

The investigation and Analysis of Houshang Moradi Kermani's "Sang Ruye Sang" in Accordance with Mathew Lipman's Philosophy for Children (P4C) Approach

Farshad Eskandari Sharafi^{*}, Khalil Baygzade^{}**

Abstract

Philosophy for Children (P4C) is a program founded by the American Professor Matthew Lippmann in the early 1970s aiming at transitioning from traditional dysfunctional education. Using stories, it presents challenging life situations to children, so that by thinking about and discussing them, children can learn valuable thinking skills and take a measured approach to life challenges. In this descriptive-analytical study, using library sources, "Sang Ruye Sang", from Houshang Moradi Kermani's "Tanoor and Other Stories" collection, has been investigated and analyzed based on P4C criteria. According to the findings, characterization is desirable and believability is acceptable, except for the final parts. The story has a strong plot and a non-instinctive message, its only weakness being the unraveling of the end of the story. In this story, various philosophical concepts and challenges, non-indoctrinating philosophical themes and some dialogues appropriate to P4C can be seen. The language of the story is modern and suitable for the age group "D". Using ironic terms and expressions, poetry, and lengthy conversations is another weakness. Most of the concepts and themes of the

^{*}M.A. of Persian Language and Literature, Persian Language and Literature Department, Faculty of Literature and Human Sciences, Razi University, Kermanshah, Iran, efarshad850@gmail.com

^{**}Associate Professor of Persian Language and Literature, Persian Language and Literature Department, Faculty of Literature and Human Sciences, Razi University, Kermanshah, Iran (Corresponding author), kbaygzade@razi.ac.ir

Date received: 2023/01/08, Date of acceptance: 2023/05/13



Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). 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.

۲ تفکر و کودک، سال ۱۴، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۴۰۲

story are understandable for the age groups "C" and "D". The violent scenes of the story, like its other deficiencies, need to be rewritten.

Keywords: Philosophy for Children (P4C), Literary Richness, Philosophical Richness, Psychological Richness, Houshang Moradi Kermani's "Sang Ruye Sang".

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» هوشنگ مرادی کرمانی در پرتو نظریه «فلسفه برای کودکان» متیو لیپمن

فرشاد اسکندری شرفی*

خلیل بیگزاده**

چکیده

فلسفه برای کودکان (فبک)، برنامه‌ای است که با هدف گذار از تعلیم و تربیت ناکارآمد سنتی، به ابتکار پروفیسور متیو لیپمن آمریکایی، در آغاز دهه ۱۹۷۰ میلادی، شکل گرفت. این برنامه با ابزار داستان موقعیت‌های دشوار و چالشی زندگی را به کودکان ارائه می‌کند تا با اندیشیدن و بحث درباره آن‌ها، مهارت‌های گوناگون و ارزشمند فکروورزی را فراگیرند و با مسائل و چالش‌های زندگی برخوردی سنجیده داشته‌باشند. در این پژوهش توصیفی - تحلیلی، با استفاده از منابع کتابخانه‌ای، داستان «سنگ روی سنگ»، از مجموعه داستان «تنور و داستان‌های دیگر» هوشنگ مرادی کرمانی، بر پایه معیارهای داستانی فبک بررسی و تحلیل شده‌است. مطابق نتایج پژوهش، شخصیت‌پردازی داستان مطلوب و باورپذیری، صرف‌نظر از قسمت‌های پایانی، قابل قبول است. داستان پیرنگی قوی و پیامی غیرتلقینی دارد و تنها ضعف آن گره‌گشایی انتهای داستان می‌باشد. در این داستان مفاهیم و چالش‌های فلسفی متعدد و متنوع، درونمایه فلسفی غیرتلقینی و برخی گفت‌وگوهای متناسب با فبک، مشاهده می‌شود. زبان داستان امروزی و مناسب گروه سنی «د» است؛ وجود اصطلاحات و عبارات کنایی دشوار، شعر، و حجم و

* دانش‌آموخته کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران، efarshad850@gmail.com

** دانشیار زبان و ادبیات فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران (نویسنده مسئول)، kbaygzade@razi.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۸، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۲۳



Copyright © 2018, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

گفت‌وگوهای طولانی ضعف‌های آن محسوب می‌گردد. غالب مفاهیم و موضوعات داستان درخور فهم گروه سنی «ج» و «د» است. صحنه‌های خشونت‌آمیز داستان نیز همانند دیگر ضعف‌های آن، نیاز به بازنویسی دارد.

کلیدواژه‌ها: برنامه فلسفه برای کودکان (فبک)، غنای ادبی، غنای فلسفی، غنای روانشناختی، داستان «سنگ روی سنگ» هوشنگ مرادی کرمانی.

۱. مقدمه

در قرن بیستم، متخصصان تعلیم و تربیت به این نتیجه رسیدند که تعلیم و تربیت سنتی که حفظی، لفظی و تحکمی است، عوارض سوء و پیامدهای منفی و ناگواری برای افراد و جامعه دارد و باید جایگاه رفیع تربیت را ارتقا ببخشند و آن را از هر گونه ابتذال و سطحی‌نگری و کلیشه‌سازی مصون بدارند. آن‌ها معتقد بودند که چنین جایگاه ارزشمندی از طریق سوق دادن نظام تربیتی به سمت توسعه، تعمق و پرورش فکر امکان‌پذیر است (هدایتی، ۱۳۹۶: ۳۹۸). درک این مهم منجر به ابداع شیوه‌های نوین آموزشی نظیر روش‌های یادگیری مشارکتی و مبتنی بر تعامل شد که اهمیتی ویژه دارد؛ زیرا در آن فعالیت‌هایی سنجیده و منظم درباره موضوع یا مسئله‌ای خاص، در فضایی کاملاً اجتماعی و آزاد از نظر بیان اندیشه و تصمیم‌گیری، صورت می‌گیرد. در این روش‌ها، دانش‌آموزان با مشارکتی فعالانه، در فعالیت‌های آموزشی، مسئولیت یادگیری را بر عهده می‌گیرند و با مذاکره و مباحثه، ضمن تبادل اطلاعات خود، در مورد راه‌حل‌های ارائه شده، به قضاوت می‌نشینند و اندیشه‌ها و نگرش‌های یکدیگر را با دلایلی متکی بر حقایق، مفاهیم و اصول علمی، رد یا تأیید می‌کنند. چنین فرایندی منجر به کسب مهارت تجزیه و تحلیل دقیق عقاید، اندیشه‌ها و انتقادهای خود و دیگران، در دانش‌آموزان می‌شود (شعبانی، ۱۳۹۴، ج ۱: ۳۲۳). از سویی دیگر این شکل یادگیری، ارتباط مطلوبی میان دانش‌آموزان به وجود می‌آورد و آن‌ها را برای یادگیری بهتر برمی‌انگیزاند و عزت نفسشان را ارتقا می‌بخشد (کدیور، ۱۳۸۶: ۲۴۲).

فلسفه برای کودکان (Philosophy For Children)، با عنوان اختصاری «فبک» (P4C)، برنامه آموزشی نوین‌پسندی است که در دهه ۱۹۷۰ میلادی، به ابتکار پروفیسور متیو لیپمن آمریکایی (Matthew Lipman)، شکل گرفت و بر رویکرد یادگیری مشارکتی استوار است. در این برنامه نقش کودک از یک فراگیر، به یک کاوشگر ارتقا می‌یابد و منظور از آن، جست‌وجوگری فعال، پرسشگری مُصرّانه، هوشیاری پیوسته برای مشاهده ارتباطات و اختلافات، آمادگی همیشگی

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۵

برای مقایسه، مقابله و تحلیل فرضیه‌ها، تجربه، مشاهده، سنجش و امتحان می‌باشد. معلم برنامه فبک، بر خلاف روش‌های رایج تعلیم و تربیت، از مقام یک انتقال‌دهنده دانش قطعی، به مقام تسهیل‌گر فرایند تحقیق، تغییر نقش می‌دهد؛ اما همچنان نقشی مهم و غیرقابل انکار دارد؛ زیرا شکل‌گیری کندوکاو فلسفی در میان کودکان، بیش از هر چیز به آموزگاری وابسته است که کودکان را درک می‌کند، به مباحث فلسفی حساس است و قادر است تعهد عمیقش به کندوکاو فلسفی را در رفتار روزانه خود نشان دهد. فضای کلاسی این برنامه، از فضای تفرد در عین کثرت، مبدل به فضایی تعاملی می‌گردد؛ در واقع، کلاس درس فبک، یک حلقه پژوهش فلسفی با هدف کاوش مشترک است. در حلقه کندوکاو فلسفی، دانش‌آموزان با حفظ احترام به یکدیگر، به سخن هم گوش می‌دهند، به ساخت ایده‌های یکدیگر کمک می‌کنند، یکدیگر را به چالش می‌کشند، برای ایده‌ها و افکاری که ممکن است طرفداری نداشته باشد، دلایل مؤید فراهم می‌کنند و به یکدیگر کمک می‌کنند بر مبنای آنچه گفته شده است استنباط‌ها و استنتاج‌هایی انجام دهند و سرانجام می‌کوشند مفروضات سخن یکدیگر را کشف و بیان کنند. موضوعات درسی برنامه فبک نیز از مفادی خشک و بی‌ارتباط با هم، به موضوعاتی ملموس و به هم پیوسته، دگرگون و در رشد و شناخت و معرفت، استدلال منطقی، جایگزین حافظه‌مداری، می‌شود (هدایتی، ۱۳۹۶: ۲۳۹؛ شیخ‌رضایی، ۱۳۹۴: ۲۷-۲۶؛ لیپمن و دیگران، ۱۳۹۵: ۱۰۰؛ هدایتی، ۱۳۹۴ ب: ۳).

