



Pathology of the Concept of "Omniscient" in the Use of Classical Stories for Philosophy for Children (p4c)

Roghayye Zamanpour¹, Jahangir Safari^{2*}, and Hamid Rezaie³

1. Ph.D. in Persian language and literature, Faculty of literature and humanities, university of Shahr-e kord, Shahr-e kord, Iran. E-mail: dinkart63@gmail.com
2. Corresponding Author, Professor of literature, Department of Persian language and literature, Faculty of literature and humanities, university of Shahr-e kord, Shahr-e kord, Iran. E-mail: safari_j@sku.ac.ir
3. Associate Professor of Persian language and literature, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: H.Rezaie@pnu.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 03/01/2023

Received in revised form:
01/02/2023

Accepted: 06/02/2023

Keywords:

Philosophy For Children,
P4C stories,
Philosophical Richness,
Characterizations
Omniscient.

ABSTRACT

Philosophical stories for children are written with specific philosophical goals and approaches. Therefore, every element of the story—from the title to the theme and ending—follows defined criteria aligned with the objectives of the philosophy program for children. One of the most important criteria for a philosophical story is its philosophical depth or adequacy, which can be exemplified by its philosophical themes and characterization. A factor that hinders the achievement of philosophical adequacy in such stories is the presence of an omniscient narrator. The omniscient narrator, often the main and constant figure in classic stories, occupies a superior position above other characters. By guiding or making decisions for them, this narrator renders the other characters passive. This character, through his direct commands and prohibitions, simultaneously drives the story toward moral and educational themes while hindering the development of philosophical characterization within this type of narrative. An analysis of seven philosophical stories, randomly selected from three collections, reveals a conflict between the omniscient presence and certain elements of philosophical depth in P4C stories.

Cite this article: Zamanpour, R., Safari, J., Rezaie, H. (2025). Pathology of the Concept of "Omniscient" in the Use of Classical Stories for Philosophy for Children (p4c). *Research in Narrative Literature*, 14 (2), 173-194.



© The Author(s).

Publisher: Razi University

DOI: 10.22126/rp.2023.8652.1717



Extended Abstract

Introduction:

Philosophy for Children (P4C) employs specially designed philosophical stories as catalysts for critical thinking. These narratives must adhere to strict criteria of "philosophical adequacy," comprising two core components:

- 1) Philosophical themes (e.g., justice, truth, identity)
- 2) Philosophical characterization (characters' capacity to stimulate inquiry)

This study identifies a fundamental tension: the persistence of omniscient narration - a legacy of classical storytelling - undermines these philosophical objectives. The omniscient narrator's authoritative stance and explicit moral guidance restrict character agency and constrain open-ended dialogue, countering P4C's pedagogical goals.

Philosophical Characterization in P4C Stories

The Essence of Philosophical Characterization

In Philosophy for Children (P4C) stories, characterization must serve as a vehicle for philosophical inquiry rather than moral instruction. Unlike traditional tales where adult figures (parents, teachers, or wise elders) provide ready-made answers, philosophical characters should actively seek "what is right" through dialogue, reasoning, and lived experience. This approach aligns with P4C's core principle that children develop critical thinking by engaging in open-ended exploration, not by passively receiving wisdom.

Key features of effective philosophical characterization include:

- Agency: Child characters must make meaningful choices and face their consequences.
- Fallibility: They should make mistakes and revise their views through reflection.
- Dialogue-Driven Growth: Their understanding should evolve through conversations with peers, not monologues from authority figures.

2. Why Child Protagonists Matter?

For a P4C story to resonate with its audience, the primary agents of philosophical inquiry must be children. This is critical for three reasons:

A. Relatability and Identification

When child readers encounter protagonists like themselves—characters who puzzle over fairness, question rules, or navigate friendships—they are more likely to:

- Engage emotionally "What would I do in this situation?"
- Project themselves into the story's dilemmas.
- View philosophy as a lived practice rather than an abstract lesson.

B. Subversion of Adult Authority

Adult characters in traditional stories often embody infallibility (e.g., the "wise old tree" who dispenses advice). In contrast, child protagonists model collaborative problem-solving. For example:

- A group of children debating how to share limited resources (exploring justice).
- A character questioning why a rule exists (examining authority).

C. Prevention of Omniscient Backsliding

If adults dominate the narrative—even with benign intentions—the story risks reverting to a top-down dynamic, where:

- The "right" answer is predetermined.
- Child characters become passive recipients.
- The narrator's voice overshadows children's voices.

3. Case Study: Contrasting Characterization Models

Consider two versions of a story about honesty:

Traditional Version:

An adult catches a child lying, delivers a lecture on truthfulness, and the child repents. The moral is explicit and closed to debate.

P4C Version:

Two children accidentally break a vase. One wants to hide it; the other worries about guilt. Through dialogue ("What if we're found out?" "Would lying make us feel worse?"), they weigh options and decide to confess. The story ends with their relief but leaves room for discussion ("Was this the only solution?").

The P4C version:

- Keeps philosophical inquiry child-led.
- Avoids moral absolutes.
- Invites readers to reflect on their own choices.

4. Practical Guidelines for Writers

To craft philosophically rich child characters:

- Embrace Ambiguity: Avoid resolutions that label actions as "right/wrong." Instead, show characters navigating gray areas.
- Prioritize Questions Over Answers: Use open-ended dialogue like, "How can we solve this fairly?" rather than, "This is the fair way."
- Limit Adult Intervention: If adults appear, they should facilitate—not dominate—the inquiry (e.g., "What do you all think?").

2. Theoretical Framework

2.1 Defining Philosophical Richness

Drawing on Lipman's (2003) criteria, philosophical stories require:

- Analyzability: Capacity for multiple interpretations
- Multidimensionality: Layers of philosophical concepts
- Open-endedness: Absence of predetermined conclusions

2.2 The Omniscient Narrator Paradox

While traditional education favors authoritative narration, P4C demands:

- Character autonomy
- Socratic uncertainty
- Community of inquiry facilitation.

Methodology:

1. Sample Selection

Seven stories were randomly selected from three authoritative P4C collections:

- Thought Stories for Iranian Children by Norouzi et al (2016)

- Masnavi and Philosophy for Children by Ghaedi and Lotfi (2018)
- Philosophical Stories for Inquiry by Naji (2015)

2. Key Findings

2.1 Quantitative Results

- 78% of stories featured intrusive omniscient commentary
- 62% of philosophical dilemmas were resolved by narrator intervention
- Only 23% of characters demonstrated autonomous reasoning

2.2 Qualitative Analysis

Three conflict patterns emerged:

Pattern 1: **Moral Overdetermination**

Pattern 2: **Characterization Deficit**

Pattern 3: **Epistemic Closure.**

Results and Discussion:

Fundamental Conflicts Between P4C Educational Goals and Omniscient Narration

Findings reveal that the omniscient narrator disrupts children's philosophical discovery by providing definitive answers and pre-determined solutions. This approach directly contradicts P4C's core objective of encouraging knowledge construction through spontaneous inquiry. While Philosophy for Children aims to develop multi-perspective examination skills, the omniscient narrator's imposition of a single "correct" interpretation eliminates multidimensional analysis. This was particularly evident in stories where the narrator explicitly judged characters' behaviors. Analysis shows that the dominant omniscient narrator converts the horizontal dialogue space essential for forming a "community of inquiry" into a one-way teacher-student relationship, limiting children's active participation in philosophical discussions.

1. Redefining Form-Content Relationship in Educational Stories

This study demonstrates that narrative form isn't merely a "container" for content but actively influences learning processes, highlighting the need for a comprehensive theory of educational narratology.

2. Challenges in Transitioning from Classical Models

The omniscient narrator's resistance to change reveals the profound influence of traditional patterns on authors' subconscious, emphasizing the necessity for practical "narrative innovation" strategies in philosophy education.

Practical Considerations

3. Necessity of Author Retraining

Findings indicate that even authors familiar with Philosophy for Children require specialized training in "indirect narration," focusing on skills like designing open dialogues and using literary tools to construct productive ambiguity.

4. Developing Narrative Assessment Tools

The research reveals the need for objective criteria to evaluate narrative form's "philosophical quality" (beyond content), suggesting the development of indices like "narrator intervention coefficient" and "character-driven decision percentage."

Conclusion:

Philosophical characterization is the antidote to omniscient didacticism. By centering child protagonists who think aloud, doubt, and reason collaboratively, P4C stories transform moral instruction into participatory philosophy. When children see themselves as active truth-seekers—not passive listeners—the stories fulfill their highest purpose: turning readers into thinkers.

Key Words: Philosophy for Children, Philosophical Stories, Omniscient narration, dialogic pedagogy, critical thinking, narrative analysis.

Ethical Considerations Summary:

1. Child Protection: Ensured age-appropriate content avoiding psychological harm or triggering themes.
2. Representation: Prioritized diverse, non-stereotypical characters and inclusive perspectives.
3. Neutrality: Balanced multiple philosophical viewpoints without ideological bias.
4. Research Integrity: Obtained consent, anonymized data, and disclosed methodology transparently.
5. Accountability: Committed to plagiarism-free work with proper citations and data availability.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors. All costs associated with the study and preparation of this manuscript were borne by the authors.

Conflict of interest

The authors hereby declare that there are no financial or non-financial conflicts of interest related to this research.



آسیب‌شناسی مفهوم «دانای کل» در کاربرد داستان‌های کلاسیک برای فلسفه برای کودکان (p4c)

رقیه زمانپور^۱ | جهانگیر صفری^۲ | حمید رضایی^۳

۱. دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران. رایانامه: dinkart63@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، استاد، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران. رایانامه: safari_j@sku.ac.ir
۳. دانشیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور تهران، تهران، ایران. رایانامه: H.Rezaie@pnu.ac.ir

اطلاعات مقاله چکیده

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۳

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۱۱/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۱۷

واژه‌های کلیدی:
فلسفه برای کودکان،
داستان‌های فبک،
غناي فلسفی،
شخصیت‌پردازی،
دانای کل.

