

A Reflection the Philosophical Aspects of Reading and Writing in the “Philosophy for Children” Program with a Focus on Suki and Pixie and their Guidebook

Rauf ahmadi^{*}, Yahya Ghaedi^{}**

Saeid Zarghami- Hamrah^{*}, Alireza mahmmudnia^{****}**

Abstract

The current study aimed to investigate the philosophical aspects of reading and writing in the “Philosophy for Children” program according to the Suki and Pixie novels and their guidebooks. A descriptive-analytical methodology was applied to answer what are the philosophical aspects of reading and writing in the “Philosophy for Children” program according to the two novels, and what skills can be implemented to enhance those aspects. The findings showed that the philosophical aspects of reading and writing include philosophizing, the role of dialogues in reading and writing, reading as an argument, critical reading, the relationship between art and experience, meaning, aesthetic relationships, attention, experience, preferences, and veracity. These aspects can be strengthened by such skills as providing reasons, dialogues, argumentations, the recognition of parts and wholes, general concepts, discovering vague areas and gaps, definitions, connecting,

* PhD student Philosophy of Education at Kharazmi University, Tehran, Iran. eylya871@gmail.com

** Associate Professor of Philosophy of Education at Kharazmi University, Tehran, Iran.
(Corresponding Author), yahyaghaedy@yahoo.com

*** Associate Professor of Philosophy of Education at Kharazmi University, Tehran, Iran.
zarghamii2005@yahoo.com

**** Associate Professor of Philosophy of Education at Kharazmi University, Tehran, Iran.
alirezamahmmudnia@yahoo.com

Date received: 23/12/2021, Date of acceptance: 05/05/20



Copyright © 2018, This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

developing concepts clearly, stating experiences, and distinguishing. The findings showed that a mutual relationship exists between reading and argumentation, and this can lead to the enhancement and development of high-level thoughts.

Keywords: Reading, Writing, Philosophy for children, Suki, Pixie.

تأملی در ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن در برنامه فلسفه برای کودکان با تأکید بررمان‌های سوکی و پیکسی و کتاب راهنمای آن‌ها

رئوف احمدی*

یحیی قادی**، سعید ضرغامی همراه***، علیرضا محمودنیا****

چکیده

این نوشتار ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن در برنامه فلسفه برای کودکان با نظر به رمان‌های سوکی و پیکسی و راهنمای آن‌ها را مورد بحث قرار داده است. لذا با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی در پی پاسخ به این سوال بود که؛ ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن در فبک با تأکید بر این دو رمان کدامند؟ و برای تقویت آن‌ها از چه مهارت‌هایی می‌توان استفاده کرد؟ یافته‌ها نشان داد که ابعاد فلسفی برای خواندن عبارتند از: فلسفه‌ورزی، نقش مکالمه در خواندن و نوشتن، خواندن به‌عنوان استدلال، خوانش انتقادی و برای نوشتن عبارتند از: رابطه هنر با تجربه، معنی، روابط زیبایی‌شناسانه، توجه، تجربه، ترجیحات و درستی‌ها. برای تقویت این ابعاد، می‌توان از مهارت‌هایی چون: ارائه دلیل، دیالوگ، استدلال‌ورزی،

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران، eylya871@gmail.com
** دانشیار گروه آموزشی فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
yahyaghaedy@yahoo.com
*** دانشیار گروه آموزشی فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران،
zaghamii2005@yahoo.com. ایران
**** دانشیار گروه آموزشی فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران،
alirezamahmmudnia@yahoo.com. ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۲/۱۵



تشخیص جزء و کل و مفهوم کلی در خواندن و کشف ابهامات و شکاف‌ها، تعاریف، مرتبط ساختن، تدوین شفاف مفاهیم، بیان تجربه، تمایزسازی برای نوشتن استفاده کرد. نتایج حاکی از آن است که بین خواندن و استدلال‌ورزی رابط‌ه‌ای دو سویه برقرار است و همین امر به تقویت و گسترش تفکرات سطح بالا منجر می‌شود.

کلیدواژه‌ها: خواندن، نوشتن، فلسفه برای کودکان، سوکی، پیکسی.

۱. مقدمه

بخش مهمی از تمام ظرفیت‌های آموزشی مدرسه در زمینه خواندن و نوشتن، به چگونگی تعلیم این دو مهارت اساسی در مدارس اختصاص دارد. هدف از آمدن به مدرسه در وهله اول، یادگیری خواندن و نوشتن و سپس یادگیری سایر مهارت‌ها با اتکا به این دو مهارت است. با اذعان به این مهم که دانش‌آموزان در مدارس به توانائی خواندن و نوشتن دست می‌یابند، اما چرا آنان در درک آنچه خوانده‌اند ناتوانند؟ چرا در نوشتن با تردید و مشکل مواجه هستند؟ نتایج آزمون پرلز نشان دهنده این امر است که: دانش‌آموزان ایرانی در پایه چهارم از حیث خواندن، می‌توانستند بخوانند ولی در درک معنی ناتوان بودند همچنین مطالعه‌ی عملکرد دانش‌آموزان مؤید این امر بود که؛ آنان در ارتباط با سئوالات استنباطی از متن دارای عملکرد ضعیف و غیر قابل قبولی بودند (کریمی، ۱۳۸۳) به نظر می‌رسد پاسخ این سئوالات در درک ماهیت خواندن و نوشتن به مثابه مهارتی عالی نهفته باشد. شواهد حاکی از آن است که با توجه به انتظاراتی که از خواندن و نوشتن می‌توان داشت ما با دو نوع کلی از ماهیت خواندن و نوشتن مواجه باشیم. گونه‌ای از خواندن و نوشتن که صرفاً در پاسخ به انجام تکلیف و محدود به عملکردهای تحصیل رسمی تعریف می‌شود و می‌توان از آن به عنوان خواندن و نوشتن تقلیلی (سطحی) معطوف به اراده مدرسه یاد نمود و نوع دیگری از خواندن و نوشتن که فراتر از چارچوب‌های رسمی آموزشی و ناظر بر جنبه‌های عالی ذهن است و می‌توان از آن به عنوان خواندن و نوشتن معطوف به اراده ذهن آزاد نام برد که مورد توجه برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان است. لذا، آنچه از یادگیری مهارت‌های خواندن و نوشتن در برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان انتظار می‌رود بسیار فراتر از خواندن و نوشتن مدرسه‌ای است. در حالی که مدرسه دانش‌آموزان را برای خواندن و نوشتن رسمی و استاندارد آماده می‌کند، فلسفه برای کودکان از خواندن و نوشتن نه برای انجام وظایف و تکالیف مدرسه‌ای بلکه به منظور پرورش مهارت‌های تفکر بهره می‌گیرد.

تأملی در ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن ... (رئوف احمدی و دیگران) ۵

در اینجا ما با نوعی دیگر از خواندن و نوشتن مواجه هستیم. خواندن و نوشتنی که خواننده و نویسنده متفاوتی را خلق می‌کند. اساساً این نوع خواندن و نوشتن، سرشار از امکاناتی است که در خواندن و نوشتن رسمی و مدرسه‌ای سرکوب و یا به حاشیه رانده شده است. بنیاد فلسفی خواندن و نوشتن در برنامه فلسفه برای کودکان بر مبنای فضایل ذهنی چون: پرسشگری، استدلال محوری، حساسیت نسبت به شواهد، کنکاش و جستجوگری، خودکاوی، قضاوت و داوری، دیدن شقوق مختلف متن، عدم تسلیم در برابر متن و... است. خواندن و نوشتن در برنامه فبک (فلسفه برای کودکان) ماهیتی زیباشناسانه دارد. از طریق خواندن و نوشتن افراد خود را خلق و بازآفرینی می‌کنند. هسته کانونی فلسفه خواندن و نوشتن فبکی رهاسازی فرد از عادات نوشتاری و خوانشی است. در حقیقت می‌توان اذعان نمود که این فلسفه مبتنی بر تجربه غیرعادی از امری عادی شده است. این نوع نگرش فلسفی از خواندن و نوشتن باعث می‌شود که جلوه‌های جدیدی از امکانات خواندن و نوشتن ظاهر شود و به فرد این توانایی را بدهد که به مواضع بدیعی از اندیشه‌ورزی دست یابد و از حصار جزمیت رها شود. طرح چنین مباحثی ما را به بنیادهای اساسی فلسفه خواندن و نوشتن و طرح این سؤال باز می‌گرداند آیا ما آن‌چنان‌که فلاسفه تحلیلی بیان می‌دارند از طریق زبان می‌اندیشیم؟ پاسخ به این سؤال می‌تواند کاوشی در فلسفه خواندن و نوشتن فبکی فراهم آورد. اینکه در نوشتن و در خواندن، کلمات چه نقشی بر ذهن می‌زنند؟ و اگر قرار باشد که ذهن خواننده و نویسنده در حصار معانی کلمات محصور باشد چه بر سر اندیشه و توانایی‌های آن می‌آید؟ به نظر می‌رسد فلسفه خواندن و نوشتن فبکی با درک محدودیت‌هایی که از طریق: (تقلیل یافتن معانی کلمات یا عادات ذهنی ...) بر ذهن وارد می‌شود بر پرورش مهارت‌های انتقادی، پرسشگری و استدلال‌ورزی تأکید می‌ورزد. این‌ها و پرسش‌های دیگر در این مقاله به روش تحلیلی مورد بررسی و واکاوی قرار می‌گیرد.

مهارت‌های خواندن و نوشتن در زندگی انسان دارای اهمیت فراوانی است که با توجه به پیشرفت جوامع در زمینه‌های مختلف علمی به اهمیت آن افزوده می‌شود. به همین دلیل، پیشرفت و بهبود این دو مهارت از وظایف اصلی نظام‌های آموزشی است و ارتقای آن‌ها باید یکی از نتایج و پیامدهای قطعی این نظام‌ها باشد. مهارت خواندن بر آموختن همه موضوع‌های درسی و غیر درسی ضروری است به همین دلیل؛ خواندن و نوشتن بخشی از دنیای کودکان است اما نه در مقادیر یکسان، کودکان در حال با سواد شدن افرادی را در اطرافشان می‌بینند که بیشتر از خود آن‌ها به امر خواندن مبادرت می‌کنند و دنیائی از زبان

نوشته شده را در می‌یابند (Schubert and et al., 2018). با توجه به اهمیت خواندن و نوشتن در دوران تحصیل و اهتمام دستگاه تعلیم و تربیت به آموزش و پرورش لازم است به تعریفی از خواندن و نوشتن دست‌یابیم؛ بلومفیلد (Bloomfield 1933) خواندن را سلسله مراتب تبدیل نوشته به صوت می‌داند، ولی اهمیت زیادی به معنا نمی‌دهد. فریاری (Faryar, 1963: 120) خواندن را تبدیل علائم شنیداری مربوط به نشانه‌های زبانی از پیش فراگرفته شده به علائم جدید بینائی همان نشانه‌ها می‌داند، او بیش از بلومفیلد برای معنا اهمیت قائل است و اعتقاد دارد که معنا با شناخت ساختمان دستوری جمله حاصل می‌شود و موریس خواندنی را خواندن می‌داند که منتقدانه و همراه با تفکر باشد و فرد بتواند بصورت انتقادی به نظر و نیت نویسنده پی برد. خواندن هر متنی، مواجهه منحصر به فرد و غیر قابل تعویض است که شامل همه ساکنان زمین است (Murriss & Thompson, 2016). در کل می‌توان بیان داشت که: خواندن موهبتی است که بوسیله آن چشم خواننده به دنیای مفاهیم و واژگان باز می‌شود و بوسیله آن از اعتقادات و نگرش‌ها اطلاع یافته و می‌تواند از زمان کنونی درگذرد و خود را در زمان نویسنده بیابد و با این کار با نویسنده متن هم‌نظر یا ضد نظر گردد.

