

فصل‌نامه بین‌المللی علمی \_ تخصصی مطالعات زبان فارسی (شفای دل سابق)

سال ششم، شماره چهاردهم، تابستان ۱۴۰۲ (ص ۲۱-۳۸)

مقاله پژوهشی

Doi: 10.22034/JMZF.2024.427873.1169

## پژوهشی تطبیقی در مبانی نظری ادبیات کودک و نوجوان (با تکیه بر سه کتاب دانشگاهی فارسی و عربی)

احمد خاتمی<sup>۱</sup>، مریم جلالی<sup>۲</sup>، یارا حسن<sup>۳</sup>

### چکیده

پرداختن به مبانی نظری ادبیات کودک و نوجوان دستاورد جامعه مدرن است. کتاب‌های مختلفی در حوزه مبانی نظری ادبیات کودکان نوشته شده است که برخی از این آثار قابلیت تدریس در دانشگاه را داشته‌اند. در این پژوهش به بررسی تطبیقی سه کتاب در مبانی نظری ادبیات کودک و نوجوان - که به زبان‌های فارسی و عربی نوشته شده - پرداخته و نقاط قوت و ضعف این آثار دانشگاهی را با یکدیگر مقایسه کرده‌ایم. این آثار به محققان ادبیات کودک و نوجوان، ثریا قزل ایاغ، علی‌اکبر شعاری نژاد و انور عبدالحمید الموسی تعلق دارد. مقاله به روش توصیفی - تحلیلی انجام شده و بررسی‌های تطبیقی ذیل آن صورت گرفته است. یافته‌های نشان می‌دهد «تعاریف»، «چیستی» و «تاریخچه» ادبیات کودک و نوجوان و مبحث «ترویج خواندن» به سبب تکیه هر سه منبع به تئوری‌های غربی مشابه یکدیگرند. تکامل دانشگاهی تعاریف نظری ادبیات کودک و نوجوان در کتاب‌های فارسی و عربی تحت جریان تأثیر و تأثر شکل پذیرفته است. با اینکه از نظر تقویمی، انور عبدالحمید الموسی و ثریا قزل ایاغ در یک بازه زمانی، کتاب خود را به چاپ رسانده‌اند. کتاب الموسی نسبت به قزل ایاغ و شعاری نژاد، تنوع موضوعی بیشتر و مبانی نظری کامل‌تری دارد. به‌علاوه مراجع و منابع به‌کاررفته در کتاب الموسی نشان می‌دهد که نویسنده در تبیین برخی مبانی نظری تحت تأثیر مستقیم مبانی علمی غربی قرار گرفته است. در هر سه اثر، تاریخ ادبیات کودکان تحت تأثیر جریان تأثیری ادبیات جهانی نوشته شده است؛ اما در تبیین چیستی‌ها و ترویج خواندن نگاه‌های ملی بر آثار غلبه دارد.

**واژه‌های کلیدی:** ادبیات کودک، تطبیق، الموسی، شعاری نژاد، قزل ایاغ.

---

۱. استاد گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

A\_khatami@sbu.ac.ir

۲. دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

ma\_jalali@sbu.ac.ir

۳. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

Yara.hasan221193@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۱۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۰۲

## ۱. مقدمه

ظهور ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان در توالی زمان، دلیلی آشکار بر این مسئله است که تخصص‌گرایی، در گذر زمان برای جوامع دستاوردهای ارزشمندی داشته است. ادبیات تطبیقی به مفهوم کلی معمولاً روابط دوگانه بین دو یا چند ادبیات را بررسی می‌کند؛ این بررسی می‌تواند در سطح مبانی علمی یا متن آثار خلاقانه صورت بپذیرد.

مخالفت با باید و نبایدها و مسائل تربیتی تحمیلی، دوری از خشونت و نفی آموزش‌های مستقیم، دعوت به در نظر گرفتن نیازهای مخاطبان، دعوت به صلح و آرامش، جذب دوستی و وحدت و آموزش‌های اخلاقی غیراجباری از جمله دیدگاه‌های پیشنه‌دای در ادبیات کودک و نوجوان است که غالباً محصول تجربه زیستی و دریافت نویسندگان در تکامل این مقوله بوده است. در این میان جریان‌های علمی نیز وجود داشته است که مطالعات ادبیات کودک را به سمت دانشگاهی شدن سوق داده است. ثبت رویکردهایی که از تجربیات این حوزه استخراج شده است، سبب خلق و قوام مبانی نظری ادبیات کودکان در جهان شده است.

مخاطب محوری از مهم‌ترین مقولات قابل تأمل در مطالعات حوزه کودک و نوجوان است (صغیر و همکاران، ۱۴۰۱: ۷۱). تفاوت‌های موجود در میان مخاطبان کودک و نوجوان در سطوح مختلف اجتماعی، فرهنگی و غیره، بستر مبانی نظری و تئوری‌های مربوط به این حوزه را به شکل ملی و بومی تحت تأثیر خود قرار داده است و در نتیجه، تنوع و تفاوت در ارائه مبانی نظری و رویکردهای ادبیات کودک و نوجوان دیده می‌شود. با این حال جهان مدرن نمی‌تواند رشد ادبیات کودک و نوجوان را نادیده بگیرد و به همین دلیل این دانش به دانشگاه‌ها راه پیدا کرده است.

