

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 بچه آدم آذریزدی با نظریه لیپمن

سیده زهرا حسینی طالعی^{*}، تورج زینی‌وند^{**}

علی اکبر محسنی^{***}،یحیی معروف^{****}

چکیده

این مقاله به هدف بررسی تطبیقی بازنویشته کتاب *حی بن یقظان* اثر کامل کیلانی (۱۱۰۵ م-۱۱۸۵ م) از مصر و مهدی آذریزدی (۱۳۰۰-۱۳۸۸) از ایران نوشته شده است تا مشخص شود که حضور مؤلفه‌های نظریه لیپمن در این دو بازنویشته که در جهت آموزش تفکر به کودکان تدوین شده‌اند چگونه است؟ روش این جستار توصیفی-تحلیلی است و برپایه نظریه «متیو لیپمن» نگاشته شده است. دستاورد این پژوهش حاکی از آن است که اگرچه محور و اساس بازنویشته این دو داستان بازتاب‌دهنده تفکر فلسفی است، اما سبک و شیوه بیان آن دو در آموزش اندیشه به کودکان با توجه به نظریه لیپمن در مسیر برانگیختن روح اندیشه و تفکر نیست؛ ولی با تغییر و تبدیل و ایجاد سؤال و قراردادن در حالت تحیر می‌تواند در این برنامه مناسب باشد.

کلیدواژه‌ها: بچه 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 پدیده‌ای اجتماعی و هنری است که به‌طور غیرمستقیم در دریافت موضوعات به کودک و نوجوان کمک می‌کند و حس جامعه‌پذیری، تخیل، و 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 تحت‌تأثیر مفاهیم فرهنگی و فلسفی آن‌ها قرار می‌گیریم (میرصادقی ۱۳۸۰: ۹).

بنیان آموزش تفکر است و زندگی بدون اندیشه بی‌معناست. 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 آماده‌کردن بستر اندیشه‌ورزی به بازنویسی کتاب‌هایی پرداخته‌اند که جنبه تفکر و خردورزی در آن‌ها نمود بیش‌تری دارد که از جمله آن‌ها حی بن یقظان اثر ابن‌طفیل اندلسی است. ابن‌طفیل که شیفته حکمت مشرقی ابن‌سینا بود ایده‌های اساسی حکمت را در قالب داستان شرح داده 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 آذربیدی 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. اگر این بازنویسی‌ها به‌گونه‌ای باشد که موجبات تفکر انتقادی و منطقی را ایجاد کند، در این صورت نسلی خواهیم داشت که در برابر اندیشه‌های مختلف بینشی مستقل خواهد داشت و به‌صورت ناخودآگاه تحت‌تأثیر افکار متفاوت واقع نخواهد شد. بدین وسیله قدرت اندیشیدن و ژرف‌نگری در کودکان تقویت می‌شود، علاوه‌براین که 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. هر دو ادیب دریافتند که مخاطبان خردسال و نوجوان با ذخیره کهن خود بیگانه شده‌اند و اگر بسیاری از مفاهیم موجود در کتاب‌های کهن به‌زبان 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 بر این است تا این بازنوشته‌ها از جنبه تأثیرگذاری در اندیشه مخاطبان مورد مذاقه قرار گیرد.

۲. بیان مسئله

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

تفکر جریانی است که در آن فرد کوشش می‌کند مشکلی را که با آن روبه‌رو شده است 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 می‌دانند (شریعتمداری ۱۳۶۷).

لیپمن بنیان‌گذار فلسفه برای کودکان است. او سعی دارد در قالب داستان رفتارهای مختلف کودکان را نشان دهد و در مواجهه با 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 ۱۳۸۷: ۲۷۱). لیپمن در طی این داستان‌ها به مخاطبان خود چگونه اندیشیدن را می‌آموزد. آن‌ها در طی این داستان‌ها می‌آموزند که از جزم‌اندیشی، مطلق‌گرایی، و عدم توجه به آرای دیگران پرهیز کنند. فیشر در این مورد می‌گوید: «می‌آموزند که برای بسیاری از پرسش‌های فلسفی جواب معین و مطلقاً درست یا مطلقاً غلط وجود ندارد و در نتیجه یاد می‌گیرند که جزم‌اندیشی را زیر سؤال ببرند، فرضیه‌ها را به چالش بکشند، و استدلال‌ها را بیازمایند» (همان: ۲۷۴). یکی از بنیانی‌ترین اصول این داستان‌ها این است که کودک و نوجوان کنج‌کاو شوند و خود به دنبال حقایق بگردند. «این که 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)؛ اما آنچه مهم جلوه می‌کند این است که لیپمن برای ایجاد تفکر منطقی در کودکان داستان‌هایی را تألیف کرده که ویژه فرهنگ و آداب و رسوم مردمان منطقه اوست.

بنابراین، برای این که بتوانیم تفکری منطقی را در کودکانمان ایجاد کنیم، لازم است این نوع داستان‌ها بومی‌سازی و با فرهنگ اسلامی و شرقی هماهنگ شوند. برای این منظور، داستان‌های کهن جایگاه ویژه‌ای دارند، زیرا گنجینه‌ای ارزشمند و سرشار از پندها و

اندرزند که می‌توانند جای‌گزین مناسبی برای تفکر منطقی باشند؛ اما نشر این داستان‌ها مناسب کودکان و حتی بزرگسالان نیست. اگر این بازنویسی‌ها مطابق سن و اندیشه و نیاز روحی و جسمی و اجتماعی مخاطبان صورت گیرد و به‌گونه‌ای انجام شود که مخاطب را با طرح پرسش به اندیشه وادارد، سبب می‌شود تا مخاطب از بینشی مستقل برخوردار شود و درک عمیقی از جهان اطراف خود داشته باشد. در این مقاله قصد این است تا داستان *حی بن یقظان* این طفیل که توسط دو ادیب بزرگ، کیلانی و آذریزدی، بازنویسی شده است بررسی شود.

