

Comparative analysis of rewriting ‘Hayyebne Yaqzan’ written by Kamel Kilani and ‘bacheye adam’ written by Mahdi Azar Yazdi based on Lipmann’s theory

Seyyede Zahra Hoseini Talemi*

Toraj Zeinivand**, AliAkbar Mohseni***, Yahya Marouf****

Abstract

This article has been written focusing on the comparative analysis of rewriting ‘Hayyebne Yaqzan’ written by Kamel Kilani from Egypt and Mahdi Azar Yazdi from Iran in order to determine how the elements of Lipmann’s theory in these two rewritten works are, while focusing on teaching thoughts in children. The method of this study is descriptive-analytic and has been written on the basis of Matthew Lipmann’s theory. The achievements of this study show that although the focus of rewriting these two stories reflects philosophical thoughts, the methods of them about teaching children’s thoughts has not been on the basis of developing thoughts. However, they can be useful in this program by modifying and creating questions and astonishing the audience.

Keywords: Adam's childhood, Hayban Ibn Yaqzan, children's philosophical stories, Lippmann theory.

* Ph.D. Candidate of Arabic, Razi University, Kermanshah, Iran (Corresponding Author),
Zahra.hoseini.r95@gmail.com

** Associate Professor of Arabic Language and Literature Razi University, Kermanshah, Iran,
t_zinivand56@yahoo.com

*** Associate Professor of Arabic Language and Literature Razi University, Kermanshah, Iran,
mohseni0310@yahoo.com

**** Professor of Arabic Language and Literature, Razi University, Kermanshah, Iran y.marof@yahoo.com

Date received: 2/8/1398, Date of acceptance: 12/12/1398

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.

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی داستان «حی بن یقظان» کیلانی و «بچه‌آدم» آذریزدی، با نظریه لیپمن

سیده زهرا حسینی طالعی*

تورج زینی وند**، علی اکبر محسنی***، یحیی معروف****

چکیده

این مقاله به هدف بررسی تطبیقی بازنوشتی کتاب «حی بن یقظان» اثر کامل کیلانی (۱۱۰۵م-۱۱۸۵م) از مصر و مهدی آذریزدی (۱۳۰۰ه-۱۳۸۸ه) از ایران است تا مشخص گردد که حضور مؤلفه‌های نظریه‌ی لیپمن در این دو بازنوشته که در راستای آموزش تفکر در کودکان تدوین گردیده‌اند، چگونه است؟ روش این جستار؛ توصیفی-تحلیلی و برپایه نظریه «متیو لیپمن» نگاشته شده است. دستاورد این پژوهش، حاکی از آن است که اگرچه محور و اساس بازنوشته‌ی این دو داستان، بازتاب‌دهنده تفکر فلسفی است، اما سبک و شیوه‌ی بیان آن‌دو در آموزش اندیشه برای کودکان با توجه به نظریه لیپمن در مسیر برانگیختن روح اندیشه و تفکر نیست. اما با تغییر و تبدیل و ایجاد سؤال و قرار دادن در حالت تحیر می‌تواند در این برنامه مناسب باشد.

کلیدواژه‌ها: بچه‌ی آدم، حی بن یقظان، داستان‌های فلسفی کودکان، نظریه لیپمن.

* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عرب، دانشگاه رازی (نویسنده مسئول)، Zahra.hoseini.r95@gmail.com

** دانشیار زبان و ادبیات عرب، دانشگاه رازی، t_zinivand56@yahoo.com

*** دانشیار زبان و ادبیات عرب، دانشگاه رازی، mohseni0310@yahoo.com

**** استاد زبان و ادبیات عرب، دانشگاه رازی، y.marof@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۸/۰۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۲

۱. مقدمه

داستان، یک پدیده اجتماعی و هنری است که به طور غیرمستقیم، در دریافت موضوعات به کودک و نوجوان کمک می‌کند و حس جامعه‌پذیری، تخیل، خلاقیت را پرورش می‌دهد و همچنین در انتقال ارزش‌ها و باورها از نسلی به نسل دیگر نقش مؤثری دارد.

ماهیت معنوی و فرهنگی ملت‌ها اغلب از طریق آثار خلاقه آن‌ها منتقل می‌شود. از رهگذر چنین آثاری است که ما از سنت‌ها و فرهنگ‌های ملی و قومی کشورها و ملت‌ها آگاه می‌شویم و احیاناً تحت تأثیر مفاهیم فرهنگی و فلسفی آن‌ها قرار می‌گیریم (میرصادقی، ۱۳۸۰: ۹).

بنیان آموزش، تفکر است و زندگی بدون اندیشه بی‌معنا است. البته تفکری ارزشمند است که مشکلی از زندگی بگشاید و یا مجهولی را معلوم سازد و یا ذهن را به آرامش برساند در این حالت تفکر جنبه کاربردی پیدا می‌کند. در این زمینه بزرگانی برای آماده کردن بستر اندیشه‌ورزی، به بازنویسی کتاب‌هایی پرداختند که جنبه تفکر و خردورزی در آن نمود بیشتری دارد که از جمله آن (حی‌بن یقظان) اثر «ابن طفیل اندلسی» است. ابن طفیل که شیفته حکمت مشرقی ابن سینا بود، ایده‌های اساسی حکمت را در قالب داستان، شرح می‌دهد که چنین اقدامی در نگارش‌های فلسفی، تازگی داشته است. با بسط این داستان می‌توان آن را متناسب با مراحل مختلف معرفت و سنین مختلف نگاشت. کامل کیلانی از مصر و آذربای از ایران این کتاب را برای کودکان بازنویسی کردند تا بدین وسیله قدرت اندیشیدن و ژرف‌نگری را در کودک تقویت کنند و انتقال‌دهنده فرهنگ به نسل‌های جدید باشند. این بازنویسی‌ها اگر به گونه‌ای باشد که موجبات تفکر انتقادی و منطقی را ایجاد نماید، در این صورت نسلی خواهیم داشت که در برابر اندیشه‌های مختلف، بینشی مستقل خواهد داشت و تحت تأثیر افکار متفاوت به صورت ناخودآگاه واقع نخواهد شد. و بدین وسیله قدرت اندیشیدن و ژرف‌نگری در کودک تقویت می‌شود علاوه بر این‌که با فرهنگ خود رشد می‌کنند. «اگر بازنویسی از ادبیات کهن خوب انجام شود، کودکان را با فرهنگ و ادبیات گذشته خود آشنا می‌کند و این امر سبب حفظ هویت ایرانی است.» (آذربیدی، ۱۳۹۱: ۴۸) کیلانی و آذربیدی هر دو درد جامعه خود را درک کردند. هردو ادیب، دریافتند که مخاطبان خردسال و نوجوان از ذخیره کهن خود بیگانه گشته‌اند و بسیاری از مفاهیم موجود در کتب کهن اگر به زبان روز و معیار نگاشته شود، مخاطبان بدان

راغب می‌شوند و از گوهر تابناک آن سود خواهند برد و با نسل‌های قبل خود بیگانه نخواهند شد.

در این مقاله قصد براین است تا این بازنوخته‌ها از جنبه تأثیرگذاری بر اندیشه مخاطبان مورد مذاقه قرار گیرد.

۲. بیان مسأله

فکر پروری برای کودکان که هم‌اکنون به آن نام فلسفه برای کودکان نهاده‌اند، برنامه‌ای برای آموزش تفکر عمیق است که به پرورش قدرت استدلال، داوری و تمییز در کودکان و نوجوانان می‌پردازد. در تعریف تفکر گفته‌اند:

«تفکر جریانی است که در آن فرد کوشش می‌کند مشکلی را که با آن روبه‌رو شده‌است مشخص سازد و با استفاده از تجربیات قبلی خویش به حل آن اقدام کند، تفکر را شکل بسیار پیچیده رفتار انسان و عالی‌ترین شکل فعالیت عقل و ذهن می‌داند». (شریعتمداری، ۱۳۶۷) لیپمن بنیان‌گذار فلسفه برای کودکان است. او سعی دارد در قالب داستان، رفتارهای مختلف کودکان را نشان دهد و در قبال این رفتارها، ذهن کودکان را به پرسش و تفکر برای یافتن پاسخ وادارد. شخصیت‌های داستان‌های او موضوعات فلسفی مانند ماهیت تفکر و نحوه کارکرد ذهن را مورد بحث قرار می‌دهند. (فیشر، ۲۰۰۵: ۲۷۱) لیپمن در طی این داستان‌ها به مخاطبین خود چگونه اندیشیدن را می‌آموزد. در طی این داستان‌ها می‌آموزند که از جزم اندیشی، مطلق‌گرایی، عدم توجه به آراء دیگران پرهیز نمایند. فیشر در این راستا می‌گوید: «می‌آموزند که برای بسیاری از پرسش‌های فلسفی جواب معین و مطلقاً درست یا مطلقاً غلط وجود ندارد و در نتیجه یاد می‌گیرند که جزم اندیشی را زیر سؤال ببرند، فرضیه‌ها را به چالش بکشند و استدلال‌ها را بیازمایند» (فیشر، ۲۰۰۵: ۲۷۴) یکی از بنیانی‌ترین اصول این داستان‌ها این است که کودک و نوجوان کنجکاو گردد و خود به دنبال حقایق بگردد. «اینکه دانش‌آموز برانگیخته شود تا در حد توان خود به دنبال حقایق بگردد و در این راستا، هیچ نوع خستگی‌ای به خود راه ندهد، یکی از دستاوردهای بزرگ این برنامه «فبک» است» (ناجی، ۱۳۸۹: د) اما آنچه که مهم جلوه می‌کند این است که لیپمن برای ایجاد تفکر منطقی در کودکان داستان‌هایی را تألیف کرد که ویژه فرهنگ و آداب و رسوم مردمان منطقه خویش است؛