در این پژوهش، برای بررسی‌های تطبیقی سه کتاب به این شرح انتخاب شده است: ادبیات کودکان و نوجوانان و ترویج خواندن (۱۳۹۱) که حاصل سی‌سال تجربه

شخصی ثریا قزل ایاغ در حوزه ادبیات کودکان است. مؤلف در جایگاه معلم با بیش از ۲۵ سال تدریس در رشته‌های کتاب‌داری، تعلیم و تربیت و هنر و چهار سال کار مستمر تجربی با نوجوانان به موضوع ادبیات کودکان نگریسته است. این کتاب از سه بخش و پانزده فصل تشکیل شده است و کلیت نوشتار نویسنده بر نظریه‌های ملی و غربی استوار است. کتاب دوم ادبیات کودکان (۱۳۵۴) به قلم علی‌اکبر شعاری‌نژاد است. یک پیشگفتار و ده فصل دارد. مباحث کاربردی در تلفیق با مباحث نظری در این کتاب درج شده است. کتاب سوم ادب الاطفال فن المستقبل به قلم انور عبدالحمید الموسی، دارای مقدمه، پیشگفتار و پنج فصل بوده است که به تفصیل به آن خواهیم پرداخت. این کتاب در سال ۲۰۱۰ به چاپ رسیده است. در این تحقیق بخش‌های مشابه و متفاوت آثار استخراج و در قیاس با هم بررسی شده است.

#### ۱-۱. بیان مسئله و سؤالات تحقیق

کشورهای عربی نیز مانند ایران به ادبیات کودک و نوجوان توجه کرده‌اند و مبانی نظری آن در برخی رشته‌های دانشگاهی تدریس می‌شود. بررسی‌های تطبیقی در این راه مدد رسان هر نوع هم‌افزایی علمی است. پرسش‌های مطرح در پژوهش حاضر این است: چه موضوعاتی در مبانی نظری ادبیات کودک کشور ایران و کشورهای عربی مطرح شده است؟ نقاط ضعف و قوت این آثار در قیاس با هم چیست؟ فرض اول بر آن است بخشی از موضوعات جهانی ادبیات کودک و نوجوان به شکل پراکنده در این کتاب‌ها مطرح شده است و فرض دوم بر آن است که کتاب ثریا قزل ایاغ و شعاری‌نژاد به مبانی نظری جهانی نزدیک‌تر است.

#### ۱-۲. اهداف و ضرورت تحقیق

فقدان منابع تحقیقاتی در این حوزه، نخستین انگیزه پرداختن به تحقیق تطبیقی حاضر بوده است. بررسی تحلیلی منابع نظری ادبیات کودک و نوجوان به صورت

تطبیقی راه این رشته و گرایش مدرن را برای تحقیق‌های بعدی دانشگاهی هموارتر می‌کند. در کشور ایران و کشورهای عربی دستاوردهای این تحقیق برای اصلاحات علمی کارآمد است.

### ۱-۳. پیشینه تحقیق

در ارتباط با نقد مبانی نظری به شکل مستقل مقاله‌ها و کتاب‌های محدودی نوشته شده است. در حوزه بررسی مقایسه‌ای موضوعات و مباحث مطرح‌شده در کتاب‌هایی که به‌عنوان کتاب مرجع در دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند، هیچ پژوهشی انجام نشده است و مقاله حاضر از اولین بررسی‌های مقایسه‌ای این حوزه در زبان فارسی و عربی است. منابع محدودی وجود دارد که در حاشیه ادبیات مقایسه‌ای و مبانی نظری ادبیات کودکان و مباحث مرتبط با آن نوشته شده است که در اینجا به برخی اشاره می‌شود: - «اینترناسیونالیزم و جامعه ادبیات کودکان در ایالات متحده: نگاه دوم» (۱۹۸۱) نوشته جمیز، در ارتباط با اصطلاح «جهانی‌سازی» ادبیات کودکان است. در این مقاله سطح کیفی کتب درسی ادبیات کودکان و مضامین پایان‌نامه‌های دکتری ارائه‌شده از سال ۱۹۳۰ تا ۱۹۷۹ بررسی شده است. یافته‌های پژوهشگر نشان می‌دهد بحث جهانی‌سازی ادبیات کودکان همچنان در مرحله نوزادی است و ضعف علمی دارد. - «بررسی تطبیقی توسعه آموزش عالی در افغانستان، ایران و ترکیه» (۱۴۰۱) از کانبجو و دیگران. در مقاله نظام آموزش عالی سه کشور را از منظر توسعه آموزش عالی و منابع علمی آن بررسی کرده‌اند.

- «مطالعه تطبیقی برنامه درسی هنر اوان کودکی در استرالیا، کانادا، فنلاند، نیوزلند و ایران» (۱۴۰۱) نوشته رضایی و دیگران. نویسندگان در این مقاله به بررسی مقایسه‌ای برنامه درسی هنر اوان کودکی در استرالیا، کانادا، فنلاند، نیوزلند و ایران، پرداخته‌اند.

- «ادبیات کودک و ادبیات تطبیقی» (۲۰۰۳) به قلم حنون. در این مقاله مبانی نظری ادبیات کودک از منظر هنر، آموزش و رابطه آن با ادبیات تطبیقی آمده است.