۱.۱ بیان مسئله

داستان روایتی خلاقانه در تصویر رویدادهای زندگی همراه با دخل و تصرف در موقعیت‌های گوناگون آن است. بهره‌گیری از عنصر تخیل در خلق و پرداخت داستان، این امکان را برای نویسنده فراهم می‌آورد تا مرزهای مربوط به دنیای واقعی را درنوردد و با سیر در جهانی خیالی، موقعیت‌ها را آنگونه که می‌خواهد طرح و تبیین نماید و برای مسائل و مشکلات پیچیده زندگی، راه‌حلهایی ارائه دهد که بر ذهن مخاطب تلنگر وارد می‌سازد و او را به تفکر و چاره‌جویی در جهت گره‌گشایی از آن مسائل و مشکلات سوق می‌دهد. راه‌حلهایی که در ضمن قصه‌ها و داستان‌ها برای مسائل دشوار زندگی وجود دارد؛ اگر در زندگی واقعی قابل اجرا باشد، مخاطب به کاربست آن‌ها در زندگی واقعی خود ترغیب می‌شود و اگر عملاً قابل اجرا نباشند، از آن جهت که مخاطب را به اندیشه و کشف راه‌حل‌های مشابه ولی عملی، علاقه‌مند می‌کند، اهمیت فراوان دارد. نظر به قابلیت‌های فراوانی که داستان دارد، مبدعان برنامه

فلسفه برای کودکان، آن را به‌عنوان ابزار اصلی اجرای برنامه خود برگزیده‌اند. داستان‌های این برنامه کاملاً خاص و متفاوت با داستان‌های معمولی است؛ البته گاه برخی از ویژگی‌های داستان‌های فبک در داستان‌های معمولی نیز دیده می‌شود. از جمله ایرادهایی که منتقدان به متون درسی فبک وارد کرده‌اند، این است که داستان‌های تألیفی این برنامه، بیشتر منطبق با فرهنگ کشورهای مبدعان این برنامه است و با برخی از ارزش‌های فرهنگی در سایر کشورها همخوانی ندارد، بنابراین این مسئله را چالشی اساسی برای گسترش و جهانی شدن این برنامه می‌دانند. توجه و بهره‌گیری از ادبیات کودک و نوجوان هر جامعه که ریشه در معیارها و ارزش‌های ملی، فرهنگی و اجتماعی ویژه آن جامعه دارد، می‌تواند در این راستا، راهگشا باشد. یعنی با نقد داستان‌های کودک و نوجوان از این منظر و هم‌سو ساختن آن‌ها با معیارهای برنامه فبک، به کمک بازنویسی و بازآفرینی، می‌توان در روند اجرای این برنامه نوپا، از این چالش، عبور کرد. هوشنگ مرادی کرمانی از نویسندگان پُرکار و صاحب‌سبک ایرانی در حوزه کودک و نوجوان است. از جمله آثار وی مجموعه داستان «تنور و داستان‌های دیگر» است که مشتمل بر ۱۵ داستان کوتاه می‌باشد. آخرین داستان این مجموعه که طولانی‌ترین داستان آن نیز هست، «سنگ روی سنگ» نام دارد و مخاطب آن گروه سنی «د» است. در این داستان تکه سنگی بر فراز کوه قرار دارد که یک دسته از مردم روستا آن را به شکل شیر و دسته دیگری از اهالی روستا که آن سمت کوه قرار دارند، آن را به شکل پلنگ می‌بینند و هر دو دسته هم افسانه‌هایی برای تصورات خود ساخته‌اند. شبی پسر بچه‌ای به اسم «رحیم» از محله شیری‌ها بالای کوه را به دقت و منتقدانه نگاه می‌کند و می‌بیند که تکه سنگی بیش نیست. او نظر خود را شجاعانه به اهالی ابراز می‌کند و مورد نفرت و غضب شیری‌ها و پلنگی‌ها واقع می‌شود و به ناچار فرار می‌کند و بعد از چند سال آوارگی می‌میرد.

در این پژوهش که رویکردی توصیفی-تحلیلی دارد و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای صورت می‌گیرد، این داستان بر اساس نظریه فلسفه برای کودکان متیولیپمن نقد و بررسی می‌شود. بر این اساس در داستان مورد نظر به واکاوی سه شاخصه غنای ادبی، فلسفی و روانشناختی که برنامه فبک برای داستان‌های خود تعریف کرده است، خواهیم پرداخت. در ذیل غنای ادبی سه عنصر مهم و اساسی شخصیت و شخصیت‌پردازی، باورپذیری و پیرنگ (طرح)، در ذیل غنای فلسفی سه عنصر درونمایه فلسفی و عدم تلقین، چالش‌برانگیزی و پرسش‌خیزی و گفت‌وگو و کندوکاو فلسفی، و در ذیل غنای روان‌شناختی نیز دو عنصر زبان و درک واژگانی کودک و نوجوان داستان و نیز تناسب مفاهیم به کار رفته در آن با درک کودک و نوجوان،

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۷

بررسی، تبیین و تحلیل می‌شود. هدف این پژوهش تعیین میزان قابلیت این داستان برای استفاده در برنامه فلسفه برای کودکان است. ضرورت انجام چنین پژوهش‌هایی در آن است که داستان‌های کودک و نوجوان ایرانی برخوردار از ظرفیت فبک و یا منطبق با معیارهای فبک را شناسایی و مواد درسی بومی شده مورد نیاز این برنامه را مهیا خواهد کرد؛ چرا که گسترش و اجرای مؤثر برنامه فبک در کشور، بدون فراهم بودن متون درسی ایرانی شده آن، امکان‌پذیر نیست. این پژوهش می‌تواند به‌عنوان الگویی برای واکاوی فبکی داستان‌های کودک و نوجوان ایرانی، مورد استفاده گیرد.

۲. پیشینه پژوهش

تا کنون پژوهش‌های اندکی ادبیات داستانی کودک و نوجوان ایران را بر مبنای برنامه فلسفه برای کودکان متیو لیپمن بررسی کرده‌اند:

حسینی طالمی و همکاران (۱۳۹۸)؛ با استفاده از نظریه لیپمن، جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی «حی بن یقظان» کیلانی و «بچه آدم» آذربیدی را به شیوه‌ای تطبیقی کاویده‌اند. دستاورد پژوهش آنان حاکی از آن است که اگر چه محور و اساس بازنوشتۀ این دو داستان، بازتاب‌دهندۀ تفکر فلسفی است، اما سبک و شیوه بیان آن دو، در آموزش اندیشه برای کودکان، با توجه به نظریه لیپمن، در مسیر برانگیختن روح اندیشه و تفکر نیست. با این حال با تغییر و تبدیل و ایجاد سؤال و قرار دادن در حالت تحیر می‌تواند در این برنامه مناسب باشد. اسکندری شرفی و بیگزاده (۱۴۰۰)؛ مجموعه داستان «پلوخورش» هوشنگ مرادی کرمانی را از منظر الگوی آموزشی فلسفه برای کودکان، سنجیده‌اند. این دو پژوهشگر با انتخاب و بررسی پنج داستان «دوربین شکاری»، «زیر نور شمع»، «هنرمند»، «پیشکش» و «پلوخورش» از این مجموعه، به این نتیجه رسیده‌اند که شخصیت‌های اصلی داستان‌ها، شخصیت‌هایی پویا هستند و خواننده به‌خوبی با آنان همذات‌پنداری می‌کند. پیرنگ داستان‌های دوربین شکاری و زیر نور شمع غیرتلقینی است و در پایان‌شان گره‌گشایی صورت نمی‌گیرد. اما در داستان‌های هنرمند، پیشکش و پلوخورش پیرنگ داستان تلقینی و پایان آن‌ها همراه با گره‌گشایی است. به‌جز داستان هنرمند، باورپذیری در بقیه داستان‌ها مطلوب است. همه داستان‌ها مضامین و درونمایه‌های فلسفی ارزشمندی دارند. درونمایه، جز در داستان دوربین شکاری، در دیگر داستان‌ها به‌نحوی تلقینی ارائه شده که در تضاد با اهداف برنامه فبک است. در هر پنج داستان گفت‌وگوهایی وجود دارد که برخی از آن‌ها چالشی‌اند؛ اما برای هم‌سو شدن با اهداف برنامه فبک؛ نیازمند تغییراتی است.

زبان نگارش داستان‌ها امروزی و روان است و تنها داستان هنرمند زبانی کهنه و دیرپاب دارد. از نظر تناسب مفاهیم با سطح درک مخاطب، برخی از مفاهیم داستان پلوخورش، مناسب درک کودک و نوجوان نیست. همچنین داستان‌های زیر نور شمع، پیشکش و هنرمند صحنه‌هایی خشونت‌آمیز دارند که نیازمند بازنویسی است. اسکندری شرفی و همکاران (۱۴۰۰)؛ به تحلیل داستان «ماهی سیاه کوچولو» صمد بهرنگی بر مبنای برنامه فیک پرداخته‌اند. نتیجه حاصله از این پژوهش نشان می‌دهد که داستان ماهی سیاه کوچولو، در ساحت‌های سه‌گانه بسندگی ادبی، فلسفی و روانشناختی قابلیت‌های چشمگیری دارد؛ هر چند ضعف‌هایی نیز در آن دیده می‌شود که مستلزم اصلاح است. حیدری نسب و همکاران (۱۴۰۰)؛ شگردهای فکروروزی در داستان‌های فرهاد حسن‌زاده (گروه سنی الف، ب و ج) را، با تکیه بر نظریه لیمن، مورد نقد و بررسی قرار داده‌اند. یافته‌های پژوهش آنان گواه این است که بسندگی و بسامد فکروروزی فلسفی خلاق در داستان‌های مورد مطالعه با مولفه‌های استدلال و آزمون‌نگری، نوآوری در رفتار، بیشترین بسامد را در این مهارت‌ها دارد. تفکروروزی انتقادی با مولفه دیگراصلاحی و حساسیت به متن و تفکر مراقبتی با مولفه رشد مهارت تفکر مسئولانه، در رده‌های بعدی این بررسی قرار دارند.

همچنین تا به حال، تنها دو پژوهش به بررسی داستان‌هایی از مجموعه «تنور و داستان‌های دیگر» هوشنگ مرادی کرمانی پرداخته‌اند:

سیدان (۱۳۹۳)؛ به تحلیل روانشناختی داستان «اسماعیل شجاع» هوشنگ مرادی کرمانی دست زده است. دستاورد پژوهش وی گویای آن است که اسماعیل، شخصیت اصلی داستان، مبتلا به فوبی حیوانی است و به همین خاطر در مواقعی که با مار روبه‌رو نیست، از مار می‌ترسد و این ترس او پایدار و غیرعادی است و بخش‌هایی از این داستان قابل انطباق با برخی از شیوه‌های کلاسیک فوبی‌درمانی است. برای مثال اسماعیل انواع و اقسام مارها را نقاشی می‌کند و گاهی با آن‌ها حرف می‌زند و وانمود می‌کند که هراسی از مار ندارد، که این در واقع شکل تجربی و کاملاً طبیعی شیوه غرقه‌سازی برای مقابله با حیوان‌هراسی است؛ یا قصه‌ای که مادر اسماعیل برای او تعریف می‌کند که در آن کودکی با مار بازی می‌کند، بی‌آنکه صدمه‌ای به او وارد شود، قابل مقایسه با شیوه درمانی سرمشق‌گیری است. صفایی و کارگر (۱۳۹۴) پدیده پدرسالاری در داستان «تنور» هوشنگ مرادی کرمانی را بررسی کرده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که ایدئولوژی پدرسالاری در زیرساخت این داستان، از طریق عناصر و شاخصه‌های مربوط به این گفتمان، همچون دستگاه ایدئولوژیکی خانواده، نوع محیط و موقعیت جغرافیایی،

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۹

دوره سنی و جنسیت، به گونه‌ای نامحسوس، به حفظ قدرت و سلطه بر قشر زنان می‌پردازد و به همین شیوه نیز بازتولید می‌گردد.

