

تأملی بر مهارت‌های نوشتن در کودکان با تکیه بر داستان فلسفی سوکی و راهنمای آن (رهیافتی آموزشی بر اساس برنامه فلسفه برای کودکان)*

● رنوف احمدی^۱ ● دکتر یحیی قانلی^۲ ● دکتر سعید ضرغامی همراهِ^۳ ● دکتر علیرضا محمودنیا^۴

چکیده:

نوشتن مهارتی است که نه تنها به تفکر بلکه به مهارت‌هایی نیز وابسته است. با نظر به این امر، پژوهش حاضر در پی دستیابی به مؤلفه‌ها و مهارت‌های نوشتن در رمان سوکی و راهنمای آن (بر اساس برنامه فلسفه برای کودکان) به منظور تقویت توانایی نوشتن در کودکان بود. از این رو با بهره‌گیری از روش توصیفی - تحلیلی و با رجوع به نظریات لیپمن و پژوهش‌های مرتبط با نوشتن، در پی پاسخگویی به این سؤالات بود: مؤلفه‌های نوشتن در رمان سوکی و راهنمای آن کدام‌اند؟ و برای تقویت این مؤلفه‌ها و توانایی نوشتن کودکان از چه مهارت‌هایی می‌توان استفاده کرد؟ یافته‌ها نشان دادند که هدف از نوشتن، تولید و زایش فکر در قالب کلمات است. بر این اساس یکی از رسالت‌های نظام آموزشی هر کشور آموزش مهارت‌های نوشتن است، مهارت‌هایی چون تعریف، شبیه‌سازی، طبقه‌بندی، تدوین شفاف مفاهیم، مشق ذهنی، مرتبط ساختن، تمثیل، قصه‌گویی، کشف ابهامات، بیان تجربه، ارائه دلیل و استدلال‌ات که ضمن تقویت مؤلفه‌های مطرح نوشتن (رابطه هنر با تجربه، معنا، روابط زیبایی‌شناسانه، توجه، تجربه، ترجیحات و درستیها)، به دانش‌آموزان کمک کند تا با استفاده از این مهارت‌ها بتوانند به نوشتن بر مبنای زیبایی‌شناسی و استدلال دست یابند. همچنین نتایج نشان داد که با به‌کارگیری مهارت‌های استنباط شده در این پژوهش و اعمال آن در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و متوسطه اول، دانش‌آموزان می‌توانند بر عجز خود در نوشتن فائق آیند.

کلیدواژگان: نوشتن، فلسفه برای کودکان، رمان سوکی، راهنمای سوکی

☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۸/۹

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۱۲/۴

* این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. Email: eylya871@gmail.com
۲. نویسنده مسئول: دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. Email: Ghaedi@khu.ac.ir
۳. دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. Email: szarghami@khu.ac.ir
۴. دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. Email: alireza.mahmoodnia@khu.ac.ir

مقدمه

بخش مهمی از ظرفیتهای آموزشی مدرسه در زمینه خواندن و نوشتن، به چگونگی تعلیم این دو مهارت اساسی در مدارس اختصاص دارد. هدف از راهیابی به مدرسه در وهله اول یادگیری خواندن و نوشتن، سپس یادگیری سایر مهارتها از طریق این دو مهارت است. با اذعان به این مهم که دانش‌آموزان در مدارس به توانایی خواندن و نوشتن دست می‌یابند، اما چرا دانش‌آموزان در نوشتن با تردید و مشکل مواجه‌اند؟ و چرا در مقابل نوشتن مقاومت می‌کنند؟ آیا این ناتوانی ناشی از نداشتن تجربه در دیگر مؤلفه‌های نوشتن یا ناشی از عدم آموزش این مهارت‌هاست؟ به نظر می‌رسد پاسخ این پرسشها در درک ماهیت نوشتن به‌مثابه مهارتی عالی نهفته باشد. شواهد حاکی از آن است با توجه به انتظاراتی که از نوشتن می‌توان داشت ما با دو نوع کلی از ماهیت نوشتن مواجه‌ایم. گونه‌ای از نوشتن که صرفاً در پاسخ به انجام دادن تکلیف و محدود به عملکردهای تحصیل رسمی تعریف می‌شود و می‌توان از آن به‌عنوان نوشتن تقلیلی (سطحی) معطوف به اراده مدرسه یاد کرد و نوع دیگری از نوشتن که فراتر از چارچوبهای رسمی آموزشی و ناظر بر جنبه‌های عالی ذهن است و می‌توان از آن به‌عنوان نوشتن معطوف به اراده ذهن آزاد نام برد. این نوع از نوشتن مورد توجه برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان است. لذا آنچه از یادگیری مهارتهای نوشتن در برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان انتظار می‌رود بسیار فراتر از نوشتن مدرسه‌ای است. درحالی که مدرسه دانش‌آموزان را برای نوشتن رسمی و استاندارد آماده می‌کند، فلسفه برای کودکان از نوشتن نه برای انجام دادن وظایف و تکالیف مدرسه‌ای بلکه به‌منظور پرورش مهارتهای تفکر بهره می‌گیرد. در اینجا ما با نوعی دیگر از نوشتن مواجه‌ایم، نوشتنی که نویسنده متفاوتی را خلق می‌کند. اساساً این نوع نوشتن، سرشار از امکاناتی است که در نوشتن رسمی و مدرسه‌ای سرکوب یا به حاشیه رانده شده است. نوشتن در برنامه فبک^۱ ماهیتی زیبایی‌شناسانه دارد. هسته کانونی فلسفه خواندن و نوشتن فبکی، رهاسازی فرد از عادات نوشتاری و خوانشی است. در حقیقت می‌توان اذعان کرد که این فلسفه مبتنی بر تجربه غیرعادی از امری عادی شده است. این نوع نگرش از خواندن و نوشتن سبب می‌شود که جلوه‌هایی جدید از امکانات خواندن و نوشتن ظاهر شود و به فرد این توانایی را بدهد که به مواضع بدیعی از اندیشه‌ورزی دست یابد و از حصار جزمیت‌رهایی یابد. طرح چنین مباحثی ما را باز می‌گرداند به بنیادهای اساسی فلسفه نوشتن و مهارتهای اساسی و موردنیاز نوشتن خلاق که مبتنی بر زیبایی‌شناسی و برآمده از درون انسان است. اینها و پرسشهای دیگر در این مقاله به روش تحلیلی مورد بررسی و واکاوی قرار می‌گیرند.

