

بررسی نقش داستان و عناصر آن در افزایش مهارت تفکر فلسفی دانش آموزان بر
اساس رویکرد فلسفی متیو لیپمن

امین زندانی چاه اسمعیلی*

مسلم احمدی**

چکیده

در دوره معاصر خصوصاً دهه‌های اخیر بحث بر سر ارتقای کیفی آموزش کودکان بالا گرفته است. این موضوع ذهن بسیاری از ادیبان، فلاسفه، روان‌شناسان، جامعه‌شناسان و بسیاری از پژوهشگران را به خود مشغول ساخته است و در این زمینه نظریات متعددی نیز ارائه شده است. پس از پژوهش‌های بسیار عدّه زیادی از این اندیشمندان و پژوهشگران به این نتیجه رسیده‌اند که برای ارتقای تعلیم و تربیت در کودکان و ایجاد مهارت‌های استدلالی پیچیده مبتنی بر تفکر صحیح باید تغییری بنیادی در تألیف داستان‌های کودکان صورت گیرد. تعلیم و تربیت مؤثر کودک، یکی از پایه‌های اساسی تحکیم مبانی یک جامعه است و از برجسته‌ترین مکاتب تربیتی در زمینه‌ی تربیت کودک در دوران معاصر شیوه تفکر انتقادی و پرسشگرانه متیو لیپمن است که توانسته است با کمترین امکانات از تاثیر گذارترین گونه‌های تربیت را در مواجهه با اقشار گوناگون از جمله کودکان به کار گیرد. پژوهش حاضر قصد دارد با اقتباس از مبانی تربیتی لیپمن و روش آموزش فلسفه به کودکان چگونگی فرایند تعلیم و تربیت کودک را از منظر این مکتب و مشرب فکری

* دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات عربی و دبیر معارف اسلامی آموزش و پرورش منطقه سندرک

Aminzendeganiv3@gmail.com

** کارشناسی الهیات و معارف اسلامی و دبیر آموزش و پرورش شهرستان میناب

Ahmadi.moslem1375@yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۵/۰۳

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۲/۲۷



تبیین کند. یافته‌های این پژوهش که به صورت توصیفی - تحلیلی بر مبنای داده‌های کتابخانه‌ای صورت گرفته است نشان می‌دهد که داستان ابزار بسیار مناسبی برای آموزش تفکر فلسفی در کودکان به حساب می‌آید.

واژگان کلیدی: کودک، تفکر خلاق، متیولیپمن، داستان، فلسفه برای کودکان.

مقدمه

در اواخر دهه ۱۹۶۰ در آمریکا، پرفسور متیولیپمن^۱، استاد دانشگاه مونتکلیر، برنامه‌ای با عنوان فلسفه برای کودکان^۲ طراحی و ارائه کرد. شیوه لیپمن در کلاس‌های درس فلسفه، که وی از آنها با عنوان «اجماع پژوهشی»^۳ یاد می‌کند، بر دیالکتیک فلسفی همراه با تفکر نقاد استوار است، با این تفاوت که سقراط در استفاده از روش دیالکتیک به دنبال کشف تنها یک حقیقت واحد بود که باید کشف می‌شد، اما لیپمن به دنبال حقایقی به گستردگی زندگی عینی و عملی بود. اجتماع پژوهشی جایی است که آموزندگان در آن گردهم جمع می‌شوند و درباره مسئله مشخصی از زندگی که خود پیشنهاد می‌دهند، به گفت‌وگو می‌پردازند، تأکید لیپمن بر روش تحلیل مفاهیم و اصطلاحات زبانی به تأثیرپذیری او از فلسفه تحلیل بر می‌گردد. متیولیپمن معتقد است نظام تعلیم و تربیت در دهه‌های اخیر دچار شکست شده است چراکه اهداف این نوع تعلیم و تربیت محدود بوده و به روش‌های پژوهشی بی‌اعتنایی کرده است و همچنین موضوعات درسی به صورت مجزا در اختیار شاگردان قرار گرفته و فرصت پژوهش از آنها سلب شده است. امید لیپمن آن بود که دانش‌آموزان بتوانند مهارت تفکر انتقادی را از طریق سؤالات فلسفی تقویت کنند. لیپمن در سال ۱۹۸۴ م با نوشتن مقاله‌ای با عنوان: «تفکر انتقادی چه می‌تواند باشد؟»، توانست این نقش را تبیین کند که تنها رشته‌ای که توانایی پرورش تفکر انتقادی برای کودکان را دارد و می‌تواند در آنان

^۱ Matthew Lipman.

^۲ Philosophy for children = pfc

^۳ community of inquiry .



قدرت استدلال و داوری را رشد دهد، «فلسفه کاربردی» است و این کار تنها با استفاده از مضامین فلسفی در داستان‌های کودکان میسر می‌شود.

بحث بر سر داستان‌های فلسفی برای کودکان و نوجوانان از موضوعات جدید و جالب توجهی است که با فراهم نمودن زمینه‌ای برای مهارت‌های گوناگون تفکر انتقادی، خلاقانه و مسئولانه می‌تواند بسیار جالب و آموزنده باشد. مدت‌هاست که داستان، محرکی طبیعی برای بحث، بررسی و مشکل‌گشایی در بین کودکان تلقی شده است. داستان، معمولی‌ترین سرآغاز برای تشویق کودک به تعمق و وسیله‌ای طبیعی برای پرورش تفکر، دانش و مهارت‌های زبانی اوست. بسیاری بر این باورند که داستان ساختار قدرتمندی برای سازماندهی و انتقال اطلاعات و نیز ایجاد معنا در زندگی و محیط دارد. داستان سرایی به کودکان انگیزه می‌دهد تا به رویکردهای خود برای حل مسئله بیندیشند و در کشف گره‌های مبهم داستان سهیم شوند (قائدی، ۱۳۸۲: ۴۵).

مسئله اصلی در این پژوهش آن است که داستان چگونه و به چه دلیل به شکل‌گیری مهارت تفکر انتقادی در کودکان کمک می‌کند؟ فرضیه سؤال مطرح شده را می‌توان چنین مطرح نمود که داستان‌ها علاوه بر اینکه در زمینه عاطفی نیرومند هستند، چالش‌های بالقوه‌ای را نیز برای پردازش شناختی کودکان فراهم می‌کنند. داستان می‌تواند در عمل برای کودک پیچیده‌ترین موضوع فکری باشد چون عناصر، موضوعات و روابط مختلفی را در روند خاص رویدادهای قصه آشکار می‌نماید.

روش تحقیق

روش پژوهش در این مطالعه از نظر ماهیت، کیفی و از نقطه نظر شیوه گردآوری اطلاعات از نوع کتابخانه‌ای-اسنادی است. روند انجام پژوهش نخست با مراجعه به منابع معتبر و مرتبط داخلی و خارجی در زمینه آموزش تفکر فلسفی براساس شیوه متیولیمن انجام گرفته است، پس از آن ضمن بررسی مؤلفه‌های این شیوه به بررسی چگونگی بهره‌گیری از آن در آموزش خواهیم پرداخت.