بنابراین بخاطر اینکه بتوان تفکری منطقی را در کودکانمان ایجاد نماییم، لازم است این نوع داستان‌ها بومی‌سازی شوند تا با فرهنگ اسلامی و شرقی هماهنگ گردند. در این راستا داستان‌های کهن جایگاه ویژه‌ای دارند؛ زیرا گنجینه‌ای ارزشمند و سرشار از پندها و اندرزها است که می‌تواند جایگزین مناسبی جهت تفکر منطقی باشد؛ اما نثر این داستان‌ها مناسب برای کودکان و حتی بزرگسالان نیست. اگر این بازنویسی‌ها مطابق سن و اندیشه و نیاز روحی و جسمی و اجتماعی مخاطبان صورت گیرد و به گونه‌ای بازنویسی شود که مخاطب را با طرح پرسش به اندیشه وادارد، سبب می‌شود تا مخاطب از بینشی مستقل برخوردار گردد و درک عمیقی از جهان اطراف خود داشته‌باشد. در این مقاله، قصد این است تا داستان «حی بن یقظان» ابن طفیل که توسط دو ادیب بزرگ کیلانی و آذریزدی بازنویسی شد، بررسی شود.

۳. اهداف پژوهش و اهمیت آن

بررسی تطبیقی مؤلفه‌های آموزش تفکر در بازنویسی داستان‌های کهن برای کودکان، مطالعه موردی داستان «بیچۀ آدم» آذریزدی و «حی بن یقظان» کامل کیلانی بر اساس نظریه لیپمن. موضوع انتخاب شده از این دلایل حائز اهمیت است:

۱- بازنویسی آثار کهن، ابزاری برای انتقال فرهنگ به نسل‌های جدید است. این بازنویسی بر ذهن و فکر کودک اثر گذاشته و بر قدرت اندیشه وی مؤثر می‌باشد. اگر بازنوشتۀ متون کهن به گونه‌ای باشد که شاخص‌های تفکر انتقادی و خلاق را در بر داشته‌باشد، در این هنگام نسل جدید علاوه بر اینکه با فرهنگ خود ارتباط برقرار می‌کند، تفکری مستقل خواهد داشت و در برابر عوامل بیگانه تحت تأثیر قرار نخواهد گرفت؛ زیرا خود اندیشیده است و خود به نتیجه رسیده است.

۲- با توجه به اینکه آموزش ایران حافظه پرور و معلم محور است در صورتی که با این سازوکارها بتوان کودکان و نوجوانان را منتقد، پرسشگر و منطقی تربیت نمود؛ آن‌گاه شاهد تحول بنیادین در ساختار و بدنه آموزش و پرورش و به تبع آن در آموزش عالی و صد البته در جامعه خواهیم بود.

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی ... (سیده زهرا حسینی طالعی و دیگران) ۵۳

۳- داستان سرایی در ادبیات عربی و فارسی جایگاه ویژه دارد، که می‌تواند بستری برای طرح مسائلی جهت اعتلای اندیشه و تفکر انتقادی گردد. امید است این مقاله، گوشه‌ای از حکمت و معرفت نهفته در این متون را به مخاطبان ایرانی و عربی نمایان سازد.

۴- طرح داستان‌هایی از نوع فکری که باعث تقویت اندیشه و تفکر گردد، در کشورهای عربی اندک است و این مقاله می‌تواند گامی جهت پیشرفت و تقویت فکر در کودکان این کشورها گردد.

۴. سؤال پژوهش

این پژوهش پاسخگوی یک سؤال اساسی است:

داستان‌های کهن باز نویسی شده توسط کامل کیلانی و مهدی آذر یزدی به چه میزان از مؤلفه‌های تفکر لیپمن برخوردار است؟

۵. روش تحقیق

روش کار تحلیلی - توصیفی و برپایه بررسی اسناد و مراجعه به کتابخانه‌ها، سایت‌های مختلف و همچنین مقالات علمی پژوهشی و پایان‌نامه‌های نزدیک به عنوان این رساله است. اطلاعات، گردآوری و فیش برداری می‌شود، سپس با مطالعه مطالب، به تدوین و تحلیل داده‌ها پرداخته می‌شود.

۶. پیشینه تحقیق

باتوجه به جست‌وجوهای انجام‌گرفته، پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه فلسفه برای کودکان، که شباهت به موضوع این پژوهش داشته باشد، از این قرار است:

رشتچی (۱۳۸۹) در مقاله‌ای با عنوان «ادبیات داستانی و نقش آن در رشد تفکر» نشان می‌دهد که استفاده از کتاب‌های ادبی کودکان، در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان یک ضرورت است و نقش مهمی در پیشبرد تفکر دارد؛ بنابراین، باید داستان‌خوانی را جزء برنامه اصلی کودکان در مدارس، قرار داد.

پناهی (۱۳۹۰) در مقاله «بررسی و مقایسه شیوه آموزش تفکر نزد فریدالدین عطار و متیو لیپمن» نشان داد که دیدگاه عطار و لیپمن در زمینه موضوع آموزش و هدف آموزش

شبهه به هم است و در شیوه آموزش آن‌ها نیز شباهت زیادی دیده می‌شود. هر دو از قصه و گفت‌وگو در شیوه آموزش خود بهره برده‌اند.

محمدحبیبی عراقی و دیگران (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان «خوانش فلسفی گزیده‌ی متون داستانی کلاسیک فارسی متناسب با اهداف برنامه‌ی فلسفه برای کودکان» به بررسی چهار اثر برگزیده‌ی تعلیمی از ادبیات کلاسیک، یعنی کلیله و دمنه، مثنوی معنوی، گلستان و بوستان پرداخته‌است. از میان آن‌ها، به گزینش ۹۸ داستان بر اساس معیارهای طرح شده از سوی سردمداران برنامه برای کودکان، محتوای فلسفی، مهارت‌های فکری، کندوکاو‌پذیری و شیوه پایان‌بندی پرداخته‌است. وی به این نتیجه دست یافت که در میان این داستان‌ها می‌توان داستان‌هایی را یافت که مفهوم فکری و فلسفی را در بر داشته باشد.

عظمت‌مدار (۱۳۹۶) در رساله دکتری با عنوان «شناسایی مؤلفه‌های تفکر فلسفی از دیدگاه لیپمن در منتخب حکایت‌های طنز فارسی و مناسب‌سازی آن‌ها به منظور استفاده در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان» در سه بعد تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی به بررسی پانزده داستان منتخب از رساله‌ی دلگشا، مثنوی معنوی و طنز و شوخ طبعی ملا نصرالدین پرداخت. یافته‌های پژوهش، حاکی از آن است که مؤلفه‌های تفکر انتقادی و مراقبتی در داستان‌های مثنوی و در بعد تفکر خلاق، داستان‌های ملا نصرالدین با تفاوت نسبتاً زیادی نسبت به سایر آثار، بیشترین فراوانی از این حیث را به خود اختصاص داده‌است.

اما آنچه فراروی مخاطبان است، پژوهشی تطبیقی بین دو نویسنده ادبیات کودک مصر و ایران است و آنچه که این نوشتار را از سایر پژوهش‌ها متمایز می‌سازد، این است که این پژوهش با محوریت اثرگذاری فکری - فلسفی بازنویسی داستان «حی بن یقظان» به زبان فارسی و عربی به تحلیل چگونگی آموزش اندیشه برای کودکان در کشور ایران و مصر می‌پردازد. البته فرض وجود پژوهش‌هایی در این حوزه که به هر دلیلی از چشم نگارنده، پنهان مانده باشد، محال نیست.

۷. مبانی نظری

اندیشه و خرد، اکتسابی است و باید آن را پرورش داد؛ زیرا تربیت عقلی درصد خطا را کاهش می‌دهد. لیپمن در نظر دارد که این شیوه تفکر را به کودکان بیاموزد. آموزش این نوع اندیشه کردن چگونه برای کودکان امکان‌پذیر است؟

این ایده در اواخر دهه ۱۹۶۰ میلادی شکل گرفت، زمانی که «متیو لیپمن» Matthew Lipman به فقدان قدرت استدلال و تمییز و داوری در بین دانشجویانش پی برد. او برای بالا بردن این توانایی بسیار تلاش کرد؛ اما نتیجه‌ای حاصل نشد؛ در نتیجه تصمیم گرفت که این کار را از کودکان پیش دبستانی و دبستانی آغاز نماید. در این نگرش، هدف این است که به کودکان استدلال، ارزیابی، انسجام، منطق را بیاموزد تا بتواند به حل مسأله بپردازد.

لیپمن، برای دستیابی به این منظور، از داستان استفاده نمود. وی کتاب‌هایی برای کودکان نوشت و در قالب این داستان‌ها، رفتارهای مختلف کودکان را نشان داد و در قبال این رفتارها، ذهن کودک را به پرسش وادار می‌کند و کودک را در تحیر قرار می‌دهد و او را وادار می‌کند که خود بدنبال پاسخ سوال بگردد و به این شیوه مستقل اندیشی را در وی تقویت می‌کند. در این حالت کودکی که خود اندیشیده است و خود به نتیجه رسیده است، کمتر تحت تاثیر قرار می‌گیرد.

