

بررسی و مقایسه شیوه آموزش تفکر نزد فریدالدین عطار و متیو لیپمن

مهین پناهی*

چکیده

این پژوهش درصدد پاسخ به این پرسش است که، «آموزش تفکر» و شیوه آموزش دوسویه در میان بزرگان فرهنگ‌ساز ایرانی مغفول بوده است یا نظایری دارد؟ با بررسی شیوه گفت‌وگوی دوسویه فریدالدین عطار در منطق‌الطیر و مقایسه آن با مؤلفه‌های «آموزش تفکر» متیو لیپمن، مشاهده شد که شیوه آموزشی عطار در قرن هفتم به شیوه آموزشی متیو لیپمن در قرن حاضر بسیار نزدیک است. این مقایسه با تسامح از تعریف کودک در دیدگاه روان‌شناسان، که غالباً بین یک تا دوازده سال است، انجام شده است. کودک از دیدگاه عارفان انسانی خام و مبتدی است و این تعریف، نزدیک به تعریف «کودک، کودک است» در P4C است. همان‌طور که دیدگاه عطار و لیپمن در موضوع آموزش (فلسفه) و هدف آموزش (ارتقای تفکر و اتخاذ تصمیم آزادانه برای خود) شبیه به هم است در شیوه آموزش آنها نیز شباهت زیادی دیده می‌شود. هر دو از قصه و گفت‌وگو در شیوه آموزش خود بهره برده‌اند و در روش هر دو، تعلیم تفکر و فلسفه موجب تغییر رفتار می‌شود.

کلیدواژه‌ها: متیو لیپمن، فریدالدین عطار، آموزش تفکر، شیوه آموزش دوسویه.

مقدمه

به‌طورکلی دو شیوه برای آموزش کودکان تعریف شده است.

1. شیوه آموزش مستقیم: در این شیوه، پدر و مادر یا معلمان اطلاعات را به کودک

* دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه الزهرا (س) Panahi_mah@yahoo.com

تاریخ دریافت: 1390/4/1، تاریخ پذیرش: 1390/5/19

منتقل می‌کنند. این شیوه آموزش مبتنی بر تربیت یک‌سویه (معلم به کودک) است؛ جان لاک (John Locke) معتقد است اطاعت از بزرگ‌ترها، بزرگ‌ترین رمز موفقیت است و انسان شکیب، خردمند، و هوشیار باید راهنمایی و تربیت کودک را زیر نظر داشته باشد و باید‌ها و نباید‌ها را به او بیاموزد (نقیب‌زاده، 1365: 123).

2. شیوه آموزش فکر کردن: در این روش، کودک تقریباً مستقل به حل مشکلات و پاسخ پرسش‌های خود دست می‌یابد، و آموزش تفکر انتقادی مورد توجه است (مایرز، 1383: 35). لیپمن، با طرفداری از «آموزش تفکر»، حل مسائل به صورت گروهی را مطرح کرد. وی معتقد است گفت‌وگو موجب تفکر می‌شود و شیوه آموزش از طریق تفکر موجب تأمل دانش‌آموز و کشف فردی - جمعی آنان می‌شود (Lipman, 1993: 682).

فلسفیدن جدیدترین طرح آموزشی است که از آن برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های اساسی کودکان بهره می‌جویند و آن را بهترین روش پرورش اندیشه معرفی می‌کنند. در واقع، تربیت دوسویه مهارت اندیشیدن را به کودک می‌آموزد.

در تاریخ ادبیات و تاریخ فلسفه ایران بخشی خاص به کودکان اختصاص نیافته است؛ اما اگر کتاب‌های بزرگسالان و خردسالان کاملاً تفکیک نشود و از میان نقش‌های اسلیمی و تودرتوی آن‌ها، بنا به ظرفیت طبقات و سن‌های گوناگون، هرکس حصه خویش را بجوید آن‌گاه کتابی مانند کلبه و دمنه هم می‌تواند برای کودکان شیرین و سرگرم‌کننده باشد و هم یک کتاب آموزش سیاست برای پادشاه تلقی شود. مرزبان‌نامه نیز چنین ویژگی‌ای دارد. این ویژگی در کتاب‌های عرفانی مانند مثنوی مولوی بیشتر است؛ زیرا داستان‌های تمثیلی آن‌ها برای هر مخاطبی آموزنده است و وی را به شگفتی و تفکر بیشتر وامی‌دارد. از این دست داستان‌ها، داستان رمزی (allegory) منطقی‌الطیر است. این داستان رمزی به جهت روانی زبان و جناس زبانی سیمرغ و سی مرغ و طرح پرسش‌ها، گفت‌وگوها، حیرت‌ها، حرکت‌ها، تفهیم فلسفه صوفیسم وحدت وجودی، آموزش مهارت اندیشیدن، دیدار با خویشتن خویش و رسیدن به اصل خویشتن خویش، نقشی مهم و جنبه‌های مشترک بسیاری با طرح لیپمن دارد. عطار با آموزش مهارت اندیشیدن و فرهنگ‌سازی در میان سالکان (مرغان)، آن‌ها را به اتخاذ تصمیم آزادانه برای رسیدن به حق تعالی، سیمرغ، هدایت می‌کند.

سؤال پژوهش

1. آیا در متون ادب فارسی شیوه آموزش دوسویه به‌ویژه «آموزش تفکر» وجود دارد؟

2. در صورت وجود نمونه‌ای از این روش، تا چه حد با شیوه آموزش لیپمن قابل مقایسه است و وجوه اشتراک آن‌ها کدام است؟
3. آیا فرضیه تفکر منطقی با رفتار ارتباطی دارد؟

روش پژوهش

روش این پژوهش کتابخانه‌ای توصیفی - تحلیلی است. مطالعه شیوه آموزش تفکر لیپمن، پژوهشگر را به این نکته رهنمون کرد که، در ادبیات تعلیمی ما نیز شیوه‌های آموزشی‌ای به کار رفته که برخی از آن‌ها با شیوه لیپمن قابل مقایسه است. از جمله شیوه آموزش تفکر عطار در منطق الطیر.

پس از مطالعه دقیق منطق الطیر و پرسش و پاسخ‌های دوسویه در این داستان رمزی، با مراحل آموزش لیپمن مقایسه و شماره‌گذاری شد و اشتراکات این دو شیوه آموزش آشکار شد.