و زمانی که بشر بر آن شد آنچه را که می‌اندیشد به نقش بکشد، قدم به دنیای نگارش گذاشت و نوشتن رابطۀائی شد متقابل، مابین گفتگو، خواندن و تولید متن، که همه این موارد از تراوشات فکر است و کودکان برای دست‌یابی به این هدف از نوشتن کمک می‌گیرند (Rojas and et al., 2016) با این اوصاف، نوشتن، برقراری ارتباط و انتقال اطلاعات، افکار و اندیشه‌ها از طریق علائم نوشتاری است (زندگی، ۱۳۹۰: ۱۴۵؛ ناعمی، ۱۳۸۹: ۱۴۹). و آن‌هنگام است که نوشتن عالی‌ترین و پیچیده‌ترین شکل ارتباط می‌شود و در سلسله مراتب مهارت‌های زبانی، آخرین مرحله‌ای می‌شود که باید آموخته شود و تمام آموخته‌های بنیادی و تجارب مفید مهارت‌های زبانی اعم از: گوش دادن، سخن گفتن و خواندن در واقع پیش‌نیاز آن می‌شوند (فریاری و رخشان، ۱۳۶۹: ۸۸). اینشتین در خصوص نوشتن معتقد است: «نوشتن مثل به دنیا آوردن یک طفل است. مهم این است که این طفل سالم به دنیا بیاید ولی او خون‌آلود است اما شما نگران آن نباشید، پرستاران او را می‌شویند» (باقری، ۱۳۹۵). در اصل نوشتن مد نظر، نوشتن خلاق است که آدم از درون خود بیرون بکشد و آن، عصاره و چکیده ذهن او باشد. (قائدی، ۱۳۹۱). بر این اساس می‌توان ادعان نمود که نوشتن، تولد فکر در قالب کلمات نوشتاری است و از جهتی دیگر می‌توان اظهار داشت که در قالب

تأملی در ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن ... (رئوف احمدی و دیگران) ۷

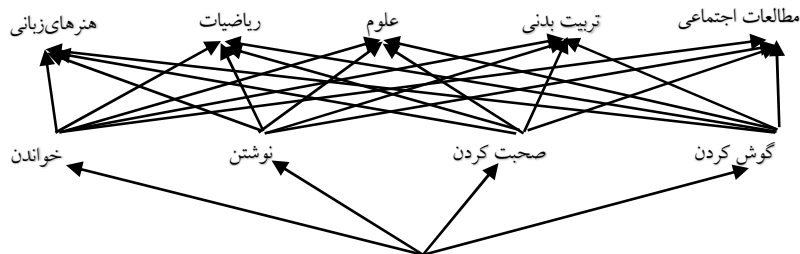
نوشتن نه تنها فکر زیانده می‌شود بلکه فکر زاییده و خلق می‌شود و به مدد آن نویسنده خود را بازآفرینی می‌کند.

تعدادی از علمای تعلیم و تربیت بر ارجحیت خواندن بر نوشتن و یا برعکس صحنه آن می‌گذارند و دلایلی را متذکر می‌گردند، من جمله چان (۲۰۱۸) بیان می‌دارد: تأثیر خواندن بر نوشتن بیشتر است و در دو جنبه می‌توان آن‌ها را برشمرد: در نوشتن آنچه که خوانده‌اند و در خواندن آنچه که نوشته‌اند (Chan, 2018). هاوکینز (۲۰۱۹) در بیان ارجحیت نوشتار معتقد است؛ درجائی که استفاده مکرر از مشارکت در گفتگوی کلاسی لحاظ شده باشد بخش عمده‌ای از ادبیات مربوط به نوشتن است (Hawkins, 2019). گودمن و گودمن (۲۰۱۵) معتقدند: کودکان از نوشتن برای مشاهده خواندن استفاده می‌کنند و می‌بایست مانند نویسندگان بخوانند؛ زیرا هر دو زبان شفاهی و نوشتاری دارای جریان تبدلی است و توسعه خواندن و نوشتن در ارتباط آن دو با یکدیگر شکل می‌گیرد. اما نیاز به تکلم و شنیدن به-مراتب مهم‌تر از خواندن و نوشتن است چون اغلب مردم در زندگی روزانه‌شان بیشتر به خواندن نیاز دارند و به همین علت خوانندگان باید شکل‌هایی از احساسات، گفتگوها، الگوها و ساختارهای فرهنگی متن‌های نوشتاری را بسازند تا به خوانندگانی منعطف و حرفه‌ای تبدیل شوند (Goodman & Goodman, 2015). اما باید اذعان داشت که: خواندن و نوشتن هیچ‌گاه از همدیگر جدا نبوده‌اند و همیشه بر همدیگر تأثیر داشته‌اند ولی تأثیر آن‌ها یکسان و متناظر نیست و اساساً در مدارس سنتی برنامه‌های هنری (من جمله نوشتن) به دانش‌آموزان در توسعه وظایف فردی آن‌ها برای دریافت طرح ساده اشعار، داستان‌ها، گزارشات جدید، کتاب‌ها، بیوگرافی‌ها و صحبت‌های نویسندگان که به آن نیاز دارند کمک نمی‌کند (Matruglio, 2017).

به درازای تاریخ همیشه این بحث وجود داشته که آیا گفتار مهم است یا نوشتار. برای بسط این بحث می‌توان بیان داشت که: بیشتر فلاسفه قدیم یونان مانند سقراط اعتقاد چندانی به نوشتار نداشتند. از همین رو، با دیگران به بحث و جدل می‌پرداختند و تلاش می‌کردند تا با گفته‌های خود، آن‌ها را وادارند تا در امور جهان دقیق‌تر بیندیشند و تناقض‌ها را با فکرشان کشف کنند. برخی محققان معتقدند: ریشه کلام محوری غرب یا متافیزیک حضور به تخطئه نوشتار در رساله فایدروس افلاطون برمی‌گردد، در این رساله، افلاطون به این دلیل که در نوشتار، لوگوس یا کلام، از مکان تکوین خود (از پدر) جدا می‌افتد، نوشتار را شکل

برآشوبنده و نامشروع ارتباط می‌داند (مکاریک، ۱۳۸۵: ۲۳۴). از این رو، مانند استاد خویش گفتار را بر نوشتار برتر می‌دانست و «نوشتن را کنشی بی‌پدیدارانه می‌خواند که یگانه بهره‌اش یاری به حافظه انسان است ولی، وی همین حکم و بسیاری از دیگر احکام فلسفی‌اش را نوشت و یکی از بزرگ‌ترین نویسندگان تاریخ فلسفه شد» (احمدی: ۱۳۸۵: ۱۳). با وجود این، تقریباً طی قرون متمادی فیلسوفان غرب و شرق تحت تأثیر همین باور و نیز این حکم ارسطو: «واژه‌های گفتاری، نمادهای انفعال‌های نفس‌اند و واژه‌های نوشتاری نماد کلمات گفتاری (ارسطو، ۱۳۸۷: ۶۷) قرار داشتند و هم‌چنان گفتار بر نوشتار مقدم بود. فیلسوفان دیگری چون روسو، لوی استراوس و سوسور نیز دارای همین تفکر بودند و اعتقاد داشتند که: اثر پس از نوشتن، از نویسنده و خالقش جدا می‌شود و دیگر بانی‌اش حضور ندارد که بخواهد آن را شرح و بسط دهد و به تعبیر دیگر، کسی که آن را نوشته دیگر با آن همراه نیست، که جوه گنگ و پیچیده آن را بکاود. این امر باعث می‌شود که نتوانیم به هدف و غایتی که نوشتار برای آن نوشته شده است، پی‌بریم. به نظر آن‌ها نوشتار صرفاً یک امر طفیلی و ضمیمه‌ای است که ذات و ماهیت و جوهرشی و مفاهیم دریافته شده را در ساحت معرفت‌شناسی _ که در گفتار ظهوری بی‌واسطه می‌یابد _ برای بسط و دوام بیشتر، عینیت می‌بخشد (Derrida, 2002). اما دریدا باور داشت؛ نوشتار در نبود قیّم خود و با کمک مخاطب و خواننده‌اش، رو به ساحتی تازه گشوده می‌شود و امکان‌های نادیده گرفته شده‌اش را به منصفه ظهور می‌رساند.

بر این اساس برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با در نظر داشتن بسترهای توانمندساز فکری خواندن و نوشتن، تلفیقی است از خواندن و نوشتن و مهارت‌های وابسته به آن‌ها که دارای رویکردی است تربیتی که بر مهارت‌های بنیادی خواندن، نوشتن، سخن گفتن و گوش دادن تأکید می‌ورزد. به دیگر سخن در جستجوی راهی برای نفوذ در این مهارت‌های پایه، از طریق تقویت قدرت استدلال و داوری است (قائدی، ۱۳۸۳: ۲۶۹). بنابراین راه حل پیشنهادی لیپمن و همکارانش برای تقویت تفکر کودکان این است که ابتدا مهارت‌های استدلال و داوری را از طریق خواندن و نوشتن و با استفاده از داستان‌های مناسب تقویت کنند تا از این طریق، این مهارت‌ها به سایر موضوعات درسی تسری یابند. به همین دلیل لیپمن در دو کتاب سوکی و پیکسی و راهنمای آن‌ها به تقویت خواندن و نوشتن بوسیله آموزش مهارت‌های مرتبط پرداخته است.



شکل شماره: ۱ انتقال مهارت های استدلال و داوری به رشته های تحصیلی (لیپمن، ۱۹۹۱)

لیکن بیشتر تحقیقات از نقص و کمبود مهارت تفکر و استدلال و بالخصوص تفکر انتقادی حتی در سطح تحصیلات عالی حکایت دارد. زیرا برنامه درسی حاضر قادر به رفع این مشکل نیست و در این عرصه شواهد تجربی نشان داده است که آموزش مهارت‌های استدلال در دوره کودکی و نوجوانی می‌تواند دیگر مهارت‌های شناختی و آکادمیک آن‌ها را در آینده بهبود بخشد و فرآیند یادگیری این گروه را تحت تأثیر قرار دهد. بر اساس تحقیقات انجام شده در بررسی‌هایی که محقق از پیشینه پژوهش‌ها دریافت کرد، پژوهشی مشابه این تحقیق چه در تحقیقات داخلی و چه در تحقیقات خارجی نیافت، لذا نزدیک‌ترین پژوهش‌ها در زمینه خواندن و نوشتن در برنامه فبک برای نمونه آورده می‌شود. نقی پورو همکاران (۱۳۹۲). در پژوهش خود به بررسی جایگاه فلسفه‌ی هنر در برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان، با تأکید بر برنامه‌ی درسی سوکی و راهنمای آن پرداختند و به این نتایج دست یافتند: ۱- برنامه‌ی سوکی در راستای تحقق اهداف برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان گام برداشته و با آنها تطابق دارد. ۲- در این برنامه از هنر و جوانب مختلف آن- مثل موسیقی، ادبیات، هنرهای تجسمی- برای پرورش بعد زیبایی‌شناسی تربیت دانش- آموزان، استفاده شده است. حیدری و همکاران (۱۳۹۳). در تحقیق خود تحت عنوان « بررسی نقش برنامه فلسفه برای کودکان به منظور تهیه برنامه‌ای (محتوا و راهنمای آموزشی) برای بهبود توانایی خواندن و نوشتن در دوره ابتدایی» به این نتیجه دست یافتند که: محتوای کتب فارسی دوره ابتدایی، که به امر آموزش مهارت خواندن و نوشتن می- پردازند، دارای این قابلیت هستند، که با توجه به برنامه فبک تألیف گردند تا موجب بهبود امر خواندن و نوشتن هدفمند و با معنی شوند. اکبری و همکاران (۱۳۹۱) پژوهشی با عنوان « فلسفه برای کودکان، مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی»