۳. فلسفه برای کودکان

لیپمن، مبدع برنامه فلسفه برای کودکان، استاد فلسفه دانشگاه کلمبیا ایالت نیوجرسی بود. او در دهه ۱۹۶۰ میلادی، هنگامی که شکاف‌ها و اختلاف‌های داخلی در ایالات متحده آمریکا بر سر موضوعات بین‌المللی و داخلی، اوج گرفته بود و بحث‌ها و مشاجرات اجتماعی فراوانی در دانشگاه‌ها و رسانه‌ها در جریان بود، متوجه ضعف عمومی دانشجویان فلسفه در استدلال‌ورزی شد و به تدریج دریافت که برای جبران این ضعف باید کار را بسیار پیش از دوره دانشگاه، یعنی از دوره مدرسه، آغاز کرد (شیخ‌رضایی، ۱۳۹۴: ۲۱). لیپمن در واقع به خوبی دریافته بود که پایه‌های مهارت‌های فکری باید در سال‌های اولیه زندگی تحصیلی پی‌ریزی شود؛ زیرا انسان‌های متفکر و با سعه صدر در سال‌هایی که هویتشان شکل می‌گیرد، پرورش می‌یابند، نه زمانی که باورهای آن‌ها شکل گرفته است (کدیور، ۱۳۸۶: ۱۵). وجود چنین اوضاع اجتماعی و همچنین علاقه‌ای که در آن زمان در ایالات متحده به توسعه و بهبود برنامه‌های درسی و ارتقای مهارت‌های تفکر وجود داشت، سبب شد که لیپمن پس از انتقال به کالج مونت‌کلیر، برنامه فلسفه برای کودکان را بر مبنای داستان‌هایی فکری، برای دانش‌آموزان مقاطع سنی مختلف طراحی کند. هدف از نگارش این داستان‌ها که قرار بود در حلقه‌های کندوکاو و به شکل جمعی خوانده شود، این بود که کودکان را، از خلال مواجهه با پرسش‌های فلسفی، به تفکر و اندیشه‌ورزی تشویق کند و در واقع، بدون این که از گفته‌های فیلسوفان یا نظریه‌های آنان سخن مستقیمی به میان آورد، کودکان را در عمل به فلسفه‌ورزی و ارتقای مهارت‌های استدلالی سوق دهد (شیخ‌رضایی، ۱۳۹۴: ۲۲-۲۱). حلقه کندوکاو فلسفی برنامه فبک نوعی فعالیت مشارکتی است که محیطی مناسب را برای تبادل ایده‌های کودکان فراهم می‌آورد و در طی آن کودکان می‌توانند از یکدیگر پرسش کنند، برای یکدیگر دلیل بیاورند و به دیدگاه‌های یکدیگر گوش فرادهند (رشتچی، ۱۳۹۴: ۶۷). در این حلقه، کودکان خود را در کلاسی با فضایی پویا و تعامل محور می‌بینند؛ کلاسی که در آن پرسش‌ها، به‌ویژه پرسش‌های فلسفی، پاسخ صریح، قطعی و بعضاً منحصر ندارد و بدین سبب در کنار فراگیری تسامح و تساهل، یاد می‌گیرند درباره آنچه که آموخته‌اند، نیز فکر کنند (فخرایی، ۱۳۸۹: ۷۲-۷۱). به تعبیری دیگر، روش آموزشی و محتوای درسی برنامه فلسفه برای کودکان، علاوه بر رشد فردی، موجب رشد

میان فردی کودکان نیز می‌گردد و زمینه را برای تربیت، به‌ویژه تربیت اجتماعی کودکان و دانش‌آموزان، فراهم می‌سازد (یاری دهنو، ۱۳۹۴: ۲۵-۲۴).

در برنامه فلسفه برای کودکان، داستان‌های فلسفی ابزار اساسی آموزش و اجرای اهداف است؛ زیرا داستان‌ها امکانات بالقوه‌ای برای تغییر زندگی‌ها دارند. هنگامی که شخصیت اصلی داستان، شخصیتی باشد که کودک با او هم‌ذات‌پنداری کند، چالش قهرمان داستان؛ چالش کودک می‌شود و کودک در آن صورت رفتار و دیدگاه شخصیت داستانی را به خود می‌گیرد (لچر و دیگران، ۱۳۹۲: ۹۱ و ۱۶۵). به عقیده شارپ (An Margaret Sharp)، داستان‌های فلسفی گونه‌ای تازه با هدف خاص دعوت کودکان به شرکت در گفت‌وگوی فلسفی درباره مفاهیم مهم، بحث‌انگیز و معمول است که جزیی از تجربه زندگی آنان محسوب می‌شود (ناجی، ۱۳۹۳، ج ۱: ۵۶). در واقع داستان‌های فلسفی نوعی ابزار عقلی، اجتماعی و عاطفی هستند که میانجی تفکر خردمندانه و مستدل می‌شوند. با قرار گرفتن این ابزارها در اختیار کودکان در حلقه کدوکاو، و متعاقباً ایجاد بحث و گفت‌وگو درباره داستان‌ها، دانش‌آموزان به کاوشگری جمعی در کلاس دعوت می‌شوند تا به پذیرش ایده‌هایی برسند که برای آنان قابل دفاع باشد و بتوانند با تعهد و شجاعت آنگونه که فکر می‌کنند، رفتار نمایند. آثار مطلوب چنین شجاعت و تعهدی ارتقای عزت نفس کودکان، برقراری تعامل سالم‌تر با دیگران و بهره‌مندی از تفکری کارآمد و منطقی برای زندگی آینده، در جامعه‌ای پیچیده و کثرت‌گراست (هدایتی، ۱۳۹۴ الف: ۱۵۴).

۴. بحث و بررسی

۱.۴ غنای ادبی

داستان‌های فبک را باید نوعی نوین از ادبیات داستانی دانست که با هدفی خاص و بر پایه معیارهایی خاص نگاشته شده‌اند. بدیهی است که چنین داستان‌هایی با داستان‌های معمولی کودک و نوجوان تفاوت‌های عمده دارد و آن، بهره‌مندی توأمان از سه شاخصه غنای ادبی، فلسفی و روانشناختی است. در حالی که داستان‌های معمولی اینگونه نیست و اگر هم داستانی در این سه شاخصه قابلیت داشته باشد، برای به کارگیری و بهره‌وری در برنامه فبک، اغلب نیازمند اصلاح و تغییراتی است. غنای ادبی داستان‌های فبک بر پایه مجموعه عناصر و ارزش‌های ادبی داستان نظیر شخصیت‌پردازی، طرح، تخیل، درون‌مایه، محتوا، زبان، زاویه دید

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۱۱

و... و البته متناسب با درک گروه سنی مخاطب، شکل می‌گیرد. ضرورتی ندارد که داستان فکری از این نظر شاهکاری ادبی به شمار آید؛ زیرا هدف نویسندگان این داستان‌ها بنا نهادن ادبیاتی جاودانه نیست؛ بلکه مقصود آنان به فکر واداشتن کودکان است و داستان در این برنامه نقشی ابزاری دارد. بنابراین وجود عناصر ادبی تا جایی که جذابیت داستان را برای مخاطب تأمین کند، کافی می‌نماید (ناجی، ۱۳۹۵: ۱۱؛ لیمن و دیگران، ۱۳۹۵: ۴۱). از میان عناصر ادبی، سه عنصر شخصیت و شخصیت‌پردازی، پیرنگ و باورپذیری، می‌توانند بیشتر از سایر عناصر، کشش لازم را در داستان برای مخاطب ایجاد نمایند. به همین سبب در این جستار نیز، غنای ادبی داستان «سنگ روی سنگ»، در ذیل همین سه عنصر بنیادین بررسی و تحلیل می‌گردد. با توجه به هم‌پوشی و اشتراک برخی عناصر غنای فلسفی (درونمایه و گفت‌وگو) و روانشناختی (زبان) با عناصر غنای ادبی، عناصر یاده شده در ذیل غنای فلسفی و روانشناختی بررسی خواهد شد.

۱.۱.۴ شخصیت و شخصیت‌پردازی

شخصیت و شخصیت‌پردازی از بنیان‌های هر داستان به شمار می‌آید. شخصیت، انسان‌ها یا موجودات انسان‌نما شده‌ای است که توسط نویسنده، خلق می‌شوند تا با ایفای نقش در داستان، عمل داستانی را به سرانجام برسانند (سبزیان مرادآبادی و کزازی، ۱۳۸۸: ۹۰؛ قزل‌ایاغ، ۱۳۹۸: ۱۹۲). شخصیت‌ها تقلید شده از اجتماع و جهان واقعی است که بینش نویسنده به آن‌ها فردیت و تشخیص می‌بخشد (براهنی، ۱۳۹۳: ۲۴۷). شخصیت در داستان، بر مبنای دگرگونی و تحولی که در رفتار، عقاید، جهان‌بینی و... آن‌ها رخ می‌دهد، به دو گونه ایستا و پویا تقسیم می‌شوند. شخصیت‌های ایستا در طول داستان تغییری نمی‌یابند و همانگونه که وارد داستان می‌شوند، با همان وضع و کیفیت نیز، بیرون می‌روند. شخصیت‌های پویا در نقطه مقابل شخصیت‌های ایستا قرار دارند و در داستان مدام دچار تغییر و تحول می‌شوند (ذبیح‌نیا عمران و اکبری، ۱۳۹۱: ۱۸۷-۱۸۶).