نظریه لیپمن، افزون بر اینکه به کودکان، شیوه تفکر منطقی را می‌آموزد، در ورای آن باعث شکفته شدن سایر استعدادها نیز می‌شود. قائدی در این مورد می‌گوید: «لیپمن در طراحی برنامه آموزشی فلسفه به کودکان، هدف‌های متعددی را دنبال می‌کند که عمده آن، کمک به کودکان، برای یادگیری چگونه فکر کردن است؛ ولی برخی دیگر از اهداف، شامل بهبود توانایی تعقل، پرورش خلاقیت، رشد فردی و میان فردی، پرورش درک اخلاقی و غیره است» (قائدی، ۱۳۸۳: ۲۰). برای رسیدن به این منظور، داستان بهترین ابزار است. البته داستانی که دغدغه اصلی کودک باشد و با زندگی او گره خورده باشد؛ در این صورت باعث می‌شود تا نیروی کنجکاوی وی برانگیخته شود. «کم» Cam در این باره می‌نویسد: «کودکان به کندوکاو فلسفی نمی‌پردازند، مگر این که موضوع مورد بحث، همان موضوعات مورد علاقه‌شان باشد، تخیل‌شان را شعله‌ور کند. داستان محرک بسیار قوی است. داستان با احساسات، نگرش و ارزش‌های کودکان سروکار دارد و به تخیل‌شان متوسل می‌شود.» (کم، ۱۳۸۶: ۲۵) اما لیپمن در مورد داستان، چنین معتقد است که ادبیات داستان و موضوع آن باید در خدمت تفکر فلسفی باشد، یعنی به گونه‌ای طراحی شود که برانگیزاننده یک فکر و اندیشه مستقل فلسفی باشد. وی می‌گوید: «یک داستان فلسفی، باید خواننده را به تفکری مستقل فراخواند و اندیشه‌های گنجانده شده در آن را با ایده‌های دیگر، مورد بحث قرار دهد.» (ناجی، ۱۳۹۰: ۴۳/۱)

در این نظریه، داستان‌هایی که مدنظر است به گونه‌ای باید طراحی شود که کودکان را به گفتگو و بحث در مورد موضوع برانگیزاند «داستان‌های فلسفی گونه‌ای تازه با هدفی خاص است. این هدف، دعوت کودکان به شرکت در گفت‌وگوی فلسفی، درباره مفاهیم بحث برانگیز و معمول است» (ناجی، ۱۳۹۰: ۱/ ۵۹).

داستان‌هایی که لیپمن مدنظر دارد «پایان‌باز» است. و تفکر خاصی را القاء نمی‌کند؛ بلکه به تعداد خوانندگان آن، ممکن است برداشت‌های مختلف وجود داشته باشد.

برنامه فلسفه برای کودکان، قصد دارد به کودکان روش کار فلسفی یا نحوه وارد شدن در کاوش فلسفی را یاد دهد. این کار متفاوت از حکایت‌ها و یا ضرب‌المثل‌هایی است که هدفشان، ابلاغ گوهر کوچکی از حکمت است که اغلب در صفحات آخر داستان می‌آید. (ناجی، ۱۳۹۰: ۱/ ۴۵)

اغلب داستان‌های فلسفی با یک پرسش یا جمله‌ای بحث برانگیز به پایان می‌رسد و کودک در فضای بحث و اندیشه، باقی می‌ماند. در این ایده، آنچه که مهم است، پرسش است نه پاسخ به پرسش. پرسش‌ها، انسان را بیدار می‌کند و ایده‌هایی نو را برمی‌انگیزد و به افراد، شیوه‌های نو برای انجام امور را نشان می‌دهد. در این شیوه، کودک می‌آموزد که خود تفکر کند، خود به نتیجه برسد و به استقلال فکری دست یابد. در نتیجه‌ی چنین آموزشی، کودک و نوجوان می‌آموزد که به سرعت تحت‌تأثیر قرار نگیرد، با مسائل احساسی برخورد نکند، القاء اندیشه نکند و از فریب خوردن مصون بماند؛ زیرا یادگرفته است که در مورد هر ایده‌ای، اول تفکر کند. کودکانی که فرصت تفکر برای خود داشته باشند، یاد می‌گیرند که توانایی‌های حل مسئله خود را باور کنند. با این نوع آموزش، روش سخنرانی برای تدریس جایگاهی ندارد؛ بنابراین، حتی در چنین صندلی کودکان نیز تأثیر می‌گذارد. دانش‌آموزان، ناگزیر به شکل دایره‌وار و یا (ii) می‌نشینند و با یکدیگر به بحث و گفتگو می‌پردازند.

در این رویکرد، هر گونه انتقال مستقیم مطالب به ذهن کودکان، بی‌اعتبار است.

اما مؤلفه‌های آموزش «مهارت تفکر» نزد لیپمن به اجمال، عبارت است از:

- ۱- یادگیری پرسیدن سوالات مرتبط. ۲- دریافت ارتباطات میان رشته‌های مختلف تفکر. ۳- استنتاج از گفت‌وگوها و رفتارها. ۴- توضیح اصطلاحات و پرهیز از ابهام و تمایز تأملات مرتبط از تأملات غیر مرتبط. ۵- ارزشیابی ناسازگاری راهکار. ۶- شناسایی فرضیه‌های زیربنایی. ۷- تشخیص حقیقت (شواهد عینی) از عقاید محض. ۸- مستدل کردن اعتقادات و تصمیمات اتخاذ شده. ۹- آموزش تعمیم دادن از نمونه‌های جزئی)

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی ... (سیده زهرا حسینی طالعی و دیگران) ۵۷

استقراء). ۱۰- آموزش قیاس و وجه تشابه. ۱۱- کشف عقاید غلط در استدلال و کشف سفسطه از استدلال واقعی. ۱۲- یادگیری انتقاد کردن و تغییر عقیده در مواجهه با انتقاد که در نتیجه آن یک مفهوم سالم از خود و احترام به دیگران ایجاد شود. ۱۳- فهمیدن و فهماندن آنچه در ذهن است. ۱۴- آموزش پذیرش یا عدم پذیرش نظر دیگران به طور صریح. ۱۵- یادگیری اهمیت مطابقت باور، نگرش و عمل. (Splitter, 1993:385);

۸. معرفی داستان «حی بن یقظان»

داستان «حی بن یقظان» را دو اندیشمند نوشته‌اند یکی ابن سینا و دیگری ابن طفیل اندلسی. داستانی که ابن سینا روایت می‌کند، اثری تمثیلی و عرفانی است و دارای غموض و پیچیدگی؛ اما قصه حی بن یقظان، اثر ابن طفیل، بیان آراء و نظریات فلسفی حکماء و فلاسفه است. حی؛ نماد بشر و عقل بشر است و یقظان نماد ذات باری تعالی است. سبک نوشتاری وی به دور از پیچیدگی است.

۹. تحلیل داستان «حی بن یقظان» از کامل کیلانی و «بچه آدم» از آذریزدی

۱.۹ اسلوب کیلانی و آذریزدی در بازنویسه

با نگاهی کلی به اسلوب نوشتاری کامل کیلانی، و آذریزدی، ابتدا با نحوه نگارش این دو ادیب توانمند آشنا می‌شویم.

یکی از شیوه‌های نگارشی کیلانی، صمیمیت و به تعبیری استفاده از عنصر عاطفه است. او با واژگان محبت‌آمیز مخاطب خود را صدا می‌زند و نوشتارش به گونه‌ای است که گویا با او صحبت می‌کند. با جمله «ایها الفارء الصغیر^۱» (کیلانی، بی‌تا: ۷) او را مخاطب قرار می‌دهد.

او، مخاطب شناس است و از گنجینه واژگانی سنین مختلف، اطلاع دارد؛ به همین جهت، هر جا که به واژه‌ای برمی‌خورد که خارج از خزانه لغات مخاطب است، بلافاصله آن را در داخل پراتنزی یا با آوردن مترادف توضیح می‌دهد تا دچار مشکلی در فهمیدن متن نشود. «ولکن جمهرة (جماعة) من العلماء الباحثین، لم يأخذوا بهذه المزامع (الاباطیل) و لم یصدقوا تلك الدعاوی (الاقوال التي لم تنبت صحتها)^۲» (کیلانی، بی‌تا: ۸) همانگونه که ملاحظه می‌شود، دو واژه‌ای را که خارج از دایره لغت مخاطب است، برایش توضیح می‌-

دهد. او، با این شیوه به دایره واژگان مخاطب خود، می‌افزاید. افزون بر این، بدفهمی را از او دور می‌سازد. به نظر می‌رسد، کیلانی در آن برهه از زمان، مشکل کودکان را از بین رفتن زبان عربی و بیگانه شدن آن‌ها با زبان مادریشان می‌دانست؛ بنابراین، داستان را بستری برای آموزش زبان و افزایش دایره واژگان، می‌داند و به این وسیله، لذت خواندن را در کودکان افزایش می‌دهد. «کیلانی، نیاز کودکان به ادبیات را، درک کرد. ادبیاتی که زبان را در نزدشان محبوب گرداند و مطابق سنشان، رفته‌رفته آن‌ها را با میراث گذشتگان آشنا سازد. استعدادشان را شکوفا کند و نیاز و خواسته‌هایشان را برآورده سازد و منجر به علاقه‌مندی کودک به مطالعه و استمرار آن شود. به همین جهت، داستان‌هایی را تألیف، ترجمه، اقتباس و یا تعریب نمود.»^۳ (عمر، ۱۴۱۱: ۳۴)

با این کار به برخی از اهداف ادبیات کودک پاسخ می‌دهد و تلاش دارد که با عربی فصیح با کودک ارتباط برقرار کند تا بدین وسیله زبان از آسیب‌های احتمالی مصون بماند و این نیز یکی از اهداف ادبیات کودک است. همان‌گونه که «احمد عبده عوض» با بیانی صریح از جمله اهداف ادبیات کودک، رشد واژگان عنوان می‌کند: «رشد مهارت‌های زبانی جهت متن‌خوانی - رشد خزانه‌ی واژگان - رشد قدرت بیان، سلامت و شیوایی آن».^۴ (عوض، ۱۴۲۱: ۷۱-۷۲).