1. عطار و آثار وی

فریدالدین محمد بن ابراهیم عطار نیشابوری در نیمه دوم قرن ششم و ربع اول قرن هفتم هجری می‌زیسته است (540-618 ق). آثار بسیاری به وی نسبت داده شده است که مجموع آن‌ها به 114 می‌رسد. امروزه همه آن‌ها را متعلق به عطار نمی‌دانند، اما شکی نیست که مختارنامه (رباعیات)، منطق الطیر، اسرارنامه، الهی‌نامه، مصیبت‌نامه، دیوان قصاید، غزلیات و تذکرة الاولیاء (به نثر) متعلق به این شاعر عارف است.

منطق الطیر از برجسته‌ترین آثار عرفانی در ادبیات جهان است و شاید بعد از مثنوی مولوی هیچ اثری در ادبیات منظوم عرفانی جهان اسلام به پای این منظومه نرسد.

1.1 خلاصه منطق الطیر

منطق الطیر از داستان‌های رمزی¹ (allegory)، و ماجرای سفر مرغان (سالکان) به سوی سیمرغ (حق تعالی) و دشواری‌های راه و بازگشت بعضی از مرغان و هلاک شدن گروهی و سرانجام رسیدن «سی مرغ» از آن جمع به درگاه «سیمرغ» است. در این منظومه لطیف‌ترین بیان ممکن از رابطه حق تعالی (سیمرغ) و خلق (مرغان) و دشواری‌های راه سلوک عرضه شده است (عطار، 1383: 30-35).

2. متیو لیپمن

متیو لیپمن کار خود را از 1952 با تدریس فلسفه و منطق در کالج آغاز کرد و در 1960 در دانشگاه کلمبیا (نیویورک) به درجه استادی نائل آمد. وی دانشجویان خود را فاقد قدرت استدلال و داوری می‌دید؛ بنابراین برای آموزش تفکر به کودکان روشی عملی را پیشنهاد کرد (1968). به این معنا که، منطق را برای کشف «فرایند تفکر اثربخش» و تمایز آن از «تفکر غیراثربخش» در قالب داستان به کودکان بیاموزد. لیپمن در 1969 اولین کتاب خود، کشف هری استاتلمیر، را نوشت. در سال تحصیلی 1970-1971 طرح «آموزش تفکر اثربخش» را در پایه پنجم ابتدایی دبستان رند (Rand) در نیوجرسی اجرا کرد. این تاریخ به‌عنوان اولین آموزش استدلال در تاریخ فلسفه برای کودکان ثبت شده است. لیپمن تدریس در مدرسه رند را بدون نام خاص کلاس فلسفه و یا منطق آغاز و از به‌کاربردن اصطلاحات فنی خودداری کرد. در هر جلسه، معلم یا دانش‌آموزان یک فصل از کتاب را می‌خواندند و مطالب مهم آن را به بحث و گفت‌وگو می‌گذاشتند. مقایسه نتایج آموزش در این کلاس با کلاس‌های دیگر وی را به اجرای این طرح در سال‌های 1971-1973 نیز ترغیب کرد. لیپمن با همکاری دستیار خود، آن مارگارت شارپ (Ann Margaret Sharp) کتاب راهنمای معلم را، که شامل صدها تمرین فلسفی است، نوشت و برای دبیرستانی‌ها هم کتابی داستانی تألیف کرد (Lipman, 1992: 381).

لیپمن در 1974 با کمک شارپ «مؤسسه توسعه فلسفه برای کودکان» را در دانشگاه دولتی مونت‌کلر ایالت نیوجرسی به دعوت اولیای آن دانشگاه تأسیس کرد (www.mehr.news.com, 2003).

وی در این مؤسسه موفق به چاپ کتاب‌های متعددی در باب فلسفه و خصوصاً درباره فلسفه برای کودکان و لزوم تقویت تفکر فلسفی در مدارس و تغییر نظام‌های سستی آموزش و پرورش شد. برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

1. آنچه در هنر رخ می‌دهد (What Happens in Art, 1967)؛
2. کشف فلسفه (Discovering Philosophy, 1969 & 1977)؛
3. زیبایی‌شناسی معاصر (Contemporary Aesthetic, 1973)؛
4. فلسفه به مدرسه می‌رود (Philosophy Goes to School, 1988)؛
5. تفکر در تعلیم و تربیت (Thinking in Education, 1991)؛
6. شما رئیس هستید (You Are the Boss, 1993)؛

7. کودکان متفکر و تعلیم و تربیت (1993, *Thinking Children and Education*);

8. مباحثات ویگوتسکی ای (1996, *Natasha Vygostskian Dialogues*).

همچنین از وی صدها مقاله، در این باره، در مجلات تخصصی به چاپ رسیده و به کمک دوستانش برنامه درسی فلسفی را از کودکان تا دانشگاه تدوین کرده است.

3. تعریف کودک

ژان پیاژه (Jean Piaget) روان‌شناس معاصر، متولد 1896، نوشاتل، سوئیس و اریک اریکسون (Erik Erikson) متولد 1902، فرانکفورت، آلمان، هر دو به رشد مرحله‌ای معتقدند. پیاژه از بدو تولد تا دوسالگی را دوره طفولیت (دوره حسی - حرکتی) و از دوسالگی تا سن بلوغ را دوره کودکی نامیده است. وی از بلوغ تا هجده سالگی را مرحله نوجوانی تلقی کرده است (کرین، 1367: 66). اریکسون در مراحل رشد خود آغاز یک سالگی، یعنی دوره خودمختاری تا دوازده سالگی را، که دوره هویت شروع می‌شود، دوران کودکی دانسته است (شفیع‌آبادی، 1366: 112). در نظام‌های آموزش و پرورش هم تقریباً همان هجده سالگی، که پایان دوره آموزش ابتدایی و متوسطه است، پایان دوره کودکی و نوجوانی تلقی می‌شود.

دکتر یحیی قائدی که کتاب و مقالات بسیاری درباره آموزش فلسفه به کودکان تألیف کرده، در مقاله «برنامه درسی آموزش فلسفه به کودکان در دوره ابتدایی»، کودک را چنین تعریف کرده است:

کودک مورد توجه در P4C نه کودک روان‌شناختی پیاژه است نه کودک فاقد حقوق و به‌حاشیه رانده‌شده عهد باستان و نه لوح سفید لاک، که هرچیزی می‌توان روی آن نوشت، نه کودک گناهکار فروید نه کودک تباه کالو است؛ بلکه کودک گذرکرده از همه این‌ها به‌ویژه روسو، داروین، اسکینر، مونته‌سوری، و دیویی است. برای لیپمن و برای P4C کودک کودک است (www.P4C.ir.2012).