- «آشنایی با ادبیات کودک از رمانتیسیم تا پست‌مدرنیسم» (۲۰۰۲) از کوگان. در کتاب به نظریه‌ها، چپستی و پیدایش موضوعات ادبیات کودک پرداخته است.

پژوهش جامعی که مورد تأمل این جستار است تا کنون انجام نشده است؛ بر این اساس در نوع خود جدید است و می‌تواند راهگشای پژوهش‌های بعدی باشد.

## ۲. بحث و یافته‌های تحقیق

### ۲-۱. شکل‌گیری مبانی نظری ادبیات کودکان در سطح جهانی

از اواخر قرن بیستم دنیا شاهد تنوع تحقیقات ملی و بین‌المللی در حوزه‌های مختلف بوده است. همین امر سبب شد تا در مدت کوتاهی زمینه نسبتاً مناسبی برای پژوهش‌های تطبیقی فراهم شود. غالباً ادبیات کودک و نوجوان مانند ادبیات بزرگ‌سالان با روش‌های مشابه، تحت تأثیر جریان‌های ادبیات تطبیقی بررسی می‌شده است. «جریان‌های ادبیات تطبیقی به چند شاخه تقسیم شده‌اند که مهم‌ترین آن، رویکردهای فرانسوی و آمریکایی است» (مکی، ۱۹۸۷: ۴۷۳-۴۸۲). با توجه به آنکه پرداختن به مبانی نظری ادبیات کودک و نوجوان شکلی فراگیر داشته (ا. سالیوان، ۱۳۹۸: ۲۸) و این امر مورد استقبال محققان کشورهای مختلف از جمله ایران و کشورهای عربی قرار گرفته است. پرداختن به ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان به دلیل تأمین منابع علمی امری موجه به نظر می‌آید. در ادامه به جریان‌های اساسی مؤثر در ادبیات تطبیقی کودک و نوجوان اشاره می‌کنیم:

### ۲-۱-۱. جریان فراگیر و روح عصر

گرایش‌های مشترک در ادبیات و اختصاصاً ادبیات کودک و نوجوان تحت تأثیر نوسازی، پیشرفت و توسعه جامعه نمایان می‌شود. این گرایش‌های مشترک، به‌طور

هم‌زمان در بیش از یک مکان دیده می‌شوند و با یک طرح کلی جهانی آغاز و با مطالعه و پژوهش تکمیل می‌گردند. به این جریان شکل‌گیری، روح عصر می‌گویند.

«روح عصر» بر چند سرزمین مجاور تسلط پیدا می‌کند و نویسندگان یک منطقه معین را به تشابه یا تقارب در «ابتکار» سوق می‌دهد؛ بر این اساس ویژگی مشترک به شکل نامحسوس بر آن‌ها غلبه پیدا می‌کند (مکی، ۱۹۹۱: ۴۷۳). افرادی اختصاصاً در این‌باره تحقیق کرده‌اند و سعی در بررسی‌های تطبیقی حوزه پیدایش و رشد ادبیات کودک و نوجوان داشته‌اند. آنان توانسته‌اند با چنین رویکردی این مسئله را از چهارچوب ادبیات تطبیقی به مفهوم فرانسوی خارج کنند و مشابهت‌ها و مغتربات را جمع، دسته‌بندی، تحلیل و تفسیر کنند. این مسئله را می‌توان در سطح جهانی نیز مشاهده کرد. «با آغاز قرن بیستم، کودکی به‌عنوان پدیده‌ای روان‌شناختی و اجتماعی، کانون توجه بسیاری از پژوهش‌ها و تحقیقات قرار گرفت» (طعیمه، ۱۹۹۸: ۲۴) و به همین دلیل بحث روح عصر بیشتر به این نکته پرداخته که «هدف، درک ایجاد موقعیت‌های جهانی است» (همان: ۳۵۰) با این نگاه در کشور ایران و کشورهای عربی توجه به ادبیات کودکان مبتنی بر فراگیری روح عصر بوده است.

## ۲-۲-۲. جریان تأثیرگذاری و تأثیرپذیری

زمانی که آثار یک نویسنده یا نویسندگان موفق ادبیات کودک و نوجوان، فراتر از مرزها می‌رود، تأثیر خود را بر دیگر کشورها می‌گذارد. در چنین شرایطی انواع و اشکال مختلف سبک و فنون حتی تکرر اندیشه و افکار مرتبط با حوزه ادبیات کودک و نوجوان از کشوری به کشور دیگر انتقال می‌یابد و در طی انتقال، تغییر و گاه شکوفایی ایجاد می‌شود.

در ایجاد انواع ادبی در ادبیات کودک و نوجوان فارسی و عربی، دسته‌بندی‌های موضوعی تحت تأثیر الگوهای غربی صورت گرفته است. حداقل سه کاربرد اولیه در نظریه‌پردازی‌های این حوزه دیده می‌شود: نظریه پارادایم و روش تحقیق

(Glesne, 2011: 10)؛ نظریه‌سازی در نتیجه جمع‌آوری داده‌ها (Jaccard, Jacoby, 2010: 49) و نظریه به‌عنوان چارچوبی برای انجام (Anfara, Mertz, 2015: 3) تحقیق‌های انجام‌شده در کتاب‌های مبانی نظری ادبیات کودکان در کتاب‌های فارسی و عربی از این الگوها تبعیت کرده‌اند؛ هرچند در آثار بررسی‌شده فرضیه‌ها، ایده‌ها، مفروضات و پیش‌بینی‌های نویسندگان و مفاهیم مستخرج از هر سه کتاب بن‌مایه کار نویسندگان است، به نظر می‌رسد مبانی نظری ادبیات کودک و نوجوان در آغاز توانسته به‌صورت منطقی در یک چارچوب مفهومی، تحت تأثیر نگاه غربی، سازماندهی شود.