کیلانی، تلاش دارد که از واژگان قرآنی استفاده کند (یم، جنّ اللیل، حولان، ضحی و...)° و یا عین آیات قرآن و یا با اندکی تغییر از آیات قرآن استفاده نماید. «اذ رأی أنّ کلّ حزب بما لدیهم فرحون»^۶ (کیلانی، بی تا: ۵۳) اقتباس از آیه‌ی «کلّ حزب بما لدیهم فرحون» (الروم: ۳۲). یکی از شیوه‌های بارز کامل کیلانی، اسلوب «تکرار» است. او به این شیوه پناه می‌برد تا معانی را در ذهن مخاطب خود بگنجانند. «از روش‌های آشنا کردن ذهن مخاطب با واژه جدید، به کار بردن مکرر آن در طول نوشته است و همچنین می‌توان این نوع واژگان را با مترادف آن که برای کودکان آشناتر است به کار برد.» (رهگذر، ۱۳۶۶: ۹۳) کیلانی می‌گوید: «برای او که در این سن است، باید بنویسیم و از اسلوب تکرار جمله‌ها و واژگان استفاده کنیم؛ تا معنی کاملاً در ذهنش نقش ببندد و جملات را به زیبایی تکرار کنیم تا خواندش، آسان گردد.»^۷ (الشارونی، ۱۹۹۴: ۲۳)؛ زیرا «از اصول نوشتن برای کودکان، هماهنگی واژه‌ها با بافت متن و مفهوم جملات است» (ابراهیمی، ۱۳۵۳: ۵۱)

خلاصه داستان‌هایی که کیلانی بازنویسی کرده چنین است: در یکی از جزائر هند، مردی سخت‌گیر و باغیرت حکمرانی می‌کرد. خواهری داشت که حاضر نبود او را به ازدواج

احدی در بیاورد. در زمانی که برادر به جنگ می‌رود او با مردی به نام یقظان ازدواج می‌کند و از او باردار می‌شود و تصور خانواده این بود که پادشاه در جنگ کشته شده است و زمانی که خواهر متوجه می‌شود که برادرش بازگشته، از ترس جان خود، کودک را در صندوقی قرار می‌دهد و به آب می‌سپارد. آب، کودک را به ساحل جزیره وقواق می‌برد. کودک، گرسنه می‌شود و ناله می‌کند و در این هنگام، آهویی که بچه‌اش را عقابی ربوده بود به تصور اینکه بچه خودش است، به صندوق نزدیک می‌شود و در صندوق باز می‌شود و آهو، دلش به رحم می‌آید و به کودک شیر می‌دهد و این چنین، کودک در آغوش یک آهو بزرگ می‌شود. او، با گذشت زمان و بر اساس نیاز و با بکارگیری خرد، به نتایج شگفت‌انگیزی دست می‌یابد. با آشنایی با فردی به نام «ابسال»، که با شریعت آشنایی داشت و در بین انسان‌ها، می‌زیست به این نتیجه رسیدند که ظاهر و باطن دین، با هم تفاوتی ندارند و آنچه به وسیله‌ی شهود قابل دست‌یافتن است به وسیله عقل نیز، قابل دریافت است.

کیلانی، اصل داستان را تغییر چندانی نمی‌دهد؛ بلکه با حفظ اثر، آن را بازنویسی و ساده‌سازی می‌کند. اما آذریزدی، آن گونه که در مقدمه کتاب بیان می‌دارد، این کتاب را، بر اساس داستان «حی بن یقظان» ابن طفیل که اثری فلسفی است، نوشته است. او هدفش را چنین بیان می‌کند: «قصد من این بود که با معرفی سرچشمه داستان، که بسیار عمیق و سنگین است، آن را بچه‌گانه‌تر بنویسم». (آذریزدی، ۱۳۷۲: بدون صفحه)

آذریزدی، باتوجه به آگاهی که از مخاطب و ادبیات دارد، سعی دارد که جوهر داستان را حفظ نماید؛ اما فراخور سن مخاطب، آن را تغییر و اطلاعات مفیدی به خواننده ارائه می‌کند. مخاطبین داستان، کودکان بین ۷ تا ۱۱ سال است. «در این دوره، هوش کودک نسبت به مرحله پیش بسیار منطقی و منظم است و او می‌تواند فکر خود را در باره اشیاء متمرکز کند و استدلال او شکل قیاسی دارد». (شعاری نژاد، ۱۳۷۴: ۳۹۸). وی با توجه به سن مخاطبین خود، به خوبی می‌داند که کودک در این سن و سال از افسانه رویگردان است؛ در نتیجه مطابق نیاز مخاطب، حوادث داستان را به گونه‌ای پیش می‌برد که حقایق زندگی را وانمود می‌کند. به همین جهت، با اصل داستان متفاوت است. او تلاش دارد که علاوه بر حذف قسمت‌هایی از داستان، که آن را مناسب این رده سنی نمی‌بیند، حوادث و حجوایشخصیتهایش را، به خوبی شرح و بسط دهد «در ابتدای داستان چون کودک تحملش کم است؛ معمولاً نویسنده خیلی سریع شخصیت‌ها را لو می‌دهد» (حجوانی، ۱۳۸۱: ۲۹) تا برای مخاطبین، حوادث داستان محسوس و ملموس باشد و مخاطب بتواند با

آن همزاد پنداری کند و خود را جای قهرمان داستان قرار دهد و همچون قهرمان داستان، در صدد حل مسئله برآید.

آذریزدی، داستان را تغییر می‌دهد و آن را با بیان سفرهای دریایی و مخاطرات آن، به جلو می‌راند. پس از آن، مخاطب با خانواده پنج نفره یقظان آشنا می‌شود. داستان با مشورت که بین چهار نفر صورت می‌گیرد، آغاز می‌شود. هر فرد، نظر خود را بیان می‌کند و در پایان، یقظان با بیان استدلال‌های متقن، خانواده را متقاعد می‌سازد تا در این سفر وی را همراهی کنند. در طی راه، کشتی با طوفان مواجه می‌شود و همه، خود را به قایق نجات می‌رسانند به جز کودک.

آب کودک را با خود، به ساحلی پرتاب می‌کند که هیچ انسانی در آن زندگی نمی‌کند و آهویی که بچه‌اش را از دست داده بود از او نگهداری می‌کند. داستان، مشحون از حوادث و مشکلات است. نویسنده، عزم راسخ دارد که تمام مشکلات را به سرانجام نیکو برساند. در شخصیت‌های داستان کیلانی و آذریزدی از جنس مذکر و مونث استفاده شده است. هرچند که جنس مونث در داستان کیلانی، فقط در ابتدا و به صورت کمرنگ، طرح می‌شود و به سرعت از صحنه خارج می‌گردد، اما آذریزدی در پایان داستان با وارد نمودن شخصیت یک زن، داستان را به خوبی خاتمه می‌دهد. از نظر ساختاری، زبان به کار رفته در هر دو داستان، سالم و زیان معیار است و مطابق اصول پذیرفته شده در زبان بکار گرفته شده است.

۲.۹ تحلیل داستان بر اساس مؤلفه‌های لیپمن

لیپمن، برای بررسی یک داستانی که مطابق با تفکر منطقی باشد، پانزده مشخصه مطرح می‌کند که باتوجه به روند داستان، این ویژگی‌ها بررسی می‌شود. در هر مؤلفه، ابتدا داستان کیلانی به دلیل تقدم زمانی مؤلف و سپس داستان آذریزدی بررسی می‌گردد. مؤلفه اول: پرسشگری و اصرار و تداوم برآن است. آموزش پرسیدن از طریق پرسش‌های مرتبط با موضوع.

کیلانی: «نمی‌داند که علت آن چیست؟» (کیلانی، بی‌تا: ۱۴) این اولین پرسش بحث‌برانگیزی است که کیلانی مطرح می‌نماید. تا چهارده صفحه اول داستان، پرسشی که نیاز به مناقشه داشته باشد، وجود ندارد. این پرسش زمانی مطرح می‌شود که کودک خود را با سایر حیوانات جنگل مقایسه می‌کند و در مقام مقایسه این پرسش برایش پیش می‌آید که

چطور ممکن است سایر حیوانات وسیله دفاع از خود داشته باشند؟ چطور ممکن است در هنگام خطر این گونه به سرعت از محل خطر دور شوند؟ چطور ممکن است که بدن حیوانات با پشم، پر، مو و ... پوشیده باشد اما او ... ؟ قبل از طرح این پرسش روند داستان، به صورت نقل است.

