

به نام خداوند جان و خرد



وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
مدیریت تحصیلات تکمیلی
پژوهشکده زبان و ادبیات فارسی

رساله دکتری رشته زبان و ادبیات فارسی

طبقه‌بندی انواع داستان کودک در ایران

و شیوه‌های نقد آن

بر مبنای ارائه رویکرد نظری چندساحتی (ادبی، هنری، شناختی – عاطفی)

استاد راهنما:

دکتر مریم شریف‌نسب

استادان مشاور:

دکتر مهنوش هدایتی

دکتر فرانک جهانگرد

پژوهشگر:

محسن ذکاء اسدی

مهر ماه ۱۳۹۷

برگه ارزیابی پایان نامه

سپاس‌گزاری

پژوهش حاضر بی‌همراهی همسر عزیزم پریسا موسوی، خانوادهٔ مهربانم حسین ذکاء‌اسدی، محمد ذکاء‌اسدی، پری لطفی، پریا موسوی و کامیار همت و اساتید بزرگووارم دکتر مریم شریف‌نسب، دکتر مهنوش هدایتی، دکتر فرانک جهان‌گرد، دکتر یوسف محمدنژاد و جناب محمدهادی محمدی که در همهٔ مراحل پژوهش بی‌منت و شائبه یار بوده‌اند، به سرانجام نمی‌رسید. از این بزرگواران سپاس‌گزارم.

نیز از کارمندان و کتاب‌داران کتابخانهٔ مرجع کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، مخزن کودک و نوجوان کتابخانهٔ ملی، بخش نسخ سنگی کتابخانهٔ ملی و کتابخانهٔ مجلس قدردانی می‌شود.

ادبیات کودک از مادرانه‌ترین آفریده‌های بشر است؛
پژوهش حاضر تقدیم می‌شود به مادرانم:
مرصع اسدی،
پری لطفی،
توران میرهادی،
و فروغ فرخزاد.

چکیده

در نظریه‌های موجود حوزه داستان کودک بر سر چستی آن اختلاف‌نظرهای عمده‌ای وجود دارد. برخی آن را ماهیتاً ادبی و برخی آن را ماهیتاً آموزشی دانسته‌اند. پژوهش‌گران پیشین ادبیات کودک را از منظرهای مختلفی مورد تحلیل نظری و انتقادی قرار داده‌اند و طبقه‌بندی‌های مختلفی از آن ارائه کرده‌اند. در پژوهش حاضر داستان کودک پدیده‌ای چندساخته شامل ساحت‌های ادبی/داستانی، هنری/تصویری و شناختی-عاطفی در نظر گرفته شده است. روش پژوهش روش تاریخی-تحلیلی از انواع پژوهش کیفی است. در روند پژوهشی ۷۲ اثر از آثار برگزیده ادبیات کودک از مشروطه تاکنون در گروه‌های سنی ب و ج با رویکرد چندساخته تحلیل شده‌اند. تحلیل ساحت ادبی داستان‌ها با توجه به ساختار و پیرنگ انجام شده است. تحلیل ساحت تصویری با توجه به نقش تصاویر در ارتباط با متن صورت گرفته است و بررسی ساحت شناختی-عاطفی با کشف مضمون داستان و تناسب مضمون و پیام‌های مستقیم و غیرمستقیم هر اثر با سطح شناختی-عاطفی مخاطب انجام پذیرفته است. در بخش نتیجه‌گیری علاوه بر بررسی صحت رویکرد نظری چندساختی، طبقه‌بندی جدیدی از داستان کودک بر اساس این رویکرد ارائه شده است.

واژه‌های کلیدی: کودک، ادبیات کودک، رویکرد چند ساختی، داستان کودک، طبقه‌بندی.

فهرست مطالب

د.....	سپاس‌گزاری
و.....	چکیده
۱.....	۱- فصل نخست: تعاریف، مفاهیم و کلیات
۱.....	۱-۱- مقدمه
۴.....	۱-۲- بیان مسأله پژوهش: تبیین ابعاد و زمینه‌ها
۸.....	۱-۳- قلمرو پژوهش
۹.....	۱-۴- اهمیت و ضرورت پژوهش
۱۰.....	۱-۵- اهداف پژوهش
۱۰.....	۱-۶- سوالات پژوهش
۱۱.....	۱-۷- فرضیه‌های پژوهش
۱۱.....	۱-۸- تعریف واژه‌های مهم و کلیدی
۱۱.....	۱-۹- موضوع و کاربردهای پژوهش
۱۳.....	۲- فصل دوم: روش‌شناسی و پیشینه پژوهش
۱۳.....	۲-۱- مقدمه
۱۳.....	۲-۲- روش پژوهش
۱۵.....	۲-۳- روش جمع‌آوری اطلاعات
۱۵.....	۲-۴- پیشینه پژوهش
۲۶.....	۳- فصل سوم: یافته‌ها
۲۶.....	۳-۱- تاریخچه و دوره‌بندی داستان کودک در ایران
۳۲.....	۳-۲- تحلیل داستان‌های دوران نخست: مشروطه تا ۱۳۰۰ شمسی
۶۸.....	۳-۳- تحلیل داستان‌های دوران دوم: ۱۳۰۰ تا ۱۳۴۰ شمسی
۸۹.....	۳-۴- تحلیل داستان‌های دوران سوم: ۱۳۴۰ تا ۱۳۵۷ شمسی
۱۴۰.....	۳-۵- تحلیل داستان‌های دوران چهارم: پس از انقلاب ۱۳۵۷
۱۶۴.....	۳-۶- تجزیه و تحلیل یافته‌ها
۱۶۹.....	۴- فصل چهارم: بحث، تفسیر و استنتاج
۱۶۹.....	۴-۱- طبقه‌بندی داستان کودک با رویکرد چندساختی
۱۷۲.....	۴-۲- ارزیابی فرضیه‌ها
۱۷۳.....	۴-۳- اعلام نظریه نهایی
۱۷۳.....	۴-۴- محدودیت‌های پژوهش؛ بیان محدودیت‌ها، مشکلات و موانع پژوهش
۱۷۳.....	۴-۵- ارائه پیشنهاد به پژوهشگران برای تداوم پژوهش
۱۷۴.....	کتاب‌نامه
۱۷۴.....	منابع فارسی
۱۸۱.....	کتاب‌نامه داستان‌های کودک

۱- فصل نخست: تعاریف، مفاهیم و کلیات

۱-۱- مقدمه

عنوان پژوهش حاضر «طبقه‌بندی انواع داستان کودک در ایران و شیوه‌های نقد آن بر مبنای ارائه رویکرد نظری چندساختی» است؛ به قصد تعریف مفاهیم نظری و عملیاتی پژوهش، در فصل حاضر پس از تعریف کودک و کودکی، به تعریف ادبیات کودک، به خصوص نوع داستان کودک که در پژوهش حاضر مورد نظر است، خواهیم پرداخت.

در مباحث نظری موجود در موضوع مطالعات کودکی دو رویکرد عمده برای تعریف مفهوم کودک و کودکی وجود دارد. ۱. رویکرد تاریخی؛ ۲. رویکرد روان‌شناسی رشد (ذکایی، ۱۳۹۵: ۲۱). با رویکرد نخست که برآمده از مفاهیم دانش جامعه‌شناسی است، کودکی مفهومی است برساخته طبقات متوسط و نیز برآمده از تغییر جایگاه اقتصادی کودکان به جایگاه عاطفی (همان: ۲۲). نظام اقتصادی فئودالی کودکان را چون بزرگسالانی کوچک تصور و تعریف می‌کرد که می‌بایست هر چه زودتر تبدیل به نیروی کار می‌شدند.