۳. اهداف پژوهش و اهمیت آن

بررسی تطبیقی مؤلفه‌های آموزش تفکر در بازنویسی داستان‌های کهن برای کودکان، مطالعه موردی داستان *بچه آدم آذریزدی و حی بن یقظان* کامل کیلانی براساس نظریه لیپمن.

موضوع انتخاب‌شده به این دلایل حائز اهمیت است:

۱. بازنویسی آثار کهن ابزاری برای انتقال فرهنگ به نسل‌های جدید است. این بازنویسی در ذهن و فکر کودک اثر می‌گذارد و در قدرت اندیشه وی مؤثر است. اگر بازنویسته متون کهن به‌گونه‌ای باشد که شاخص‌های تفکر انتقادی و خلاق را در بر داشته باشد، نسل جدید، علاوه‌براین که با فرهنگ خود ارتباط برقرار می‌کند، تفکری مستقل خواهد داشت و تحت تأثیر عوامل بیگانه قرار نخواهد گرفت، زیرا خود اندیشیده است و خود به نتیجه رسیده است؛

۲. باتوجه‌به این که آموزش ایران حافظه‌پرور و معلم‌محور است، در صورتی که با این سازوکارها بتوان کودکان و نوجوانان را منتقد، پرسش‌گر، و منطقی تربیت کرد، آنگاه شاهد تحول بنیادین در ساختار و بدنه آموزش و پرورش و به تبع آن در آموزش عالی و صدا البته در جامعه خواهیم بود؛

۳. داستان‌سرایی در ادبیات عربی و فارسی جایگاه ویژه دارد که می‌تواند بستری برای طرح مسائلی جهت اعتلای اندیشه و تفکر انتقادی شود. امید است این مقاله گوشه‌ای از حکمت و معرفت نهفته در این متون را برای مخاطبان ایرانی و عربی نمایان می‌سازد؛

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

۴. سؤال پژوهش

این پژوهش پاسخ‌گوی یک سؤال اساسی است:
داستان‌های کهن بازنویسی شده توسط کامل کیلانی و مهدی آذریزدی به چه میزان از مؤلفه‌های تفکر لیپمن برخوردارند؟

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 مقاله است. اطلاعات گردآوری و فیش‌برداری می‌شود؛ سپس با مطالعه مطالب به تدوین و تحلیل داده‌ها پرداخته می‌شود.

۶. پیشینه تحقیق

باتوجه به جست‌وجوهای انجام‌شده، پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینه فلسفه برای کودکان که به موضوع این پژوهش شباهت دارند از این قرارند:

رشتچی (۱۳۸۹) در مقاله‌ای با عنوان «ادبیات داستانی و نقش آن در رشد تفکر» نشان می‌دهد که استفاده از کتاب‌های ادبی کودکان در برنامه فلسفه برای کودکان ضروری 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 می‌دهد که دیدگاه عطار و لیپمن در زمینه موضوع آموزش و هدف آموزش شبیه به هم است و در شیوه آموزش آن‌ها نیز شباهت زیادی دیده می‌شود. هردو از قصه و گفت‌وگو در شیوه آموزش خود بهره برده‌اند؛

حبیبی عراقی و دیگران (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان «خوانش فلسفی گزیده متون داستانی کلاسیک فارسی متناسب با اهداف برنامه فلسفه برای کودکان» به بررسی چهار اثر برگزیده تعلیمی از ادبیات کلاسیک، یعنی کلیله و دمنه، مثنوی معنوی، گلستان، و بوستان، پرداخته است. از میان آن‌ها، به گزینش ۹۸ داستان براساس معیارهای طرح‌شده از سوی سردمداران برنامه فلسفه برای کودکان، محتوای فلسفی، مهارت‌های فکری، کندوکاوپذیری،

و شیوه پایان‌بندی پرداخته است. وی به این نتیجه دست یافته است 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 به‌منظور استفاده در برنامه فلسفه برای کودکان در سه بعد تفکر انتقادی، خلاق، و مراقبتی به بررسی ۱۵ داستان منتخب از رساله دل‌گشا، مثنوی معنوی، و طنز و شوخ طبعی ملا نصرالدین پرداخته است. 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 با سایر آثار بیش‌ترین فراوانی از این حیث را به خود اختصاص داده است. اما آنچه فراروی مخاطبان است پژوهشی تطبیقی بین دو نویسنده ادبیات کودک مصر و ایران است و آنچه این نوشتار را از سایر پژوهش‌ها متمایز می‌سازد این است که این پژوهش با محوریت اثرگذاری فکری - فلسفی بازنویسی داستان *حی بن یقظان* به‌زبان فارسی و عربی به تحلیل چگونگی آموزش اندیشه برای کودکان در 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 اندیشه‌کردن 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 تمیز و داوری در بین دانشجویانش پی برد. او برای بالابردن این توانایی بسیار تلاش کرد، اما نتیجه‌ای حاصل نشد؛ در نتیجه، تصمیم گرفت که این کار را از کودکان پیش‌دبستانی و دبستانی آغاز کند. در این نگرش هدف این است که استدلال، ارزیابی، انسجام، و منطق را به کودکان بیاموزند تا بتوانند به حل مسئله بپردازند.