دومین پرسش، در صفحه هیجده مطرح می شود. زمانی که کودک، به هفت سالگی می رسد و مادرش آهو می میرد و کودک در این قضیه بسیار اندیشه می کند

در آن هنگام، به خاطرش رسید که بلایی که این آهو نیوکار و مهربان بدان مبتلا شد، آن بلا، در عضوی پوشیده و دور از دید ما است. و با چشمان، آن را نمی بینم. آن، مهم ترین عضو در بدن این آهو است و کسی چه می داند؟! شاید! آن ایجاد کننده زندگی است؟ شاید! آن تنها عاملی است که تمام این اعضای ظاهری را به حرکت و می دارد؟^۹ (همان: ۱۸)

آذریزدی، سرگشتگی آدم را با پرسش های مکرر مطرح می کند. روح پرسشگری، در تمام داستان جاری است. وقتی کودک در جنگل گم می شود، سرگشتگی او نیز با پرسش های متعدد همراه است. وی، در پی یافتن هویت خویش و پاسخ به پرسش های خود است. « چرا آهو سم دارد و او انگشت دارد؟ » (آذریزدی: ۱۳۷۲: ۱۶) « چطور آهو این چیزها را نمی فهمد » (همان: ۱۷) « چرا آهو هیچ وقت نمی خواهد از درخت بالا برود؟ ... چرا هیچ وقت توی آن جنگل بزرگ نمی رود و مرا با خودش نمی برد؟ چرا نمی رود توی آب و خودش را ترو تازه نمی کند؟ چرا ... » (همان: ۱۷) کودک این داستان، با پرسشگری و کنجکاوی و سماجت پی به آتش برد و گیاهان مختلف را شناخت و چگونگی حفاظت از خود را آموخت و ... کودک این داستان در پرسشگری و کاوشگری مصرّ و مصمم است و همین مسأله وی را به تفکر وامی دارد. البته آذر یزدی، بعد از طرح هر پرسش، برخی مواقع، جواب آن را نیز بیان می کند. « چرا این آهو هیچ وقت نمی خواهد از درخت بالا برود؟ آهان یادم آمد، آهو سم دارد و نمی تواند. » (همان: ۱۷). مؤلفه دوم: دریافت ارتباطها بین شاخه های گوناگون یک اندیشه

کیلانی: «بچه آهوهای هم سن و سال خود را می دید که شاخ در آوردند، این در حالی است که قبلاً شاخ نداشتند. دویدنشان، سرعت گرفت. او هیچ یک از این توانایی ها را در خود نمی دید. می اندیشید و نمی دانست که علت چیست؟»^۱ (کیلانی، بی تا: ۱۴)

کودک این داستان، خود را با حیوانات دیگر مقایسه می کند و همین مسئله او را به تفکر وا می دارد. او، با مقایسه بین خود و دیگران، رفته رفته، پی به تفاوت های اساسی می برد. آذریزدی: بچه آدم، پنج ساله شد. او، خود را متفاوت می دید. و به نیروی دستش پی برد. «آهو سم دارد و شاخ دارد و علف می خورد... خودم، از همه اینها بهترم. آنها همه با دندانشان چیزی را می گیرند ولی من با دستم خیلی کارها می توانم بکنم.» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۲۱) این کودک نیز با دریافت تفاوت های اساسی بین خود و دیگران، به تفاوت ماهوی خود و سایرین پی می برد.

مؤلفه پنجم: ارزشیابی ناسازگاری راهکار
کیلانی:

دیگر از اینکه نقصش جبران شود و او کامل گردد، ناامید شده بود. از برگ پهن درختان، پوششی درست کرد. قسمتی از آن را به پشت و قسمتی را در جلو، قرار داد. برگ ها به او آویزان شدند. طولی نکشید که آن برگ ها، پژمرده و خشک شدند و ریختند و برگ های دیگری را جایگزین کرد.^{۱۱} (کیلانی، بی تا: ۱۴)

کودک، به هفت سالگی رسید اما به زعم خود، عیبش هنوز درمان نشده بود و شاخ و سم و پوشش... نداشت؛ در نتیجه تصمیم گرفت که از برگ درختان برای خودش پوشش درست کند تا مانند سایر موجودات جنگل پوشیده باشد. اما این پوشش پس از چندی خشک می شد و می ریخت. و راهکار او با شکست مواجه می شد.

آذریزدی: در جایی که کودک احساس سرما کرد و خواست خود را بپوشاند «مدتی فکر کرد.. باید پوست یک حیوان را بکنم و خودم بروم توی آن. اما این کار هم خیلی مشکل بود. یک حیوان بزرگ را چگونه بگیرد و پوستش را چگونه در بیاورد؟» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۳۳) کودک این داستان، در ذهن خود، راهکارها را ارزیابی می کند و قبل از انجام هر کاری، به ارزیابی آن می پردازد.

مؤلفه ششم: آموزش تعمیم دادن، از نمونه های جزئی به کلی رسیدن (استقراء)
کیلانی:

از شاخه های درخت عصایی درست کرد. اطرافش را تراشید. آن را صاف کرد. کجی - های آن را از بین برد و با آن حیوانات وحشی را می راند و از ضعیفان حمایت می کرد و با حیوانات قدرتمند مبارزه می کرد. این موفقیت، اطمینان و امیدی را در او به وجود

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی ... (سیده زهرا حسینی طالعی و دیگران) ۶۳

آورد. ارزش او در نزد خودش زیاد گشت و فهمید که دستش، برتری زیادی بر دست سایر حیوانات دارد.^{۱۲} (کیلانی، بی تا: ۱۴)

کودک، پی به ارزش و فضل دست خود می برد؛ اما چگونه؟ او، با عملکرد دست خود اعتماد به نفس پیدا می کند و به برتری دستش رهنمون می شود.

آذر یزدی: کودک، پی می برد که مدفوع آدم و حیوان فرق می کند و او از جزء به یک حکم کلی می رسد. «کم کم یک چیز دیگر را فهمید که آهو، در غار پشکل می کند و بوی آن بد نیست؛ اما مال خودش، بد است. این بود... دیگر هر وقت کاری داشت می رفت بیرون.» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۱۷)

مؤلفه هفتم: شناسایی فرضیه های زیر بنایی
کیلانی:

تمایل داشت که دم حیوانی را بکند و به خود، آویزان کند... اما «ابن یقظان» دید که حیوانات زنده، از لاشه حیوانات مرده، فرار می کنند؛ بنابراین تمایل خودش را نادیده گرفت. در یکی از روزها، عقابی مرده دید. فرصت را برای انجام خواسته اش غنیمت شمرد؛ زیرا حیوانات از عقاب فرار نمی کنند. پس جلو رفت و دو بال و دمش را به طور سالم، جدا کرد و با آن، برای خود، پوشش، وسیله گرمایی و همچنین وسیله ای برای ترساندن سایر موجودات، ساخت؛ تا سایر حیوانات با او دعوا نکنند.^{۱۳} (کیلانی، بی تا: ۱۵)

کودک این داستان، نمی تواند با کسی گفتگو کند و خواسته های خود را بیان کند. می خواهد گونه ای باشد که حیوانات دیگر، از او حساب ببرند و در عین حال از او متنفر نباشند و از طرف دیگر، از پژمرده شدن و ریختن برگ های آویخته به خود ناراحت است در نتیجه تصمیم می گیرد که دم حیوانات مرده را به خود آویزان کند (فرضیه اول)؛ اما می بیند که سایر حیوانات از مرده حیوان متنفرند و از آن می گریزند، پس این کار را کنار می گذارد و به سراغ عقابی مرده می رود و دو بال و دمش را به طور سالم از عقاب جدا می کند و به خود آویزان می نماید. (فرضیه دوم) می بیند که با آن، علاوه بر پوشش مناسب، هیبت و هیمنه ای در دل سایر حیوانات ایجاد نموده است.

آذریزدی: بچه آدم به تقلید از سگ، کبوتری را گرفت و سرش را کند. دید که خونی به مانند خون او می جهد. پس او نیز به مانند خودش درد می کشد. (فرضیه اول) کبوتر دیگر فرار نکرد (فرضیه دوم) «معلوم شد که حیوانات تا وقتی بدنشان درست است و سالم

است فرار می‌کنند و صدا دارند و او هم باید سعی کند که خودش و آهو همیشه سالم باشند. (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۲۲)

مؤلفه‌ی هشتم: استنتاج از گفت‌وگوها و رفتارها.
کیلانی:

او می‌دید که هر گاه، چشمانش را می‌بندد یا با چیزی آن را می‌پوشاند، دیگر نمی‌تواند اطرافش را ببیند تا اینکه آن مانع را بر دارد. همچنین، هنگامی که انگشتش را در گوشش فرو می‌کند، چیزی نمی‌شنود تا اینکه انگشتش را خارج کند. و هرگاه با دستش بینیش را می‌گیرد، نمی‌تواند چیزی را ببویید تا اینکه آن مانع را بردارد؛ پس فهمید که تمام بی‌حرکی این آهو، شاید بخاطر مانعی باشد که در سر راهش قرار گرفته است و نمی‌گذارد که او به کارهایش ادامه دهد. و هرگاه بتواند به سرچشمه‌ی این مانع دست‌یابد، و آن مانع را حذف کند، آهو به حالت اولش برمی‌گردد و قادر به تلاش و حرکت و انجام انواع کارها می‌شود.^۴ (کیلانی، بی‌تا: ۱۸).

آهو، بیمار شد و رفته رفته اعضاء و جوارحش از کار افتاد و مُرد. فرزند آدم، نگران شد و فریاد برآورد و هر کاری کرد، نتوانست او را به حالت اول خود برگرداند. فهمید که مشکلی برای او پیش آمده؛ دستش را داخل گوشش کرد؛ دید که چیزی نمی‌شنود. (رفتار اول) داخل بینیش کرد؛ چیزی نمی‌بویید. (رفتار دوم) چشمانش را برهم گذاشت؛ فهمید که چیزی نمی‌بیند. (رفتار سوم) و از تمام این رفتارها، نتیجه گرفت که برای آهو مانعی قرار گرفته است که او را از ادامه کارش باز داشته است. (نتیجه‌گیری کلی از رفتارها).

