

کندوکاوی در مبانی و خاستگاه‌های

نظری - تربیتی فلسفه برای کودکان

دکتر ملیحه راجی



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

تهران، ۱۳۹۵



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

تهران، صندوق پستی ۶۴۱۹-۱۴۱۵۵، تلفن: ۸۸۰۴۶۸۹۱-۳، فکس: ۸۸۰۳۶۳۱۷

کندوکاوی در مبانی و خاستگاه‌های نظری - تربیتی فلسفه برای کودکان

مؤلف: دکتر ملیحه راجی

مدیر انتشارات: ناصر زعفرانچی

ویراستار: الهام رضائزاد

حروف‌نگار و صفحه‌آرا: زینب جهانیان

مشول فنی: عرفان بهار دوست

ایجاد جلد: فرزانه صادقیان

ناظر چاپ: مجید اسماعیلی زارع

چاپ اول: ۱۳۹۵

شماره: ۵۰۰ نسخه

چاپ و محافق: الغدیر

حق چاپ برای پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی محفوظ است.

سرشناسه: راجی، ملیحه، ۱۳۳۳ -

عنوان و نام پدیدآور: کندوکاوی در مبانی و خاستگاه‌های نظری - تربیتی فلسفه برای کودکان / ملیحه راجی.

مشخصات نشر: تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۹۵.

مشخصات ظاهری: ف، ۲۵۶ ص.

شابک: 978-964-426-888-5

وضعیت فهرست‌نویسی: فیا

یادداشت: کتابنامه: ص. [۲۵۱] - ۲۵۶.

موضوع: فلسفه - تاریخ

موضوع: کودکان و فلسفه

موضوع: فلسفه - ادبیات کودکان و نوجوانان

موضوع: اندیشه و تفکر خلاق در کودکان

شناسه افزوده: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

رده بندی کنگره: ۱۳۹۵ ۲/۹۹/۵/۱۰۵B

رده بندی دیویی: ۱۰۸/۳۵

شماره کتابشناسی ملی: ۴۲۰۹۵۶۸

فهرست مطالب

ط	.....	مقدمه مؤلف
ی	.....	پیشگفتا
م	.....	مقدمه
۱	.....	فصل اول: تاریخچه و مسائل داری فلسفه برای کودکان
۳	.....	۱- تاریخچه آموزش فلسفه برای کودکان
۴	.....	۲- شکل‌گیری نخستین جوامع فلسفه برای کودکان در اندیشه لیپمن
۷	.....	۳- داستانی کردن فلسفه و ویژگی‌های آن
۱۱	.....	۴- نقد نظام آموزشی و ضرورت بازاندیشی در آن
۱۱	.....	نقد آرای پیازده
۱۲	.....	خلاء آموزش تفکر
۱۲	.....	نقش منفی رسانه‌ها و مدرسه
۱۳	.....	نقد آموزش سنتی و بازسازی آن
۱۵	.....	۵- رسالت مدرسه و نظام آموزشی
۲۰	.....	۶- ملزومات برنامه آموزش فلسفه برای کودکان
۲۳	.....	۷- اهداف بنیادی فلسفه برای کودکان
۲۴	.....	الف- تفکر انتقادی
۲۶	.....	ویژگی‌های تفکر انتقادی
۲۸	.....	۱- برآمد تفکر انتقادی داوری است
۳۰	.....	۲- تفکر انتقادی بر معیارهایی مبتنی است که داوری را آسان میکند
۳۲	.....	۳- تفکر انتقادی خود-اصلاح‌گر است
۳۳	.....	۴- تفکر انتقادی به موقعیت یا زمینه حساس است
۳۴	.....	ب- تفکر خلاق