بیان مسئله

استفاده از نمادهای مکتوب به‌منظور بازنمایی زبان شفاهی، از دستاوردهای مهم تاریخ بشری است. نوشتن نه‌تنها گسترش ارتباط در طول مکان، بلکه در طول زمان را میسر ساخته است. به کمک

۱. فبک خلاصه فلسفه برای کودکان است.

این مهارت انسان می‌تواند اندیشه‌ها، باورها، احساسات و تجربه‌های دیداری، شنیداری و خواندن خویش را به نوشتار درآورد (زندى، ۱۳۹۰: ۱۴۵). با توجه به اهمیت نوشتن در تمام دوران زندگی بشر و اهتمام دستگاه تعلیم و تربیت به پرورش این مهارت، اگر نگوییم همه، اما با قاطعیت می‌توان گفت اکثر قشر باسواد مدرسه‌رفته، نوشتن را فعالیتی دشوار می‌دانند و برای نوشتن با مشکلاتی بسیار روبه‌رویند. مشکلاتی چون نداشتن تجربه، نداشتن مهارت، نداشتن تمرکز و ... به‌همین دلیل با گره‌های کور روانی، شناختی و اجتماعی روبه‌رو می‌شوند؛ گره‌هایی که گاهی از توصیف و بیان صریح آنها عاجز می‌شوند. دلیل آن را در دو بخش می‌توان مورد بررسی قرار داد: بخشی به شیوه‌های آموزشی نظام تعلیم و تربیت و وضعیت فرهنگی و بخشی نیز به عوامل آموزشی مدارس برمی‌گردد. آنچه به نظام آموزشی برمی‌گردد، عدم اهتمام کافی به این مهارت در کتابهای درسی و اختصاص یک ساعت به نوشتن با نام زنگ انشا بدون آموزش مهارت‌های نوشتاری است و اینکه نوشتن را به‌عنوان مهارتی بنیادی مورد توجه قرار ندهاند و آنچه به عوامل آموزشی مدرسه برمی‌گردد، ناشی از آموزش ندیدن معلمان در زمینه نوشتن و مهارت‌های مربوط به آن است. به اعتقاد رنای (۱۳۹۴) لازم‌ه توسعه هر جامعه رشد در دو بعد ذهن حافظه‌ای و ذهن تحلیلی است. بعد حافظه‌ای همان ذخیره اطلاعات و بعد تحلیلی نیز ماشین پردازشگر است. در نظام آموزشی فعلی ایران، تنها بعد حافظه‌ای رشد می‌کند و بعد تحلیلی که مربوط به کلیت وجودی انسان است، مغفول مانده است. اینکه دانش‌آموزان و فارغ‌التحصیلان ما توانایی لازم برای اندیشیدن و نوشتن ندارند در واقع ناشی از کم‌توجهی و غفلت ساختار آموزشی از پرورش انسانی و بعد تحلیلی ذهن است. پژوهش‌های تجربی نیز مؤید این نظر است. براساس گزارش مرکز ملی آمارهای آموزشی آمریکا (به‌نقل از سراجی، ۱۳۹۰)، بیش از دوسوم دانش‌آموزان مقاطع متوسطه و دانشجویان دانشگاه‌ها از لحاظ مهارت‌های نوشتاری وضعیت مطلوبی ندارند. از این رو کمیسیون ملی مهارت نوشتن (۲۰۰۸) نویسندگی را مهارت مغفول تلقی کرده و راهکارهایی مانند توجه جدی به نوشتن در برنامه درسی، تشویق دانشجویان به تمرین نوشتن در خارج از محیط آموزشی و استفاده از فناوریهای نوین برای کمک به بهبود تمرین نوشتن را توصیه کرده است (سراجی، ۱۳۹۰). همچنین بررسیها نشان داده‌اند که سستی و ضعف در مهارت نوشتن، عملکرد فرد را در سایر زمینه‌های آموزشی تحت‌تأثیر قرار می‌دهد و حتی فرد را با مشکلات هیجانی و رفتاری روبه‌رو می‌سازد (فیاض‌بخش، ۱۳۸۵: ۴). از نمونه‌های بارز ضعف در این مهارت را می‌توان در انشای دانش‌آموزان مشاهده کرد، زیرا دامنهٔ واژگانی چنین یادگیرندگانی به‌طور کلی محدود است و در خواندن و استفاده از قواعد و دستور زبان و ترکیب جمله‌ها ضعیف‌اند و دارای مشکلاتی در زمینه سازماندهی و تنظیم افکارشان به شکل مناسب بوده و نسبت به افراد عادی جملات کمتری می‌سازند، کلمات بیشتری را حذف می‌کنند و طول جملات آنها کوتاه‌تر است و اشتباهات هجایی زیادی دارند (هادیان، ۱۳۸۵: ۴).

با توجه به مشکلات دانش‌آموزان در زمینه نوشتن و نداشتن مهارت‌های لازم در این زمینه، لیپمن

معتقد است که یکی از راههای نوشتن مستدل و زیبا، ربط دادن زیبایی‌شناسی به نوشتن است که خود از حوزه‌های فلسفه است. شخص می‌تواند همه هنرها را تا آماده شدن شرایط در تفکر خود داشته باشد. مثلاً تفکر درباره خاک و سنگ برای مجسمه‌سازی، حرکات موزون در رقص و ... با این اوصاف لازم است که زیبایی‌شناسی در برنامه درسی وارد شود و تبلور آن، در نوشتن که جنبه عملی برنامه درسی است عینیت یابد. وی در ادامه متذکر می‌شود که می‌توان شواهد و مشاهدات را به روشهای گوناگون مانند شعر یا نثر به تحریر درآورد و آنچه را احساس و شهود است تبدیل به نوشتار کرد. اینکه فکر کنیم با منطق می‌توان نوشتن را جهت بخشید، دور از انصاف است، زیرا نوشتن خوب، چه شعر و چه نثر شامل ملاحظاتی است مانند بافت، ریتم، شور و شغف، لطف و شگفتی که منطق درباره آنها چیزی برای گفتن ندارد.^۱ یکی از نقاط مشترک میان فلسفه و ادبیات نوشتاری این است که هر دو در جستجوی معنا هستند، زیرا هم نویسندگان و هم فیلسوف، شیفته زبان و نگران به کارگیری دقیق آن هستند و هر دو ممکن است به پرسشهایی یکسان توجه داشته باشند؛ پرسشهایی مانند چه امکاناتی در جهان خیالی و به‌خلاف واقعیت وجود دارد. با این توضیحات می‌توان بیان داشت کودکانی که فلسفه می‌خوانند، از مهارتهای فلسفی چون فلسفه‌ورزی و استدلال‌ورزی بهره می‌گیرند و آمادگی بیشتری برای نوشتن مؤثر دارند (لیپمن، ۲، ۱۹۷۸ ب).