آذریزدی: زمانی که آهو مریض شد، طلب آب کرد. کودک، با استفاده از ماجرایی که در طول این مدت برایش اتفاق افتاد به یک نتیجه‌گیری منطقی رسید. «اما آب چطور؟... قدری فکر کرد و یادش آمد که وقتی باران آمده بود، قدری آب توی پوست کدو جمع شده بود و پوست کدو را می‌شود به خانه آورد.» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۲۲)

مؤلفه‌ی نهم: مستدل کردن (دلیل آوردن) عقاید و تصمیمات اتخاذ شده.

کیلانی: «عضوی که آسیب دید، سینه‌ی آهو است؛ پس تصمیم گرفت، آن را سوراخ کند و درد را جستجو کند؛ شاید بتواند آن را بیابد و بیماری را ببیند و آن را از بین ببرد.»^۵ (کیلانی، بی‌تا: ۱۹)

کودک، به این نتیجه رسید که سینه، مهم‌ترین مرکز است. او پس از جستجو و تفکر فراوان به این نتیجه رسید که تنها مرکزی که پس از مرگ حیوانات خالی می‌ماند ران، سینه

و شکم است (دلیل اول) و غریزه او را به این مساله راهنمایی کرد که مرکز و وسط، اصل است. (دلیل دوم) او به سایر اعضا خود مراجعه می‌کرد و می‌دید که می‌تواند بدون دست و پا و گوش و بینی و... روزگار بگذراند اما بدون سینه و قلب، چنین چیزی امکان‌پذیر نیست. (دلیل سوم) و همچنین می‌دید که در هنگام رویارویی با حیوانات و مبارزه با آنان، بیش از هر چیزی مراقب قلب خود است. (دلیل چهارم) بنابراین، یقین نمود که مرکز مرگ و هستی، قلب است. و آن عضوی که آسیب دیده و باعث مرگ آهوی مهربان شده، قلب است. (نظر نهایی با توجه به دلایل مطروحه).

آذریزدی: وقتی یقظان دید که راهی برای نجات بچه کوچکش باقی نمانده، با یک تفکر منطقی قضیه را خاتمه داد.

یقظان فکر کرد خود قایق هم در خطر است (دلیل اول) و نجات سه نفر واجب‌تر است. (دلیل دوم) در آخرین لحظه که دید دسترسی به گهواره ندارد (دلیل سوم) گفت: خدایا بچه‌ام را به تو سپردم، او را به ما برگردان، خودت حفظش کن. (تصمیم نهایی) (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۱۲)

مؤلفه‌ی دهم: توضیح اصطلاحات و پرهیز از ابهام و تمایز تأملات مرتبط و تأملات غیر مرتبط.

کیلانی، در سرتاسر داستان مصرّ است که هیچ واژه ناآشنایی را به‌کار نگیرد، او پایه‌پای مخاطب است و هر واژه ناآشنا را توضیح و تبیین می‌کند. «وحشا علیه التراب (واژه‌ی نا آشنا) (رفعه بیده و أهاله، أعنی: رماه علیه)»^{۱۶} (کیلانی، بی‌تا: ۲۴) «کیف یواری (واژه‌ی ناآشنا) (کیف یخفی)»^{۱۷} (همان: ۲۳) همان‌گونه که ملاحظه می‌شود واژگان در داخل پُرانتز توضیح داده می‌شود تا مخاطب ارتباطش با متن قطع نشود.

آذریزدی، از همان ابتدای داستان تلاش دارد که واژگان را بیاموزاند. واژه «دل دریایی» کلمه‌ای است که نیاز به توضیح بیشتر دارد «همان دلی است که ما باید داشته باشیم. دل دریایی از خطر دریا باکی ندارد.» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۷).

مؤلفه‌ی یازدهم: یادگیری اهمیت مطابقت باور، نگرش و عمل
کیلانی:

پس روشن گردید که هر یک از حیوانات- هرچند که اعضاء و حواس و کارهایشان متنوع و متعدد باشد- با آن روح، یکی می‌شوند؛ آن روحی که در هر موجود زنده‌ای پیدا

می‌شود. و معتقد شد که منبع این روح از یک‌جا است. و تقسیم آن در سایر اعضا بدن، برخاسته از آن است. تمام اعضا بدن با تفاوت در رفتار، شکل، ارزش، در خدمت این روح هستند و خواسته‌های آن را برآورده می‌کنند و اراده و خواست آن را عملی می‌کنند.^{۱۸} (کیلانی، بی‌تا: ۳۰)

کودک، برخی از حیوانات را می‌گرفت و آن‌ها را دو نیم می‌کرد. و به قلب حیوان می‌رسید به سمت چپ می‌نگریست و آن مرکز خالی را پر از هوای بخاری، شبیه ابر می‌دید. انگشتش را داخل آن سوراخ می‌کرد، انگشتش از گرما نزدیک بود که بسوزد و آن حیوان بلافاصله می‌مرد. (ارتباط منطقی، بین مرگ و آسیب رساندن به یک عضو) او به این نتیجه رسید که، آن بخار، چیزی است که این حیوان را به حرکت در می‌آورد. (ارتباط منطقی، بین حیات و بخار متصاعد از عضو). او، مشتاق‌تر شد: چگونه زندگی از این بخار گرم ادامه می‌یابد؟ این بخار، چگونه باقی می‌ماند؟ حیوان، این بخار را از کجا دریافت می‌کند؟ چگونه حرارت آن، خاموش نمی‌شود؟ و چرا خاموش نمی‌گردد؟ (آموزش ارتباط منطقی عقاید و افکار با پرسش‌های مکرر). این پرسش‌ها، در ذهنش خلیجان می‌کرد و انواع حیوانات زنده و مرده را کالبد شکافی می‌کرد؛ تا شاید به راز زندگی، پی ببرد. برایش مشخص گردید که: منشأ همه حرکت‌ها و حیات، یک روح است که در کالبد تمام موجودات زنده با اختلاف شکل‌ها و عملکردها، ساری و جاری است. (تثبیت عقیده).

آذریزدی: بچه آدم، از حمله سگ می‌ترسید و از طرفی دیگر، در غار تنها بود با خود اندیشید: اگر شبانگاه حمله کند و او خواب باشد، چه خواهد شد؟ (طرح مشکل) فکر کرد

سگ هم مثل من است، از ته غار نمی‌آید. از سقف هم نمی‌آید. و از دیوار سنگی هم نمی‌آید. (بررسی فرضیه‌ی مکان‌های احتمالی حمله‌ی سگ و ارتباط منطقی بین عدم حمله از اماکن احتمالی) فقط از دهانه غار می‌آید. اگر دم دهانه غار، هم تا بالا چند سنگ روی هم بگذارم، رفتار منطقی دیگر نمی‌تواند بیاید و تا بخواهد سنگ‌ها را بردارد، بیدار می‌شوم و او را می‌زنم. (حل مشکل با سوالات مکرر و ارتباط منطقی) (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۳)

مؤلفه دوازدهم: تمییز دادن حقیقت عینی از حقایق محض (آرمانی و عینی)

کیلانی: «پس زمانی که ابن‌یقظان، حالات مردم را دید، فهمید که بیشتر آن‌ها، حیوانی غیرناطق هستند.^{۱۹}» (کیلانی، بی‌تا: ۵۴)

ابن یقظان، زمانی که بین مردم آمد، دید که مردم، بیشتر عمر خود را به مال‌اندوزی می‌گذرانند (حقیقت عینی) و از حقیقت آفرینش خود غافل هستند (حقیقت آرمانی) و فهمید که اکثر مردم همچون حیوانی غیر ناطق هستند. (حقیقت عینی) مؤلفه‌ی سیزدهم: یادگیری انتقادکردن و تغییر عقیده در مواجهه با انتقاد که در نتیجه آن یک مفهوم سالم از خود و احترام به دیگران ایجاد شود.

کیلانی: «ایمان و یقین «اسال» افزایش یافت. چشم قلبش گشوده شد. نور معرفت در او شعله‌ور شد. هر مشکلی در دین یا ابهام و غموضی که احساس می‌کرد، ابن یقظان آن را حل می‌کرد. و این باعث شده بود که به ابن یقظان به دیده احترام بنگرد.»^{۲۰} (کیلانی، بی‌تا: ۴۷)

ابن یقظان، با شخصیتی به نام «اسال» آشنا می‌شود. او، ژرف‌نگر در دین است و خواهان این است که به اسرار و دقایق پنهان دین پی ببرد. او، به عزلت و گوشه‌نشینی تمایل داشت و موفقیت و سلامت خود را، در آن می‌دید؛ به همین جهت، به سوی جزیره آمد. بعد از اینکه با او به صورت تصادفی برخورد نمود، اسال تصمیم گرفت که با اشاره به اشیاء به او تکلم را یاد دهد. کم‌کم ابن یقظان پنجاه ساله، تکلم را آموخت. و حقایقی را که طی این پنجاه سال به آن دست یافت، برایش تبیین نمود. (تعلیم آموزه‌ها) اسال به عظمت و بزرگی و دید وسیع او پی برد. ایمانش زیاد شد (تغییر عقیده) و مسأله‌ای در دین نمانده بود مگر اینکه ابن یقظان به آن پاسخ می‌گفت. به این شکل در دیدگاهش اعتدال ایجاد شد و به ابن یقظان به دیده احترام، می‌نگریست. (احترام به عقاید دیگری و پذیرش آن).