ج- تفکر مراقبتی یا نوع دوست	۳۹
د- تفکر هنجاری یا تجویزی	۴۱
ه- تفکر همدلانه	۴۲
و- تفکر ژرف‌اندیشانه	۴۲
ز- دموکراسی	۴۳
ح- عقل‌ورزی	۴۶
۸- اهداف میانی فلسفه برای کودکان	۴۸
- قابلیت تعقل و استدلال	۴۹
- پرورش رشد خلاقیت	۵۳
- پرورش رشد فردی و میان فردی	۵۴
- تکوین فهم خلاق	۵۵
- پرورش قابلیت‌های تجربه	۵۵
۹- برنامه درسی	۶۳
۱۰- روش‌شناسی فلسفه برای کودکان	۶۷
- واداشتن و ترغیب کودکان به اندیشیدن رای خودشان و تفکر فلسفی	۶۸
- شرایط آموزش تفکر فلسفی	۷۱
- اتخاذ رفتارهای مناسب آموزشی که هدایت دانش‌آموزان به تفکر فلسفی شود	۷۵
نتیجه	۸۰

فصل دوم: خاستگاه‌های تاریخی فلسفه برای کودکان

۱- سقراط (۴۶۹-۳۹۹ پ.م)	۸۶
۲- افلاطون (۴۲۷-۳۴۷ پ.م)	۹۳
۳- اپیکور (۳۴۱-۲۷۰ پ.م)	۹۹
۴- مونتنی (۱۵۲۳-۱۵۹۲)	۱۰۱
۵- جان لاک (۱۶۳۲-۱۷۰۴)	۱۰۳
۶- جامباتیستا ویکو (۱۶۸۸-۱۷۴۴)	۱۱۱
۷- ژان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۷۹۴)	۱۱۴
۸- امانوئل کانت (۱۷۲۴-۱۸۰۴)	۱۲۴
۹- پستالوتسی (۱۷۴۶-۱۸۲۷)	۱۳۵
نتیجه	۱۳۸

فصل سوم: حلقه کندوکاو.....	۱۳۹
۱- نقش حلقه کندوکاو در تعلیم و تربیت.....	۱۴۳
۲- مراحل شکل‌گیری حلقه کندوکاو.....	۱۴۸
۳- خاستگاه‌های تاریخی حلقه کندوکاو.....	۱۵۰
الف - جان دیویی (۱۸۵۹-۱۹۵۲) و پراگماتیسم.....	۱۵۱
فلسفه از منظر دیویی.....	۱۵۴
آموزش به مثابه کندوکاو و تفکر.....	۱۵۵
تأثیرات دیویی بر لیمن و فلسفه برای کودکان.....	۱۵۸
ب - جورج ه. برت مید (۱۸۶۳-۱۹۳۱).....	۱۶۳
ج - لوسیل ر. رابینز ویگوتسکی (۱۸۹۶-۱۹۳۴).....	۱۶۹
خاستگاه‌های فکری ویگوتسکی.....	۱۷۲
مهم‌ترین اصول/طرزیه ویگوتسکی درباره رشد.....	۱۷۳
ویگوتسکی و رویکردهای ارزشی دیگر.....	۱۷۵
یادگیری به کمک میثاقی.....	۱۷۵
تسریع شناختی یا پیشبرد موش.....	۱۷۵
یادگیری مشارکتی یا جمعی.....	۱۷۶
آموزش فلسفه برای کودکان.....	۱۷۶
د - پداگوژی پائولو فریره (۱۹۲۱-۱۹۹۷).....	۱۸۰
ماهیت تعلیم و تربیت از منظر فریره و لیمن.....	۱۸۳
فرایند یادگیری و آموزش.....	۱۸۴
محتوای آموزش.....	۱۸۷
آموزگار یا مربی.....	۱۸۸
طرح مسئله/پرسشگری.....	۱۸۹
نتیجه.....	۱۹۲
فصل چهارم: مروری بر برخی از نقدها بر برنامه فلسفه برای کودکان.....	۱۹۳
مقدمه.....	۱۹۵
الف- نقدهای مهم داخلی.....	۱۹۷
۱- نقدهای (ضرغامی، سجادیه و قانلی ۱۳۹۰) و (سجادیه، ۱۳۹۲).....	۱۹۷
۲- نقد باقری - باقری (۱۳۸۶/۲۰۰۸).....	۲۰۲
۳- نقد باقری - دهنوی (۱۳۸۸).....	۲۰۵