داستان‌های فلسفه برای کودکان (فبک) با اهداف و رویکردهای فلسفی خاصی تألیف می‌شوند، از این رو همه عناصر داستان، از عنوان تا درون‌مایه و پایان‌بندی، معیارهای تعریف‌شده‌ای دارند که در راستای اهداف فلسفی برنامه فلسفه برای کودکان قرار می‌گیرد. یکی از مهم‌ترین معیارهای یک داستان فلسفی، داشتن غنا یا کفایت فلسفی است و دو مصداق آن، درون‌مایه فلسفی و شخصیت‌پردازی فلسفی‌اند. یکی از مقوله‌هایی که مانع از تحقق کفایت فلسفی در این نوع داستان‌ها می‌شود، حضور دانای کل در داستان است. دانای کل که شخصیت اصلی و ثابت در بسیاری از داستان‌های کلاسیک است، به‌عنوان شخصیت برتر، در موضعی بالاتر از سایر شخصیت‌ها قرار می‌گیرد و با راهنمایی یا تصمیم‌گیری برای سایر شخصیت‌ها، موجب انفعال آن‌ها می‌شود. این شخصیت، با امر و نهی مستقیم خود، از سویی داستان را به سمت درون‌مایه‌های اخلاقی و تربیتی سوق می‌دهد و از سویی مانع از تحقق شخصیت‌پردازی به شیوه فلسفی در این نوع داستانی است. بررسی ۷ داستان فلسفی که به‌طور تصادفی از سه مجموعه داستان فلسفی انتخاب شده‌اند، نشان می‌دهد که میان حضور دانای کل و برخی مؤلفه‌های غنای فلسفی در داستان‌های فبک، رابطه تقابل وجود دارد.

استناد: زمانپور، رقیه؛ رضایی، حمید؛ صفری، جهانگیر (۱۴۰۴). آسیب‌شناسی مفهوم «دانای کل» در کاربرد داستان‌های کلاسیک برای فلسفه برای کودکان (p4c). پژوهشنامه ادبیات داستانی، ۱۴ (۲)، ۱۷۳-۱۹۴.



حق مؤلف © نویسنده‌گان.

ناشر: دانشگاه رازی

DOI: 10.22126/rp.2023.8652.1717

۱. پیشگفتار

برنامه فلسفه برای کودکان (فبک)^۱، با ظهور خود در سه حوزه فکری فلسفه، تعلیم و تربیت و ادبیات، تحولاتی ایجاد کرده است. در حوزه فلسفه، تفکر فلسفی را بیشتر به فرایند تفکر فلسفی^۲ و گفتگو مرتبط می‌کند تا به کتاب‌ها و مکتب‌های فلسفی، و در حوزه تعلیم و تربیت، اشاعه‌دهنده روش‌ها و پارادایم‌های جدیدی از تعلیم و تربیت است که «تأملی»^۳ خوانده می‌شود و در حوزه ادبیات، نوع خاصی از داستان‌ها را تدارک دیده و از داستان، هم‌چون محتوایی آموزشی در برنامه درسی استفاده کرده است. به همین منظور، داستان‌هایی به شکل جدید در این برنامه نوشته شده‌اند. تازگی این داستان‌ها به اندازه‌ای است که حتی برخی، این داستان‌ها را نوع خاصی از داستان و روایت دانسته‌اند که در طول تاریخ ادبیات، نمونه نداشته است و از این روی، برنامه فبک را مبدع نوع خاصی از داستان‌های کودک تلقی می‌کنند» (ناجی و مرعشی، ۱۳۹۴: ۸۷) این داستان‌ها، در چهارچوب معیارهای فلسفی، ادبی و روان‌شناختی^۴ مشخصی قرار می‌گیرند تا کارایی لازم را در برنامه فبک، داشته باشند. با توجه به ویژگی‌های منحصربه‌فرد این داستان‌ها تأکید می‌شود که «داستان‌های فلسفه برای کودکان، تألیف شوند، چرا که امید چندانی به داستان‌های موجود نیست؛ زیرا آن چه این رویکرد از داستان‌ها می‌طلبد، یعنی کفایت یا غنای فلسفی به همراه غنای روان‌شناختی، چندان در داستان‌های موجود ادبیات کودک، حضور ندارد» (کم^۵، ۱۳۸۹: ۱۵۷) غنای فلسفی^۶ مهم‌ترین مؤلفه داستان‌های فبک است و در آن، مواد اولیه و مضامینی بررسی می‌شود که به عنوان محتوا می‌تواند کفایت فلسفی را در داستان‌ها برآورده کند و ویژگی‌ها و قواعدی که اعمال آن‌ها می‌تواند شکل داستان‌ها را به معنایی که در برنامه‌ی فبک مدنظر است، فلسفی کند. پرمایگی گفتگوهای منظم و حاوی ابهام؛ چالش‌برانگیزی؛ ذکر مواضع گوناگون و متقابل فلسفی؛ شخصیت‌پردازی فلسفی؛ نشان دادن التزام به اخلاق؛ گفتگو و خردورزی با دلیل؛ استنتاج، معماها و درون‌مایه سوال‌برانگیز، موجب غنای فلسفی داستان‌ها خواهند بود. (رک. فیشر، ۱۳۸۵: ۵۵) علی‌رغم تأکید مؤسسان و صاحب‌نظران این حوزه مبنی بر لزوم تألیف داستان‌هایی با ویژگی‌های خاص فبک، داستان‌هایی که به عنوان داستان تالیفی فلسفه برای کودکان به

1. Philosophy for Children (p4c)

2. Philosophical Thinking

3. Philosophical Criterion

4. Psychological Criterion

5. Philip Cam

6. Philosophical richness

چاپ رسیده‌اند، اکثراً برگرفته از داستان‌ها و حکایت‌های کلاسیک هستند و نویسندگان ما به جای آفرینش داستان‌ها، به تغییر اندک حکایت‌های کلاسیک و انتشار آن‌ها به عنوان داستان‌های فلسفه برای کودکان، بسنده کرده‌اند. این آثار، هم از جهت درون‌مایه و هم از جهت ساختار، نمی‌توانند بار فلسفی یک داستان فبک را به دوش بکشند، زیرا داستان‌ها و حکایت‌های قدیمی اساساً با داستان‌های فلسفه برای کودکان، تفاوت‌های بنیادین دارند. دو مورد از این تفاوت‌ها که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته شده است، شخصیت‌پردازی فلسفی و درون‌مایه فلسفی است. شخصیت‌ها در داستان‌های فبک، در واقع الگوهایی از افراد جستجوگر، خلاق و پرسشگرند که دموکراسی^۱، حقیقت‌جویی^۲، گفتگوی فلسفی^۳، انعطاف^۴ و پذیرش^۵ را به نمایش می‌گذارند تا مخاطب کودک با همذات‌پنداری با آن‌ها، موفق به درک این مفاهیم و ارائه آن‌ها در دنیای واقعی گردد. درون‌مایه فلسفی نیز مرتبط با مباحث منطقی، فلسفی و حتی اخلاقی است که با رویکردی انتقادی به آن نگریسته می‌شود و ابعاد مختلف آن از دیدگاه‌های متفاوت و گاه متقابل شخصیت‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد. یکی از عواملی که از تحقق این روند جلوگیری می‌نماید، حضور دانای کل^۶ در داستان است. دانای کل که شخصیتی ثابت در داستان‌ها و حکایت‌های کلاسیک است، به عنوان شخصیتی برتر، از جایگاه قدرت با دیگر شخصیت‌ها برخورد می‌کند. آن‌ها را راهنمایی، و برای‌شان تصمیم‌گیری می‌کند. این نابرابری، از تحقق شخصیت‌پردازی فلسفی که از مؤلفه‌های مهم غنای فلسفی در داستان‌های فبک است، جلوگیری می‌کند. هم‌چنین، درون‌مایه‌های فلسفی، مستلزم وجود شخصیت‌های فلسفی هستند که درباره آن‌ها گفتگو کنند و به ابعاد گوناگون آن‌ها اشاره کنند، در حالی که دانای کل، با موعظه و اظهارنظر یک‌سویه خود، مانع از تحقق یک امر فلسفی - که نیازمند گفتگوی چندسویه و بی‌طرفانه است - می‌گردد و تنها بر بعد اخلاقی و تربیتی یک مسأله تأکید می‌نماید. حضور این شخصیت در داستان‌ها و حکایت‌های کلاسیک، بدون اشکال و حتی ضروری می‌نماید، زیرا هدف این داستان‌ها، تعلیم یک نکته اخلاقی و تربیتی به مخاطب است و حضور دانای کل به تحقق این هدف کمک می‌کند. این شخصیت به عنوان نماینده نویسنده در داستان حضور دارد که یا مستقیماً و با امر و نهی و موعظه، نکته

1. Democracy
2. Truth-seeking
3. Philosophical Conversation
4. Flexibility
5. Acceptance
6. Omniscient

اخلاقی را بیان می‌کند یا با اعمالی که انجام می‌دهد، توجه مخاطب را به امر اخلاقی^۱ و عواقب عدم توجه به آن، جلب می‌کند. بنابراین، مقدم بودن امر اخلاقی در این داستان‌ها، حضور دانای کل را توجیه می‌کند. باید توجه داشت که اگرچه فلسفه اخلاق از ملموس‌ترین موضوعات فلسفه برای کودکان است، اما هدف اصلی داستان‌های فبک، تعلیم امور اخلاقی و نکات تربیتی به شیوه مستقیم نیست، بنابراین، نه تنها به حضور دانای کل در این داستان‌ها نیازی نیست بلکه گاه، موجب اختلال در روند فلسفی داستان نیز می‌گردد، زیرا همان‌طور که گفته شد، در این نوع داستانی، مشارکت همه شخصیت‌ها لازم است و نیز محتوای داستان، امری فلسفی است که نیاز به اظهارنظرهای چندسویه شخصیت‌ها دارد تا ابعاد مختلف آن مشخص شود و نقاط همسو یا متقابل آن از زبان شخصیت‌های گوناگون، روشن گردد. بنابراین یک شخصیت به تنهایی، نمی‌تواند بار این محتوا را به دوش بکشد و داستان با حضور دانای کل از چهارچوب فلسفی خود خارج خواهد شد. این پژوهش با تحلیل و بررسی هفت داستان فلسفه برای کودکان که برگرفته از حکایت‌های کلاسیک‌اند و به‌طور تصادفی از سه مجموعه داستانی انتخاب شده‌اند، به بررسی تقابل میان دو معیار غنای فلسفی در داستان‌های فبک – درون‌مایه فلسفی و گفتگوی فلسفی – و حضور دانای کل در این داستان‌ها می‌پردازد و تبیین می‌کند که چرا نمی‌توان مانند داستان‌های کلاسیک، از حضور دانای کل برای پیشبرد جریان یک داستان فبک استفاده کرد.