چهارچوب نظری بحث

بر اساس نظریه لیپمن و برنامه آموزش فلسفه به منظور رشد و تقویت قدرت مهارت‌های تفکر در دانش‌آموزان با شیوه کلاس داری به سبک حلقه کندکاو، معلمان به تسهیل‌گر تغییر نقش می‌یابند و محتوای کتاب درسی در قالب داستان ارائه می‌گردد؛ هدف این برنامه یاری دادن به دانش‌آموزان به منظور بهبود تفکر در فرایند یادگیری است. بنابر دستاوردهای دانش‌زبان‌شناسی، هر برنامه‌ای برای آموزش زبان دوم و از جمله زبان فارسی می‌باید بر پایه یک نظریه آموزشی مشخص شکل گیرد. حلقه کندکاو از مؤلفه‌های اصلی برنامه فلسفه برای کودکان است که در آن یادگیرندگان با توجهی مخصوص به سخنان گوش فرا می‌دهند، به آرای یکدیگر چیزی اضافه می‌کنند، حرف‌های یکدیگر را زیر سؤال می‌برند تا دلایلی برای عقاید خود بیآورند و در پی تشخیص و روشن کردن فرض‌های یکدیگرند. حلقه کندکاو تلاش می‌کند، کندکاو را تا جایی ادامه دهد که به نتیجه برسد نه تا جایی که خط مرز مقررات درسی تحمیل می‌کند، حلقه کندکاو به دلیل ویژگی اصلی‌اش که همان پرسش‌گری است مجال گسترده‌تری برای وسیع‌تر شدن بافت معنایی، دایره واژگانی، نحوه پرسش‌گری، افزایش قدرت استدلال از طریق کلمات، چیدمان و نحو احترام‌آمیز کلمات و ... فراهم می‌آورد. تقویت دایره لغات و معنا ضمن پرسشگری و تفکر انتقادی دو ویژگی اصلی و برجسته حلقه کندکاو است.

روش فلسفی لیپمن

فلاسفه تحلیل زبانی به نظریه‌پردازی‌های مرسوم در فلسفه معترض بوده، ریشه مسائل فلسفی را در کاربردهای غلط زبانی می‌دانند. در میان فلاسفه تحلیل زبان، دو دسته قابل شناسایی هستند دسته اول به تحلیل زبانی علمی علاقه‌مند شده و دسته دوم به تحلیل زبان عادی و روزمره اجتماع روی آورده‌اند. در میان دسته دوم ویتگنشتاین دوم و گیلبرت رایل نمایندگان اصلی شمار می‌آیند که لیپمن در استفاده از تحلیل زبان عادی در الگوی «اجتماع پژوهشی» خود، تحت تأثیر آنها قرار گرفته است. او با پیروی از ویتگنشتاین دوم و رایل، فلسفه را در معنای روش تحلیل در زبان عادی و روزمره به کار برده است (lipman, ۲۰۰۳:۴۱). لیپمن معتقد است ابهام در جهان هستی به دامنه



واژه‌ها و مفاهیم نیز راه یافته و زبان انسان سراسر با ابهام مواجه شده است. لذا کودکان نیازمند شفاف سازی مفاهیم هستند تا از راه گفت و گو از پیچیدگی زندگی روزمره‌ی خود بکاهند (Lipman, ۱۹۹۱: pp۵۴). لذا لیپمن «شفاف سازی مفاهیم»^۱ را به عنوان نخستین مهارت در فهرست مهارت‌های سی گانه تفکر که لازم است کودکان در ضمن آموزش فلسفه و به همراه داستان‌های فکری و فلسفی بیاموزند آورده است.

در بعد اجتماعی، لیپمن تحت تأثیر «جان دیویی» در اندیشه اجتماعی وی قرار گرفته است. بلزبای معتقد است لیپمن در طراحی «اجتماع پژوهشی» تحت تأثیر تفکرات دیویی در تلفیق «خود»^۲ و دموکراسی^۳ که در آن دوگرایی فرد و اجتماع رد می‌شود، قرار گرفته است (Sloan, ۱۷۷: P۳۰). دیویی در کتاب تجربه و تعلیم و تربیت کودکان را دارای طبیعتی اجتماعی می‌داند و در این باره می‌گوید «برای کودکان که دارای طبیعتی اجتماعی هستند، در مقایسه با بزرگسالان انزوا ملال آورتر است» (متیوز، ۱۳۸۷: ۴۲). وی یک فصل از این کتاب را به بحث کنترل اجتماعی در مقایسه با بزرگسالان انزوا اختصاص داده و ضمن آن می‌کوشد به اجتماع کودکان در مدرسه آزمایشگاهی‌اش به عنوان عاملی برای کنترل درونی، تشریک مساعی و احساس مسئولیت از طرف کودکان نگاه کند. در این زمینه، دیویی معتقد است «تعلیم و تربیت اصولاً فرایندی اجتماعی است. لیپمن به پیروی از دیویی با طراحی اجتماع پژوهشی به عنوان یک اجتماع کوچک کوشید به تقویت طبیعت اجتماعی کودکان از راه تعامل اجتماعی کمک کند. در این زمینه وی معتقد است: عملکرد یک مدرسه در جامعه آزاد این است که ویژگی‌ها و ساختارهای جامعه را به کودکان بیاموزد و به آنها کمک کند تا در مقابل آن به کمک هم و از طریق گفت‌وگوی فلسفی در یک اجتماع پژوهشی واکنش نشان دهند» (Lipman, ۲۰۰۳. PP۱-۸).

لیپمن در اجتماع پژوهشی به تأسی از ویگوتسکی، روانشناس شناختگرای روسی، به تأثیر زبان تعاملی کودکان در حین گفت و گو و نقش آن در رشد یادگیری کودکان اهمیت زیادی می‌داد.

^۱ formulating concepts.

^۲ Self.

^۳ Democracy.



لیپمن تحت تأثیر این اعتقاد ویگوتسکی که هوش بالقوه کودکان در جمع و در اثر تعامل اجتماعی بروز می‌یابد قرار گرفته است. از نظر ویگوتسکی، آدمی بنا به ضرورت در اجتماع، در اثر فرایند آموزش اجتماعی، که حاصل تعامل با والدین، معلمان و دوستان و همسالان خود است، از طریق تعامل زبانی رشد می‌کنند (آشمن، ۱۳۷۶: ۴۰-۴۲). از این رو، در اجتماع پژوهشی که لیپمن ترتیب می‌دهد، کودکان از راه گفت و گو به رشد زبانی یکدیگر کمک می‌کنند. با توجه به ریشه‌های فکری لیپمن، که شرح آن گذشت، روش فلسفی لیپمن تلفیقی است از شیوه دیالکتیک سقراط در تأکید بر تفکر نقاد، روش تحلیل مفهوم در زبان عادی با تأکید بر فایده‌ی عملی گفت و گوهای فلسفی است. لذا روش فلسفی لیپمن را می‌توان نوعی دیالکتیک اجتماعی از راه تحلیل مفاهیم زبان عادی در پاسخ به مسائل زندگی روزمره دانست.

عناصر زیر ساختی در اندیشه لیپمن



غناي ادبي، روانشناسانه و فکري در داستان‌های فلسفی کودکان

لیپمن، دو شرط غناي روانشناسانه و غناي فکري را در مناسب بودن متن برای برنامه (P4C) لازم و ضروری می‌داند. بر اساس این شاخص بسیاری از معلمان و دانش‌آموزانی که مشمول طرح فلسفه در دبستان بودند احساس کردند که رمان‌های لیپمن برای مباحثه فلسفی سرآغاز بسیار خوبی است و ارزش ادبی کافی دارد.

الف) غناي روانشناسانه: بازخورد برنامه فلسفه برای کودکان نشان دهنده‌ی آن است که مفاهیم پیچیده‌ای مانند حقیقی، منصف، خوب بودن و شخص از نظر کودکان موضوعات جالبی برای بحث بوده‌اند.



ب) غنای فکری: گفت و گوهای سازمان یافته در داستان؛ فرصت های مناسبی برای چالش فکری است (فیشر، ۱۳۸۵: ۱۵۶). افسانه‌ها، قصه‌های پریان و داستان‌های تخیلی موضوعاتی هستند که نه فلسفی‌اند و نه ادبی و نه نمادین؛ بلکه اساساً فوق طبیعی هستند که این نقص در رمان‌های لیپمن برطرف شده است. داستان‌های مطرح شده توسط لیپمن در برنامه آموزشی (p4c) اصولاً فاقد تصویر هستند. او دلیل این کار را بی‌تناسبی تصویر ذکر می‌کند. لیپمن معتقد است تصاویر به اندازه جملات در خود واحدهای معنایی مناسب قرار ندارند البته معنا چیزی نیست که فقط منحصر به لغات و جملات باشد اما او معتقد است مفاهیم فلسفی برای کودکان باید آنقدر جذاب باشد که روند داستان مخاطب را به خود جذب کند نه تصاویر. در آثار لیپمن مباحث مطرح شده در یک داستان به تناسب کوتاهی یا بلندی آن به گونه‌ای مطرح شده است که یکی از مؤلفه‌های فلسفی را در محدوده مشخصی از صفحات بیان می‌شود.