آذریزدی: بچه آدم از نگاه تند آهو فهمیده بود که نباید صدای واق واق در بیاورد یعنی نگاه تند آهو به منزله «نقد سازنده» تلقی می‌گردد و این کار باعث می‌شود تا او از کار خود دست بردارد و به عقیده آهو احترام بگذارد «این را فهمیده بود که آهو از واق واق بدش می‌آید، واق واق یعنی من با تو بد هستم.» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۲۰) مؤلفه چهاردهم: فهمیدن و فهماندن آنچه در ذهن است.

کیلانی:

زمانی که «اسال» متوجه شد که ابن یقظان نمی‌تواند سخن بگوید، آموزش او را آغاز کرد. ابتدا موجوداتی را که قابل دیدن بودند، به او نشان می‌داد و اسمشان را می‌گفت و با اشاره، به او سخن گفتن را آموخت؛ تا اینکه تمامی اسم‌ها را به او آموزش داد. و

زمانی که آن کار انجام گرفت، چیزی نگذشت که رفته‌رفته، در کوتاه‌ترین زمان، شروع به سخن کرد.^{۲۱} (کیلانی، بی‌تا: ۴۷)

اسال، وقتی متوجه شد که ابن یقظان سخن گفتن نمی‌داند، شروع به آموزش او نمود. به اشیاء اشاره می‌کرد و نام آن‌ها را می‌گفت (فهمیدن و فهماندن آنچه در ذهن است)، یقظان نیز آن را تکرار می‌کرد تا آنکه توانست سخن گفتن را به او بیاموزد. (پذیرش تعلیم) آذریزدی: در جایی که سگ کبوتر را شکار می‌کند و با دهانش سر کبوتر را می‌کند، در این حالت عکس‌العمل بچه آدم چنین است: «بچه آدم آمد شاخ آهو را کشید و او را آورد دم غار و با دست سگ و کبوتر را نشان داد. (فهماندن آنچه در ذهن است) می‌خواست به او بفهماند که ببین، کبوتر را هم می‌خورند» (آذریزدی، ۱۳۷۲: ۲۱) طبیعی است که در این داستان به جهت اینکه آهو، نمی‌تواند حرف بزند، به شیوه عملی، مطالب خود را می‌فهماند.

۱۰. نتیجه‌گیری

داستانی که کیلانی و آذریزدی آن را بازنویسی نمودند، با شفاف‌سازی مطالب، قصد القاء اندیشه دارند و بیشتر به هدف تعلیم دانش، نوشته شده و کودک با خواندن این کتاب، اطلاعات بسیاری کسب می‌کند. کودک، در جای جای داستان خود را همزاد قهرمان می‌پندارد و همراه او گام برمی‌دارد و نویسنده، هر مشکلی را که مطرح می‌کند، گره از مشکل می‌گشاید و لازم نیست مخاطب اندیشه خود را به کار ببندد؛ در نتیجه، صبغه تعلیمی آن کاملاً هویدا است و مجاللی برای اندیشه کردن باقی نمی‌ماند؛ درحالی‌که در زندگی واقعی انسان‌ها، مقاطعی وجود دارد که مشکلات آن لاینحل است. لازم است کودک با زندگی واقعی خود آشنا شود. طعم شکست را در داستان بچشد و راه مبارزه با آن را یاد بگیرد؛ اما این داستان با ورود مستقیم در بیان روایت، از تفکر انتقادی فاصله گرفته است. این داستان، حوادث متعددی را دنبال می‌کند. و هر حادثه، بهانه‌ای برای نویسنده است تا او را با یک مفهوم از مفاهیم پذیرفته شده در جامعه آشنا سازد و تقریباً تمام جریانات در همین محور دور می‌زند. زیر ساخت این داستان و همچنین بازنویسی آن برای «فلسفه با کودکان» که طرح مسائل فلسفی با بیانی ساده است، مناسب است؛ در فلسفه با کودکان نیازی به برنامه درسی مدون نیست و از مطالب موجود می‌توان به خوبی استفاده کرد. و این داستان زیر ساخت فلسفی دارد و مربی و معلم می‌تواند از آن در جهت ارتقاء اندیشیدن به بهترین وجه استفاده کند. افزون بر اینکه از دیدگاه بزرگان فلسفه با کودکان، برای سؤالات فلسفی

جواب‌های زیادی وجود دارد. در حالیکه از دیدگاه لیپمن، جوابی برای سؤالات فلسفی وجود ندارد. و این داستان از آنجائیکه سؤال مطرح می‌کند و پاسخ آن را نیز بیان می‌کند برای فلسفه با کودکان مناسبتر است. نه برای «فلسفه برای کودکان»؛ یا همان «فبک». زیرا در «فلسفه برای کودکان، پاسخ وجود ندارد و کودک در تحیرِ رها می‌شود تا خود بیندیشد و به نتیجه برسد.

اگرچه مؤلفه‌های مطرح شده از سوی لیپمن، تا حد بسیار زیادی، در این باز نوشته‌ها مطرح شده است؛ اما روح تحیر و جستجو و به چالش کشیدن، که روح اصلی نظریه لیپمن است، در آن‌ها کمتر مشاهده می‌شود و در واقع نویسنده، در پشت سراسر داستان، مشهود است و به مخاطب جهت می‌دهد و او را به سرانجام مطلوب می‌رساند. در داستان‌های لیپمن، قطعیت و جواب قطعی وجود ندارد، درحالی‌که در این داستان پس از هر پرسشی، پاسخی وجود دارد و در نتیجه کودک خود به دنبال جواب نیست؛ بلکه جواب خود را در این داستان دریافت می‌کند. در این داستان کودک در فرآیند یاددهی و یادگیری نقشی ندارد و فرصت بالندگی پیدا نمی‌کند. یکی از ویژگی‌هایی که در قلب این نظریه وجود دارد، گفت‌وگو در قالب اجتماع پژوهشی است که از طریق کاوشگری فلسفی، اجتماعی، اخلاقی و علمی صورت می‌گیرد که در این داستان کمتر مشاهده می‌شود. پرورش قوه استدلال، طبقه‌بندی، سازماندهی، تبیین، پیش‌بینی و برهان قسمتی از این نظریه است، در این دو بازنویسه کم‌رنگ است. با توجه به قابلیت این نوع داستان که بر بنیانی فلسفی نهاده شده است، با توجه به اینکه زیربنای این داستان فلسفی است و چگونگی شکل‌گیری ذهن یک کودک وحشی تا یک ذهن بالغ را در محیطی به دور از اجتماع بیان می‌دارد، با مقداری تغییر و افزودن و کاستن برخی مطالب و ایجاد حس کنجکاوی، ظرفیت آن به طور قابل ملاحظه‌ای افزایش می‌یابد. بازنویسی آن مطابق معیارهای داستان‌های لیپمن، توصیه می‌شود.

تفاوت بازنویسی کیلانی با آدریزدی بسیار است؛ کیلانی بیشتر جنبه نقل داستان را پیش گرفته اما آدریزدی بیشتر به حالت پرسش و پاسخ داستان را به جلو رانده است. و از سویی دیگر، کیلانی، بسیار پایبند به اصل متن است و آن را ساده‌نویسی کرده است، در حالیکه آدریزدی، داستان را بسیار تغییر داده است. آدریزدی، علاوه بر ساده‌نویسی متن، به ساده سازی مفاهیم نیز دست زده است و به‌عنوان یک بازآفرین خلاق به داستان ورود کرده است، در حالی‌که کیلانی، بیشتر به ساده سازی واژگان پرداخته و برخی از مفاهیم طرح

شده ایشان، قابل درک برای آن گروه سنی نیست. آذریزدی، مطابق نیاز مخاطب، برخی مسائل را بیان نموده که در اصل داستان، وجود ندارد. هر دو نویسنده، در جای جای اثر خود، قصد بیان مسائل اخلاقی و تربیتی دارند. هر دو نویسنده، از زبان معیار استفاده کرده- اند.

پی‌نوشت‌ها

۱. ای خواننده کوچک!
۲. گروهی از پژوهشگران، این افسانه‌ها را نپذیرفتند و این ادعاهایی را که صحتشان، ثابت نشد، قبول نکردند.
۳. فطن الکیلانی لحاجة الاطفال الى ادب يحببهم في لغتهم و يتدرجُ بهم في تراثها تبعاً لسنوات عمرهم، و يوقظ مواهبهم و استعداداتهم، و يقوّ ميولهم و طموحاتهم، و ينتهي بهم الى حبّ القراءة و المناورة عليها، و من ثم اخرج ثم اخرج للاطفال قصصاً مؤلفة و مترجمة و مقتبسة و معربة
۴. «تنمية المهارات اللغوية الخاصة بقراءة النص - تنمية الثروة اللغوية - انماء القدرة التعبيرية و الصلاقة و السلاسة...»
۵. دریا، فرارسیدن شب، دوسال، بامداد.
۶. چونکه معتقد است، هر حزب و گروهی به معتقداتشان، خوشنود هستند.
۷. «فلنكتب له و هو في هذه السن محاكين اسلوبه الطبيعي في تکرار الجمل و الالفاظ لثبت المعنى في ذهنه تثبيتاً، ولنكرر له الجمل برشاقة ليسهل عليه قراءتها»
۸. لايدرى ما هو سببه؟
۹. «وئمة (هناك) وقع في خاطره أن الآفة التي نزلت بهذه الظبية البارة الحنون، إنما هي في عضو مستور غائب عن العيان (مخفى عن المعاينة والرؤية بالبصر)، مستكن (محبوب مستتر) في باطن الجسد».
۱۰. «وكان يرى أترابه (من ولد معه) يعنى أشباهه في السن، من أولاد الأطباء، قدنبت لها قرون بعد أن لم تكن؛ وصارت قوية بعدضعفها في العدو. لا يرى لنفسه شيئاً من هذا كله. فكان يفكر في ذلك، ولا يدري ما سببه؟»
- ۱۱.