به نظر لیپمن، کودکان در دوران ابتدایی به کارهای هنری علاقه‌مندند و یکی از این کارهای هنری بیان شفاهی آنان است که از آن لذت می‌برند، به طوری که اغلب بزرگسالان می‌گویند این برای آنان طبیعی است. اما وقتی که همین کودکان به ۸ یا ۹ سالگی می‌رسند بیشترین علاقه خود را نسبت به فعالیتهای هنری، که مستلزم تفکر است، از دست می‌دهند و به همین نسبت گفتار شفاهی آنان در جهت روش گفتاری رایج و معمولی تغییر می‌یابد. در اینجا است که خواسته‌های نظام آموزشی با علایق آنان تضاد می‌یابد و با رشد قدرت منطقی دانش‌آموزان، قدرتهای شاعرانه آنان که برخاسته از تخیل است و برایشان جذابیت دارد به‌طور برگشت‌ناپذیری به قهقرا می‌رود. اینجا است که یک برنامه در سالهای پایانی ابتدایی و متوسطه اول می‌تواند علاوه بر پیشرفت زمینه منطقی باعث جذب قدرتهای شاعرانه آنان شود (همان).

بر همین اساس، لیپمن برای تقویت و گسترش نوشتن کتاب سوکی و راهنمای آن با نام «نوشتن چرا و چگونه؟» را به رشته تحریر درآورد که در آن ضمن بیان داستان، مهارتهای مورد نیاز نوشتن را با تمرینهایی بیان می‌کند. وی در مقدمه راهنمای سوکی بیان می‌دارد که: «سوکی داستانی است درباره کودکانی که در سال اول دبیرستان درس می‌خوانند و از اینکه نمی‌توانند بنویسند شکایت دارند. در ضمن کتاب به جنبه‌های فلسفی نوشتن توجه بسیار دارد. از این رو مهارتها و تمرینهایی را در نظر گرفته است

۱. نوشتن دارای شأن و صفا است که این شأن و صفا برگرفته از نهاد و درون انسان است.

که کودکان بتوانند در نوشتن از آن بهره بگیرند و به سطح بالای نوشتن دست یابند. وی معتقد است که نوشتن نیازمند تفکر است و برای نوشتن باید اندیشه، نقشه، پی بردن به نتایج ممکن، آزمون و مورد توجه قراردادن زوایای مختلف را هماهنگ با سایر فعالیت‌های ذهنی به خدمت گرفت.

با توجه به اهمیت نوشتن و نقش آن در زندگی لازم است به تعریفی از نوشتن دست یابیم. اریک فروم (۱۹۷۶) نوشتن را به نوعی روایت کردن یا تقریر خود، بر ساختن خود و خود بارور ساختن می‌داند که تا به حال دو تلقی از وجود شکل گرفته است: یکی مبتنی بر داشتن و تملک کردن و دیگری مبتنی بر بودن. وی فعالیت فکری مولد را مهم‌ترین راهبرد برای شکل دادن به زندگی و بودن اصیل می‌داند و اظهار می‌دارد زمانی می‌توانیم به نوشتن خلاق و مولد دست یابیم که نوشتن را امری وجودی و برخاسته از نهاد خویشتن بدانیم (فروم، ۱۹۷۶: ۲۲۴). رونالد برمن به نقل از لیپمن، نوشتن را مجموعه‌ای از تصمیماتی می‌داند که حتی در داستانها نیز باید توصیف، گزینش، مقایسه، تعریف و انتساب بر مبنای منطق باشد (لیپمن، ۱۹۷۸ ب). لطف‌آبادی (۱۳۷۸) نوشتن را فرایندی خلاقانه می‌داند که در یک سوی آن آفرینش اندیشه‌ها و در سوی دیگر سازماندهی آنها در قالب‌های زبانی مطرح است. اینشتین معتقد است که «نوشتن مثل به دنیا آوردن یک طفل است. مهم این است که این طفل سالم به دنیا بیاید در حالی که او خون‌آلود است، اما شما نگران نباشید، پرستاران او را می‌شویند» (باقری، ۱۳۹۵). در اصل نوشتن مدنظر، نوشتن خلاق است که آدم از درون خود بیرون بکشد و آن، عصاره و چکیده ذهن او باشد (فاندی، ۱۳۹۱). بر این اساس می‌توان اذعان کرد که نوشتن، تولد فکر در قالب کلمات نوشتاری است. به عبارت دیگر ضمن نوشتن نه تنها فکر زاینده می‌شود، بلکه فکر زاینده و خلق می‌شود و به مدد آن نویسنده خود را بازآفرینی می‌کند.

شماری از علمای تعلیم و تربیت بر ارجحیت خواندن بر نوشتن صحنه می‌گذارند و دلایلی را متذکر می‌شوند. برای نمونه، چان^۲ (۲۰۱۸) بیان می‌دارد که تأثیر خواندن بر نوشتن بیشتر است و در دوجنبه می‌توان آنها را برشمرد: در نوشتن آنچه خوانده‌اند و در خواندن آنچه نوشته‌اند. افرادی نیز چون هاوکینز^۳ (۲۰۱۹) بر ارجحیت نوشتار معتقدند. درجایی که استفاده مکرر از مشارکت در گفت‌وگوی کلاسی لحاظ شده باشد، بخش عمده‌ای از ادبیات مربوط به نوشتن است. گودمن و گودمن^۴ (۱۹۸۳) نیز معتقدند که کودکان از نوشتن برای مشاهده خواندن استفاده می‌کنند و می‌بایست مانند نویسندگان بخوانند، زیرا هر دو زبان شفاهی و نوشتاری دارای جریان تبدالی است و توسعه خواندن و نوشتن در ارتباط آن دو با یکدیگر شکل می‌گیرد. باید اذعان داشت که خواندن و نوشتن هیچگاه از همدیگر جدا نبوده و همواره بر همدیگر تأثیر داشته‌اند، اما تأثیر آنها یکسان و متناظر نیست و اساساً در مدارس سنتی

1. Fromm

2. Chan

3. Hawkins

4. Goodman, K. & Goodman, Y.

برنامه‌های هنری (از جمله نوشتن) به دانش‌آموزان در توسعه وظایف فردی آنها برای دریافت طرح ساده اشعار، داستانها، گزارشات جدید، کتابها، بیوگرافیا و صحبت‌های نویسندگانی که به آن نیاز دارند، کمک نمی‌کند (ماترولیو^۱، ۲۰۱۸).