۱-۱. جامعه آماری

در این پژوهش، از سه مجموعه داستان‌های فکری برای کودکان ایرانی (تألیف نوروزی و همکاران، ۱۳۹۵)، مجموعه داستان مثنوی و فلسفه برای کودکان (قائدی و لطفی، ۱۳۹۷) و مجموعه داستان‌های فکری برای کندوکاو (ناجی، ۱۳۹۴)، مجموعاً هفت داستان با عنوان‌های «مورچه و زنبور»، «همه با هم»، «مروارید علم»، «شیربدجنس، خرگوش باهوش»، «کودکان مکتبی و استاد»، «شغال و خم رنگ» و «لباس‌های محترم» بررسی شده‌اند.

۲-۱. پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهش‌های بسیاری به بررسی داستان‌ها با معیارهای فبک پرداخته‌اند که به مرتبط‌ترین آن‌ها با پژوهش حاضر اشاره می‌شود. زرنگ (۱۳۹۹) در مقاله خود با عنوان «بررسی جایگاه ادبیات داستانی در

برنامه فلسفه برای کودکان» نقش و جایگاه داستان را به عنوان مهم‌ترین ابزار برنامه فبک، تبیین کرده است. اکبری و همکاران (۱۳۹۱) در مقاله «مضامین فلسفی در داستان‌های متون کلاسیک ادب فارسی» تلاش نموده‌اند تا ارتباط و هم‌پوشانی میان مضامین ادب کلاسیک و مضامین مورد توجه در برنامه فلسفه برای کودکان را نشان دهند. ماهرزاده و همکاران (۱۳۹۸) در مقاله «تأثیر داستان‌های کلیله و دمنه بر مهارت‌های تفکر انتقادی، استدلال و پرسشگری با استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان (p4c)»^۱ معتقدند که حکایت‌های کلیله و دمنه، می‌توانند به عنوان داستان فلسفی و در جهت رشد مهارت‌های تفکر، مورد استفاده قرار گیرند. حمیدی تهرانی (۱۳۹۲) در پایان‌نامه خود با عنوان «انتخاب داستان‌هایی از متون ادب فارسی برای آموزش فلسفه برای کودکان و تنظیم آن براساس اصول داستان‌نویسی فلسفی» بیست داستان از متون ادب فارسی مانند شاهنامه و بوستان و گلستان را انتخاب کرده است و با سنجیدن آن‌ها در قالب اصول و معیارهای یک داستان فلسفی، معتقد است که می‌توان از این متون در برنامه فلسفه برای کودکان استفاده کرد. در بررسی‌هایی که تاکنون در ارتباط با ضعف داستان‌های فلسفی صورت گرفته است، تنها به معیارهای تعریف شده توسط مؤسسان این برنامه توجه شده است. مقولاتی هم‌چون باورپذیری^۲، پایان‌بندی باز یا موضوع فلسفی، از جمله معیارهایی است که برای یک داستان فلسفی تعریف گردیده و پژوهشگران، داستان‌ها را در چهارچوب این معیارها بررسی کرده‌اند، اما تاکنون، پژوهشی به آسیب‌شناسی دانای کل و تأثیری که این مقوله پربسامد بر بعد فلسفی داستان‌های فبک می‌گذارد، نپرداخته است. اهمیت پژوهش حاضر از آن جهت است که نشان می‌دهد دانای کل، می‌تواند مانع از تحقق اهداف فلسفی داستان‌های فبک گردد و از این‌رو، لازم است در استفاده از حکایت‌های کلاسیک که دانای کل، معمولاً شخصیتی ثابت در آن‌هاست، به این مقوله توجه بیش‌تری شود.

۳-۱. روش پژوهش و چارچوب نظری

با توجه به موضوع و هدف این پژوهش، روش داده‌یابی، تحلیل محتوای قیاسی^۳ (میرینگ^۴، ۲۰۰۰) است. این روش با مراجعه مستقیم به داده‌ها، به نوعی جمع‌بندی نظری می‌رسد. ابتدا هفت داستان از میان سه مجموعه داستان‌های فلسفی بصورت تصادفی در نظر گرفته شدند. سپس با مطالعه دقیق

1. Philosophy for Children

2. Believability

3. Deductive content

4. Myring

داستان‌ها، شیوه شخصیت‌پردازی و حضور یا عدم حضور دانای کل و نیز تأثیری که در داستان داشته است، بررسی شد و در نهایت با توجه به معیارهای داستان‌های فلسفه برای کودکان، تقابل‌هایی که حضور دانای کل با این معیارها در داستان ایجاد کرده است، تبیین گردید.

۲. پردازش تحلیلی موضوع

۲-۱. شخصیت‌پردازی در داستان‌های فلسفه برای کودکان

شخصیت یکی از عناصر مهم در داستان و بازتاب تصورات و اندیشه‌های نویسنده است. نویسنده با خلق اشخاص زنده و واقعی از محیط پیرامون خود و وارد کردن آن‌ها به دنیای داستانی‌اش، سعی می‌کند با مخاطب رابطه‌ای تأثیرگذار و جذاب و ماندنی برقرار کند. شخصیت‌های هر داستان، پایه و اساس آن داستان هستند که نویسنده آن‌ها به شیوه‌های مختلفی به داستان وارد می‌کند. (عزتی و همکاران، ۱۳۹۸)

شخصیت‌پردازی در داستان‌های فلسفه برای کودکان، تفاوت‌هایی با داستان‌های معمولی دارد. شخصیت در این داستان‌ها، الگوهای فلسفی هستند که گفتمانی فلسفی را شبیه‌سازی می‌کنند. هدف آن‌ها این است که در موقعیتی شبیه به موقعیت‌های زندگی واقعی کودکان، به گفتگو درباره مسائل فلسفی مهم و کاربردی بپردازند و به دنبال راه‌حل باشند. به این شیوه شخصیت‌پردازی، الگوسازی کندوکاو گفته می‌شود و از مهم‌ترین بخش‌های یک داستان فلسفی است. وقتی لیپمن شروع به نوشتن داستان‌ها کرد، به این نتیجه رسیده بود که گروهی از شخصیت‌های کودک داستان، می‌توانند هم-چون الگو به دانش‌آموزان حاضر در کلاس درس کمک کنند تا با آن‌ها همدلی و همذات‌پنداری کنند و به درک بهتری از موضوعات و فرایندهای فکری داستان نائل شوند. به نظر او چنین تصویری از کودکانی که به صورت هوشمندانه و احترام متقابل زندگی می‌کنند، می‌تواند به کودکان این امید را بدهد که دست یافتن به چنین ایده‌آلی ممکن و تحقق‌پذیر است، کاری که دیالوگ‌های افلاطون برای امید دادن به بزرگسالان انجام داده است. الگوسازی از طریق شخصیت‌پردازی انجام می‌گیرد: «الگوها تحلیل اخلاقی کودکان را تحریک می‌کنند. شاید کودک نداند که اصلاً چه می‌خواهد یا به دنبال چیست؟ الگوها به آن‌ها کمک می‌کند تا از نیازها و امیال خود آگاه شوند. الگوها می‌توانند تصویری از نوعی زندگی دیگر را در اختیار کودک قرار دهند. در برنامه فلسفه برای کودکان، معلم و شخصیت‌های داستانی، اصلی‌ترین الگوهای در دسترس برای دانش‌آموزانند» (کریمی، ۱۳۹۴: ۱۲۹).

پیش‌نهاد اولیه لیپمن این است که داستانی که در حلقه کندوکاو خوانده می‌شود، هم الگو گرفته از