با ظهور مدارس جدید و همزمان با تغییر نقش کودکان در بازار کار و نیاز به آموزش تخصصی کودکان در رشته‌های مختلف، موضوع آموزش و سرگرمی کودکان به امری ضروری تبدیل شد. از منظر تاریخی، کودکی مفهومی مدرن است که سابقه آن به قرن هفدهم میلادی می‌رسد. کاربرد رویکرد تاریخی و تعریف کودکی بر اساس آن در نوشتار حاضر عمدتاً به منظور مشخص کردن قلمرو زمانی پژوهش خواهد بود. فهم جدید از مفهوم کودکی در قرن بیستم وابستگی زیادی به دانش روان‌شناسی رشد داشته است. دانشی که چنان که از نامش نیز پیداست، توجه عمده‌ای به مراحل تغییر و گذر آدمی در سنین مختلف دارد. کودک با گذار از مراحل رشد جسمی، شناختی (پیاژه)، اجتماعی (اریکسون)، فرهنگی، تاریخی (ویگوتسکی)، اخلاقی (کولبرگ) و ... تبدیل به بزرگسال خواهد شد. در حوزه روان‌شناسی رشد هر نظریه‌ای نظریه پیشین را به چالش می‌کشد، اما در پژوهش حاضر ناگزیر از تعریفی کاربردی و عملیاتی از مفهوم کودکی به منظور تبیین قلمرو و کلیات پژوهش خواهیم بود.

نظریه‌های نوین روان‌شناسی رشد در مطالعات نظری گذشته ریشه دارند. در قرون وسطی کودکان را بزرگسالان مینیاتوری می‌دانستند. دیدگاهی که به نظریه فرم‌یافتگی پیشین^۱ معروف است. قرن شانزدهم آغاز دوره‌ای است که طی آن کودکی مرحله مجزایی از روند زندگی، تلقی شد. نظریه لوح سفید^۲ جان لاک،

1. preformationism

۲. Tabula rasa: نظرگاهی مبنی بر این که کودک وارث هیچ ویژگی و اطلاعاتی نیست، بلکه چون لوحی سفید اطلاعات را از طریق

تجربه حسی دریافت می‌کند (هدایتی، ۱۳۹۳: ۴۲).

رفتارگرایی قرن بیستم را پایه‌ریزی کرد و مفهوم وحشی بزرگوار^۱ روسو از مفاهیم مرحله و رشد خبر داد (برک، ج ۱، ۱۳۸۵: ۶۴). نظریه‌های رشد در موضوع‌های مختلفی اختلاف نظر دارند و معیارهای تحول رشدی در این رویکردها با هم متفاوت است. یکی از این موضوع‌ها که در بیان مفاهیم و کلیات پژوهش حاضر و در ارتباط با ادبیات کودک نقش مهمی ایفا می‌کند پاسخ به این پرسش است که: آیا رشد فرایندی پیوسته است، یا از یک رشته مراحل ناپیوسته تبعیت می‌کند؟ پاسخ این پرسش مشخص‌کننده قلمرو سنی پژوهش حاضر خواهد بود. در نظریه روانی-جنسی فروید، فرد پنج مرحله را می‌گذراند و نظریه روانی-اجتماعی اریکسون با بسط مراحل آن ساخته شده است. بنا بر نظریه شناختی- رشدی پیاژه کودکان چهار مرحله را طی می‌کنند. نظریه اجتماعی- فرهنگی ویگوتسکی به تأثیر فرهنگ در رشد شناختی پرداخته است. نظریه‌های یادگیری اجتماعی، کردارشناسی، پردازش اطلاعات، سیستم‌های بوم‌شناختی و ... نیز هر کدام جنبه‌ای از جوانب رشد را بررسی کرده‌اند و موضع خود را در قبال مراحل رشد انسان انتخاب کرده‌اند.

در پژوهش حاضر از موضع مرحله‌ای و رویکرد ناپیوسته به رشد بهره گرفته شده است. محدوده سنی اواسط کودکی (شش تا یازده سالگی) قلمرو سنی پژوهش حاضر است. برای این انتخاب دو علت نظری و عملیاتی قابل ارائه‌اند: ۱. بر اساس نظریه پردازش اطلاعات ۶ تا ۱۲ سالگی زمان لازم برای پردازش اطلاعات کاهش می‌یابد و سرعت پردازش بالا می‌رود (برک، ج ۱، ۱۳۸۵: ۴۱۳). بر مبنای نظریه پیاژه ۷ تا ۱۱ سالگی مرحله عملیات عینی است که در آن عملیات منطقی کاملاً عینی است و تفکر هنوز انتزاعی نیست (همان: ۳۳). بر اساس دیدگاه یا چشم‌انداز عمر^۲، اواسط کودکی دوره ۶ تا ۱۱ سالگی یا همان سال‌های دبستان است که با پیشرفت فرایند تفکر منطقی، مهارت‌های سوادآموزی، درک خود، اصول اخلاقی، دوستی و عضویت در گروه همسال مشخص می‌شود (همان: ۱۶). بر اساس این نظریه‌ها می‌توان دوره مذکور را از دوره‌های دیگر زندگی آدمی متمایز کرد. ۲. دلیل عملیاتی جداسازی دوره اواسط کودکی این است که در حوزه ادبیات کودک آثار ادبی تولید شده برای این گروه سنی از دوره‌های پیش و پس از خود مجزا هستند. در کشور ایران گروه‌های سنی ب و ج منطبق با این دوره از رشد کودک هستند و ویژگی‌های خاصی دارند که در جای خود بدان پرداخته خواهد شد. موضوع دیگری که در این بحث بدان پرداخته می‌شود ادبیات کودک است.

ادبیات کودک به خودی خود پدیده‌ای صدساله و نظریه و نقد آن پدیده‌ای چندده‌ساله است، مباحث نظری درباره آن، حتی در کشورهای غربی، بسیار محدود و کم‌تعدادند و چنان که در فصل دوم و بخش پیشینه تحقیق خواهید دید، اختلاف نظر درباره ماهیت ادبیات کودک آن قدر شدید است که هیچ پژوهشگری در این حوزه نمی‌تواند بدون تعیین تکلیف خود با این قبیل اختلاف‌نظرها پژوهش خود را حتی آغاز کند. هیچ نظریه‌ای درباره ادبیات کودک وجود ندارد که سابقه آن به قبل از پنجاه سال پیش برگردد. اما در این بخش نیز ناگزیر باید تعریفی عملیاتی از این مفهوم ارائه گردد. اگر ادبیات کودک را هر اثر ادبی‌ای بدانیم که روزگاری علاوه بر

۱. Noble savage: دیدگاه ژان ژاک روسو که بر اساس آن کودکان ذاتاً برنامه‌ای فطری برای تربیت دارند؛ این نظرگاه در تقابل با دیدگاه لوح سفید است.

۲. Lifespan perspective: دیدگاهی که فرض می‌کند رشد همیشگی، چند بُعدی، و بسیار انعطاف‌پذیر است و در موقعیت‌های متعدد صورت می‌پذیرد (برک، ج ۱، ۱۳۸۵: ۴۸۹).

مخاطب بزرگسال، مخاطب کودک هم داشته است، تاریخ ادبیات کودک در هر کشوری سابقه‌ای به اندازه تاریخ ادبیات (مکتوب و شفاهی) آن کشور دارد؛ اما در مباحث نظری حوزه فرهنگی اروپا و امریکا، نقطه آغاز ادبیات کودک را قرن هفدهم میلادی (رنلذ، ۱۳۹۴: ۲۴) و در ایران در فاصله سال‌های ۱۲۷۰ ق. تا ۱۳۰۰ ق. (قائینی، ۱۳۹۰: ۳۰) می‌دانند. اکثریت قریب به اتفاق پژوهندگان داخلی و خارجی این ادعا را پذیرفته‌اند که شروع ادبیات کودک و نوجوان در جهان را باید اواخر قرن هفدهم و اوایل قرن هجدهم میلادی به شمار آورد. بنابراین تعریف عملیاتی مفهوم «ادبیات کودک» چنان که در مباحث نظری این حوزه تأیید شده است چنین ارائه می‌شود: «هر کتابی که به منظور ارتباط برقرار کردن با کودکان و برای خوانده شدن آنان نوشته می‌شود» (قرنل‌ایاغ، ۱۳۹۳: ۴۶؛ هانت، ۱۹۹۶: ۱۵؛ رنلذ، ۱۳۹۴: ۶۱؛ شعاری‌نژاد، ۱۳۹۲: ۸۹؛ فرهنگ‌نامه، ج ۲، ۱۳۷۳: ۱۶۴). مشکل دیگر تحقیق حاضر پاسخ این پرسش است که آیا نظریه و نقد ادبیات کودک مبانی مشترکی با ادبیات بزرگسال دارد یا باید آن را نیز به تبع ماهیتش از نو تعریف کرد؟