در اهمیت نوشتن می‌توان گفت که نوشتن چکیده ویژگی‌های یک ملت و ویژگی بنیادی شهروندی و بنیادی‌ترین ویژگی آدمی است. یونانیان بیش از هر چیز بر کنش نوشتن تمرکز داشتند و از این طریق توانستند که یکی از بارورترین و شگفت‌انگیزترین تمدنهای بشری را ایجاد کنند، زیرا هر تمدنی به نسبت دارا بودن متون، تمدنی پایدارتر، استوارتر و بارورتر است و اقوامی که توانایی تولید متن را نداشته‌اند، بسیار سریع مضمحل شده‌اند و توان تداوم و استواری نداشته‌اند^۲ (مرادی، ۱۳۹۶). با این وصف، نوشتن، بیش از خواندن، به تفکر و تمرکز بر کلمات و مفاهیم نیاز دارد، زیرا نویسنده می‌خواهد جمله‌ای یا متنی را خلق کند، اما متنی که خوانده می‌شود به خلق کلمات و مفاهیم نیاز ندارد، بلکه خواننده، تنها جملات و کلمات نویسنده را درک می‌کند. بنابراین نوشتن بیش از خواندن در یادگیری و به‌خاطر سپاری مفاهیم و لغات مؤثر است (کلوگ^۳، ۲۰۰۸). همچنین نوشتن دارای تأثیری مثبت و بسزا در پیشرفت تحصیلی و شغلی (آروم^۴ و همکاران، ۲۰۱۱) و برقراری روابط میان-فردی به‌ویژه در جوامع توسعه‌یافته است (بوید^۵، ۲۰۰۷) و ناتوانی در این حوزه با مشکلات عاطفی و هیجانی متعدد مانند احساس بی‌کفایتی و ناتوانی در انجام دادن تکالیف درسی، خشم و سرخوردگی و حتی اختلالات افسردگی در ارتباط است (سادوک و سادوک، ۱۳۹۲).

تحقیقات گوناگونی، با پژوهش درباره نوشتن به نقش بارز این امر بر پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی صحنه گذاشته‌اند و در پژوهشهایی نیز راههای پیشرفت در نوشتن بیان شده است، اما براساس تحقیقات انجام شده در بررسیهایی که محقق از پیشینه پژوهشها دریافت کرده، پژوهشی مشابه این تحقیق، چه در تحقیقات داخلی و چه در تحقیقات خارجی که در زمینه مهارتهای نوشتن در برنامه فبک صورت گرفته باشد، یافت نشد. از این رو نزدیک‌ترین پژوهشها درباره نوشتن برای نمونه آورده می‌شود. فاطمی‌منش و مرجانی (۱۳۹۷) در مطالعه خود در زمینه نوشتن با بهره‌گیری از روش تکلیف-محور طرحی را برای فرایند نوشتن تبیین کرده‌اند که در سطح پایه، مشتمل بر آموزش، تمرین و تکلیف، کارگاه تولید

1. Matruggio

۲. از سوی دیگر از رهگذر نوشتن است که من متمرکزی در مرکز یک تمدن ایجاد می‌شود و سوژه انسانی هویت و قوام خود را می‌یابد، این اهمیت متن بیش از هر چیز بر نوشتن به‌مثابه یکی از مهم‌ترین کنشهای انسانی تأکید می‌کند، چرا که از طریق این کنش که در تنهایی شکل می‌گیرد، حقیقت انسانی تعین می‌یابد و حقیقت در تنهایی شکل و قوام می‌گیرد و بارور می‌شود، اما شرایط امکان نوشتن کدام است؟ یعنی اینکه انسان تحت چه شرایطی این امکان را پیدا می‌کند تا بنویسد چرا که این کنش واجد شرایط امکانی خاص است و آن مهم‌ترین خصوصیات انسان یعنی خودانگیختگی است. بدون داشتن این خصوصیات شرایط امکان نوشتن پدید نمی‌آید، پس می‌توان گفت که شرایط امکان نوشتن، خودانگیختگی است و از طریق باروری این قوه در ذهنیت انسانی است که نوشتن می‌تواند تحقق یابد.