1.3 سابقه فلسفه برای کودک در ایران

نه تنها از فلسفه برای کودک در ایران سابقه‌ای نداریم بلکه تاریخ ادبیات کودک نیز به‌درستی روشن نیست (طاهباز، 1356: 43). جز آن‌که اولین زمزمه‌های اولین مادر را جزء ادبیات کودک به‌شمار آوریم. در این میان، کسی به‌صراحت داعیه تعلیم تفکر فلسفی به کودکان را نداشته است. اما اگر در تعریف کودک تسامح شود، می‌توان شباهت‌ها و وجوه مشترکی از

تعلیمات فلسفی را در آثار بزرگان ادب فارسی با دانشمندان امروزی پیدا کرد. امروزه توجه به «کودک درون» و همچنین همراهی همیشگی آن با زندگی فرد، بحثی است که در نتیجه دستاوردهای دانش روان‌شناسی، به یکی از مقوله‌های اساسی در بررسی آثار ادبی کودکان تبدیل شده است (سلاجقه، 1385: 43).

نخستین برنامه درسی فلسفه برای کودکان به وسیله متیو لیپمن و دستیاران وی در دانشگاه مونتیکلر ایالت نیوجرسی امریکا نوشته شد. این برنامه درسی که بررسی‌های اولیه آن تقریباً از سال 1969 شروع شده بود تاکنون به صورت یک برنامه درسی کامل برای کل دوران مدرسه (K-12) درآمده است و برای هر پایه (یا هر دو پایه) یک کتاب که عمدتاً به صورت داستان یا رمان است و یک راهنمای آموزشی معلم تدارک دیده شده است (www.P4C.ir.2012).

به تبعیت از لیپمن در کشورهای گوناگون آموزش فلسفه و تفکر فلسفی آغاز شد. در ایران نیز از سال 1376، بنیاد حکمت اسلامی صدرا این برنامه را با نام اختصاری «فبک» آغاز کرد (خبرنامه دومین همایش جهانی حکمت متعالیه و ملاصدرا، 1383: 4). آموزش رسمی فلسفه به کودکان به صورت عملی در استان مازندران در پایه چهارم و پنجم ابتدایی شروع شده است (همشهری، 21: 4494).

در ایران کتاب‌های نظری و داستان‌های فلسفی و مقالاتی در این باره تألیف شده است. مانند: «آموزش فلسفه به کودکان - بررسی مبانی نظری» نوشته یحیی قائدی، 1382؛ گروه فکرپروری برای کودک، 1385، و کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفتگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت، 1387 نوشته سعید ناجی. زهرا امی نیز پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «نظریه متیو لیپمن در فلسفه برای کودکان» را در سال 1385 در دانشگاه تهران ارائه داده است. همچنین پایگاه الکترونیکی فبک (www.P4C.ir) راه‌اندازی شد. در این پایگاه، مقالات، پایان‌نامه‌ها و سایر آثار مرتبط با فلسفه کودک در دسترس است.

2.3 تعریف کودک از دیدگاه عارفان و عطار

هدف عارفان از داستان‌ها و تمثیلات، هدایت روح و دل سالکان و طالبان حق تعالی است. بنابراین آن‌ها تعریف ویژه‌ای از نوآموزان دارند؛ عارفان انسان‌های مبتدی را «پسر» و «طفل» نامیده‌اند، در برابر «مرد» که انسان پخته و کامل است. این تقسیم‌بندی از جهت سن نیست بلکه مبتنی بر پختگی عرفانی و میزان دردمندی عشق الهی است (عطار، 1383: 387).

چنان‌که از دیدگاه ابراهیم ادهم (د 162ق) پسر (کودک) انسان مبتدی است که قدر دولت فقر (نیاز الی الله) را نمی‌داند، در مقابل، ابراهیم ادهم که دولت فقر را به بهای ترک امیری بلخ خریده است، «مرد» اهل همت است:

آن یکی دایم ز بی‌خویشی خویش	نالہ می‌کردی ز درویشی خویش
گفتش ابراهیم ادهم ای پسر	فقر تو ارزان خریده‌ستی مگر؟
مرد گفتش که این سخن ناید به کار	کس خرد درویشی آنگه شرم‌دار
گفت: «هن باری به جان بگزیده‌ام	پس به ملک عالمش بخزیده‌ام» ...
گر تو مرد این‌چنین همت نه‌ای	دور شو کاهل ولی نعمت نه‌ای

(همان: 351)

«پسر» انسان نوآموز معرفت است که مستعد انسان کامل شدن است. انسان خامی که باید پخته شود تا عبادت‌های همه ملائکه نثار او شود.

روز و شب این هفت پرگار ای پسر	از برای توست در کار ای پسر ...
از حقارت سوی خود منگر بسی	زان که ممکن نیست بیش از تو کسی ...
هرچه چندانی ملائک کرده‌اند	از پی تو بر فذالک کرده‌اند

(همان: 316)

از نظر عطار، «مرد» انسان پخته و کاملی است که به استقبال عشق حق تعالی می‌رود و از عوارض و پیامدهای آن باکی ندارد. کسی که از عوارض و بلاهای عشق می‌ترسد انسان خامی است که طفل دبستان عشق است.

هرکه را در عشق محکم شد قدم	در گذشت از کفر و از اسلام هم
عشق سوی فقر در بگشایدت	فقر سوی کفر ره بنمایدت
چون تو را این کفر و این ایمان نماند	این تن تو گم شد و این جان نماند
بعد از آن مردی شوی این کار را	مرد باید این‌چنین اسرار را
پای در نه همچو مردان و مترس	درگذر از کفر و ایمان و مترس
چند ترسی، دست از طفلی بدار	باز شو چون شیرمردان پیش کار

(همان: 285)

جلال‌الدین محمد بلخی (مولوی) (د 672ق) تعریف روشنی از طفل و پیر کرده است. وی انسان تأدیبنیافته، جاهل و خام را طفل نامیده گرچه کهن‌سال و موسپید باشد.

کودک اندر جهل و پندار و شکست	شکر باری قوت او اندکیست
طفل را استیزه و صد آفت است	شکر این‌که بی‌فن و بی‌قوتست
وای از این پیران طفل نادیب	گشته از قوت بلای هر رقیب
چون سلاح و جهل جمع آید بهم	گشت فرعونى جهان‌سوز از ستم ...
طفل را با بالغان نبود مجال	طفل را حق کی نشاند با رجال
میوه گر کهنه شود تا هست خام	پخته نبود غوره گویندش به نام
گر شود صدساله آن خام تُرُش	طفل و غوره‌ست او بر هر تیزه‌ش
گرچه باشد مو و ریش او سپید	هم در آن طفلی خوفست و امید

(مولوی، 1363: دفتر 6/ 545-546)

مولوی بی‌محابا همه خلق را طفل نامیده که دنبال لهُو و لعب دنیایند جز کسانی که مست عشق خداوند تبارک و تعالی هستند و از هوا و هوس دنیایی رهیده‌اند.

