

جایگاه مفاهیم فلسفی در ادبیات داستانی کودک ایران

دکتر شهین ایروانی* خدیجه مختاری**

دانشگاه تهران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف یافتن مفاهیم هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی، در داستان‌های کودکان انجام شده است. نمونه‌ی مورد بررسی ۴۱ داستان برگزیده‌ی کودکان است که از سوی کانون پرورش فکری کودک و نوجوان انتشار یافته است. تحلیل این آثار نشان داد که از میان مفاهیم فلسفی مطرح شده در داستان‌های برگزیده، ۴۹٪ به حوزه‌ی هستی‌شناسی، ۳۹٪ به حوزه‌ی ارزش‌شناسی و ۱۲٪ به حوزه‌ی معرفت‌شناسی اختصاص داشته است. یافته‌های کلی پژوهش در ارتباط با نحوه‌ی پرداختن به مفاهیم نشان می‌دهد که در هیچ یک از حوزه‌ها، پرداختن به مفاهیم طرح شده در داستان‌های برگزیده از سوی نویسندگان ادبیات داستانی به گونه‌ای نبوده است که برانگیزنده‌ی قدرت تفکر و تأمل در مخاطبان خود باشد.

واژه‌های کلیدی: ادبیات داستانی کودکان، تحلیل محتوا، مفاهیم فلسفی.

۱. مقدمه

موضوع مورد بررسی در این پژوهش، نقطه‌ی پیوند دو حیطه‌ی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت و ادبیات کودکان و در جست‌وجوی میزان و نحوه‌ی ارائه‌ی مفاهیم بنیادی فلسفی در کتاب‌های داستانی کودکان در ایران است. در دهه‌های اخیر عده‌ای از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت به این نتیجه رسیده‌اند که برای پرورش قوه‌ی قضاوت صحیح در

* استادیار روان‌شناسی و علوم تربیتی، siravani@ut.ac.ir (نویسنده‌ی مسئول)

** کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش khmokhtari@yahoo.com

فراگیران و ایجاد مهارت‌های استدلالی پیچیده باید به تعلیم و تربیت مبتنی بر تفکر روی آورد و از برنامه‌ی فلسفه برای کودکان در قالب ادبیات داستانی سخن گفته‌اند. لیپمن بنیانگذار این برنامه معتقد است که نظام تعلیم و تربیت در دهه‌های اخیر دچار شکست شده و خود مقصر این شکست بوده است؛ چون اهداف این نوع تعلیم و تربیت محدود بوده و به روش‌های پژوهشی بی‌اعتنایی کرده است و هم‌چنین موضوع‌های درسی به صورت مجزا در اختیار شاگردان قرار گرفته و فرصت پژوهش از آن‌ها سلب شده است (لیپمن،^۱ به نقل از جهانی، ۱۳۸۰: ۱۲). امید لیپمن این است که دانش‌آموزان بتوانند مهارت تفکر انتقادی را از طریق سؤالات فلسفی تقویت کنند. او هم‌چنین ادعا می‌کند فلسفه کمک می‌کند تا دانش‌آموزان فهم بهتری از تجربیات‌شان داشته باشند و رسیدن به این اهداف در گرو نوشتن داستان‌هایی است که تجربه‌های معناساختی، منطقی و اخلاقی زندگی روزانه را با هم مرتبط سازد (وسللم،^۲ ۲۰۰۵: ۲۱). بررسی هم‌ی جریان‌های مرتبط با جنبش تفکر انتقادی نشانگر آن است که هیچ کدام از این جریان‌ها تا اواسط دهه‌ی هشتاد نتوانسته است به اهمیت و نقش فلسفه در آموزش تفکر انتقادی پی ببرد تا اینکه متیو لیپمن در سال (۱۹۸۴) با نوشتن مقاله‌ای با عنوان «تفکر انتقادی چه می‌تواند باشد؟»^۳ توانست این نقش را تبیین کند. به باور لیپمن تنها رشته‌ای که توانایی پرورش تفکر انتقادی برای کودکان را دارد و می‌تواند در آنان قدرت استدلال و داوری را رشد دهد، فلسفه‌ی کاربردی است و این کار از طریق مجموعه‌ای از داستان‌ها که دارای مضامین فلسفی هستند، میسر خواهد بود (جهانی، ۱۳۸۰: ۱۱).

۲. ضرورت و اهمیت پژوهش

بسیاری از متخصصان حوزه‌ی تعلیم و تربیت که در زمینه‌ی ادبیات کودک فعالیت می‌کنند، رشد نامطلوب ما را نسبت به رشد آن در کشورهای اروپایی و آمریکایی در عملکرد ضعیف فلسفه تربیت کشورمان می‌دانند (حجازی، ۱۳۷۴: ۳۲). امروزه لازم

^۱ Mattew Lipman

^۲ Vasleleghem

^۳ Critical thinking what can it be

است علوم تربیتی بار دیگر ریشه‌های عمده‌ی تأثیرات غیرعمدی را که از محیط اجتماعی و فرهنگی صادر می‌شود، مورد توجه قرار دهد. هم‌چنین باید نویسندگان ادبیات داستانی را تشویق کرد تا فلسفه را با داستان‌ها پیوند دهند و داستان‌های بحث‌انگیز برای کودکان بنویسند تا فضای بحث و گفت‌وگو فراهم شود؛ ایجاد بحث و گفت‌وگو یعنی ایجاد فضایی مناسب برای تفکر. آن‌ها بدون شک قادر به چنین کاری هستند و در صورت لزوم می‌توانند با همکاری نویسندگان کتاب‌های درسی به این مهم نایل آیند (شارپ،^۱ در گفت‌وگو با ناجی، ۱۳۸۳: ۵). قدم اول برای انجام این کار آن است که وضعیت موجود و جایگاه مفاهیم فلسفی در ادبیات داستانی کشورمان بررسی شود تا مفاهیم و معانی فلسفی در متن داستان‌ها شناخته شود. استفاده از نتایج این مقاله در روند تألیف از سوی نویسندگان عرصه‌ی کودک، می‌تواند به بخش مهمی از نگرانی و دغدغه‌ی خاطر خانواده‌ها و مربیان تربیتی از نظر تربیت صحیح کودکان و نوجوانان با توجه به نقش داستان به عنوان یک رسانه‌ی جمعی و منبع تغذیه روحی کودکان و نوجوانان پاسخ دهد. به علاوه، انجام پژوهش‌هایی از این دست، امکان نگاهی عمیق و زیربنایی را نسبت به موضوع ادبیات داستانی کودکان فراهم می‌سازد و می‌تواند به تدوین معیارهایی برای ارزیابی کیفیت آثار در عرصه‌ی ادبیات کودک یاری رساند.

۳. پیشینه و روش پژوهش

۳-۱. پیشینه‌ی پژوهش

در پژوهشی که از سوی سرامی، دولت‌آبادی، عباسی و همکاران (۱۳۷۳)، ۲۰۰ داستان عامیانه و ۱۰۹ داستان معاصر برای کودکان و نوجوانان صورت گرفته است، شیوه‌ی اندیشه‌ی گذشتگان و مردمان معاصر بررسی و ارزیابی شده است. نتایج پژوهش نشان داده است با وجود این که کودکان و نوجوانان از داستان‌های عامیانه استفاده می‌کنند، نمی‌توان آن‌ها را در شمار ادبیات کودک و نوجوان قرار داد. محتوای این داستان‌ها به ترتیب شامل بیان واقعیت‌ها، شیوه‌ی زندگی اجتماعی و پیام‌های اخلاقی، عاطفی، فلسفی است. نیز مهم‌ترین پیام قصه‌های معاصر کودک و نوجوان به ترتیب شامل

^۱ Sharp

پیام‌های اجتماعی و هشداردهنده، بیان واقعیت‌ها و نحوه‌ی زندگی، اخلاقی، عاطفی، فلسفی و خطاب به بزرگ‌ترها است.

حسینی‌نژاد (۱۳۷۹) به تحلیل ۸۲ کتاب داستان پرداخته است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که موضوع تظاهرات بیش‌ترین فراوانی تکرار را به خود اختصاص داده است و موضوع دستگیری، اعلامیه‌ها، شهادت، شعار و شعارنویسی به ترتیب در رتبه‌های دوم، سوم، چهارم و پنجم قرار گرفته‌اند.

یانگ لیو^۱ (۱۹۹۵) در پژوهشی محتوای ۳۴ اثر معاصر از قصه‌های تاریخی و واقعی را که شخصیت‌های چینی برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم تا نهم به تصویر کشیده‌اند تحلیل محتوا کرده است. نتایج تحلیل نشان می‌دهد تصویر کلی که آمریکایی‌ها از خواندن این قصه‌ها کسب می‌کنند بیش‌تر از قسمت‌های شمالی و جنوبی کشور در اوایل قرن بیستم است که در بردارنده‌ی ویرانی، آشوب، دزدان، گدایان و فقر است.

فوشس^۲ (۱۹۸۴) به تحلیل محتوای کتاب‌های کودکان و نوجوانان بین سال‌های (۱۹۶۰-۱۹۸۰) پرداخته است. نتایج بررسی او مؤید آن است که کتاب‌های کودکان در سطح بالایی به اخلاقی بودن و یاد دادن چگونگی برخورد با مشکلات گرایش پیدا کرده است.

۲-۳. سؤال پژوهش

سهم مفاهیم فلسفی در ادبیات داستانی کودکان ایران چقدر است؟

۳-۳. روش پژوهش

روش مورد استفاده در این پژوهش تحلیل محتوا است. روش تحلیل محتوا درباره‌ی انواع گوناگون پیام‌های مضبوط و مکتوب به‌کار می‌رود و با روشی دقیق و کمی به تفسیر و ارزش‌گذاری اطلاعات موجود در پیام بر مبنای استنباط و استنتاج می‌پردازد (باردن، ۱۳۷۵: ۳۵).