نظریه ادبی به معنای مطالعه اصول، مقوله‌ها و ملاک‌های ادبیات به طور کلی است، و مطالعه و بررسی و گاه ارزشگذاری خود آثار ادبی، نقد ادبی نام دارد. البته این دو حوزه متأثر از یکدیگرند و نمی‌شود آن‌ها را کاملاً از هم جدا کرد (ولک و وارن، ۱۳۸۲: ۳۳). حوزه نظریه و نقد ادبیات کودک در جهان و به تبع آن در ایران حوزه بسیار نوپایی است. تا آغاز دهه ۱۹۹۰ میلادی در این حوزه پژوهشی در جهان، مطالعات بسیار کمی انجام پذیرفته است. تا آغاز این دهه آثار پژوهشی منفردی در این زمینه وجود دارد که سیر و روند پژوهشی خاصی را دنبال نمی‌کنند و متکسر و متشتت هستند (رنلذ، ۱۳۹۴: ۷۳)؛ این نظر قولی است که جملگی بر آنند. پس از آغاز دهه ۱۹۹۰ و به خصوص در قرن حاضر میلادی است که فعالیت‌های پژوهشی در این شاخه افزایش یافته و کماکان رو در فزونی داشته است. وضعیت کنونی حوزه پژوهش در نظریه و نقد ادبیات کودک در کشور ایران را می‌توان مشابه دهه ۱۹۹۰ میلادی در غرب دانست. چرا که هنوز آثار پژوهشی در این حوزه در حد کفایت نیست، و به خصوص آثار نظری در این حوزه انگشت‌شمارند؛ همچنین آثار پژوهشی منفرد و متکسر هستند، یعنی سیر پژوهشی در تدوین این آثار به چشم نمی‌خورد که دلیل اصلی‌اش کم‌شمار بودن و مبتنی بودن آن‌ها بر ترجمه است. علاوه بر این به علت شکل نگرفتن یک نظریه منسجم ادبیات کودک در ایران، نقد هم که مبتنی بر نظریه است سامان و انسجام چندانی ندارد. البته امروزه مقالات متعددی درخصوص نقد کتاب کودک، به ثبت رسیده است، که در بخش پیشینه تحقیق حاضر شمه‌ای از این آثار پژوهشی ذکر و طبقه‌بندی شده‌اند، اما همچنان ضعف نظری و فقدان معیاری منسجم برای نقد در این حوزه قابل مشاهده است که نمونه‌هایی از این تکسر آراء در بخش پیشینه پژوهش ارائه خواهند شد؛ بنابراین در حوزه نظریه و در پی آن نقد ادبیات کودک در کشور ما باید کارهای اساسی صورت بگیرد که پژوهش حاضر بخش کوچکی از آن است. افزون بر این، ماهیت ادبیات کودک با ماهیت ادبیات متفاوت است چون ساحت‌های تصویری و شناختی-عاطفی دارد که ادبیات بزرگسال فاقد آن‌ها است؛ پس نظریه و نقد ادبیات کودک نیز با نظریه و نقد ادبی تفاوت‌های ماهوی دارند که نباید از آن غافل شد. نکته مهم دیگری که در خوانش آثار ادبی خلق شده برای کودک باید در نظر داشت تفاوتی است که خوانش (هم به معنای خواندن و هم به معنای برداشت و قرائت) بزرگسالانه با خوانش کودک دارد:

«به طور معمول، خوانش آثار کودکان از سوی بزرگسالان و قضاوت آن‌ها درباره اثر، بر اساس اندیشه‌های بزرگسالانه نسبت به کودک است. اندیشه‌های یک فرد بزرگسال که از سال‌های کودکی فاصله گرفته و گذر عمر میان او و کودکان فاصله انداخته است، به او اندیشه‌ای داده که مبتنی بر

تجربه است و حالا او می‌خواهد بر اساس تجربه‌های خود به کودک درس بدهد، برای او انتخاب کند و در بهترین وضعیت از دیدگاه کودک درون خود به بررسی آثار بپردازد. این مسئله در نقد ادبیات بزرگسال به هیچ روی مطرح نیست و این نکته‌ای است که نقد ادبیات کودک را مانند خود ادبیات کودک «ویژه» می‌کند و امکان لغزش منتقد ادبیات کودک را در پرتگاه بینش‌های بزرگسالانه فراهم می‌کند» (سلاجقه، ۱۳۸۷: ۲۳).

پژوهش‌گر امیدوار است تجربه تدریس در دوره ابتدایی و راهنمایی به او تا حد امکان توان و بصیرت نگاه کودکانه به آثار کودک را داده باشد.

۲-۱- بیان مسأله پژوهش: تبیین ابعاد و زمینه‌ها

پژوهش در حوزه نظریه ادبیات کودک، به علت گونه‌گونی و چندگانگی مصالح و مواد آن، ابعاد متفاوت و چندگانه‌ای دارد که به نوبه خود هم موجب قوت و هم موجب ضعف هر پژوهشی در این حوزه می‌شود (ر. ک. رنلدز، ۱۳۹۴: ۱۰۸). نظریه ادبیات کودک شاخه‌ای از علوم انسانی است که به دلیل ماهیت خاص کودکی، از سوی مرتبط با زبان و ادبیات، و از سوی دیگر مربوط به حوزه هنرهای بصری و تصویرگری است و افزون بر این دو وجه، ساحت‌های روان‌شناسی، آموزشی و تربیتی، فرهنگی، تاریخی، ایدئولوژیک و اجتماعی هم دارد. ممکن است کسی در تقابل با این نظر بیان کند که ادبیات بزرگسالان نیز همه این وجوه را دارد، و هر اثر ادبی را فارغ از این که مخاطب آن کودک است یا بزرگسال می‌توان از همه این جوانب بررسی کرد و آن را واجد این ساحت‌ها دانست. اما معمولاً مشاهده می‌شود که، درخصوص ادبیات بزرگسال، یک اثر یا هر موضوع ادبی از دیدگاه‌های تربیتی، اخلاقی، روان‌شناختی یا جامعه‌شناختی به‌طور جداگانه مورد نقد قرار می‌گیرد، ولی در نقد و نظریه ادبی عمده تمرکز بر غنای ادبی است و سایر حوزه‌ها فرع محسوب می‌شوند (ولک و وارن، ۱۳۸۲). سال‌ها تجربه زیستن با کودکان در کسوت معلمی و تمرکز بر نیازهای خاص این مخاطبان متفکر کوچک، محقق را مطمئن ساخته که تفاوتی بنیادین بین نظریه ادبیات کودک و نظریه ادبیات در حالت کلی باید وجود داشته باشد. چرا که اولاً کودک کسی است که در حال آموزش دیدن و تربیت شدن است، و حتی اگر نخواهیم پیرو نظریه لوح سپید جان لاک درخصوص او باشیم، بدون شک تأیید خواهیم کرد که میزان تأثیرپذیری کودک از آموزه‌ها و محرک‌های محیطی به مراتب بیش از یک فرد بزرگسال است، لذا به علت‌های مختلفی از جمله توان شناختی محدود شده کودک به واسطه نقائص دانشی و تجربی، امکان آسیب‌های روان‌شناختی برای او بالاتر از سنین بزرگسالی می‌باشد. با همین استدلال است که (به درست یا به غلط) در بسیاری از نقاط دنیا خواندن برخی کتاب‌ها و دیدن بعضی فیلم‌ها برای کودکان ممنوع است. درحالی که عمده‌تاً چنین ممنوعیت و محدودیتی برای بزرگسالان وجود ندارد.