- ب- نگاهۑ به برخی از نقدهای خارجی..... ۲۰۹
- ۱- نقدهای جان مک پک..... ۲۱۰
- ۲- نقد جفری کین..... ۲۱۵
- ۳- نقد ریچارد کیچینر..... ۲۱۸
- ۴- نقد اسکار برنیفیه..... ۲۳۰
- ۵- نقد والتر کوهن..... ۲۳۸
- نتیجه..... ۲۴۹
- منابع و اسی..... ۲۵۱

مقدمه مؤلف

نمی‌توانم چیزی به دیگران بیاموزم،

فقط می‌توانم وادارشان کنم که بیندیشند

سقراط

این کتاب چنان که از نام آن بر می‌آید، کندوکاوی است در مبانی و خاستگاههای نظری- تربیتی فلسفه برای کودکان؛ رویکردی که بیش از یک دهه در عرصهٔ تعلیم و تربیت کشور جایی خاص را به خود اختصاص داده است. زمانی که به وادی فلسفه برای کودکان گام نهادم، آشنایی خاصی با این رویکرد تربیتی نداشتیم، اما احساس می‌کردم، با وجود دو واژهٔ «فلسفه» و «کودکان» که در عنوان آن وجود دارد، این رویکرد نمی‌تواند حوزه‌ای کاملاً ناآشنا در عرصهٔ فلسفه تعلیم و تربیت باشد. مطالعات بعدی من در این حوزه، که تا به امروز هم ادامه دارد، تردیدهایی در این زمینه را به یقین تبدیل کرد. هر چه بیشتر می‌رفتم با مؤلفه‌های فلسفی - تربیتی این رویکرد، به دلیل زمینه‌های تاریخی آشنایی من، بیشتر مأنوس می‌شدم. امروز خوشحالم پژوهشی که در بدو امر، در نظرم غریب می‌نمود، پایان یافت و انقلب کندوکاوی که ممکن است به کاوش‌ها و تحقیقات عمیق‌تری بیانجامد صفحاتی شکل گرفت. که تا حدی می‌تواند زوایای ناگشوده این دیدگاه فلسفی - تربیتی را بر جامعهٔ آموزشی ما آشکار سازد. امید دارم هر یک از مباحثی که در این کتاب بررسی شده است با کندوکاوی بیشتر رهگشای خلق آثاری بدیع در زمینهٔ خود شود.

این کتاب شامل چهار فصل است. در فصل اول تاریخچه و مبانی نظری فلسفه برای کودکان تبیین و بررسی شده است. فصل دوم این اثر به خاستگاههای تاریخی این رویکرد پرداخته و کوشیده است تا ردپای بسیاری از مهم‌ترین مؤلفه‌ها و مضامین تربیتی آن را تا

گذشته‌های دور در آرای اندیشمندان تربیتی کاوش کند و برخی از شباهت‌ها و تفاوت‌های آن را با آرای تربیتی دیگر نشان دهد.

در فصل سوم، به خاستگاه‌های تاریخی - نظری عمیق حلقه کندوکاو فلسفی که در آرای لیپمن، به صراحت بدان اشاره شده، می‌پردازیم. این مبحث جایگاهی ویژه در روش‌شناسی این رویکرد تربیتی دارد. از این روی، تخصیص فصلی جداگانه به آن که تمام ویژگی‌ها و زمینه‌های تاریخی آن را به تفصیل بحث و بررسی می‌کند، ضروری می‌نمود.

فصل چهارم کتاب اختصاص به نقدهای صاحب‌نظران و اندیشمندان این حوزه دارد. این نقدها، هرچه به دلیل تنگی وقت و مقال، جامع و کامل نیست اما مشوق اندیشمندان عرصه تعلیم و تربیت در کشور ما می‌تواند باشد تا پس از مطالعه دقیق منابع موجود در این زمینه نقد و نظریاتی دیگر را بر آن پایه آیند و بدین ترتیب بستری مناسب برای بومی‌سازی این دیدگاه در جامعه ما پدیدآورند.