3. Kellogg

4. Arum

5. Boyd

محصول، ارزیابی و دستور است. گلاسن^۱ (۲۰۱۹) در رسالهٔ دکتری خود به بررسی تأثیر فلسفه آموزشی معلم در مورد راهبردهای آموزشی برای ادبیات و نوشتن دانش‌آموزان پرداخته است. یافته‌ها حاکی از آن است که اقدامات آموزشی که معلم در کلاس درس در پیش می‌گیرد اعم از بیان رئوس مطالب، پرسشگری، مدل‌سازی، دادن مسئولیت، اهمیت ساختار به‌مثابه یک عنصر اساسی در نظم و انضباط قوی سواد نوشتاری، بر امر پیشرفت نوشتن دانش‌آموزان مؤثر بوده و مکالمات و راهبردهای پژوهش فردی دانش‌آموزان نیز در طول زمان منجر به پیشرفت تحصیلی آنان شده و دانش‌آموزان از طریق همکاری با یکدیگر به ارتقای نوشتن خود دست یافته‌اند. ثبتي^۲ و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهش خود دریافتند که خودکارآمدی و داشتن انگیزه پیشرفت می‌تواند عملکرد نوشتاری را افزایش دهد و اضطراب ممکن است مانع این پیشرفت شود. همچنین یافته‌ها نشان داده‌اند که هر چه میزان خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در نوشتن بالاتر باشد، نوشتار قوی‌تر و به‌عکس هر چه سطح اضطراب بالاتر باشد، نوشتار ضعیف‌تر خواهد بود. به زعم، لیستانی^۳ (۲۰۱۸) هر راهبردی که معلمان در کلاسهای خود برای ارتقای نوشتار دانش‌آموزان اعمال کنند، وابسته به زمینه است و از یک کلاس به کلاس دیگر، با توجه به زمینه و فضای کلاسی متفاوت است. ویلیامز^۴ (۲۰۲۱) در مطالعه خود نشان داده است که نویسندگان برتر مورد مطالعه دارای تجربیات نوشتاری، شیوه و نگارش نوشتاری مختص به خود بودند و علاوه بر آن چندین مضمون در توصیف باورهای آموزشی آنان خودنمایی می‌کند و آنها عبارت‌اند از: تکالیف، ابزارهای نوشتاری، همدلی و ... بای و وانگ^۵ (۲۰۲۰) در پژوهشی تحت عنوان «مفهوم‌سازی خود تنظیم شده خواندن برای نوشتن و بررسی روابط آن با انگیزه و مهارت نوشتن» دریافتند که با استفاده از راهبردهایی که خواندن را به نوشتن متصل می‌کنند می‌توان به بهبود نوشتار دانش‌آموزان کمک کرد. راهبردهایی چون خواندن و نوشتن هدفمند، یادآوری هنگام نوشتن و تصحیح شدن نوشتار به‌دست بزرگسالان. پژوهشهای بارنز و کافی^۶ (۲۰۲۱) حاکی از آن است که نفوذ مخاطب، توانمندسازی با دانش تخصصی برای عمل و اعتماد به ایده، مرزهای میان نوشتارهای سنتی، معتبر و انتقادی هستند و در این میان اثربخشی نوشتار معتبر بیش از دیگر نوشتارها بوده است. بلیکستاد - بالاس^۷ و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهش خود نشان دادند که پیشرفت دانش‌آموزان به‌منزلهٔ نویسندگان مستلزم یک محیط حمایتی است که در آن فرصتهایی مستمر برای نوشتن دریافت کنند. همچنین نتایج حاکی از آن بود که نوشتار دانش‌آموزان زمانی که از معلم خود اطلاعاتی را کپی می‌کنند کوتاه و پراکنده بود و هرگاه معلمان نوشتن را در اولویت قرار می‌دهند نوشتار دانش‌آموزان هم پایدار و ساختارمند است.

1. Glassen
2. Sabti
3. Listyani
4. Williams
5. Bai & Wang
6. Barnes & Coffey
7. Blikstad-Balas

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان بیان کرد که در بیشتر پژوهش‌هایی که درباره نوشتن انجام شده، به اهمیت نوشتن و راههای تقویت آن پرداخته شده است، اما تا آنجا که پژوهشگر بررسی کرده پژوهش یا پژوهش‌هایی در زمینه بررسی مهارت‌های نوشتن چه در برنامه فبک و چه در غیر این برنامه صورت نگرفته است. بنابراین، پژوهش حاضر از این رو که به بررسی مهارت‌های نوشتن در کودکان با تکیه بر داستان فلسفی سوکی و راهنمای آن پرداخته در نوع خود یگانه و حائز اهمیت است. نوشتار حاضر در صدد پاسخگویی به این پرسش اساسی است که نوشتن، در رمان سوکی و راهنمای آن، دارای چه مؤلفه‌هایی است و برای تقویت نوشتن در کودکان از چه مهارت‌هایی استفاده شده است؟

■ روش پژوهش

پژوهش حاضر با روش توصیفی - تحلیلی انجام شده است، زیرا از سویی با رجوع به منابع دست اول در زمینه نوشتن در برنامه فبک، در پی توصیف و شناخت (توصیف) و از سوی دیگر، با مراجعه به رمان سوکی و راهنمای آن در پی تحلیل مؤلفه‌ها و مهارت‌های نوشتن (تحلیل) بوده است. تحلیل مفهوم، ناظر به فراهم آوردن تفسیرهای عینی است که برای مفاهیم کاربردی در مطالعات و طرح‌های برنامه درسی استفاده شده است، تا آنها را با اصطلاحات رایج در زبان عادی توضیح دهد (شورت، ۱۳۹۴). روش تحلیل مفهومی، به سه صورت تفسیر مفهوم، مفهوم‌پردازی و ارزیابی ساختار مفهوم قابل اجراست. تفسیر مفهوم، با هدف دستیابی به تفسیر عینی و قابل دفاع از یک اصطلاح که مستلزم فهم معتبری از معنا و کاربرد آن در زبان عادی است، انجام می‌گیرد. در مفهوم‌پردازی، مفاهیم نوین ایجاد می‌شود، به‌خصوص در مواقعی که مفاهیم موجود دارای ابهام بوده و نیازمند مفهوم‌پردازی جدید باشند. در ارزیابی ساختار مفهوم، علاوه بر فهم ساختار مفهومی زیرساز یک نظریه، الگو، برهان، یا برنامه پژوهشی مدنظر است. در این پژوهش برای بررسی مؤلفه‌ها و مهارت‌های نوشتن در این رمان و کتاب راهنمای آن و دستیابی به تفسیر و تصویر عینی و قابل دفاع از این تحلیلها از میان روشهای تحلیل مفهومی، از تفسیر مفهوم استفاده شده است.

■ یافته‌ها

۱. مؤلفه‌های نوشتن بر مبنای رمان سوکی

آنچه از مطالعه رمان سوکی می‌توان به‌عنوان مؤلفه‌های نوشتن استنتاج کرد این است که نوشتن در سوکی به‌صورت استدلالی، منطقی و خلاقانه است، زیرا کودکان با بهره‌گیری از قوه تخیل خود می‌توانند به خلق اثر بپردازند و در نوشتن خود از مهارت‌های گوناگونی بهره‌مند شوند. بر این اساس برخی از مؤلفه‌های نوشتن در این رمان به اختصار شرح داده خواهد شد.