دسته عمده‌ای از نظریات موجود در حوزه ادبیات کودک ماهیت آن را یک بعدی در نظر گرفته‌اند. برخی آن را پدیده‌ای ادبی دارای بُعد فرعی آموزش و برخی آن را پدیده‌ای آموزشی دارای بعد فرعی ادبیات دانسته‌اند. اما به زعم محقق و براساس تجارب زیسته و بنیان‌های علمی موجود، در حوزه ادبیات کودک امکان چنین تفکیکی وجود ندارد، و حتی به جرأت می‌توان گفت تأکید بر جنبه‌های تربیتی و روان‌شناختی هم‌سنگ جنبه غنای ادبی

است. نظریهٔ مختار برای تبیین این مسئله برگرفته از نظریهٔ دورگه بودن^۱ یا نظریهٔ چند ساحتی ادبیات کودک است. این نظریه در مقاله‌ای با عنوان «نظریه‌پردازی و نظریه‌ها: ادبیات کودک چگونه تولید می‌شود؟» به قلم دیوید راد تبیین شده است (هانت، ۲۰۰۵: ۱۶-۲۶). راد در این مقاله دو سوی مناقشهٔ یاد شده را چنین توصیف کرده است: «گروهی این نظر را دارند که ضرورتاً کودکی در پس پرده وجود دارد که ما می‌توانیم سرشت و نیازهای او را بشناسیم. از سوی دیگر گروه دوم نظرشان چنین است که کودک چیزی نیست به جز محصول گفتمان^۲ بزرگسالان [و حاصل تربیت آنان]». راد بر این باور است که: هیچ کدام از این دو نظر پذیرفتنی نیستند و ادبیات کودک نیز جایی میان این دو نظر باید توصیف شود؛ او ادبیات کودک مطلوب را نه ادبیات کودک برساخته^۳ و نه ادبیات کودک سازنده^۴ می‌داند. و نام آن را دورگه گذاشته است. آنچه راد نام آن را ادبیات کودک برساخته نام نهاده، همان رویکرد آموزشی به ادبیات کودک است؛ یعنی از این رو که کودک را تربیت و آموزش بزرگسالان می‌سازد و مفهومی مستقل به نام کودک را نمی‌توان توصیف کرد، پس ادبیات کودک هم یکی از ابزارهایی است که به مدد آن می‌توان کودک (یا کودک مطلوب بزرگسالان) را برساخت. ناگزیر ادبیات کودک پدیده‌ای آموزشی است و جنبه‌های زیبایی‌شناختی آن فرع بر ماهیت آن هستند. از سوی دیگر ادبیات کودک سازنده عبارت دیگری است برای توصیف رویکرد زیبایی‌شناختی و ادبی به ادبیات کودک؛ یعنی چون کودک مفهوم مشخصی دارد و سرشت و نیازهای او قابل تعیین و تشخیص هستند، بنابراین معیارهای ادبی برای ادبیات کودک قابل تعیین هستند و ماهیت ادبیات کودک ادبی است. ژاکلین رز نخستین کسی است که در بیان ماهیت ادبیات کودک، رویکرد ادبی محض را مطرح کرده است. طبق استدلال او، ادبیات کودک باید با معیارهای زیبایی‌شناختی کودکان تولید شود و چون پدیدآورندهٔ ادبیات کودک شخصی بزرگسال است تولید ادبیات کودک از اساس ناممکن است (رنلدز، ۱۳۹۴: ۱۸). راد هر دو سوی این مجادله را نقد می‌کند. اگر ادبیات کودک صرفاً محصولی هنری و ادبی توصیف شود کودک به مثابهٔ موجودی اجتماعی نادیده گرفته می‌شود (راد، ۲۰۰۵: ۱۶). اگر بپذیریم که کودک سرشت و نیازهایی دارد که معیارهای هنری و ادبی ادبیات کودک باید صرفاً بر اساس آن‌ها تبیین شوند، این موضوع به کلی نادیده گرفته می‌شود که قرار است کودک تبدیل به بزرگسال شود و در جامعه نقشی بپذیرد. پیش‌فرض چنین رویکردی آن است که کودک موجودی است بدون تغییر و صرفاً در حال بودن و نه شدن؛ بدیهی است که چنین پیش‌فرضی نادرست است. از دیگر سو، اشکال رویکرد صرفاً آموزشی به ادبیات کودک نقطهٔ مقابل استدلال قبل است که به صورت خلاصه می‌توان آن را چنین توضیح داد؛ اشکال رویکرد آموزشی به ادبیات کودک این است که چنین پیش‌فرضی دارد؛ کودک موجودی است در حال شدن و نه بودن. به عبارتی دیگر اگر ماهیت ادبیات کودک را صرفاً آموزشی قلمداد کنیم، باید بپذیریم که هر اثری که آموزشی‌تر باشد اثر بهتری است. یعنی ارزش‌مندترین آثار ادبیات کودک آموزشی‌ترین آن‌ها و بی‌ارزش‌ترین آن‌ها سرگرم‌کننده‌ترین و زیباترین آن‌ها هستند. نتیجهٔ چنین استدلالی این است که در عمل ادبیات کودک مخاطب

۱. Hybridity: ترجمه تحت‌اللفظی این واژه دورگه بودن است که در پژوهش حاضر با تغییراتی در ساختار به نظریهٔ چندساحتی ادبیات کودک ترجمه و تبدیل شده است.

۲. Discourse: معنای جامعه‌شناختی این اصطلاح مطمح نظر است.

3. Constructed

4. Constructive

خود را از دست خواهد داد، هرچند بسیار مفید و مناسب باشد.

با توجه به این مطالب مبنای پژوهش حاضر نظریه دورگه بودن دیوید راد است. اما راد صرفاً به دو ساحت اشاره دارد و برخی از ساحت‌ها مثل جنبه تصویری و هنری ادبیات مصور کودک را مغفول گذاشته و درخصوص نقد یا دسته‌بندی آثار، ساحت‌ها را جداگانه مدنظر قرار می‌دهد که این امر آسیب‌ها و کاستی‌های متعددی در پی خواهد داشت. رویکرد چندساحتی در تحقیق اخیر به عوامل مختلفی نظر دارد، از جمله ساختار و گنجینه زبانی در حال شکل‌گیری کودکان دبستانی، توان شناخت انتزاعی آنان، تجارب زیسته محدود کودکان، مرحله رشدی آنها، نیازهای تربیتی، فرهنگ‌پذیری اجتماعی، تفکر بصری کودکان، فشار سیاسی منابع قدرت برای تربیت جهت‌دار و ایدئولوژیک کودکان و موارد متعدد دیگر که خاص کودک است و نه بزرگسال. لذا در هنگام نقد یک اثر ادبی حوزه کودک محورهای ارزیابی چنان درهم تنیده‌اند که نیازمند رویکردی چندساحتی می‌باشند، که حتی این ساحت‌ها هم از نظر نوعی و هم به لحاظ محتوایی با حوزه ادبیات بزرگسال تفاوت‌های مبنایی دارند.

بدون شک ادبیات حوزه کودک به دلیل آنکه مربوط به دوره‌ای از رشد شناختی است که به قول پیازه هنوز در آن تفکر انتزاعی شکل نگرفته و کودک دارای تفکری مبتنی بر عملیات منطقی عینی است، با ادبیات بزرگسال که امکان استفاده از روایت‌ها و عبارات استعاری پیچیده، و انتزاعات کلامی بالا را دارد، بسیار متفاوت است. بنابراین با در نظر گرفتن این اصل اساسی روان‌شناختی رشد تفکر و نیز تغییر نگرش دانش روان‌شناختی به کودک از نگرش‌های قدیمی (نظریات فرم‌یافتگی پیشین یا لوح سپید) تا نظریه‌های نوین (رویکردهای فرهنگی-تاریخی یا پردازش اطلاعات) (هدایتی، ۱۳۹۳: ۵۰ و نیز همان: ۱۳۷ و ۱۴۶) در هنگام تألیف و ارزیابی اثر ادبی مختص کودکان بازتعریف معیارهای ادبیات کودک بسیار حائز اهمیت است. از طرفی به دلیل نقائص تجربی و نیز محدودیت‌های تفکر انتزاعی، کودکان در هنگام مطالعه اثر ادبی نیازمند تصویرسازی‌های خلاقانه‌ای هستند که به درک فضای داستان کمک می‌کند. این نیاز هم‌راستا با افزایش سن کاهش می‌یابد و این مشکل با کمک واژگان مرتفع می‌شود. به همین دلیل کتاب‌های کودک اغلب مصور و کم‌واژه هستند، در حالی که ادبیات داستانی حوزه بزرگسالان اصولاً بی‌نیاز از تصویرگری و همراه با طول و تفصیل‌های کلامی برای خلق فضاهای داستانی است. لذا حوزه دیگری که در نظریه ادبیات داستانی کودک و همچنین نقد این حوزه می‌بایست مورد تأکید قرار گیرد، جنبه هنری و تصویرگری کتاب‌های کودک (و نه نوجوان) است که گاهی هم‌سنگ بخش ادبی و زبانی و گاه فراتر از آن، تولیدکننده روایت و سهیم در جایگاه هنری و آموزشی آن است.