داستان فلسفی و ویژگی‌های فلسفه برای کودکان به عنوان ابزاری برای پیشبرد تفکر

آنچه نقش داستان را به منزله ابزار آموزشی بارز و مشخص می‌کند این است که داستان‌ها، با بهره‌گیری از ساختار منجمم به شرح واقعه یا مجموعه‌ای از وقایع تخیلی می‌پردازند و موجب رشد شخصیت‌ها، انگیزه‌ها و آهنگ داستان می‌شوند و تجربه‌ای را با خواننده به اشتراک می‌گذارند؛ پیگیری موضوعی مشخص که در جهت کمال شخصیت پیرنگ داستان است، انسجام فکری کودک را محکم می‌سازد. هدف آن است که با اشاره به وقایع به ظاهر پیش پا افتاده بتوان پیچیدگی‌های ذهن و رفتار انسان را نشان داد و از این طریق خواننده را به تفکر واداشت؛ مفاهیم و اصول ادبی موجود در کتاب‌های کودکان از جمله شخصیت‌پردازی، پیرنگ و موضوع و ساختار منابع غنی برای آموزش و تفکر است (خسرونژاد، ۱۳۸۹: ۱۳). به طور کلی می‌توان رابطه فلسفه و ادبیات کودک را به دو شکل تصور کرد: ادبیات در خدمت فلسفه و فلسفه در خدمت ادبیات. در صورتی که ادبیات را ابزاری در خدمت فلسفه بدانیم، آنگاه می‌توان به فلسفه از دو دیدگاه نگریست. دیدگاه اول فلسفه را محتوا به حساب می‌آورد که در این صورت نقش ادبیات آموزش



فلسفه به کودکان است. رمان‌های لیپمن نمایانگر این رابطه‌اند. نگاه دیگر به فلسفه آن است که متن ادبی برای کودک را وسیله‌ای بدانیم که از طریق آن می‌توان به کشف نظریه فلسفی نویسنده متن دست یافت. در این صورت، تصور بر این است که هر نویسنده یا شاعر دارای فلسفه‌ای است که خواسته یا ناخواسته در متنی که آفریده است پنهان کرده است.

ابزار اصلی آموزش تفکر در برنامه فلسفه برای کودکان، داستان است زیرا استفاده از داستان این فرصت را برای کودکان فراهم می‌کند که درباره ایده‌های مهم با یکدیگر بحث کنند. علاقه به داستان و داستان‌خوانی فطری است و ما همان‌گونه که برای زندگی به آب، هوا، خواب و غذا نیاز داریم به داستان نیز احتیاج داریم سعی در اثبات ارزش داستان، سعی در اثبات کردن چیزی آشکار است که همه از آن آگاهی دارند. داستان می‌تواند دنیایی خیالی را به منزله موضوع کاوش فکری خلق کند زیرا داستان ساختاری هوشمندانه دارد که در عین این که ما را از بند این جا و اکنون رها می‌کند، به بیان روال عادی وقایع می‌پردازد، وسیله‌ای برای درک جهان و خویشتن است و دغدغه‌های بشری را در خود جای می‌دهد. به عبارت دیگر همان‌گونه فیشر معتقد است لایه‌های متفاوت معنایی و مفهومی در داستان‌ها به خواننده کمک می‌کند تا به بینشی نو، در مسائل مختلف زندگی دست یابد (فیشر، ۱۳۸۵: ۱۳۵). از کارکردهای داستان پیدایی سؤالاتی در ذهن خواننده است که اعتقادات، باورها، درست‌ها و نادرست‌ها را در روابط انسانی و اجتماعی هدف قرار می‌دهد.

نقش داستان، خلق استعاره‌ای برای زندگی واقعی انسان‌هاست؛ همچنین موجب پیوند انسان با آن است. مشخصه مهم این استعاره، تمرکز حول محور شخصیتی خاص است که هدف و انگیزه دارد و برای رسیدن به هدفش با موانعی روبرو است و همین پیرنگ داستان را شکل می‌دهد. جریان مبارزات این شخصیت و حوادثی که برای او روی می‌دهد به خواننده هم مربوط می‌شود (Ewers, ۲۰۰۳: p۴) و خواننده را به تفکر وامی‌دارد آنچه در داستان ترسیم می‌شود، کم و بیش شبیه آن چیزی است که هر انسانی می‌تواند در زندگی واقعی خود تجربه کند اگر وقایع داستان خوب پی‌ریزی شده باشند واکنش‌های عاطفی ما را تنظیم می‌کنند. همین معنای عاطفی، طرح داستان را شکل می‌دهد.



ویژگی‌های کتاب‌های فلسفی کودکان

برای هر داستان خاص مجموعه‌ای معین از اجزا و عناصر تشکیل دهنده وجود ندارد اما برای مجموعه داستان‌های PFC مواردی وجود دارد که به آنها اشاره می‌کنیم:

الف) آرا و اندیشه‌ها باید از منابع متنوع بسیاری در فلسفه اخذ شوند.

ب) زبان مورد استفاده و زاویه دید و لحن باید با شخصیت‌های داستان مطابق باشد.

پ) برای هر فصل از این داستان‌ها، تمرین‌های فکری ویژه‌ای در کتاب‌های کمکی مجزا در نظر گرفته می‌شود.

ت) کتاب‌های فلسفه‌ی مدارس ابتدایی برای خوانندگان.

باید علاوه بر تدارک مطالب نوع دوستانه به توضیح مجموعه‌ای از ساختارها و فرایندهای شناختی بپردازد و به آن وسیله پربار شود. برخی از آنها عبارتند از اشکال داوری، انواع تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی، مفهوم سازی و تصمیم‌گیری. استفاده از داستان علاوه بر افزایش اطلاعات، در تربیت عقلی، اخلاقی، عاطفی و اجتماعی او موثر است، چرا که کودک در این رهگذر به سطحی از شناخت آگاهی و استدلال دست می‌یابد که او را برای عملکرد اجتماعی مؤثر یاری می‌دهد. همچنین در اثر دنبال نمودن حوادث و ماجراها و همانندسازی با شخصیت‌های قصه به تأثیرپذیری عاطفی و اخلاقی نائل می‌آید. این امر می‌تواند در جهت‌گیری‌های انسانی، تعهدات اخلاقی و اجتماعی او مؤثر واقع گردد (میرزایی، ۱۳۷۰: ۱۵).

ایجاد روحیه دوستی در کودکان از نتایج مهم داستان‌پردازی است. کشش‌ها و جاذبه‌های عناصر تشکیل دهنده قصه با خواسته‌ها و نیازهای روانی کودکان رابطه دارد. کودک با ذهن و فکر گسترده‌ای که دارد مضامین مختلف اخلاقی و اجتماعی را از لابه‌لای حوادث و الفاظ می‌یابد و با بینش فیلسوفانه خود، کیفیت و مضامین را استدلال کرده و به تدریج وارد رفتار خود می‌کند (کندی، ۱۳۸۹: ۳۳). اما مشکل عمومی این داستان‌ها آن است که با ارائه یک پیام مشخص و کلیشه‌ای به کودکان، مانع از رشد تفکر انتقادی و خلاق آنها می‌شود و آنها بدون درونی‌سازی این مفاهیم، پیام‌ها را در حد یک شعار می‌پذیرند همین عامل سبب می‌شود اغلب در بزرگسالی در عین حال که بسیاری از اصول صحیح یا غلط ارتباطی را می‌دانند و در عمل ارتباط‌گران ماهر نمی‌باشند.