بر خود فرض می‌دانم که از استاد گرانقدرم جناب آقای دکتر خسرو باقری، همکار گرامی‌ام سرکار خانم دکتر ژاسنت صلیبی، همکار من‌تره جناب آقای دکتر کریمی، دوست و همکار عزیزم سرکار خانم فرزانه وزوایی و سرکار خانم عاثر که هریک به نوعی در مقام داور، ویراستار در اصلاح این اثر کوشیدند و با ایرادات به‌جای خود این نقد نه‌های آن کاستند و نیز از مسئولان محترم پژوهشگاه که فرصت انجام این کار را در اختیار من قرار دادند، و همچنین از مساعدت آقای ناصر زعفرانچی مدیر محترم انتشارات پژوهشگاه صمیمانه سپاس‌گزاری و برای آنان مزید توفیق در خدمات علمی و فرهنگی را آرزو کنم.

ملیحه راجی

اسفند ۱۳۹۴

پیشگفتار

جریانی که در دهه ۱۹۷۰ تحت عنوان فلسفه برای کودکان در امریکا شکل گرفت برخاسته از تفکر فلسفی یونان باستان در ۲۵۰۰ سال قبل است. فلسفه یونانی پس از طلوع در آسیای صغیر همچنان در حالت طی کردن فرایند تکاملی خویش است و در این مسیر گاهی باز به پیشینه خود برمی گردد و بسیاری از مضامین خود را از منظری نو احیاء می کند. وایتهد^۱ فیلسوف و ریاضی دان انگلیسی، تاریخ فلسفه عربی، فقط پانوشتهایی به فلسفه افلاطون می داند (به نقل از لاوین^۲، ترجمه بابایی، ۱۳۸۷، ص ۳۳). امسون^۳ نیز "افلاطون را فلسفه و فلسفه را افلاطون" می داند (لاوین، ۱۳۸۷).

اما تفکر به زمانی بسیار کهن تر از دوران نخستین اندیشه های فلسفی در شرق و یونان باز می گردد؛ قدمتی همپای تمدن های بشری. رد کردن تلاش های انسان های خردورز و اندیشمند و طی هزاران سال شکل گرفته است.

در واقع، ظهور فلسفه حاصل تعمق و تفکر اندیشه درباره چیست (Lipman, 1980, Preface). از این روی اگر تکامل تفکر بشری در تفکر فلسفی به کمال رسیده است، تفکر فلسفی نیز می تواند ابزاری برای رشد تفکر و عادت به خردورزی در انسان باشد. در این زمینه، ادبیات اولیه فلسفه در یونان باستان نقش بسیار مهمی در ترویج و اشاعه تفکر و مضامین فلسفی بازی کرد. قطعه هجوگونه/برها^۴ اثر آریستو فانس^۵ که سوفسطاییان^۶ را به ریشخند گرفته است (داپلستون^۷،

1 -Whitehead

2 -Lavine

3 -Emerson

4 -Clouds

5 -Aristophanes

6 -Sophists

7 -Copleston

ل گندوکاوی در مبانی و خاستگاه‌های ...

ج ۱، ۱۳۶۸، ص ۱۱۰) و پارمنیدس^۱ که به نظم می‌نوشت (کاپلستون، ج ۱، ص ۶۱) نمونه‌هایی از این دست است. موضوعی که بعدها الهام‌بخش ماتیو لیمن در تحریر داستان‌های فلسفی برای کودکان شد.