### ۳-۲-۲. جریان خودجوش

یکی از مأموریت‌های ادبیات تطبیقی در شکل کلی این است که تعداد بیشتری از رویدادهای ادبی مشابه را که بی‌تأثیر از هم شکل گرفته‌اند، در کشورهای مختلف جمع‌آوری کند و علل شباهت‌های موجود را از زیرساخت علمی فرهنگی جوامع استخراج کنند.

مفهوم کودکی، دایره‌واژگانی کودکان، ادبیات‌پذیری نسل جوان و مسائلی از این قبیل، بخش‌هایی از مبانی نظری است که با فرهنگ جامعه ارتباط مستقیم دارد. برای نمونه نویسندگانی که با کودکان ارتباط دارند، ترجیح می‌دهند «در کاربرد زبان ادبی با واژگان و ترکیبات خاص کودکان وارد عمل شوند» (شرایحه، ۱۹۸۳: ۲۲). جریان خودجوش در ادبیات کودکان همان کاری است که نویسنده‌های سنتی در هر کشوری به شکل ناخودآگاه آن را تکمیل کرده‌اند که در ذیل جریان خودجوش قرار می‌گیرد.

### ۳-۲-۲. بررسی مبانی نظری در کتاب‌های منتخب از منظر موضوع

در کتاب‌های منتخب، مباحث مشابهی چون تاریخ ادبیات و تعاریف ادبیات کودک و نوجوان همچنین ترویج خواندن برای بررسی و مقایسه انتخاب شده‌اند که در ادامه به آن می‌پردازیم.

## ۱-۲-۲. تاریخ ادبیات کودکان

تاریخ ادبیات نگاری به قرن نوزدهم باز می‌گردد - این شیوه تا کنون ادامه دارد. در نگارش تاریخ ادبیات چند معیار یا رویکرد وجود دارد: رویکرد سنتی، رویکرد علمی و رویکرد هرمنوتیکی (ر.ک: سیدی، ۱۳۸۶: ۱۰۹). آنچه در اینجا مطرح است، تلفیقی از رویکرد سنتی و علمی است. نیکولایوا معتقد است شکل‌گیری تاریخ ادبیات کودکان در کشورهای مختلف با تقدم و تأخر زمانی، نسبتاً مشابه یکدیگر بوده است (نیکولایوا، ۱۳۹۹: ۲۵). بر همین مبنا می‌توان برای شباهت‌های موجود در سه کتاب بررسی شده توجیهی داشت. اینکه آیا ادبیات کودک و نوجوان پدیده‌ای نوظهور است یا تاریخی طولانی دارد؟ از سؤال‌های مطرح در مبانی نظری ادبیات کودک و نوجوان است. حتی اگر ادبیات کودک یک هنر محسوب شود، در شکل تئوری و پژوهش محور، سؤال‌های متعددی مانند «این هنر کجا ظهور کرده و متعلق به چه زمانی است» تقریباً در تمام کتاب‌های مبانی نظری مطرح شده است.

در کتاب قزل ایاغ روند شکل‌گیری ادبیات کودکان در دو فصل پنجم و ششم به شکل مفصل بیان شده است. او ابتدا به شکل‌گیری ادبیات کودک و نوجوان در جهان پرداخته است. ادبیات مکتوب و شفاهی را جدا کرده است و ضمن اشاره به تکامل تدریجی ادبیات شفاهی در غرب، پیدایش رسمی ادبیات کودک را وابسته به فراگیری دانش در قرن هفدهم دانسته است و وقایعی را که سبب توجه به ادبیات کودک از این دوران تا ابتدای قرن بیست‌ویکم شده با توالی زمانی برشمرده است.

قزل ایاغ شکل‌گیری و تداوم تاریخ ادبیات کودکان در غرب را مرتبط با تغییر نگرش‌ها نسبت به مفهوم کودکی و ظهور جامعه مدرن غربی می‌داند. تأثیر ژان ژاک



روسو در تعلیم و تربیت، برادران گریم در گسترش فرهنگ قومی و ویلیام بلیک در ایجاد نقطه عطف تجربه‌های کودکی به‌عنوان رویدادهای قرن هجدهم در کتاب او ذکر شده‌اند (قزل ایاغ، ۱۳۹۱: ۷۳-۸۱). این نویسنده در قرن نوزدهم به هانس کریستین اندرسن، چارلز دیکنز و لوییس کارل به‌عنوان نویسندگان تأثیرگذار اشاره کرده است که حاصل گسترش آزاداندیشی و فراگیری «خواندن» در قرن نوزدهم بوده‌اند. عصر درخشان ادبیات کودک و بهشت دوران کودکی محصول فناوری است. از نظر قزل ایاغ قرن ۲۰ عصر طلایی است که در آن IBBY (۱۹۵۳) جایزه اندرسن (۱۹۵۶)، جایزه براتیسلاوا (۱۹۶۷) و بسیاری دیگر راه‌اندازی می‌شود و به نقطه اثبات می‌رسد. نکته‌هایی که قزل ایاغ در این باب نوشته است، در کتاب شعاری نژاد دیده نمی‌شود. قزل ایاغ دوره‌های تاریخ ادبی را مشخص و مجزا از یکدیگر دیده و تلاش کرده است تا تحلیل تاریخی‌اش به حاشیه کشیده نشود. به نظر می‌رسد او شکل‌گیری انواع ادبی در ادبیات کودک را یک جریان در نظر آورده است؛ به همین روی آن را ذیل پیدایش ادبیات کودک قرار داده است و این کار سبب شده است تا اصول نگارش علمی اثر قزل ایاغ تا حدی مخدوش شود.