درونمایه کتاب‌های فلسفه برای کودکان

طرح و بیان مفاهیمی است که باید به آنها توجه شود و حائز نکات اساسی باشد از جمله آنکه در داستان درونمایه نباید به دنبال آموزش اصول اخلاقی یا تعلیم و تحکم و القای مستقیم باشد زیرا این شکل از ارائه داستان با اهداف برنامه P4C که دعوت کودکان به فکر کردن و یافتن راه حل‌های تازه است در تضاد است. کتاب‌های P4C به طور خاص برای استفاده در کلاس درس تهیه می‌شود جایی که در آن معلمی وجود دارد که به روش ویژه‌ای برای آموزش فلسفه به کودکان تعلیم دیده است. دیگر آنکه P4C قصد دارد به کودکان روش کار فلسفی یا نحوه وارد شدن در کاوش فلسفی را یاد می‌دهد. این کار متفاوت از حکایت‌ها یا ضرب‌المثل‌هایی است که هدفشان ابلاغ گوهر کوچکی از حکمت است که اغلب در صفحات آخر داستان می‌آید (ناجی، ۱۳۸۷: ۹۱).

لیپمن در برنامه خاص خود با عنوان فلسفه برای کودکان علاوه بر بهره‌گیری از فواید گروه و داستان‌سرایی جمعی، با وضع قوانین خاص در گروه یعنی اجتماع پژوهشی و تدوین متون داستانی خاص داستان‌های فکری با مضمون فلسفی به فوایدی فراتر از گروه‌های قبلی دست یافته است؛ که از مهمترین آنها می‌توان به بهبود رشد و تفکر انتقادی و خلاق و جزئی‌نگر اشاره کرد. درون‌مایه باید پرسش برانگیز باشد تا ذهن کودک را در خلال داستان فعال کند. درونمایه باید برخاسته از زندگی کودک باشد و برای او مهم تلقی گردد و کودک را به خواندن ترغیب کند و عنوان داستان نباید القاکننده درونمایه آن باشد.

لیپمن معتقد است که نویسندگان عادت کرده‌اند؛ دنیای کودکان را دنیایی پر حرکت، شاد، زنده با کتاب‌هایی پر از نقش و نگار و ساده‌انگاری‌های ضمنی تصور کنند اما با این رویکرد بعید به نظر می‌رسد که بتوانیم حرکت جهتی به ذهن کودکان القا کنیم؛ ادبیات کودکان باید حاوی عناصر فکری و ادبی خاص خود باشد؛ تا بدین وسیله به پرسش‌های مداوم و چراهای پایان‌ناپذیر آنها پاسخ داد و بدین ترتیب وارد حیطه ادبیات فلسفی می‌شویم. ادبیات فلسفی ادبیات مجادله‌ای و بحث برانگیز است که لبریز از سؤال و جواب است. شیوه تک‌گویی و روایت یک‌جانبه؛ جای خود را به گفت و گوهای بحث‌انگیز می‌دهد. پیوند ادبیات با سایر درس‌ها نه تنها به شکست منجر نمی‌شود بلکه کاری ضروری است. اما این کار روش‌ها و اصولی دارد. کیفیت ادبی یک کتاب



درسی فلسفی مانند سایر کتاب‌های ادبی مهم و حائز اهمیت است؛ در این کتاب‌ها نیز تخیل ادبی وجود دارد؛ تخیلی که برای ما کاملاً آشنا است اما آنچه مهم است این است که تخیل در سایر کتاب‌ها از نوع تخیل ادبی است اما اینجا ما با تخیل فلسفی مواجه‌ایم. ترکیب صحیح کتاب‌های pfc با ادبیات زمینه‌ساز ایجاد یک کتاب درسی خوب است. این ترکیب مناسب، کودکان به سوی خود جذب می‌کند تا کتاب را با کنجکاوی و علاقه بخوانند. در اینجا سلسله مراتب نقشی ندارند؛ کارهای تخیلی - ادبی می‌تواند به خوبی کارهای تخیلی - فلسفی یا تخیلی - هنری باشد به نظر می‌رسد همه این ترکیب‌ها حتی ترکیب‌های بین داستان و فلسفه یا شعر و فلسفه بیشترین احساس را به وجود می‌آورد و کودک را به جست و جوی موضوعات مهم می‌کشاند و نیاز به ادامه آن، او را به پویایی و می‌دارد (همان).

در داستان‌های pfc نقش زبان بسیار مهم است زیرا که در اینجا زبان؛ معنا محور است نه صورت محور. ادبیات کودکان با تمام خوبی‌ها باید فلسفه و نگاه مناسب خویش را داشته باشد. ادبیات کودک ذهنیت و روایت خاص خود را می‌طلبد ذهنیت و زاویه دید در ادبیات کودکان بسیار مهم است. ذهنیت همان فلسفه و بینش شهودی هنرمند است و زاویه دید نگرش هنری و بیان هنری او زاویه دید و نوع نگاه در آثار ادبی کودکان؛ تضمین‌کننده وجهه هنری و زبان و نگاه نویسنده است همان زبان هنرمندانه‌ای که می‌تواند به خوبی القاکننده فلسفه باشد. به نظر می‌رسد زاویه دید یکی از عناصر بسیار مهم در داستان کودکان است به کمک زاویه دید پیش آگاهی القا می‌شود. پیش آگاهی تکنیکی است که نویسنده به کار می‌برد تا سر نخ‌هایی در اختیار کودکان قرار دهد آنگاه کودک به کمک این پیش آگاهی می‌تواند روند حوادث را بهتر و بیشتر درک کند. چنانکه گفتیم کودکان برای خواندن داستان‌های فکری - فلسفی به انگیزه نیاز دارند، یک داستان بیشتر ابزاری کار آمد برای ایجاد انگیزه در کودکان است. زاویه دید، پیرنگ، تم و لحن در القای این انگیزه بسیار مؤثرند.



عناصر داستانی در داستان‌های فلسفی ادبیات کودک

عناصر داستان اجزای بنیادین تشکیل دهنده داستان هستند؛ در میان اهل فن و نویسندگان درباره تعداد و ترکیب عناصر بنیادین داستان اتفاق نظر وجود ندارد اما مهم‌ترین عناصر داستانی عبارتند از: پیرنگ، شخصیت، معنا، روایت و زاویه دید (میرصادقی، ۱۳۸۰: ۳۴۱). به یقین داستان را می‌توان یکی از برترین ایده‌های ادبی دانست. نویسنده‌ای که متأثر از کشمکش‌ها، کنش‌ها و تجربیات پیرامون خود، یک اثر هنری را خلق می‌کند و در دریای بیکران وجودش، گاه طوفانی عظیم برپاست و تنها زمانی آرام می‌گیرد که شاهکار ادبی‌اش را با قلم احساس به تصویر بکشد (خدایار، ۱۳۸۹: ۳۰).

شخصیت و شخصیت‌پردازی

شخصیت در یک اثر نمایشی یا روایی، فردی است دارای ویژگی‌های اخلاقی و ذاتی است که این ویژگی‌ها از طریق گفتار و رفتار او نمود می‌یابد. شخصیت‌های داستان شبیه آدم‌های واقعی‌اند اما با آنها فرق دارند (فروزنده، ۱۳۸۸: ۶). بر اساس تعریف، افرادی که در هر داستان حضور پیدا می‌کنند و ویژگی‌های شخصی و ناپیدای خود را در رفتار و گفتار و کردارشان ظاهر می‌سازند، مجموعه شخصیت‌های یک داستان را تشکیل می‌دهند (بکایی، ۱۳۹۳: ۴۶). همه شخصیت‌های داستان‌های مخلوق ذهن نویسندگان هستند. گاهی این شخصیت‌ها به همان شکلی که در داستان‌ها ظاهر می‌شوند، قابل بازیابی در دنیای واقعی هستند. شخصیت در یک اثر نمایشی یا روایی؛ فردی است دارای ویژگی‌های اخلاقی و ذاتی که این ویژگی‌ها از طریق رفتار و گفتار او نمود پیدا می‌کند. شخصیت‌های داستان شبیه آدم‌های واقعی هستند؛ در عین حال به آنها شباهتی ندارند. از یک دیدگاه شخصیت‌های داستان به دو طیف عمده‌ی ایستا^۱ و پویا^۲ تقسیم می‌شوند. شخصیت‌های ایستا در طول داستان متحول نمی‌شوند و حوادث داستان بر آنها تأثیر نمی‌گذارد و در پایان داستان

^۱ Static.