انجام دادند. نتایج حاکی از آن بود که: فراهم کردن محتوای فلسفی متناسب با فرهنگ بومی برگرفته از متون کلاسیک ادب فارسی و بازنویسی آنها متناسب با سن کودکان به عنوان رویکردی کل‌گرایانه که در آن به ابعادی چون: فرآیند تفکر، محتوای فلسفی، غنای ادبی و ویژگی فرهنگ وابسته بودن تفکر توجه داشته باشد، امکان‌پذیر است. فرزانه‌فر (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی فلسفه‌ی دوران کودکی و نقش قصه در پرورش روحیه‌ی فلسفی کودکان»، با نگاهی به تاریخ تعلیم و تربیت، ادبیات، فلسفه و روان‌شناسی، فلسفه‌ی دوران کودکی را بررسی کرده و به این نتیجه رسیدند که: به‌طور کلی دو رویکرد بر این دوران حاکم است. رویکرد اول، که بر اکثر دوره‌ها سایه گسترانده است، بر ناآگاهی، درخودماندگی، ضعف و گرایش کودکان به غرایز پست اصرار می‌ورزد. این رویکرد را می‌توان رویکرد «کودک به مثابه وسیله» نام گذاشت. درمقابل، رویکرد دوم بر آگاهی، روحیه پرسشگری، خلاقیت، معصومیت و تحلیل کودک تأکید می‌کند. «کودک به مثابه هدف» نامی است که می‌توان بر روی این رویکرد نهاد. هر بحث در مورد فلسفه-ی دوران کودکی، خواه از نگاه تربیتی و خواه ادبی، با یکی از این دو رویکرد هماهنگ است. رستمی و همکاران (۱۳۹۶). در پژوهشی تحت عنوان «بررسی تأثیر حکایت‌های مثنوی معنوی در قالب اشعار کودکان بر مؤلفه‌های اساسی برنامه فلسفه برای کودکان در پایه چهارم» به این نتیجه دست یافتند که: اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر روی افزایش توانایی دانش‌آموزان در سه مؤلفه پرسشگری، تفکر انتقادی و استدلال دارای تأثیر بوده است.

(Glassen, 2019). در رساله دکتری خود به بررسی تأثیر فلسفه آموزشی معلم در مورد استراتژی‌های آموزشی برای ادبیات و نوشتن دانش‌آموزان پرداخت. یافته‌های پژوهش وی حاکی از آن است که: اقدامات آموزشی که معلم در کلاس درس در پیش می‌گیرد اعم از: بیان رؤس مطالب، پرسشگری، مدل‌سازی، دادن مسئولیت، اهمیت ساختار به‌عنوان یک عنصر اساسی در نظم و انضباط قوی سواد نوشتاری، بر امر پیشرفت نوشتن دانش‌آموزان مؤثر بوده و همچنین مکالمات و استراتژی‌های تحقیق فردی دانش‌آموزان نیز در طول زمان منجر به پیشرفت تحصیلی آنان شده و دانش‌آموزان از طریق همکاری با یکدیگر به ارتقاء نوشتن خود دست یافته‌اند.

(Siddiqui, Gorard and see, 2019). در تحقیق خود به بررسی تأثیر برنامه فبک بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی در دو درس ریاضی و خواندن انگلیسی پرداختند. هدف اصلی تحقیق این بود که در وهله اول به دانش‌آموزان کمک کنند تا به پرسیدن و سؤال کردن تمایل یابند به همین دلیل دانش‌آموزان را در دو گروه آزمایش و گواه دسته‌بندی نمودند. دانش‌آموزان گروه آزمایش را به مدت یک‌سال تحت آموزش برنامه فبک قرار دادند. نتایج حاکی از آن بود که: دانش‌آموزان گروه آزمایش در خواندن (+/۱۲)، نوشتن (+/۰۰۳)، ریاضیات (+/۱۰) نسبت به دانش‌آموزان گروه گواه پیشرفت داشتند.

طبق پژوهش‌های کامینگ (Cummings, 2015) کودکانی که در معرض کلاس‌های آموزش فلسفه برای کودکان قرار می‌گیرند، نسبت به کودکان دیگر، در زمینه‌های درک مطلب، خواندن و تفکر انتقادی عملکرد بهتری دارند، همچنین وی در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسید که رویکردهای فلسفی می‌تواند در بهبود مهارت‌های استدلال منطقی و انتقادی در نوشتن سودمند باشد. بارو (Barrow, 2015)، در پژوهشی تحت عنوان «فکر می‌کنم او آموخته است که چگونه در کلاس صحبت کند: دیدگاه کودکان نسبت به ویژگی مشارکتی برنامه آموزشی فلسفه به کودکان» به این نتیجه دست یافت که: استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان، تأثیر معناداری بر میزان مشارکت آن‌ها در کلاس درس دارد. ورلی (Worley, 2016)، پژوهشی با عنوان «فلسفه و کودکان» انجام دادند، در این پژوهش نویسنده دو رویکرد فلسفه برای کودکان و فلسفه با کودکان را مورد بررسی قرار داد. نتایج پژوهش وی حاکی از آن بود که هر دو آموزش فلسفه برای کودکان و با کودکان، در تعقل منطقی کودکان بسیار تأثیرگذار بوده است. سپرس (Spears, 2001) معتقد بود؛ تمرین و یادگیری مهارت‌های خواندن فلسفی، باعث بهبود وضعیت نوشتن افراد می‌شود زیرا مهارت‌های خواندن و نوشتن به یقین به هم وابسته‌اند. وقتی افراد در می‌یابند که نویسندگان ماهر چگونه ایده‌های خود را سازماندهی، پرورش و مورد حمایت قرار می‌دهند، آن‌ها نیز در می‌یابند که چگونه با تکالیف نوشتاری خود برخورد کنند.

با توجه به تحقیقات و پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج که از نقص و کمبود مهارت تفکر و استدلال حکایت دارد؛ آموزش استدلال در مدارس می‌تواند به بهبود خواندن و نوشتن و در نتیجه به بهبود فکر کردن بینجامد. لیمن معتقد است که: استدلال و تفکر هر دو مهارت‌هایی هستند که قابل آموزش‌اند و هر کدام دیگری را تقویت می‌کنند

بنابراین اگر در مدارس مهارت استدلال‌ورزی آموزش داده شود هنر تفکر می‌تواند پرورش یابد (Lipman and etal, 1980). بدین منظور لیپمن در دو رمان سوکی و پیکسی و راهنمای آنان از طریق داستان، تمرین و مهارت‌های مختلف سعی در تقویت قوه استدلال و تفکر در دانش‌آموزان دارد (Lipman and etal, 1988). در این تحقیق سعی بر آن است که ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن در دورمان سوکی و پیکسی بررسی و مهارت‌های متناسب با هریک از آنها آورده شوند. بنابراین نوشتار حاضر در صدد پاسخ‌گوئی به این سؤال اساسی زیر است: که معیارهای فلسفی خواندن و نوشتن در فبک با تأکید بر رمان پیکسی و سوکی کدامند؟ و برای تقویت آنها از چه مهارت‌هایی می‌توان استفاده کرد؟

۲. روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی انجام شد، زیرا از طرفی با رجوع به منابع دست اول در زمینه خواندن و نوشتن در برنامه فبک در پی توصیف و شناخت (توصیف) و از طرف دیگر، با مراجعه به دو رمان سوکی و پیکسی و راهنمای آنها در پی تحلیل مفاهیم فلسفی خواندن و نوشتن (تحلیل) بود. تحلیل مفهوم ناظر به فراهم آوردن تفسیرهای عینی است که برای مفاهیم کاربردی در مطالعات و طرح‌های برنامه درسی استفاده شده است تا آنها را با اصطلاحات رایج در زبان عادی توضیح دهد (شورت، ۱۳۹۴). روش تحلیل مفهومی، به سه صورت تفسیر مفهوم، مفهوم‌پردازی و ارزیابی ساختار مفهوم قابل اجرا است. تفسیر مفهوم، باهدف دستیابی به تفسیر عینی و قابل دفاع از یک اصطلاح که مستلزم فهم معتبری از معنا و کاربرد آن در زبان عادی است، انجام می‌گیرد. در مفهوم‌پردازی، مفاهیم نوین ایجاد می‌گردد، به‌خصوص در مواقعی که مفاهیم موجود دارای ابهام بوده و نیازمند مفهوم‌پردازی جدید باشند. در ارزیابی ساختار مفهوم، علاوه بر فهم، ساختار مفهومی زیرساز یک نظریه، الگو، برهان، یا برنامه پژوهشی، مدنظر است. در این پژوهش برای بررسی معیارهای فلسفی خواندن و نوشتن در این دورمان و کتاب راهنمای آنها و دستیابی به تفسیر و تصویر عینی و قابل دفاع از این تحلیل‌ها از میان روش‌های تحلیل مفهومی از تفسیر مفهوم برای توضیح گزاره‌ها استفاده شده است.

رمان پیکسی به خودی خود، فقط یک داستان نیست، بلکه داستان کوتاهی است در مورد داستان‌سرایی دختری به نام پیکسی. دختری کنجکاو که در مورد هر چیزی در جهان

تأملی در ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن ... (رئوف احمدی و دیگران) ۱۳

هستی سئوالی دارد. دارا بودن قدرت تخیل، دقت، کنجکاوی و تمایل زیاد به تفکر در مورد چیزها و تمایل زیاد به تفکر در امور مختلف که از ویژگی‌های مهم فلسفیدن است از خصوصیات این فیلسوف کوچک است. پیکسی دانش‌آموز دوره ابتدایی است این رمان از ۱۱ فصل تشکیل شده که هر فصل به یکی از مهارت‌های لازم برای خواندن اشاره دارد.

جدول ۱: بخش‌ها و سرفصل‌های رمان پیکسی

| بخش‌های رمان پیکسی | رمان پیکسی |
|---|------------|
| فصل اول: شروع فلسفه ورزی برای خلق یک داستان در مورد یک موجود خیالی . فصل دوم: پرسشگری در خصوص حیوان خیالی. فصل سوم: پی بردن به روابط فامیلی و خانوادگی فصل چهارم: تفاوت میان دلیل و بهانه تراشی فصل پنجم: آموزش روابط فصل ششم: آموزش الگوها، مقایسه‌ها، نسبت‌ها، تشبیه‌ها و استعاره‌ها در قالب روابط فصل هفتم: آموزش قوانین (خانوادگی، اجتماعی، دستوری، گرامری و ...) فصل هشتم: توانایی بیان جزئیات فصل نهم: داستان‌سرایی فصل دهم و یازدهم: بازنمایی افسانه‌های یونان باستان | |

رمان سوکی نیز داستانی است که برای دوره دبیرستان و پایه هفتم برنامه درسی فلسفه برای کودکان توسط لیپمن در نظر گرفته شده است. این کتاب، داستانی درباره سوکی (قهرمان اصلی) و توانایی نویسندگی است. برنامه سوکی به همراه تعدادی از رویکردهاست که هر کدام از آن‌ها حوزه‌های پیشرفته‌تری از تخصصی‌سازی فلسفی را ارائه می‌کنند. پنج داستان مجزا، هر کدام با راهنمای آموزشی خود شکل گرفته‌اند که به حوزه‌های اخلاق، شناخت‌شناسی، متافیزیک، زیبایی‌شناسی و منطق اشاره دارد. در هر کدام از این حوزه‌ها مهارت‌های فکر و تکنیک‌های بکارگیری چنین مهارت‌هایی معرفی می‌شود و مهارت‌هایی که در مراحل قبلی آمده بود تقویت می‌شود (قائدی، ۱۳۸۳: ۳۲).