در داستان‌های کودک و نوجوان، همانند داستان بزرگسال، شخصیت و شخصیت‌پردازی، نقشی اساسی در کشش داستان و پیوند مخاطب با آن دارد. اگر شخصیت‌پردازی به‌نحوی مطلوب انجام گرفته باشد، کودک با شخصت‌ها و قهرمانان داستان، احساس نزدیکی می‌کند و در تجربیات آنان شریک می‌شود؛ تجربیاتی که باعث گسترش میدان دید و تخیل، قدرت تفکر، و سازندگی ذهن او می‌شود و وی را برای رویارویی با پیشامدهای واقعی زندگی‌اش در اکنون و آینده، آماده می‌سازد (محمودی، ۱۳۹۲: ۱۶). شخصیت‌های داستان‌های فکری نیز باید

به گونه‌ای خلق شده باشند که کودک بتواند به آسانی با آن‌ها پیوند برقرار کند و هم‌ذات‌پنداری نماید. در این میان شخصیت‌های پویا به سبب اینکه ویژگی‌های روانی و رفتاری آن‌ها در طول داستان دستخوش تغییر و تحول می‌شود، بهتر می‌توانند مهارت‌های فکری همچون کنجکاوی، پرسشگری، انتقاد و به چالش کشاندن، استدلال و... را که مورد تأکید برنامه فیک است، برای مخاطب خود تداعی کنند؛ زیرا چنین مهارت‌هایی معمولاً همراه با تغییر و تحول در رفتار فرد و یا زمینه‌ساز شکل‌گیری آن است. آشنایی با چنین مهارت‌هایی و کاربست آن‌ها، در زندگی واقعی کودک، دگرگونی در افکار و اعمال او را به دنبال دارد. بنابراین کودکی که در تخیل، خود را جایگزین چنین شخصیت‌های پویایی می‌کند، آماده فکوروری و پذیرای تحول ناشی از آن، در زندگی واقعی خواهد شد. همچنین شخصیت‌های هم سن و سال کودک مخاطب از آن جهت که تجربیات، افکار، احساسات و پرسش‌های مشابهی با مخاطب دارند و دنیا را از دریچه چشم او می‌نگرند، بهتر می‌توانند همذات‌پنداری مخاطب را برانگیزانند. در داستان‌های فکری، شخصیت‌ها می‌توانند کودکانی معمولی باشند که در کشاکش اتفاقات و گفت‌وگوهای داستان دست به استدلال و قیاس می‌زنند یا پیش‌فرض‌ها و پیامدهای مسائل را بررسی می‌کنند و کودک مخاطب را تشویق می‌کند تا با فرایند ذهنی شخصیت‌ها همراه شوند (مجید حبیبی عراقی، ۱۳۹۴: ۴۷).

شخصیت اصلی داستان پسر بچه‌ای به نام «رحیم» از محله شیری‌های روستاست. این شخصیت بر خلاف همکلاسی‌هایش اهل مطالعه و کتاب‌خوانی و تفکر است. او یک شب با دیدی انتقادی و کنجکاوانه بالای کوه را که اهالی آن را به شکل شیر و پلنگ می‌پندارند، نگاه می‌کند و متوجه می‌شود که اصلاً شباهتی به شکل این دو حیوان ندارد و تکه سنگی بیش نیست (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۱-۱۲۹). رحیم در حقیقت با تفکر و تأمل و پرهیز از تقلید کورکورانه، متوجه می‌شود باور عمیق اهالی روستا، خرافه‌ای بی‌پایه و اساس بیش نیست. او با طرح این مسئله خشم و نفرت اهالی را نسب به خود برمی‌نویزند؛ اما شجاعانه بر سر حرفش می‌ماند و در نهایت برای در امان ماندن از کینه و انتقام اهالی فرار می‌کند. شخصیت رحیم در این داستان به سبب این‌که اهل مطالعه و کتابخوانی و تفکر است و با دید انتقادی خود، تصور خرافی اهالی روستا را درباره شیر و پلنگ بودن سنگ بالای کوه به سُخره می‌گیرد و برای بیان برداشت و دیدگاه خود شجاعت و سرسختی به خرج می‌دهد و در این راه آواره می‌شود و در نهایت جانش را هم از دست می‌دهد، شخصیتی پویا است و مورد توجه کودکان و نوجوانان قرار می‌گیرد و با او هم‌ذات‌پنداری می‌کنند. هم چنین هم‌ذات‌پنداری مخاطبان با

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۱۳

این شخصیت به سبب این که هم سن و سال آنان است، افزایش می‌یابد. البته در شخصیت رحیم رفتارهایی منفی دیده می‌شود که از دید خواننده پنهان نمی‌ماند و به وجهه مثبت او لطمه می‌زند. مانند هنگامی که به پلنگی‌ها دروغ می‌گوید و مورد احترام آن‌ها قرار می‌گیرد و در محله آن‌ها مغرور می‌شود و داستان‌هایی کذب و ساختگی درباره پلنگ، برای اهالی تعریف می‌کند (ر.ک: همان: ۱۴۳-۱۴۲).

مادر رحیم از شخصیت‌های فرعی داستان است که همانند دیگر اهالی به شیر بالای کوه اعتقاد دارد. او در ماجرای رحیم، به خاطر محبت مادری، دوست ندارد فرزندش مورد آزار و اذیت و یا تمسخر و تحقیر اهالی و یا تنبیه پدرش قرار بگیرد. از این رو چند بار سعی می‌کند پسرش را قانع کند تا به وجود شیر در بالای کوه اقرار کند (ر.ک: همان: ۱۳۷-۱۳۶ و ۱۴۶-۱۴۵)؛ اما فایده‌ای ندارد. او هنگامی که برای ملاقات رحیم به محله پلنگی‌ها می‌رود، به‌نوعی تحت تأثیر حرف‌های رحیم درباره بی‌پایه و اساس بودن شیر بالای کوه قرار می‌گیرد و با نگرستن بالای کوه از دریچه دید رحیم، اعتقادش نسبت به شیر از میان می‌رود که این تحوّل در رفتار او، نمودی از پویایی این شخصیت است (ر.ک: همان: ۱۴۷). بنابراین شخصیت مادر رحیم به سبب این که در طول داستان متحوّل می‌شود و اعتقادش نسبت به شیر از بین می‌رود و نیز به خاطر اظهار محبت مادری‌اش به رحیم، توجه و هم‌ذات‌پنداری مخاطب را به دنبال دارد؛ هر چند که نداشتن اسم مشخص در داستان و نیز هم سن و سال نبودن با کودکان و نوجوانان، باعث کاهش این هم‌ذات‌پنداری می‌شود. پدر رحیم دیگر شخصیت فرعی داستان است که نسبت به مسئله شیر، آدمی متعصب و سرسخت است و با رحیم به سبب انکار شیر، رفتاری نامهربانانه دارد (ر.ک: همان: ۱۳۹-۱۳۷). پدر رحیم در طول داستان شخصیتی ایستا دارد و تحوّل خاصی در رفتار او رخ نمی‌دهد و به همین سبب خواننده با او هم‌ذات‌پنداری نمی‌کند. همچنین کتک زدن رحیم، چهره او را نظر مخاطب منفی جلوه می‌دهد. در طول داستان هم این شخصیت با اسم خاصی به خواننده معرفی نمی‌شود و تنها یک بار به صورت غیرمستقیم به اسم او اشاره می‌شود (ر.ک: همان: ۱۳۳). این مسئله و نیز هم سن و سال نبودن با کودکان و نوجوانان، از دیگر دلایل عدم هم‌ذات‌پنداری مخاطب با این شخصیت است. معلّم مکتب دیگر شخصیت فرعی داستان است که آدمی متعصب نسبت به شیر است. شخصیت معلّم مکتب، شخصیتی ایستا است، چون که در طول داستان تغییری اساسی در رفتار او روی نمی‌دهد. این شخصیت به خاطر تعصبش به شیر و بیرون کردن رحیم از مکتب و نیز کتک زدن او هنگام پایین آوردنش از بالای کوه، در نزد مخاطب چهره‌ای منفی دارد (ر.ک: همان: ۱۳۳ و ۱۴۲-).

(۱۳۹). همچنین او در داستان اسم مشخصی ندارد و هم سن و سال مخاطبان نیست. این چهار عامل سبب می‌شود که کودکان و نوجوانان با این شخصیت هم‌ذات‌پنداری نکنند. در مجموع، در داستان سنگ روی سنگ شخصیت‌پردازی به‌خوبی صورت گرفته است و این به خاطر حجم زیاد داستان و تعداد کم شخصیت‌هاست. همچنین وجود شخصیت‌های پویایی مانند رحیم و مادرش که مخاطب با آن‌ها هم‌ذات‌پنداری می‌کند، نشان دهنده شخصیت‌پردازی قوی داستان است.

۲.۱.۴ باورپذیری

باورپذیری یا حقیقت‌مانندی (Verisimilitude)، تلاش نویسنده داستان در تصویر و نمایاندن واقعیات در داستان و قبولاندن آن‌ها به مخاطب است. به بیانی دیگر، باورپذیری داستان، میزان تناسب و همسویی رخداد‌های داستان با تصور و درک و شناخت خواننده از جهان واقعی پیرامون خود است و اینکه آیا حوادث و اتفاقات و موقعیت‌های داستان در جهان بیرون از داستان که همان دنیای واقعی می‌باشد، مورد مشابه و یا قابلیت وقوع دارند یا خیر. این ویژگی در داستان از طریق توصیفات مفصل، صدق و صحت تاریخی، گفت‌وگوهای واقعی، شخصیت‌پردازی واقعی و... صورت می‌گیرد. از این جهت نویسنده باید وقایع و وضعیت و موقعیت‌ها را در داستان به‌گونه‌ای تصویر و تشریح کند که امکان رویداد آن‌ها احساس شود و خواننده باور کند که چنین وقایعی امکان وقوع دارند (میرصادقی، ۱۳۹۲: ۱۴۲-۱۴۱؛ سبزیان مرادآبادی و کزازی، ۱۳۸۸: ۵۲۰).