¹ Mei-Ying Liu

² Fuchs

۳-۴. جامعه و نمونه آماری پژوهش

جامعه‌ی آماری پژوهش داستان‌های تألیفی ویژه‌ی کودکان و نوجوانان رده‌های سنی «ب» و «ج» را شامل می‌شود. هم‌چنین کتاب‌هایی از گروه‌های سنی «ب» و «ج» که در اشتراک با گروه‌های سنی دیگر هستند، نیز مورد نظر بوده است و آن دسته از کتاب‌های منتشر شده از سوی کانون که توسط شورای کتاب کودک و ارگان‌های دیگر در کشور به عنوان کتاب‌های برگزیده معرفی شده‌اند، به عنوان نمونه انتخاب شده است. در مجموع چهل و یک داستان برگزیده انتخاب شده است. در این شمارش تعداد داستان‌ها برابر با تعداد جلد‌ها نبوده و تعداد داستان‌ها واحد شمارش قرار گرفته است.

۳-۵. قاعده و شمارش فراوانی‌ها

سنجش فراوانی بر اساس واحد ثبت و بر قاعده‌ی حضور (یا غیبت) انجام گرفته است. حضور به عنوان یک معرف و یک شاخص در نظر گرفته می‌شود و می‌تواند معنی‌دار باشد ولی غیبت بعضی عناصر هم می‌تواند معنی‌دار باشد. بنابراین هر جا شواهد مربوط به یک مقوله مشاهده شده، در آن مقوله یک امتیاز یا یک فراوانی وارد شده است. مشاهده واحد ثبت هیچ‌گاه به معنی مشاهده صرف یک عبارت یا یک مفهوم نبوده و معنی یا جزء معنی‌دار یک مفهوم، واحد ثبت در نظر گرفته شده است. برای مثال اگر در یک متن کلمه‌ی خورشید به عنوان نمادی از طبیعت ظاهر شده است به صرف وجود، مجوز ورود به مقوله‌ی طبیعت را نمی‌یابد؛ زیرا هر داستانی امکان دارد از عناصر و عوامل طبیعی و نمادهای طبیعی به عنوان پس‌زمینه‌ای توصیفی استفاده کند. از همین رو عنصر نوعی خورشید زمانی رمزگذاری شده است که به عنوان جزء محوری داستان مطرح بوده یا از نظر تأثیرگذاری ارزش شمارش داشته است. در این پژوهش جمله واحد تحلیل را تشکیل می‌دهد.

۳-۶. مقوله‌بندی

در این مقاله با توجه به موضوع تحقیق، مقوله‌ها بر اساس محورهای مورد توجه فلسفه شامل هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی تعیین شدند، اما به علت کثرت و گستردگی در داخل مقوله به منظور سازماندهی و نظم بهتر طبقه‌بندی دیگری منظور

گردید که ارتباط واحدهای ثبت را در مقوله‌ها معنی‌دارتر می‌کند. برای مثال زیر مقوله‌ی هستی‌شناسی، خدا (مبدأ)، انسان و طبیعت بررسی شد و یا در زیر مقوله‌ی ارتباط انسان با خدا واحدهایی وجود داشت که به اهداف شناختی مربوط می‌شود؛ یعنی شناخت خداوند با صفات «مهربانی»، «رحمانیت»، «خالقیت»، «کیف‌دهندگی» که ظاهراً با دیگر واحدها مثل «عبادت»، «جلب رضایت و خشنودی خدا»، «توکل»، «ترس» که غالباً از طرف مخلوق به خالق نسبت داده می‌شود، متفاوت به نظر می‌رسید؛ از همین رو، برای برطرف کردن این ابهام و دستیابی سریع‌تر و آسان‌تر به واحدهای ثبت در تحلیل‌ها و نتیجه‌گیری‌ها به «شناخت خداوند» و «ارتباط فرد با خالق با گرایش‌های عملی» طبقه‌بندی گردید.

۳-۶-۱. جاده‌ی واحدها در مقوله

درباره‌ی جاده‌ی واحدها در مقوله‌ها در روش تحلیل محتوا نظریه‌های مختلفی وجود دارد. عده‌ای معتقدند که یک واحد ثبت فقط می‌تواند در یک مقوله در پژوهش وارد شود. به عبارتی معتقدند «هر عنصری در بیش از یک خانه یا ستون قرار نمی‌گیرد» (دفع متقابل) و عده‌ای معتقدند در بعضی موارد می‌توان این قانون را به پرسش کشید و طبق آن عمل نکرد» (باردن، ۱۳۷۵: ۱۳۸). در این پژوهش با توجه به ویژگی‌های مفاهیم و ارتباط آن‌ها سعی شده است، هر مفهوم در یک مقوله جاده‌ی شود.

۳-۶-۲. تعریف عملیاتی مقوله‌ها و دامنه‌ی آن‌ها

در این مقاله سه مبحث هستی‌شناسی، ارزش‌شناسی و معرفت‌شناسی مقوله‌های تحقیق را تشکیل می‌دهند که هر کدام از مقوله‌ها خود دارای محورهای دیگر یا زیر مقوله‌هایی هستند که واحدهای ثبت را به عنوان مفاهیم کل در خود جای داده‌اند، هر کدام از این واحدهای ثبت نیز از مفاهیم هم‌معنی و متجانس تشکیل شده است.

۳-۶-۲-۱. هستی‌شناسی

مطالعه و بررسی آنچه فیلسوفان و دانشمندان درباره‌ی واقعیت جهان (وجود مبدأ) بیان کرده‌اند، از جهات مختلف جنبه‌ی تربیتی دارد. بررسی واقعیت جهان، ماهیت انسان و وجود مبدا و نقش او در جهان تدریجاً به ما در تهیه‌ی نظامی که در آن مفاهیم مختلف با هم ارتباط پیدا می‌کنند یاری می‌رساند (شریعتمداری، ۱۳۸۰: ۱۱۷-۱۱۸).

الف. جهان‌شناسی (طبیعت)

مفاهیم موجود در ارتباط با طبیعت در سه موضوع طبقه‌بندی شده است:

۱. بیان اسرار و شگفتی‌های طبیعت؛
۲. چگونگی خلقت آسمان‌ها و زمین؛
۳. طبیعت به عنوان نمادی از خداوند (جلوه‌های خدا در طبیعت): افلاک: آسمان، زمین، خورشید، ماه، ستارگان، شب و روز، عناصر طبیعی: باد، خاک، ابر، باران، آتش، دریا، گیاهان و جانوران.

ب. خداوند (مبدأ)

شناخت خداوند: یکی از راه‌های شناخت خداوند، شناخت او از روی اسماء و صفات الهی است؛ صفاتی مانند خالقیت، علم و دانایی، رحمانیت، کیفردهندگی (اجر، ثواب، بهشت، جهنم).

ج. انسان‌شناسی

۱. رابطه‌ی انسان با خداوند (گرایش‌های عملی)
 - از میان مفاهیمی که رابطه‌ی فرد با خداوند را نشان می‌دهند، مفاهیم زیر برگزیده و جست‌وجو شده‌اند: عبادت (نماز، روزه، ذکر و تسبیح، دعا، شکر زبانی)، توکل، ترس از خدا و جلب رضایت و خشنودی خدا.

۲. رابطه‌ی انسان با طبیعت

- شناخت خداوند در طبیعت (تفکر و مطالعه در طبیعت)؛
 - بهره‌گیری صحیح از طبیعت و جلوگیری از اسراف و تبذیر؛
 - دوستی انسان با طبیعت؛
 - پرورش حس زیبادوستی انسان (توصیف زیبایی‌های طبیعت).
۳. جنبه‌های حیاتی انسان

- سرآغاز و سرانجام خلقت انسان (تولد، مرگ، ملاقات پروردگار، بهشت، جهنم)؛
- توانمندی‌های بنیادین انسان (اختیار، آزادی، تصمیم‌گیری، اندیشه‌ورزی).

۴. هیجانان و عواطف انسانی

- هیجانان مثبت: آرزو، حسرت (غبطه)، اطمینان قلبی، امید، دوست داشتن، میل به آزادی، لذت آزادی؛

- هیجانان منفی: کینه‌ورزی، غرور و تکبر، حسادت، کینه، خشم، نفرت؛
- هیجانان موردی: ترس، ناامیدی، گریه، نگرانی.

۳-۶-۲. معرفت‌شناسی

معرفت‌شناسی یکی از مسائل اساسی فلسفه‌ی معرفت است. در فلسفه درباره‌ی ماهیت معرفت، چگونگی تشکیل معرفت، منابع معرفت، انواع معرفت بحث می‌شود. این مباحث به‌طور مستقیم با تعلیم و تربیت سروکار دارد. تعلیم و تربیت از یادگیری جداشدنی نیست و یادگیری همان کسب معرفت است (شریعتمداری، ۱۳۸۰: ۱۳۴-۱۳۵).

الف. منابع معرفت

معرفتی که کسب می‌شود از منابع گوناگون وارد ذهن می‌شود. در این‌جا میان فیلسوفان اختلاف‌نظر است. پاره‌ای حواس را تنها منبع معرفت تلقی می‌کنند. بعضی عقل را و پاره‌ای دیگر شهود را نیز منبع معرفت به‌شمار می‌آورند: حس، عقل، شهود، وحی به عنوان منابع معرفت انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند.

ب. روش‌های کسب معرفت

روش‌های سؤال کردن، تحقیق، پیروی از دانایان، استدلال، استفاده از قالب‌های فکری دیگران انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند.

۳-۶-۳. ارزش‌شناسی

کار فلاسفه در عصر ما بررسی ارزش‌ها یا آنچه در یک اجتماع یا اجتماعات انسانی با ارزش تلقی می‌شود است. آنچه در زمینه‌ی گسترش میراث فرهنگی، در بهبود روابط انسانی، در تحکیم حقوق و آزادی‌های فردی و در حفظ آرمان‌های بشری به وسیله‌ی دانشمندان و فیلسوفان مشخص می‌گردد، پایه و اساس ارزش‌ها را تشکیل می‌دهد. تقویت روح هنری و تحکیم شخصیت اخلاقی هدف و اساس تعلیم و تربیت تلقی می‌شود. ارزش‌شناسی در زمینه‌ی اخلاق به‌طور مستقیم با فعالیت‌های تربیتی ارتباط دارد. ارزش‌ها مانند دیگر امور هم جنبه‌ی فردی دارند و هم در زمینه‌ی اجتماع ظاهر می‌شوند (شریعتمداری، ۱۳۸۰: ۱۵۳-۱۵۵).

الف) ارزش‌های فردی

- ارزش‌ها: (راست‌گویی، شجاعت، حق‌گویی، انتظار، ظلم‌ستیزی، وفای به‌عهد، غرور (کرامت)، صبر)؛

- ضد ارزش‌ها (ظاهر بینی، فحش و توهین، دروغ‌گویی، تهمت، خبرچینی، عهدشکنی، خودخواهی، کم‌صبری، حرص و آز، عجز بودن، عدم تعقل).