شعاری نژاد، در فصل سوم کتاب ادبیات کودکان به‌صورت مختصر به شکل‌گیری این مقوله پرداخته است. او دو بخش «ادبیات کودکان در کشورهای خارج» و «ادبیات کودکان در کشور ایران» را در نوشتارش جدا کرده است. آنچه ذیل این مباحث مطرح کرده است، با نگاه تحلیلی قزل ایاغ فاصله دارد و صرفاً یک نوع گزارش تاریخی است، حال آنکه قزل ایاغ به وقایعی که موجب به وجود آمدن تغییرات یا فعالیت‌ها در ادبیات کودک شده است، توجه کرده است.

الموسی در کتاب «ادب الاطفال فن المستقبل» تلاش کرده است با تلفیق جنبه سنتی و علمی محتوایش را به سمت تحلیل ببرد. هرچند در ابتدا گمان می‌رود او می‌خواهد یک گزارش تاریخی ارائه کند؛ اما با وارد کردن مبحث تاریخ ادبیات هر

کشور، به جزییات تاریخی آن کشور نیز توجه داشته و زایش ادبیات کودک را فعالیت‌های در تکامل زندگی بشر و تاریخ آن کشور دیده است. موسی در بخش تاریخ ادبیات کودکان نگاهی گذرا به ظهور ادبیات کودک در کشورهای غربی همچون فرانسه، انگلستان، آلمان، دانمارک، آمریکا، ایتالیا، روسیه داشته است (ر.ک: الموسی: ۳۵-۴۶). او به رویکردهای معاصر در نقد تاریخ ادبیات کودکان نیز توجه کرده است و این بخش نقطه قوت اثر او را نشان می‌دهد. به‌علاوه کشورهای شرقی را فراموش نکرده است و به ادبیات کودک و نوجوان کشورهای عرب‌زبان همچون مصر، سوریه، لبنان، سودان، مراکش و تونس، الجزایر، عراق، اردن و فلسطین و ادبیات کودک در کشورهای خلیج به‌عنوان کشورهای خارجی اشاره کرده است. تحلیل‌های او در شکل‌گیری تاریخ ادبیات کودکان غالباً اجتماعی سیاسی است؛ نکته‌ای که در آثار قزل ایاغ و شعاری نژاد کمتر به آن توجه شده است.

## ۲-۲-۲. چستی و تعریف ادبیات کودک

فصل سوم کتاب قزل ایاغ به تعاریف، نظریه‌ها، اهداف و ارکان ادبیات کودک و نوجوان اختصاص دارد. روند طرح مبانی نظری در کتاب قزل ایاغ نشان می‌دهد نویسنده بر اساس تجربه‌ای که داشته است، ابتدا به سراغ معرفی اجمالی مخاطب و توانایی‌های او رفته و مبنای ورود به حوزه ادبیات کودکان را مخاطب‌شناسی قرار داده است. چستی ادبیات کودک و نوجوان مستقلاً مبحث مشبعی در کتاب او نیست. در مجموع تا پایان فصل چهارم، تمرکز نویسنده بر مخاطب است. آنچه در بین این سطور مشهود است اتکای نویسنده به نظریه‌ها و تئوری‌های ملی و بین‌المللی است. بخش‌های بین‌المللی و استناد به نظریه غربی‌ها با رعایت جوانب ارجاع‌دهی صحیح، کفه علمی‌کنش نویسنده را سنگین‌تر کرده است. ثریا قزل ایاغ در کتاب خود، ادبیات کودک را با اتکا به نظریه غربی و فرهنگ‌نامه‌های فارسی تعریف کرده است و در نهایت تعریف فرهنگ‌نامه کودکان و نوجوانان را به دیگر تعاریف ترجیح داده است.

شعاری نژاد در فصل دوم به موضوع‌های فرعی همچون چیستی ادبیات کودک و نوجوان، علل، ضرورت‌ها، کودک و نوجوان در جهان معاصر و اینکه کودکان و نوجوانان، دنیا را چگونه می‌بینند وجه انتظارهایی از آن دارند توجه داشته است (ر.ک: شعاری نژاد، ۱۳۸۷: ۱۰۵-۸۵). شعاری نژاد در تعریف خود از ادبیات کودکان گاه به تجربه‌های شخصی و تعریف بومی تکیه می‌کند و نوشته است ادبیات کودک و نوجوان: «به همه آثار هنری و فنی گفته می‌شود که به افکار و احساسات و تخیلات و سطح درک کودکان مربوط بوده و بر اساس سطح رشد کودک نوشته می‌شود و در قالب داستان، شعر، نمایشنامه، مقاله و سرود نوشته می‌شود» (همان: ۴۲-۴۳) و در عین حال به نظریه غربی‌ها نیز التفات کرده است. شعاری نژاد در تعریف ادبیات کودک و نوجوان، هیچ تعریفی را مستقیماً از منبع غربی و غیرفارسی نیاورده و تعریف خود را مبانی نظری کتاب خود قرار داده است.