^۲ Dynamic.



همانی هستند که بودند، اما شخصیت‌های پویا در اثر رویدادهای داستان متحول می‌شوند. در داستان‌ها برای شخصیت‌پردازی؛ از سه شیوه استفاده می‌کنند:

الف) ارائه صریح شخصیت‌ها با یاری گرفتن از شرح و توضیح مستقیم.

ب) ارائه شخصیت‌ها از طریق عمل آنها گاه با شرح و گاه بی شرح.

پ) ارائه درون و ماهیت شخصیت‌ها بی تعبیر و تفسیر (میرصادقی، ۱۳۸۰: ۱۱۵).

در داستان‌های کودکان معمولاً شخصیت‌ها ایستا هستند؛ یعنی اشخاص همانی هستند که در آغاز داستان بوده‌اند و حوادث داستان، تأثیری بر آنها نگذاشته است. که این ویژگی به ساختار و ماهیت داستان‌های فلسفی کودکان باز می‌گردد چرا که در این نوع داستان‌ها، شخصیت‌ارائه و معرفی می‌شود، اگر این شخصیت منفی باشد، در پایان داستان نتیجه اعمال بد خود را می‌بیند و اگر شخصیتی مثبت باشد، به پاداش رفتار و اخلاق خوب خودش دست می‌یابد. اما از دیگر سو در داستان‌های فلسفی؛ شخصیت‌ها حالت ایستایی را رها کرده و پویاتر می‌باشند؛ شخصیتی که بر اثر رویدادی دچار تحول روحی و فکری می‌شود بهتر می‌تواند به کودکان بیاموزد که انسان در مسیر زندگی از وقایع درس بیاموزد و پیوسته در مسیر درست حرکت کند. در داستان‌های فلسفی شخصیت‌پردازی بیشتر به شیوه مستقیم است تا از طریق کنش‌ها، گفتار، وضعیت ظاهری، و محیط اطراف؛ شخصیت داستان ارائه و تعریف شود.

شخصیت‌ها در داستان‌های فلسفی باید از نوع تسهیل‌گر باشند نه منفعل. شخصیت منفعل جلوی کندوکاو کودک را می‌گیرد و مانع از تفکر او می‌شود. بر این اساس گاهی در داستان‌ها، شخصیت‌ها دارای کنش‌ها یا خصوصیات هستند که تا حدودی می‌تواند منطبق بر خصوصیات مورد انتظار یک متفکر منتقد باشد.

پایان بندی غیر تلفیقی

از ویژگی‌های مهم داستان‌های فلسفی پایبندی‌های غیر تلفیقی است. به این معنا که مثل سایر داستان‌های کودک نباید انتظار داشت که در پایان با رسیدن به یک نتیجه اخلاقی یا یک گره‌گشایی ساده همه چیز ختم به خیر می‌شود. داستان فلسفی در پی ایجاد پرسش، چالش و طرح



مسئله است. پیرنگ داستان‌های PFC نقش مهمی را برای ایجاد بحث و کند و کاو بر عهده دارد. مفاهیم و موضوعاتی که در داستان گنجانده می‌شود؛ باید مورد پرسش و توجه قرار بگیرند نه اینکه با دادن پیام اخلاقی به پایان برسد. لیپمن به این نکته اشاره می‌کند و می‌گوید: برنامه فلسفه برای کودکان قصد دارد به کودکان روش کار فلسفی یا نحوه‌ی وارد شدن در کاوش فلسفی را یاد بدهد؛ این کار متفاوت از حکایت‌ها و پندهای اخلاقی است که اغلب در صفحات آخر داستان می‌آید. (ناجی، ۱۳۸۹: ۴۵). معمولاً سیر خطی در کتاب‌های کودک پس از یک مقدمه چینی با یک حادثه به اوج می‌رسد و سرانجام با گره‌گشایی پایان می‌یابد. پایان بندی باز (غیر تلفیقی) قدرت استنباط و نتیجه‌گیری را در کودک تقویت می‌کند.

گفت و گو

عامل مهم دیگری در پیشبرد عمل داستان گفت و گو است که شامل مکالمات و صحبت‌هایی است که میان شخصیت‌های داستانی رد و بدل می‌شود و در بردارنده‌ی نظرات، عقاید و افکار آنهاست و می‌تواند عامل مهمی در ترسیم ویژگی‌های شخصیت‌های داستان باشد (میرصادقی، ۱۳۸۰: ۳۷۳-۳۷۱). گفت و گو در داستان‌های فکری، باید یک حلقه کند و کاو را شبیه سازی کند تا الگویی را برای بحث در اختیار کودکان قرار بدهد به گفته «فیلیپ کم» باید به دنبال داستان‌هایی بگردید که گفت و گوهای زیادی داشته باشد در داستان‌ها، به ویژه داستان‌های فلسفی کودکان؛ گفت و گو می‌تواند اشخاصی را نشان دهد که تفاوت‌هایشان را بررسی می‌کنند، برای یکدیگر دلیل می‌آورند، تبادل نظر و افکار خود را براساس افکار یکدیگر بنا می‌کنند. در داستان اگر گفت و گو اکتشافی و با مشورت توأم باشد. برای کودکان بسیار جالب و چالش برانگیزتر خواهد بود (کم، ۱۳۸۵: ۳۶). گفت و گوها نباید یک طرفه باشد. تبادل نظر، بیان تضادها و تعارض‌ها در داستان‌های (PFC) بسیار با اهمیت است تا به شکل گیری یک بحث کلاسی آن گونه که بتواند یک حلقه کند و کاو را شبیه سازی کند، منجر شود. توجه به دیالوگ‌های چند طرفه، پرهیز از تک‌گویی و روایت خطی در اینجا بسیار حائز اهمیت است.



کندوکاو پذیری

اساسی‌ترین ویژگی داستان‌های فکری کودکان کندوکاو‌پذیری است. یک داستان فکری خوب باید کودکان را به پرسش کردن، بررسی کردن و فرضیه ساختن تشویق کند. کندوکاو در داستان‌های فلسفی اغلب به نوعی نشان داده می‌شود، به شکل یک جست‌وجو، یک راز، یک مسئله یا مشکلی که شخصیت‌های داستان سعی می‌کنند آن را حل کنند؛ حتی اگر عمل کندوکاوی در کار نباشد لا به لای گفت‌وگوها و اقدامات باید به دنبال علائمی باشیم که کندوکاو را در داستان ترسیم کرده است. باید از خود پرسید: آیا شخصیت‌ها؛ کنجکاو نشان می‌دهند؟ - شگفت‌زده هستند؟ - سؤال می‌کنند؟ - به دنبال توضیح هستند؟ - در جست‌وجوی شواهد هستند؟ - خود را تصحیح می‌کنند؟ - گزینه‌ای را در نظر می‌گیرند؟ (همان: ۳۴). در یک داستان فکری؛ انتظار می‌رود؛ شخصیت‌ها کنجکاو و پرسشگر باشند. باورهای غلط و خرافی را در داستان به راحتی نپذیرند و بدون بحث قانع نشوند.