ب) ارزش‌های اجتماعی

- ارزش‌ها (احترام، قدردانی، کمک به دیگران، دوستی، دفاع از سرزمین، تلاش‌گری، اتحاد، ایثار، رعایت حقوق دیگران، مالکیت، مهربانی)؛

- ضد ارزش‌ها (دزدی، ظلم، جنگ، قهر، فقر، تبعیض، عدم آزادی).

ج) قضاوت ارزشی

- با ارائه‌ی معیار - بدون ارائه‌ی معیار.

۳-۶-۳. روش تحلیل داده‌ها

در تحلیل داده‌های محتوا از آمار توصیفی (جدول توزیع فراوانی، و تعیین درصد یافته‌ها) استفاده شده است.

۴. ارائه و تحلیل یافته‌های پژوهش**۴-۱. حوزه‌ی هستی‌شناسی**

طبیعت، شناخت خداوند و انسان به عنوان مقوله‌های زیر حوزه‌ی هستی‌شناسی انتخاب و هر کدام با زیر مقوله‌هایی در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند.

۴-۱-۱. طبیعت

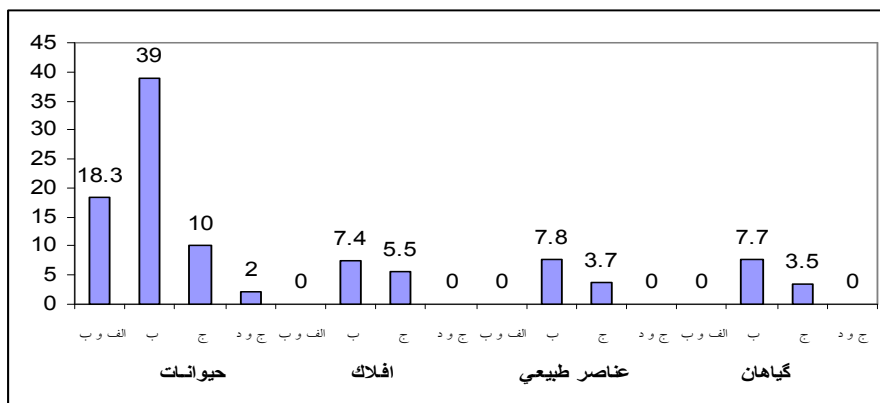
بیان اسرار و شگفتی‌های طبیعت، چگونگی خلقت و بهره‌گیری از نمادها (افلاک، گیاهان، جانوران و عناصر طبیعی) زیر مقوله‌هایی بوده‌اند که زیر مقوله‌ی طبیعت انتخاب شده و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند.

جدول ۱: جدول توزیع فراوانی و نسبت مفاهیم مقوله‌های ذیل طبیعت

طبیعت	گروه سنی		الف و ب		ب		ج		ج و د	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
بیان اسرار	۷	۰/۸	۳	۳/۲۵	۱۱	۰/۱۳	۲	۲/۳	۰	۰
چگونگی خلقت	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
نماد	۱۰	۱۱/۵	۳۱	۳۶	۱۲	۱۴	۱۰	۱۱/۵	۰	۰

بیان اسرار و شگفتی‌های طبیعت در گروه سنی «ب» با ۳/۲۵٪ بیش‌تر از گروه‌های دیگر و با ۲/۳٪ در گروه سنی «ج و د» کم‌تر از گروه‌های دیگر مطرح شده است. در دو گروه سنی دیگر یعنی «الف و ب» ۰/۸٪ و در گروه سنی «ج» ۰/۱۳٪ مورد توجه بوده‌اند. یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی طبیعت نشان می‌دهد، بهره‌گیری از نماد به عنوان شخصیت‌های تاثیرگذار در ادبیات داستانی با ۷۳٪ و بعد از آن بیان اسرار طبیعت با ۲۷٪، بیش‌ترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند.

نمودار ۱: نمودار بهره‌گیری از نمادها به عنوان شخصیت‌های داستانی در گروه‌های سنی مختلف



یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که داستان‌های گروه سنی «ب» با بهره‌گیری ۷/۴٪ از افلاک، ۳۹٪ از حیوانات و ۷/۸٪ در بهره‌جستن از عناصر طبیعی، بیش‌ترین استفاده را از نمادها برده است. استفاده از شخصیت‌های حیوانی در تمام گروه‌های سنی مورد توجه نویسندگان ادبیات داستانی بوده است؛ به گونه‌ای که در کتاب‌های برگزیده‌ی گروه سنی «ج و د» و «الف و ب» که هیچ یک از نمادهای دیگر استفاده نشده است؛

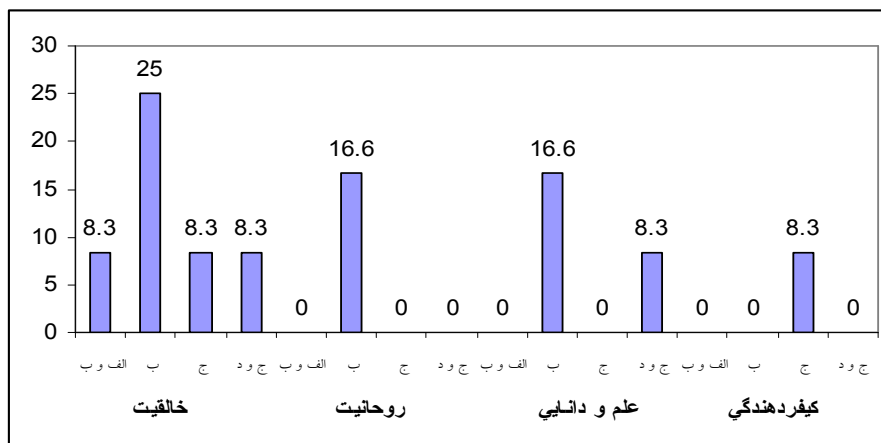
استفاده از شخصیت‌های حیوانی در گروه‌های یادشده به ترتیب با ۲٪ و ۱۸/۳٪ مورد توجه بوده است.

با بهره‌گیری از نمادها به عنوان شخصیت‌های اصلی در داستان‌های برگزیده، می‌توان تصور کرد که بیان اسرار و شگفتی‌های طبیعت که بعد از نمادها، فراوانی بیش‌تر به آن اختصاص دارد، در ارتباط با نمادها مطرح بوده است. چگونگی خلقت به هیچ عنوان و در هیچ یک از گروه‌های سنی مطرح نبوده است.

۲-۴. شناخت خداوند

در مقوله‌ی شناخت خداوند، اوصافی از خداوند مانند خالق بودن، رحمانیت، علم و دانایی، کیفردهندگی، انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد توصیف خداوند به رحمانیت و آگاه بودن از علم و دانایی خداوند در داستان‌های برگزیده درصد بیش‌تری را به خود اختصاص داده‌اند.

نمودار ۲: نمودار شناخت خداوند با اوصافش در گروه‌های سنی مختلف



یافته‌ها نشان می‌دهد رحمانیت خداوند تنها در گروه سنی «ب» با ۱۶/۶٪ و «علم و دانایی» با ۱۶/۶٪ در گروه سنی «ب» و هم‌چنین ۸/۳٪ در گروه سنی «ج و د» مطرح شده‌اند. اما خالق بودن خداوند به نسبت‌های متفاوت در تمام گروه‌های سنی مورد بررسی استفاده شده و کیفردهندگی خداوند تنها در گروه سنی «ج» ۸/۳٪ در توصیف به‌کار رفته است.

۳-۴. انسان

توجه به انسان در داستان‌های برگزیده از جنبه‌های مختلفی موردنظر بوده است. احساسات و عواطف انسانی، ارتباط انسان با خداوند، ارتباط انسان با طبیعت و توجه به توانایی‌های بنیادین انسان، به عنوان زیر مقوله‌هایی ذیل مقوله‌ی انسان، برای توصیف انسان انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند.

- ارتباط انسان با خداوند (گرایش‌های عملی)

در مقوله‌ی ارتباط انسان با خداوند، عبادت، توکل، جلب رضایت و خشنودی خداوند و ترس از خداوند، به عنوان جنبه‌هایی از رابطه‌ی مخلوق با خالق، برای جست‌وجو در داستان‌های برگزیده موردنظر بوده است.

جدول ۲: جدول توزیع فراوانی و نسبت چگونگی رابطه انسان با خداوند در گروه‌های سنی مختلف

گروه‌های سنی		الف و ب		ب		ج		ج و د	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مفاهیم انسان	رابطه	۴	۸/۳	۳	۶/۲۵	۷	۱۴/۵	۱۸	۳۷/۵
	انسان	۰	۰	۰	۰	۲	۱/۴	۵	۱۰/۳
	با	۰	۰	۱	۲	۰	۰	۱	۲
	خداوند	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که عبادت (نماز، روزه، ذکر و تسبیح) بیش از مقوله‌های دیگر و به نسبت‌های متفاوت در تمام گروه‌های سنی در داستان‌های برگزیده مطرح بوده است. در گروه سنی «ج و د» با ۳۷/۵٪، و گروه سنی «ج» ۱۴/۵٪، پایین‌تر دو گروه سنی دیگر مدنظر بوده است. ترس از خداوند تنها با فراوانی دو، در دو گروه سنی «ب» و گروه سنی «ج» هر کدام ۲٪ مشاهده می‌شود. ریز مقوله‌ی توکل به خداوند، در دو گروه سنی «ج» ۱/۴٪ و «ج و د» با ۱۰/۳٪ پرداخته شده است. به جلب رضایت و خشنودی خداوند، در هیچ یک از گروه‌های سنی پرداخته نشده است.

- رابطه‌ی انسان با طبیعت

برای پی‌بردن به چگونگی ارتباط انسان با طبیعت، بهره‌گیری صحیح از طبیعت، شناخت خداوند در طبیعت، دوستی انسان با طبیعت و نقش طبیعت در پرورش حس

زیبادوستی انسان، به عنوان زیر مقوله‌هایی ذیل مقوله‌ی ارتباط انسان با طبیعت انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده است.