خلق اطفال‌اند، جز مست خدا	نیست بالغ، جز رهیده، از هوا
گفت دنیا لعب و لهوست و شما	کودکید و راست فرماید خدا
از لعب بیرون نرفتی کودکی	بی‌زکات روح کی باشی ذکی

(همان: دفتر 1/ 211)

دنیای پیران یعنی پختگان و سوختگان عشق از دنیای انسان‌های خام و مبتدی جداست به طوری که سخن یکدیگر را در نمی‌یابند.²

درنیابد حال پخته هیچ خام	پس سخن کوتاه باید والسلام
--------------------------	---------------------------

(همان: دفتر 3/ 1)

برای آن‌که بین طفلان و پیران (مبتدیان با منتهیان) ارتباط و تفاهم برقرار شود باید مبتدیان از تعلقات دنیایی آزاد و رها شوند.

بند بگسل باش آزاد ای پسر	چند باشی بند سیم و بند زر
--------------------------	---------------------------

(همان: دفتر 4/ 1)

4. شیوه آموزش لیپمن

صرف نظر از کارایی و اثربخش بودن یا نبودن به کارگیری فلسفه در آموزش تفکر به کودکان، لیپمن برای رسیدن به اهداف آموزشی خود این ویژگی‌ها را در داستان تعقیب می‌کند.

- در کاوشگری و پرسشگری مصر و مصمم بودن.
 - آمادگی تداوم مقایسه، مقابله، تحلیل، و ارائه فرضیه.
 - تجربه، مشاهده، سنجش، و آزمایش.
- کاوش و جست‌وجو بخش مهم تعلیم لیپمن است که با تفکر برای خود و با تعلیم مهارت تفکر جمعی آغاز و هدایت می‌شوند (Lipman, 1993: 682).
- مؤلفه‌های آموزش «مهارت تفکر» نزد لیپمن به‌اجمال عبارت‌اند از:
1. آموزش پرسیدن از طریق پرسش‌های مرتبط با موضوع؛
 2. دریافت ارتباط‌های منطقی بین مؤلفه‌ها و شاخه‌های گوناگون یک اندیشه؛
 3. استنتاج از گفت‌وگوها و رفتارها؛
 4. توضیح و تبیین اصطلاحات و پرهیز از ابهام و تفکیک تأملات مرتبط با پرسش از تأملات غیرمرتبط؛
 5. ارزشیابی ناسازگاری راهکار؛
 6. شناسایی فرضیه‌های بنیادین پرسش؛
 7. تمیزدادن حقیقت عینی از حقایق محض (آرمانی یا مثالی)؛
 8. توجیه و مستدل کردن (دلیل آوردن) عقایدی که مبنای تصمیم‌گیری بوده است؛
 9. آموزش نتیجه‌گیری کلی، از نمونه‌های جزئی به کلی رسیدن (استقرا)؛
 10. آموزش تفکر سیاسی؛
 11. کشف مغالطه‌های استدلال‌های صوری و غیرصوری و تشخیص سفسطه از استدلال‌های واقعی؛
 12. تعلیم نقد سازنده و تغییر عقیده در صورت نقد که به پرورش تصور معقول از خود (عزت نفس) و احترام به دیگران منجر می‌شود؛
 13. فهمیدن و فهماندن آنچه در ذهن است؛
 14. آموزش قبول یا رد نظر دیگران؛

15. آموزش ارتقای رابطه‌های منطقی مهم در عقیده و کردار (Lipman, 1993: 682);
(Splitter, 1993: 385).

اهداف لیپمن را، در پیرنگ داستان، در سه فعل و انفعال فکری یا روحی می‌توان خلاصه کرد:

1. حرکت جمعی برای یافتن پاسخ یک پرسش؛
2. رسیدن به تفکر برای خود؛
3. تصمیم‌گیری آزادانه.

5. شیوه آموزش عطار در منطق الطیر و مقایسه آن با شیوه لیپمن

موضوع آموزش متیو لیپمن فلسفه است. موضوع عطار نیز فلسفه صوفیسم و وحدت وجودی است. لیپمن معتقد است، اگر دانش به صورت کاوش جمعی کلاسی سازمان‌دهی شود، هر دانش‌آموز از دیدگاهی متفاوت موضوع را می‌شکافد و در گام بعد، دانش‌آموزان به تفکر برای خود سوق داده می‌شوند؛ زیرا ممکن است به اتفاق نظر برسند یا نرسند (Lipman, 1993: 682).

بنابراین، هدف لیپمن استخراج و استنتاج عقاید فردی از گفت‌وگوهای جمعی (کلاسی) است که از مباحث متعاقب داستان مطرح شده در کلاس به دست می‌آید. پس گفت‌وگو عنصر هدایت‌کننده است. از نمونه‌های عالی آموزش از طریق گفت‌وگو شیوه عطار در منطق الطیر است که به شیوه آموزش لیپمن نیز بسیار نزدیک است. وی در مثنوی منطق الطیر می‌کوشد یکی از موضوع‌های مهم فلسفه صوفیسم را که وحدت وجود است به کسانی که قصد تعلیم آنان را دارد (سالکان) بیاموزد. هدف عطار ایجاد مسئله جمعی و جست‌وجو برای رسیدن به سیمرغ و کاوش جمعی است و در مرحله بعد تبیین وضعیت فردی هرکس از جانب خود او (تفکر برای خود) و سوق دادن تک‌تک مرغان و در نهایت جمعی از مرغان به هدف است.

شیوه عطار را می‌توان چنین خلاصه کرد، با طرح یک پرسش جمعی و کشاندن گروه مورد تعلیم به سمت سؤال‌های فردی و تفکر برای خود، آن‌ها را به تصمیم‌گیری آزادانه برای رسیدن به هدف سوق می‌دهد. سپس داستانی را، که در شیوه لیپمن از آن برای تعلیم تفکر فلسفی بهره می‌جویند، در منطق الطیر برای نوآموزان و مبتدیان مطرح می‌کند.