جدول ۲: بخش‌ها و سرفصل‌های رمان سوکی

| بخش‌های هر رمان | نام رمان |
|---|----------|
| فصل اول: بحث در خصوص معنا و تعریف کلمات فصل دوم: یافتن معنی واقعیت فصل سوم: شبیه‌سازی موقعیت‌ها با استفاده از تمثیل | سوکی |

| | |
|--|--|
| فصل چهارم: بیان مواردی چون: ماهیت وجود، تکان وجود و منطقی وجود | |
| فصل پنجم: بدست آوردن توانائی نویسندگی و سرودن شعر | |

۳. یافته‌های پژوهش

۱.۳ بازیابی ابعاد فلسفی خواندن بر مبنای رمان پیکسی

آنچه از مطالعه رمان پیکسی می‌توان به عنوان ابعاد فلسفی خواندن استنتاج نمود این است که: خواندن در پیکسی به صورت دقیق و نقادانه است زیرا کودکان دارای ذهن فلسفی‌اند و در کلاس برای ایده‌های خود استدلال می‌آورند و از مهارت‌هایی چون؛ ارائه دلیل، دیالوگ، استدلال‌ورزی، تشخیص جزء و کل و مفهوم کلی استفاده می‌کنند. براین اساس برخی از ابعاد فلسفی خواندن در این رمان به اختصار شرح داده خواهند شد.

۱.۱.۳ فلسفه‌ورزی

هدف از ارائه فلسفه برای کودکان البته بدون ساده‌سازی آن، این است که به‌جای آموزش آکادمیک تاریخ فلسفه، فلسفه را بر فلسفه‌ورزی استوار کند. روش بنیادی آن استفاده از گفتگوی سقراطی در یک اجتماع پژوهشی است (Lipman, 2001).

با اذعان به آنچه لیپمن در خصوص فلسفه‌ورزی بیان داشته می‌توان گفت که: گام نخست (و شاید گام پایانی) فلسفه‌ورزی، پرسیدن و پرسشگری است. یا به عبارت بهتر، داشتن پرسش است و هدف از پرسیدن، یافتن علل و دلایل بنیادین و نهائی است در فلسفه‌ورزی ذات و کنه هر چیزی مورد پرسش قرار می‌گیرد و دانش‌آموزان باید بدانند فلسفه‌ورزی به‌عنوان اندیشیدن، چگونه می‌تواند قسمتی از زندگی آن‌ها قرار گیرد. با این وصف، چیزهای گوناگونی در کارند تا پرسش و پرسندگی در آدمی جوانه زند و سرآغاز همه آن‌ها تردید است و تردیدها هم، همیشه در قالب گزاره‌ها نمود می‌یابند و ناگزیر پرسش‌ها نیز در قالب گزاره‌ها مطرح می‌شوند. پس با این وصف می‌توانیم بیان کنیم که؛ در برابر هر ادعائی، گزاره تردیدآمیزی را به ذهن می‌آوریم و برای آن پرسشی مطرح می‌کنیم به این ترتیب، اگر تردید را سنگ بنای شیوه و منش زندگانی خویش قرار دهیم، فلسفه‌ورزی شروع شده است و آن‌گاه برای پاسخ به پرسش‌های متبادر به ذهن، بهره گرفتن از حواس به‌صورت دقیق و عمیق و خواندن ژرف، ابزارهای رسیدن به جواب هستند. با این اوصاف

تأملی در ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن ... (رئوف احمدی و دیگران) ۱۵

می‌توان نتایج بکارگیری فلسفه‌ورزی در زندگی را در این موارد خلاصه نمود: ۱- به دانش-آموزان یاد می‌دهد که چرایی اعمالشان را بازگو نمایند. ۲- می‌توانند به یکدیگر کمک کنند تا نسبت به امور مختلف دیدگاه خود را داشته باشند. ۳- چرایی فعالیت‌های دیگران، در زمان‌های گذشته را درک کنند. ۴- مالک دیدگاه و نظر خود در امور مختلف شوند.

مهارت ارائه دلیل

در رمان پیکسی، فلسفه‌ورزی از طریق روش گفتگو و مهارت ارائه دلیل تقویت می‌شود، که می‌توان به این مورد اشاره داشت: پیکسی از خواهرش دلیل روشن شدن لامپ را می‌پرسد و بیان می‌کند، پس از خاموش کردن لامپ، نور آن به کجا می‌رود و یا زمانی که پایش به خواب رفت، دلیل خواب رفتن پایش را پرسید و در نهایت با پرسش و پاسخ و دلیل‌آوری توانست به نتیجه مطلوب خود دست یابد (لیپمن، ۱۳۹۲).

۲.۱.۳ نقش مکالمه (گفتگو) در خواندن و نوشتن

مکالمه در کلاس درس باعث هدفمند شدن بحث‌های فلسفی می‌شود و متناظر با این بحث‌ها، سئوالات در ذیل موضوعات اخلاقی یا منطقی شکل می‌گیرد و در راستای این سئوالات، خواندن و نوشتن هدفمند می‌گردد (Lipman and etal, 1980) و با توجه به اینکه روش آموزش در برنامه فبک بر حل مسأله از طریق گفتگو استوار است، کودکان از راه گفتگو به رشد زبانی یکدیگر کمک می‌کنند (Lipman, 2003).

از دید لیپمن، مناسب‌ترین شیوه آموزش، روش گفتگو است و بی‌شک بهترین شیوه در این روش را استفاده از داستان می‌داند آنچه را که لیپمن در قالب داستان به تصویر می‌کشد، چگونگی رفتار احتمالی کودکان در یک اجتماع پژوهشی است. گفتگو و بحث، نبردی بین برندگان و بازندگان نیست، بلکه روشی است برای تحقیق در مورد حقایق، درستی و ارزش موضوعات (فیشر، ۱۳۸۸). وی همچنین به نقش اساسی مکالمه در رشد مهارت خواندن و نوشتن اشاره می‌کند و معتقد است با پذیرفتن این که مکالمه سبک طبیعی کودک است و خواندن و نوشتن هم در اثر مکالمه رشد می‌یابند می‌توانیم آموزشی متفاوت از سبک کنونی ارائه کنیم و ارزش فوق‌العاده‌ای برای برنامه‌ریزی آموزشی کودکان قائل شویم. (قائدی، ۱۳۹۱).

با این وصف، داستان پیکسی در زمینه زبان و مهارت‌های خواندن مبتنی بر یادگیری، دلیلی است محکم بر اهمیت پرورش مهارت‌های کلامی در برنامه فبک و اندیشه‌های لیپمن. دانش‌آموزی که به امر خواندن مبادرت می‌کند با واژگان و اصطلاحات بیشتری نسبت به همسالان خود آشنا می‌شود و همین امر نقطه عطفی است در دوره‌های مختلف زندگی فرد. زیرا فرد دارای دایره گسترده واژگان، از خواندن به سبب درک معانی لغات مختلف، احساس لذت و کامیابی می‌کند و از طریق دیالوگ می‌تواند به پرورش مهارت‌های کلامی دست یابد. مشارکت در دیالوگ «بازی کردن با هم» است نه «بازی در برابر هم». در جریان دیالوگ هر کسی که مشارکت داشته باشد، برنده محسوب می‌شود. زیرا هدف اصلی در برنامه خواندن و نوشتن این است که یک انتقال آرام از خواندن به صحبت کردن و از صحبت کردن به نوشتن تدارک دیده شود تا بدین طریق دانش‌آموزان بتوانند به توانایی نوشتن دست یابند و در این وادی به خلاقیت پردازند.

مهارت گفتگو (دیالوگ)

در رمان پیکسی به پرورش این تحلیل فلسفی با استفاده از مهارت دیالوگ پرداخته شده است که در زیر به یک نمونه از کتاب پیکسی اشاره می‌شود:

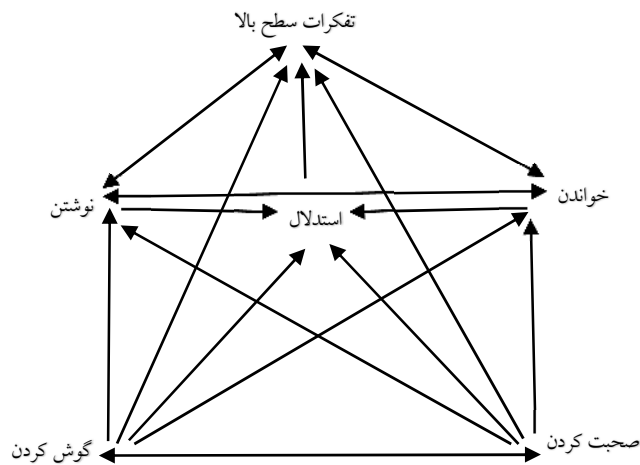
پیکسی در مورد خواب رفتن قسمت‌های مختلف بدنش، با خواهرش میراندا صحبت می‌کند. پیکسی هنگام خواب، پایش خواب رفته بود و به اشتباه فکر می‌کرد پای خواهرش میراندا است که روی پای او افتاده است. وی از خواهرش می‌پرسد: آیا تو فکر می‌کنی که اگر سرت خواب برود باز هم سر توست؟ و یا گفتگوی پیکسی با هم‌کلاسی‌هایش درباره انواع روابط اعم از روابط مکانی (دور، نزدیک و ...)، روابط زمانی (دیر، زود و ...)، رابطه اعداد با یکدیگر، رابطه لغات با جملات (از لحاظ گرامری و ...) و روابط فامیلی (رابطه مادر دختری و ...) و موارد دیگر (لیپمن، ۱۳۹۲).

۳.۱.۳ خواندن پایه تفکرات سطح بالا

علت اینکه کودکان در تفکرات سطح بالا نمی‌توانند پیشرفت کنند این است که ما استدلال کردن را به آن‌ها یاد نداده‌ایم و بدون استدلال نیز آن‌ها نمی‌فهمند که چه می‌خوانند و به تبع آن به سطوح بالای تفکر دست نمی‌یابند (Lipman and etal, 1980). به باور لیپمن هرچه کودکان بتوانند آسان‌تر استدلال کنند به همان نسبت می‌توانند معانی بیشتری را به دست

آورند و به این ترتیب از خواندن خود احساس رضایت بیشتری کنند و هرچه رضایتشان بیشتر باشد در خواندن کتاب‌های دیگر دلگرم‌تر می‌شوند (Lipman and etal, 1980: 18).

با توجه به دیدگاه لیپمن، همچنان که در قسمت فلسفه‌ورزی بیان گردید، پایه فلسفه-ورزی تردید است که موجب بوجود آمدن یا رویش پرسش می‌شود. حال فرد برای رسیدن به جواب پرسش یا پرسش‌های خود از حواس، من جمله: شنیدن، دیدن و استدلال‌ورزی استفاده می‌کند که برآمد آن، خواندن تحلیلی است. خواندن نیز باعث و بانی پیدایش تفکرات سطح بالا در فرد می‌شود تفکراتی چون: تفکر نقاد و خلاق. بنابراین استدلال‌ورزی در سطح مدارس می‌تواند به بهبود خواندن و بهبود خواندن نیز به رشد استدلال‌ورزی و تقویت تفکرات سطح بالا بینجامد حال شاید این سؤال پیش آید که آیا برای بهبود خواندن می‌بایست بر روی استدلال تمرکز داشت و یا اینکه بر خودِ تفکر باید متمرکز شد؟ برای جواب به این پرسش می‌توان بیان داشت که: استدلال و خواندن هر دو مهارت‌هایی هستند که قابل آموزش‌اند و هرکدام دیگری را تقویت می‌کند اما اینکه بتوان تفکر را آموزش داد جای تردید است ولی به تأکید می‌توان آن را تشویق و تقویت کرد و راه آن، آموزش هر دو مهارت استدلال‌ورزی و خواندن است.