در داستان شیری‌ها و پلنگی‌ها هر کدام بنا به باورهای خرافی خود، حکایاتی از شیر و پلنگ نقل می‌کنند که با توجه به اطلاعاتی که کودکان امروزی از این دو حیوان دارند، در حالت عادی و بیرون از بافت داستان باورپذیر نیست؛ به‌عنوان مثال پدر رحیم معتقد است تار مویی کنده شده از دم شیر دیده که به اندازه طناب نازکی بوده و باد آن را به تنه درخت زردآلویی پیچانده و خشکش کرده است (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۹). یا مثلاً پلنگی‌ها معتقدند که پلنگ بالای کوه خری را با پالانش قورت داده است (ر.ک: همان: ۱۳۴)؛ که این نیز باورپذیر نیست و کودکان امروزی می‌دانند که پلنگ توانایی چنین کاری ندارد. در مکتب نیز، معلّم، داستانی از شیر تعریف می‌کند که مربوط به بچگی‌های خودش است: او هنگامی که در گهواره است، در نبود مادرش دل‌درد می‌گیرد و شیر خورده را قی می‌کند. بعد می‌بیند که شیری خاکستری نزدیک گهواره‌اش می‌شود و دور دهان او را پاک می‌کند (ر.ک: همان: ۱۴۰). در

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۱۵

این جا چنین رفتاری از حیوان درنده‌ای مانند شیر برای کودکان امروزی باورپذیر نیست. با این حال وجود چنین اعتقادات بی پایه و اساسی در داستان و از طرفی موضع متقابل و نقادانه رحیم در برابر آن‌ها، که لازمه شکل‌گیری کندوکاو و پرسش فکری در داستان است، چنین موقعیت‌هایی را در متن داستان، محتمل و پذیرفتنی جلوه داده است. همچنین این که معلم مکتب دوران شیرخوارگی خودش را با جزئیات کامل به یاد بیاورد، برای کودکان امروزی باورپذیر نمی‌نماید (ر.ک: همان: ۱۴۰). در پایان داستان هم پذیرش این مسئله که رحیم و مادرش سه روز زیر برف راه بروند، برای کودکان امروزی باورپذیر نیست (ر.ک: همان: ۱۵۶-۱۵۵). نیز سه افسانه کوتاهی که در پایان داستان رحیم برای مادرش تعریف می‌کند (ر.ک: همان: ۱۵۶-۱۵۳)؛ ناباورپذیر است.

۳.۱.۴ پیرنگ (طرح)

پیرنگ، نقشه، طرح یا الگوی حوادث در داستان است و چونی و چرایی حوادث را در آن نشان می‌دهد. این عنصر حوادث را در داستان چنان تنظیم و ترکیب می‌کند که در نظر خواننده منطقی و موجه جلوه کند. از این نظر، پیرنگ تنها ترتیب و توالی حوادث نیست، بلکه مجموعه سازمان یافته حوادث یا وقایع داستان با دلایل و علل منطقی است که باعث می‌شود چرایی حوادث داستان برای خواننده روشن و توجیه‌پذیر باشد. به بیان دیگر، پیرنگ نقل حوادث داستان با تکیه بر روابط علت و معلولی است که نشان می‌دهد هر حادثه به چه دلیل اتفاق افتاده است و بعد از آن نیز چه حوادثی و بنا به چه دلایلی روی می‌دهد. پیرنگ در حقیقت وابستگی موجود میان حوادث داستان را به‌طور عقلانی و معقول تنظیم می‌کند و همچون ضابطه‌ای منسجم حوادث و اعمال داستان را از حالت آشفتگی و بی‌ارتباطی می‌رهاند (میرصادقی، ۱۳۹۲: ۷۸۳-۷۸۲؛ شمیسا، ۱۳۸۹: ۱۷۶؛ براهنی، ۱۳۹۳: ۲۴۸).

داستان‌های فکری با طرح چالش‌ها و پرسش‌هایی که در ذهن کودک ایجاد می‌کند، زمینه‌ساز کنجکاوی و تفکر او در جهت یافتن پاسخی برای آن‌هاست. به همین سبب در این داستان‌ها پیرنگ باید متفاوت از داستان‌های معمولی و نباید همراه با گره‌گشایی باشد؛ زیرا در این صورت چالش‌ها و پرسش‌های ذهنی کودک را خنثی می‌کند و عملاً او را از کنجکاوی و اندیشه بازمی‌دارد (ر.ک: مجید حبیبی عراقی، ۱۳۹۴: ۵۳-۵۲).

داستان پیرنگی قوی و مبتنی بر روابط علی و معلولی دارد. هر چند که پایان آن رنگ افسانه به خود می‌گیرد و رابطه منطقی پیرنگ خدشه‌دار می‌شود. در داستان گره‌ای وجود دارد و آن

هنگامی افکنده می‌شود که رحیم به این باور می‌رسد شیری بالای کوه وجود ندارد و روز بعد این حرفش را در مکتب می‌زند و همه مردم روستا با خبر می‌شوند. از یک طرف رحیم می‌کوشد تا اهالی را قانع کند و از طرف دیگر هم اهالی سعی می‌کنند رحیم را از این حرفش بازدارند. این گره تا پایان داستان ناگشوده می‌ماند و در پایان به گونه‌ای دیگر و با مرگ رحیم گشوده می‌شود و خواننده به آرامش می‌رسد. در داستان تعلیق‌هایی وجود دارد که سبب جذابیت آن می‌شود. مانند هنگامی که رحیم بالای شیر می‌رود و خواننده منتظر است که ببیند اهالی چه واکنشی به این کار او انجام می‌دهند و با داستان همراه می‌شود (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۴۲-۱۴۱). در این داستان مخالفت رحیم با باور اهالی روستا بر سر بود و نبود شیر و پلنگ بالای کوه کشمکشی است که می‌توان آن را از نوع کشمکش اخلاقی دانست. اوج داستان را باید هنگامی دانست که پلنگی‌ها متوجه می‌شوند رحیم به آنان دروغ گفته است و می‌خواهند او را بکشند که رحیم فرار می‌کند و به خانه برمی‌گردد و در آنجا پدر و مادرش به ناچار او را فراری می‌دهند و آواره کوه و بیابان می‌شود (ر.ک: همان: ۱۴۸-۱۴۷). داستان اگر چه با گره‌گشایی همراه است؛ ولی به سبب این که پیام را به خواننده تلقین نمی‌کند، پیرنگش تا حدی زیادی مناسب برنامه فبک است.

۲.۴ غنای فلسفی

یکی از ویژگی‌های منحصربه‌فرد داستان‌های فبک و وجوه افتراق آن‌ها با دیگر داستان‌ها، داشتن غنای فلسفی است. این ویژگی در نزد پایه‌گذاران برنامه فلسفه برای کودکان اهمیتی ویژه دارد و عناصر گوناگونی همچون پرمایگی گفت‌وگوهای منظم و حاوی ابهام، چالش‌برانگیزی، ذکر مواضع گوناگون و متقابل فلسفی، الگوسازی کندوکاو فلسفی، و... برای آن در نظر گرفته می‌شود. غنای فلسفی هر داستان، متناسب با حجم و کشش آن، با تعدادی از این عناصر فراهم می‌شود و لزومی ندارد که همگی این عناصر در داستانی جمع شده باشد تا از نظر فلسفی غنی به شمار آید (ناجی و مرعشی، ۱۳۹۵: ۹۰).

۱.۲.۴ درونمایه فلسفی و عدم تلقین

اصطلاح درونمایه ترکیب یافته از دو واژه «درون» در معنی داخل و میان، و «مایه» به معنی اصل هر چیز، مصدر و اساس است. بنابراین درونمایه، در مجموع، معنی اصل درونی هر چیز دارد

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۱۷

(داد، ۱۳۸۵: ۲۱۹). درونمایه، در ادبیات داستانی، اندیشه‌ی محوری و مسلط در داستان و پیوند دهنده‌ی وضعیت و موقعیت‌های آن به همدیگر است (میرصادقی، ۱۳۹۲: ۱۹۰). در یک داستان خوب درونمایه به صراحت توسط نویسنده بیان نمی‌شود؛ بلکه در سایر عناصر داستان نفوذ می‌کند و دیدی کلی به خواننده می‌دهد (قرل‌ایاغ، ۱۳۹۸: ۱۹۱). در داستان‌های فکری نیز چون نفی تلقین مد نظر است و مخاطبان در ارائه‌ی دیدگاه‌ها و نظرات خود آزادند، تأکید بر این است که کشف و برداشت درونمایه بر عهده‌ی خود آنان باشد و نویسنده در ضمن داستان درونمایه را مورد اشاره و تلقین قرار ندهد (نک: ناجی، ۱۳۹۵: ۱۵-۱۴).

در داستان موضوعات و مفاهیم متنوعی مانند مطالعه و کتاب‌خوانی و نقش آن در تفکر و رشد ذهنی انسان (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۰ و ۱۵۰)، پرهیز از پذیرش بی‌چون و چرای مسائل و تأمل و تفکر پیرامون آن‌ها (ر.ک: همان: ۱۳۱-۱۲۹)، داشتن شجاعت در بیان حقیقت و ایستادگی و پایداری بر سر موضع حقیقت (ر.ک: همان: ۱۳۳-۱۳۱، ۱۳۷-۱۳۴ و ۱۴۶-۱۴۵)، کنجکاوی و کشف (ر.ک: همان: ۱۴۱)، ثابت بودن حقیقت و متفاوت بودن برداشت‌ها از آن به سبب متفاوت بودن زاویه‌ی دید نسبت به آن (ر.ک: همان: ۱۳۴-۱۳۳)، احترام به عقاید دیگران (ر.ک: همان: ۱۳۳ و ۱۴۲)، تأثیر همنشین بر آدم (۱۳۳ و ۱۳۹)، دروغ‌گویی و عواقب ناشی از آن (ر.ک: همان: ۱۴۸-۱۴۵)، خشم (ر.ک: همان: ۱۳۲-۱۳۱، ۱۳۸-۱۳۶ و ۱۴۹-۱۴۸)، کینه‌ورزی (ر.ک: همان: ۱۴۴-۱۴۳؛ ۱۴۸ و ۱۵۰)، تقدیر (ر.ک: همان: ۱۵۱-۱۵۰ و ۱۵۵)، غرور (ر.ک: همان: ۱۴۳)، توبه (ر.ک: همان: ۱۵۴-۱۵۳)؛ و... به چشم می‌خورد که مفاهیمی ارزشمند و بیشتر آن‌ها درخور درک کودکان و نوجوانان و مورد علاقه و نیاز آنان است. درونمایه‌ی داستان این مسئله را تفهیم می‌کند که انسان نباید مسائل و موضوعات و باورها و عقاید و برداشت‌های دیگران و پیشینیان را بی‌چون و چرا و بدون تأمل بپذیرد؛ بلکه باید با مطالعه و کتاب‌خوانی و کسب دانش لازم و قدرت استدلال، با دیدی علمی و انتقادی به مسائل نگاه کند و آن‌ها را به صورت منطقی و معقولانه و با چشم و گوش باز بپذیرد یا رد کند. همان‌گونه که رحیم به‌عنوان شخصیت اصلی این داستان، با نگاهی علمی و اندیشه‌ورزی متوجه شد که باور اهالی درباره‌ی شیر و پلنگ بالای کوه، بی‌پایه و اساس و غیر علمی و غیر منطقی است (ر.ک: همان: ۱۳۰-۱۲۹). این درونمایه در داستان غیر تلقینی و در هیچ جا اشاره‌ای بدان نشده است.