لیپمن برای دستیابی به این منظور از داستان استفاده کرده است. وی کتاب‌هایی برای کودکان نوشته و در قالب این داستان‌ها رفتارهای مختلف کودکان را نشان داده است. او

ذهن کودک را به پرسش وامی‌دارد و کودک را در تحیر قرار می‌دهد و او را وادار می‌کند که خود به دنبال پاسخ سؤال بگردد و به این شیوه مستقل‌اندیشی را در وی تقویت می‌کند. در این حالت کودکی که خود اندیشیده است و خود به نتیجه رسیده کم‌تر تحت‌تأثیر قرار می‌گیرد.

نظریه لیپمن، افزون‌براین که به کودکان شیوه تفکر منطقی را می‌آموزد، در ورای آن باعث شکفته‌شدن سایر استعدادها نیز می‌شود. قاندى 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 میان‌فردی، پرورش درک اخلاقی، و غیره است (قاندى ۱۳۸۳: ۲۰).

برای رسیدن به این منظور داستان بهترین ابزار است. البته داستانی که دغدغه اصلی کودک باشد و به 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 و تخیل‌شان را شعله‌ور کند. داستان محرکی بسیار قوی است. داستان با احساسات، نگرش، و ارزش‌های کودکان سروکار دارد و به تخیل‌شان متصل 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 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: ج ۱، ۴۳).

در این نظریه داستان‌هایی که مدنظر است باید به گونه‌ای طراحی شود که کودکان را به گفت‌وگو 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 بحث‌برانگیز و معمول است» (همان: ۵۹).

داستان‌هایی که لیپمن مدنظر دارد دارای «پایان باز» است و تفکر خاصی را القا 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 (همان: ۴۵).

اغلب داستان‌های فلسفی با پرسش یا جمله‌ای بحث‌برانگیز به پایان می‌رسد و کودک در فضای بحث و اندیشه باقی می‌ماند. آنچه در این ایده 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 نتیجه چنین آموزشی، کودک و نوجوان می‌آموزند که به سرعت تحت تأثیر قرار نگیرند، با مسائل احساسی برخورد نکنند، القای اندیشه نکنند، و از فریب خوردن مصون بمانند، زیرا یاد گرفته‌اند که در مورد هر ایده‌ای اول تفکر کنند. 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 سن‌دلی کودکان نیز تأثیر می‌گذارد. دانش‌آموزان ناگزیر به شکل دایره‌وار و یا (U) می‌نشینند و با یک‌دیگر به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند.

در این رویکرد هرگونه انتقال مستقیم مطالب به ذهن کودکان بی‌اعتبار است.

اما مؤلفه‌های آموزش «مهارت تفکر» نزد لپمن به‌اجمال عبارت است از:

۱. یادگیری پرسیدن سؤالات 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 غیرمرتبط؛ ۵. ارزش‌یابی ناسازگاری راه‌کار؛ ۶. شناسایی فرضیه‌های زیربنایی؛ ۷. تشخیص حقیقت (شواهد عینی) از عقاید محض؛ ۸. مستدل کردن اعتقادات و تصمیمات اتخاذشده؛ ۹. آموزش تعمیم‌دادن از نمونه‌های جزئی (استقرا)؛ ۱۰. آموزش قیاس و وجه تشابه؛ ۱۱. کشف عقاید غلط در استدلال و کشف سفسطه از استدلال واقعی؛
۱۲. یادگیری انتقادکردن و تغییر عقیده در مواجهه با انتقاد که در نتیجه آن مفهومی 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 به‌طور صریح؛ و 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 ابن‌سینا و دیگری ابن‌طفیل اندلسی. داستانی که ابن‌سینا روایت می‌کند اثری تمثیلی و عرفانی است و دارای غموض و پیچیدگی، اما اثر ابن‌طفیل بیان آرا و نظریات فلسفی حکما و فلاسفه است. حی نماد بشر و عقل بشر است و یقظان نماد ذات باری‌تعالی است. سبک نوشتاری وی به دور از پیچیدگی است.

۹. تحلیل داستان حی بن یقظان از کامل کیلانی و بچه‌آدم 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 و با جمله «ایها القارئ الصغیر»^۱ (کیلانی بی‌تا: ۷) او را مخاطب قرار می‌دهد.

او مخاطب‌شناس 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 پرانتز یا با آوردن مترادف توضیح می‌دهد تا مخاطب دچار مشکلی در فهمیدن متن نشود. «ولکن جمهرة (جماعة) من العلماء الباحثین، لم يأخذوا بهذه المزاعم (الاباطیل) و لم یصدقوا تلك الدعاوی (الاقوال التي لم تثبت صحتها)»^۲ (همان: ۸). همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، او دو واژه‌ای را که خارج از دایره لغات مخاطب است برایش توضیح می‌دهد. او با این شیوه به دایره واژگان مخاطب خود می‌افزاید. افزون‌براین، بدفهمی را از او دور می‌سازد. به نظر می‌رسد کیلانی در آن برهه از زمان مشکل کودکان را از بین رفتن زبان عربی و بیگانه‌شدن 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

شکوفای 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 کرد^۳ (عمر و ۱۴۱۱ ق: ۳۴).

او 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 یکی از اهداف ادبیات کودک را رشد واژگان عنوان می‌کند: «رشد مهارت‌های زبانی جهت متن‌خوانی، رشد خزانة واژگان، رشد قدرت بیان، سلامت، و شیوایی آن»^۴ (عوض ۱۴۲۱ ق: ۷۱-۷۲).