در کتاب الموسی تا حد زیادی تعریف ادبیات کودک از زوایای مختلف صورت گرفته است و نظریه‌های غربی و ملی با نقل قول‌های مستقیم بیان شده است. اتکای او بر تعاریف صورتی ملی دارد و نویسنده صراحتاً به مبانی نظری استناد کرده است که گوینده آن افراد صاحب نظر عرب زبان هستند؛ زیرا در نقل قول‌ها به سخن طعیمه معتقد است، «تعاریف ادبیات کودک با توجه به چارچوب موضوع استنادی که پژوهشگر به آن وارد می‌شود و با توجه به محیط و جامعه‌ای که تعریف در آن گنجانده می‌شود متنوع و متعدد است» (طعیمه، ۱۹۹۸: ۲۴). این کار سبب شده است تا تعاریف متنوعی از ادبیات کودک و نوجوان از منظر بومی و فراملی در کتاب الموسی مطرح شود و در نهایت تعریف نزدیک به مطلوب نویسنده، عنوان و انتخاب شود. در مجموع تعاریفی که از چیستی ادبیات کودک و نوجوان در کتاب‌های مبانی نظری فارسی و عربی آمده است، بیشتر به چگونگی‌ها تمایل پیدا کرده است تا تبیین چیستی‌ها. ورود

به موضوع ادبیات کودک و نوجوان در هر سه کتاب از راه کشف علت‌ها و معلول‌ها نبوده است؛ بلکه مبنا بر «هست‌ها» استوار است.

### ۳-۲-۲. ترویج خواندن

عنوان «کودک و نوجوان، کتاب و خواندن» در کتاب قزل ایاغ چهار فصل را دربر می‌گیرد. همچنان در این مباحث شاهد پیوند با مقوله مخاطب‌شناسی هستیم. فصل اول کتاب همان طور که اشاره شد، به شناخت اجمالی کودک و نوجوان اختصاص دارد و معرفی مخاطب و توانایی‌ها، علایق و نیازها بر مبنای گروه سنی صورت گرفته است. در فصل دوم موانع، مشکلات و پایگاه‌های ترویج کتاب‌خوانی مورد بحث قرار می‌گیرد. ترویج خواندن و سوق کودکان به مطالعه فارغ از در نظر گرفتن خواندن اجباری و مقید از اهداف اساسی قزل ایاغ در نوشتن این بخش است. ادبیات کودک و نوجوان و ترویج خواندن در معنی عام‌تری در کتاب قزل ایاغ معرفی شده‌اند و در فصل پانزدهم کتاب به «فعالیت‌هایی جهت اشاعه کتاب و خواندن» (قزل ایاغ، ۱۳۹۱: ۳۴۷)؛ سپس به قصه‌گویی و کتاب‌خوانی، کتاب‌سازی، معرفی شفاهی کتاب، مراحل انجام کار، نمایشگاه کتاب، مسابقات کتاب، باشگاه کتاب و حلقه‌های مطالعاتی پرداخته است (همان: ۳۴۷-۳۶۸) و تلاش کرده است با زبانی بی‌پیرایه ارتباط خود را با مخاطب حفظ کند. زبان قزل ایاغ در این مباحث جنبه علمی گزارشی دارد و تحلیلی نسبت به عناوین در این فصل دیده نمی‌شود.

علی‌اکبر شعاری نژاد در کتاب «ادبیات کودکان» ترویج خواندن را با ادبیاتی متفاوت نسبت به قزل ایاغ مطرح کرده است. او در فصل چهارم به مباحثی مانند «مهارت خواندن در کودکان معیارهای خواندن، آمادگی برای خواندن، خواندن اثر بخش، ویژگی‌های باصداخوانی، پرورش ذوق مطالعه کودکان» (شعاری نژاد، ۱۳۸۷: ۱۵۴) به

شکل مفصل همراه با ارائه نمونه برای مرئیان پرداخته است. مخاطب در کتابش مهم‌ترین موضوع برای ارتباط‌گیری است. نگاه قزل ایغ در ترویج خواندن عام و کلی و بدون ذکر نمونه است و اهمیت شرایط خواندن برای مخاطب بیش از خود مخاطب در نظر گرفته شده است؛ اما شعاری نژاد اختصاصاً به خود مخاطب در ترویج خواندن توجه کرده است؛ هرچند در کلیت توضیحاتش برجسته‌ترین مرکز مطالعه را مدارس و کتابخانه‌ها دانسته است. در کتاب الموسی مستقلاً به پایگاه‌های مطالعه کودکان و کیفیت مطالعه کودکان پرداخته نشده است؛ اما بخش‌هایی از کتاب به‌طور پراکنده به عملکردهای پرورشی، ملاحظاتی درباره تقویت مهارت نویسندگی در کودکان و علاقه‌مند کردن کودک به مطالعه اختصاص دارد (الموسی، ۲۰۱۰: ۲۰۳-۲۰۸).