www.ketab.ir

مقدمه

زادگاه فلسفه یونانی ساحل آسیای صغیر و نخستین فیلسوفان یونانی از مردم ایونیا^۱ بودند؛ جایی که تمدن جدید یونانی در آن شکل گرفت. جهان‌شناسان ایونی پژوهش‌های نیمه‌علمی و نیمه‌فلسفی را بایگ‌زین حکمت پند و امثال خردمندان و اسطوره‌های شاعران کردند. این فلسفه بعدها با ریاضیات و نجوم شناخت. در این زمان علم و فلسفه از یکدیگر متمایز نبود. یونانیان از نخستین متفکران اروپا بودند که تفکر را با روحیه علمی و بدون تعصب دنبال کردند (کاپلستون، ۱۳۶۸، ج ۱، ص ۲۴). این مکتب بیشتر به شناخت ماهیت جهان معطوف بود و انسان نیز بیشتر از آن که از جنبه ذهنی و به عنوان حامل سنادایی یا به عنوان صاحب اراده اخلاقی و عمل مورد توجه باشد به این دلیل که بخشی از این جهان بود در کانون توجه بود (کاپلستون، ج ۱، ص ۹۵). این وجه ممیزه پیش‌سقراطی فلسفه، به دلیل ایجاد شک درباره ماهیت نهایی جهان و نیز به این دلیل که نگرش‌های جهان‌شناختی مختلف یکدیگر را طرد می‌کردند، با موفقیت همراه نبود. از این روی اندیشیدن درباره جهان جای خود را به اندیشه درباره انسان داد. با وجود این، این مرحله نخست فلسفه یونانی به دلیل تلاش آن برای دستیابی به فهم عتدلی، طرح مسائلی برای اندیشمندان بعدی و تأثیری که بر آرای فیلسوفانی همچون افلاطون و ارسطو نهاد، در تاریخ فلسفه حایز اهمیت است.

نخستین کسانی که تمرکز خود را از روی شی و جهان به شخص و فاعل تغییر دادند، سوفسطاییان بودند. زمانی که یونانیان با فرهنگ و ملت‌های دیگر آشنا شدند، تفاوت‌های موجود بین فرهنگ یونانی و ملت‌های دیگر آنان را متوجه تفاوت میان فرهنگ خود و تمدن‌های دیگر کرد و نیز این نکته که آیا منشأ این تمدن‌ها خود انسان‌ها هستند یا تأیید الهی است و آیا از این‌رو تغییرناپذیرند؟ از این روی سوفسطاییان موضوع مورد بحث خود را انسان و تمدن و عادت‌های

انسان قرار دادند. سوفوکلس^۱ انسان را بزرگ‌ترین معجزه می‌دانست (کاپلستون، ج ۱، ص ۱۰۰). سوفسطاییان برخلاف فلسفه کهن یونان به حقیقت عینی توجه نمی‌کردند. آنان بیش از آنکه به نظر توجه کنند به عمل توجه می‌کردند، از همین روی به تعلیم و تربیت برای آموزش شهروندان روی آوردند و نام خود را به عنوان نخستین آموزگاران رسمی جامعه آن روز ثبت کردند. آنان با توجه به نیاز آن روز جامعه یونانی فن بلاغت و سخنوری را به جوانان می‌آموختند و بابت آن مزد می‌گرفتند. سوفیسم با تمرکز بر انسان به عنوان فاعل متفکر، حلقه واسط بین فلسفه افلاطونی-ارسطویی و جهان‌شناسی کهن محسوب می‌شد. اما حلقه‌های جدل و مناظره سوفسطایی شهرت خوبی داشتند و به همین دلیل به سوء استفاده از استدلال برای اثبات باطل یا رد حقیقت و نسبی‌انگاری^۲ مهم شدند.