شکل شماره ۲: خواندن و مهارت‌های اصلی زبان پایه تفکرات سطح بالا

مهارت استدلال‌ورزی

در رمان پیکسی خواندن از طریق استدلال‌ورزی تقویت می‌شود برای اثبات این مدعا می‌توان به استدلالات زیر از همین کتاب استناد نمود:

| | |
|---------|--|
| مقدمه ۱ | کسی که بتواند پاهایش را ضربدری روی هم قرار دهد و با زانوهایش راه برود بدنش از لاستیک است |
| مقدمه ۲ | من می‌توانم پاهایم را ضربدری روی هم قرار دهم و با زانوهایم راه بروم |
| نتیجه | بدن من از لاستیک است |
| مقدمه ۱ | هرکسی که به سن ۱۱ سالگی برسد می‌تواند حق دیگران را ضایع کند |
| مقدمه ۲ | میراندا چون ۱۱ سال دارد می‌تواند بدون نوبت به حمام برود |
| نتیجه | میراندا می‌تواند حق دیگران را ضایع کند |

۴.۱.۳ خوانش انتقادی

تقریباً، اتفاق نظر کلی بر این است، کودکانی که در خواندن دارای مشکل هستند، در تفکر نیز مشکل دارند و باور کلی هم این است که با ارتقاء کیفیت خواندن، به سمت خواندن انتقادی، تفکر کودکان نیز بهبود خواهد یافت. خواندن و تفکر هر دو به هم وابسته‌اند و هر کدام در خدمت دیگری است. بنابراین می‌توان به این نتیجه دست یافت که با کمک به فکر کردن کودکان، می‌توان نتیجه آن را در خواندن آنان مشاهده کرد (Lipman and etal, 1980: 16).

با نظر به آنچه لیپمن در زمینه خوانش انتقادی گفته، می‌توان بیان داشت که؛ در خواندن انتقادی هدف دستیابی به قضاوت مستدل و درگیری عمیق‌تر با مطالب از طریق تجزیه و تحلیل معانی است. شخص خواننده باید بتواند به این سه پرسش پاسخ دهد: ۱- متن چه می‌گوید؟ (بازگویی) ۲- یک متن چه کاری انجام می‌دهد؟ (توضیحات) ۳- یک متن چه معنایی می‌دهد؟ (تفسیر). به باور اندرسون و رایبسون (Anderson & Robinson, 1967) خواندن نقادانه، به نوعی از خواندن اطلاق می‌شود که مستلزم یادآوری و ارزیابی است. در این سطح، فرد به تعمیم‌هایی دست می‌زند تا به نتایجی دست یابد، مقایسه می‌کند و ایده‌هایی را که از خواندن بدست می‌آورد را تحلیل می‌کند. به این نوع خواندن، اصطلاحاً "خواندن فراسطری" می‌گویند (به نقل از فریاری و درخشان، ۱۳۶۷).

باید اذعان داشت که: خواندن دارای خاصیت رهایی‌بخشی است، که امکان نقد مفروضات و گزاره‌های نیازموده‌ای را فراهم می‌آورد که با نوشتن، مؤلف به طرز آگاهانه یا ناخودآگاه وارد متن شده و متن را قلعه‌ای تسخیرناپذیر از دعاوی معرفتی خود قرار می‌دهد. اما خواننده‌ی فعال از برج و باورهای متن بالا می‌رود و پس از کاویدن گزاره‌های متن، ساخته‌ها، گفتمان‌ها و اراده‌ی معطوف به قدرت را ردیابی می‌کند. در اینجا به تعبیر هابرماس، علاقه‌شناختی «رهایی‌بخش (emancipatory)» در خواننده بیدار می‌شود. بدین ترتیب خوانش انتقادی، امکان‌های مختلف تحلیل نشانه‌شناسی، تحلیل گفتمان، رمزگشایی و اساسی متن را فراهم می‌آورد.

مهارت تشخیص جزء و کل و مفهوم کلی

در رمان پیکسی، خواندن به صورت خوانش انتقادی است و از طریق مهارت تشخیص جزء و کل و مفهوم کلی تقویت می‌شود در زیر نمونه‌هائی از به‌کارگیری این مهارت در رمان پیکسی آورده می‌شود:

در خصوص بیان مشخصات و جزئیات حیوان مرموز مورد نظر پیکسی _ در ابتدای داستان، آقای مولیگان از دانش‌آموزانش می‌خواهد که در روز رفتن به باغ وحش، حیوان مرموز خود را انتخاب کنند _ از این جملات در معرفی حیوان مرموز مورد نظر پیکسی استفاده می‌شود؛ «حیوان خون گرم است، استخوان‌هایش درون بدنش قرار دارد، زنده متولد می‌شود و مادر از بچه خود مراقبت می‌کند». با توجه به این جملات که در حکم امور جزئی هستند، توجه دانش‌آموزان به مفهوم کلی پستانداران جلب می‌شود. راه پی بردن به مفهوم کلی، استفاده از استقرای ساده است در ادامه به یکی از استقرای بکار برده شده در کتاب پیکسی اشاره می‌شود.

| | |
|---------|---|
| مقدمه ۱ | پستانداران از بچه‌هایشان مواظبت می‌کنند و به آنها غذا می‌دهند |
| مقدمه ۲ | میس چیف (اسم گربه) از بچه‌هایش مواظبت می‌کند و به آنها غذا می‌دهد |
| نتیجه | میس چیف یک پستاندار است (لیمن، ۱۳۹۲). |

با توجه به استقراء بالا که جزئیات حیوان خیالی مورد نظر پیکسی را بیان می‌کند، می‌توان به این نتیجه دست یافت که حیوان مورد نظر وی در دسته پستانداران قرار می‌گیرد. زیرا ویژگی‌های حیوان مورد نظر پیکسی به مانند گربه خانگی‌شان است.

۲.۳ بازیابی ابعاد فلسفی نوشتن بر مبنای رمان سوکی

آنچه از مطالعه رمان سوکی می‌توان به عنوان ابعاد فلسفی نوشتن استنتاج نمود این است که: نوشتن در سوکی به صورت استدلالی، منطقی و خلاقانه است زیرا کودکان با استفاده از قوه تخیل خود می‌توانند به خلق اثر پردازند و در نوشتن خود از مهارت‌هایی چون: کشف ابهامات و شکاف‌ها، تعریف، مرتبط‌ساختن، تدوین شفاف مفاهیم، بیان تجربه، تمایزسازی استفاده نمایند براین اساس برخی از ابعاد فلسفی نوشتن در این رمان به اختصار شرح داده خواهند شد.

۱.۲.۳ رابطه هنر با تجربه

رابطه هنر با تجربه، بازتاب مسئله دیگری است که بطور سنتی با تئوری فلسفی دانش همراه است. مردم همیشه در این اندیشه بودند که آیا دانش آن‌ها از دنیای خارج (واقعی) قابل اعتماد است یا نه؟ و آیا دانش، مبتنی بر تجربه است؟ در بادی امر، باید متذکر شد که تجربه ناشی از حواس است. حال باید این سؤال را مطرح کرد؛ آیا می‌توان به حواس خود اعتماد کرد؟ آیا شکل جهان واقع با آنچه از راه حواس درک می‌شود یکی است؟ همان‌گونه که، معرفت‌شناسی بیان‌کننده رابطه بین تجربه هر فرد با جهان است، زیبایی‌شناختی نیز بیان‌کننده رابطه تجربه هنری هر فرد با خود و پیرامونش است. به عبارت بهتر زیبایی‌شناسی میان شخص و تجربه هنری‌اش ارتباط برقرار می‌کند (Lipman and etal, 1988: 133)

باید اذعان داشت، در نگاه به پیش‌فرض‌های معرفت‌شناسی و زیبایی‌شناسی در می‌یابیم که، هنر و تجربه بسیار به هم شبیه‌اند زیرا هر دو سؤال‌برآگیز و بیان‌کننده رابطه علی و معلولی هستند. تجربه جهان شبیه به خود جهان است و به همین دلیل تجارب هنری نیز شبیه تجربیات معرفت‌شناسانه است، یعنی وقتی شخصی در زمینه هنری دارای فعالیت است و به خلق اثری می‌پردازد، آن اثر هنری باید با تجربه اکتسابی وی از جهان واقع هماهنگ باشد. اگر بدین‌گونه بود، می‌توانیم بیان داریم که هنر با تجربه دارای رابطه است و هنر منعکس‌کننده تجربه شخص است. حال با توجه به موارد بیان شده می‌توان به این نتایج دست یافت:

- بیانات هنری شبیه به تجربیات هستند.
- روابط هنری به مانند روابط علی و معلولی هستند.

- تجربه جهان شبیه خود جهان است.

برآمد رابطه هنر با تجربه را می‌توان در آثار هنری، اعم از: نوشتاری، دیداری و یا دیگر عرصه‌های هنر دید. در آثار هنرمندان و بالخصوص شاعران و نویسندگان چیره دست اتفاقات خوشایند یا ناخوشایند، آرامش یا آشفتگی روحی و روانی را می‌توان در آثار آنان به وضوح دید برای نمونه، وقتی نویسنده‌ائی از بی‌عدالتی در جامعه صحبت می‌کند، این جملات بازتاب اتفاقاتی است که موجب رنجش خاطر وی شده و آن را در اثر خود منعکس نموده‌است. یک نمونه واضح را می‌توان از ادبیات فارسی مثال آورد در اثر عطاء الملک جوینی در تاریخ جوینی در زمان حمله مغولان، نویسنده مشاهدات و تجارب خود را از اتفاقات آن زمان به رشته تحریر درآورده و ناراحتی و رنجش خاطر خود را در قالب نوشتار ابراز داشته که خواننده به وضوح از رنجش خاطر نویسنده پی به عمق اتفاقات می‌برد.

مهارت کشف ابهامات و شکاف‌ها

در رمان سوکی، تقویت رابطه تجربه با هنر در نوشتن از طریق مهارت کشف ابهامات و شکاف‌ها پیگیری و تقویت می‌شود که می‌توان به نمونه زیر اشاره داشت:

آقای نیوبری به دانش آموزان خود پیشنهاد می‌کند که اگر کسی بخواهد رابطه بین هنر و تجربه را بفهمد، ابتدا باید رابطه بین تجربه و جهان را بفهمد. بنابراین، تجربه، پیوند رایج و معمول بین جهان بزرگ و بیانات ما را در شعر ارائه می‌دهد. ولی چگونه یک نفر ارتباط بین تجربه و جهان را می‌فهمد؟ با چه چیزی مواجه می‌شود؟ بجهه‌ها دو روش دیگر، برای فهمیدن اینکه چگونه یک فرد جهان را تجربه می‌کند، پیشنهاد می‌کنند. پیشنهاد مارک:

۱. جهان متشکل از ماده است

۲. بدن ما از ماده تشکیل شده است

۳. ماده هیچ حسی ندارد

۴. احساسات و ادراکات مااز جهان در ذهن ما قرار دارند

۵. ذهن چیزی است کاملاً متفاوت با ماده .

تونی نظر مارک را به چالش می‌کشد او می‌گوید، وقتی کسی مست است، مستی در شخص است و نه در چیزی که نوشیده است. درست مثل درد که درون ذهن کسی

است که انگشت پایش به سنگ کوبیده شده و نه در سنگ، اگر جهان فقط درون ذهن ماست، پس صدای زنگ مدرسه فقط یکی از افکار درون ذهن ماست و هیچ ما به ازائی در بیرون ندارد. (Lipman, 1978: 249).

۲.۲.۳ معنی

در فلسفه بحثی تحت این عنوان که آیا کلمات به تنهایی دارای معنی هستند و آیا طبیعت و زندگی می‌توانند دارای معنی باشند، وجود دارد و تا بحال برای این مسئله راهکاری ارائه نشده است. اگر حتی، مشکل معنی، مربوط به معانی زبان باشد آن دشوار و سخت باقی می‌ماند. یک نظریه مشهور بیان می‌دارد؛ از معانی زبان استفاده می‌شود تا آنچه که بوسیله معانی کلمه بیان می‌گردد در جاها و راه‌های مختلف استفاده شود (Lipman and etal, 1988: 137). بعضی از افرادی که به این مشکل توجه می‌کنند اصطلاح «معنی مساوی استفاده» را برمی‌گزینند و آن را گسترش می‌دهند. این دسته عقیده دارند، معنای یک اصطلاح باید با قاعده حاکم بر کاربرد آن مشخص شود. اما سؤال این است: قاعده چیست؟ در زبان معمول دامنه واژه «معنا یا معنی» بسیار گسترده‌تر از دامنه تعریف واژه یا اصطلاح است (Lipman and etal, 1988: 137).