تفاوت دیگر حوزه ادبیات کودک با بزرگسال و حتی نوجوان، در وابستگی بالای ادبیات کودک به عینیات از قبیل محیط، قوم و زبان، به دلیل دوره فرهنگ‌پذیری است (هانت، ۱۹۹۵: ۴۱). بنابراین نظریه ادبیات کودک، به خلاف نظریه ادبیات کلی، مفهومی بین‌المللی نیست. ویگوتسکی معتقد است شکل‌گیری محتوای تفکر هر کودک بیش از هرچیز متأثر از دوران تاریخی و عوامل فرهنگی است که در آن رشد کرده، لذا با توجه به استدلال‌های بالا می‌توان گفت پژوهش در حوزه نظریه ادبیات کودک دارای اقتضائات ویژه‌ای است که نیازمند بررسی و تأمل پژوهشی دقیق است؛ البته نباید تصور کرد که پیش از این در حوزه نظریه ادبی و یا نقد ادبی رویکردی وجود نداشته، بلکه برعکس، سنت انواع ادبی و نظریه ژانر در ادبیات ایران و جهان سابقه بسیاری دارد. در این سنت افلاطون، ارسطو و هوراس از سویی و فارابی، ابن سینا و ابن رشد از دیگر سو الگوهای طبقه‌بندی انواع ادبی را به دست داده‌اند. در عصر جدید هم آثار نورتروپ فرای، دریدا، باختین، ژنت، جیمسن، پراپ، ایگلتن و فالولر در این خصوص راهگشا هستند (زررقانی و قربان‌صباغ، ۱۳۹۵: ۶). اما متأسفانه تمام این رویکردها مربوط به

داستان بزرگسال بوده و اقتضائات خاص ادبیات کودک خصوصاً داستان کودک را در نظر نگرفته‌اند؛ زیرا ساحت هنری/تصویری عمدتاً وجود ندارد، ساحت شناختی-عاطفی فرع بر اصل ادبی در نظر گرفته شده است و ساحت ادبی از منظر ساختار پیچیده‌تر و متنوع‌تر است. بنا بر آن چه گذشت نخستین مفروض پژوهش حاضر این است که داستان کودک واجد ساحت‌های ۱. ادبی/داستانی؛ ۲. هنری/تصویری؛ ۳. شناختی-عاطفی است. در ادامه بحث تعریف‌های نظری و عملیاتی این سه ساحت تبیین می‌شوند.

۱-۲-۱- ساحت ادبی/داستانی

داستان کودک در مقایسه با داستان کوتاه و رمان بزرگسال ساختار ساده‌تری دارد. آثاری که در پژوهش حاضر تحلیل خواهند شد، دلیلی بر اثبات این مدعا هستند. آثار داستانی ادبیات کودک عمدتاً نسبت به آثار داستانی ادبیات بزرگسال کوتاه‌ترند، زمان داستانی کم‌تری دارند، روایت سراسرتر است و معمولاً ساختار داستان‌ها یک گره‌افکنی و یک گره‌گشایی دارد و نیم‌پرده یا یک پرده است. در برخی داستان‌ها پیرنگ‌های فرعی متوالی به صورت چند اپیزود یا پیرنگ‌های فرعی موازی در قالب داستان در داستان، ساختار آثار را اندکی پیچیده‌تر می‌کند. مفروض پژوهش این است که وجه ممیز داستان کودک از دیگر انواع ادبیات کودک را داشتن زنجیره‌ای از رخدادها یا همان ساختار در نظر می‌گیریم. ساختار منتخبی است از حوادث زندگی شخصیت‌ها که در نظمی با معنا قرار گرفته‌اند تا عواطف خاصی را برانگیزند و نگاه خاصی به زندگی را بیان کنند (مک‌کی، ۱۳۸۹: ۲۴). و نیز: رشته منظمی از کنش‌ها و واکنش‌ها که ناشی از تأثیر متقابل دو نیرو است و پس از برخورد نیروهای متخاصم به نقطه اوج و گره‌گشایی می‌رسد (بلکر، ۱۳۹۱: ۹).

بنابراین در بررسی و طبقه‌بندی داستان‌های کودک در فصل چهارم منظور از بررسی ساحت ادبی/داستانی آثار همان بررسی ساختار با تعریف داده شده است. نظریه برگزیده در این بخش برگرفته از *بوطیقای ارسطو* است: «آن چیزی را تمام گوئیم که دارای آغاز و میان و پایان باشد. آغاز آن است که ناگزیر، پس از چیز دیگر نیاید، ولی بالطبع پس از آن چیز دیگری باشد. بالعکس پایان آن است که خود ناگزیر و یا بر حسب معمول پس از چیز دیگر بیاید، ولی پس از آن، چیز دیگر نباشد میان آن است که پس از چیز دیگر بیاید و خود نیز چیز دیگری در پس داشته باشد» (ارسطو، ۱۳۳۷: ۷۶)؛ منظور از آغاز، میان و پایان ساختار سه‌پرده‌ای نیست، بلکه سخن از دو موومان^۱ مجزا در داستان است: گره‌افکنی و گره‌گشایی. منظور از گره‌افکنی، همه چیز از آغاز داستان تا درست قبل از تغییر بخت قهرمان یا پروتاگونیست است و منظور از گره‌گشایی همه چیز از آغاز تغییر تا پایان (تی‌یرنو، ۱۳۸۹: ۱۳).

۱-۲-۲- ساحت هنری/تصویری

اکثریت قریب به اتفاق داستان‌های کودک گروه سنی ب و ج در کنار متن داستان از تصویر برخوردارند. منظور از تصویر در پژوهش حاضر تمام عواملی است که ظاهر یک کتاب را می‌سازند از جمله: تصویرگری، قطع و جنس، فونت و قلم و ... جایگاه و نقش تصویر در این کتاب‌ها همیشه یکسان نیست. قایینی سه نقش یا کارکرد برای تصویر در پیوند با متن ارائه کرده است: ۱. *نقش برجسته‌کننده*: زمانی که تصویرگر بخشی از داستان را گزینش می‌کند و با استفاده از عناصر تصویری مانند رنگ، بافت، کنتراست‌های قوی، کمپوزیسیون و زاویه دید ویژه، بر

۱. Movment: اصطلاحی که از موسیقی به حوزه داستان راه یافته است. منظور قطعه‌ای است که به تنهایی کامل و مستقل اما بخشی از یک اثر بزرگ‌تر است (کیمی‌ین، ۱۳۸۰: ۸۹۳).

آن بخش از داستان تأکید بیشتری می‌کند و آن را درون متن برجسته می‌کند. ۲. نقش گسترش‌دهنده: زمانی که تصویرگر با برداشتی خلاق از متن درونمایه داستان را از زاویه ویژه‌ای نگاه می‌کند و فضاهای نوئی بیش از آنچه در متن است به تصویر می‌کشد و به معنای داستان می‌افزاید و آن را گسترش می‌دهد. ۳. نقش کامل‌کننده یا تقویت‌کننده: حالتی که نویسنده در بیان کنشی طنزآمیز یا احساس غم و شادی موفق نمی‌شود. تصویرگر به کمک او می‌شتابد و این احساس‌ها را کامل و تقویت می‌کند (قایینی، ۱۳۹۰: ۳۱۷). در پژوهش حاضر بررسی ساحت تصویری با توجه به این سه جایگاه (به صورت مجزا یا ترکیبی) و ارتباط متن و تصویر انجام خواهد پذیرفت.