کیلانی تلاش دارد که از واژگان قرآنی استفاده کند (یم، جنّ اللیل، حولان، ضحی، و ...) ^۵ یا از عین آیات قرآن و یا با اندکی تغییر از آیات قرآن استفاده کند، مانند «اذ رأی أن کلّ حزب بما لدیهم فرحون»^۶ (کیلانی بی تا: ۵۳) و اقتباس از آیه «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 آشناکردن ذهن مخاطب با واژه جدید به‌کاربردن مکرر آن در طول نوشته است و هم‌چنین می‌توان این نوع واژگان را با مترادف آن که برای کودکان آشناتر است به‌کار 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 به‌زیبایی تکرار کنیم تا خوانندش 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 جزایر 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 به‌نام یقظان ازدواج می‌کند و از او باردار می‌شود. 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 به‌تصور این‌که بچه خودش است به صندوق نزدیک می‌شود. در صندوق باز می‌شود و آهو دلش به‌رحم

می‌آید و به کودک شیر می‌دهد و این چنین، کودک در آغوش آهو بزرگ می‌شود. او با گذشت زمان و براساس نیاز و با به‌کارگیری خرد به نتایج شگفت‌انگیزی دست می‌یابد. با آشنایی با فردی به نام «ابسال» که با شریعت آشنایی داشته و در بین انسان‌ها می‌زیسته به این نتیجه می‌رسد که ظاهر و باطن دین با هم تفاوتی ندارند و آنچه به‌وسیله شهود قابل‌دست‌یافتن است به‌وسیله عقل نیز قابل‌دریافت است.

کیلانی اصل داستان را تغییر چندانی نمی‌دهد، بلکه با حفظ اثر آن را بازنویسی و ساده‌سازی می‌کند، اما آدریزدی، آن‌گونه‌که در مقدمه کتاب بیان می‌دارد، این کتاب را براساس 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» (آدریزدی ۱۳۷۲).

آدریزدی، با توجه به آگاهی‌ای که از مخاطب و ادبیات دارد، سعی دارد که جوهر داستان را حفظ کند، اما به‌فراخور سن مخاطب آن را تغییر می‌دهد و اطلاعات مفیدی به خواننده ارائه می‌کند. مخاطبان داستان کودکان بین ۷ تا ۱۱ ساله‌اند. «در این دوره هوش کودک نسبت به مرحله پیش بسیار منطقی و منظم است و او می‌تواند فکر خود را درباره اشیا متمرکز کند و استدلال او شکل قیاسی دارد» (شعاری‌نژاد ۱۳۷۴: ۳۹۸). وی با توجه به سن مخاطبان خود به‌خوبی می‌داند که کودک در این سن و سال از افسانه روی‌گردان است؛ در نتیجه مطابق نیاز مخاطب حوادث داستان را به‌گونه‌ای 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 شخصیت‌هایش را به‌خوبی شرح و بسط دهد. «در ابتدای داستان چون کودک تحملش کم است، معمولاً نویسنده خیلی سریع شخصیت‌ها را لو می‌دهد» (حجوانی ۱۳۸۱: ۲۹) تا حوادث داستان برای مخاطبان محسوس و ملموس باشد و مخاطب بتواند با آن هم‌زادپنداری کند و خود را جای قهرمان داستان قرار دهد و هم‌چون قهرمان داستان در صدد حل مسئله برآید.

آدریزدی 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 مشورتی آغاز می‌شود که بین چهار نفر صورت می‌گیرد. 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 آهوایی 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 مؤنث استفاده شده است. هرچند که جنس مؤنث در داستان کیلانی فقط در ابتدا و به صورت کم‌رنگ طرح می‌شود و به سرعت از صحنه خارج می‌شود، اما آذریزدی در پایان داستان با وارد کردن شخصیت یک زن داستان را به خوبی خاتمه می‌دهد.

از نظر ساختاری، زبان به کاررفته در هر دو داستان سالم و زبان معیار است و مطابق اصول پذیرفته شده است.

۲.۹ تحلیل داستان براساس مؤلفه‌های لیپمن

لیپمن برای بررسی داستانی که مطابق با تفکر منطقی باشد پانزده مشخصه مطرح می‌کند که برخی از این ویژگی‌ها باتوجه به روند داستان بررسی می‌شود. درمورد هر مؤلفه، به دلیل تقدم زمانی مؤلف، ابتدا داستان کیلانی و سپس داستان آذریزدی بررسی می‌شود.

- مؤلفه اول: پرسش‌گری و تداوم آن و آموزش پرسیدن از طریق پرسش‌های مرتبط با موضوع.

کیلانی: «نمی‌داند که علت آن چیست؟» (کیلانی بی تا: ۱۴). این اولین پرسش بحث‌برانگیزی است که کیلانی مطرح می‌کند. تا ۱۴ صفحه اول داستان پرسشی وجود ندارد که نیاز به مناقشه داشته باشد. 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 چه طور ممکن است سایر حیوانات وسیله دفاع از خود داشته باشند؟ چه طور ممکن است در هنگام خطر این گونه به سرعت از محل خطر دور شوند؟ چه طور 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 ۱۸ مطرح می‌شود، زمانی که کودک به هفت‌سالگی می‌رسد و مادرش آهو می‌میرد و کودک در این قضیه بسیار اندیشه می‌کند.

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

آذریزدی سرگشتگی آدم را با پرسش های مکرر مطرح می کند. روح پرسش گری 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)، «چه طور 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 تروتازه نمی کند؟ چرا ...» (همان). کودک این داستان با پرسش گری و کنج کاوی و سماجت پی به آتش برد و گیاهان مختلف را شناخت و چگونگی حفاظت از خود را آموخت و ... کودک این داستان در پرسش گری و کاوش گری مصرّ و مصمم است و همین مسئله وی را به تفکر وامی دارد. البته، آذریزدی بعد از طرح 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).

- مؤلفه دوم: دریافت ارتباطها بین شاخه های گوناگون یک اندیشه.

کیلانی: «بچه آهوهای هم سن و سال خود را می دید که شاخ درآوردند، این درحالی 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؟»^{۱۰} (کیلانی بی تا: ۱۴).