برای دریافت معنی هر واژه و یا اصطلاحی لازم است، حدود و ثغور آن واژه مشخص گردد و معلوم شود که منظور ما از آن واژه چیست. زیرا معنی هر واژه وابسته به کاربرد آن است و از آن‌جا که کاربردها دست‌خوش شرایط و زمینه‌های گوناگون و در نتیجه متفاوتند، معنی واژه نیز دست‌خوش همان تفاوت‌هاست (نقیب‌زاده، ۱۳۹۰: ۳۶). با این وصف، لازم است واژگان و اصطلاحات در کانتکس خود و متناسب با استفاده و مصادیق آن تعریف شوند و تعریف نیز، باید جامع و مانع و بیشتر ناظر به یافتن رابطه باشد. حال اگر شخصی بدنبال معنی در چیزها و برداشت از آن‌ها باشد و نتواند رابطه بین معانی را دریابد، کل کار خود را بیهوده می‌نگارد. چون معنا شامل خود روابط است نه برخی از تأثیرات نامشهود آن. برای فهمیدن و درک معانی واژگان و یا گزاره‌ها باید روابط میان واژگان را جستجو کرد و یگانه راه برای معنادار کردن آن‌ها پی بردن به روابط میان کلمات و بیان تعریف است. وقتی عاملی باعث بوجود آمدن اتفاقی شود، یک رابطه علی معلولی ولو اینکه، آن رابطه بدرستی درک نشده باشد، بوجود می‌آید. برای روشن نمودن بحث ناگزیر از ارائه مثالی هستیم، اگر فردی بواسطه خوردن آسپرین سردردش مداوا شود، اگرچه به رابطه بین آسپرین و سردرد

پی می‌برد، اما در واقع آن را به صورت مستقیم و بی‌واسطه درک نکرده است. به همین ترتیب روابط موجود بین والدین و فرزندان، آغاز و پایان داستان و مواردی از این دست را می‌توان بیان کرد. با این حال جای تردید نیست که این روابط از نظر معنایی بسیار معنادار هستند.

مهارت تعریف

در رمان سوکی برای تقویت معنی (معنا) و اینکه چگونه بتوان در نوشتن، از کلماتی استفاده کرد که بیشترین بار معنی را برساند از طریق مهارت تعریف و انواع تعاریف پیگیری و تقویت می‌شود که می‌توان به موارد زیر اشاره داشت:

- تعریف با استفاده از مصادیق. آنچه که ما را تکان می‌دهد تکان وجود است. حال برای این تعریف، مصادیق لازم است که در کتاب سوکی مصادیق آن آورده شده.
- «یک نفر روی پوست موز لیز می‌خورد _ درست مثل همین. یک بچه با ماشین تصادف می‌کند _ درست مثل همین. یک نفر یک میلیون دلار در بخت آزمایی برنده می‌شود - درست مثل همین.»
- استفاده از مهارت پرسش و پرسیدن. در جای جای کتاب سوکی شاهد گفتگو و پرسش از سوی دانش‌آموزان هستیم که برای نمونه می‌توان به این موارد اشاره نمود:
- آیا گاهی افکارتان به آرامی به ذهن‌تان خطور می‌کند؟ در صورتی که در زمان‌هایی دیگر افکارتان روی یکدیگر می‌غلطند؟ و یا آیا گاهی به افکارتان این اجازه را می‌دهید که به جایی بروند که دوست دارند، ولی در زمان‌هایی دیگر سعی می‌کنید آنها را هدایت یا کنترل کنید؟ (Lipman, 1978: 34-35).

۳.۲.۳ روابط زیبایی‌شناسانه

روش‌های زیادی برای ارتباط افراد با یکدیگر یا با اشیاء اطرافشان وجود دارد. روابطی چون: اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و یکی از این روابط، زیبایی‌شناختی است. روابط زیبایی‌شناسانه، در تمام زمینه‌ها، موقعیت‌ها و یا بین تمام افراد رخ می‌دهد. هر کلی از تعدادی اجزاء که به صورت صحیح و درست در کنار هم قرار گرفته‌اند، تشکیل شده و این اجزاء ضمن ارتباط با یکدیگر با کل نیز در ارتباط هستند و همین ارتباط با کل، رابطه زیبایی‌-

شناسانه را بوجود می‌آورد و این زیبایی بزعم ارسطو ناشی از هماهنگی، تناسب و نظم اجزا در کلی به هم پیوسته است (Lipman and etal, 1988: 136).

با توجه به آنچه لیپمن در باب زیبایی‌شناسی گفته، می‌توان بیان داشت که: زیبایی اساساً از خواصی، مانند: تقارن و تناسب به وجود می‌آید، بنابراین اگر بین اجزاء با کل هماهنگی و نظم برقرار باشد، آن مجموعه دارای روابط زیباشناسانه است. برای نمونه می‌توان ارتباط اعضای بدن با یکدیگر یا ارتباط اعضای صورت با کل صورت را مثال آورد. وقتی به نظم و جانمائی هر یک از اعضا بدن می‌نگریم حس زیبایی‌شناختی را که الله جمیل و یحب الجمال است (خداوند زیباست و زیبایی را دوست دارد) به فرد بیننده منتقل می‌شود و وقتی نقصی در هر یک از اندام‌ها بوجود آید آن نظم و نسق از بین می‌رود. در زمینه نوشتن نیز به همین صورت است، قرار گرفتن کلمات در کنار هم و بوجود آوردن کلی به نام متن اگر به صورت صحیح و درست صورت بگیرد با خواندن آن، حس لذت و زیبایی به خواننده منتقل می‌شود و عکس آن هم در هر حالت صادق است. بنابراین، در نوشتار، باید سعی بر آن باشد که در انتخاب واژگان، هم از لحاظ مکانی و هم، از نظر بار معنی، به درستی عمل شود، تا کل متن دارای هارمونی و نظم باشد و بتواند حس زیبایی را به مخاطب منتقل کند.

مهارت مرتبط ساختن

در مهارت مرتبط ساختن، از قدرت تجربه، درک و حدس دانش‌آموزان استفاده می‌شود، به همین دلیل در رمان سوکی، لیپمن برای تقویت روابط زیبایی‌شناسانه، از این مهارت استفاده نموده است.

ببینید می‌توانید کلماتی را که از قلم افتاده‌اند را حدس بزنید. سپس پیشنهادات خود را با کلماتی که واقعا توسط شاعر مورد استفاده قرار گرفته مقایسه کنید برای نمونه :

چرتی کوتاه جانم را ربود

من هیچ ترس انسانی نداشتم

او به نظر می‌رسید که نمی‌توانست احساس کند!

حرکت سالانه ی زمین را .

هیچ در حال حاضر ندارد، هیچ نیروئی ،

او حتی نمی‌بیند و نمی‌شنود (Lipman, 1978: 57).

۴.۲.۳ توجه

توجه، اغلب شکلی از محافظت از خود در برابر اضطراب و ادراکاتی است که موجب ترساندن افراد می‌شود. اغلب مردم از کسل بودن و روتین بودن دنیا شکایت می‌کنند و دنیا را تکراری می‌دانند. راه کنار آمدن با این مشکل در توجه کردن و به دقت نگریستن است. اگر هر شخصی با دیدی وسیع و ذهنی نکته‌بین به اطراف و اکناف خود بنگرد، هیچ‌وقت دنیا برایش تکرار نخواهد بود، زیرا با داشتن تجارب تازه در مورد اطراف خود حالت سرزندگی و در زمان بودن را حس می‌کند و می‌تواند هستی را در درون خود بیابد (Lipman and etal, 1988: 134).

باید اذعان داشت که: یکی از نکات متمایزکننده هنرمندان از دیگر افراد جامعه توجه وافر آنان به تجارب خود است زیرا به راحتی از اطراف خود نمی‌گذرند، بلکه به تمام جزئیات و جوانب آن می‌نگرند و اتفاقات را رصد می‌کنند. به همین دلیل آنان با توجه‌کردن به اطراف خود، به تجارب بیشتر و ناب‌تری دست می‌یابند و با استفاده از این تجارب، می‌توانند به خلق اثر هنری دست بزنند. بنابراین غور شدن در اطراف و توجه به جزئیات و لوریزترین آن‌ها، ما را به سمتی خواهد برد که در هر صورت برای هر موضوعی چیزی برای گفتن داشته باشیم. برای نمونه می‌توان به دو اثر فاخر ادبیات کلاسیک ایران زمین گلستان و بوستان سعدی اشاره نمود. در نگاه اول، هر خواننده‌ای متوجه می‌شود که نویسنده این دو اثر، دارای تجربه بسیاری بواسطه توجه به اطراف و اکناف خود بوده است و با استفاده از این تجارب و توجه نمودن توانسته دست به خلق این دو اثر بزند. یا می‌توان کشف قانون جاذبه را هم دلیلی بر این مدعا آورد، که هزاران نفر افتادن سیب را دیدند ولی به آن توجه ننمودند، ولی کسی به مانند نیوتن، با دقیق شدن در افتادن سیب توانست به قانون جاذبه پی برد. بنابراین دقت در جزئیات و توجه به اطراف راهی است برای بدست آوردن تجربه و هنر نویسندگی. یکی دیگر از موارد استفاده از توجه در نوشتار، دقیق شدن در زبان شعر بواسطه سطوح غنی و معنی‌دار و استفاده از ابهام و دیگر صنایع ادبی است و توجه کردن به صنایع بکاررفته در شعر و جایگاه کلمات در آن، باعث بروز خلاقیت و نوآوری در فرد می‌شود.

مهارت تدوین شفاف مفاهیم

در رمان سوکی، لیپمن برای تقویت توجه کردن از مهارت تدوین شفاف مفاهیم استفاده کرده که برای نمونه می‌توان، به مکالمه زیر توجه نمود:

هری، در فصل دوم به دنبال یافتن معنای واقعیت در کلاس علوم، از معلم درباره واقعیت داشتن نیروها می‌پرسد و مشکلش را با سوکی در میان می‌گذارد. بعد از کلاس، سوکی روش جابجایی را برای نوشتن به هری پیشنهاد می‌دهد؛ «ما اسم‌ها را جایی که باید فعل باشند، به کار می‌بریم و فعل را جایی که باید اسم‌ها باشند». «اگر تودرست بگویند، مانباید بگوئیم» رودخانه در جریان است "باید بگوئیم جریان رودخانه‌ای است." (Lipman, 1978: 19).

با توجه به این گفتگو، سوکی برای این که هری بتواند مفاهیم را به روشنی درک کند و به جملات توجه نماید از روش جابجایی فعل و فاعل استفاده کرده است.

۵.۲.۳ تجربه

یکی از دلایلی که افراد برای ناتوانی در نوشتن بیان می‌کنند، نداشتن تجربه است. برای نوشتن، تجربه امری است ضروری. زیرا حافظه پنهان ما، در حال تجربه کردن است و ما خود بخشی از موقعیت‌ها هستیم و آنچه را که تجربه می‌کنیم نیز بخشی از ما هستند، هریک از ما در هر لحظه از زندگی خود در حال تعامل با جهان اطراف‌مان هستیم و این تعاملات نیز به نوبه خود، آثار خود را در ما به جای خواهد گذاشت در مقام قیاس، می‌توان تجربه را به پول تشبیه کرد، که در طول زندگی به صورت سرمایه در می‌آید و در هر لحظه که خواستیم، می‌توانیم از آن استفاده نماییم (Lipman and etal, 1988: 132).