واکنش در برابر نسبی‌گرایی سوفسطایی، صفحات بعدی فلسفه یونان را همچنان با تمرکز بر انسان ورق زد. سقراط^۳ مرکز فکر خود را از تفکرات جهان‌شناختی ایونیایی به تفکر بر خود انسان تغییر داد. گزنفون سقراط را^۴ می‌شناسد که "علاقه اصلی او به ساختن آدمیان و شهروندان خوب است، لیکن با مسائل منطقی و بعدالطبیعی سر و کار ندارد" (کاپلستون، ج ۱، ص ۱۲۰). سقراط رسالت خود را برانگیختن انسان‌ها برای جست وجوی فضیلت و حکمت می‌دانست و بابت آموزش خود به شاگردانش پولی نمی‌گرفت. "جمله خودت را بشناس" سرلوحه آموزش او به افراد بود. در این زمینه او به ارتباط بین فضیلت و معرفت معتقد بود، و شایسته‌ترین دانش را شناختن خود و ارج نهادن به خود می‌دانست (نقیه، رده ۱۳۸، ۱۸). سقراط شناخت و آگاهی را با عمل مرتبط می‌دانست و معتقد بود بدکاری حاصل نادانی است. سه مولفه مهم اخلاق سقراطی عقل، شناخت حق و عمل کردن به آن است. به همین دلیل فلسفه او را فلسفه اخلاقی خردگرایانه می‌نامند. اما او رسالت خود را آموزش اخلاق به افراد نمی‌دانست، بلکه صرفاً هشیار کردن افراد درباره باورها و تعاریف‌شان می‌دانست. ارسطو به کار گرفتن استدلال‌های استقرایی و تعاریف کلی در علم را مدیون سقراط می‌داند. او روش سقراط را که گفت‌و شنود بود دیالکتیک^۵ (فن جدل) می‌نامید. مهم‌ترین ویژگی‌های این گفت‌و شنود که آن را از روش سوفسطاییان متمایز می‌کرد عبارت بودند از: ۱- پرهیز از سخنرانی و افسون کردن مخاطب که

1 -Sophocles

2 -Dialectic

به بازداری او از اندیشیدن می‌انجامید؛ ۲- گزیدن جدل به جای جدال و ستیز سوفسطایی؛ ۳- تحمیل نکردن عقیده یک فرد بر دیگران؛ ۴- هدایت افراد از اندیشه‌های موجود (واقعی) به اندیشه‌های راستین به کمک زایاندن اندیشه‌ها از روان آدمیان. یاسپرس^۱ گفت‌وگوی سقراطی را "نبرد دوستانه و آزادانه برای دستیابی به حقیقت" می‌نامد (به نقل از: نقیب‌زاده، ۱۳۸۸، ۱۹).

نقطه پیوند فلسفه و تعلیم و تربیت، انسان است. یاسپرس کار فلسفه را روشنگری و بیدار کردن انسان می‌داند. رابطه فلسفه و تعلیم و تربیت رابطه‌ای متقابل است؛ فلسفه راهنمایی برای عمل تربیتی است، درواقع، جهت و روش‌شناسی لازم را برای آن فراهم می‌کند؛ تعلیم و تربیت نیز زمینه‌ای است که داده‌های لازم را درباره انسان به عنوان یادگیرنده، همچون شالوده‌ای برای داوری‌های فلسفی به دست می‌دهد (Butler, 1951, 11). شناخته‌ترین فیلسوف معاصر که خواهان پیوند بین فلسفه و تعلیم و تربیت حتی در کودکان خردسال دبستانی است، ماتیو لیپمن است که اعتقاد دارد فلسفه قدرت، دارای ارزش تربیتی است که کودکان می‌توانند آن را تمرین کنند. لیپمن با تأثیر از آرای سقراط، تربیتی همچون لاک^۲، روسو^۳ و دیویی^۴ بر نیروی تفکر و تجربه، فعالیت آزاد و مشارکت گروهی تأکید می‌کند. لاک معتقد بود برای این که کسی بتواند به خوبی استدلال کند باید از آغاز ذهن خود را براء دانش پیوستگی اندیشه‌ها و یافتن چگونگی تسلسل‌شان به کار اندازد (به نقل از نقیب‌زاده، ۱۳۸۰، ۱۱۹). از این رو، او ریاضی را درسی برای خردمند شدن می‌داند زیرا عادت استدلال دقیق را در فرد ایجاد می‌کند. روسو از استادان تربیت نام می‌برد که یکی از آنها انسان‌های دیگر هستند. از این روی معتقد است بازی‌های کودکان بایستی به شکل گروهی باشد. او راه درست تربیت را طبیعت می‌داند و معتقد است کار خود را بر پرورش فهم کودک بر اساس تجارب حسی کسب شده و تبدیل آنها به مفاهیم می‌گذارد. روسو بر کنجکاوی کودکان تأکید می‌کند و نقش مربی را هدایت کودکان و تسهیل این کنجکاوی و پرسشگری آنان می‌داند. هدف عمده لیپمن نیز در برنامه فلسفه برای کودکان به زیر سوال بردن گفتمان سنتی مدرسه است که بر آموزش مبتنی است و در عوض توجه خود را به تفکر، داوری و

1-Jaspers

2-Lock

3-Rousseau

4-Dewey

خردمندی در تعلیم و تربیت معطوف می‌کند. از بعد تربیتی، لیپمن تفکر و استدلال را جایگزین روش مرسوم مدارس - سخنرانی و انتقال مطالب - کرد (Lipman, 1980).