کودک این داستان خود را با حیوانات دیگر مقایسه می کند و همین مسئله او را به تفکر وامی دارد. او با مقایسه خود و دیگران، رفته رفته، به تفاوت های اساسی پی می برد.

آذریزدی: بچه آدم پنج ساله شد. او خود را متفاوت دید و به نیروی دستش پی برد. «آهو سم دارد و شاخ دارد و علف می خورد ... خودم از همه این ها بهترم. آن ها همه با دندان شان 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. برگ‌ها به او آویزان شدند. طولی نکشید که آن برگ‌ها پژمرده و خشک شدند و ریختند و برگ‌های دیگری را جای‌گزین کرد^{۱۱} (کیلانی بی تا: ۱۴).

کودک به هفت‌سالگی رسید، اما به‌زعم خود عیش هنوز درمان نشده بود و شاخ و سم و پوشش و ... 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 می‌شد و می‌ریخت و راه‌کار او با شکست مواجه می‌شد.

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 دریاورد؟» (آذریزدی ۱۳۷۲: ۳۳). کودک این داستان در ذهن خود راه‌کارها را ارزیابی می‌کند و قبل از انجام هر کاری به ارزیابی آن می‌پردازد.

- مؤلفه ششم: آموزش تعمیم‌دادن، از نمونه‌های جزئی به کلی رسیدن (استقرا).
کیلانی:

از شاخه‌های درخت عصایی درست کرد. اطرافش را تراشید. آن را صاف کرد. کجی‌های آن را از بین برد و با آن حیوانات وحشی را می‌راند و از ضعیفان حمایت می‌کرد و با حیوانات قدرت‌مند مبارزه می‌کرد. این موفقیت اطمینان و امید را در او به‌وجود 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 می‌برد، اما چگونه؟ او با عملکرد دست خود اعتمادبه‌نفس پیدا می‌کند و به برتری دستش ره‌نمون می‌شود.

آذریزدی: کودک پی می‌برد که مدفوع آدم و حیوان فرق می‌کند و او از جزء به یک حکم کلی می‌رسد. «کم‌کم یک چیز دیگر را فهمید که آهو در غار پشگل می‌کند و بوی آن بد نیست؛ اما مال خودش بد است. این بود ... دیگر هر وقت کاری داشت می‌رفت بیرون» (آذریزدی ۱۳۷۲: ۱۷).

- مؤلفه هفتم: شناسایی فرضیه‌های زیربنایی.

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 می‌کنند؛ بنابراین، تمایل خودش را نادیده گرفت. در یکی از روزها عقابی مرده دید. فرصت را برای انجام خواسته‌اش غنیمت شمرد، زیرا حیوانات از عقاب فرار نمی‌کنند. پس جلو رفت و دو بال و دمش را به‌طور سالم جدا کرد و با آن برای خود پوشش، وسیله گرمایی، و هم‌چنین وسیله‌ای برای ترساندن سایر موجودات ساخت تا سایر حیوانات با او دعوا نکنند^{۱۳} (کیلانی بی تا: ۱۵).

کودک این داستان نمی‌تواند با کسی گفت‌وگو کند و خواسته‌های خود را بیان کند. می‌خواهد گونه‌ای باشد که حیوانات دیگر از او حساب ببرند و درعین حال از او متنفر نباشند. از طرف دیگر، از پزمرده‌شدن و ریختن برگ‌های آویخته به خود ناراحت است، در نتیجه تصمیم می‌گیرد که دم حیوانات مرده را به خود آویزان کند (فرضیه اول)؛ اما می‌بیند که سایر حیوانات از مرده حیوان متنفرند و از آن می‌گریزند، پس این کار را کنار می‌گذارد و به سراغ عقابی مرده می‌رود و دو بال و دمش را به‌طور سالم از آن جدا می‌کند و به خود آویزان می‌کند (فرضیه دوم)؛ و می‌بیند که با آن، علاوه بر پوشش مناسب، هیبت و هیمنه‌ای در دل سایر حیوانات ایجاد کرده است.

آذریزدی: بچه آدم به تقلید از سگ کبوتری را گرفت و سرش را کند. دید که خونی به‌مانند خون او می‌جهد. پس او نیز به‌مانند خودش درد می‌کشد (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).

- مؤلفه هشتم: استنتاج از گفت‌وگوها و رفتارها.

کیلانی:

او می‌دید که هرگاه چشمانش را می‌بندد یا با چیزی آن را می‌پوشاند، دیگر نمی‌تواند اطرافش را ببیند تا این‌که آن مانع را بردارد. هم‌چنین، هنگامی که انگشتش را در گوشش فرومی‌کند، چیزی نمی‌شنود تا این‌که انگشتش را خارج کند و هرگاه با دستش بینی‌اش را می‌گیرد، نمی‌تواند چیزی را ببوید تا این‌که آن مانع را بردارد؛ پس فهمید که تمام بی‌حرکی این آهو شاید به‌خاطر مانعی باشد که در سر راهش قرار گرفته است و

نمی‌گذارد که او به کارهایش ادامه دهد و هرگاه بتواند به سرچشمه این مانع دست یابد و آن مانع را حذف کند، آهو به حالت اولش برمی‌گردد و قادر به تلاش و حرکت و انجام انواع کارها می‌شود^{۱۴} (کیلانی بی تا: ۱۸).

آهو بیمار شد و رفته‌رفته اعضا 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 است. دستش را داخل گوشش کرد، دید که چیزی نمی‌شنود (رفتار اول)؛ داخل بینی‌اش کرد، دید چیزی نمی‌بوید (رفتار دوم)؛ چشمانش را بر هم گذاشت، فهمید که چیزی نمی‌بیند (رفتار سوم)؛ و از تمام این رفتارها نتیجه گرفت که برای آهو مانعی وجود دارد که او را از ادامه کارش بازداشته است (نتیجه‌گیری کلی از رفتارها).