۲.۲.۴ چالش برانگیزی فلسفی و پرسش خیزی

داستان‌های فکری اگر همراه با پرسش و چالش باشد، ذهن مخاطب را مشغول به خود می‌کند و او را به کندوکاو فلسفی و جست‌وجوی پاسخ آن‌ها سوق می‌دهد. چنین پرسش‌هایی نباید به صراحت و به‌طور مستقیم در داستان مطرح شده باشند، بلکه می‌بایست از طریق موقعیت‌ها گوناگون و گفت‌گوهای چالشی داستان به ذهن مخاطب متبادر شود. همچنین لازم است این پرسش‌ها متنوع و از حوزه‌های گوناگون فلسفی همچون معرفت‌شناسی، مابعدالطبیعه، زیبایی‌شناسی، اخلاق، فلسفه تعلیم و تربیت، منطقی و... برگرفته باشند (ناجی، ۱۳۹۵: ۱۹).

داستان چالش‌های فراوانی دارد که سبب شکل‌گیری پرسش‌های مهم در ذهن مخاطب می‌شود. در داستان متوجه می‌شویم که رحیم به دروغ به وجود پلنگ بالای کوه اقرار می‌کند و پلنگی‌ها او را به محله خودشان می‌برند و مورد احترام و بزرگداشت قرار می‌دهند و او هم که می‌بیند در آن‌جا صاحب اعتباری شده، کم و بیش مغرور می‌شود و داستان‌هایی کذب از پلنگ، برای پلنگی‌ها تعریف می‌کند (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۴۳-۱۴۲)؛ در نهایت پلنگی‌ها متوجه دروغ رحیم می‌شوند و می‌خواهند او را بکشند که رحیم فرار می‌کند (ر.ک: همان: ۱۴۸-۱۴۷). در این بخش داستان کودکان و نوجوانان با چالش روبه‌رو می‌شوند. آن‌ها به این فکر می‌کنند که آیا کار رحیم اگر چه از سر ناچاری هم بوده باشد، کاری درست است؟ آیا آن‌ها هم در شرایط خاص می‌توانند دروغ بگویند؟ یا گفتن دروغ در هر شرایطی ناپسند است؟ همچنین از خود می‌پرسند که آیا همان‌طوری که رحیم به خاطر دروغ جایگاه خود را از دست داد و مورد حمله پلنگی‌ها قرار گرفت، گفتن دروغ از جانب آن‌ها هم می‌تواند چنین عواقبی برایشان به همراه داشته باشد؟

در موقعیتی از داستان، بعد از فرار و آوارگی رحیم، پدر و مادرش درباره این‌که چرا فرزندشان به چنین سرنوشتی دچار شده است، گفت‌وگو می‌کنند. در این گفت‌وگو پدر رحیم می‌گوید: «تقصیر ما چه بود؟ او از اول همین جوری بود. خدا می‌خواست که این جوری باشد...» (همان: ۱۵۱). این جمله پدر رحیم چالشی بنیادین پیش روی کودکان می‌گشاید. آن‌ها می‌خواهند بدانند که اگر سرنوشت و زندگی انسان طبق خواسته خداوند از پیش مشخص شده است، پس تلاش و خواسته انسان برای ساختن سرنوشت خود چه نقشی دارد؟ در اوایل داستان رحیم سعی می‌کند بچه‌های مکتب را به نبود شیر مجاب کند. او قسم را ضمیمه حرف‌هایش می‌کند و می‌گوید: «ندیدم، ندیدم، شیری نیست آن بالا. ندیدم. نه روز، نه شب. صدایش را هم نشنیدم. به خدا شیری ندیدم، دروغ نمی‌گویم. به جان مادرم دروغ نمی‌گویم»

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۱۹

(همان: ۱۳۲). چالشی که از این بخش داستان به ذهن کودکان و نوجوانان راه می‌یابد، این است که قسم خوردن چه تأثیری در پذیرش حرف انسان از سوی دیگران دارد؟ آیا آن‌ها هم می‌توانند در مواقع مشابه موقعیت رحیم در داستان، برای قانع کردن دیگران قسم بخورند؟ در این داستان رحیم به خاطر زدن حرف حق و اصرار بر آن در دسرهای زیادی از جمله کتک خوردن، برچسب دیوانگی، آوارگی و... را متحمل می‌شود. ذهن کودکان از ماجرای رحیم درگیر این چالش می‌شود که آیا اگر آن‌ها هم حرف حقی بزنند ممکن است به چنین در دسرهایی یا در دسرهایی مشابه دچار شوند؟ در پایان داستان نیز مشخص می‌شود که دختری از محله پلنگی‌ها عاشق رحیم بوده است. او بعد از فرار رحیم مورد حمله پلنگی‌ها قرار می‌گیرد و به ناچار توبه می‌کند (ر.ک: همان: ۱۵۳-۱۵۲). بحث ارزشی توبه برای کودکان چالش‌آفرین است. از جمله پرسش‌هایی که ممکن است از این قسمت در ذهن مخاطب ایجاد شود: انسان چه زمانی می‌تواند از کارهای خود توبه کند؟ آیا با توبه کردار ناپسند گذشته انسان پاک می‌شود؟

۳.۲.۴ گفت‌وگو و کندوکاو فلسفی

یکی از مبانی و رگه‌های فلسفی برنامه فلسفه برای کودکان، در دیدگاه سقراط و منس و روش گفت‌وگویی او ریشه دارد (یاری دهنو، ۱۳۹۴: ۷۳). مهارت گفت‌وگو در برنامه فیک از آن جهت اهمیت دارد که کندوکاو فلسفی بدون آن امکان‌پذیر نیست؛ زیرا کندوکاو فلسفی چیزی جز استخراج ایده‌ها و افکار شخصی و ارزیابی آن‌ها در حلقه کندوکاو از طریق گفت‌وگو با اعضای آن، نیست (مرعشی و قائدی، ۱۳۹۴: ۲۱). برای کودکان، آموختن تفکر فلسفی، در اصل، در فرایند گفت‌وگوی بین‌فردی رخ می‌دهد. کودکانی که فقط داستان‌های فلسفی را می‌خوانند، ولی فرصت بحث تفسیرهایشان از آن‌ها را، با همکلاس‌ان و معلمشان ندارند، از غنای معنایی محروم می‌شوند (ضرغامی، ۱۳۹۴: ۶۲). لیمن معتقد بود که هیچ چیز به اندازه گفت‌وگو باعث بهبود مهارت‌های تفکر نمی‌شود. در حلقه‌های کندوکاو فلسفی کودکان، که همچون گفت‌وگوی بزرگسالان بر محور موضوعی مناقشه‌آمیز می‌چرخد، کودکان می‌کوشند تا مانند افراد بزرگسال بهترین استدلال، مرتبط‌ترین شناخت و آگاهی و منطقی‌ترین داوری را در گفت‌وگو، در مقابل آموزگار و هم‌نوعان خود، به شکلی علنی به کار گیرند (راجی، ۱۳۹۵: ۱۴۸). بخشی از جذابیت هر داستان منوط به گفت‌وگوهای آن است. در داستان، شخصیت‌ها به وسیله گفت‌وگو با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند و نظرات، عواطف، جهان‌بینی و تصمیمات

خود را به خواننده منتقل می‌کنند (ذبیح‌نیا عمران و اکبری، ۱۳۹۱: ۱۵۰). گفت‌وگو در داستان‌های فکری نیز جایگاهی ویژه دارد. داستان‌های فلسفی که نوشته مبدعان و صاحب‌نظران عرصه فلسفه برای کودکان است، با اثرات طولانی مدتی که بر ذهن کودک می‌گذارد، الگوی گفت‌وگوی استدلالی را به کودکان ارائه می‌دهد و به مرور آن‌ها را از تک‌گویی (monolog) بودن، به ارتباط دوگویی (dialogue) یا به عبارتی گفت‌وشنود سوق می‌دهد (هدایتی، ۱۳۹۶: ۳۷۵).

در داستان گفت‌وگوهای فراوانی وجود دارد که برخی از آن‌ها تا حد زیادی تداعی‌کننده حلقه کندوکاو فلسفی است؛ زیرا در آن‌ها طرفین گفت‌وگو بر سر موضوعی مشخص به بیان نظرات متقابل خود می‌پردازند و میانشان بحث صورت می‌گیرد. مانند هنگامی که رحیم برای نخستین بار دیدگاهش پیرامون شیر بالای کوه را با بچه‌های مکتب در میان می‌نهد:

- من دیشب بیدار ماندم. نصف شب که همه تان خواب بودید، بیدار ماندم و نگاه کردم. همان جور که مادرم گفته بود نگاه کردم. شیری ندیدم بالای کوه. امروز صبح هم که هوا روشن شده بود، نگاه کردم دیدم شیری نیست آن بالا. بیاید از این‌جا نگاه کنید شیری نیست.

بچه‌ها حیرت کردند:

«صدایش را هم نشنیدی؟... ناله‌اش را چه. نعره‌هایش؟»

- نه نشنیدم.

- خوب گوش دادی؟

- خوب گوش دادم. دل دادم، جز صدای باد و سگ و قورباغه و جیرجیرک چیزی نشنیدم.

- درست نگاه کردی؟

- درست نگاه کردم.

داری شوخی می‌کنی. با هر چه شوخی می‌کنی، با شیر شوخی نکن... (مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۱).

هنگامی که هم مادر رحیم، برای دیدار او به محله پلنگی‌ها می‌رود، بر سر مسئله شیر و پلنگ گفت‌وگویی بین آن‌ها صورت می‌گیرد که آن یادآور گفت‌وگوهای حلقه کندوکاو فلسفی است:

- مادر، ببین این مردم چه قدر ساده‌اند. باور کرده‌اند که آن تکه سنگ پلنگ است. آخر این کجایش پلنگ است؟

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۲۱

مادر درست نگاه کرد و گفت:

- بله، حق با توست. اصلاً شکل پلنگ نیست. ولی شیر ما شکل شیر است واقعاً شیر است.
- شیر شما هم تکه سنگی بیش نیست.

مادر به گریه افتاد:

- این حرف را نزن رحیم. دلت می‌آید بگویی شیر ما هم تکه سنگ است؟
- مادر تو «شیر» هستی. از بچگی ہی بهت گفته‌اند آن تکه سنگ بالای کوه شیر است تو هم باور کردی. برای من هم از کودکی هر چه شنیده بودی گفتی... (همان: ۱۴۶).

برای مشاهده دیگر گفت‌وگوهای دوسویه و تقابلی داستان (ر.ک: همان: ۱۳۶-۱۳۴ و ۱۵۱-۱۴۹).