جدول ۳: جدول توزیع فراوانی و نسبت چگونگی رابطه انسان با طبیعت در گروه‌های سنی مختلف

گروه‌های سنی		الف و ب		ب		ج		ج و د	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مفاهیم انسان	بهره‌گیری صحیح از طبیعت	۳	۱۳/۶	۱	۴/۵	۰	۰	۱	۴/۵
	رابطه انسان با طبیعت	۱	۴/۵	۰	۰	۰	۰	۱	۴/۵
	دوستی انسان با طبیعت	۱	۴/۵	۲	۹	۲	۹	۰	۰
	پرورش حس زیبا دوستی	۱	۴/۵	۳	۱۳/۵	۰	۰	۶	۲۷

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که نویسندگان ادبیات داستانی در به تصویر کشیدن ارتباط انسان با طبیعت، انسان را به بهره‌گیری صحیح از طبیعت و دوستی با طبیعت، تشویق می‌کنند. بهره‌گیری صحیح از طبیعت در گروه سنی «الف و ب» ۱۳/۶٪، در گروه سنی «ب» و «ج و د» هر کدام ۴/۵٪ مورد توجه بوده است و در گروه سنی «ج» اشاره‌ای به آن نشده است. به دوستی انسان با طبیعت در گروه‌های سنی پایین‌تر، بیش‌تر از گروه‌های سنی بالاتر پرداخته شده است. به این موضوع، در گروه سنی «الف و ب» با ۴/۵٪ و در گروه سنی «ب» و هم‌چنین گروه سنی «ج» هر کدام ۹٪ اشاره شده است. یافته‌های پژوهش در مقوله‌ی پرورش حس زیبادوستی نشان می‌دهد که توصیف طبیعت در گروه‌های سنی «الف و ب»، «ب» و «ج و د» به ترتیب هر کدام با ۴/۵٪، ۱۳/۵٪ و ۲۷٪ مورد توجه بوده است.

- جنبه‌های حیاتی انسان

زیر مقوله‌های سرآغاز و سرانجام خلقت انسان و توجه به توانمندی‌های بنیادین انسان، ذیل مقوله‌ی جنبه‌های حیاتی انسان انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شد.

جدول ۴: جدول توزیع فراوانی و نسبت توجه به جنبه‌های حیاتی انسان در گروه‌های سنی مختلف

گروه‌های سنی	الف و ب		ب		ج		ج و د	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
جنبه‌های حیاتی انسان	تولد	۰	۰	۵	۱	۰	۰	۰
	سرانجام و مرگ	۱	۰/۵	۷	۳۵	۳	۱۵	۲
	ملاقات با پروردگار	۰	۰	۲	۱۰	۰	۰	۱۰
	بهشت	۰	۰	۱	۰/۵	۰	۰	۰
توانمندی‌های بنیادین انسان	جهنم	۰	۰	۱	۰/۵	۰	۰	۰
	اختیار	۰	۰	۰	۰	۳	۶/۷۵	۱
	آزادی	۰	۰	۴	۸/۵	۷	۱۴/۵	۴
	تصمیم‌گیری	۲	۴/۳۲	۲	۴/۳۲	۱	۲/۱۶	۳
	اندیشه‌ورزی	۳	۶/۵	۲	۴/۳	۴	۸/۴۶	۱۰

- سرآغاز و سرانجام خلقت انسان

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که به مقوله‌ی مرگ، در تمام گروه‌های سنی پرداخته شده است. در گروه سنی «ب» با ۳۵٪، بیش‌تر از گروه‌های سنی دیگر و در گروه سنی «الف و ب» با ۰/۵٪، کم‌تر از گروه‌های دیگر به این مقوله پرداخته شده است. ملاقات با پروردگار تنها در دو گروه سنی «ب» و «ج و د» (هر کدام ۱۰٪) پرداخته شده است. بهشت و جهنم هر کدام با فراوانی ۱ و نسبت ۰/۵٪، در گروه سنی «ب» مطرح شده‌اند. یافته‌های کلی پژوهش نشان می‌دهد که گروه سنی «ب» در مقوله‌ی سرانجام و سرآغاز خلقت زندگی انسان، بیش‌تر زیر مقوله‌ها را در خود جای داده است.

- توانمندی‌های بنیادین انسان

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که پرداختن به قدرت تصمیم‌گیری، اختیار، آزادی و توجه به توان اندیشه‌ورزی انسان مورد توجه نویسندگان داستان‌های برگزیده بوده است. هم‌چنین توانمندی‌های بنیادین انسان در گروه‌های سنی بالاتر مانند «ج» و «ج و د» بیش‌تر از گروه‌های سنی دیگر و در گروه سنی «الف و ب» کم‌تر محل توجه بوده است.

- هیجانات و عواطف انسانی

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد هیجانات و عواطف انسانی مثبت با ۴۳٪ و هیجانات موردی با ۴۴٪ بیش از هیجانات منفی با ۱۳٪، در توصیف انسان به‌کار رفته است. از

میان هیجان‌های مثبت، دوست داشتن و در میان هیجان‌های منفی، ناراحتی و اندوه در تمام گروه‌های سنی به چشم می‌آید. در به‌کار بردن عواطف انسانی منفی، در گروه سنی «الف و ب» هیچ موردی دیده نشد.

۵. یافته‌های کلی پژوهش و نقد و بررسی آن

یافته‌های کلی پژوهش در مقوله‌ی انسان نشان می‌دهد به هیجان‌های و عواطف انسانی با ۵۵/۹٪، جنبه‌های حیاتی انسان با ۲۱/۴٪، ارتباط انسان با خداوند ۱۵/۵٪ و رابطه انسان با طبیعت ۷/۲٪ پرداخته شده است.

۱-۵. تحلیل کلی یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی هستی‌شناسی

یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی هستی‌شناسی نشان می‌دهد، که انسان با ۷۴٪ بیش‌تر از مقوله‌های دیگر و خداوند با ۴٪ کم‌تر از مقوله‌های دیگر مورد توجه بوده‌اند. طبیعت ۲۲٪ بعد از انسان، مورد توجه نویسندگان ادبیات داستانی در کتاب‌های برگزیده بوده است. میزان پرداختن به این مقوله‌ها در گروه‌های سنی بررسی شده متفاوت بوده است. ۱۲/۵٪ از مفاهیم مطرح شده در گروه سنی «الف و ب»، ۱۷/۴٪ در گروه سنی «ب»، ۳۰/۶٪ در گروه سنی «ج» و ۳۹/۶٪ در گروه سنی «ج و د» به مقوله‌ی هستی‌شناسی پرداخته‌اند.

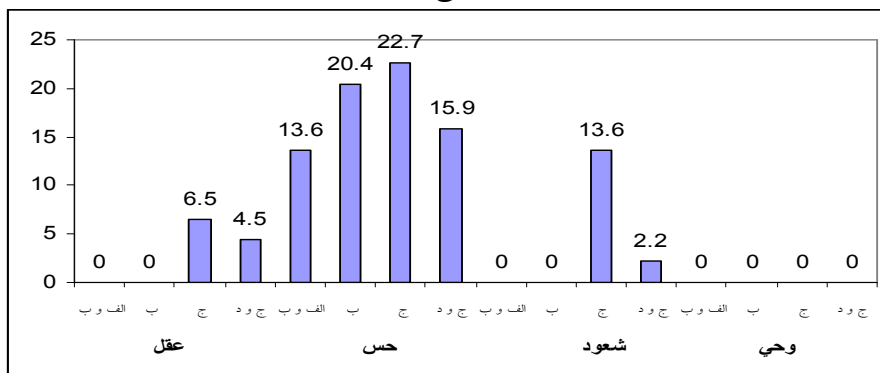
۱-۱-۵. حوزه‌ی معرفت‌شناسی

منابع معرفت و روش‌های کسب معرفت، به عنوان مقوله‌هایی زیر حوزه‌ی معرفت‌شناسی انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده‌اند.

الف. منابع کسب معرفت

عقل، حس، شهود و وحی به عنوان منابعی که در کسب معرفت، در فلسفه موردنظر بوده است، به‌عنوان زیر مقوله‌هایی ذیل مقوله‌ی منابع معرفت انتخاب و جست‌وجو شده‌است.

نمودار ۳: نمودار مقایسه‌ای نسبت توجه به منابع کسب معرفت در گروه‌های سنی مختلف

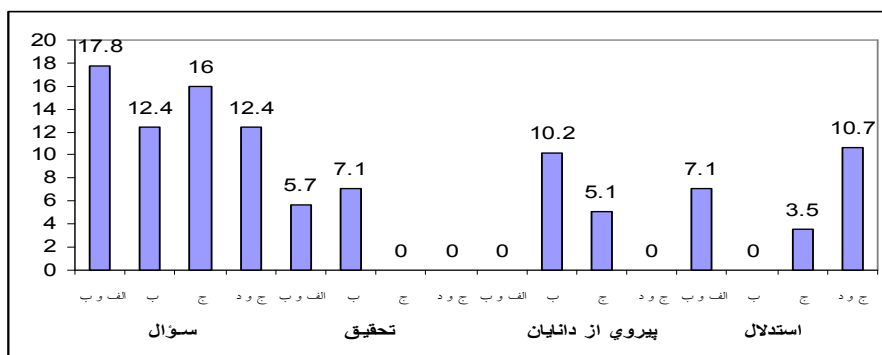


یافته‌های پژوهش در مقوله‌ی کسب معرفت در کتاب‌های برگزیده نشان می‌دهد که دعوت به حس‌گرایی به عنوان منبعی برای کسب معرفت به نسبت‌های مختلف در تمام گروه‌های سنی، از سوی نویسندگان کتاب‌های برگزیده مطرح بوده است. اما تکیه به عقل و شهود تنها در دو گروه سنی «ج» و «د» مورد توجه بوده است. عقل در گروه سنی «ج» ۶/۵٪ و در گروه سنی «د» ۴/۵٪ مطرح شده است و وحی در هیچ یک از گروه‌های سنی مطرح نشده است.

ب. روش‌های کسب معرفت

در پرداختن به روش‌های کسب معرفت، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد سؤال به عنوان روشی در جهت کسب معرفت در تمام گروه‌های سنی به نسبت‌های متفاوت مطرح بوده است. سؤال در گروه سنی «الف و ب» ۱۷/۸٪، گروه سنی «ب» ۱۲/۴٪، گروه سنی «ج» ۱۶٪ و در گروه سنی «د» ۱۲/۴٪ مطرح شده است.