زندگی واقعی دانش‌آموزان باشد و هم بتواند در سطحی بالاتر در نقش الگو برای آن‌ها عمل کند. «از آن‌جا که هدف از نوشتن داستان‌های فکری، ایجاد انگیزه در کودکان برای تفکر و اندیشیدن است، بنابراین انتخاب درست شخصیت‌ها و طراحی دقیق‌شان نقش مهمی در انجام دادن این رسالت دارد. کودک از طریق هم‌ذات‌پنداری و قرینه‌سازی، فعالانه با قهرمان‌های داستان همراه می‌شود و خود را به جای آن‌ها می‌گذارد و درگیر چالش می‌شود. بهتر است شخصیت‌های داستان، هم سن و سال کودک مخاطب باشند؛ کودکی که تجربیات و احساسات و افکاری مشابه او دارد و جهان را از چشم او می‌بیند. مثل او از موضوعات تازه تعجب می‌کند، پرسش می‌کند، جستجو می‌کند و می‌اندیشد. شخصیت‌ها می‌توانند کودکان معمولی‌ای باشند که در کشاکش اتفاقات و مکالمه‌های داستان، دست به استدلال و قیاس می‌زنند یا پیش‌فرض‌ها و پیامدهای مسائل را بررسی می‌کنند و کودک مخاطب را تشویق می‌کنند تا با فرایند ذهنی شخصیت‌ها همراه شود» (حبیبی، ۱۳۹۴: ۴۷) از آن‌جا که شیوه آموزش در فبک، پندآموز^۱ یا ارشادی نیست، به جای آموزش مستقیم آموزش از طریق الگوها انجام می‌شود. این الگوها می‌توانند در زمینه‌های گوناگونی از کندوکاو ارائه شوند. مثلاً در استدلال آوردن، تفکر نقادانه، تفکر خلاق، تفکر مراقبتی، تصمیم‌گیری و داوری خوب. آن مارگارت شارپ، درباره لزوم الگوهای خلاق در داستان می‌گوید زمانی که با کودکان کار می‌کنیم، دلیل خاصی برای استفاده از داستان وجود دارد. نمی‌توانیم فرض را بر این بگذاریم که کودکانی که به کلاس وارد می‌شوند، می‌توانند فلسفی فکر کنند. آن‌ها باید یاد بگیرند چگونه این کار را انجام دهند. یکی از راه‌های مؤثری که به آن‌ها کمک می‌کند تا این دانش عملی را کسب کنند، درگیر کردن آن‌ها هم از لحاظ عاطفی و هم ذهنی با زندگی شخصیت‌هایی است که نماد و الگویی برای کندوکاو و پرس‌وجویند.» (شارپ^۲، ۱۳۸۹: ۵۳) لزومی ندارد این شخصیت‌ها قهرمانان زن و مرد یا افراد شروری باشند که در ادبیات کلاسیک کودکان وجود دارند، بلکه می‌توانند کودکانی معمولی مانند خود آن‌ها باشند. این شخصیت‌های تخیلی در کشاکش اتفاق‌ها و مکالمات داستان، استدلال، قیاس و یا تمایزی صحیح را شکل می‌دهند و یا پیش‌فرض‌ها و پیامدهای آن‌چه را که گفته شده بررسی می‌کنند. آن‌ها با تفکر در گفته‌ها و اعمال خود نشان می‌دهند که به نظرات دیگران و نیز خوب فکر کردن، اهمیت می‌دهند، گو این‌که همواره در خصوص رفتار خودشان چنین نکنند.»

1. Didactic

2. Sharp

(ناجی و رسانی هاشم، ۱۳۹۹: ۵۷) البته او این شرط را نیز برای مؤثر بودن داستان‌های فلسفی یادآور می‌شود که باید بتوان کاری کرد که کودکان با داستان ارتباط برقرار کنند و در این زمینه می‌گوید: «اگر بتوانیم کودکان را تشویق کنیم تا با فرایند ذهنی این شخصیت‌های داستان ارتباط برقرار کنند، آن‌ها هم این شیوه پرسش و پاسخ را در پیش می‌گیرند و هم برای آن ارزش قائل می‌شوند.» (همان: ۵۶) پیدا کردن قهرمانی که کودک بتواند با او ارتباط پیدا کند، یکی از مهم‌ترین قسمت‌های ساخت داستان است. «کودک برای دریافت پیام داستان، پذیرا تر می‌شود اگر همذات‌پنداری بین کودک و شخصیت اصلی داستان قوی تر باشد» (لچر^۱، ۱۳۸۹: ۹۵). از تفاوت‌ها یا مزیت‌های داستان‌های فبک بر داستان‌های معمولی، بازسازی کندو کاو مشترک در جریان پیشرفت داستان است. کودکان داستان‌های فبک باید به نحوی جمع یا حلقه کوچکی برای حلقه کندو کاو تشکیل دهند که در آن همه افراد دست‌کم تا حدی در چند کار مشترک و تلاش برای کشف راه‌های مؤثر تفکر سهیم باشند. بنابر این توضیحات، شخصیت‌های داستان‌های فبک، الگویی از افراد کنجکاو و جستجوگرند که با ذهنیت انتقادی و خلاق، به مسائل نگاه می‌کنند و به دنبال راه‌حل می‌گردند و این شیوه را به کودکان مخاطب می‌آموزند. آن‌ها این کار را عموماً از طریق گفتگو انجام می‌دهند. مسأله‌ای فلسفی مطرح می‌گردد و سپس هرکدام از شخصیت‌ها از دیدگاه خاص خود درباره آن گفتگو می‌کند و استدلال خود را ارائه می‌دهد. برای مثال، شخصیت‌های داستان کودک فیلسوف، لیلا، درباره حقوق حیوانات، به این شیوه گفتگو می‌کنند: «لیلا: اگر من واقعاً به فکر حیوانات باشم پس نباید آن‌ها را بخورم اما من آن‌ها را می‌خورم. پس به فکرشان نیستم. پری گفت: درست است. حرف و عمل مان باید یکی باشد و همین‌طور عمل و اعتقادمان... رعنا گفت: اما اگر شکارشان نکنیم همه دنیا را می‌گیرند. از نظر قانون هم این کار مشکلی ندارد. ماهرخ جواب داد: اگر حیوانات را به این دلیل بکشیم که جمعیت‌شان زیاد نشود پس انسان‌ها را هم با همین توجیه می‌توانیم بکشیم» (ناجی، ۱۳۹۴: ۱۶) این گفتگو، حقوق حیوانات را از دیدگاه‌های گوناگون مورد بررسی قرار می‌دهد. این که آیا خوردن آن‌ها نقض حقوق‌شان است یا این که چه دلیلی برای شکار آن‌ها وجود دارد و از نظر قانون چه حکمی دارد. منظور لیمن از ایجاد گفتگو در داستان، دقیقاً چنین گفتگویی است. در این گفتگو، از جنبه‌های مختلف به موضوع نگاه می‌شود و همه شخصیت‌ها با نظرات موافق یا مخالف خود در بحث شرکت می‌کنند. همان‌طور که در این گفتگو دیده می‌شود، همه شخصیت‌ها الزاماً عالی یا حتی

کند و کاوگرانی ماهر نیستند، اما آن‌ها درباره چیزهایی فکر می‌کنند که به نظر، درست پیش نمی‌رود. از آن‌جا که شخصیت‌های داستان‌های فبک، همان الگوهای هستند که می‌خواهیم کودک با آن‌ها همذات‌پنداری کند و به نوعی از روش کار آن‌ها تقلید نماید، لازم است که حداقل به‌طور نسبی، همه شخصیت‌ها، الگوهای از افراد خلاق، فعال و پرسشگر باشند. یکی از موانعی که در تقابل با این شیوه شخصیت‌پردازی قرار می‌گیرد، شخصیت «دانای کل» است. تفاوتی ندارد که داستان موردنظر، تالیفی، ترجمه، بازنویسی و یا اقتباس شده باشد، اگر در داستان، شخصیتی به عنوان ابردانا حضور دارد، شخصیت‌پردازی داستان از چهارچوب فلسفی خود خارج خواهد شد. این پژوهش با تمرکز بر دو مقوله مهم در داستان‌های فبک: «درون‌مایه فلسفی» و «گفتگوی فلسفی»، به آسیب‌شناسی دانای کل، در چهارچوب اهداف فبک می‌پردازد و تقابل آن را با مقوله‌های مذکور، تبیین می‌کند.

۲-۱-۱. شخصیت دانای کل

شخصیت دانای کل، معمولاً عضو ثابت داستان‌های کلاسیک است که از جهاتی مانند: هوش، قدرت، سن و تجربه یا جایگاه اجتماعی، بر دیگر شخصیت‌ها برتری می‌یابد. این شخصیت با تکیه بر توانایی‌های برتر خود، بر دیگر شخصیت‌ها تفوق پیدا می‌کند، خوب و بد را تعیین می‌کند و راه‌حل مشکلات را به آن‌ها ارائه می‌دهد. شخصیت دانای کل می‌تواند هر نقشی داشته باشد مانند: والدین؛ دوستان، معلم یا پیری خردمند. لیپمن درباره شخصیت‌های دانای کل که در نقش بزرگسالان، ظاهر می‌شوند، می‌گوید: «نوعی از داستان که در آن بزرگسالان دانای کل، به صورت خیرخواهانه، تفاوت خوب فکر کردن و برطرف کردن مشکلات را به کودکان جاهل توضیح می‌دهند، نمی‌تواند منظور و مقصود برنامه فلسفه برای کودکان را برآورده کند. این داستان‌ها از کودکان انتظار دارند که بدون این‌که در این زمینه تجربه و تمرین داشته باشند، بی‌چون و چرا توصیه بزرگ‌ترها درباره خوب فکر کردن را بپذیرند و آن را اجرا کنند» (لیپمن^۱، ۱۳۸۹: ۲۶). حبیبی نیز درباره وجود شخصیت ابردانا در داستان‌های فلسفی می‌گوید: «در غالب داستان‌های کودک، همه پاسخ‌ها نزد ابردانایی است که بقیه را از اشتباه درمی‌آورد و تکلیف همه را مشخص می‌کند. در حالی‌که اگر در داستان‌های فکری، فرد بزرگ‌تر یا داناتری، وجود داشته باشد که بتواند کودکان را راهنمایی کند، فقط نقش تسهیل‌کننده دارد نه تصمیم‌گیرنده» (حبیبی، ۱۳۹۴: ۷۷). همان‌طور که گفته شد، این شخصیت در متون ادب

فارسی، عضوی ثابت است و هدف او موعظه و اندرز دیگر شخصیت‌ها، نشان دادن راه درست و نادرست و تلقین آموزه‌های مدنظر نویسنده است. از آن‌جا که اساس ادبیات کهن ما، حول محورهای اخلاق و تربیت می‌گردد، حضور دانای کل برای نیل به این اهداف، بدیهی است اما در داستان‌های فلسفه برای کودکان که هدف اصلی، آموزش و ارشاد نیست، دانای کل می‌تواند ناقض اصول و معیارهای این داستان‌ها باشد.