در عین وجود شباهت‌های موضوعی، تفاوت‌هایی در فرعیات دیده می‌شود. شعاری نژاد در فصل چهارم، مبحثی نسبتاً منحصر دارد که مواردی در آن کاملاً نوآورانه است و هیچ شباهتی با مطالب کتاب قزل ایغ و الموسی ندارد. یکی از این مباحث، خواندن اثربخش و ویژگی‌های باصداخوانی است (همان: ۱۴۴-۱۵۱) که برای تقویت و پرورش ذوق مطالعه کودکان مطرح شده است. این فصل از کتاب تا حد زیادی خلاقانه و وابسته به اطلاعات تجربی نویسنده است. نوآوری در فصل ششم کتاب شعاری نژاد نیز دیده می‌شود. شعاری نژاد در آن به ارتباط داستان با مخاطب کودک و نوجوان پرداخته است و از صفر تا صد فضای داستان‌گویی را توضیح داده است و او جزئیاتی را شرح داده است که شامل مواردی مانند صفات یک داستان خوب، داستان‌گویی، قواعد داستان‌گویی، محل داستان در جدول ساعات دروس و ارزشیابی داستان‌گویی معلم می‌شود (شعاری نژاد، ۱۳۸۷: ۲۰۰-۲۲۹).

در اثر شعاری نژاد با این که مقدم بر آثار دیگر نوشته شده است، در طرح موضوع فلسفه برای کودکان است. مباحثی مانند فلسفه و ادبیات کودکان و نوجوانان، معیارهای فلسفه برای کودکان، نقش معلم در اداره گفتمان‌های فلسفه برای کودکان

از مباحثی است که در حال حاضر عمری کمتر از یک دهه در ایران دارد. به این طریق، این فصل از ارزشمندترین و متفاوت‌ترین فصول کتاب شعاری‌نژاد محسوب می‌شود. جالب آن است که معیارهای تعریف‌شده و مثال‌ها در این فصل، منطبق با فرهنگ کودک ایرانی است.

در فصل پایانی، شعاری‌نژاد چند داستان ذکر کرده است و آن را به‌عنوان راهنمای مربیان آورده است و این‌گونه مبانی نظری را کاربردی ساخته است. نمونه این روش علمی در کتاب عبدالحمید الموسی نیز دیده می‌شود. او در فصل پنجم کتابش (صفحه ۵۹۱)، نگاهی روان‌کاوانه به برخی داستان‌های کودک اشعار، حکایات سنتی، نمونه‌هایی از تجربه شعری الجزایر و داستان‌های شکسپیر از نگاه کامل‌الکیلانی نگاهی داشته است و نمونه‌ای از داستان‌های علمی - تخیلی بومی‌سازی‌شده را برای بررسی و تمرین آورده است. این بخش تمرینی در کتاب قزل ایاغ دیده نمی‌شود و به‌جای آن پیشنهادی کاربردی به‌صورت فهرست‌وار در پایان هر فصل به دانشجو ارائه شده است.

آنچه سبب شده است کتاب الموسی کامل‌تر از دیگر کتاب‌های مبانی نظری موجود در ادبیات کودکان باشد، پردازش چند ساحتی موضوعات منتخب الموسی است. در فصل‌های آخر کتاب، نویسنده به معرفی وضعیت شعر و داستان کودک پرداخته است و هر نوع مظلومی را که در ظرف علمی ادبیات کودکان قابل‌جاگیری است، وارد مباحث نظری اثرش کرده است. در مقایسه با کتاب شعاری‌نژاد و قزل ایاغ، جامعیت موضوعی کتاب الموسی بسیار بیشتر است. بحث داستان و انواع داستان در دو کتاب نظری فارسی تا حدی شباهت با کتاب الموسی دارد؛ اما موضوع سرایش شعر و کیفیت آن در دو کتاب دیگر، مستقل بیان نشده است. نکته مهم اینجاست که الموسی برای طرح هر موضوع کاربردی یک مثال جامع همراه با بررسی جزئیات آورده است؛ اما در کتاب شعاری‌نژاد و قزل ایاغ به‌ندرت شاهد چنین بررسی‌های دقیقی

هستیم؛ به‌عنوان مثال در فصل چهارم کتاب قزل ایاغ «اصول کلی انتخاب کتاب از منظر محتوا و ساختار»، «شیوه‌های نگارش و کیفیت ارائه» مورد بحث قرار گرفته است (ر.ک: قزل ایاغ: ۵۹-۷۳)؛ اما بیشتر مبتنی بر یافته‌های شخصی مؤلف یا تجربه‌های او در گروه‌های هم‌افزا بوده است و جنبه نظری دارد. در مقابل الموسی برای ورود به مباحث مشابه، توجیه علمی و استناددهی را سرفصل کار خود قرار داده است؛ سپس نمونه‌های عملی را - که نسبتاً متنوع است - ذکر کرده است.