نمودار ۴: نمودار مقایسه‌ای نسبت توجه به روش‌های کسب معرفت در گروه‌های سنی مختلف



پیروی از دیگران چه به صورت تقلید از قالب‌های فکری دیگران و چه به صورت اعتماد به عقل و دانایی آن‌ها، مورد توصیه و توجه نویسندگان ادبیات داستانی به مخاطبان خود در گروه سنی «ب» و «الف و ب» است. اما در گروه سنی «ج» و «ج و د» به هیچ عنوان توصیه نمی‌شود. یافته‌های پژوهش نشان داد که گروه سنی «ج» تمام روش‌های کسب معرفت را به نسبت‌های مختلف در خود جای داده است.

ج. حوزه‌ی ارزش‌شناسی

ارزش‌ها و ضدارزش‌های فردی، ارزش‌ها و ضدارزش‌های اجتماعی و قضاوت ارزشی به‌عنوان مقوله‌هایی، زیر حوزه‌ی ارزش‌شناسی انتخاب و در داستان‌های برگزیده جست‌وجو شده است.

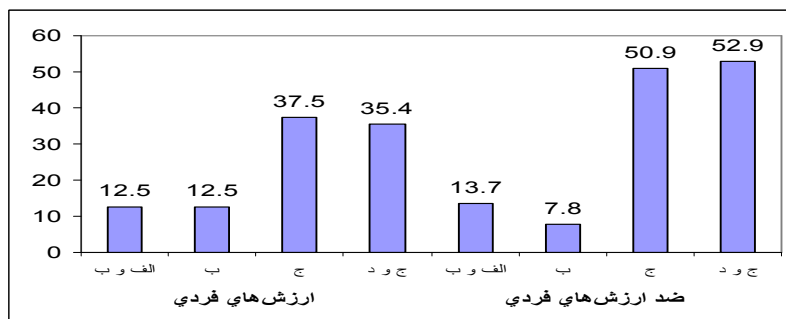
(۱) ارزش‌ها و ضدارزش‌های فردی

جدول ۵: نحوه‌ی توزیع فراوانی و نسبت مفاهیم ارزش‌ها و ضدارزش‌های فردی

ج و د		ج		ب		الف و ب		گروه‌های سنی	
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	ارزش‌شناسی	
۲	۱	۴/۱۶	۲	۴/۱۶	۲	۰	۰	راست‌گویی	ارزش‌ها
۰	۰	۱۰/۳	۵	۴/۱۵	۲	۲	۱	مهربانی	
۲	۱	۶/۲	۳	۰	۰	۰	۰	شجاعت	
۶/۲	۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	حق‌گویی	
۶/۲	۱	۸/۳	۴	۰	۰	۰	۰	انتظار	
۶/۲	۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	ظلم‌ستیزی	
۶/۲	۳	۰	۰	۲	۱	۰	۰	وفای به‌عهد	
۰	۰	۴/۱	۲	۰	۰	۰	۰	غرور	
۱۰/۳	۵	۴/۱	۲	۴/۱	۲	۱۰/۳	۵	صبر	
۰	۰	۳/۹	۲	۰	۰	۹/۷	۵	ظاهربینی	
۱۳/۶	۷	۵/۸	۳	۳/۹	۲	۰	۰	فحش و توهین	
۵/۸	۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	دروغ‌گویی	
۱/۹	۱	۳/۹	۲	۳/۹	۲	۰	۰	تهمت	
۱/۹	۱	۱/۹	۱	۰	۰	۰	۰	خبرچینی	
۵/۵	۳	۰	۰	۰	۰	۱/۸	۱	عهدشکنی	
۵/۸	۳	۰	۰	۰	۰	۰	۰	خودخواهی	
۱/۹	۱	۱/۹	۱	۰	۰	۰	۰	کم‌صبری	
۹/۷	۵	۵/۸	۳	۰	۰	۰	۰	حرص و آز	
۳/۹	۲	۰	۰	۰	۰	۳/۹	۲	عجول	
۱/۹	۱	۷/۸	۴	۰	۰	۱/۹	۱	عدم‌تعقل و اندیشه	

یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی ارزش‌های فردی نشان می‌دهد در کل ارزش‌ها بیش‌تر از ضدارزش‌ها مطرح بوده‌اند. در گروه سنی «الف و ب» ارزش‌ها ۱۲/۵٪، ضدارزش‌ها ۱۳/۷٪، در گروه سنی «ب» ارزش‌ها ۱۲/۵٪ و ضدارزش‌ها ۷/۸٪، در گروه سنی «ج» ارزش‌ها و ضد ارزش‌ها به ترتیب با ۳۷/۵٪ و ۵۰/۹٪ و در گروه سنی «ج و د» ارزش‌ها ۳۵/۴٪ و ضدارزش‌ها ۵۲/۹٪ مطرح بوده است.

نمودار ۵: نمودار مقایسه‌ای ارزش‌ها، و ضدارزش‌های فردی در گروه‌های سنی مختلف



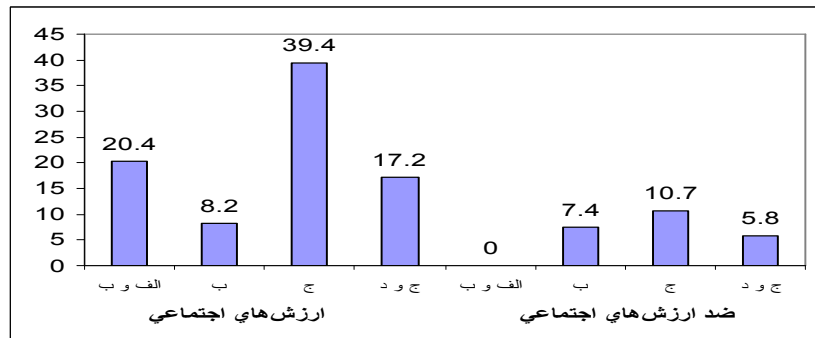
۲) ارزش‌ها و ضدارزش‌های اجتماعی

جدول ۶: جدول نحوه توزیع فراوانی و نسبت ارزش‌ها و ضدارزش‌های اجتماعی در گروه‌های سنی مورد بررسی

ارزش‌شناسی	گروه‌های سنی		الف و ب		ب		ج		ج و د
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
ارزش‌های اجتماعی	احترام	۱	۰/۷	۱	۰/۷	۲	۱/۴	۳	۲/۱
	قدردانی	۲	۰/۷	۰	۰	۲	۰/۷	۳	۲/۱
	کمک به دیگران	۷	۵	۳	۲/۱	۱۸	۱۳/۱	۸	۵/۸
	دوستی	۱۴	۱۰/۲	۲	۱/۴	۱۶	۱۱/۶	۲۷	۱۹/۶
	دفاع از سرزمین	۰	۰	۰	۰	۱	۷	۰	۰
	تلاشگری	۰	۰	۳	۲/۱	۳	۲/۱	۳	۲/۱
	اتحاد	۰	۰	۰	۰	۱	۷	۱	۷
	ایثار	۰	۰	۰	۰	۴	۲/۸	۲	۱/۴
	رعایت حقوق دیگران	۰	۰	۰	۰	۴	۱۴/۵	۱	۳/۶
	مالکیت	۳	۱/۲	۱	۱/۱	۳	۱	۰	۰
ضدارزش‌ها	دزدی	۰	۰	۰	۰	۱	۱/۲	۰	۰
	ظلم	۰	۰	۱	۱/۲	۶	۷/۲	۳	۳/۶
	جنگ	۰	۰	۰	۰	۲	۲/۴	۳	۳/۶
	فهر	۰	۰	۱	۱۰/۵	۱	۱۰/۵	۱	۱۰/۵
	فقر	۰	۰	۰	۰	۲	۲	۵	۵
	تبعیض	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۲	۲/۴
	عدم آزادی	۰	۰	۴	۴/۹	۴	۴/۹	۰	۰

یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی ارزش‌ها و ضد ارزش‌های اجتماعی نشان می‌دهد در گروه‌های سنی مختلف در پرداختن به این دو مقوله تفاوت‌های محسوسی مشاهده می‌شود. تنها در گروه سنی «الف و ب» ضدارزش‌ها مطرح نشده‌اند، اما ارزش‌ها به میزان 20.4% مطرح بوده است. در گروه‌های سنی «ب»، «ج» و «ج و د» ضد ارزش‌ها بیش‌تر از ارزش‌ها مطرح بوده است. در گروه‌های سنی «ب» ضدارزش‌ها 7.4% و ارزش‌ها 8.2% ، در گروه سنی «ج» ضد ارزش‌ها 19.7% و ارزش‌ها 39.4% و گروه سنی «ج و د» ضدارزش‌ها و ارزش‌ها به ترتیب 5.8% و 17.2% مطرح شده‌اند.

نمودار ۶: نمودار مقایسه‌ای ارزش‌ها و ضدارزش‌های اجتماعی در گروه‌های سنی مختلف



۳) قضاوت‌های ارزشی

یافتن قضاوت‌هایی که با ارائه‌ی معیار و یا بدون ارائه‌ی معیار در داستان‌ها مطرح بوده‌اند، در حوزه‌ی قضاوت‌های ارزشی مورد نظر بوده است.

جدول ۷: جدول نحوه‌ی توزیع فراوانی و نسبت قضاوت‌های ارزشی

گروه سنی	الف و ب		ب		ج		ج و د	
	نسبت	فراوانی	نسبت	فراوانی	نسبت	فراوانی	نسبت	فراوانی
با معیار	۴۲/۸	۶	۰	۰	۰	۰	۷/۱	۱
بدون معیار	۰	۰	۱۴/۲	۲	۷/۱	۱	۲۸/۵	۴

یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی ارزش‌ها نشان می‌دهد، پرداختن به ارزش‌ها با قضاوت‌های ارزشی برای مخاطب همراه نبوده است. شکل زیر یافته‌های کلی پژوهش در حوزه‌ی ارزش‌ها را نشان می‌دهد. یافته‌های کلی پژوهش حاصل از تحلیل چهل و

یک اثر برگزیده داستانی در سه حوزه‌ی مورد بررسی نشان می‌دهد که پرداختن به هستی با ۴۹٪ بیش‌تر از حوزه‌های دیگر در داستان‌های برگزیده‌ی کودکان مورد توجه داستان‌نویسان بوده است. ارزش‌شناسی با ۳۹٪، و معرفت‌شناسی با ۱۲٪ در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

۲-۵. نقد و بررسی یافته‌های پژوهش

۲-۵-۱. نقد و بررسی مقوله‌های ذیل حوزه‌ی هستی‌شناسی

الف. طبیعت

یافته‌های پژوهش در مقوله‌ی طبیعت نشان داد که بهره‌گیری از نمادها (افلاک، گیاهان، جانوران و عناصر طبیعی) به عنوان شخصیت‌های داستانی، بیش‌تر از مقوله‌های دیگر در ارتباط با طبیعت مورد توجه نویسندگان داستان بوده است.