پیرنگ فلسفی

نقشه و رابطه علی و معلولی بین حوادث داستان است و به داستان نظم واقعی می‌بخشد. طرح در داستان کودک معمولاً یک سیر خطی و ساده را دنبال می‌کند. داستان با یک مقدمه چینی آغاز می‌شود و سپس حوادث و رویدادها از پی آن می‌آیند تا داستان به نقطه‌ی اوج خود می‌رسد. (قزل‌ایغ، ۱۳۸۲: ۱۹۰). پیرنگ یا خط داستانی یکی از عناصر بنیادین ادبیات داستانی است پیرنگ عبارت است از ساخت و پرداخت کنش‌های یک داستان یعنی مجموعه‌ای از کنش‌ها و واکنش‌ها یا محرک‌ها و پاسخ به آنها در سطح. کلاً پیرنگ، آغاز، میان و پایان دارد. اغلب آن را با نموداری کمائی شکل یا خطوطی زیگ‌زاگی برای نمایش اوج و فرود کنش داستان ترسیم می‌کنند. در سطح میانه؛ ساختار پیرنگ متشکل از صحنه و پایان‌بندی است.

پیرنگ خوب به کودکان اجازه می‌دهد تا با داستان درگیر شوند و کشمکش و فراز و فرودی را که در جریان است حس کنند؛ فرارسیدن نقطه‌ی اوج را دریابند و در مقابل پایان خوشنود کننده آن؛ واکنش نشان دهند (نورتون، ۱۳۸۲: ۱۰۳). بر این اساس یک پیرنگ مناسب، شامل سه مرحله



است: الف) وضعیّت آغازین، ب) وضعیّت میانی که کشمکش در آن اوج می‌گیرد، پ) وضعیّت پایدار و نهانی که با پایان خوش و قابل درک همراه است.

وضعیت ذهنی کودکان به گونه‌ای نیست که بتوانند با حوصله و شکیبایی روایت‌های پیچیده و طولانی را بخوانند و مضمون آنها را درک و دریافت کنند؛ اما در داستان‌های فلسفی به منظور به چالش کشیدن ذهن کودکان بویژه در روش p4c استفاده از شیوه روایت از انتهای داستان به ابتدا، یا روایت حوادث از میانه داستان مفید فایده است. در پیرنگ داستان؛ نکته‌ی اصلی و اساسی توجه به پی‌رفت^۱ می‌باشد. تورودف روایت شناس بلغاری؛ در تعریف پی‌رفت گفته است: پی‌رفت ناظر بر توصیف وضعیّت معینی است که در هم ریخته و دوباره به شکلی تغییر یافته سامان گرفته است. هر پی‌رفت بر ۳ پایه استوار است: الف) وضعیّتی که امکان دگرگونی در خود را دارد، ب) حادثه یا دگرگونی رخ می‌دهد، پ) وضعیّتی که تحقق یا عدم تحقق آن امکان دارد؛ پدید می‌آید. در طرح هر داستان پی‌رفت‌ها یا به عبارتی؛ روایت‌های فرعی وجود دارد. هر پی‌رفت؛ داستانی کوچک است و هر داستان پی‌رفتی کلی یا اصلی (فورستر، ۱۳۸۲: ۱۶۶).

بنابر این نظریه؛ هنگام شروع هر داستان و نیز هر پی‌رفت، وضعیّت پایدار آغازینی وجود دارد که امکان یک دگرگونی را در خود می‌پروراند، بعد عوامل دیگری باعث می‌شوند که این وضعیّت پایدار به هم بخورد و حادثه‌ای شکل بگیرد و پس از عبور از حادثه، وضعیّت جدیدی که محصول رخداد پیش آمده است، حاکم شود. البته وضعیّت تازه‌ای که بین مسیر از حادثه‌ی داستان شکل می‌گیرد مانند وضعیّت آغازین داستان و پی‌رفت نیست؛ زیرا اشخاص داستان، حادثه‌ای را پشت سر گذاشته‌اند و این حادثه نتایج مطلوب یا نامطلوبی را برای ایشان داشته است.

در داستان کودکان نیز با چنین وضعیّتی روبه‌رو هستیم در داستان‌های کودکان بویژه داستان‌های فلسفی؛ وضعیّت پایدار آغازینی است که عامل یا عواملی آن را برهم می‌زند و حادثه‌ای شکل می‌گیرد و پس از اتمام حادثه وضعیّت پایدار تازه‌ای حاکم می‌شود؛ البته وقتی می‌گوییم حادثه، منظورمان حوادث بزرگ یا ناگوار یا جنگ و درگیری و خشونت نیست بلکه حوادثی است که

^۱ Sequence



متناسب با ذهنیت و دنیای ذهنی کودکان و متناسب با تم و درون مایه فلسفی رخدادهای ذهن کودکان را به چالش می کشد.

درونمایه

درونمایه عصاره مفهومی داستان است و آن را یکی از عناصر اصلی داستان می دانند. اگر پرسند از این داستان چه چیزی یاد گرفته اید؟ پاسخ همان درون مایه یا تم است. در حقیقت برای یافتن مضمون درون مایه؛ باید از خود سؤال کنیم که نویسنده چه فکری در سر داشته و آیا این درون مایه برای کودکان ارزشمند است یا نه. درون مایه و پیام عنصر مهمی در داستان های کودک است که نه تنها هدف نویسنده را به مخاطب انتقال می دهد بلکه تخیل به کمک آن به کودک القا می شود.

در داستان های ادبی صرف؛ نویسنده در عنوان داستان اکثراً درون مایه را ارائه می دهد؛ یعنی عنوان داستان بیانگر تمامی یا قسمت هایی از درون مایه آن است اما در داستان های فلسفی؛ عنوان راهنمای درون مایه نیست که این خود گامی است در جهت رسالت PFC؛ که همان وا داشتن کودک به تفکر است. در یک دیدگاه کلی؛ انواع درون مایه عبارتند از: الف) درون مایه آشکار، ب) - درون مایه پنهان، پ) درون مایه تهی یا حذف شده ت) درون مایه آشکار آن است که نویسنده یک اثر داستانی تم را صریح و آشکار در متن داستان بیاورد. درون مایه پنهان؛ آن است که تم و محتوای یک اثر؛ به صورت ضمنی در داستان بیان شود. درون مایه تهی آن است که نویسنده اصلاً در داستان بیان نمی کند.

به نظر می رسد تا قبل از اجرای پروژه ی PFC بیشتر به درون مایه ها آشکار بودند و مباحث ارشادی، دینی، توصیف سجایای اخلاقی و مباحثی از این دست به صورت آشکار و تحکمی در داستان ها گنجانده می شدند، اما پس از پیدایی (فلسفه برای کودکان) رویکرد درون مایه های ادبیات داستانی کودک نیز دچار تغییر و تحول شد. اصولاً درون مایه های تهی، درون مایه هایی هستند که نویسنده جهت القای اندیشه ها و آرای فلسفی و ایجاد حس تأمل و اندیشه، انگیزش در تفکر و استدلال از آن بهره می جوید، دلیل این امر آن است که به کمک درون مایه تهی؛ نویسنده از جایگاه حاکم و



آگاه و مشرف بر همه چیز که تنها امر و نهی می‌کند خارج می‌شود برداشت، استدلال و خلاقیت را در کودک پرورش می‌دهد.

صحنه و فضا

فضای داستانی، حسی است که خوانندگان در هنگام خواندن داستان پیدا می‌کنند. برای مثال: ممکن است یک داستان حس شادی، غمگینی، خشم، ترس و... را در خوانندگان خود ایجاد کند. در هر داستان مکان، زمان، زبان و در یک کلام تمام عناصری که وظیفه‌ی نمایشی داستان را برعهده دارند، فضای داستانی را ایجاد می‌کنند و حسی را که منظور نویسنده است، در مخاطب برمی‌انگیزد. رویدادهای یک داستان ممکن است در زمان یا مکان مشخصی اتفاق بیفتد یا فاقد زمان و مکان ویژه باشد؛ زمان و مکان گاه بستری هستند برای رخدادن رویدادها و چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرند؛ اما صحنه یعنی کیفیت استقرار اشیا و حتی موقعیت مکانی شخصیت‌ها می‌تواند در القای پیرنگ و درون‌مایه مؤثر باشد. یک کتاب درسی مجموعه‌ای است گلچین شده از حجم بسیار عظیمی از اطلاعات مورد قبول محققان و برای محققان اما اگر خوانندگانی که کتاب‌های درسی به خاطر آنها نوشته می‌شود کودکان باشند نه محقق هستند و نه فیلسوف پس لازم است شیوه‌ای برای آنها در نظر گرفته شود تا انگیزه‌ای برای خوانندگان پیدا کنند. یک داستان می‌تواند با فراهم آوردن صحنه‌ای غیر واقعی و تخیلی گفت‌وگویی پر تنش شخصیت‌هایی دوست داشتنی الگویی سرزنده و با شور و نشاط طنز آلود یا همه اینها باشد. در این روش نویسنده قادر است اطلاعات را به صورتی دسته‌بندی کند تا در شکل یک داستان بیان شود؛ داستانی که خواننده با آن احساس نزدیکی و همدلی کند و قادر به فهمیدن و لذت بردن از آن باشد.