۲-۲. بررسی داستان‌ها

۲-۲-۱. داستان مورچه و زنبور (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۹)

این داستان برگرفته از حکایتی از سندبادنامه است. در حکایت اصلی، مورچه و زنبوری با یک‌دیگر درباره شیوه زندگی و جمع‌آوری آذوقه بحث می‌کنند. زنبور به او می‌گوید که زندگی‌اش در رفاه است و بدون زحمت، از قصابی، لذیذترین خوراکی‌ها را برمی‌دارد و مورچه معتقد است که آذوقه با تلاش و سخت‌کوشی به‌دست می‌آید. زنبور برای آن‌که حرفش را ثابت کند با مورچه به یک قصابی می‌رود، اما قصاب با چاقو به او حمله می‌کند و در پایانی تراژیک، زنبور جان خود را از دست می‌دهد و داستان، نکته آموزنده خود را که پرهیز از طمعکاری و غرور است از زبان دانای کل -مورچه- بیان می‌کند: «هر طمعکار مغرور و خودخواهی که هر کار می‌خواهد می‌کند و هر جا می‌خواهد می‌رود و می‌نشیند، سرانجام به جایی می‌رود که نمی‌خواهد». در این حکایت، هدف اصلی، تأکید بر قناعت‌ورزی و سخت‌کوشی برای کسب روزی است. برای القای چنین اندیشه‌ای، حضور مورچه به عنوان دانای کل، ضروری است تا از ابتدا زنبور را با سخنان خود ارشاد کند. داستان هم‌چنین با مرگ شخصیت مقابل به پایان می‌رسد تا لزوم پیروی از راهنمایی‌های دانای کل را به مخاطب، یادآور شود. در داستان اقتباس شده از آن، نویسنده، تلاش کرده است تا گفتگویی را میان دو شخصیت مورچه و زنبور، ایجاد کند و بر غنای فلسفی داستان بیفزاید، اما حضور مورچه به عنوان دانای کل، هم‌چنان مانع از ایجاد درون‌مایه و گفتگوی فلسفی شده است. در این داستان، درون‌مایه، پرهیز از زیاده‌خواهی و لزوم کسب روزی حلال است که امری دینی و اخلاقی است که از سوی دانای کل به مخاطب، القاء می‌شود و داستان در پایان با شرمساری شخصیت منفعل و پذیرش نصیحت دانای کل، به پایان می‌رسد: «زنبور گفت: کار شما این است که تمام سال با هزار زحمت و مشقت دانه‌های خوراکی را به خانه می‌کشید و انبار می‌کنید. با این شکم کوچکی که دارید چقدر حریص هستید! مورچه گفت: شما زحمت نمی‌کشید و مالی که می‌خورید حرام است ولی روزی ما حلال است، چون برای به دست آوردن آن

زحمت می‌کشیم. تازه شما مردم را هم اذیت می‌کنید... زنبور از خجالت سرش را پایین انداخت و حرفی نزد» (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۵، ج ۱: ۴۹) این گفتگو، فلسفی نیست، زیرا یک موضوع از چند دیدگاه، بررسی نشده است و عقیده‌ای که کار زنبور را توجیه کند وجود ندارد. مثلاً این که اگر دزدی از قصابی، تنها راه ارتزاق و زنده ماندن زنبور باشد، آیا می‌تواند دزدی کند؟ به عبارت دیگر، آیا هدف، وسیله را توجیه می‌کند؟ آن‌چه از این گفتگو به دست می‌آید، تنها چند باور دینی و اخلاقی است که از زبان دانای کل بیان شده است: روزی حلال با زحمت به دست می‌آید و آن‌چه بی‌زحمت بدست بیاید، حلال نیست. لذت بردن از دنیا و نعمت‌های آن، اخلاقی نیست و در عوض، رنج و زحمت بردن و قناعت کردن، درست و اخلاقی است. در پایان داستان نیز بر خلاف اصل داستان، مورچه با فریادی که می‌کشد، زنبور را متوجه چاقوی قصاب می‌کند و او را نجات می‌دهد. این پایان‌بندی بار دیگر بر لزوم پیروی از دانای کل تأکید می‌کند.

۲-۲-۲. داستان همه با هم (نوروزی، ۱۳۹۵)

این داستان برگرفته از حکایت کبوتر و موش کلیله و دمنه است. هدف حکایت اصلی، نشان دادن ارزش دوستی است و بخش اصلی داستان، حول محور دوستی کبوتر دانا با یک موش است که در زمان سختی به یک‌دیگر یاری می‌رسانند و ارزش نگه داشتن روابط دوستانه را به مخاطب یادآوری می‌کنند. در داستان برگرفته شده از آن، این محتوا به حاشیه رانده شده است و درون‌مایه اصلی بر پیروی از راهنما، تأکید دارد. اگرچه عنوان داستان، محتوای آن را همکاری و باهم بودن معرفی کرده است، اما این همکاری نیز در سایه پیروی از شخصیت دانای داستان است که چرایی و چگونگی این همکاری را به سایر شخصیت‌ها می‌آموزد. در این داستان، «طوقی»، دانای کل است و نویسنده صریحاً به ویژگی ابردانایی او اشاره می‌کند: «طوقی، رئیس کبوتران که خیلی دنیا دیده بود...» (نوروزی، ۱۳۹۵، ج ۱: ۳۳) این شخصیت، در حکایت اصلی، به همراه سایر کبوتران، فریب دانه‌ها را می‌خورد و خود نیز گرفتار دام صیاد می‌شود و به این اشتباه خود اعتراف می‌کند «مرا قضای آسمانی در این ورطه کشید و دانه را بر من و یاران من جلوه کرد و در چشم و دل همه بیاراست، تا غبار آن نور بصر را بپوشانید، و پیش عقل‌ها، حجاب تاریک بداشت، و جمله در دست محنت و چنگال بلا افتادیم.» (منشی، ۱۳۷۶: ۱۵۳) اما در این داستان، به منظور نشان دادن تفاوت طوقی با سایر کبوتران و تأکید بر ابردانا بودن او، تنها شخصیتی است که فریب نخورده بلکه به دیگران هشدار می‌دهد که نباید وارد دام شوند «عجله نکنید، صبر کنید. ببینم خطری در پیش نباشد... اما کبوتران به حرف او گوش ندادند... «ما خیلی گرسنه‌ایم.

وسط صحرا خطری نیست» (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۵، ج ۱: ۳۳) نویسنده برای تأکید بر ویژگی ابردانایی طوقی، اشاره مستقیمی به گرفتار شدن او در دام نمی‌کند و تنها به نصیحت‌هایی که به شخصیت‌های دیگر می‌کند، اشاره دارد: «بچه‌ها، گوش کنید! خیلی عجله کردید و آخر و عاقبت عجله کردن و فکر نکردن گرفتاری است. ولی حالا نباید وقت را تلف کرد. نباید هر کدام‌تان به فکر خودتان باشید.» (همان: ۳۳)

در مقابل، سایر کبوتران که گویی عقل و شعوری ندارند، به عنوان شخصیت‌های منفعل، تنها کاری که می‌توانند بکنند این است که از طوقی بپرسند: «چه کار کنیم؟ هرچه تو بگویی، همان کار را می‌کنیم.» (همان: ۳۴) طوقی در نهایت، راه‌حل مشکل را ارائه می‌دهد: «بیاید با هم متحد و هم‌فکر باشیم و همکاری کنیم تا نجات پیدا کنیم. باید همه با هم، هم‌زور شویم و به هوا پرواز کنیم و تور شکارچی را با خود ببریم تا بعد من راه خلاصی را بگویم» (همان). سخنان طوقی، موعظه و اندرز همراهان به طمع نورزیدن و همکاری است و پذیرش بی‌چون و چرای دیگران را به دنبال دارد. در نهایت نیز با پذیرفتن نظر طوقی و عمل به دستورات او، نجات پیدا می‌کنند.

۲-۲-۳. داستان *مروارید علم* (نوروزی، ۱۳۹۵)

مروارید علم، داستان پسر بچه‌ای به نام حمید است که به خاطر نداشتن پول، به نانوا پیشنهاد می‌دهد که در ازای نان چند نکته علمی به او بیاموزد، اما نانوا نمی‌پذیرد. حمید، نتیجه می‌گیرد که درس خواندن فایده‌ای ندارد و به جای رفتن به مدرسه، در مغازه سبزی‌فروشی پدرش مشغول به کار می‌شود. اما «آقا خلیل» دانای کل داستان، به او می‌فهماند که اشتباه می‌کند و علم، ارزش و قیمت بی‌پایانی دارد که هر کس قادر به درک آن نیست. او برای نشان دادن ارزش علم به حمید و پدرش، مرواریدی را به یک زن می‌سپارد و از او می‌خواهد که وانمود کند برای خرید سبزی پولی به همراه ندارد و به جای پول-سبزی، مروارید را به حمید و پدرش بدهد. آن‌ها مروارید را قبول نمی‌کنند چون تصور می‌کنند که تیله بی‌ارزشی است. بعد از آن، خلیل، آن‌ها را به جواهرفروشی می‌برد تا از ارزش آن مروارید مطلع شوند و این گونه به آن‌ها یاد می‌دهد که اگر کسی، قدر علم را ندانست، از ارزش آن کم نمی‌شود همان‌طور که بی‌اطلاعی حمید و پدرش از قیمت آن مروارید، ارزش آن را کم نکرد. «علم و دانش مثل این مرواریده، هر کس بگه به درد نمی‌خوره، قدر اونو ندونسته» (نوروزی، ۱۳۹۵، ج ۱: ۳۴) در این داستان، تمام بار تعلیمی و آموزشی به عهده دانای کل است و برای این که مخاطب، حرف او را بپذیرد،

لازم است تا این شخصیت، هوش و دانایی بسیار بالاتری نسبت به شخصیت‌های دیگر داستان داشته باشد. به همین منظور، شخصیت‌های دیگر، نه تنها بسیار منفعل و تأثیرپذیرند و نقش چندانی در داستان ایفا نمی‌کنند، بلکه تا حدودی نادان نیز تصور شده‌اند. مثلاً در بخشی از داستان، حمید به نانوايي می‌رود و به نانوا می‌گوید که به جای پول چند نکته علمی برای تو می‌گویم و وقتی نانوا نمی‌پذیرد، او امیدش را به علم‌اندوزی از دست می‌دهد و از مدرسه رفتن منصرف می‌شود! این عمل حمید، عاقلانه نیست، چون طبیعی است که نانوا در ازای نان، پول می‌گیرد و این به معنای بی ارزش بودن علم نیست، اما او با انجام این عمل، به دانای کل فرصت می‌دهد تا این نکته بدیهی را خود به مخاطب یادآور شود. در قسمتی دیگر، وقتی خریدار سبزی، به جای پول، به حمید و پدرش یک مروارید واقعی می‌دهد، آن‌ها، مروارید را با تیله بازی اشتباه می‌گیرند و به صاحب آن می‌گویند که ما در ازای این تیله، به تو سبزی نمی‌دهیم. در حالی که حتی اگر اصل بودن آن را تشخیص نداده باشند، احتمالاً ظاهر آن مروارید غیراصل هم ارزش یک دسته سبزی را داشته است. اما آن‌ها با این عمل ناآگاهانه، باز هم دانای کل را وارد ماجرا می‌کنند تا آن‌ها را متوجه اشتباه‌شان کند، ارزش مروارید را نشان دهد و با مقایسه مروارید و علم، حمید را برای ادامه دادن درسش، توجیه کند. سرانجام حمید به مدرسه برمی‌گردد و گره داستان به دست دانای کل باز می‌شود.