۳.۴ غنای روانشناختی

تحقیقات اخیر علم روانشناسی نشان می‌دهد که برخلاف باورهای ساخت‌گرایی و رسیس‌گرایی (از نظریات روان‌شناسی رشد) که کودکان را فاقد توانایی اندیشیدن راجع به موضوعات انتزاعی می‌داند، کودکان در سنین پایین نه تنها آمادگی بلکه اشتیاق و آفری برای شرکت در بحث، تبادل نظر و تفکر راجع به موضوعات انتزاعی نظیر انصاف، احترام، توجه، عدالت و همدردی دارند؛ اما این موضوعات در هر سنی باید با قالب و کلماتی با همان سن ارائه شود (هدایتی، ۱۳۹۴ الف: ۱۲۱). در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، استفاده از ابزار داستان‌های فلسفی که برای سنین مختلف و با بهره‌گیری از واژگان آشنا و شرح وقایع ملموس تألیف شده‌اند، بیانگر هوشمندی مبدعان این برنامه در آماده‌سازی خوراکی فلسفی و تأمل‌برانگیز متناسب با فضای ذهنی سنین مختلف و پرهیز از آرمان‌گرایی در توصیف توانمندی‌های کودکان است (همان: ۱۵۱-۱۵۰). لیپمن در برنامه فلسفه برای کودکان، به این مسئله کاملاً واقف بوده که می‌بایست برنامه‌ای مدون و حساب شده و دقیق، متناسب با کودک در سنین مختلف ارائه دهد. این مطالب نباید آنقدر سطحی و ضعیف باشند که کودک تنها به حفظ طوطی‌وار آن‌ها تن دهد، و نه هم آنقدر سخت و پیچیده که کودک به خود جسارت وارد شدن به آن حیطه را ندهد. به همین دلیل لیپمن برنامه درسی خود را متناسب سنین مختلف و توانمندی‌های بالفعل و بالقوه آنان ارائه داده است (هدایتی، ۱۳۹۶: ۳۹۸).

۱.۳.۴ زبان و درک واژگانی کودک و نوجوان داستان

یکی از محدودیت‌های غیر قابل انکار کودکان، در توانایی خواندن آنان و فهم زبان داستان است. در این رابطه لازم است سطح خوانایی و میزان دشواری داستان با توانایی‌های خواننده کودک منطبق و همسو باشد؛ یعنی آنچنان پیچیده و دشوار نباشد که او را در خوانش داستان با چالش مواجه کند، تا جایی که از خواندن داستان بازماند و از توانایی‌های خود ناامید گردد (فزلیاغ، ۱۳۹۸: ۶۶). بدیهی است که عدم تعادل و تناسب در زبان داستان و توانایی خواندن و تسلط کودک بر زبان، او را در نخستین گام از خواندن مستقل متن بیزار می‌کند و کشش لازم برای ایجاد علاقه‌مندی او به مطالعه را از بین خواهد برد. دشواری زبان و خواندن متن به شکل‌هایی همچون کلمات دشوار و دور از ذهن، اصطلاحات نامفهوم و خارج از دایره واژگان مخاطب، توصیف‌های طولانی و خسته کننده، تشبیهات و استعارات و کنایات پیچیده و دیرفهم، و... نمود می‌یابد (حجازی، ۱۳۹۸: ۷۸). در تنظیم زبان داستان کودک، لازم است زبانی ساده و طبیعی و البته متناسب با سطح توانایی مخاطب به کار گرفته شود. این سادگی و تناسب باید هم در گنجینه واژگان و هم در ساختمان کلام داستان رعایت شود؛ چرا که واژگان و ساختار جمله با توجه سن، سطح رشد، و مهارت‌های زبانی، بیانی و دریافتی متفاوت است (ذبیح‌نیا عمران و اکبری، ۱۳۹۱: ۱۳۵؛ لچر و دیگران، ۱۳۹۲: ۹۱).

زبان داستان مناسب گروه سنی «د» است. این زبان اگر چه امروزی است؛ اما اصطلاحات و کنایات زیادی در آن به چشم می‌خورد که به نظر می‌رسد در حلقه کندوکاو ذهن کودک را به خود مشغول می‌کند و روند خوانش یکپارچه و درک مفهوم اصلی داستان را کند می‌کند (ر.ک: ناجی، ۱۳۹۵: ۷۸-۷۷). بنابراین بهتر آن است که در بازنویسی این دشواری‌ها را با معادل‌هایی ساده‌تر جایگزین کرد:

بچه‌های مکتب‌خانه دورش جمع شده بودند. بهش نگاه می‌کردند و رحیم زده بود به سیم آخر (مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۲).

اسماعیل، یکی از بچه‌ها، که از شنیدن این حرف‌ها خونسش به جوش آمده بود (همان).
بعد لوله افتاد توی روستا که رحیم شیرِ سرِ کوه را نمی‌بیند (همان).

توی آبادی پیچید که رحیم پسر عباسعلی دیوانه شده. دعانویس و جن‌گیر آوردند (مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۳).

این بچه نادان را از محله‌مان می‌اندازیم بیرون تا برود پیش همان شیری‌ها که دخلس را بیاورند (همان: ۱۳۵).

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۲۳

اگر عاقل بود که همه را به جان خودش نمی‌انداخت (همان: ۱۳۷).

یکی‌شان سنگی پرت کرد طرفم که نزدیک بود بخورد توی شقیقه‌ام (همان).

پدر رحیم از آن شیریه‌های تند و تیز بود و داستان‌هایی از شیر تعریف می‌کرد که مو به تن آدم راست می‌شد (مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۸).

خلاصه زن به تنگ آمده و دندان را جایی چپانده و پنهان کرده (همان: ۱۳۹).

مکتب‌دار هم که از دور می‌دیدش سرش را برمی‌گرداند و راهش را کج می‌کرد که چشمش تو چشم او نیفتد، قدغن کرده بود که هیچ بچه‌ای با رحیم حرف نزند که از راه به در نرود (همان).

شیریه‌ها به خون رحیم تشنه بودند (مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۴۴).

مادر چنگه‌های پشم را دم دوک می‌برد (همان: ۱۵۲-۱۵۱).

داستان سنگ روی سنگ بیش از اندازه طولانی است؛ تا جایی که خواندن آن در حلقه کندوکاو به همراه شرح دشواری‌های زبانی‌اش از سوی تسهیل‌گر، می‌تواند تمام وقت کلاس را اشغال کند و فرصتی برای بحث پیرامون مفاهیم و موضوعات فلسفی داستان باقی نماند (ر.ک: ناجی، ۱۳۹۵: ۱۴۹)؛ بنابراین در بازنویسی لازم است با حذف بخش‌های فرعی و غیر ضروری، حجم آن را به یک سوم یا یک چهارم کاهش داد.

در داستان شعرهایی محلی از زادگاه نویسنده وجود دارد (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۴؛ ۱۵۱؛ ۱۵۲؛ ۱۵۵-۱۵۴ و ۱۵۶). وجود این ابیات در داستان سبب می‌شود که ذهن کودکان و نوجوانان در کلاس فبک به سمت آن‌ها و کنجکاوی برای درک معنا و مفهومشان کشانده شود و ترجمه و توضیح آن‌ها از سوی تسهیل‌گر باعث اتلاف زمان کلاس و دور شدن از بحث اصلی شود (ر.ک: ناجی، ۱۳۹۵: ۷۶). از این رو باید این ابیات در بازنویسی حذف شود.

در این داستان برخی از گفت‌وگوها بیش از اندازه طولانی و حالت نقل و حکایت دارد (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۴۰؛ ۱۴۶؛ ۱۵۰ و ۱۵۱)؛ که این با اهداف برنامه فبک و معیارهای گفت‌وگو در داستان‌های این برنامه سازگار نیست (ر.ک: مجید حبیبی عراقی، ۱۳۹۴: ۵۹)؛ و در بازنویسی ضرورت دارد که این گفت‌وگوها کوتاه و یا حذف شود.

۲.۳.۴ تناسب مفاهیم و موضوعات داستان با درک کودک و نوجوان

میان فرایندهای فکری کودکان و بزرگسالان تفاوت‌هایی اساسی وجود دارد. کودکان به راه‌هایی می‌اندیشند که بزرگسالان اینک فراموش کرده‌اند که خود زمانی همان شیوه‌های فکری را

داشته‌اند. نحوه اندیشیدن کودکان دارای اشتباهاتی است که پیش‌بینی آن‌ها برای بزرگسالان دشوار است. کسانی که برای کودکان داستان می‌نویسند، باید بکوشند تا خود را در موقعیت کودکان قرار دهند و مسائل و پدیده‌ها را به روش آنان ببینند. همچنین مفاهیم و موضوعات موجود در داستان‌های کودک، باید بر نیازهای فردی کودک و سطح درک و فهم او منطبق باشد یعنی در آن‌ها توانایی‌های کودکان سنین مختلف که بر اساس مراحل گوناگون رشد ذهنی متفاوت است، منظور گردد (سیف، ۱۳۹۵: ۹۵-۹۴؛ گودرزی دهریزی، ۱۳۸۸: ۳۶).

موضوع‌های پرهیز از پذیرش بی‌چون و چرای مسائل و تأمل و تفکر پیرامون آن‌ها (ر.ک: مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۳۱-۱۲۹)، داشتن شجاعت در بیان حقیقت و ایستادگی و پایداری بر سر موضع حقیقت (ر.ک: همان: ۱۳۳-۱۳۱؛ ۱۳۷-۱۳۴ و ۱۴۶-۱۴۵)، کنجکاوی و کشف (ر.ک: همان: ۱۴۱)، تأثیر همنشین بر آدم (ر.ک: همان: ۱۳۳ و ۱۳۹)، دروغ‌گویی و عواقب ناشی از آن (ر.ک: همان: ۱۴۸-۱۴۵)، خشم (ر.ک: همان: ۱۳۲-۱۳۱؛ ۱۳۸-۱۳۶ و ۱۴۹-۱۴۸)، کینه‌ورزی (ر.ک: همان: ۱۴۴-۱۴۳؛ ۱۴۸ و ۱۵۰)، تقدیر (ر.ک: همان: ۱۵۱-۱۵۰ و ۱۵۵) و توبه (ر.ک: همان: ۱۵۴-۱۵۳)، متناسب درک روانشناختی گروه سنی «ج» و «د» است. در انتهای داستان مشخص می‌شود که دختری از محله پلنگی‌ها دل‌باخته رحیم می‌شود (ر.ک: همان). موضوع عشق میان دختر و پسر مناسب درک کودکان نیست و می‌تواند برای آنان بدآموزی داشته باشد. همچنین در انتهای داستان جمله‌ای از زبان رحیم نقل می‌شود که «چوپان‌ها برای دختران آبادی آواز می‌خوانند» (مرادی کرمانی، ۱۳۹۶: ۱۵۵). این جمله نیز می‌تواند برای کودکان همراه با بدآموزی باشد. در داستان صحنه‌های خشن وجود دارد که در بازنویسی باید آن‌ها را تغییر داد؛ زیرا متناسب با درک عاطفی و روانی کودکان و نوجوانان نیست و ممکن است خشونت را در رفتار آنان ترویج کنند (ر.ک: همان: ۱۳۲-۱۳۱؛ ۱۳۶-۱۳۵؛ ۱۳۷؛ ۱۴۲-۱۴۱؛ ۱۴۸-۱۴۷ و ۱۴۹).