بدین ترتیب افرادی که داستان‌های فلسفی برای کودکان می‌نویسند می‌توانند در هر صفحه‌ای معانی، مسائل و روابط فلسفی خاص را بیان کنند که با ظرافت خاصی در پس داستان پنهان شده است. آنگاه کودکان می‌توانند چنین مفاهیمی را از این داستان‌ها بیرون بکشند و توجه همسالان و همکلاسان خود را به آن معطوف سازند. جمله یا کلمه‌ای مبهم می‌تواند آنها را تحت تأثیر قرار بدهد بدین ترتیب کتاب‌های داستانی خاص آنها نگاشته می‌شود کودکان برای خواندن متن‌های



فلسفی به انگیزه نیاز دارند و و پرداخت صحنه یکی از بهترین راه های ایجاد این انگیزه است. کودکان دوست ندارند وادار شوند تا اصطلاحات انتزاعی خشک را یاد بگیرند و بشنوند؛ آنها می توانند به خوبی به کلمات و موضوعاتی پردازند که کمتر انتزاعی هستند، کلماتی مانند خوب، بد، قانون و... واژگانی هستند که برای فلسفه و کودکان مشترک است. با این وجود نگارش یک داستان فلسفی کار آسانی نیست زیرا علاوه بر ملاکها یا ملاحظات خاص کودکان، باید داستان انگیزش های لازم را داشته باشد که یکی از آنها توصیفات زمان، مکان، صحنه و اطراف و پیرامون است ادبیات کودکان قلمرو وسیعی از ناشناخته ها است. بخش اعظم ادبیات کودکان برای خانه های کودک یا کتابخانه های مدارس یا برای افرادی تهیه و تنظیم می شود که می خواهند گاه و بی گاه از آن استفاده کنند، اما بر عکس کتاب های فلسفه برای کودکان؛ به طور خاص برای استفاده در کلاس درس تهیه می شود. یعنی جایی که در آن معلمی وجود دارد که به روش ویژه را برای آموزش فلسفه به کودکان تعلیم دیده است.

زاویه دید و راوی

نمایش دهنده شیوه ای است که نویسنده به وسیله آن مصالح و مواد داستان را به خواننده ارائه می دهد و در واقع رابطه نویسنده را با داستان نشان می دهد. هر داستان باید گوینده ای داشته باشد که موضوع را نقل کند. این نقل ممکن است به شیوه اول شخص یا دوم شخص یا سوم شخص (دانای کل) صورت بگیرد. زاویه دید دریچه ای است که نویسنده از طریق آن داستان را برای مخاطبین بیان می کند. افراد گوناگون ممکن است با استفاده از واژگان متفاوت به توصیف یک رخداد پردازند. احساساتی را که تجربه کرده اند؛ ریزه کاری هایی که برای بیان برگزیده اند و داوری آنها درباره آنچه که رخ داده است؛ ممکن است متفاوت باشد. زیرا پیشینه ها، ارزش ها و نگرش های آنها با هم فرق دارد در نتیجه زاویه دید، دگرگونی بنیادین در داستان پدید می آورد (نورتون، ۱۳۸۳: ۱۲۰)، راوی در داستان های کودک با کمک زاویه دید احساسات پاک کودکان را با شخصیت های داستانی همراه می کند.



به طور کلی اغلب نویسندگان داستان‌های کودک ترجیح می‌دهند در طول داستان زاویه دید و راوی داستان را ثابت نگه دارند و زیر بار خطر پراکنده شدن تمرکز خوانندگان نروند. ولی نویسندگان داستان‌های نوجوان که دستشان برای نوشتن داستان‌های بلند بازتر است گاهی راوی‌های فصل‌های مختلف را تغییر می‌دهند.

پایان‌بندی داستان‌های فلسفی کودکان

هدف از داستان‌های فلسفی برای کودکان آن است که داستان زمینه‌ای را برای گفت و شنود در حلقه کند و کاو فراهم سازد، تا از این طریق مخاطبان خاص خود یعنی کودکان و نوجوانان را به سمت تجزیه و تحلیل مسائل، ارائه نظر، دفاع از آراء خود به شیوه مستدل و در نهایت کشف راه حل سوق دهد. این بدان معناست که هیچ پاسخ آماده و شسته رفته‌ای از قبل برای سؤالات کودکان و نوجوانان وجود ندارد.

یکی از ویژگی‌های اساسی داستان‌های p4c یا داستان‌های فلسفی برای کودکان شیوه پایان بندی غیر تلفیقی است چنانچه لیپمن در این زمینه می‌گوید: برنامه فلسفه برای کودکان قصد دارد به کودکان روش کار فلسفی یا نحوه‌ی وارد شدن در کاوش فلسفی را یاد بدهد. این کار متفاوت از حکایات و ضرب‌المثل‌هایی است که هدفشان ابلاغ گوهر کوچکی از حکمت است که اغلب در صفحات آخر داستان می‌آید (ناجی، ۱۳۸۹: ۴۵).

جدول شماره ۱: مقایسه دو شیوه نوین و سنتی آموزش و یادگیری

شیوه سنتی	شیوه نوین
آموزش و یادگیری فعالیت فردی است.	آموزش و یادگیری تا حد زیادی تعاملی و مشارکتی است.
فعالیت‌ها و برنامه‌ها توسط معلم طراحی و در مقابل گروهی از یادگیرندگان ارائه می‌شود.	فعالیت‌ها و برنامه‌ها به صورت مشارکتی در قالب تعامل در حلقه کندوکاو و گفت‌وگو ارائه می‌شود.
ارزیابی کاملاً به صورت بیرونی اجرا می‌شود.	ارزیابی علاوه بر جنبه بیرونی دارای جنبه درونی و خودارزیابی است.



نتیجه‌گیری

نظریه مشارکت در امر یادگیری محتوای درسی، نظریه‌ای بسیار قدیمی است و می‌توان ردّ پای پای آن در فلسفه ارسطو و افلاطون و فیلسوفان آموزشی رم باستان و آثار صاحب‌نظران مسیحی در آموزش و پرورش قرون وسطی و سپس در آثار نظریه‌پردازان دوره رنسانس یافت. جان دیویی از سرشناس‌ترین صاحب‌نظرانی است که همیاری و مشارکت در امر آموزش را پیش از لیپمن در خلال نیمه اول قرن بیستم معرفی کرد. در حلقه گفت‌وگو و کندوکاو یادگیرندگان با قرار گرفتن در گروه‌های کوچک محتوای درسی را از طریق مباحثه و گفت‌وگو با یکدیگر یاد می‌گیرند و دانش جاری خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهند. ساختار انگیزشی مشارکت موقعیتی ایجاد می‌کند که از طرق رفتار پرسش‌گرایانه در قالب پرسش و پاسخ در نهایت به پاسخی قانع‌کننده بتوان دست یافت. روش کندوکاو و پرسش و پاسخ از غنی‌ترین زمینه‌های «نظری»، «تحقیقی» و «عملی» برخوردار است و همین ویژگی سه‌گانه یادگیری به شیوه پرسش‌گرانه را به یکی از بهترین شیوه‌ها جهت آموزش به کودکان بدل می‌سازد. آموزش فلسفه بر کودکان از طریق حلقه داستان به چند دلیل اساسی دارای اهمیت است:

- ۱- افزایش مهارت سؤال کردن در کودکان؛
 - ۲- تشویق دانش‌آموزان به خلق ایده جدید و افزایش انگیزه پیشرفت؛
 - ۳- رشد مهارت استدلال و تفکر به کمک داستان.
- برنامه فلسفه برای کودکان در صدد پرورش تفکر انتقادی، تقویت قدرت استدلال، کمک به رشد و برانگیختن مهارت‌های سطوح بالای تفکر در فرد و کندوکاو در میان اعضای گروه است، مهارت‌هایی که متبولیمن در نظر دارد همه از جمله مواردی هستند که سبب تقویت کار گروهی در فرایند آموزش می‌شوند. این برنامه یک فرایند فلسفی براساس پرسش‌های سقراطی در داستان است که افراد را تشویق می‌کند تا پرسش‌های مورد علاقه خود را مطرح کرده و در یک فضای پرسشگری توانایی خود را در مورد تفکر عمیق‌تر کنند. حلقه کندوکاو چهارچوب مناسبی را برای تمرین آموزش زبان فراهم می‌آورد، در این فضا دانشجویان می‌توانند در کنار مربی، بر روی موضوعات مختلف با یکدیگر به بحث و تبادل نظر بپردازند و جنبه‌های کلامی خویش را در کنار تفکر خلاقانه به چالش بکشانند. در این چهارچوب، کودکان می‌توانند کندوکاو را با مشارکت و همیاری معلم و همکلاسان تمرین کنند.



پیشنهاد

از جمله منتقدین شیوه آموزش و پرورش در حالت کلی، متیولیپمن بود. او با وارد کردن عنصری با عنوان حلقه کندوکاو و فلسفی به کلاس درس، شکل جدیدی از آموزش و پرورش را مطرح کرد که به جای حافظه‌محوری و رابطه یکسویه معلم و شاگردی بر تفکر و کندوکاو جمعی و گفت‌وگو در کلاس استوار بود. در یک گفت‌وگوی واقعی افراد قادرند به گونه‌ای آزاد، بدون هرگونه پیشداوری و بدون سعی در هرگونه تحمیل و تحت‌تأثیر قرار دادن هم، کلام یکدیگر را بشنوند و تنها به دنبال رسیدن به آنچه صحیح‌تر و مستدل‌تر است باشند و آمادگی کنار گذاشتن عقاید قبل خود را داشته باشند (بوهم، ۱۳۸۱: ۲۷). بر این اساس در یک حلقه گفت‌وگو در یک داستان می‌تواند هم زمان چند عنصر را به کودکان یاد داد:

• ارتباط (Communication)

• صحبت (conversation)

• گپ زدن (chatting)

• مذاکره (Disputation)

• بحث (Discussion)

روند کلی اجرای این مباحث طبق الگوی کندوکاو متیولیپمن می‌تواند به صورت زیر باشد:

۱- چیدمان کلاس به صورت دایره‌ای باشد تا اصل برابری و هم‌سطحی رعایت شود و معلم نیز به عنوان یکی از حاضران در جایگاه مساوی با کودکان حضور داشته باشد.

۲- در آغاز هر جلسه قوانین ساده‌ای از داستان بر روی تخته نوشته شود از جمله:

- به حرف یکدیگر خوب گوش دهیم؛
- بحث جدید را وارد بحث فعلی نکنیم؛
- قبل از حرف زدن خوب فکر کنیم؛
- اگر در مورد دوستانمان نظری داشتیم با اجازه مطرح کنیم.



- ۳- در مرحله بعد سوژه داستان مورد بحث به عنوان گفت و گوی زبانی - فلسفی بین کودکان توزیع شود؛ (این مرحله می تواند به صورت خواندن از روی یک متن در حد یک پاراگراف برای هر فرد باشد یا به صورت انتخاب یک سوژه توافقی باشد).
- ۴- در مرحله بعد از هر یک کودکان خواسته می شود تا درخصوص سوژه داستان . عناصر مورد بحث سؤالی را مطرح کنند؛ از میان سؤالات، یک سؤال به عنوان چالش برانگیزترین سؤال که قابلیت بحث داشته باشد به عنوان سؤال زبانی - فلسفی مطرح شود.
- ۵- معلم به کمک دانش آموزان گفت و گوی کلاس را هدایت می کند، واژه ها، اصطلاحات، کنایه ها، مفاهیم انتزاعی و فکری را که در خلال گفت و گو می توان به کودکان آموزش داد را بیان می کند تا با مشارکت آنان نظریات و کندوکاوهای فکری آنان هدایت شود.

منابع

الف) کتابها

- آشمین، آدریال.ف، (۱۳۷۶)، آموزش مهارت های شناختی برای کودکان، ترجمه: دهقانی طراز، تهران، فکر روز.
- بکایی، حسین، (۱۳۹۳)، بررسی عناصر داستان در ادبیات کودک و نوجوان، تهران، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- خدایار، شفیقه، (۱۳۸۹)، سه گفتار درباره ادبیات کودک، تهران، دانش.
- خسرو نژاد، مرتضی، (۱۳۸۹)، معصومیت و تجربه؛ درآمدی بر فلسفه ادبیات کودک، تهران، مرکز.
- دونا نورتون، ساندر، (۱۳۸۲)، شناخت ادبیات کودکان، ترجمه: منصوره راعی، تهران، قلمرو.
- فورستر، ادوارد مورگان، (۱۳۸۲)، جنبه های رمان، ترجمه: ابراهیم یونسی، تهران، نگاه.
- فیشر، رابرت، (۱۳۸۵)، آموزش تفکر به کودکان، ترجمه: مسعود صفایی مقدم، اهواز، رسش.
- قائدی یحیی، (۱۳۸۲)، آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری، مقدمه: میرعبدالحسین نقیب زاده، تهران، انتشارات دواوین.



- کم، فیلیپ، (۱۳۸۵)، داستان‌های فکری، کندوکاوی فلسفی برای کودکان، ترجمه: فرزانه شهرتاش و نسرین ابراهیمی لویه، تهران، انتشارات شهرتاش.
- کندی، دیوید، (۱۳۸۹)، فیلسوفان کوچک، ترجمه: یحیی قانندی، تهران، نشر آبیژ.
- متیوز، گرت. بی، (۱۳۸۷)، داستان‌های تفننی - فلسفی، ترجمه: روحیه نظیری پور، تهران، هدایت.
- میر صادقی، جمال، (۱۳۸۰)، عناصر داستان، تهران، انتشارات سخن.
- میرزاییگی، علی، (۱۳۷۰)، نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روانی کودکان، تهران، نشر مدرسه.
- ناجی، سعید، (۱۳۸۹)، کند و کاوی فلسفی برای کودکان و نوجوانان، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ب) مقاله‌ها

- فروزنده، مسعود (۱۳۸۸)، نقد و تحلیل عناصر داستان در گزیده داستان‌های سنتی، ادب پژوهی گیلان، سال سوم، شماره ۹، صص ۱۵۳-۱۷۰.
- قزل‌ایاغ، ثریا، (۱۳۸۲)، ادبیات کودک و ترویج خواندن، مطالعات ادبیات کودک، سال ۱، شماره ۲، صص ۱۸۳-۱۹۹.

پ) منابع لاتین

- Lipman, m (۲۰۰۳). Moral EducatioAustralasia, Wellington, New Zealand.
- (۱۹۹۱). Thinking in Education, Cambridge: Cambridge University Press.
- Sloan, Gary David (۱۹۹۱). The child as Critic: Teaching Literature in Elementary and Middle
- Ewers, Hans-Heino (۲۰۰۹). Fundamental Concepts of Children's Literature Research, UK: Taylor. Schools, New York: Teachers College Press