۱-۱. رابطه هنر با تجربه

رابطه هنر با تجربه، بازتاب مسئله دیگری است که به‌طور سنتی با تئوری فلسفی دانش همراه است. مردم همیشه در این اندیشه بوده‌اند که آیا دانش آنها از دنیای خارج (واقعی) قابل اعتماد است یا نه؟ و آیا دانش، مبتنی بر تجربه است؟ شایان ذکر است که تجربه ناشی از حواس است. حال باید این پرسش را مطرح کرد که آیا می‌توان به حواس خود اعتماد کرد؟ آیا شکل جهان واقع با آنچه از راه حواس درک می‌شود یکی است؟ همان‌گونه که معرفت‌شناسی بیان‌کننده رابطه میان تجربه هر فرد با جهان است، زیبایی‌شناختی نیز بیان‌کننده رابطه تجربه هنری هر فرد با خود و پیرامونش است. به عبارت دیگر زیبایی‌شناسی میان شخص و تجربه هنری‌اش ارتباط برقرار می‌کند (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۳).

باید اذعان داشت که در نگاه به پیش‌فرضهای معرفت‌شناسی و زیبایی‌شناسی درمی‌یابیم که هنر و تجربه بسیار به هم شبیه‌اند، زیرا هر دو پرسش‌برانگیز و بیان‌کننده رابطه علی و معلولی‌اند. تجربه جهان شبیه به خود جهان است، از این رو تجارب هنری نیز شبیه تجربیات معرفت‌شناسانه است، یعنی وقتی که شخصی در زمینه هنر فعالیت می‌کند و به خلق اثر می‌پردازد، آن اثر هنری باید با تجربه اکتسابی وی از جهان واقع هماهنگ باشد. اگر این‌گونه بود، می‌توانیم بگوییم که هنر با تجربه دارای رابطه است و هنر منعکس‌کننده تجربه شخص است.

۱-۲. معنا

در فلسفه بحثی تحت این عنوان وجود دارد که آیا کلمات به تنهایی دارای معنا هستند و آیا طبیعت و زندگی می‌توانند دارای معنا باشند و تا به حال برای این مسئله راهکاری ارائه نشده است. اگر حتی مشکل معنا مربوط به معانی زبان باشد، آن دشوار و سخت باقی می‌ماند. یک نظریه مشهور بیان می‌دارد، آنچه با معانی کلمه بیان می‌شود، ممکن است در جاها و راههای مختلف استفاده شود (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۷). بعضی از افرادی که به این مشکل توجه می‌کنند اصطلاح «معنا مساوی استفاده» را برمی‌گزینند و آن را گسترش می‌دهند. این دسته عقیده دارند که معنای یک اصطلاح باید با قاعده حاکم بر کاربرد آن مشخص شود. اما پرسش این است: قاعده چیست؟ در زبان معمول دامنه واژه «معنا» بسیار گسترده‌تر از دامنه تعریف واژه یا اصطلاح است (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۷).

برای دریافت معنای هر واژه یا اصطلاحی لازم است حدود و ثغور آن واژه مشخص و معلوم شود که منظور ما از آن واژه چیست، زیرا معنای هر واژه، وابسته به کاربرد و برآمده از آن است و از آنجا که کاربردها دستخوش شرایط و زمینه‌های گوناگون و در نتیجه متفاوت‌اند، معنای واژه نیز دستخوش همان تفاوت‌هاست (نقیب‌زاده، ۱۳۹۰: ۳۶). با این وصف، لازم است واژگان و اصطلاحات در بافتار (کانتکس) خود و متناسب با استفاده و مصادیق آن تعریف شوند و تعریف نیز باید جامع و مانع و بیشتر ناظر به یافتن رابطه باشد. حال اگر شخصی در پی یافتن معنا در چیزها و برداشت از آنها باشد

و نتواند رابطه میان معانی را دریابد، کل کار خود را بیهوده می‌انگارد. چون معنا شامل خود روابط است نه برخی از تأثیرات نامشهود آن، برای فهمیدن و درک معانی واژگان یا گزاره‌ها باید روابط میان واژگان را جستجو کرد و یگانه راه برای معنادار کردن آنها پی بردن به روابط میان واژگان و بیان تعریف است.

۳-۱. روابط زیبایی‌شناسانه

روشهای بسیار برای برقراری ارتباط افراد با یکدیگر یا با اشیای پیرامونشان وجود دارد، روابطی مانند روابط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و ... یکی از این روابط، زیبایی‌شناسی است. روابط زیبایی‌شناسانه در همه زمینه‌ها، موقعیتها یا میان تمام افراد رخ می‌دهد. هر کلی از تعدادی اجزا تشکیل شده است که به صورت صحیح و درست در کنار هم قرار گرفته‌اند و این اجزا ضمن داشتن ارتباط با یکدیگر با کل نیز در ارتباطند و همین ارتباط با کل، رابطه زیبایی‌شناسانه را به وجود می‌آورد و این زیبایی به‌زعم ارسطو ناشی از هماهنگی، تناسب و نظم عالی اجزا در یک کل به هم پیوسته است (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۶).
با توجه به آنچه لیپمن در باب زیبایی‌شناسی گفته است، می‌توان بیان داشت که زیبایی اساساً از خواصی مانند تقارن و تناسب به‌وجود می‌آید، بنابراین اگر میان اجزا با کل هماهنگی و نظم برقرار باشد، آن مجموعه دارای روابط زیباشناسانه است. در نوشتن اگر نحوه قرار گرفتن واژگان در کنار هم به صورت صحیح و درست صورت بگیرد، کلی به نام متن به‌وجود می‌آید که با خواندن آن حس زیبایی و لذت بردن به خواننده منتقل می‌شود و عکس آن هم در هر حالت صادق است. بنابراین، در نوشتار، باید سعی بر آن باشد که در انتخاب واژگان، هم از لحاظ مکانی و هم از نظر بار معنایی، به درستی عمل شود، تا کل متن دارای هارمونی و نظم باشد و بتواند حس زیبایی را به مخاطب منتقل کند.