با نظر به این دیدگاه می‌توان گفت: اگر در حال گوش دادن به قطعه‌ای موسیقی باشید، آنچه که اتفاق می‌افتد مسئله تجربه است چون در عین حالی که به آن قطعه گوش می‌دهید در همان لحظه و هم‌زمان، مشغول مرور تجربیات خود در دوران گذشته در زمینه موسیقی هستید، حال این تجربه در خصوص دانش شما درباره علم موسیقی، تاریخ، ریتم و ملودی باشد و یا در خصوص ارزشگذاری آن. همه این موارد نشان از آخرین تجربه شما در خصوص موسیقی است. یکی از روش‌های تجربه کردن، تجربه محض است و آن زمانی است، که همه حوادث و پیشامدها بصورت منفک و بدون ارتباط با یکدیگر به نظر می‌رسد در آن هنگام عکس‌العمل فرد نسبت به آن حوادث، حالت انعکاسی و تصادفی است و تجربه حاصله نیز بی‌ارتباط و بی‌معنی به نظر می‌رسد، که از آن به عنوان تجربه محض یا صرف یاد می‌شود. اما، گاهی اوقات یک رویداد عادی ممکن است به گونه‌ای سازماندهی

و قوام داشته باشد، که برای همیشه جاودانه شود و با طی مراحل دقیقی به وقوع پیوندد، به‌گونه‌ای که دارای آغاز، میانه و پایانی باشد، درست به مانند یک داستان. تجربیاتی که بدین صورت باشد، کاملاً آگاهانه است و از آن به‌عنوان تجربیات زیبایی‌شناسانه نام برده می‌شود. با این وصف، لازمه نوشتن داشتن تجربه است اما چه تجربه‌ای؟ آیا تجارب صرف یا تجارب زیبایی‌شناسانه؟ در هر حال می‌توان از هر دو تجربه استفاده کرد. ولی برای نوشتنی که رنگ و بوی هنری به‌خود بگیرد تجربه زیبایی‌شناسانه لازم است. در زیبایی‌شناسی روابط اجزاء با کل دارای هماهنگی و یک‌دستی و به عبارتی دارای نظم خاصی است که در تجارب صرف وجود ندارد. رُمان یا داستان دارای کیفیت زیبایی‌شناسانه است و دلیل آن را می‌توان در این دانست که؛ اجزاء تجربه، کاملاً در کنار هم هستند و کلی منظم را تشکیل می‌دهند و با خواندن آن، احساس لذت به خواننده دست می‌دهد. چون تجربه زندگی در رمان یا داستان به هنر تبدیل شده است. در نوشتن نیز، با سازمان دادن تجربیات یک‌دست و منسجم، روانی و سلیسی کلام جاری می‌شود.

مهارت بیان تجربه

در رمان سوکی، لیمن برای تقویت تجربه از مهارت بیان تجارب استفاده کرده که می‌توان برای نمونه به موارد زیر اشاره داشت:

- تجربه‌ی بالا رفتن از پله برقی برای توضیح نیروی جاذبه (Lipman, 1978: 13).
- استفاده از تجربه‌ی نیروی جاذبه در شعر رایلیک (Lipman, 1978: 49-50).
- استفاده از تجارب درس زیست‌شناسی، برای توضیح سبک‌های تجربه (Lipman, 1978: 73)
- استفاده از تجارب، در کشیدن نقاشی (Lipman, 1978: 74).
- تجربه هری و گم شدن وی در جنگل (Lipman, 1978: 111).

۶.۲.۳. ترجمیحات و درستی‌ها

در زبان عادی، از کلمه «درستی و صحت» برای نشان دادن ارتباط اجزاء با همدیگر و در ارتباط با کل استفاده می‌شود. هرچند که، بیان «درستی و صحت» تنها مختص به روابط جزء

و کل نیست و به سازگاری و هماهنگی اجزاء با همدیگر نیز، مربوط می‌شود (Lipman and etal, 1988: 135).

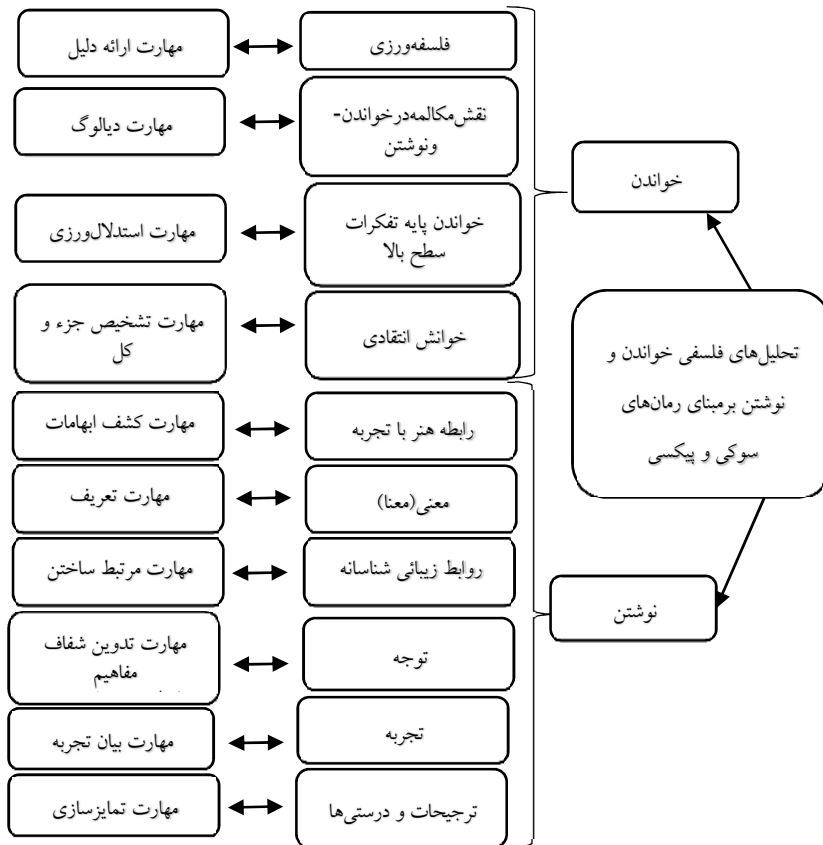
با توجه، به دیدگاه لیپمن درباره ترجیحات و درستی‌ها می‌توان بیان داشت: فرض کنید، داخل اتاقی شده‌اید و احساس می‌کنید چیزی بدرستی در جای خودش قرار نگرفته، پس از مدتی کوتاه، به کج بودن قاب عکس روی دیوار پی می‌برید و یا وقتی قطعه‌ای موسیقی می‌شنوید، احساس می‌کنید، یکی از سازها با بقیه هماهنگ نیست و در اصطلاح موسیقی خارج می‌زند. در این موقع، این حس به شما دست می‌دهد که آن ساختار و هماهنگی که لازمه یک قطعه موسیقی است برقرار نیست، وقتی این ناهماهنگی پیش آید دیگر نمی‌توان از صحت و درستی سخن به میان آورد. زیرا بر اثر تناسب است که اشیاء و اجزاء زیبا و دلپذیرند و دو به دو در تقابل و توازن یکدیگر قرار دارند. با ذکر این مثال می‌توان وجود صحت و درستی در نوشتار را بررسی کرد، وقتی نوشتاری به دستمان می‌رسد، اولین کاری که می‌کنیم این است که به نحوه چیدمان و قرارگیری واژگان در جملات بنگریم، تا ببینیم آیا بدرستی در جایگاه خودشان قرار گرفته‌اند یا نه؟ و آیا با خواندن جملات می‌توان به ایده و نیت نویسنده پی برد؟ حال اگر نوشتار دارای قوام و یکدستی بود و از خواندن آن توانستیم به نیت نویسنده پی ببریم می‌توان گفت که آن نوشتار، دارای ترجیحات و درستی‌هاست و آن زمانی است که، خود نویسنده نیز از نوشته خود احساس رضایت کند، چون توانسته، مطلب خود را در اوج فصاحت و بلاغت بیان کند.

مهارت تمایزسازی

نثر در کاربرد شفاهی به ثبات نیاز دارد، درحالی‌که شعر به آن نیاز ندارد. نمونه‌هایی از این دست بسیار است. در صفحه ۱۴۵ از کتاب راهنمای سوکی، لیپمن برای بیان تمایز بین نثر و نظم، از مکالمه بین «فرن» و «هری» دو تن از دانش‌آموزان کلاس آقای نیوبری استفاده می‌کند:

برای مثال، کسی ممکن است بگوید، مردم شعر می‌نویسند، تا احساس‌شان را مانند عقایدشان، به خوبی بیان کنند. کسی ممکن است یادداشت‌های روزانه بنویسد، که برای هیچ‌کس معلوم و فاش نباشد. کس دیگری ممکن است استدلال کند که نمی‌خواهد چیزی را به عموم مردم منتقل کند، اعم از آنچه را که می‌داند و آنچه را که احساس می‌کند. یا

شخص دیگری می‌خواهد داستانی را بگوید که همه بفهمند و همان احساس را داشته باشند که وی آن احساس را داراست.



نمودار ۲: تحلیل‌های فلسفی خواندن و نوشتن در فبک با تأکید بر رمان سوکی و پیکسی

۴. بحث و نتیجه‌گیری

این مقاله، بر آن بود که ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن در فلسفه برای کودکان با تأکید بر رمان‌های سوکی و پیکسی و راهنمای آن‌ها را مشخص نماید. از این‌رو، مدارک و منابع مرتبط با برنامه فبک، من جمله؛ دو رمان سوکی و پیکسی که در زمینه خواندن و نوشتن توسط لپین (بنیانگذار برنامه فلسفه برای کودکان) به نگارش درآمده بود، را مورد بررسی قرار داد و برآمد این بررسی و امعان نظر، استخراج ابعاد فلسفی، در این دو زمینه بود. که

عبارت بودند از: فلسفه‌ورزی، نقش مکالمه در خواندن و نوشتن، خواندن به‌عنوان استدلال، خوانش انتقادی در زمینه خواندن و رابطه هنر با تجربه، معنی (معنا)، روابط زیبایی‌شناسانه، توجه، تجربه، ترجیحات و درستی‌ها در زمینه نوشتن. همچنین جهت تقویت آن‌ها در خلال داستان، از مهارت‌هایی استفاده شده که پژوهشگر به استخراج و نامگذاری این مهارت‌ها پرداخته و تشریح نموده است. همچنان‌که پیشتر بیان گردید، یکی از دغدغه‌های اصلی در سطوح مختلف نظام‌های آموزش کشورها؛ بحث آموزش خواندن و نوشتن است و با توجه به مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در این دو زمینه، به نظر می‌رسد دانش-آموزان ایرانی در مهارت خواندن موفقیت چندانی کسب نکرده باشند. مؤید این ادعا، نتایج بسیار پایین دانش‌آموزان ایرانی در آزمون پرلز بود که نشان داد، دانش‌آموزان ایرانی در درک مطالب خوانده شده، مهارت‌های خواندن من جمله: خوانش انتقادی، ارتباط با متن، استنباط و ارزش‌گذاری دارای مشکل بودند. همچنین، در زمینه نوشتن نیز اغلب نوشته‌های دانش-آموزان در حد رفع تکلیف، بدون داشتن ایده، طرح، قلم مستدل و بینش متفکرانه بود.