آذریزدی: زمانی که آهو مریض شد طلب آب کرد. کودک با استفاده از ماجراهایی که در طول این مدت برایش اتفاق افتاد به یک نتیجه‌گیری منطقی رسید. «اما آب چه‌طور؟ ... 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).

- مؤلفه نهم: مستدل کردن (دلیل آوردن) عقاید و تصمیمات اتخاذشده.

کیلانی: «عضوی که آسیب دید سینه آهوست؛ پس تصمیم گرفت آن را سوراخ کند و درد را جست‌وجو کند؛ شاید بتواند آن را بیابد و بیماری را ببیند و آن را از بین ببرد»^{۱۵} (کیلانی بی تا: ۱۹).

کودک به این نتیجه رسید که سینه مهم‌ترین مرکز است. او پس از جست‌وجو 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 مسئله راه‌نمایی کرد که مرکز و وسط اصل است (دلیل دوم). او به سایر اعضای خود مراجعه کرد و دید 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 دید که در هنگام رویارویی با حیوانات و مبارزه با آنان بیش از هر چیزی مراقب قلب خود است (دلیل چهارم)؛ بنابراین یقین کرد که مرکز مرگ و هستی قلب است و آن عضوی که آسیب دیده و باعث مرگ آهوی مهربان شده قلب است (نظر نهایی باتوجه به دلایل طرح‌شده).

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

یقظان فکر کرد خود قایق هم در خطر است (دلیل اول) و نجات سه نفر واجب تر 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).

- مؤلفه دهم: توضیح اصطلاحات و پرهیز از ابهام و تمایز تأملات مرتبط و تأملات غیرمرتبط.

کیلانی در سرتاسر داستان مصرّ است که هیچ واژه ناآشنایی را به کار نگیرد، او با مخاطب هم‌گام است و هر واژه ناآشنا را توضیح می‌دهد و تبیین می‌کند. «وحتا علیه التراب (واژه ناآشنا) (رفعه بیده و آهاله، أعنی: رماه علیه)»^{۱۶} (کیلانی بی تا: ۲۴)، «کیف یواری (واژه ناآشنا) (کیف یخفی)»^{۱۷} (همان: ۲۳). همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، واژگان در داخل پرانتز توضیح داده می‌شود تا ارتباط مخاطب 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).

- مؤلفه یازدهم: یادگیری اهمیت مطابقت باور، نگرش، و عمل.
کیلانی:

پس روشن گردید که هریک از حیوانات، هرچندکه اعضا 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 یک‌جاست و تقسیم آن در سایر اعضای بدن برخاسته از آن است. تمام اعضای 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 بی تا: 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 آسیب‌رساندن به یک عضو). او به این نتیجه رسید که آن بخار چیزی است که این حیوان را به حرکت درمی‌آورد (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 نمی‌شود؟ (آموزش ارتباط منطقی عقاید و افکار با پرسش‌های مکرر). این پرسش‌ها در ذهنش خلجان می‌کرد و انواع حیوانات زنده و مرده را کالبدشکافی می‌کرد تا شاید به راز زندگی پی ببرد. برایش مشخص شد 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 طرف 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 فرضیه مکان‌های احتمالی حمله 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 سؤالات مکرر و ارتباط منطقی) (آذریزدی ۱۳۷۲: ۳).

- مؤلفه دوازدهم: تمیزدادن حقیقت عینی از حقایق محض (آرمانی و عینی).

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

ابن‌یقطان، زمانی که بین مردم آمد، دید که مردم بیش‌تر عمر خود را به مال‌اندوزی می‌گذرانند (حقیقت عینی) و از حقیقت آفرینش خود غافل‌اند (حقیقت آرمانی) و فهمید که اکثر مردم هم‌چون حیوانی غیرناطق‌اند (حقیقت عینی).

- مؤلفه سیزدهم: یادگیری انتقادکردن و تغییر عقیده در مواجهه با انتقاد که در نتیجه آن مفهومی 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 ابن‌یقطان آن را حل می‌کرد و این باعث شده بود که به ابن‌یقطان به دیده احترام بنگرد»^{۲۰} (کیلانی بی تا: ۴۷).

ابن‌یقطان با شخصیتی به نام «اسال» آشنا می‌شود. او ژرف‌نگر در دین بود و خواهان این بود 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 این که با او به صورت تصادفی برخورد کرد، اسال تصمیم گرفت که با اشاره به اشیا 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 کرد (تعلیم آموزه‌ها). اسال به عظمت و بزرگی و دید وسیع او پی برد. ایمانش زیاد شد (تغییر عقیده) و مسئله‌ای در دین نمانده بود، مگر این که ابن یقظان به آن پاسخ می‌گفت. به این شکل در دیدگاهش اعتدال ایجاد شد و به ابن یقظان به‌دیده احترام می‌نگریست (احترام به عقاید دیگری و پذیرش آن).

آذریزدی: بچه آدم از نگاه تند آهو فهمیده بود که نباید صدای واق واق دریاورد، یعنی نگاه تند آهو به منزله «نقد سازنده» تلقی می‌شود 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 این که 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 بی تا: ۴۷).

وقتی اسال متوجه شد که ابن یقظان سخن گفتن نمی‌داند، شروع به آموزش او کرد. به اشیا اشاره می‌کرد و نام آن‌ها را می‌گفت (فهمیدن و فهماندن آنچه در ذهن است)؛ یقظان نیز آن را تکرار می‌کرد، تا آن که 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 این که آهو نمی‌تواند حرف بزند، به شیوه عملی مطالب خود را می‌فهماند.