استفاده از نمادها در گروه‌های سنی «الف و ب» و «ب» بیش‌تر از گروه‌های سنی «ج» و «ج و د» است. بهره‌گیری بیش‌تر از نمادها در سنین پایین‌تر و بهره‌نگرفتن از آن‌ها با افزایش سن، نشان از پای‌بندی و آگاهی نویسندگان ادبیات داستانی از ویژگی‌های سنی مخاطبان خود بوده است.

البته پرداختن به موضوع شعور در طبیعت به شکل‌های مختلف می‌تواند در ارتباط فرد با طبیعت و تأثیرگذاری آن بر مخاطب مؤثر باشد. حیوانات در بسیاری از این داستان‌ها کارکردی شبیه انسان دارند و به راحتی می‌توان آن‌ها را با تیپ‌های گوناگون انسانی تطبیق داد.

مطلب مهم دیگر در استفاده از حیوانات، امکان پرداختن به موضوعات مختلف بدون نشان دادن جنسیت و طبقه‌ی اجتماعی و حتی وضعیت مالی است. به ویژه این که برای مخاطب نیز جذابیت و کشش بسیار دارد، و هر مسأله‌ای را می‌توان با استفاده از قهرمانان حیوانی مطرح کرد.

بهره‌جستن از حیوانات و به‌طور کلی نمادها، از زمان پیدایش ادبیات تاکنون، مورد توجه نویسندگان و ناقلان داستان‌ها بوده است. برای نمونه درخت آسوریگ به عنوان کهن‌ترین متن ادبی نوشته شده برای کودکان مناظره‌ی بز با درختی را به تصویر می‌کشد.

اما در کنار محاسنی که در استفاده از نمادها به ویژه شخصیت‌های حیوانی وجود دارد باید پرسید نویسندگان ادبیات داستانی با بهره جستن از این نمادها تا چه اندازه می‌توانند توانایی‌های انسان را در دنیای جدید به تصویر بکشند؟

نگاهی به قصه‌ها و شخصیت‌های داستانی نشان می‌دهد که اغلب داستان‌های ایرانی برای کودکان و نوجوانان داستان‌های «ماجرایی» است. آنچه در این داستان‌ها اتفاق می‌افتد «ماجرا» و «حوادث» است و داستان‌هایی که بتوانیم به آن‌ها «داستان شخصیت» بگوییم و خود انسان در آن‌ها مهم باشد، بسیار اندک است.

«نگاهی گذرا به قصه‌ها و شخصیت‌های داستانی کودک و نوجوان در ایران نشان می‌دهد که متأسفانه داستان‌های معاصرمان، در آفرینش شخصیت‌هایی با ویژگی‌ها و مختصات تأثیرگذاری که بتوان آن‌ها را با اطمینان در فهرست شخصیت‌های ماندگار و مؤثر و دوست‌داشتنی که ذهن خواننده را سالیان سال به تسخیر در آورد، قرار داد، موفقیت چندانی نداشته‌اند» (عموزاده خلیلی، ۱۳۸۵: ۱).

برای نمونه می‌توان به داستان «دمم کو» نوشته‌ی سرور پوریا، اشاره کرد که با بهره‌گیری از ده شخصیت حیوانی (شیر، شغال، پلنگ، خرگوش، سنجاب، میمون، گوزن، زرافه، فیل و کانگورو) تنها خواسته است شوخی میمون را در برداشتن دم حیوانات نشان دهد.

شخصیت‌های خلق شده در داستان‌ها شخصیت‌هایی هستند که توانایی‌های بچه‌ها را دست کم می‌گیرند و دنیایی متفاوت خلق می‌کنند که مخاطبان داستان‌ها در آن زندگی می‌کنند.

برای نمونه از میان داستان‌های برگزیده که در آن نویسنده توانایی مخاطب را دست کم گرفته است، می‌توان به داستان‌های «بال‌های آبی من» برای گروه سنی «ب» و «وقتی بهار آمد» یا داستان «هی کفش دوزک با من دوست می‌شوی» نوشته شده برای گروه سنی «الف و ب» اشاره کرد. در داستان «بال‌های آبی من»، موضوع داستان درباره‌ی خانواده‌ای است که سال‌ها بعد از جنگ در انتظار پدر خانواده هستند. داستان از زبان دختری هفت یا هشت ساله (شخصیت اصلی) روایت می‌شود. شاید هدف نویسنده نشان دادن نحوه‌ی کنار آمدن شخصیت اصلی داستان با شهادت پدر باشد، اما آنچه به تصویر می‌کشد آرزوها و خیالات کودکی شخصیت اصلی داستان است؛ به گونه‌ای

که به نظر می‌رسد در پایان داستان، کودک حتی با وجود دیدن جنازه‌ی پدر متوجه مرگ او نمی‌شود.

تحلیل و مطالعه‌ی داستان‌های برگزیده نشان می‌دهد که نویسندگان ادبیات داستانی با بهره بردن از نمادها، توفیق چندانی در به تصویر کشیدن توانایی‌های انسان در دنیای جدید نداشته‌اند. یکی از نیازهای اساسی که در کودک ما به عنوان یک انسان نادیده گرفته می‌شود، توجه به شعور و درک او است. این امر به ویژه در گروه‌های سنی «الف و ب» و «ب» بیش‌تر به چشم می‌آید.

فیلیپ پولمن در مصاحبه‌اش می‌گوید: «من وقتی داستان می‌نویسم مطمئن هستم که مخاطب من، یک مخاطب فهمیده و باهوش است. من او را احمق نمی‌پندارم. من برای آن موجود باهوش و ماجراجو می‌نویسم. همان که می‌خواهد همه چیز را بفهمد، بشناسد و تجربه کند» (پولمن، به نقل از نعیمی، ۱۳۸۱: ۵۰)

ب. شناخت خداوند

خداوند در داستان‌های برگزیده مبدأ خیر و سعادت و محبت است. در ادبیات ما خداوند جست‌وجو نمی‌شود بلکه خالق بودن او نمایان است و همواره حاضر و آماده در کنار انسان قرار گرفته است. چنین تصویری از خداوند برای انسان کنونی پذیرفتنی و مورد قبول نیست. «انسان اگر خداوند را در برابر خود ببیند آن خدا جزء تولید ذهن او نخواهد بود. همه‌ی زیبایی‌ها، عشق‌ها، محبت‌ها، آزادی‌خواهی‌ها و همه‌ی عاطفه‌های سرشار انسانی و هر قلمرو دیگری که انسان در آن‌ها به جست‌وجوی معنا می‌پردازد، قلمرو جست‌وجوی خدا هم هست. بر سازندگان فرهنگ کودکان عصر حاضر است که از کودکی به او بگویند خدا در تمام عمر جست‌وجو کردنی است نه دست‌یافتنی» (مجتهد شبستری، ۱۳۷۸: ۱۰).

در چنین حالتی کودک دیگر احساس تحمیل نخواهد کرد و خود را متعلق به خدایی می‌داند که خود، آن را کشف کرده است. کودکی که خدا را در یک اثر هنری و ادبی کشف کند، از آن‌جا که خود نیز در یافتن او تلاش و مشارکتی آزاد داشته است، هرگز از یادش نمی‌برد. نکته‌ی دوم این است که سخن گفتن از خداوند یک زمینه‌ی هم‌دلی و هم‌زبانی و هم‌دردی می‌طلبد.

تصویری که از خداوند در ادبیات کودکان (کتاب‌های برگزیده) عرضه می‌شود، همان تصویری است که یک شخص بزرگسال از خدا در ذهن دارد. اگر از کودکی سؤال شود خداوند کیست؟ شاید خداوند را یک نور، یک انسان پیر یا هر چیزی دیگر بداند، اما باورکردنش مشکل است، اگر او پاسخ دهد که خداوند خالق جهان است. البته ممکن است هر بزرگسالی نیز خداوند را به شکلی عینی برای خود مجسم کند.

ذهنیت جاندارپنداری بچه‌ها که با جاندارپنداری بشر اولیه نیز مانند است، پیوند و تجانس بیشتری با زبان دین دارد و این ما بزرگ‌ترها هستیم که این زبان را از یاد برده‌ایم. «آسمان‌های هفتگانه و زمین و آنچه در آن‌هاست، پروردگار را تسبیح و تنزیه می‌کنند، چیزی در این عالم نیست مگر آنکه او را ستایش کند و از نقص بری بداند. اما شما انسان‌ها تسبیح موجودات را نمی‌فهمید» (اسراء / ۴۴).

از میان چهل و یک داستان برگزیده، چنین تصویری از خداوند، تنها در یک داستان دیده می‌شود. در داستان «وقتی من بچه بودم» شخصیت اصلی داستان دختری (هفت یا هشت ساله) است که اشتباهات دوران کودکی خود را بازگو می‌کند. شخصیت اصلی داستان در زمان کودکی‌اش خداوند را مانند باد، هوا، ابر می‌داند که آن «بالا بالاها نشسته و هزار هزار تا چشم دارد و هزار هزار تا گوش دارد و همه‌ی حرف‌ها را می‌شنود.» و یا مانند نوری که از صد هزار میلیون نور بیش‌تر است. وقتی معلم در کلاس موقع معنی، «بسم الله الرحمن الرحیم» برای آن‌ها توضیح می‌دهد که خداوند چه قدر مهربان است و چه قدر آدم‌ها را دوست دارد، او از خداوند خواهش می‌کند که برایش درخت بزرگ زولبیا درست کند.