پرسش دیگری که می‌توان طرح کرد این است که آیا کودکان اصولاً قادر به تفکر فلسفی هستند؟ پیازه^۱ روان‌شناس معروف در نظریه رشد شناختی خود، تفکر انتزاعی را متعلق به مرحله صوری تفکر می‌داند. تفکر فلسفی که مستلزم استدلال و تفکر گزاره‌ای، یعنی ارزیابی منطقی گزاره‌ها بدون مراجعه به شرایط دنیای واقعی است، در نظریه پیازه در مرحله صوری قرار دارد که پس از ۱۲ سالگی می‌توان به آن دست یافت (برک^۲، ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۳، فصل ۱۱). اما پژوهش‌های بعدی در این زمینه دیدگاه پیازه را زیر سوال برد. این پژوهش‌ها حاکی از آن بود که پیازه قابلیت‌های شناختی کودکان را دست کم گرفته است (Astington, 1993, Gopnik & al, Cited in: Pritchard, 2002). متیوز^۳ (1980) در پرسش‌های کودکان ۴ تا ۶ ساله مواردی را در می‌یابد که حاکی از تفکر انتزاعی است و بر همین اساس آرای پیازه را در این زمینه رد می‌کند. در گفت‌وگوهایی که او با کودکان ۸-۱۱ سال می‌کند به این باور می‌رسد که وقتی از کودکان خواسته می‌شود درباره تجاربشان تفکر و تعمق کنند، قادر به دریافت مفهومی پیچیده از مباحثات هستند (Matthews, 1980).

فراهم کردن فرصت بحث و گفت‌وگری اندیشه‌زانه و خردمندانه به کمک داستان یا حتی مواد درسی عادی، آثار هنری و روزنامه برای کودکان، می‌تواند سبب شود کودکان درباره مفاهیم اخلاقی، فلسفی و منطقی و حتی هندسی تعمق کنند و با کمی تشویق موفق شوند آنها را بفهمند که این موضوع با دیدگاه پیازه مغایرت دارد.

با این مقدمه کوتاه که از برخی تأثیرات دیدگاه‌های مختلف فلسفه تربیتی بر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان حکایت می‌کند و نیز با توجه به این که جامعه ما در کنار کشورهای دیگر (متجاوز از ۱۰۰ کشور) بیش از یک دهه است که برنامه آموزش تفکر مبتنی بر فلسفه را به کودکان و نوجوانان در دستور کار آموزش غیر رسمی خود قرار داده است، ضرورت پرداختن همه‌جانبه به مبانی نظری - تربیتی این رویکرد آموزشی، به‌ویژه خاستگاه‌های فلسفی - تربیتی آن احساس می‌شود. بررسی پیشینه پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که به‌رغم اشاره به برخی از

1-Piaget

2-Berk

3-Matthews

این خاستگاه‌ها تعمق کافی و جامع در این زمینه انجام نگرفته است، این در حالی است که در خارج از ایران پژوهش‌های متعددی در این باره انجام شده است.

این پژوهش تلاش می‌کند از خلال آثار ماتیو لیپمن و نوشته‌های دیگر که دیدگاه‌های او را نقد و بررسی کرده‌اند، مبانی نظری رویکرد فلسفه برای کودکان و مهم‌ترین خاستگاه‌های فلسفی- تربیتی آن را بر اساس آرای این فیلسوف تربیتی بررسی و تبیین کند و در اختیار پژوهشگران و مخاطبان این برنامه، مربیان و آموزگاران کشور قرار دهد.