همچون مبحث حلقه کندوکاو مصادیق برای همه یکسان است ولی رویکرد به کندوکاو در این شاخه ها ممکن است یکسان نباشد که در اینجا سعی شده از منظر اختلاف به مساله نگاه شود. نسبی گرایی:

در اینجا منظور از نسبی گرایی اینست که اعتبار هر نظری کاملاً وابسته به بافت و زمینه ای است که در آن قرار دارد. هیچ نظری بیش از نظرات دیگر معتبر نیست و همه آرا و نظریات مختلف به یک میزان درست و معتبرند. هر نظری در باره موضوعی خاص به اندازه سایر نظرات در باره آن موضوع معتبر است.

عینیت گرایی:

منظور از عینیت گرایی در اینجا اینست که معرفت ما می تواند به نحوی از انحاء بازنمای جهان خارجی و عینی باشد و چنین نیست هیچ نوع روشی برای نائل شدن به شناخت جهان خارج وجود ندارد.

¹ Philosophy for children

فصل دوم
مروری بر ادبیات موضوع:

۱. برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان چیست؟

برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان در سال ۱۹۶۹م توسط متیولپمن بنیان گذاری شد. لیپمن در واکنش به این مسأله اش که کودکان به خوبی آنچه می توانند استدلال نمی کنند، و اینکه در مدرسه به آنها تغذیه فکری پیش پا افتاده و نامأنوسی ارائه می شود و نیز اینکه حس شگفتی و کنجکاوی آنها در مدرسه زنده نمی ماند برنامه جدیدی طراحی کرد که پاسخگوی این مشکل و الگوی جایگزینی برای آموزش و پرورش باشد. لیپمن معتقد است که اگر فلسفه (به معنای سقراطی) در دسترسی کودکان و نوجوانان قرار گیرد، می تواند پاسخگوی دغدغه ها و مشکلات آنها باشد.

برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان رابطه تنگاتنگی با فعالیت ها و تحقیق های نظری لیپمن دارد و مجموعه ای از داستانها و مواد درسی برای معلمان توسط او و آن مارگارت شارپ در مؤسسه پیشبرد فلسفه برای کودکان و نوجوانان (IAPC) به تألیف درآمد (Golding, 2007: 1_2).

فلسفه برای کودکان و نوجوانان در واقع شیوه ای از آموزش است که با در نظر گرفتن مؤلفه ها و موازین پارادایم جدیدی از تعلیم و تربیت طراحی شده است. این برنامه، برنامه ای درسی مربوط به دوران قبل از دانشگاه فراهم می کند اولین هدف آن اصلاح وضعیت آموزش بواسطه اصلاح تفکر و تحقیق در مدارس و وارد کردن عنصراندیشه و تأمل به درون نظام آموزشی است. از این رو تقویت قدرت قضاوت و داوری و نیز پردازش اطلاعات را سرلوحه کار خود قرار می دهد. در مرحله بعد بارآوردن شهروندانی معقول، با درکی عمیق و دقیق، «خود-منتقد»^۱ و حساس در برابر محیط را مد نظر قرار می دهد. این برنامه سعی می کند که استدلال، داوری و تمیز را از دوران کودکی به افراد یاد دهد. طوری که کودکان از همان ابتدا قادر باشند تا حد امکان، خودشان برای خودشان فکر کنند و برای خودشان تصمیم بگیرند.

¹ Self_critical

این برنامه برای رسیدن به این اهدا ف ، آموزش دوران کودکی را فرصتی مغتنم می شمارد و مسئولیت سنگین تربیت را به آموزش و پرورش رسمی بلژی می گرداند. آموزش و پرورش دیگر نباید به انتقال اطلاعات نسل های گذشته در قالب علوم بسنده کند بلکه باید به دانش آموزان بیاموزد تا خودشان برای حل مسائلی خودشان فکو کنند. تنها تقویت حافظه کوتاه مدت نوجوانان با شیوه های آموزشی و آزمون های کهنه نمی تواند آینده کودکان را در این جامعه مدرن تکثرگرا تضمین کند. آنها باید یاد بگیرند که از میان این آرای مختلف و متعدد، بهترین ها را انتخاب کنند.

از ایزو طرحی برای آموزش در مدارس از دوران ابتدایی تا دبیرستان آماده کرده است. این طرح آموزشی شامل کتابها، برنامه های خاصی برای هدایت کلاس های درسی است. هر کتاب درسی که داستان هایی در باره اکتشاف کودکان در زمینه های مختلف است، دارای یک کتاب راهنما برای معلم است. معلمان بعد از تعلیم دیدن در مراکز ویژه تربیت معلم، آمادگی لازم را برای اجرای این طرح در کلاسها به دست می آورند. در اینجا نقش معلم به کلی با سیستم آموزشی رایج متفاوت است و معلم دیگر نقش حاکم مطلق کلاس را ندارد.

شکل کلاسها نیز به کلی با توجه به هدف این برنامه تغییر می کند و به صورت حلقه کندوکاو^۱ یا جمع تحقیق درمی آید که در آن کودکان به دنبال کشف حقایق مناسب با خودشان، همیشه در حال کندوکاو مشترک هستند.

تقویت تفکر انتقادی، تفکر خلاق و تفکر مراقبتی /مسئولانه^۲ از ابتدای دوران کودکی، یکی از اهداف اصلی این برنامه است. متناظراً داوری خوب، ابداعات خلاق و توجه مسوولانه به محیط و اطرافیان، از ویژگی هایی هستند که این برنامه در پی تقویت آنها در افراد است. نهایتاً، تربیت شهروندان خردمند، خودآگاه، دقیق، مسوولیت پذیر اخلاقی، اجتماعی، محقق، انتقادی، خود_منتقد و ... در این برنامه پی گیری می شود.

این برلمه با تغییرات بنیادی در ساختار کتابهای درسی ، نقش معلم و شکل کلاسهای درسی، تفکر خلاق و تفکر انتقادی و نیز نوع دیگری از تفکر را که مؤسس این برنامه آنرا مراقبتی یا مسئولانه می خواند، در دانش آموزان تقویت می کند تا آنها قادر به کشف و صورتبندی مسائل و مشکلات خود و محیط خود باشند و تا جایی که ممکن است خودشان هم، آنها را حل کنند؛ و نیز قدرت استدلال، تمییز و داوری بهتری داشته باشند.

¹ community of Inquiry

² Caring