۴-۱. توجه

توجه، اغلب شکلی از محافظت از خود در برابر اضطراب و ادراکاتی است که موجب ترساندن افراد می‌شود. اغلب مردم از تکراری بودن دنیا شکایت می‌کنند. راه کنار آمدن با این مشکل در توجه کردن و به دقت نگریستن است. اگر هر شخص با دیدی وسیع و ذهنی نکته‌بین به پیرامون خود بنگرد، هیچوقت دنیا برایش تکراری نخواهد بود، زیرا با داشتن تجارب تازه نسبت به پیرامون خود حالت سرزندگی و در زمان بودن را حس می‌کند و می‌تواند هستی را در درون خود بیابد (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۴).
از نظر هایدگر، برای نوشتن انگیزه لازم است، زیرا کار فکری مولد، نوعی زحمت طاقت‌فرسا است، کاری است که نه تنها به تفکر، بلکه به مهارت نیز وابسته است. ما زمانی می‌اندیشیم که به چیزی توجه کنیم. به عقیده هایدگر، اندیشیدن همان عشق است و عشق نیز توجه و غرق در معشوق شدن است. اگر چنین تجربه‌ای از فهم رخ دهد، اندیشه و در پی آن نوشتن زاده می‌شود (هایدگر، ۱۳۹۰: ۷۰). باید اذعان

داشت که یکی از نکات متمایزکننده هنرمندان از دیگر افراد جامعه توجه وافر آنان به تجارب خود است زیرا به سادگی از محیط پیرامون خود نمی‌گذرند، بلکه به تمام جزئیات و جوانب می‌نگرند و اتفاقات را رصد می‌کنند. از این رو، آنان با توجه‌کردن به پیرامون خود به تجارب بیشتر و ناب‌تر دست می‌یابند و نمود آن در نوشتار، دقیق شدن در زبان شعر، به سبب سطوح غنی و معنادار و بهره‌گیری از ابهام و دیگر صنایع ادبی است.

۱-۵. تجربه

یکی از دلایلی که افراد برای ناتوانی در نوشتن بیان می‌کنند، نداشتن تجربه است. برای نوشتن، تجربه امری است ضروری، زیرا حافظه پنهان ما، در حال تجربه کردن است و ما خود بخشی از موقعیتها هستیم و آنچه را تجربه می‌کنیم نیز بخشی از ماست. هریک از ما در هر لحظه از زندگی، در حال تعامل با جهان پیرامون خودیم و این تعاملات نیز به نوبه خود، آثار خود را در ما به جای خواهد گذاشت. در مقام قیاس، می‌توان تجربه را به پول تشبیه کرد که در طول زندگی به صورت سرمایه درمی‌آید و در هر لحظه، می‌توانیم از آن استفاده کنیم (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۲).

با نظر به این دیدگاه می‌توان گفت که برای رویدادهای پیش‌آمده دو نوع تجربه وجود دارد: تجربه صرف (محض) که عکس‌العمل فرد نسبت به حوادث و رویدادهاست و تجربه زیبایی‌شناسانه که کاملاً آگاهانه است و مانند یک داستان بخش آغاز، میانه و پایانی دارد. براین اساس نوشتنی که رنگ و بوی هنری به خود بگیرد، نیازمند تجربه زیبایی‌شناسانه است تا با سازمان دادن تجربیات یکدست و منسجم، روانی و سلیسی در کلام جاری شود.

۱-۶. ترجیحات و درستیهها

در زبان عادی، از کلمه «درستی و صحت» برای نشان دادن ارتباط اجزا با همدیگر و در ارتباط با کل استفاده می‌شود. هرچند که بیان «درستی و صحت» تنها مختص به روابط جزء و کل نیست و به سازگاری و هماهنگی اجزا با همدیگر نیز مربوط می‌شود (لیپمن، ۱۹۸۸: ۱۳۵). با توجه، به دیدگاه لیپمن درباره ترجیحات و درستیهها می‌توان بیان داشت که لازمه نوشتاری که دارای قوام و یکدستی باشد صحت و درستی است تا بتوان با خواندن آن نوشته به نیت و قصد نویسنده پی برد.

۲. مهارت‌های نوشتن با تکیه بر رمان سوکی و راهنمای آن

در رمان سوکی و راهنمای آن انواع مهارت‌های نوشتاری همراه با تمرینهای متنوع قرار داده شده است که با کاربرد این مهارت‌ها، می‌توان به تقویت نوشتار کودکان کمک کرد. در این قسمت از پژوهش، برای جلوگیری از اطاله کلام تعدادی از این مهارت‌ها آورده می‌شود.

۱-۲. مهارت تعریف

در رمان سوکی برای تقویت «معنا» و اینکه چگونه بتوان در نوشتن، از واژگانی استفاده کرد که بیشترین بار معنایی را داشته باشند، از طریق مهارت تعریف و انواع تعاریف پیگیری و تقویت می‌شود که می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- تعریف با استفاده از مصادیق. «آنچه ما را تکان می‌دهد، تکان وجود است». حال برای این تعریف مصادیق لازم است، که در رمان سوکی از این مصادیق استفاده شده است.
- «فردی روی پوست موز لیز می‌خورد» درست مثل همین. بچه‌ای با ماشین تصادف می‌کند «درست مثل همین. فردی یک میلیون دلار در بخت آزمایی برنده می‌شود- درست مثل همین.»
- استفاده از مهارت طرح پرسش و پرسیدن. در جای جای کتاب سوکی شاهد گفت‌وگو و پرسش دانش‌آموزان هستیم. برای نمونه می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:
- «آیا گاهی افکارتان به آرامی به ذهنتان خطور می‌کند؟ در صورتی که در زمانهای دیگر افکارتان روی یکدیگر می‌غلتند؟» یا «آیا گاهی به افکارتان این اجازه را می‌دهید که به جایی بروند که دوست دارند، ولی در زمانهایی دیگر سعی می‌کنید آنها را هدایت یا کنترل کنید؟» (لیپمن، ۱۹۷۸: ۳۴-۳۵).

۲-۲. شبیه‌سازی

در فصل سوم، سوکی به برادرش کمک می‌کند تا بتواند برای نقاشی فردایش فیلی را بکشد. او با ذکر مواردی که قبلاً دیده بود مثل کامیونی که وسایلشان را آورده بود یا بالابری که تعمیرکار، سیمهای تلفن را بالا و پایین می‌کرد و ... برای او، فیل را شبیه‌سازی می‌کند تا برادرش بتواند آن حیوان را به درستی تصور و درک کند و آن را نقاشی کند (لیپمن، ۱۹۷۸ الف: ۲۷-۲۶).