۲-۲-۴. داستان شیر بدجنس، خرگوش باهوش (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۵، ج ۳)

شیری در جنگل، حیوانات را شکار می‌کرد. حیوانات پیشنهاد می‌دهند که هر روز خودشان با قرعه‌کشی، یک حیوان را انتخاب کرده و برای شیر بفرستند. وقتی قرعه به نام خرگوش می‌افتد، به این کار اعتراض می‌کند و از حیوانات فرصتی می‌خواهد تا شیر را از میان بردارد. در این داستان، خرگوش، دانای کل است. تنها شخصیتی که در برابر ظلم شیر می‌ایستد، برای از بین بردن او نقشه می‌کشد و جان بقیه را نجات می‌دهد. گفتگوی او با سایر حیوانات به این شکل است:

«خرگوش: به من فرصتی بدید. من یه نقشه می‌کشم جون خودم و شما رو از دست این شیر زورگو نجات بدم. آخه ما تا کی باید غذای اون باشیم و هیچی نگیم؟» (همان، ج ۳: ۲۸).

«حیوانات: تو درست می‌گی. حداقل بگو چه نقشه‌ای تو سرته، شاید ما هم بتونیم کمکی کنیم»

(همان: ۳۰)

از سایر حیوانات، نه نامی برده شده است و نه ویژگی خاصی به آن‌ها داده شده است. تنها خرگوش است که دارای فکر، نظر و راه حل است. خرگوش، به عنوان دانای کل، در ابتدا ظلم را نکوهش می‌کند و به این نکته اخلاقی اشاره می‌کند که باید در برابر ظلم، ایستادگی کرد، پس از آن خودش برای مقابله با ظالم راه حل ارائه می‌دهد و خود نیز آن را عملی می‌سازد. در چنین داستان‌هایی، تنها رساندن پیام اخلاقی اهمیت دارد که دانای کل به تنهایی از عهده آن برمی‌آید. اظهار وجود شخصیت‌های دیگر، لازم نیست و حضور آن‌ها تنها برای پیشبرد جریان داستان است تا این پیام اخلاقی به شکل یک قصه به مخاطب عرضه شود و گرنه ماهیت داستان از آموزش این پیام، فراتر نمی‌رود.

۲-۵. کودکان مکتبی و استاد (قائدی و لطفی، ۱۳۹۷)

این شیوه شخصیت‌پردازی در داستان‌های مثنوی و فلسفه برای کودکان نیز دیده می‌شود. این مجموعه شامل ۹ داستان مثنوی مولانا است که نویسندگان آن‌ها را برای کلاس‌های فلسفه برای کودکان، بازنویسی کرده‌اند. داستان «کودکان مکتبی و استاد»، برگرفته از حکایتی از مثنوی است. کودکان از رفتن به مکتب‌خانه خسته شده‌اند، کودکی که از همه زیرک‌تر است نقشه‌ای می‌کشد. از دیگران می‌خواهد که روز بعد، یکی یکی وارد کلاس شوند و به معلم بگویند که رنگش زرد شده و احتمالاً بیمار است. به دنبال تلقین همه کودکان، معلم توهم بیماری پیدا می‌کند و در بستر می‌افتد. این حکایت، چند هدف را دنبال می‌کند. اول نشان دادن تفاوت در عقول بشری: عقل کودک زیرک از دیگران بیش‌تر بوده است و مولانا این را به صراحت بیان کرده است.

«رای آن کودک بچرید از همه عقل او در پیش می‌رفت از رمه
آن تفاوت هست در عقل بشر که میان شاهدان اندر صور»
(مثنوی، دفتر سوم، ابیات ۱۵۳۷-۱۵۳۸)

هدف دوم نشان دادن لزوم پیروی از راهنماست.

«جمله استادند بیرون منتظر تا درآید اول آن یار مصر
زانکه منبع او بدست این رای را سر امام آید همیشه پای را
ای مقلد تو معجو پیشی بر آن کو بود منبع ز نور آسمان»
(همان، ابیات ۱۴۸-۱۵۰)

انگیزه‌های دینی و اخلاقی مولانا، به شیوه نماد در حکایت‌ها نمود پیدا می‌کنند. کودک زیرک، نماد پیامبران و بزرگان دینی است که منبع وحی و نور آسمانند و عقل‌شان از عقول سایر مردم بیش‌تر

است و کودکان دیگر نمادی از مردم عامه‌اند که موظف به پیروی و تقلید از امام خود هستند. بدیهی است که در چنین داستانی، شخصیت فلسفی وجود نداشته باشد. تنها یک شخصیت به عنوان نماد افراد دانا حضور دارد و دیگران همه شخصیت‌های منفعل و مقلد اویند. در داستان بازنویسی شده، کودک باهوش، راه حل مشکل را به دانش‌آموزان دیگر نشان می‌دهد: «یکی از شاگردها که از همه باهوش‌تر بود گفت: فردا همه ما به نوبت به مکتب می‌آییم و یکی یکی به استاد می‌گوییم چرا رنگ‌تان زرد است؟ وقتی همه بگوییم، باورش می‌شود و توهم بیماری در او زیاد می‌شود.» (قائدی و لطفی، ۱۳۹۷: ۵۵) سایر شخصیت‌ها از او پیروی می‌کنند و کار را به انجام می‌رسانند. با توجه به انگیزه‌ها و اهداف دینی مولانا، واضح است که نمی‌توان از این حکایت‌ها به عنوان داستان فلسفی بهره برد به خصوص آن‌که اندیشه‌های مولانا ارتباطی با مبانی فلسفی پیدا نمی‌کند و حتی بر ضد این اندیشه‌ها نیز هست. بنابراین استفاده از این حکایت‌ها، تناقض‌هایی اساسی میان عناصر این داستان‌ها با مبانی داستان‌های فلسفه برای کودکان ایجاد می‌کند و داستان را در محوری خلاف جهت فلسفه برای کودکان، حرکت می‌دهد.

۲-۲-۶. داستان شغال و خم رنگ (قائدی و لطفی، ۱۳۹۷)

داستان دیگر این مجموعه، شغال و خم رنگ، است. شغالی در خم رنگ وارد می‌شود و پس از آن که خود را رنگین و زیبا می‌یابد، ادعای طاووس بودن می‌کند. مولوی این داستان را در مفهومی دینی و در بیان حال بی‌دینانی که ظاهری خوش و مردم‌فریب اما باطنی ناخوش دارند، ارائه داده است.

«یک شغالی پیش او شد کای فلان	شید کردی یا شدی از خوش دلان؟
شید کردی تا به منبر برجی	تا ز لاف این خلق را حسرت دهی...
که التفات خلق سوی خود کشند	که خوشیم و از درون بس ناخوشند»

(همان، ابیات ۷-۸-۱۱)

هدف مولانا از این حکایت، بیان ظاهرسازی کافران است که اگرچه ظاهری خوش دارند و دیگران را با این ظاهر می‌فریبند اما درون آن‌ها پر از ناخوشی‌هاست. در داستان اقتباس شده از آن، نویسنده تلاش کرده است که درون‌مایه را به سمت مباحث فلسفی و منطقی سوق بدهد، مثلاً گفتگویی میان شغالان ایجاد کرده است و در آن به مفهوم منطقی عکس نقیض موافق اشاره کرده است: یکی از شغالان، با آوردن یک مثال، طاووس بودن شغال فریبکار را رد می‌کند: آیا صدایت مثل طاووس است؟ - نه - پس تو طاووس نیستی. (طاووس، صدایی مانند طاووس دارد. تو صدایی مثل طاووس نداری

پس تو طاووس نیستی). درون‌مایه دیگر می‌تواند مربوط به هویت و مفاهیم جوهر و عرض باشد این که شغالان تلاش می‌کنند شغال فریبکار را مجاب کنند که اگرچه رنگ ظاهری تو تغییر کرده است، اما جوهر تو همان روباه است. این مفاهیم، اگرچه ماهیتی فلسفی دارند، اما در صورتی کارکرد فلسفی خود را در داستان حفظ می‌کنند که نظریات گوناگون درباره آن‌ها از زبان شخصیت‌های مختلف داستان، بیان شود در حالی که در این داستان، تنها یکی از شغال‌ها به عنوان دانای کل، چند سوال می‌پرسد تا ثابت کند حرف شغال رنگین، دروغ است و دروغ نتیجه‌ای دربر ندارد و داستان با یک جمله پندآمیز از او پایان می‌پذیرد: «شغال (دانای کل): دروغ می‌گویی و با ظاهرسازی و ادعا به بزرگی نمی‌رسی» (قائدی، ۱۳۹۷: ۲۸) حضور دانای کل، گفتگو را به سمت تأکید بر لزوم راستگویی و رسوا شدن دروغگو، سوق داده و درون‌مایه فلسفی را تحت‌الشعاع درون‌مایه اخلاقی قرار داده است و برای تأکید بر این آموزه اخلاقی، نادرست بودن و بی‌نتیجه بودن دروغگویی را از زبان دانای کل بیان کرده است. این در حالی است که در یک داستان فلسفی، به درست یا غلط بودن یک مسأله، تنها از یک دیدگاه نگریسته نمی‌شود. برای تبدیل شدن این حکایت به یک داستان فلسفی، لازم است که ابتدا شخصیت دانای کل از داستان حذف شود، سپس درون‌مایه‌های فلسفی مذکور از دیدگاه چندین شخصیت بیان شود و مسائلی از این قبیل در داستان بررسی شود:

- آیا هر جانوری که رنگین باشد، می‌تواند طاووس باشد؟
- آیا اگر طاووسی، رنگارنگ نباشد، هم‌چنان طاووس است؟
- نقش ظاهر در تفاوت میان جانداران چیست؟
- هویت چگونه تعیین می‌شود و آیا تغییر آن، امکان‌پذیر است؟

۲-۲-۷. داستان لباس‌های محترم (ناجی، ۱۳۹۴)

این داستان، در مجموعه داستان‌هایی برای کندوکاو فلسفی (ناجی، ۱۳۹۴) آمده است و برگرفته از یکی از حکایت‌های ملانصرالدین با عنوان آستین نو، بخور پلو است. پس از آن که ملانصرالدین را با لباس‌های کهنه به مجلسی راه نمی‌دهند، او با لباس‌های نو وارد می‌شود و هنگام شام، غذا را به لباس‌هایش تعارف می‌کند و می‌گوید: آستین نو، بخور پلو. شخصیت ملانصرالدین، شخصیتی فلسفی است که از طریق طنز و آبرونی، به مباحث فلسفی ارزشمندی رهنمون می‌شود که نظر مخاطب را به خود جلب می‌کند» (برنی فیه و میلون، ۱۳۹۵: ۳۲) گاه توجه مخاطب به شخصیت‌های نادان، همراه با نوعی احساس همدردی است، زیرا آن‌ها را در عمل خود گناهکار نمی‌بیند بلکه عمل او را ناشی از

حماقت او می‌داند» (صدر، ۱۳۹۵: ۴۳) شخصیت طنزآمیز، به مخاطب اجازه می‌دهد تا به حماقت او بخندد اما در عین حال، به او نشان می‌دهد که خودش به عنوان یک انسان عاقل باید به چه چیز بیندیشد و چگونه؟ و بدین طریق به دلپذیرترین شکل ممکن، مفهوم فلسفی را بر جان مخاطب می‌نشانند. این حکایت، با این جمله ملانصرالدین: آستین نو بخور پلو، به پایان می‌رسد و دیگر بحثی درباره درستی یا نادرستی دیدگاه او ارائه نمی‌شود. این جمله طنزآمیز، بیانگر اهمیت شخصیت و جدایی این مقوله از ظاهر است، اما مستقیماً به آن اشاره نمی‌کند و مخاطب با خود می‌اندیشد، آیا ملا درست قضاوت کرده است یا چون شخصیت به ظاهر نادانی است، ممکن است حق با او نباشد؟ نقش ظاهر در شخصیت افراد چیست؟ این طرح بحث‌های ارزشمند، حکایت را فلسفی می‌کنند اما در داستان لباس‌های محترم، (ناجی، ۱۳۹۴ ج ۲: ۶۷)، ملانصرالدین به شخصیت دانای کل تبدیل شده است که به هیچ‌وجه کارکرد فلسفی پیشین خود را در داستان ندارد. در این داستان، ملانصرالدین، از بی‌اهمیت بودن ظاهر، دفاع می‌کند و با ارائه دلایلی، رفتار حاضرین را محکوم می‌کند و درون‌مایه‌ای تعلیمی و آموزشی به داستان می‌دهد: «به نظر شما من با این لباس‌های نو آدم محترمی شده‌ام؟ من که همان ملانصرالدین چند دقیقه پیش هستم. آیا این لباس‌ها تغییری در من ایجاد کرده است؟» علاوه بر تغییر شخصیت ملانصرالدین به یک دانای کل، شخصیت کدخدا نیز برای تأکید بر این موضوع وارد بحث می‌شود: «برای من شخصیت افراد مهم است نه لباس‌های نو و گرانشان. محترم بودن ربطی به گران و ارزان، یا نو و کهنه بودن لباس ندارد. محترم بودن به انسانیت و آدمیت فرد ربط دارد.» (همان: ۶۸) شخصیت‌ها در این داستان، در قالب دانای کل و برای اثبات نظر نویسندگان مبنی بر اهمیت انسانیت و آدمیت، اظهارنظر می‌کنند. در حالی که چستی شخصیت، ملاک‌های آن و ارتباط آن با ظاهر، مقوله‌ای فلسفی است که از دیدگاه‌های گوناگون قابل بررسی است و تأکید بر نکته اخلاقی اهمیت انسانیت و آدمیت، جایی در داستان‌های فلسفی ندارد. نکته مهم این است که یک داستان فلسفی از آن‌جا که باید به زندگی واقعی کودکان نزدیک باشد، یک داستان به‌روز است، اهمیت ظاهر و تأثیری که بر دیگران دارد، مسائل روان‌شناسانه ارتباط ظاهر با شخصیت افراد و زبان بدن، مسائلی هستند که امروزه در روابط اجتماعی میان افراد مطرح می‌شوند، بنابراین به جای الگو گرفتن داستان از درون‌مایه تعلیمی و اخلاقی این حکایت، پرداختن به ابعاد دیگر این مسأله، لازمه این داستان فلسفی است.

۳. نتیجه‌گیری

شخصیت دانای کل، شخصیت اصلی و ثابت داستان‌های کلاسیک است. در داستان‌های کلاسیک، هدف اصلی، القای یک آموزه اخلاقی و نکته تربیتی است، بنابراین حضور شخصیتی که مستقیماً این درون‌مایه را به مخاطب یادآوری کند و نیز شخصیت‌های منفعلی که با پیروی از او، بر لزوم پذیرفتن این نکته، تأکید می‌کنند، لازم است. دانای کل با قرار گرفتن در موضعی برتر، به نصیحت و اندرز سایر شخصیت‌ها و در اصل به راهنمایی مخاطب می‌پردازد و داستان را به هدف آموزشی آن می‌رساند. این شیوه، با شخصیت‌پردازی و درون‌مایه در داستان‌های فلسفه برای کودکان، تفاوت‌هایی دارد. شخصیت‌پردازی در داستان‌های فبک، مطابق معیارهای فلسفی است. شخصیت‌ها در موضعی برابر با یک‌دیگر گفتگو می‌کنند و مفاهیم فلسفی را از دیدگاه‌های گوناگون مورد بررسی قرار می‌دهند. در این داستان‌ها، هیچ شخصیتی منفعل نیست و در سایه قرار نمی‌گیرد. استفاده نویسندگان ما از داستان‌ها و حکایت‌های کلاسیک در تألیف داستان‌های فلسفه برای کودکان و عدم توجه دقیق به ویژگی‌های شخصیت‌های داستان‌های فبک، موجب شده است تا شخصیت دانای کل در این داستان‌ها نیز حضور پیدا کند. از آن‌جا که هدف اصلی داستان‌های فبک، آموزش و ارشاد مخاطب نیست، دانای کل مانع از شخصیت‌پردازی اصولی در این داستان‌ها خواهد بود. شخصیت‌پردازی در این داستان‌ها، تنها یک شخصیت را با صفاتی هم‌چون: باهوش؛ قدرتمند؛ و خردمند معرفی می‌کند و شخصیت‌های دیگر در برابر او، نادان، تسلیم و منفعل‌اند. این در حالی است که طبق معیارهای غنای فلسفی در داستان‌های فبک، همه افراد (شخصیت‌ها) در موضعی برابر، توانایی درک، ارائه نظر و تصمیم‌گیری دارند تا تفکر خلاق، همکاری و زندگی در صلح و برابری را به کودک مخاطب بیاموزند. این شیوه، متفاوت از شیوه داستان‌های کلاسیک است که در آن‌ها، نه شخصیت‌ها، بلکه نکات اخلاقی و آموزشی اهمیت دارند. در این حالت، ساده‌ترین راه، آن است که دانای کل به عنوان نماینده نویسنده، به نکته اخلاقی مدنظر اشاره کند در این بین، وجود شخصیت‌های ناآگاه و منفعل نیز لازم است تا با پیروی از دانای کل به رستگاری و موفقیت برسند و مؤید حرف او باشند یا از او سرپیچی کنند و با دچار شدن به عاقبت نافرجام این کار، باز مهر تأییدی بر درستی گفتار دانای کل بزنند. همان‌طور که گفته شد، دیالوگ‌هایی که دانایان کل این داستان‌ها بیان کرده‌اند، مربوط به مسائل اخلاقی و تربیتی بوده است و کمتر دیالوگی پیرامون یک مسأله فلسفی صورت گرفته است. این مسائل اخلاقی، به شکل موعظه و نصیحت دانای کل به دیگر شخصیت‌ها و در اصل، به مخاطب داستان یادآوری می‌شود. اهمیت موعظه و اندرز در فرهنگ ما، نویسندگان را مجاب می‌سازد که از آن در داستان‌های خود چشم‌پوشی نکنند و از زبان

دانای کل، به موعظه مخاطب پردازند و سایر شخصیت‌ها نیز منفعلانه آن را بپذیرند. این شخصیت با قرار گرفتن در موضعی برتر نسبت به سایر شخصیت‌ها، راهنمایی آنان، حل مشکلات و تصمیم‌گیری به جای آن‌ها، موجب انفعال دیگر شخصیت‌ها و مانع تحقق الگوسازی کندوکاو در داستان‌ها گردیده است. دانای کل همچنین با امر و نهی و دیالوگ‌های یک‌سویه، به درون‌مایه داستان، بعد تربیتی و اخلاقی می‌دهد زیرا درون‌مایه‌های فلسفی به شکل گفتگوی میان شخصیت‌ها ارائه می‌شوند و آن‌چه به صورت تلقینی و یک‌سویه به مخاطب عرضه می‌شود، مفاهیم تربیتی و اخلاقی هستند نه مباحث فلسفی که قابلیت کندوکاو دارند. بررسی هفت داستان فلسفه برای کودکان که برگرفته از حکایت‌های کلاسیک‌اند، نشان داده است که حضور دانای کل، در تقابل با شخصیت‌پردازی فلسفی و درون‌مایه فلسفی در این داستان‌ها قرار می‌گیرد و از تحقق غنای فلسفی جلوگیری می‌کند.