۱۰. نتیجه‌گیری

داستانی که کیلانی و آذریزدی آن را بازنویسی کردند با شفاف‌سازی مطالب قصد القای اندیشه دارد و بیش‌تر به‌هدف تعلیم دانش نوشته شده است و کودک با خواندن این کتاب‌ها اطلاعات بسیاری کسب می‌کند. کودک در جای‌جای 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 به‌کار ببندد؛ در نتیجه، صبغه تعلیمی آن کاملاً هویداست و مجالی برای اندیشه‌کردن باقی نمی‌ماند؛ درحالی‌که در زندگی واقعی انسان‌ها مقطعی 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 می‌گیرد. این داستان حوادث متعددی را دنبال می‌کند و هر حادثه بهانه‌ای برای نویسنده است تا او را با مفهومی از مفاهیم پذیرفته‌شده در جامعه آشنا سازد و تقریباً تمام جریانات در همین محور دور می‌زند. زیرساخت 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 به‌خوبی استفاده کرد. این داستان زیرساخت فلسفی دارد و مربی و معلم می‌تواند از آن در جهت ارتقای اندیشیدن به بهترین وجه استفاده کند. افزون‌براین که از دیدگاه بزرگان فلسفه با کودکان برای سؤالات فلسفی جواب‌های زیادی وجود دارد، درحالی‌که از دیدگاه لیپمن جوابی برای سؤالات فلسفی وجود ندارد. از آن‌جاکه این داستان 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 تحیر رها می‌شود تا خود بیندیشد و به نتیجه برسد. اگرچه مؤلفه‌های مطرح‌شده از سوی لیپمن تا حد بسیار زیادی در این بازنوشت‌ها مطرح شده است، اما روح تحیر و جست‌وجو و به‌چالش کشیدن که روح اصلی نظریه لیپمن است در آن‌ها کم‌تر مشاهده می‌شود و درواقع 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 فرایند 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 که قسمتی از این نظریه است در این دو بازنویشته کم‌رنگ است. با توجه به قابلیت این نوع داستان که بر بنیانی فلسفی نهاده شده است و با توجه به این که زیربنای این داستان فلسفی است و چگونگی شکل‌گیری ذهن کودکی وحشی تا ذهنی 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 به‌طور قابل ملاحظه‌ای افزایش می‌یابد. بازنویسی آن مطابق معیارهای داستان‌های لیمن 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 سوی دیگر، کیلانی بسیار پای‌بند به اصل متن است و آن را ساده‌نویسی کرده است، در حالی که آدریزدی داستان را بسیار تغییر داده است. آدریزدی، علاوه بر ساده‌نویسی متن، به ساده‌سازی مفاهیم نیز دست زده و هم‌چون بازآفرینی خلاق به داستان ورود کرده است، در حالی که کیلانی بیش‌تر به ساده‌سازی واژگان پرداخته و برخی از مفاهیم طرح‌شده ایشان برای آن گروه سنی قابل‌درک نیست. آدریزدی، مطابق نیاز مخاطب، برخی مسائل را بیان کرده است که در اصل داستان وجود ندارد. هر دو نویسنده در جای‌جای اثر خود قصد بیان مسائل اخلاقی و تربیتی دارند و هر دو از زبان معیار استفاده کرده‌اند.

پی‌نوشت‌ها

۱. ای خواننده کوچک!
۲. گروهی از پژوهش‌گران این افسانه‌ها را نپذیرفتند و این ادعایی را که صحتشان ثابت نشد قبول نکردند.

۳.

فطن الكيلاني لحاجة الاطفال الى ادب يحييهم في لغتهم و يتدرج بهم في تراثها تبعاً لسنوات عمرهم، و يوقظ مواهبهم و استعداداتهم، و يقوى ميولهم و طموحاتهم، و ينتهي بهم الى حبّ القراءة و المناظرة عليها، و من ثم اخرج ثم اخرج للاطفال قصصاً مؤلفة و مترجمة و مقتبسة و معربة.

٤. «تنمية المهارات اللغوية الخاصة بقراءة النص - تنمية الثروة اللغوية - انماء القدرة التعبيرية و الصلاقة و السلاسة ...».

٥. دريا، فرارسيدين شب، دو سال، بامداد.

٦. چون كه معتقد است هر حزب و گروهی به معتقداتشان خوشنودند.

٧. «فلنكتب له و هو في هذه السن محاكين اسلوبه الطبيعي في تكرار الجمل و الالفاظ لثبت المعنى في ذهنه تثبيتاً، ولنكرر له الجمل برشاقة ليسهل عليه قراءتها».

٨. لا يدري ما هو سببه؟

٩. «وثمة (هناك) وقع في خاطره أن الآفة التي نزلت بهذه الظبية البارة الحنون، إنما هي في عضو مستور غائب عن العيان (مخفي عن المعاينة والرؤية بالبصر)، مستكنّ (محبوب مستتر) في باطن الجسد».

١٠. «وكان يرى أترابه (من ولد معه) يعني أشباهه في السن، من أولاد الأطباء، قد نبتت لها قرون بعد أن لم تكن؛ وصارت قوية بعد ضعفها في العدو. لا يرى لنفسه شيئاً من هذا كله. فكان يفكر في ذلك، ولا يدري ما سببه؟».

١١

ويؤس من أن يكمل له ما قد أضرّ 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 وبيس)، وجفّ وتساقط عنه. فما زال يتخذ غيره.

١٢

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

١٣

فكانت نفسه تنازعه (تشوقه) إلى اتخاذ ذنب من أذنان الوحوش الميتة، ليلقه 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 سترأ ودفناً ومهابة في نفوس جميع الوحوش حتى كانت لا تنازعه (لا تخاصمه) ولا تعارضه.