حکایت سیمرغ

ابتدای کار سیمرغ ای عجب	جلوه گر بگذشت بر چین نیمه شب
در میان چین فتاد از وی پری	لاجرم پرشور شد هر کشوری
هرکسی نقشی از آن پر برگرفت	هرکه دید آن نقش کاری درگرفت
آن پر کنون در نگارستان چینست	أَطْلُبُوا الْعِلْمَ وَ كَوِّبُوا بِالصَّيْنِ
گر نگشتی نقش پر او عیان	این همه غوغا نبودی در جهان
این همه آثار صنع از فر اوست	جمله اُنمودار نقش پر اوست
چون نه سر پیداست وصفش را نه بُن	نیست لایق بیش ازین گفتن سخن
هرکه اکنون از شما مرد رهید	سر به راه آرید و پا اندر نهدید

(عطار، 1383: 265)

خلاصه داستان این است که خداوند متعال (سیمرغ اعلی) ابتدای اراده آفرینش، وقتی که هیچ چیز نبود، نیمه شب (که همه چیز در تاریکی پنهان است) جلوه‌ای در عالم وجود کرد و پر تجلی او در دنیا (چین که نماد نقاشی و نقش هاست) افتاد و هر پدیده‌ای نقشی از آن تجلی یافت. آن تجلی (پر) در نمایشگاه جهان هستی به امانت است یا به نمایش گذاشته شده است. شکوه تجلی پر سیمرغ اعلی (خداوند متعال) در همه هستی هویداست. حال هرکس می‌خواهد به درگاه چنین پادشاه متعالی ره یابد، باید وارد وادی سیر و سلوک شود. عطار ابتدا مرغان (رمز روح و روان آدمیان) را با الفاظ تحبیب مورد توجه قرار می‌دهد: «مرحبا ای هدهد هادی شده» (عطار، 1383: 259) «خه‌خه ای موسیجه موسی صفت» (همان)، «مرحبا ای طوطی طوبی نشین» (همان: 260)، «خه‌خه ای کبک خرامان در خرام» (همان)، «مرحبا ای تُنگ باز تنگ چشم» (همان)، «خه‌خه ای دراج معراج الست» (همان)، «مرحبا ای عندلیب باغ عشق» (همان: 261)، «خه‌خه ای طاووس باغ هشت‌در» (همان)، و مانند این‌ها. سپس کلاس یا اردوی آموزش را تشکیل می‌دهد و جمع بسیاری در آن شرکت می‌کنند.

مجمعی کردند مرغان جهان آنچه بودند آشکارا و نهان

(همان: 262)

در آموزش لیپمن، اولین ویژگی کاوشگری و پرسشگری مصمم‌بودن است. در منطق الطیر، این ویژگی با پرسش و کاوشگری جمع مرغان پدیدار می‌شود.

جمله گفتند این زمان در روزگار نیست خالی هیچ شهر از شهریار
چون بود اقلیم ما را شاه نیست بیش از این بی شاه بودن راه نیست
یکدگر را شاید از یاری کنیم پادشاهی را طلبکاری کنیم

(همان)

هدهد که نقش رهبر و معلم را دارد هدایت مرغان (سالکان) را برعهده می‌گیرد و در میان سالکان می‌آید:

هدهد آشفته دل پرانتظار در میان جمع آمد بی قرار

(همان)

او از مرغان دعوت می‌کند، برای رسیدن به هدف خود، با او همراه شوند.
لیک با من گر شما همره شوید محرم آن شاه و آن درگه شوید

(همان: 263)

سالکان مصمم و پرسشگر برای رسیدن به هدف بی قرار می‌شوند.

جمله مرغان شدند آن جایگاه بی قرار از عزت این پادشاه
شوق او در جان ایشان کار کرد هریکی بی صبوری بسیار کرد
عزم ره کردند و در پیش آمدند عاشق او دشمن خویش آمدند

(همان: 265)

اما از آن جاکه راه طولانی و دشوار بود سیر و سلوک و رسیدن به این هدف با همه سازگار نبود (ارزشیابی عطار از ناسازگاری راهکار برای عموم مرغان، مؤلفه پنجم لپمن). در مرحله بعد، عطار از عنصر گفت و گو، که از مؤلفه‌های اصلی لپمن در آموزش تفکر است، استفاده می‌کند. ابتدا بلبل، نماد انسان عاشق پیشه، پیش می‌آید، درحالی که از فرط عشق مدهوش است.

بلبل شیدا در آمد مست مست وز کمال عشق نه نیست و نه هست

(همان)

وی از اثربخش نبودن طرح هدهد (معلم) برای خود سخن می‌گوید، زیرا عشق گل‌رویان او را از عشق به هدف و سیر و سلوک الی‌الله باز داشته است.

من چنان در عشق گل مستغرقم کز وجود خویش محو مطلقم
در سرم از عشق گل سودا بس است زان که مطلوبیم گل رعنا بس است
طاقت سیمرخ نارد بلبلی بلبلی را بس بود عشق گلی

(همان: 266)

معلم (دهد) گفت و گو را ادامه می دهد و او را از اهداف و زیبارویان زمینی به اهداف
متعالی تر و به عشق سیمرخ اعلی ترغیب و از عشق به چیزهای زوال پذیر منع می کند:

هدهدش گفت ای به صورت مانده باز بیش از این در عشق رعنائی مناز
عشق روی گل بسی خارت نهاد کارگر شد بر تو و کارت نهاد
گل اگرچه هست بس صاحب جمال حسن او در هفته ای گیرد زوال
عشق چیزی کان زوال آرد پدید کاملان را آن مال آرد پدید

(همان)

سپس گفت و گوی مشابهی با طوطی، نماد انسانی که بعد ملکوتی او بر امیال نفسانی او
غلبه دارد، ترتیب می دهد و عذر انسان طوطی نما را، که همت او مقصور به رسیدن به عمر
جاودانی است، پاسخ می دهد و او را به گذشتن از جان و حیات ناپایدار دنیایی ترغیب
می کند. همچنین طاووس، که رمز انسان وجیه و عابد و خواهان بهشت است، با هدهد
سخن می گوید و عذر می آورد که از سیر و سلوک دشوار معذور است و هدف او رسیدن
به فردوس عالی است. هدهد او را از اهداف کوچک به هدف عالی و کلی دعوت می کند و
می گوید بدیهی است هرکس اهداف بلند را وجهه همت خود قرار دهد اهداف کوچک را
نیز در چنگ دارد:

قطره باشد هر که را دریا بود هر چه جز دریا بود سودا بود
چون به دریا می توانی راه یافت سوی یک شبنم چرا باید شتافت؟