انسان در طول تاریخ همواره به شکل‌های مختلف درباره‌ی خداوند سخن گفته است. عده‌ای با بیان فلسفی درباره‌ی خدا حرف زده‌اند، برخی دیگر تجربه‌ها و یافته‌های یک انسان خداگرا را توضیح می‌دهند، کسان دیگری به توضیح حالات ناشی از عشق میان انسان و خدا پرداخته‌اند و خدااندیشان توضیح داده‌اند که چگونه در تمام اوقات به خدا اندیشیده‌اند (مجتهد شبستری، ۱۳۷۸: ۸).

راه‌های متنوع سخن گفتن از خداوند باید همواره باز بماند؛ زیرا هیچ سخن و بیانی درباره‌ی خداوند جهان سخن نهایی نیست. خداوند به عنوان نهایی‌ترین موضوع برای

جست‌وجوهای پایان‌ناپذیر آدمی، مفهوم‌ترین تعبیر از خدا برای انسان عصر حاضر است که باید در ادبیات کودکان مورد توجه قرار گیرد.

ج. انسان

در جهان‌بینی اسلامی، انسان موجودی صاحب‌اندیشه است که قدرت تحلیل و جمع‌بندی دارد و علاوه بر آن برخوردار از نوآفرینی است که این ویژگی‌ها او را از دیگر جانداران متمایز می‌کند، موجودی که بار خلافت الهی را به دوش می‌کشد و همانند خالق خود آفریننده است. گذشته از این، همه‌ی آنچه به انسان ارزش و کرامتی خاص بخشیده، آزادی و انتخابگر بودن اوست.

عنصر چشمگیر و آفرینش‌گری که رنگ و بوی خداگونگی به انسان می‌بخشد، با همه‌ی عظمت و ارزش، تابعی از آزادی و اختیار انسان است (آقایی، ۱۳۸۵: ۵).

بی‌تردید آزادی، برجسته‌ترین ویژگی است که اسلام برای انسان معرفی می‌کند. آن چنان که قرآن کریم می‌فرماید: «انا هدیناه السبیل اما شاکراً و اما کفوراً» (انسان ۳) ما راه را به تو نشان داده‌ایم، خواه راه هدایت را برگزینی و خواه راه کفورزان را.

با چنین تعریفی از انسان و بر شمردن دو عنصر اندیشه‌ورزی و آزادی به عنوان اصلی‌ترین شاخصه‌ی وی به بررسی نتایج این پژوهش می‌پردازیم.

یافته‌های پژوهش نشان داد که انسان در ادبیات برگزیده برای کودکان، تنها در یک بعد محدود نمی‌ماند. بلکه از توانایی‌هایی مانند اندیشه‌ورزی، اختیار، تصمیم‌گیری و عواطف انسانی برخوردار است، با خالق خود در ارتباط است و از طبیعت اطراف به شکل‌های گوناگون بهره می‌گیرد.

اما پرداختن به هیجان‌ات و عواطف انسانی (تلاش‌گری‌ها، آرزو، حسرت، ناامیدی، حسادت) که برخی از آن‌ها می‌تواند از موانع دانایی انسان به شمار آید، محور اصلی داستان‌ها در توصیف انسان شمار می‌رود.

توجه به توانایی‌های بنیادین انسان مانند قدرت اندیشه‌ورزی و تفکر، اختیار و قدرت تصمیم‌گیری اگرچه در ادبیات کودکان مطرح شده‌اند، اما این پرداختن به گونه‌ای نیست که در کشمکش داستان، همراه با خودآگاهی و اختیار منجر به انتخاب احسن شود. برای نمونه می‌توان به یافته‌های پژوهش در مقوله‌ی چگونگی ارتباط انسان با طبیعت و خداوند اشاره کرد.

انسانی که در داستان‌های برگزیده تصویر می‌شود، انسانی کنجکاو و جست‌وجوگر نیست که خود و محیط اطراف را مورد سؤال و کنکاش قرار دهد. این انسان در ارتباط خود با طبیعت به دنبال کشف رویدادها و علل وقایع نیست و حتی به چگونگی خلقت نیز بی‌توجه است. طبیعت، تنها بستری است که داستان‌ها در آن اتفاق می‌افتد. چنین تصویری از انسان، در مقوله‌ی ارتباط انسان با خداوند نیز به چشم می‌آید.

یافته‌های پژوهش نشان داد که در ارتباط انسان با خداوند، نویسندگان ادبیات داستانی به رفتارهای دینی بیش از جنبه‌های دیگر توجه کرده‌اند، اما این توجه حتی در گروه سنی «ج» و «ج و د» به گونه‌ای ریشه‌ای مطرح نشده است. شخصیت‌های داستانی، در برخی از داستان‌ها افرادی هستند که نماز می‌خوانند، روزه می‌گیرند، اشک می‌ریزند، اما به این نکته که چرا نماز می‌خوانند و چرا باید نماز بخوانند، توجهی نمی‌شود. برای نمونه به قسمت‌هایی از داستان «ساعت طلا» اشاره می‌شود: «صبح زود با صدای «الله اکبر» از خواب بیدار شد. پدرش داشت نماز می‌خواند. صادق خمیازه‌ای کشید، بلند شد و سلام کرد. پدر همان‌طور که نماز می‌خواند، جواب سلامش را داد. مادر سر رسید، وضو گرفته بود، آب از سر و صورتش می‌چکید» (رهگذر، ۱۳۶۱: ۸).

در داستان افطار که به طور مشخص، «روزه گرفتن» را موضوع قرار می‌دهد، تنها دلیلی که برای روزه گرفتن شخصیت اصلی ذکر می‌شود، تقلید از پدر و مادر است. «هسته و جوهره‌ی دین، تجربه‌ی دینی است. تجربه‌ی دینی، به قول احمد نراقی، تجربه‌ای است که در آن خداوند خویشتن را به نحوی از انحاء بر انسان آشکار و متجلی کرده است. تجربه‌ی دینی همان ایمان و شناخت عرفانی است که با دل و عشق و عاطفه پیوند دارد. ایمان و تجربه‌ی دینی بر شناخت ذهنی و علمی اولویت دارد و این هر دو بر رفتار علمی اولویت دارند» (حجوانی، ۱۳۷۸: ۲۸).

با چنین نگاهی است که ارزش هنر و ادبیات بیش‌تر آشکار می‌شود؛ زیرا بهترین راه برای انتقال تجربه‌های معنوی است و آنچه در این راه مهم است نشان دادن این تجربه‌ها در قلب مخاطب است.

اگر قرار باشد تجدید نظری درباره‌ی نقش انسان در ادبیات صورت بگیرد، قبل از هر چیز به عنوان یک مسأله‌ی اساسی و کلی باید کوشید تا فلسفه‌ی وجودی انسان

روشن‌تر شود. به سخن دیگر بهتر است روشن شود به کدام انسان، با کدام خصوصیات و برای چه زمان باید توجه شود.

۲-۲-۵. نقد و بررسی یافته‌ها در حوزه‌ی معرفت‌شناسی

یافته‌های پژوهش نشان داد که نویسندگان ادبیات داستانی، در ارائه‌ی روش‌هایی برای کسب معرفت و معرفی منابع دست‌یابی به معرفت، به ویژگی‌های سنی مخاطبان خود پای‌بند هستند و فرض آن‌ها این است که کودکان در سنین پایین از توانایی درک کم‌تری نسبت به کودکان سنین بالاتر برخوردار هستند.

۲-۳-۵. نقد و بررسی یافته‌ها در حوزه‌ی ارزش‌شناسی

یافته‌های پژوهش در حوزه‌ی ارزش‌ها نشان داد، نویسندگان در داستان‌های برگزیده به شکلی تقریباً یکسان به ارزش‌ها و ضد ارزش‌های اجتماعی توجه کرده‌اند. اما در مقوله‌ی ارزش‌ها و ضد ارزش‌های فردی، به ارزش‌ها بیش‌تر از ضد ارزش‌ها پرداخته شده است.

نگاهی به ارزش‌های مطرح شده در داستان‌ها نشان داد که ارزش‌هایی که ادبیات در پی آموزش آن‌ها به کودکان است، ارزش‌هایی نیست که دغدغه‌ی امروز جوامع بشری و هم‌چنین کودکان ما باشد. تفاوت نسل امروز با نسل پیشین در این است که نسل امروز ارزش‌هایی را مطرح می‌کند که در گذشته مطرح نبوده است. پرداختن به ارزش‌هایی مانند دموکراسی، مشارکت جمعی و حقوق بشر به عنوان نمونه‌ای از این دست ارزش‌ها، در عرصه‌ی ادبیات داستانی برگزیده‌ی کودکان و نوجوانان کشورمان جایی ندارد و ادبیات در پرداختن به حوزه‌ی ارزش‌ها هم‌چنان دنباله‌رو گذشته است. برای نمونه، امروزه دیگر حوض کاشی آبی و ماهی قرمز وجود ندارد؛ اما زندگی در آپارتمان‌ها، لزوم آموزش حقوق شهروندی برای کودکان مخاطب داستان‌ها را مطرح می‌کند.

پرداختن به مفاهیم ضد ارزشی نیز از جمله رسالت‌های ادبیات است که نویسندگان ادبیات داستانی باید به آن توجه کنند. «در ادبیات کودک و نوجوان موضوع خوب یا بد نداریم. نویسنده می‌تواند پیش‌پا افتاده‌ترین مسائل روزمره‌ی زندگی یا مادی‌ترین موضوعات خرد و کلان، سیاست داخلی و خارجی یا ژرف‌ترین مقولات ماوراء الطبیعه را دست‌مایه‌ی خلاقیت ادبی خود کند» (نعیمی، ۱۳۸۱: ۵۰).

در داستان‌های برگزیده، خانواده، مادربزرگ، پدربزرگ، مادر و پدر، همه افرادی هستند که کودک در کنار آن‌ها آرامش می‌یابد؛ مادر بد و پدر بد در قصه‌ها دیده نمی‌شود. این در حالی است که کودکان ما در معرض همه نوع تجاوز، تهدید و نابودی از سوی بزرگسالان قرار دارند و نادیده گرفتن عامدانه‌ی این واقعیت‌ها، همان‌گونه که تاکنون در مصون نگه داشتن کودکان ما از آسیب‌ها تمرین نشده است، بعد از این نیز سودی نخواهد داشت.

یافته‌های پژوهش نشان داد که داستان‌های برگزیده در پرداختن به ضدارزش‌ها هم حرکت نویی متناسب با مقتضیات زمان نداشته است. گسست نسل‌ها، کودک‌آزاری، تنهایی، از جمله ضد ارزش‌هایی است که کودکان هم به شکل‌های مختلف با آن درگیر هستند.