١٤

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) و كذلك كان يرى أنه، إذا أدخل إصبعيه في أذنيه، وسدهما، لا يسمع

بررسی تطبیقی جایگاه تفکر فلسفی ... (سیده زهرا حسینی طالعی و دیگران) ۶۷

شبیاً، حتی یزیدل إصبعیه عنهما وإذا أمسک أنفه بیده، لا یشم شیئاً من الروائح حتی یفتح أنفه، فیزول ذلك العائق. فاعتقد من أجل ذلك أن جمیع ما لهذه الظبیه الهامدة (الساکنة المیتة التي لا حراك بها) من الإدراکات والأفعال، قد تكون لها عوائق تعوقها، ولا تمکنها من مواصلة أعمالها. فإذا اهتدی إلى مصدر هذه العوائق، ووفق إلى إزالتها عنها، عادت الظبیه كما كانت قادرة على السعی والحركة وما إلى ذلك من ضروب الأفعال.

۱۵. «أن العضو الذي نزلت به الآفة إنما هو صدر الظبیه، أجمع (عزم) على التنقیب والبحث عنه، لعله یظفر به ويرى آفته فیزیلها».

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.

فتبین 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 منبعت منه، وأن جمیع الأعضاء على إختلاف أعمالها، وتباين أشكالها، وتفاوت أخطارها (تباين أقطارها، و إختلاف قيمة كل منها)، إنما هي خادمة لهذه الروح، أو مؤدیه عنه رغباته، ومنفذة لإرادته، ومحقة لمشيئته.

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

۲۰.

وإزداد إيمان أسال، وقوى يقينه، وإفتح بصر قلبه، وإتقدحت نار خاطره (إتقدت)، ولم يبق عليه مشكل (ملتبس غير واضح) في الدين إلا تبين له، ولا مغلق في الشريعة إلا إفتح، ولا غامض إلا إتضح؛ وصار من باب أولى الألباب. وعند ذلك نظر إلى حي 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؛ فینطق بها مقترناً بالإشارة، حتى علمه الأسماء كلها. ولما تم له ذلك، شرع يدرجه قليلاً قليلاً، حتى تكلم ابن يقظان في أقرب مدة.

کتاب نامه

قرآن.

ابراهیمی، نادر (۱۳۵۳)، فارسی نویسی برای کودکان، تهران: ایران کتاب.

آذریزدی، مهدی (۱۳۹۱)، «نظرات مهدی آذریزدی در باب بازنویسی در یک نوشته منتشر نشده از او»، فرهنگ و مردم، ش ۴۳ و ۴۴.

آذریزدی، مهدی (۱۳۷۲)، قصه های تازه از کتاب های کهن، بچه آدم، تهران: چاپ گلشن.

- پناهی، مهین (۱۳۹۰)، «بررسی و مقایسه شیوه آموزش تفکر نزد فریدالدین عطار و متیو لیپمن»، مجله علمی - پژوهشی تفکر و کودک، س ۲، ش ۳.
- حجوانی، مهدی (۱۳۸۱)، «یکی بود یکی نبود کلاغه به خونه اش نرسید» گزارش هجدهمین نشست نقد ادبی»، کتاب ماه کودک و نوجوان، ش ۶۱، آبان.
- رشتچی، مژگان (۱۳۸۹) «ادبیات داستانی کودکان و نقش آن در رشد تفکر»، تفکر و کودک، س ۱، ش ۲.
- رهگذر، رضا (۱۳۶۶)، و اما بعد ... (چندوجهی در ادبیات کودکان و نوجوانان)، تهران: حوزه هنری.
- الشارونی، یوسف (۱۹۹۴)، «کامل کیلانی و مکتبته الثلاثیه»، مجله ادبیات و زبانها، القصة، العدد ۷۵.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۴)، روان شناسی رشد، تهران: اطلاعات.
- عظمت مدار فرد، فاطمه (۱۳۹۶)، شناسایی مؤلفه های تفکر فلسفی لیپمن در منتخب داستان های طنز ادب فارسی و تدوین راهنمای داستانها، پایان نامه دکتری، اصفهان: علوم تربیتی.
- عمرو، محمد جمال و آخرون (۱۴۱۱ ق)، المدخل الی ادب الاطفال، عمان: دار ایمان.
- عوض، احمد عبده (۱۴۲۱ ق)، ادب الطفل العربی رؤی جدیدة و صیغ بدیلة، مصر: دار الشامی للنشر و التوزیع.
- فیشر، رابرت (۱۳۸۷)، آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: رسش.
- قائدی، یحیی (۱۳۸۳)، آموزش فلسفه به کودکان، بررسی مبانی نظری، تهران: دواوین.
- کم، فلیپ (۱۳۸۶)، داستان های فکری (۲) راهنمای معلم، کتاب کار عملی، ترجمه احسانه باقری، تهران: علم.
- کیلانی، کامل (بی تا)، حی بن یقظان، کلمات عربیة للترجمة و النشر، مصر: القاهرة.
- حبیبی عراقی، لیلا (۱۳۹۲)، «خوانش فلسفی گزیده متون داستانی کلاسیک فارسی متناسب با اهداف برنامه فلسفه برای کودکان: گلستان سعادی، بوستان سعادی، مثنوی معنوی، کلیله و دمنه»، تفکر و کودک، س ۴، ش ۲.
- میرصادقی، جمال (۱۳۸۰)، عناصر داستان، تهران: سخن.
- ناجی، سعید (۱۳۸۹)، «فلسفه برای کودکان و تحول در نظام آموزش و پرورش»، اطلاعات حکمت و معرفت، س ۵، ش ۳.
- ناجی، سعید (۱۳۹۰)، کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفت و گو با پیش گامان، ج ۱ و ۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.