۳-۲-۱- ساحت شناختی-عاطفی

در منابع روان‌شناسی رشد، انواع مختلفی از رشد مورد بررسی قرار گرفته است. بر اساس بحث مقدماتی در همین فصل دوره زمانی مورد نظر در پژوهش حاضر دوره‌ای است که به نام اواسط کودکی شناخته می‌شود. منابع مختلف مطالب مربوط به رشد جسمانی، رشد شناختی و رشد عاطفی یا هیجانی را در این دوره بررسی کرده‌اند. در پژوهش حاضر دو ساحت شناختی و عاطفی برای بررسی و واکاوی متون ادبیات کودک برگزیده شده‌اند. مباحث مربوط به رشد جسمانی از محدوده پژوهش خارج هستند چون بحث‌های پزشکی و فیزیولوژیک را شامل می‌شوند که در متن داستان کودک قابلیت بررسی ندارند. در حوزه رشد شناختی نظریه پیازه در مرحله عملیات عینی برگزیده شده است. بر اساس این نظریه در دوره اواسط کودکی تفکر منطقی‌تر، انعطاف‌پذیرتر و سازمان‌یافته‌تر از دوره اوایل کودکی است (برک، ج ۱، ۱۳۸۵: ۴۰۹). ویژگی‌های تفکر و شناخت این دوره بر اساس نظریه پیازه شامل نگهداری، طبقه‌بندی سلسله‌مراتبی، ردیف کردن و استدلال فضایی است. (همان: ۴۱۰). در حوزه رشد عاطفی دوره اواسط کودکی شامل پیشرفت‌هایی در زمینه عواطف خودآگاه، آگاهی از حالت‌های عاطفی و خودگردانی عاطفی است. در این دوره عواطف خودآگاه غرور و گناه تحت تأثیر مسئولیت شخصی قرار می‌گیرد. کودکان از گرایش‌های روانی آگاهی بیشتری پیدا می‌کنند، از تجربه‌های عاطفی خود آگاه‌ترند و توانایی کنترل عاطفه را پیدا می‌کنند (همان: ۴۵۱). با توجه به مطالب ذکر شده بررسی ساحت شناختی-عاطفی داستان‌های کودک، بررسی تناسب داستان با مخاطب است. بخشی از داستان که در این قسمت مورد بررسی قرار می‌گیرد ایده ناظر، مضمون یا درونمایه است که در یک جمله بیان می‌شود و توضیح می‌دهد چرا و چگونه زندگی از یک موقعیت وجودی در آغاز داستان به موقعیت دیگری در پایان آن تغییر شکل می‌دهد (مک‌کی، ۱۳۸۹: ۸۰).

۳-۱- قلمرو پژوهش

چنان‌که در بخش بیان مسأله پژوهش نیز مطرح شد به دلیل وابستگی دوران کودکی به عینیات مفهوم ادبیات کودک، به خلاف ادبیات بزرگسال، مفهومی بین‌المللی نیست و لاقلاً جنبه‌هایی از آن با تغییر محیط، زبان و قومیت تغییر پیدا می‌کند. بنابراین قلمرو مکانی پژوهش به کشور ایران محدود شده است و نمونه‌ها و شاهد‌های ادبیات کودک نیز از همین قلمرو مکانی ارائه خواهد شد.

در مقدمه بحث دلایلی ذکر شدند که تاریخ ادبیات کودک به معنای امروزی در غرب محدود به دوره قرن هجدهم میلادی تاکنون است و در ایران نیز دوره پهلوی اول یا حداکثر دوران مشروطه را می‌توان دوران

پیدایش ادبیات کودک به مفهوم امروزی خود دانست. باید افزود که چون اغلب مباحث پژوهش حاضر بررسی مطالب نظری در حوزه ادبیات کودک است، حتی اگر بتوان مصداق‌هایی بر ادبیات و داستان کودک در کل تاریخ ادبی کشور ایران پیدا کرد مطالب نظری مربوط به نظریه و نقد ادبیات کودک را فقط در متون دوران معاصر می‌توان یافت. لذا محدوده زمانی پژوهش ناگزیر دوره معاصر از مشروطه به این سو در نظر گرفته شده است (برای بحث در خصوص برخی دلایل دیگر در انتخاب مشروطه به عنوان مبدأ زمانی ر. ک. حجازی، ۱۳۷۴: ۳۸).

موضوع دانش روان‌شناسی رشد بررسی دوران رشد آدمی و موارد مربوط بدان است. در این دانش دوره‌های خردسالی، کودکی و نوجوانی متفاوت و متمایز از هم در نظر گرفته شده‌اند. برگرفته از مبانی همین دانش در ادبیات کودک و نوجوان چنان که از نام آن هم برمی‌آید ادبیات کودک و ادبیات نوجوان موضوعات جداگانه‌ای در نظر گرفته می‌شوند. برک دو سال اول زندگی انسان را نوباوگی و نوپایی، دوره ۲ تا ۶ سالگی را اوایل کودکی و دوره ۶ تا ۱۱ سالگی را دوره اواسط کودکی و دوره بعدی را نوجوانی نام نهاده است (برک، ج ۱: ۱۳۸۵، ۱۷۵، ۳۵۰ و ج ۲: ۱۳۸۴: ۵). بنابراین، و به علت تفاوت‌های مهم موجود میان این دوره‌ها، قلمرو موضوعی پژوهش ادبیات کودک در دوره اواسط کودکی است یا به بیان تقسیم‌بندی سنتی داستان کودک در ایران گروه‌های سنی ب و ج. بنا بر آنچه گذشت مطالب مربوط به قلمرو پژوهش در فهرست زیر خلاصه شده است:

الف) قلمرو مکانی: کشور ایران

ب) قلمرو زمانی: دوره معاصر با ذکر این نکته که سابقه ادبیات کودک با تعریف امروزی کلمه در ایران به دوران مشروطه می‌رسد. در بررسی آثار تا سال ۱۳۸۰ ش. پیش رفته‌ایم بدین سبب که آثار پس از آن اولاً هنوز در گذر دوران سنجیده نشده‌اند و ثانیاً از سال ۱۳۸۰ ش. بدین سو توسعه فناوری‌های جدید سبب همراه شدن کتاب کودک با عناصر چندرسانه‌ای^۱ صدا، تصویر، واقعیت افزوده^۲، کتاب برجسته^۳ و ... شده است که عناصر و ساحت‌های جدیدی به این حوزه افزوده است.

ج) قلمرو موضوعی: ادبیات و داستان کودک (نه خردسال و نه نوجوان یعنی گروه‌های سنی ب و ج) با تکیه بر داستان‌های تألیف شده به زبان فارسی. در واقع منابع تحقیق آثار تألیفی ادبیات کودک است. افزون بر این ادبیات و داستان کودک را از منظر ارتباط با متون دیگر می‌توان به سه دسته (۱) تألیف؛ (۲) اقتباس؛ و (۳) ترجمه تقسیم‌بندی کرد. قلمرو پژوهش حاضر حتی‌الامکان آثار متعلق به دسته نخست است. گرچه در عمل گاه ناگزیر خلاف آن انجام شده است که در بخش یافته‌ها علت آن مطرح خواهد شد.

۴-۱- اهمیت و ضرورت پژوهش

نکات قابل توجه درباره اهمیت پژوهش حاضر را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد:

۱. «یکی از نقاط ضعف مطالعات کودکی در ایران نامتوازی رشته‌ای است؛ جهت‌گیری موضوعی و رشته‌ای این موضوع در کشور ایران بیشتر در حوزه‌های سلامت، پزشکی، و پیراپزشکی بوده است» (ذکایی، ۱۳۹۵: ۴۲). بر این اساس در حوزه ادبیات کودک به لحاظ کمی شرایط مطلوب نیست. اهمیت نظری و بنیاد علمی طرح مسئله پژوهش حاضر در این است که جای خالی پژوهش در حوزه‌های

1 . multimedia

۲ . augmented reality: واقعیت افزوده یا واقعیت رایانه‌ای ترکیبی از صدا، ویدئو، تصاویر گرافیکی که نمای فیزیکی زنده‌ای را به متن

می‌افزاید.