از میان داستان‌های برگزیده‌ی مورد بررسی، داستان «من، خارپشت و عروسکم» تنها داستانی است که توانسته است به گونه‌ای تلخ و تاثیرگذار، فقر و آسیب‌های ناشی از آن را در زندگی کودک به تصویر بکشد. فقر شخصیت اصلی داستان (دختری هفت یا هشت ساله) در نهایت منجر به مرگ او بر روی نیمکت‌های پارک می‌شود.

بسیاری از ارزش‌هایی که بزرگسالان آن را ارزش می‌دانند، ممکن است برای مخاطبان کودک ما ارزش به حساب نیاید. طرح قضاوت‌های ارزشی در ادبیات می‌تواند این فرصت را برای اندیشیدن در اختیار مخاطب قرار می‌دهد که باید به سوی کدام ارزش رفت و چرا؟

نویسنده با طرح قضاوت‌های ارزشی و با به نقد کشیدن ارزش‌هایی که خود مطرح می‌کند، می‌تواند فرصتی را برای کشف در اختیار خوانندگان خود قرار دهد. این در حالی است که یافته‌های پژوهش نشان داد، تنها در ۵٪ داستان‌های برگزیده قضاوت‌های ارزشی مطرح شده است.

۶. نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش در سه حوزه‌ی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی نشان می‌دهد که بر خلاف آنچه تصور می‌شد، مفاهیم مرتبط با هر سه حوزه، در ادبیات کودکان مطرح شده است؛ اما در نحوه‌ی پرداختن به این مفاهیم دو نکته قابل توجه

است. آیا ادبیات داستانی در طرح مفاهیم فلسفی، در این مفاهیم می‌ماند یا می‌تواند پاسخ‌گوی پرسش‌های اساسی کودکان درباره‌ی خود و جهان باشد؟

نتایج پژوهش نشان داده است که نویسندگان ادبیات داستانی در طرح و آموزش مفاهیم، به ویژگی‌های سنی مخاطبان خود بسیار پای‌بند هستند. در برخی از حوزه‌ها و مقوله‌ها این پای‌بندی موجب دست کم گرفتن توانایی‌های مخاطب و خلق دنیایی متفاوت از آن چیزی می‌شود که کودک در آن زندگی می‌کند. کودک امروز می‌خواهد بداند و این دانستن به کامل‌ترین و ریشه‌ای‌ترین شکل آن، حق او است. وقتی نگرش نویسنده به کودکان غیر واقعی و متضاد با ارزش‌های امروزی باشد، به جدایی مخاطب از داستان دامن می‌زند. یافته‌های پژوهش نشان داد که نویسندگان داستان‌های برگزیده، مخاطب خود را هم‌چون خمیرمایه‌ای خام در نظر می‌گیرند و بر اساس مدلی از پیش طراحی شده سعی در شکل بخشیدن به او دارند. آنچه در این روند مورد کم توجهی قرار می‌گیرد، نقش عوامل درونی و توانایی‌های درونی کودک و پررنگ‌تر شدن عوامل بیرونی مانند بزرگسالان (نویسنده) و خانواده است.

گفتنی دیگر که از یافته‌های پژوهش می‌توان به آن دست یافت، این است که کارکرد ادبیات داستانی کودکان در کشور ما تنها به جنبه‌ی آموزشی آن محدود مانده است. نویسندگان ادبیات داستانی با بهره‌گیری از تخیل و جنبه‌ی زیباشناسی ادبیات، به خلق داستان‌هایی پرداخته‌اند که تنها جنبه‌ی تعلیمی دارند و چون چیزی برای کشف کردن و تفکر در آن‌ها نیست، ممکن است برای کودکان خوشایند نباشد. یکی از کارکردهای مدرن ادبیات، پرورش تفکر انتقادی است. سعی و تلاش دنیای امروز این است که انسان مستقل و صاحب اندیشه پرورش یابد؛ نه انسان محکوم به پیروی از قواعد از پیش تعیین شده. در ادبیات کودک بررسی شده در پژوهش حاضر، به ندرت می‌توان اثری را از پاسخ به سؤال‌ها و دغدغه‌های کودکان یافت.

ضمیمه: شکل ۴-۱: جدول مشخصات آثار برگزیده داستانی

نام داستان‌های برگزیده	نام نویسنده	گروه سنی
۱. اسب سفید و دره سبز	سرور پوریا	ب
۲. راز آبگیر	سرور پوریا	ب
۳. پلنگ سیاه	سرور پوریا	ج

ج	شکوفه تقی	۴. زیباترین آواز
ج و د	فریدون دوستدار	۵. حیاط پشتهی مدرسه عدل آفاق
ب و ج	بهرنگ	۶. ماهی سیاه کوچولو
ب	سرور پوریا	۷. دم کو
ب	ناصر یوسفی	۸. شهر بی خاطره
الف و ب	فرشته طائرپور	۹. ماجرای احمد و ساعت
الف و ب	نیره توکلی	۱۰. ماجرای احمد و نی نی کوچولو
ج و د	فروزنده خداجو	۱۱. خانه چوب کبریتی
الف و ب	شکوفه تقی	۱۲. وقتی بهار آمد
ج	منصوره فاطمی	۱۳. مارمولک کوچک اتاق من
ج	نادر ابراهیمی	۱۴. کلاغها
ب	شکوفه تقی	۱۵. سنجابی که بزرگ شد
ج	ثمین باغچه بان	۱۶. نوروها و باد بادکها
ج	عباس یمینی شریف	۱۷. کتاب توکا
ج	م- آزاد	۱۸. زاغی و زیرک
ج	یوتا آذرگین	۱۹. بزی که گم شد
ج	محمد میر کیانی	۲۰. پاپر
ج	نیما یوشیج	۲۱. توکایی در قفس
ب	نورالدین زرین کلک	۲۲. وقتی من بچه بودم
ب	سرور پوریا	۲۳. قایم باشک
الف و ب	مینو امیر قاسمی	۲۴. فیل کوچولو دماغت کو
ج	قاسمعلی فراست	۲۵. افطار
ج و د	رضا رهگذر	۲۶. جایزه
ج و د	رضا رهگذر	۲۷. ساعت طلا
ج و د	رضا رهگذر	۲۸. دوستی
ج	ر. رهگان	۲۹. من و خارپشت و عروسکم
ج	فروزنده خداجو	۳۰. جوراب پشمی
ب	سیروس طاهباز	۳۱. بچهها و کبوترها
ب	مریم جمشیدی	۳۲. آخرین سیب
الف و ب	مژگان کلهر	۳۳. هی کفشدوزک با من دوست می شوی
ب	راضیه دهقان سلماسی	۳۴. بالهای آبی من

ب و ج	افسانه شعبان‌نژاد	۳۵. باغ فرشته‌ها
ج	محمدرضا شمس	۳۶. افسانه روباه حيله‌گر
ب	سیاوش کسرای	۳۷. بعد از زمستان در آبادی ما
ب	مازیار تهرانی	۳۸. آزاده
ج	عباس جهانگیریان	۳۹. شازده کدو
ب	جبار باغچه‌بان	۴۰. بابا برفی
ب	م-آزاد	۴۱. کی از همه پر زورتره

فهرست منابع

- آقایاری، خسرو. (۱۳۸۵). عناصر درونی شعر: خیال، عاطفه، اندیشه. تهران: سوره‌ی مهر.
- باردن، لورنس. (۱۳۷۵). تحلیل محتوا. ترجمه‌ی ملیحه آشتیانی، محمد یمینی دوزی سرخابی. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- حجازی، بنفشه. (۱۳۷۴). ادبیات کودکان و نوجوانان (ویژگی‌ها و جنبه‌ها). تهران: روشنگر.
- حجوانی، مهدی. (۱۳۷۸). «سرانجام بچه‌ها خدا را برمی‌گردانند». پژوهشنامه‌ی ادبیات کودکان و نوجوان. سال ۵. شماره‌ی ۱۸، ص ۲۸.
- حسینی‌نژاد، حسین. (۱۳۷۹). انقلاب اسلامی در آینه داستان‌های کودکان و نوجوانان در سال‌های ۱۳۷۷-۱۳۵۷. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی واحد تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی.
- جهانی، جعفر. (۱۳۸۰). نقد و بررسی مبانی نظری و الگوی آموزشی تفکر انتقادی لپمن. پایان‌نامه‌ی دکتری دانشگاه تهران.
- رهگذر، رضا. (۱۳۶۱). جایزه. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- سرامی؛ قدمعلی، دولت‌آبادی؛ بهروز و عباسی؛ علی. (۱۳۷۳). بررسی محتوای کتاب‌های غیر درسی کودکان و نوجوانان. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- شاتو، ژان. (۱۳۵۵). مریدان بزرگ. ترجمه‌ی غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران
- شارپ، آن مارگارت؛ گف‌وگو با سعید ناجی. (۱۳۸۳). «فلسفه برای کودکان». سایت p4c، مهرماه ۱۳۸۵.

- شریعتمداری، علی. (۱۳۸۰). *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: امیرکبیر.
- عموزاده خلیلی، فریدون. (۱۳۸۵). «نگاهی به شخصیت‌های داستانی». *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودکان و نوجوان*، سال ۱۲. شماره‌ی ۳۲، ص ۱.
- مجتهد شبستری، محمد. (۱۳۷۸). «چگونه می‌توان در جهان معاصر از خدا سخن گفت». *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودکان و نوجوان*، سال ۵. شماره‌ی ۱۷، صص ۸-۱۰.
- نعیمی، زری. (۱۳۸۱). «به بهانه پرسش از ادبیات کودک و سیاست، ادبیات ادبیات است». *پژوهش‌نامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان*. سال ۸، شماره‌ی ۳۱، ص ۵۰.
- Fuchs, L. (1984). "The hide message in children's book". In *Annual meeting of the Florida reeding, FL, October 18-21*.
- Liu Ying, M. (1995). "A content analysis of American children fiction about the Chinese". *The new review of children literature and librarionship*. vol.1.no.1.P. 557.
- Vaseleghem, N. (2005). "Philosophy of children as wind as thinking". *Journal of Philosophy of Education*". Vol. 39. No.1