نتایج بدست آمده در این پژوهش در زمینه اهداف برنامه فلسفه برای کودکان در رمان سوکی با نتایج بدست آمده در پژوهش نقی پورو همکاران (۱۳۹۲) منطبق است لیکن در پژوهش نقی پور و همکاران صرفاً به پژوهش در مورد اهداف برنامه فبک بسنده شده و نوشتن مورد توجه قرار نگرفته است. در حالی‌که در این پژوهش، ضمن نظر به اهداف برنامه فبک، به تحلیل‌های نوشتن و مهارت‌های مرتبط با نوشتن نیز پرداخته شده. همچنین یافته‌های حاصل از این تحقیق، در زمینه خواندن با نتایج تحقیق حیدری و همکاران (۱۳۹۳) همخوانی دارد. هرچند در تحقیق حیدری صرفاً به محتوا و راهنمای آموزشی برای کتاب بخوانیم مقطع ابتدائی پرداخته شده و این درحالی است که این پژوهش، به هر دو جنبه خواندن و نوشتن در دوران سوکی و پیکسی نظر داشته و سعی نموده، ضمن نشان دادن ابعاد فلسفی این دو رمان، برای تقویت خواندن و نوشتن مهارت‌هایی را نیز در نظر بگیرد. همچنین نتایج این پژوهش با یافته‌های تحقیق کامینگ (Cummings, 2015) که در آن به این نتیجه دست یافت که رویکردهای فلسفی می‌تواند در بهبود مهارت‌های استدلال منطقی و انتقادی در نوشتن سودمند باشد و همچنین پژوهش، بارو (Barrow, 2015)، که در آن به این نتیجه دست یافت که: استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان، تأثیر معناداری بر میزان مشارکت آن‌ها در کلاس درس دارد منطبق است. همچنین با نتایج پژوهش ورلی (Worley, 2016)، سپرس (Spears, 2001)، گلاسن (Glassen, 2019)، و سیددقی (Siddiqui, Gorard and

(see,2019). که به این نتایج دست یافتند که: برنامه فبک بر رشد تعقل منطقی، تعاملات اجتماعی و بهبود وضعیت نوشتن در دانش‌آموزان تأثیر داشته، دارای همخوانی است. هرچند که در تحقیقات ذکر شده صرفاً به اهداف و آموزش فبک و تأثیر آن بر تعاملات اجتماعی و قدرت تعقل و وضعیت نوشتن پرداخته شده و خواندن و نوشتن را از دید ابعاد فلسفی مورد واکاوی قرار نداده‌اند و این در حالی است که در پژوهش حاضر، این ابعاد در رمان‌های سوکی و پیکسی منطبق با برنامه فبک مورد واکاوی و کنکاش قرار گرفت. با توجه به پژوهش انجام شده نتایج زیر قابل تأمل است:

- بین خواندن و استدلال‌ورزی رابطه‌ای دو سویه برقرار است که هر کدام به تقویت دیگری می‌پردازد و همین امر به تقویت و گسترش تفکرات سطح بالا منجر می‌شود.
- راه تقویت مهارت‌های خواندن و نوشتن را باید در آموزش مهارت‌های پایه‌ای: گوش دادن، صحبت کردن، سؤال پرسیدن و مثال زدن جستجو کرد.

بنابراین با توجه به هدف بیان شده در مقدمه کتاب راهنمای سوکی، که برای نوشتن، باید اندیشه، طرح و نقشه، پی‌بردن به نتایج ممکن، آزمون و موردتوجه قرار دادن زوایای مختلف را هماهنگ با سایر فعالیت‌های ذهنی به خدمت گرفت (Lipman,1978). می‌توان از مهارت‌های بیان شده در این کتاب برای پرورش مهارت‌های خواندن و نوشتن استفاده نمود. در ادامه با نظر به هدف اصلی برنامه پیکسی در بخش دوم مقدمه، که نقش اساسی در مهارت خواندن را به مکالمه اختصاص داده و رشد خواندن را در اثر مکالمه به ثبوت می‌رساند؛ می‌توان پیشنهاد داد که: متولیان امر تعلیم و تربیت، برنامه درسی خواندن و نوشتن در سطح آموزش عمومی را منطبق با این مبانی و مهارت‌ها که برگرفته از برنامه فبک است، مورد بازبینی قرار دهند و با توجه به مهارت‌ها و تمرینات بکار برده شده در راهنمای رمان-های سوکی و پیکسی با نام‌های «نوشتن چرا و چگونه» و «در جستجوی معنا» مورد بازبینی قرار دهند. به گونه‌ای که محتوای این دروس با داستان‌های زیبا و آموزنده ادبیات کلاسیک ایرانی مزین شود و کلاس درس نیز از حالت منفعلی به حالت مشارکتی بدل شود و فلسفه‌ورزی و پرسشگری سرلوحه امر آموزش قرار گیرد.

کتابنامه

- احمدی، بابک (۱۳۸۵)، سارتر که می نوشت، تهران: نشر مرکز.
- ارسطو (۱۳۸۷)، *منطق ارسطو (ارگانون)*، ترجمه میرشمس الدین ادیب سلطانی، تهران: نگاه.
- اکبری، احمد؛ جاویدی کلاته جعفری، طاهره؛ شعبانی ورکی، بختیار؛ تقوی، محمد (۱۳۹۱)، فلسفه برای کودکان (p4c): مضامین فلسفی در داستان های متون کلاسیک ادب فارسی، *مجله تفکر و کودک*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره ۲ دوم.
- باقری، خسرو (۱۳۹۵)، نوشتن در اسارت خواندن، *مجله انشاء و نویسندگی*، سال ۹، شماره ۶۹: ۵-۲۱.
- حیدری، محمدحسن، قائدی، یحیی؛ ضرغامی، سعید (۱۳۹۳)، بررسی نقش برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به منظور تهیه برنامه‌ای (محتوا و راهنمای آموزشی) برای بهبود توانایی خواندن و نوشتن در دوره ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.
- رستمی، شیدا؛ ماهرزاده، طیبه (۱۳۹۶)، بررسی جایگاه حکایت‌های مثنوی معنوی در قالب اشعار کودکان بر مؤلفه‌های اساسی (پرسشگری، تفکر انتقادی و استدلال) در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، در پایه چهارم ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، تهران.
- زندگی، بهمن (۱۳۹۰)، *روش تدریس زبان فارسی (دوره دبستان)*، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- شورت، ادموند سی (۱۳۹۴)، *روش شناسی مطالعات برنامه درسی*، محمود مهرمحمدی و همکاران، تهران: سمت و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- فرزانفر، جواد؛ قائدی، یحیی؛ نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۸۹)، *بررسی فلسفه دوران کودکی و نقش قصه در پرورش روحیه فلسفی کودکان*، رساله دکتری، دانشگاه تربیت معلم.
- فریار، اکبر؛ درخشان، فریدون (۱۳۶۹)، *ناتوانایی یادگیری*، تهران: انتشارات نیما.
- فیشر، رابرت (۱۳۸۸)، *آموزش تفکر به کودکان*، ترجمه دکتر مسعود صفایی مقدم - افسانه نجاریان، چاپ سوم، اهواز: نشر گوزن.
- قائدی، یحیی (۱۳۸۳)، *آموزش فلسفه به کودکان بررسی مبانی نظری*، تهران: انتشارات دواوین.
- قائدی، یحیی (۱۳۹۱)، خلاصه پیکسی و راهنمای آن، سخنرانی‌ها و نشست‌ها، پژوهشگاه علوم انسانی، بازیابی از: www.2.ihcs.ac.ir
- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۳)، *بررسی اجمالی نتایج بین المللی پیشرفت خواندن پرلز ۲۰۰۱* (چاپ دوم)، تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، وزارت آموزش و پرورش.

تأملی در ابعاد فلسفی خواندن و نوشتن ... (رئوف احمدی و دیگران) ۳۳

گله‌دار کاخکی، زهره؛ کارشکی، حسین؛ مه‌رام، بهروز (۱۳۹۵)، تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان بر هوش موفق دانش آموزان دختر متوسطه اول، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی، مشهد.

لیپمن، متیو (۱۹۸۱)، پیکسی، ترجمه یحیی قائدی و اسفندیار تیموری (۱۳۹۲)، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مکاریک، ایرنا ریما (۱۳۸۵)، *دانشنامه نظریه‌های ادبی معاصر*، ترجمه مه‌ران مهاجر و محمد نبوی، تهران: آگاه.

ناعمی، علی محمد (۱۳۸۹)، *روانشناسی آموزش خواندن*، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
نقی پور، سکینه؛ قائدی، یحیی؛ هدایتی، مه‌رنوش (۱۳۹۲)، *نقد و بررسی جایگاه فلسفه‌ی هنر در برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان با تأکید بر برنامه‌ی درسی سوکی و راهنمای آموزشی آن*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه خوارزمی.

نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۹۰)، *نگاهی به نگرش‌های فلسفی سده بیستم*، تهران: انتشارات طهوری.

Barrow, W. (2015). 'I think she's learn how to sort of let the class speak': Children's perspectives on Philosophy for Children as participatory pedagogy. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 76-87.

Bloomfield, L.(1933).*Language*. New York: Holt.

Chan, O k(2018), *The Role of Explicit Practice on Learning Reading Component Strategies on Adolescents With Reading Difficulties . A Dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Education*. UNIVERSITY OF CALIFORNIA RIVERSIDE, <https://escholarship.org/uc/item/9r20j7m0>

Cumming, A(2015). *Centre for Educational Research on Languages and Literacies, Ontario Institute for Studies in Education*, University of Toronto, 252 Bloor Street West, Toronto, Ontario M5S 1V6, Canada.

Derrida J (2002). *Writing and Difference*, trans. Alan Bass ,London: Routledge and Kegan Paul.

Faryar, C.C. (1963). *Linguistics and reading*. New York: Holt, Rinehart & Winston

Goodman K , Goodman Y (2015). Reading and Writing Relationships: *Pragmatic Functions*. *Language Arts*, Vol. 60, No. 5, Reading and Writing (May 1983), pp. 590-599. <http://www.jstor.org/stable/41961508>.

Glassen, N .(2019). *"The impact of teacher educational philosophy on instructional strategies for literacy and student writing "*. Ph.D. Thesis School of Education Concordia University Irvine. Published by ProQuest LLC (2019).

- Hawkins, L. K. (2019). Writing Conference Purpose and How It Positions Primary-Grade Children as Authoritative Agents or Passive Observers. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 58 (1). Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol58/iss1/3
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge unive press
- Lipman, M. (1988), *Philosophy Goes to School*, Philadelphia, Temple univ press
- Lipman, M & Sharp A.M., Oscanyon F.S.(1980) "*Philosophy in the Classroom*", Philadelphia: Temple University Press.
- Lipman,M (1978)."*Suki*". N.J: IAPC.
- Lipman,M (1978)."*Writing: How and Why (instructional manual to accompany Suki*". N.J: IAPC.
- Lipman,M (2003)."*Thinking in Education*", Cambridge, the university press of Cambridge
- Matruglio E (2017). Neutral subjectivity: Facts and evidence in school Modern History writing Erika, *Linguistics and Education*, jo ur nal ho me page: www.elsevier.com/locate/linged
- Murris, K. & Thompson, R. (2016) The Voice of Drawings: Teaching Comprehension in a Community of Philosophical Enquiry in a Grade 2 South African Classroom. *Reading & Writing*. Special Issue: *Literacy and Imagination* 7(2), 11 pages. doi: 10.4102/rw.v7i2.127.
- Rojas S ,Drummond &etal (2016). Dialogic literacy: Talking, reading and writing among primary school children, *Learning, Culture and Social Interaction*, *journal homepage: www.elsevier.com/locate/lcsi*
- Gorard S, Siddiqui N & See B(2019)."*Can 'Philosophy for Children' Improve Primary School Attainment*"? *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 00, No. 0, 2019.
- Schubert T , Caroline R, and Michael M (2018). Knowledge about writing influences reading: Dynamic visual information about letter production facilitates letter identification. *Journal of CORTEX* 2284
- Spears, D.(2001). *Developing critical reading skills*. Sixth edition. Published MC Grow Hill companies
- Worley, P (2016). Ariadne's Clew absence and presence in the facilitation of philosophical conversations. *Journal of Philosophy in Schools* 3(2): 51–70.