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی ... (سیده زهرا حسینی طالعی و دیگران) ۷۱

وئس من أن يكمل له ما قد أضرب به من النقص: اتخذ من أوراق الشجر العريضة شيئاً جعل بعضه خلفه، وبعضه قدامه... فتعلقت به تلك الأوراق. فلم يلبث إلا يسيراً، حتى ذوى ذلك الورق (ذبل وبس)، وجفّ وتساقط عنه. فما زال يتخذ غيره.

۱۲

واتخذ من أغصان الشجر عصياً سوى أطرافها و عدل متونها (ظهورها)، وقوم من اعوجاجها وتنيها. وكان يهش بها على الوحوش المنازعة له، فيحمل على الضعيف فيها، ويقاوم القوى منها، فأكسبه ذلك النجاح ثقة وتأميلاً، ونبل (عظم) بذلك قدره عند نفسه بعض نبالة. وعلم أن ليده فضلاً كثيراً على أيدي الحيوان.

۱۳

فكانت نفسه تنازعه (تشوقه) إلى اتخاذ ذنب من أذنان الوحوش الميتة، ليلتصقه على نفسه... ولكن ابن يقظان رأى أن أحياء الوحوش تتحامي (تتجنب) ميتها، وتتفر منه فلم يتأت (لم يتيسر) له الإقدام على تنفيذ رغبته. ثم صادف في بعض الأيام نسرأ ميتاً؛ فرأى الفرصة سانحة لتحقيق إربته (طلبته وحاجته)، إذ لم ير للوحوش عنه نفوراً. فأقدم عليه وقطع جناحيه وذنبه صحاحاً... فأكسبه ذلك سترأً ودقناً ومهابة في نفوس جميع الوحوش حتى كانت لا تنازعه (لا تتخاصمه) ولا تعارضه.

۱۴

كان يرى أنه إذا أغمض عينيه أو حجبهما (سترهما) بشيء، فإنه يعجز حينئذ عن رؤية ما يحيط به؛ فلا يبصر شيئاً حتى يزول ذلك العائق (المانع) وكذلك كان يرى أنه، إذا أدخل إصبعه في أذنيه، وسدهما، لا يسمع شيئاً، حتى يزيل إصبعيه عنهما وإذا أمسك أنفه بيده، لا يشم شيئاً من الروائح حتى يفتح أنفه، فيزول ذلك العائق. فاعتقد من أجل ذلك أن جميع ما لهذه الطيبة الهامدة (السائلة الميتة التي لا حراك بها) من الإدراكات والأفعال، قد تكون لها عوائق تعوقها، ولا تمكنها من مواصلة أعمالها. فإذا اهتدى إلى مصدر هذه العوائق، ووفق إلى إزالتها عنها، عادت الطيبة كما كانت قادرة على السعي والحركة وما إلى ذلك من ضروب الأفعال.

۱۵. «أن العضو الذي نزلت به الآفة إنما هو صدر الطيبة، أجمع (عزم) على التنقيب والبحث عنه، لعله يظفر به ويرى آفته فيزيلها.»

۱۶. خاک بر او ریخت(آن را با دستش بالا برد و پوشاند: یعنی بر روی آن ریخت).

۱۷. چگونه پنهان کند(چگونه مخفی سازد).

۱۸

فتبين أن كل شخص من أشخاص الحيوان وإن كان كثيراً بأعضائه، وتفنن حواسه وحركاته، واحد بذلك الروح الذي يتماثل في كل كائن حي. ورأى أن مبدأ هذا الروح من قرار واحد، وأن إقسامه في سائر أعضاء الجسم منبعث منه، وأن جميع الأعضاء على اختلاف أعمالها، وتباين أشكالها، وتفاوت أخطارها (تباين أقطارها، و اختلاف قيمة كل منها)، إنما هي خادمة لهذه الروح، أو مؤدية عنه رغبته، ومنفذة لإرادته، ومحقة لمشيئته.

۱۹. «فلما فهم ابن یقظان أحوال الناس، أدرك أن أكثرهم بمنزل الحيوان غير الناطق.»

۲۰.

وإزداد إيمان أسال، وقوى يقينه، وافتتح بصر قلبه، وإتقدحت نار خاطره (إتقدت)، ولم يبق عليه مشكل (ملتبس غير واضح) في الدين إلا تبين له، ولا مغلق في الشريعة إلا إفتتح، ولا غامض إلا إتضح؛ وصار من باب أولى الألباب. وعند ذلك نظر إلى حى بن يقظان بعين التعظيم والتوقير والإجلال.

۲۱.

ولما رأى أسال أيضاً أن صاحبه ابن يقظان لا يتكلم ... فشرع أسال في تعليم صاحبه الكلام أولاً، بأن كان يشير له إلى أعيان الموجودات، وينطق بأسمائها، ويكرر ذلك عليه، ويحمله على النطق؛ فينطق بها مقترناً بالإشارة، حتى علمه الأسماء كلها. ولما تم له ذلك، شرع يدرجه قليلاً قليلاً، حتى تكلم ابن يقظان في أقرب مدة

کتابنامه

قرآن

ابراهیمی، نادر. (۱۳۵۳) فارسی نویسی برای کودکان، تهران: انتشارات ایران کتاب. آذربیدی. مهدی. (۱۳۹۱)، «نظرات مهدی آذربیدی در باب بازنویسی در یک نوشته منتشر نشده از او»، فرهنگ و مردم، شماره ۴۳ و ۴۴.

آذربیدی، مهدی. (۱۳۷۲)، قصه‌های تازه از کتاب‌های کهن، بچه‌آدم، چاپ دهم، تهران: چاپ گلشن. پناهی، مهین. (۱۳۹۰)، «بررسی و مقایسه شیوه آموزش تفکر نزد فریدالدین عطار و متیو لیپمن»، مجله تفکر و کودک، شماره ۳ (علمی - پژوهشی)، صص ۳-۲۴.

حجوانی، مهدی. (۱۳۸۱)، یکی بود یکی نبود کلاغه به خونه‌اش نرسید " گزارش هجدهمین نشست نقد ادبی"، کتاب ماه کودک و نوجوان، آبان ماه.

رشتچی، مژگان (۱۳۸۹) «ادبیات داستانی کودکان و نقش آن در رشد تفکر»، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول: شماره دوم: صص ۲۳-۳۷.

رهگذر، رضا (۱۳۶۶)، و اما بعد... (چندوچونی در ادبیات کودکان و نوجوانان). تهران: حوزه‌ی هنری. الشارونی، یوسف. (۱۹۹۴)، «کامل کیلانی و مکتبته الثلاثیه»، مجله ادبیات و زبان‌ها، القصة، العدد ۷۵، صص ۲۲-۳۰.

شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۷۴) روان‌شناسی رشد، چاپ دوازدهم، تهران: اطلاعات. عظمت‌مدار فرد، فاطمه. (۱۳۹۶)، شناسایی مؤلفه‌های تفکر فلسفی لیپمن در منتخب داستان‌های طنز ادب فارسی و تدوین راهنمای داستان‌ها، پایان‌نامه دکتری، اصفهان: علوم تربیتی. عمرو، محمد جمال و آخرون. (۱۴۱۱ هـ)، المدخل الی ادب الاطفال، عمان: دار ایمان.

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی در بازنویسی ... (سیده زهرا حسینی طالعی و دیگران) ۷۳

عوض، احمد عبده. (۱۴۲۱هـ-۲۰۰۰م)، ادب الطفل العربی رؤی جدیده و صیغ بدیله، مصر: دار الشامی للنشر و التوزیع.

فیشر، رابرت. (۲۰۰۵)، آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: رسش.

قائدی، یحیی. (۱۳۸۳)، آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری، تهران: انتشارات دواوین. کم، فلیپ. (۱۳۸۶)، داستان‌های فکری (۲) راهنمای معلم، کتاب کار عملی، ترجمه: احسانه باقری، تهران: نشر علم.

کیلانی، کامل. (بی‌تا)، حی بن یقظان، کلمات عربیه للترجمه و النشر، مصر: القاہرہ. حبیبی عراقی، لیلا. (۱۳۹۲)، «خوانش فلسفی گزیده متون داستانی کلاسیک فارسی متناسب با اهداف برنامه فلسفه برای کودکان: گلستان سعدی-بوستان سعدی- مثنوی معنوی- کلیله و دمنه»، پژوهشگاه علوم انسانی، سال چهارم، شماره دوم، صص ۷۵-۱۰۰.

میرصادقی، جمال. (۱۳۸۰)، عناصر داستان، چاپ چهارم، تهران: انتشارات سخن. ناجی، سعید. (۱۳۸۹)، فلسفه برای کودکان و تحول در نظام آموزش و پرورش، اطلاعات: حکمت و معرفت.

ناجی، سعید. (۱۳۹۰)، کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفت‌وگو با پیشگامان، جلد ۱ و ۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

Splitter, Laurence (1993). "Philosophy for Children an Important Curriculum, Innovation", in Matthew Lipman(ed), Thinking Children and Education, USA:Kendall/Hunt.