### ۳. نتیجه‌گیری

کتاب‌های مختلفی در حوزه مبانی نظری ادبیات کودکان ایران و جهان تألیف و ترجمه شده است. آثار انتقادی جدید حوزه ادبیات کودک و نوجوان، به‌ویژه آثار نظری و تاریخی، به‌طور منطقی نشان داده‌اند که به‌هیچ‌وجه نمی‌توان پژوهش در زمینه ادبیات کودک و نوجوان را ساده‌تر از دیگر رشته‌ها قلمداد کرد. با توجه به پرسش‌های پژوهش، یافته‌ها نشان می‌دهد موضوعات مشترک در کتاب‌ها، متمرکز بر تاریخ ادبیات کودکان، تعریف ادبیات کودکان، چیستی ادبیات کودک و ترویج خواندن بوده است. برخی مباحث همچون شیوه‌های قصه‌گویی، فلسفه برای کودکان و بلندخوانی برای کودکان از مباحثی است که تنها شعاری‌نژاد به آن توجه کرده است. به علاوه تمرین‌های کاربردی در کتاب الموسی و شعاری نژاد دیده می‌شود و چنین نکته‌ای در کتاب قزل ایاغ مشهود نیست. کتاب «ادب الاطفال فن المستقبل» به قلم عبدالحمید الموسی نسبت به دو کتاب دیگر تنوع موضوعی دارد و ارجاعات کاملاً علمی مبتنی بر مباحث نو هستند. زمان تألیف کتاب شعاری نژاد (۱۳۸۷)، الموسی (۲۰۱۰) و قزل ایاغ (۱۳۹۱) تأثیرگذار بر مفاهیم مطرح‌شده در کتاب‌ها است. طبیعی است که کتاب عبدالحمید الموسی و قزل ایاغ به دلیل نزدیک بودن به دهه اخیر موضوعات متنوع نظری را پوشش بدهد. در هر سه اثر، تاریخ ادبیات کودکان تحت تأثیر جریان

تأثیری ادبیات جهانی نوشته‌شده است؛ اما در تبیین چیستی‌ها و ترویج خواندن نگاه‌های ملی بر آثار غلبه دارد.



## کتاب‌شناسی

### کتاب‌ها

- ۱) قزل ایاغ، ثریا (۱۳۹۱)، *ادبیات کودکان و نوجوانان و ترویج خواندن (مواد و خدمات کتابخانه برای کودکان و نوجوانان)*، تهران: سمت.
- ۲) أسالیوان، ایمر (۱۳۹۸)، *ادبیات تطبیقی کودکان*، مترجم مریم جلالی و محبوبه فرهنگی. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- ۳) شرایحه، هیفا (۱۹۸۳)، *ادب الاطفال ومکتباتهم*، الاردن، عمان.
- ۴) شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۸۷)، *ادبیات کودک و نوجوانان*، تهران: اطلاعات.
- ۵) طعیمه، رشدی احمد (۱۹۹۸)، *ادب الاطفال فی المرحله الابتدائیة*، بیروت: دارالفکر العربی.
- ۶) کوگان، تگر دیورا (۲۰۰۲)، *درآمدی بر ادبیات کودک از رمانتیسیم تا پست مدرنیسم*، تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوان.
- ۷) مکی، احمد (۱۹۸۷)، *الادب المقارن اصوله وتطوره ومناهجه*، قاهره: دار المعارف.
- ۸) مکی، عباس (۱۹۹۱)، *المجال النفسی اجتماعی العربی سلسله دراسات المجال العربی*، بیروت: معهد الانماء العربی.
- ۹) الموسی، انور عبد الحمید (۲۰۱۰)، *ادب الاطفال فن المستقبل*، بیروت: دار النهضه العربیه.
- ۱۰) نیکولایوا، ماریا (۱۳۹۹)، *تاریخ ادبیات کودکان در غرب*، مترجم مریم جلالی. تهران: آرون.

### مقاله‌ها

- ۱) حنون، عبد المجید (۲۰۰۳)، «*ادب الاطفال والادب المقارن*»، مجله اللغه العربیة، ۵ (۲)، صص ۴۵ - ۶۳.

- (۲) رضایی، فاطمه زهرا و علی حسینی خواه و دیگران (۱۴۰۱)، «مطالعه تطبیقی برنامه‌درسی هنر اوان کودکی در استرالیا، کانادا، فنلاند، نیوزلند و ایران»، فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی، دوره ۵، شماره ۴، صص ۲۰۹-۲۱۲.
- (۳) سیدی، سید حسین (۱۳۹۶). «*تحلیل تاریخ ادبیات نگاری*»، نشریه انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی، شماره ۱۴، صص ۱۰۳-۱۱۴.
- (۴) صغیر، علیرضا و فیروزی مقدم، محمود و جلالی، مریم؛ علوی مقدم، مهیار (۱۴۰۱)، «*نظریه مخاطب‌محوری رویکردی در نقد ادبی*»، نشریه مطالعات زبان فارسی (شفای دل سابق)، ش ۱۱، صص ۷۱-۸۸.
- (۵) کانبجو، خلیل احمد (۱۴۰۱)، «*بررسی تطبیقی توسعه آموزش عالی در افغانستان، ایران و ترکیه*»، فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی، دوره ۵، شماره ۴، صص ۱۶۴-۱۸۲.

### لاتین

1. Anfara, V. A. Mertz, N. T. (2015). **Theoretical frameworks in qualitative research** (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
2. Glesne, C. (2011). **Becoming qualitative researchers: An introduction**. Boston, MA: Pearson.
3. Jaccard, J& Jacoby, J. (2010). **Theory Construction and Model-Building Skills: A Practical Guide for Social Scientists**. New York: Guilford Publications.
4. James, H. F. (1981). "*Internationalism" and the Children's Literature Community in the United States: A Second Look*. The University of Chicago Press 54-67. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/4307301>.