3 . pop-up books

نظری مطالعات کودکی را پر می‌کند.

۲. استقلال و رونق حوزه مطالعات کودکی نیاز به هم‌افزایی در مفاهیم و روش‌های میان‌رشته‌ای دارد. (همان: ۴۴) پژوهش حاضر نیز ادبیات کودک را موضوعی نه تنها متعلق به حوزه پژوهشی ادبیات و نه تنها متعلق به حوزه پژوهشی علوم تربیتی مطرح می‌کند.

۳. تحلیل ماهوی ادبیات و داستان کودک چارچوب نظری برای نقد ادبی کودک محور و نیز تدوین تاریخ ادبیات کودکان فراهم می‌کند؛ به خصوص از این رو که نظریه داستان کودک در زبان و ادبیات فارسی به طور مستقل تدوین و تولید نشده است و آنچه هست مبتنی بر حوزه‌های دیگر علوم انسانی از قبیل آموزش و پرورش، ادبیات، فلسفه و روان‌شناسی است و در نظریه‌پردازی‌ها به تفاوت ادبیات کودک با آثار ادبی دیگر از دو جنبه مخاطب‌شناسی و به خصوص تصویری بودن توجه چندانی نشده است.

نکات قابل توجه در حوزه ضرورت پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. نظام‌مند کردن نظریه ادبیات کودک و نیز طبقه‌بندی داستان کودک ابزار کمک به کودکان، والدین، مربیان و معلمان است؛
۲. اگر نظریه ساختمندی در حوزه ادبیات کودک وجود نداشته باشد، تألیف آثار ادبی برای کودکان تضعیف خواهد شد و در برابر آثار ترجمه شده حرفی برای گفتن نخواهند داشت.

۱-۵- اهداف پژوهش

اهداف پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. تبیین ماهیت داستان کودک با رویکرد چندساحتی؛
۲. تبیین مبانی رویکرد نظری چندساحتی به نقد داستان کودک؛
۳. بازتعریف عناصر داستان کودک بر مبنای رویکرد نقد چندساحتی؛
۴. طبقه‌بندی داستان کودک بر مبنای رویکرد نقد چندساحتی.

۱-۶- سؤالات پژوهش

سؤال‌های پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. ماهیت داستان کودک چیست؟
۲. رویکرد نظری به نقد و طبقه‌بندی داستان کودک چه مبانی‌ای دارد؟
۳. ساختار داستان کودک چگونه است و آن را با توجه به سه ساحت ادبیات کودک چگونه می‌توان توصیف کرد؟
۴. طبقه‌بندی داستان‌های کودک بر مبنای رویکرد چند ساحتی چگونه انجام می‌شود؟

۱. شایان ذکر است که بر اساس آن‌چه در بخش‌های قبل گفته شد، داستان کودک شباهت‌ها و تفاوت‌هایی با اقسام دیگر ادبیات کودک دارد و گاه بحث در خصوص ماهیت داستان کودک ناظر به تفاوت‌های آن با اقسام دیگر ادبیات کودک نیست. بنابراین بدیهی است که در پاسخ به برخی از سؤالات و دست یافتن به بعضی اهداف سخنی درباره ادبیات کودک برود یا حکمی درباره ادبیات کودک (به طور عام) صادر شود که بدین معنا است که تمام اقسام ادبیات کودک از جمله داستان کودک از نگاه نگارنده شامل آن سخن و مشمول آن حکم‌اند. در دیگر موارد که بحث ناظر به تفاوت آن با اقسام دیگر ادبیات کودک است عبارت داستان کودک به کار برده خواهد شد.

۱-۱-۱- فرضیه‌های پژوهش

فرضیه‌های پژوهش حاضر عبارتند از:

۱. داستان کودک ماهیتاً پدیده‌ای است چندساحتی شامل ساحت‌های الف) ادبی/داستانی، ب) شناختی-عاطفی و پ) هنری/تصویری.
۲. رویکرد نظری به نقد داستان کودک از برخورد دیالکتیکی عناصر عمده نظریه ادبی با دیگر ساحت‌های نقد، شامل ساحت هنری و شناختی-عاطفی، حاصل می‌شود.
۳. ساختار داستان کودک در مقایسه با آثار بزرگسال ساده‌تر است و با مدد گرفتن از مدل توصیف دراماتیک ارسطو یعنی گره‌گشایی و گره‌افکنی می‌توان آن را توصیف کرد؛ مضمون داستان بر ساحت شناختی-عاطفی دلالت می‌کند؛ و ارتباط تصویر با متن با توجه به سه نوع ۱. برجسته‌ساز، ۲. تقویت‌کننده و ۳. گسترش‌دهنده ساحت هنری/تصویری را روشن می‌سازد.
۴. بر مبنای رویکرد چندساحتی به داستان کودک می‌توان آن را به سه نوع داستان کودک به محوریت ادبی/داستانی، داستان کودک با محوریت شناختی/عاطفی و داستان کودک با محوریت تصویری تقسیم‌بندی کرد.

۱-۱-۲- تعریف واژه‌های مهم و کلیدی

واژه‌های کلیدی پژوهش حاضر بدین قرار هستند: **کودک، ادبیات کودک، رویکرد چند ساحتی، داستان کودک، طبقه‌بندی.** در بحث‌های مقدماتی در حد لزوم به برخی از موارد پرداخته شد. به منظور جمع‌بندی فصل تعریف‌های ذکر شده مجدداً آورده می‌شود:

۱. **کودک:** مقصود از کودک در پژوهش حاضر هر کسی در دوره اواسط کودکی و با ویژگی‌های شناختی-عاطفی مشخص شده در منابع روان‌شناسی رشد (به خصوص اثر پِرک) است. در سال‌های اولیه پیدایش ادبیات کودک در ایران گروه سنی مخاطبان آثار کاملاً متمایز نبوده است و ناگزیر گاهی اوقات از مشخصات دوره اوایل کودکی و دوره نوجوانی هم استفاده شده است که به این موارد اشاره شده است.
۲. **ادبیات کودک:** هر کتابی که به منظور ارتباط برقرار کردن با کودکان و برای خواننده شدن آنان نوشته می‌شود.
۳. **رویکرد چند ساحتی:** به این علت که نگاه چندساحتی به ادبیات کودک، برگرفته از نظریه دورگه بودن راد است، واژه رویکرد انتخاب شد که در معنای عام خود به معنی نگاهی جدید است که مقبولیت نیافته است.
۴. **داستان کودک:** نوعی از ادبیات تخیلی کودک است که ویژگی ممتازکننده آن ساختارمندی است و ساختارمندی یعنی داشتن گره‌افکنی و گره‌گشایی یا به بیان ارسطویی آغاز و میان و پایان.
۵. **طبقه‌بندی:** دسته‌بندی‌ای که بر اساس وجوه تمایز مقوله‌های دسته‌بندی انجام می‌پذیرد.

۱-۱-۳- موضوع و کاربردهای پژوهش

بر اساس کاربردگ شناسایی و دسته‌بندی پایان‌نامه‌ها و رساله‌های دانشجویی پژوهش حاضر را می‌توان در دسته پژوهش‌های بنیادی قرار داد. زیرا از سویی در پی نقد و تکمیل نظریات پیشین است و نگارنده در پی ارائه

رویکردی تازه به موضوع ادبیات کودک است.

۲- فصل دوم: روش‌شناسی و پیشینه پژوهش

۱-۲- مقدمه

ادبیات موضوعی است که به اندازه تاریخ هر ملت سابقه دارد، اما ادبیات کودک چنان که در فصل قبل بحث شد موضوعی است که بنا به نظر اکثر محققان این حوزه سابقه آن در جهان به قرن هفدهم میلادی و در ایران به دوران مشروطه برمی‌گردد. به همین سبب پژوهش در حوزه ادبیات کودک سابقه‌ای حداکثر پنجاه ساله دارد. علاوه بر این، ماهیت، تعریف و اهداف ادبیات کودک محل مناقشه جدی است. گروهی آن را کاملاً آموزشی و گروه دوم کاملاً زیبایی‌شناختی توصیف کرده‌اند

در پژوهش حاضر با اختیار کردن رویکرد چندساختی تلاش شده از چنین مناقشه‌ای پرهیز شود. اما به سبب این که رویکرد چندساختی در پژوهش ادبیات و داستان کودک سابقه‌ای ندارد، انتخاب روش پژوهشی را دشوار می‌کند. در میان روش‌های پژوهشی موجود متناسب‌ترین روش با رویکرد نگارش پایان‌نامه حاضر روش کیفی است. در ادامه ضمن تبیین این روش مختصری درباره شیوه‌ها و انواع آن بحث می‌شود.