(همان: 269)

سپس بط، رمز انسان های وسواسی که از دین داری جز وسواس در طهارت نشناخته اند، با
هدهد یا رهبر گروه سخن می گوید و آرزوی خود را داشتن سبویی آب اعلام می کند و
هدهد او را نیز از این هدف کوچک به اهداف بلند سوق می دهد. کبک، رمز انسان
جواهر دوست که همتش مصروف یافتن جواهر و سنگ های قیمتی از معادن است، پیش

می‌آید و ریاضت زندگی در کوه و معدن را برای خود کافی دانسته و از سیر و سلوک عذر می‌خواهد، هدهد وی را نیز از عشق به سنگ که رنگ‌های آن او را از معرفت‌های عالی بازداشته نهد می‌کند. هما، رمز انسان‌های اهل سیاست و درگیر با مسائل سیاسی، هم برای هدهد بهانه می‌آورد که شاهان دنیایی برای او کافی هستند و او شایسته درگاه پادشاه اعلی نیست، هدهد وی را از نازیدن به این کار بازمی‌دارد. سرانجام باز، رمز مقریان دربار شاهان، پیش می‌آید و از سیر و سلوک عذر خواسته و از این‌که پایگاه او دست شاه باشد ابراز خرسندی می‌کند، هدهد او را از خطرات دربار شاهان دنیایی پرهیز می‌دهد و او را به قرب حق تعالی می‌خواند. بوتیمار، نماد انسان‌های غمخوار و عاشق دریا، پیش می‌آید و غم دریا را برای خود کافی دانسته از سیر به سوی هدف والا عذر می‌خواهد، هدهد می‌گوید دریا از عشق حضرت حق جوش می‌زند، آن‌گاه تو آرامش خود را در وجود موجودی بی‌قرار می‌جویی و بوتیمار را به قانع‌نشدن به این عشق و شوق حضرت دوست تشویق می‌کند. جغد، نماد انسان‌های عاجز زردوست که در کنج خرابه‌ها به عشق گنج اقامت گزیده‌اند، پیش می‌آید و یافتن طلسم گنج را نهایت آرزوی خود اعلام می‌کند، هدهد به وی می‌گوید زیرستی بت‌پرستی است و این دو دور از راز هدف خلقت انسان است. صعوه، رمز انسان‌های ضعیف، پیش می‌آید و به هدهد می‌گوید من از فرط نزاری توان سیر و سلوک ندارم، هدهد آن را بهانه و نشانه جان‌دوستی قلمداد کرده و بهانه‌اش را رد می‌کند (همان: 260-280).

عطار در شیوه آموزش خود به جنسیت توجه نکرده است، و صرفاً وابستگی‌ها را به شکل عشق‌های افراطی مطرح و رد کرده است. وی توانایی خلاق را دامن می‌زند و از ماندن در قالب‌های کلیشه‌ای و عادت‌ی و بازدارنده و فلج‌کننده به سرمایه‌های سرشار انسانی رهنمون می‌شود. یعنی تصویری بدون جنسیت، که همان روح است، از انسان ارائه می‌کند. زمینه‌های شغلی (سیاست‌مدار، زرگر، معدنچی، تاجر، ...) نشان‌دهنده علایق روحی و موانع است. ارتقای سطح بینش، تفکر، و آموزش برحسب خودآگاهی فرد است. مشارکت جمعی نقش دارد اما حکومت نقشی ندارد. هرکس با هر شغل می‌تواند به تکامل و اعتلای روحی و معنوی برسد اما نباید وابستگی داشته باشد، رأس همه فعالیت‌ها هدف والای خودشناسی و رسیدن به شاه اعلی است.

بعد از گفت‌وگوی تک‌تک مرغان، همه مرغان به یک ارزیابی از خود و هدهد می‌رسند و مغالطه‌ها و استدلال‌های صوری و سفسطه‌ها را از استدلال‌های واقعی تمیز می‌دهند (ویژگی یازدهم لیپمن) و آن را به شکل این سؤال مطرح می‌کنند:

جمله مرغان چو بشنیدند حال سر به سر کردند از هدهد سؤال
کای سبق‌برده ز ما در رهبری ختم کرده بهتری و مهتری
ما همه مشتی ضعیف و ناتوان بی‌پر و بی‌بال، نه تن نه روان

(همان: 280)

در این مرحله، مرغان سؤالی اساسی که موجب انگیزه حرکت می‌شود از هدهد می‌کنند: ما چه نسبتی با سیمرغ اعلی (حضرت حق) داریم؟ اگر نسبتی باشد رغبت هم ایجاد می‌شود و آلا ما بندگان ناچیز کجا و پادشاه اعلی کجا؟ در واقع، آن‌ها از نمونه‌های جزئی به کلی می‌رسند؛ (نسبت ما با حق تعالی چیست؟) (ویژگی نهم لیمن از جزئی به کلی رسیدن).

نسبت ما چیست با او، بازگوی زان‌که نتوان شد به عمیا، راز جوی
او سلیمان است و ما موری گدا درنگر کو از کجا ما از کجا ...
خسروی کار گدایی کی بود این به بازوی چو مایی کی بود؟

(همان)

مشاهده می‌شود که مرغان (سالکان) در تلاش برای کشف خود و نسبت خود یا سیمرغ اعلی (حق تعالی) هستند. این سؤال بنیادین همه نوجوانان است. «همه نوجوانان در جست‌وجوی هویت خودند. در آینه نگاه می‌کنند و از خود می‌پرسند کیستم؟»³ (گینات، 1372: 22).

در این داستان، سؤال از هویت خود و نسبت با حق تعالی به یافتن پاسخ آن در گفت‌وگو با هدهد منجر می‌شود:

هدهد آنگه گفت کای بی‌حاصلان عشق کی نیکو بود از بددلان ...
تو بدان کانگه که سیمرغ از نقاب آشکارا کرد رخ چون آفتاب
صدهزاران سایه بر خاک او فکند پس نظر بر سایه پاک او فکند
سایه خود کرد بر عالم نثار گشت چندین مرغ هر دم آشکار
صورت مرغان عالم سر به سر سایه اوست این بدان ای بی‌خبر
این بدان چون این بدانستی نخست سوی آن حضرت نسب کردی درست ...
چون بدانستی که ظل کیستی فارغی، گر مردی و گر زیستی
گر نگشتی هیچ سیمرغ آشکار نیستی سیمرغ هرگز سایه‌دار

باز اگر سیمرغ می‌گشتی نهان سایه‌ای هرگز نماندی در جهان
هرچه این‌جا سایه‌ای پیدا شود اول آن چیز آشکار آن‌جا شود

(همان: 281)

گفت‌وگویی مرغان با هدهد و یافتن نسبت خود با خداوند متعال و کشف هویت خود، که سایه خداوندند، نقد سازنده توأم با تغییر عقیده را شکل می‌دهد که به پرورش تصور معقول از خود و عزت نفس مرغان و احترام به دیگران، به جهت آن‌که همه نسبتی با خدا دارند و سایه خداوندند منجر می‌شود (ویژگی دوازدهم لیمن).