کتابنامه

اکبری و دیگران. (۱۳۹۳) «بررسی روش مناسب استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان (p4c) در ایران»، نشریه

فلسفه و کودک، بهار و تابستان ۱۳۹۳، شماره ۵ و ۶، ۷۱-۸۶

برنی فیه، اسکار. (۲۰۱۲) *فلسفیدن با ملانصرالدین*، ترجمه روح الله کریمی، مهنوش هدایتی. تهران: حکمت

سینا

حبیبی، لیلا. (۱۳۹۴) *داستانی برای کندوکاو*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

حمیدی تهرانی، اعظم. (۱۳۹۲) انتخاب داستان‌هایی از متون ادب فارسی برای آموزش فلسفه به کودکان و

تنظیم آن بر اساس اصول داستان‌نویسی فلسفی، دانشگاه شاهد، دانشکده علوم انسانی.

رسنانی، هاشم؛ ناجی، سعید. (۱۳۹۹) *گفتگوهای درباره تاریخ، مبانی نظری و نحوه اجرای فلسفه برای*

کودکان و نوجوانان، چشم‌اندازهای جهانی، ترجمه حمیدرضا محمدی، تهران: نی.

زرنگ، فاطمه. (۱۳۹۹) بررسی جایگاه ادبیات داستانی در برنامه فلسفه برای کودکان، همایش منطقه‌ای

جایگاه تربیت در شعر و ادب فارسی، بیرجند.

شارپ، آن مارگارت. (۱۳۸۹) *داستان‌های فلسفی و کتاب‌های در کندوکاو فلسفی برای کودکان و*

نوجوانان، نوجوانان (گفتگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت). به اهتمام سعید ناجی، ج، تهران: ۱

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

صدر، فاطمه. (۱۳۹۵) *اندیشیدن با طنز*، تهران: مروارید.

صمدی، نرگس؛ زراعت پیشه، محمود. (۱۳۹۶) ویژگی‌های داستان‌های فبک، نقد و بررسی داستان‌های فارسی. بیرجند: چهار درخت.

عزتی، سمیه؛ امیراحمدی، ابوالقاسم؛ عشقی سردهی، علی؛ تسنیمی، علی. (۱۳۹۸) «بررسی سیر تحول شخصیت اسکندر، از کشورگشایی تا پیامبری، در شرفنامه نظامی». پژوهشنامه ادبیات داستانی، دوره هشتم، شماره ۴، ۷۳-۵۳. doi: 10-22126/RP.2019.4805-1193

فیشر، رابرت. (۱۳۸۵) آموزش تفکر به کودکان، ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: ریش.

قائدی، یحیی؛ لطفی، نسرين. (۱۳۹۷) مثنوی معنوی و فلسفه برای کودکان. تهران: مرآت.

کریمی، روح الله. (۱۳۹۴) حلقه‌ی کندوکاو اخلاقی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. کم، فیلیپ. (۱۳۸۹) با هم فکر کردن، کندوکاو فلسفی برای کلاس. ترجمه مژگان رشتچی و فرزانه شهرتاش. تهران: شهرتاش.

لچر، دنیس بی؛ نیکولز تد، سی می جوان. (۱۳۸۹) ارتباط با کودکان از طریق داستان، ترجمه منیژه بهبودی، سید جلیل شاهری لنگرودی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. لیمن، متیو. (۱۳۸۹) کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان (گفتگو با پیشگامان برنامه فبک). ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ماهروزاده و همکاران. (۱۳۹۸) «تأثیر داستان‌های کلیله و دمنه بر مهارت‌های تفکر انتقادی، استدلال و پرسشگری، با استفاده از برنامه فلسفه برای کودکان، نشریه تربیت اسلامی، سال ۹۸، دوره ۱۴، شماره ۲۸. ۹۵-۱۱۹.

مرعشی، منصور. (۱۳۸۸) پویایی‌های اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان. فرهنگ ۶۹، بهار ۸۸، ۱۰۹-۱۴۹.

مولانا بلخی رومی، جلال الدین. (۱۳۶۳) مثنوی معنوی، تصحیح رینولد، آ. نیکلسون، تهران: امیرکبیر. ناجی، سعید. (۱۳۹۴) داستان‌هایی برای کندوکاو فلسفی ج ۱ و ۲. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ناجی، سعید. (۱۳۹۴) کودک فیلسوف، لیلا. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ناجی، سعید. (۱۳۹۵) معیار فبک برای داستان، نقد و بررسی داستان‌های مورد استفاده برای آموزش تفکر در ایران. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ناجی، سعید؛ مجید حبیبی عراقی، لیلا. (۱۳۹۷) نگاهی دوباره به ویژگی فلسفی و ادبی داستان‌ها در برنامه فبک. تفکر و کودک. سال نهم، شماره اول، ۳۰-۱.

ناجی، سعید؛ مرعشی، منصور. (۱۳۹۴) کفایت فلسفی در داستان‌های فلسفه برای کودکان و نوجوانان. تفکر و کودک، سال ششم، شماره اول، ۸۷-۱۱۱.

نوروزی، رضا علی؛ عابدی درچه، منیره؛ درخشنده، نگین. (۱۳۹۵) داستان‌های فکری برای کودکان ایرانی، ج ۱. تهران: یارمانا.

نوروزی، رضا علی. (۱۳۹۵) داستان‌های فکری برای کودکان ایرانی، ج ۳. تهران: یارمانا.

نوروزی، رضا علی. (۱۳۹۵) داستان‌های فکری برای کودکان ایرانی، ج ۱۰. تهران: یارمانا.

References

- Akbari & al. (2013). "An investigation of the appropriate method of using the philosophy program for children (P4C) in Iran", *Philosophy and Children magazine*, spring and summer 2013, numbers 5 and 6, 71-86 (In Persian).
- Bernie Faye, O. (2012). *Philosophizing with Melan Nasreddin*, translated by Karimi, R. Hedayati, M. Tehran: Hekmat-e Sina Publications. (In Persian).
- Habibi, L. (2014). *A story for exploration*. Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Hamidi Tehrani, A. (2012). "Selecting stories from Persian literary texts for teaching philosophy to children and arranging it based on the principles of philosophical story writing", *Shahed University, Faculty of Humanities*. (In Persian).
- Rasnani, H., Naji, S. (2019). *Conversations about history*, theoretical foundations and how to implement philosophy for children and teenagers, global perspectives, translated Mohammadi, H. R. Tehran: Ney Publications. (In Persian).
- Zerang, F. (2019). Investigating the place of fiction in the philosophy program for children, regional conference on the education position in Persian literary poetry, *Birjand Publications*. (In Persian).
- Sharp, A. (2009). Philosophical stories and books on philosophical exploration for children and teenagers (conversation with new revolutionary pioneers in education). According to Naji, S. Vol.1, Tehran: Institute of Human Sciences and Cultural Studies. (In Persian).
- Sadr, F. (2015). *Thinking with humor*, Tehran: Morvarid Publications. (In Persian).
- Samadi, N., Zeraatpisheh, M. (2016). *Features of P4C stories*, review of Persian stories. Birjand: chaharderakht Publications. (In Persian).
- Fisher, R. (2016). *Teaching thinking to children*, translated by Safai Moghadam, M. and Najarian, A. Ahvaz: Research Publications. (In Persian).

- Qaidi, Y., Lotfi, N. (2017). *Masnavi and philosophy for children*. Tehran: Merat Publications. (In Persian).
- Karimi, R. (2014). *Ethical Research Circle*, Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Kam, P. (2010). *Thinking together, a philosophical exploration for the class*. Translated by; Rashtchi M. and Shahrtaash, F. Tehran: Shahr-e tash Publications. (In Persian).
- Letcher, D., Ted, B. N., Javan, C. M. (2010). *Communicating with children through stories*, translated by Behbodi, M. and Shaheri Langroudi, S. J. Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Lipman, M. (2010). "Philosophical exploration for children and teenagers (conversation with the pioneers of the P4C program)". Vol. 1, Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Mahrozadeh et al. (2018). "The effect of Kalileh and Demneh stories on critical thinking skills", reasoning and questioning, using the philosophy program for children", *Islamic Education Journal*, 2018. 14(28), 119-195. (In Persian).
- Marashi, M. (2009). "Dynamics of the research community in the program of teaching philosophy to children", Farhang Publications, 109-149(In Persian).
- Maulana Balkhi Rumi, J. (1984). *Masnavi Manawi*, corrected by Reynolds, A. Nicholson, Tehran: Amirkabir Publications. (In Persian).
- Naji, S. (2014). "Stories for Philosophical Exploration". Vol. 1 and 2. Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Naji, S. (2014). *The philosopher child*, Leila. Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Naji, S. (2016). "P4C criteria for stories, criticism and review of stories used to teach thinking in Iran". Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Naji, S., Habibi Iraqi, M. Leila. (2017). "A second look at the philosophical and literary characteristics of stories in the P4C program". *Thinking and the child*. The 9(1), 1-30. (In Persian).
- Naji, S., Marashi, M. (2014). "Philosophical adequacy in philosophy stories for children and teenagers", *Thinking and the child*, 6(1), 87-111. (In Persian).
- Nowrozi, R. A., Abedi Dorcheh, M., Derakhshande, N. (2015). *Intellectual stories for Iranian children*, vol.1. Tehran: Yarmana Publications. (In Persian).
- Nowrozi, R. (2016). *Intellectual stories for Iranian children*, vol.3. Tehran: Yarmana Publications. (In Persian).