۲-۲- روش پژوهش

کلی‌ترین تعریفی که از پژوهش کیفی می‌توان به دست داد چنین است: «هر نوع تحقیقی که یافته‌هایی را به دست می‌دهد که با شیوه‌هایی غیر از روش‌های کمی به دست آمده‌اند» (محمدپور، ۱۳۹۲: ۹۳ و خداوردی، ۱۳۸۷: ۴۱). بنا به تعریف پاول «در صورتی که زمینه‌ای خاص در پژوهش تا آن حد شناخته شده باشد، امکان الگوسازی مقدماتی، تنظیم فرضیه یا حتی ارائه نظریه در خصوص آن وجود داشته باشد می‌توان از رویکرد اثبات‌گرایی و روش کمیت‌پذیر [کمی] آن استفاده کرد. اما اگر اطلاعات موجود در یک زمینه خاص چنان اندک باشد که حتی تشخیص اینکه نادانسته‌ها کدامند خود مسئله‌ساز باشد باید از روش‌های کیفی بهره جست» (پاول، ۱۳۷۹: ۲۱۱). یافته‌های پژوهش کیفی به روش آماری گردآوری نمی‌شود، قصد آن نظریه‌سازی است و نه نظریه‌آزمایی، استقرایی است و نه قیاسی و اگر قرار بر تعمیم باشد، تعمیم آن تحلیلی و نه آماری است (محمدپور، ۱۳۹۲: ۱۰۱). بنابراین روش کیفی بیشترین تناسب را با موضوع پژوهش حاضر دارد. زیرا نظریه‌های موجود در حوزه ادبیات کودک بسیار محدود و بسیار واگرا هستند و نیز هیچ فرضیه‌ای وجود ندارد که بتوان به قطع و یقین آن را پذیرفت. روش کیفی انواع مختلفی دارد و محققان و نظریه‌پردازان حوزه روش‌شناسی از دیدگاه‌های متفاوتی آن را به دسته‌های مختلف طبقه‌بندی کرده‌اند. از منظر روش جمع‌آوری داده‌ها پژوهش کیفی به چهار نوع تقسیم‌بندی شده است: «۱. مشارکت در تحقیق؛ ۲. مشاهده مستقیم؛ ۳. مصاحبه عمیق و ۴. بررسی اسناد و مدارک» (مارشال و راس‌من، ۱۳۹۵: ۱۰۹). در پژوهش حاضر روش چهارم برگزیده شده است چون هدف ارائه تعریف و طبقه‌بندی داستان کودک است که بر مبنای بررسی متون داستان کودک در قلمرو پژوهش انجام می‌گیرد.

روش‌های دیگر، ارتباط و تناسب بیشتری با پژوهش‌های علوم انسانی دیگری از قبیل مردم‌شناسی یا جامعه‌شناسی دارد. در پژوهش کیفی مبتنی بر بررسی سندی تأکید بر واژه‌ها و تصویرها است و نه بر عددها (راجین، ۱۹۸۷: ۳۸).

روش کیفی از منظر پارادایم‌ها و رویکرد به انواع مختلفی تقسیم‌بندی شده‌اند: مردم‌نگاری^۱، پدیدارشناختی^۲، فمینیستی، نظریه‌زمینه‌ای^۳، تاریخی-تطبیقی^۴ و عملی مشارکتی^۵ (محمدپور، ۱۳۹۲: ۲۰۹). بحث و بررسی کامل درباره‌ی این روش‌ها خارج از محدوده‌ی پژوهش حاضر است اما باید گفت پژوهش به روش‌های مردم‌نگاری و عملی مشارکتی تناسبی با موضوع پژوهش حاضر ندارد به این علت که پژوهش‌هایی این روش پژوهشی را طلب می‌کنند که حضور پژوهشگر در موقعیت امر مورد پژوهش ضروری و ممکن باشد و مبنای پژوهش بر بررسی میدانی و مصاحبه باشد. در پژوهش به روش کیفی فمینیستی مبنای تفاوت جنس مرد و زن است که تناسبی با پژوهش حاضر ندارد. نظریه‌زمینه‌ای نیز روشی است که اساساً متکی بر مطالعه‌ی موردی^۶ است و کاربرد آن برای پاسخ به پرسش‌های با قلمروی بسیار محدود است (هومن، ۱۳۹۴: ۱۰۴)؛ اگر هدف پژوهش بررسی آثار یک نویسنده یا حتی یک کتاب باشد، روش نظریه‌زمینه‌ای مناسب خواهد بود. با توجه به مطالب ذکر شده متناسب‌ترین روش پژوهش برای پایان‌نامه‌ی حاضر روش تاریخی-تطبیقی است. در ادامه بحث ویژگی‌های این روش پژوهشی، علت‌های دیگر انتخاب آن و شیوه‌ی اجرای آن در بررسی یافته‌ها بررسی خواهد شد.

روش کیفی تاریخی-تطبیقی روشی بود که برای نخستین بار بنیان‌گذاران جامعه‌شناسی از قرن نوزدهم آن را مورد استفاده قرار دادند. اکثر آثار آن‌ها آمیزه‌ای از جامعه‌شناسی، تاریخ، فلسفه، علوم سیاسی و اقتصاد بود. در ابتدای قرن بیستم این روش مهجور ماند تا حدود دهه‌ی ۱۹۶۰ که مجدداً رویکرد تاریخی و تطبیقی به صورت رو به رشدی مورد توجه و کاربرد قرار گرفت (محمدپور، ۱۳۹۲: ۳۴۹). در دهه‌ی ۱۹۷۰ بسیاری از پژوهش‌گران به محدودیت‌های رهیافت‌های صرفاً اثبات‌گرایانه پی بردند و بینش‌های ساختی-کارکردی نیز به ایستایی/ایستانگری، جبرگرایی و بی‌توجهی به بسترهای تاریخی و فرهنگی محکوم شدند. امروزه در موضوع روش تحقیق هیچ‌کدام از رویکردهای پژوهشی محکوم یا منسوخ شده به حساب نمی‌آیند و تناسب روش پژوهشی با اهداف و سؤالات پژوهش حکم می‌کند که کدام روش پژوهشی مورد استفاده قرار بگیرد.

در پژوهش کیفی به روش تاریخی-تطبیقی منظور از اصطلاح تاریخی توجه به فرآیند تغییر یک موضوع در گذر زمان و ویژگی‌های مشخص آن در زمان‌های مختلف است. اصطلاح تطبیقی در عبارت تاریخی-تطبیقی معناهای مختلفی دارد. معنای پرکاربرد این عبارت، بررسی یک پدیده در زمان مشخص بین فرهنگ‌های مختلف است. برای مثال بررسی و مقایسه‌ی داستان کودک بین دو یا چند کشور. اصطلاح تطبیق معنای دیگری نیز دارد که در این نوع پژوهش کیفی کاربرد دارد. معنای دوم تطبیق، بررسی و مقایسه‌ی یک پدیده در یک فرهنگ اما در زمان‌های مختلف است چنان که در نوشتار حاضر مورد نظر است. با توجه به قلمرو زمانی پژوهش حاضر که دوره‌ی زمانی حدود صدساله را دربرمی‌گیرد، پژوهش حاضر فقط پژوهش تاریخی نیست بلکه ویژگی تطبیقی نیز دارد یعنی بررسی ارتباط بین شواهد و اسناد پژوهش در قلمرو زمانی پژوهش، توجه به سیر داستان کودک با

1. Ethnography
2. phenomenology
3. Grounded analysis
4. Comparative-Historical research
5. Participatory action research
6. Case study