چون همه مرغان شنودند این سخن نیک پی بردند اسرار کهن
جمله با سیمرغ نسبت یافتند لاجرم در سیر رغبت یافتند
زین سخن یکسر به ره باز آمدند جمله همدرد و هم‌آواز آمدند

(همان: 284)

مرغان گفت‌وگو با هدهد را ادامه می‌دهند و راهکار عملی رسیدن به هدف را سؤال می‌کنند.

زو بپرسیدند کای استاد کار چون دهیم آخر درین ره داد کار
زانکه نبود در چنین عالی مقام از ضعیفان این روش هرگز تمام

(همان)

هدهد پاسخ می‌دهد شرط ادای این سیر ترک جان در ره معشوق است.
هدهد رهبر چنین گفت آن زمان کان که عاشق شد نه اندیشد ز جان ...
سد ره جان است، جان ایشارکن پس برافکن دیده و دیدارکن

(همان: 285)

پس از شنیدن سخنان هدهد، همه مرغان نظر او را پذیرفتند (ویژگی چهارم لیمن) و ترک جان کردند، یعنی هدهد موفق به آموزش ارتقای رابطه‌های مهم در عقیده و کردار مرغان می‌شود (ویژگی پانزدهم لیمن).

چون شنودند این سخن مرغان همه آن زمان گفتند ترک جان همه
برد سیمرغ از دل ایشان قرار عشق در جانان یکی شد صد هزار

عزم ره کردند عزمی بس درست ره سپردن را باستاندند چُست

(همان: 302)

یعنی برای پرسش بنیادین که «ما چه نسبتی با حق داریم؟» فرضیه‌ای شناسایی کردند (ویژگی ششم لیپمن)؛ همه با خدا نسبت دارند و سایه و مظهر خدا در عالم‌اند. ویژگی دیگر شیوه لیپمن تبیین و توضیح اصطلاحات است (ویژگی چهارم لیپمن). می‌بینیم که عطار نیز اصطلاحات مهم را برای افراد مورد آموزش توضیح می‌دهد مانند تعریف «عشق» و تعریف «ترک جان».

تعریف عشق

عشق مغز کائنات آمد مدام لیک نبود عشق بی‌دردی تمام

(همان: 285)

تعریف ترک جان

منکری گوید که این بس منکرست عشق گو از کفر و ایمان برتر است

(همان)

در توضیح ترک جان می‌گویند، اگر کسی ترک جان را خودکشی تلقی کند و آن را انکار کند و زشت بشمارد، پاسخش این است که منطق عشق فراتر از کفر و ایمان و تأیید یا تکذیب عقلانی است.

مرغان برای چندمین بار نزد هدهد می‌آیند و آداب (شیوه رسیدن به هدف) رسیدن به پیشگاه سیمرغ اعلی را از وی می‌پرسند (ویژگی‌های یکم و پنجم لیپمن).

پیش هدهد آمدند از خود شده	جمله طالب گشته و بخرد شده
بس بدو گفتند ای دانای راه	بی‌ادب نتوان شدن در پیش شاه ...
هریکی را هست در دل مشکلی	می‌باید راه را فارغ‌دلی ...
چون پرسیم از تو مشکل‌های خویش	بستریم این شبهت از دل‌های خویش
دل چو فارغ گشت تن در ره دهیم	بی‌دل و تن سر بدان درگه نهیم

(همان: 30)

سالکان (مرغان) برای چندمین بار به ارزشیابی راهکار می‌پردازند. آن‌گاه هدهد وادی‌ها

را، که وضعیت روحی و روانی سالکان است، برمی شمارد و ویژگی های وادی ها را شرح می دهد و سالکان را برای ورود به آن وادی ها یا مقامات روحانی آماده می کند. وادی طلب، عشق، معرفت، استغنا، توحید، حیرت، و فقر و فنا. ملاحظه می شود که هفت وادی در راه است و هفت نیز نماد کثرت است، یعنی تحولات و تعالی روحی بسیاری لازم است تا به درگاه حق تعالی نائل شوند (همان: 380).

سپس عطار به توضیح و تبیین اصطلاحات (هفت وادی) و تفکیک تأملات و مقامات سالکان می پردازد (همان) (ویژگی چهارم لیپمن) و ارتباط مؤلفه ها و شاخه های گوناگون اندیشه ها را تحلیل، ارزیابی، و نتیجه گیری می کند (ویژگی دوم لیپمن)، مثلاً نقش همت و اراده عالی (همان: 391)، انصاف و وفا (همان: 352) را، که از متفرعات مقامات است، توضیح می دهد.

دوباره مرغان از وضعیت روحی خود، تمایلات، و تفکرات خود صحبت می کنند؛ و از دغدغه ها و ناتوانی خویشتن و بزرگی هدف و گناهکاری و وابستگی ها سخن می گویند و عذرهای گذشته را تکرار می کنند. هدهد نیز آنان را به ادامه راه ترغیب می کند.

پس از آموزش ارتقای رابطه های منطقی مهم در عقیده و کردار (ویژگی پنزدهم لیپمن) و مقامات و تحول درونی و روحی سالک در وادی پسین، وادی فقر و فنا، به کشف حقایق محض، آرمانی یا مثالی، نائل می شوند (ویژگی هفتم لیپمن).

بعد از این وادی فقرست و فنا	کی بود این جا سخن گفتن روا
صدهزاران سایه جاوید تو	گم شده بینی زیک خورشید تو

(همان: 413)

در این مرحله، کثرت (مرغان) در وحدت محو می شوند و همه در آفتاب بلند حق تعالی گم، و از حقیقت عینی به حقیقت محض حق تعالی نائل می شوند.