۵. نتیجه‌گیری

در این جستار داستان «سنگ روی سنگ» هوشنگ مرادی کرمانی، بر پایه نظریه فلسفه برای کودکان متیو لپمن مطالعه و بررسی شد. نتیجه پژوهش نشان می‌دهد که این داستان از منظر برنامه فیک ظرفیت‌های بالقوه قابل توجهی دارد و اگر ضعف‌های آن که در این مقاله بدان‌ها پرداخته شد، برطرف شود، می‌تواند داستانی مناسب برای خوانش و بحث در حلقه کندوکاو فلسفی باشد. در این داستان عنصر شخصیت و شخصیت‌پردازی به گونه‌ای مطلوب صورت

گرفته است؛ زیرا شخصیت اصلی داستان، یعنی رحیم، شخصیتی پویا و هم سن و سال مخاطب است که دغدغه‌ای از دغدغه‌های مخاطب دارد. این شخصیت که از ویژگی‌های مثبتی همچون مطالعه، کنجکاوی، انتقادگری، شجاعت در بیان انتقاد و... برخوردار است، در طول داستان در جهتی مثبت متحول می‌شود؛ از این رو خواننده به‌خوبی با او همذات‌پنداری می‌کند و از او الگوبرداری می‌نماید. البته برخی صفات مذموم مانند دروغ‌گویی و غرور که در برخی موقعیت‌های داستان از این شخصیت سر می‌زند، می‌تواند مانعی در همذات‌پنداری کامل خواننده با وی باشد. از میان شخصیت‌های فرعی داستان، مادر رحیم شخصیتی پویا و مهربان دارد و همذات‌پنداری خواننده را به دنبال دارد؛ هر چند که هم سن و سال نبودن با مخاطب در کاهش این همذات‌پنداری بی‌تأثیر نیست. پدر رحیم و معلم مکتب شخصیت‌هایی ایستا و متعصب و منفی دارند و مخاطب با آنان همذات‌پنداری نخواهند کرد. در کل، نداشتن اسم مشخص و هم سن و سال نبودن شخصیت‌های فرعی با مخاطب و نیز ایستا بودن آن‌ها (به‌جز مادر رحیم)، دلایل اصلی کاهش یا عدم همذات‌پنداری مخاطب با این شخصیت‌هاست. در این داستان خاطراتی که معلم مکتب از دوران شیرخوارگی خود به یاد دارد و نیز صبغه‌افسانه‌واری که در پایان داستان دیده می‌شود، تا حدی به باورپذیری آن لطمه زده است که در بازنویسی نیازمند اصلاح است. عنصر پیرنگ داستان به سبب گره‌ها، تعلیق‌ها، کشمکش‌ها و تلقینی نبودن پیام، جذاب و قوی است؛ هر چند که پایان داستان با گره‌گشایی همراه است. از نظر مفاهیم و موضوعات فلسفی، داستان غنای بالایی دارد. مطالعه و کتاب‌خوانی و نقش آن در تفکر و رشد ذهنی انسان، پرهیز از پذیرش بی‌چون و چرای مسائل، شجاعت در بیان حقیقت و ایستادگی و پایداری بر سر موضع حقیقت، ثابت بودن حقیقت و متفاوت بودن برداشت‌ها به سبب متفاوت بودن زاویه دید نسبت به آن، تأثیر همنشین بر آدم و... از جمله موضوعات ارزشمندی است که در داستان به کار رفته است. درونمایه داستان نیز که بر تفکر و تأمل پیرامون مسائل و پرهیز از پذیرش بی‌چون و چرای اعتقادات و باورهای پیشینیان و دیگران تأکید دارد، در داستان به‌نحوی غیر تلقینی ارائه شده که متناسب با اهداف برنامه فبک است. در این داستان به تناسب حجم و موضوعات و موقعیت‌های گوناگون آن چالش‌های بسیاری وجود دارد که قابل تعمیم به زندگی روزمره مخاطب است و ذهن او را به خود مشغول می‌کند؛ در واقع خواننده با تأمل در این موقعیت‌ها و ترسیم راه‌حل‌هایی منطقی در ذهن خود، آماده برخوردی مناسب با موقعیت‌های مشابه در زندگی واقعی می‌شود. گفت‌وگوهای داستان نیز فراوان است و برخی از آن‌ها دوسویه و تقابلی است و با اندک تغییراتی در بازنویسی شبیه گفت‌وگوهای برنامه فبک خواهد شد. زبان

نگارش این داستان امروزی و متناسب رده سنی «د» است؛ اما اصطلاحات و کنایات دشوار زیادی دارد که نیازمند جایگزینی با معادل‌هایی قابل فهم‌تر است. حجم طولانی داستان و برخی گفت‌گوها و نیز استفاده از شعر، از دیگر ضعف‌های زبانی داستان است. موضوعات مطرح شده در این داستان متناسب با درک روانشناختی گروه‌های سنی «ج» و «د» است؛ اما از میان آن‌ها، عشق به جنس مخالف متناسب با درک مخاطب نیست و ممکن است همراه با بدآموزی باشد، بنابراین موقعیت‌هایی که درآمیخته با این موضوع است و نیز موقعیت‌ها و صحنه‌های تلخ و خشونت‌آمیز داستان، نیاز به بازنویسی دارد.

کتاب‌نامه

- براهنی، رضا (۱۳۹۳). قصه‌نویسی، چ چهارم، تهران: نگاه.
- حجازی، بنفشه (۱۳۹۸). ادبیات کودکان و نوجوانان؛ ویژگی‌ها و جنبه‌ها، چ پانزدهم، تهران: روشنگران و مطالعات زنان.
- داد، سیما (۱۳۸۵). فرهنگ اصطلاحات ادبی، چ سوم، تهران: مروارید.
- ذبیح‌نیا عمران، آسیه و اکبری، منوچهر (۱۳۹۱). شخصیت در ادبیات کودک و نوجوان، چ اول، یزد: هومان.
- راجی، ملیحه (۱۳۹۵). کندوکاوی در مبانی و خاستگاه‌های نظری- تربیتی فلسفه برای کودکان، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- رشتچی، مژگان (۱۳۹۴). اصول تسهیل‌گری و ویژگی‌های تسهیل‌گر حلقه کندوکاو، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سبزیان مرادآبادی، سعید و کزازی، میرجلال‌الدین (۱۳۸۸). فرهنگ نظریه و نقد ادبی، واژگان ادبیات و حوزه‌های وابسته، چ اول، تهران: مروارید.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۵). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، ویراست هفتم، چ نهم، تهران: دوران.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۴). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)، ج ۱، ویراست سوم، چ بیست و هشتم، تهران: سمت.
- شمیسا، سیروس (۱۳۸۹). انواع ادبی، ویراست چهارم، چ چهارم، تهران: میترا.
- شیخ‌رضایی، حسین (۱۳۹۴). علم‌ورزی در حلقه کندوکاو، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ضرغامی، سعید (۱۳۹۴). نگاهی به فلسفه برای کودکان از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

بررسی و تحلیل داستان «سنگ روی سنگ» ... (فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده) ۲۷

- فخرایی، الهام (۱۳۸۹). «فلسفه برای کودکان؛ گامی به سوی پیوند فلسفه با جامعه»، تفکر و کودک، سال ۱، ش ۱، صص ۸۱-۶۹.
- قزل‌ایاغ، ثریا (۱۳۹۸). ادبیات کودک و نوجوانان و ترویج خواندن (مواد و خدمات کتابخانه برای کودکان و نوجوانان)، چ پانزدهم، تهران: سمت.
- کدیور، پروین (۱۳۸۶). روان‌شناسی تربیتی، چ یازدهم، تهران: سمت.
- گودرزی دهریزی، محمد (۱۳۸۸). ادبیات کودکان و نوجوانان ایران، چ اول، تهران: قو/چاپار.
- لچر، دنیس بی، تد نیکولز و جوآن سی. می (۱۳۹۲). ارتباط با کودکان از طریق داستان، ترجمه منیژه بهبودی و سید جلیل شاهری لنگرودی، چ دوم، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- لیپمن، متیو، آن مارگارت شارپ و فردریک اس. اسکانیان (۱۳۹۵). فلسفه در کلاس درس، ترجمه محمدزهریر باقری نوع‌پرست، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- مجید حبیب عراقی، لیلا (۱۳۹۴). داستانی برای کندوکاو، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- محمودی، صوفیا (۱۳۹۲). ادبستان (فرهنگ ادبیات کودک و نوجوان)، چ اول، تهران: فرهنگ نشر نو.
- مرادی کرمانی، هوشنگ (۱۳۹۶). تنور و داستان‌های دیگر، چ هجدهم، تهران: معین.
- مرعشی، سیدمنصور و قائدی، یحیی (۱۳۹۴). مبانی و کارکردهای حلقه کندوکاو، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- میرصادقی، جمال (۱۳۹۲). عناصر داستان، چ هشتم، تهران: سخن.
- ناجی، سعید (۱۳۹۳). کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان: گفت‌وگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت، ج ۱، چ دوم، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ناجی، سعید (۱۳۹۵). معیار فیک برای داستان: نقد و بررسی داستان‌های مورد استفاده برای آموزش تفکر در ایران، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ناجی، سعید و مرعشی، منصور (۱۳۹۴). «کفایت فلسفی در داستان‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان»، تفکر و کودک، س ۶، ش ۱، صص ۱۱۱-۸۷.
- هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۴ الف). مبانی روان‌شناسی رشد شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۴ ب). مقدمه بر: ناتاشا: گفت‌وگویی بر مبنای نظریه ویگوتسکی، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۶). به کودکان اعتماد کنیم: مبانی روان‌شناسی رشد شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان، چ دوم، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- یاری دهنوی، مراد (۱۳۹۴). درآمدی بر برنامه فلسفه برای کودکان، چ اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.