آفتاب قربت از پیشان بتافت	جمله را از پرتو آن جان بتافت ...
هم ز عکس روی سی مرغ جهان	چهره سیمرغ دیدند آن زمان
چون نگه کردند آن سی مرغ زود	بی شک این سی مرغ آن سیمرغ بود
در تحیر جمله سرگردان شدند	می ندانستند این، تا آن شدند
خویش را دیدند سیمرغ تمام	بود خود سیمرغ سی مرغ مدام

چون سوی سیمرغ کردندی نگاه
 و ر به سوی خویش کردندی نظر
 و ر نظر در هر دو کردندی به هم
 بود این یک آن و آن یک بود این
 آن همه غرق تحیر ماندند
 چون ندانستند هیچ از هیچ حال
 کشف این سرّ قوی درخواستند
 بی زلفان آمد از آن حضرت خطاب
 هر که آید خویشتن بیند درو
 محو او گشتند آخر بر دوام
 بود آن سیمرغ، این کاین جایگاه
 بود این سی مرغ ایشان، آن دگر
 هر دو یک سیمرغ بودی بیش و کم
 در همه عالم کسی نشنود این
 بی تفکر، در تفکر ماندند
 بی زلفان کردند از حضرت سؤال
 حال مایی و تویی درخواستند
 کاینه است این حضرت چون آفتاب
 جان و تن هم جان و تن بیند در او ...
 سایه در خورشید گم شد والسلام

(همان: 426-427)

مشاهده می شود عطار یکی از مباحث مهم فلسفی، یعنی فلسفه وحدت وجود، را با گفت و گوهای مستمر آموزش می دهد و مقدمات تعالی فکری را فراهم می آورد و سالکان را به طور عملی برای اتخاذ آزادانه هدف و راه رسیدن به آن را آموزش می دهد. عطار برای آموزش تفکر یا رسانیدن مرغان به مقام اینگی، گذشته از داستان های متعددی که بین مراحل گوناگون گفت و گو بیان می کند، دست کم هفده بار بین هدهد (معلم) و مرغان (سالکان) گفت و گوی دوسویه ترتیب می دهد.

6. نتیجه گیری

هدف تعلیم و تربیت این است که انسان و کودک را از مرحله حیوانی به انسانی سوق دهد. یعنی نفس ناطقه را به مطمئنه رهنمون شود. اهمیت تفکر در شناختن خویشتن و نیازها، کشف استعدادها و راه های دستیابی به آنهاست.

متیو لپمن برای آموزش تفکر آمادگی مداوم داشتن را با مقایسه، مقابله، تحلیل، و ارائه فرضیه، تجربه، مشاهده، و آزمایش تقویت می کند و ایجاد انگیزه و تأمل را در تعلیم و تربیت تعقیب می کند.

عطار نیز با ایجاد انگیزه، یک اردو و سفر دسته جمعی برای خودشناسی، رفع عیبها و حقیقت یابی ترتیب می دهد. جمع کثیری در فضای همدلی و هم هدفی، برای بالابردن سطح

معرفت و شعور اجتماعی و خداشناسی به منظور مقابله با بازدارنده‌های درونی و بیرونی، مورد تعلیم مستمر از طریق گفت‌وگوی دوسویه و چندصدایی قرار می‌گیرند. سؤالات افراد مبتدی، جمعی و فردی، مطرح و پاسخ داده می‌شود.

عطار در تمام مراحل، الویتی برای جنسیت قائل نیست. شکوفایی و حرکت جمعی مطمح نظر است. ترویج فرهنگ مشارکت و تقویت معنویت برنامه کلان برای گسترش حوزه تعلیم و دسترسی به فرصت‌های برابر آموزشی است. در شیوه آموزش تفکر لیپمن، طرح داستان و عنصر گفت‌وگو نقش مهمی دارد. عطار نیز از این شیوه در منطق‌الطیر استفاده کرده است. شیوه این دو در آموزش با وجود فاصله زمانی (و مکانی) طولانی، وجوه مشترک بسیاری دارد.

پی‌نوشت

1. برای آشنایی با آن‌ها ← پورنامداریان، 1364: 268.
2. برای مصادیق دیگر ← مولوی، 1363: 98/6؛ همان: 98/1.
3. پرسش کودکان برای آشنایی با محیط خارج است (← شعاری‌نژاد، 1367: 174).

منابع

- پورنامداریان، تقی (1364). *رمز و داستانهای رمزی در ادب فارسی*، تهران: علمی و فرهنگی.
- خبرنامه دومین همایش جهانی حکمت متعالیه و ملاصدرا، 1383، ش 4.
- سلاجقه، پروین (1385). *از این باغ شرقی: نظریه‌های نقد شعر کودک و نوجوان*، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (1367). *روان‌شناسی رشد*، تهران: اطلاعات.
- شفیع‌آبادی، عبدالله (1366). *مبانی روان‌شناسی رشد*، تهران: تابش.
- طاهباز، سیروس (1356). «قدیم‌ترین شعر برای کودکان»، *فصلنامه کانون*، دوره دوم، ش 403.
- عطار نیشابوری (1383). *منطق‌الطیر*، با مقدمه و تصحیح و تعلیقات محمدرضا شفیعی کدکنی، تهران: سخن.
- کرین، ویلیام (1367). *پیشگامان روان‌شناسی رشد*، ترجمه فرید فدایی، تهران: اطلاعات.
- گینات، هایم (1372). *روان‌شناسی بلوغ*، ترجمه مهدی قراچه‌داغی، تهران: خاتون.
- مایرز، چت (1383). *آموزش تفکر انتقادی*، ترجمه خدایار ایلی، تهران: سمت.
- مولوی، جلال‌الدین محمد بن محمد بن الحسین (1363). *مثنوی*، تصحیح رینولد. ا. نیکلسون، به‌اهتمام نصرالله پورجوادی، تهران: امیرکبیر.

ناجی، سعید (1387). *کندوکا و فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفتگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*.
نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (1365). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، تهران: طهوری*.
همشهری (1386/11/30). *علی اصغر محمدی، س 19، ش 4494*.

Lipman, Matthew (1993). "Philosophy for Children, and Critical Thinking", in Matthew Lipman (ed.), *Thinking Children and Education*, USA: Kendall/Hunt Publishing Company.
Lipman, Matthew (1992). "On Writing a Philosophical Novel", in Ann Margaret Sharp & Ronald F. Reed (eds.), *Studies in Philosophy for Children*, Philadelphia: Temple University Press.
Splitter, Laurence (1993). "Philosophy for Children an Important Curriculum, Innovation", in Matthew Lipman (ed.), *Thinking Children and Education*, USA: Kendall/ Hunt.
www.mehrnews.com/2003
www.montclair.edu/2001
www.P4C.ir.2012