۳-۲. طبقه‌بندی

در صفحه ۱۸۲ از کتاب راهنمای سوکی در ایده راهنمای ۳ سبکهای تجربه داستانی مطرح می‌شود تا دانش‌آموزان بتوانند به طبقه‌بندی تجارب بپردازند:

«یک اتفاق را ممکن است افراد مختلف به شیوه‌هایی متفاوت مشاهده کنند: موردی از یک حادثه در یک کارخانه انرژی اتمی را در نظر بگیرید. یک مهندس، ممکن است این حادثه را ناشی از یک نقص فنی در کنترل حباب انفجار شونده در رآکتور بدانند. یک عکاس، ممکن است تحت تأثیر اضطراب و نگرانی این منظره تحریک شود، عکسی از زیبایی این صحنه بگیرد. سومین فرد ممکن است به شدت عصبانی شود به این دلیل که معتقد است حادثه و تهدیدی که مطرح شده به سبب بی‌مسئولیتی افراد ساکن در مجاورت آن قسمت از کارخانه است» (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۱۸۲).

به این صورت که هر فرد در نگاه کردن به یک واقعه مشترک، شیوه خود را دارد. تجربه این افراد

می‌تواند سبک‌هایی متفاوت را ارائه دهد. مورد اول حالتی علمی، دومین مورد، حالتی زیبایی‌شناختی و دیدگاه سوم به آن، موضوعی اخلاقی است.

۴-۲. مهارت تدوین شفاف مفاهیم

لیپمن برای تقویت، مؤلفه، «توجه‌کردن» از مهارت تدوین شفاف مفاهیم استفاده کرده است. برای نمونه می‌توان به مکالمه زیر توجه کرد:

«هری، در فصل دوم در پی یافتن معنای واقعیت در کلاس علوم، از معلم درباره واقعیت داشتن نیروها می‌پرسد و مشکلش را با سوکی در میان می‌گذارد. بعد از کلاس، سوکی روش جابه‌جایی را برای نوشتن به هری پیشنهاد می‌دهد: «ما اسمها را جایی که باید فعل باشند، به کار می‌بریم و فعل را جایی که باید اسمها باشند.» «اگر تو درست بگویی، ما نباید بگوییم» رودخانه در جریان است.» باید بگوییم جریان رودخانه‌ای است.» (لیپمن، ۱۹۷۸: ۱۹).

با توجه به این گفت‌وگو، سوکی برای اینکه هری بتواند مفاهیم را به روشنی درک و به جملات توجه کند، از روش جابه‌جایی فعل و فاعل استفاده کرده است.

۵-۲. مشق ذهنی

آقای نیوبری یک موقعیت خیالی را برای دانش‌آموزان خود به تصویر می‌کشد تا به این شکل آنها بتوانند خیال‌پردازی کنند و با این کار توانایی نوشتن را به دست آورند، زیرا پایه و اساس نوشتن و هر کار که به خلاقیت ربط پیدا کند توانایی داشتن مشق خیالی است، یعنی فرد بتواند با استفاده از تخیل برای خود موقعیتهایی را ترسیم کند و با الهام از آنها به خلاقیت بپردازد. در این بخش از کتاب، لیپمن به صورت هنرمندانه دانش‌آموزان را به تخیل و می‌دارد تا از این رهگذر بتوانند خلاقانه بنویسند. برای نمونه می‌توان به صفحه ۷۱ از کتاب راهنمای سوکی اشاره کرد که به بحث درباره تخیل شکل فیل و ترسیم آن از سوی سوکی برای برادرش می‌پردازد. یا نمونه دیگر اینکه «یک وعده خوب غذایی را که یک‌بار تجربه کرده‌اید به خاطر بیاورید. بشقابهای زیبایی از غذا که مهیا شده بودند. شاید بشقابها و کارد و چنگالهای جذابی هم آنجا بوده است، با پس‌زمینه‌ای از موسیقی و گفت‌وگوهای جالب. همه اینها به شما در ساخت یک تجربه خاطر‌انگیز کمک می‌کنند ولی تجربه نمی‌تواند تا حد طعم گوشت کبابی یا اندازه هویجها تنزل داده شود. اینها فقط جزئیات عناصر یک تجربه‌اند، تجربه ترکیبی از این چیزهاست» (لیپمن، ۱۹۷۸: ۷۱).

۶-۲. مهارت مرتبط ساختن

در مهارت مرتبط ساختن از قدرت تجربه، درک و حدس دانش‌آموزان استفاده می‌شود. از این رو در رمان سوکی، لیپمن برای تقویت «روابط زیبایی‌شناسانه»، از این مهارت استفاده کرده است.

«ببینید می‌توانید کلماتی را که از قلم افتاده‌اند حدس بزنید. سپس پیشنهادهای خود را با کلماتی که واقعاً شاعر به کار برده است، مقایسه کنید» برای نمونه:

چرتی کوتاه جانم را ربود

من هیچ ترس انسانی نداشتم

او ... به نظر می‌رسید که نمی‌توانست احساس کند!

حرکت سالانه زمین را.

هیچ ... در حال حاضر ندارد، هیچ نیرویی،

او حتی نمی‌بیند و نمی‌شنود» (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۵۷).

۲-۷. تمثیل

برخی متفکران، تمثیل و مثال را نوعی استدلال می‌دانند که افراد خلاق، در همه زمینه‌ها از آن استفاده می‌کنند. در تمثیل تأکید بر شباهت دو رابطه است. رشد اولیه مهارت‌های پایه، مانند استدلال تمثیلی، راهبرد ضروری برای کمک به رشد شناختی و خلاقیت است. درک تناسب (نسبت) میان چیزها و روابط، لازمه ساخت تمثیل و استدلال تمثیلی است و استدلال تمثیلی هم در شکل‌گیری استدلال قیاسی نقش دارد. در واقع هرگاه استدلال قیاسی رخ دهد برخی درجه‌های استدلال تمثیلی را نیز شامل شده است.

در قسمت مقایسه اشیا با یکدیگر سوکی برای بیان اینکه تصویر صندلی از جلو آئینه حذف می‌شود، بیان می‌دارد که «نه تنها اثری از آن نمی‌ماند بلکه درست مثل نوشتن روی آب است». تمثیل نوشتن روی آب کنایه از کار بیهوده کردن است (لیپمن، ۱۹۷۸، ب: ۲۰).

۲-۸. قصه‌گویی

درباره اهمیت و کاربرد قصه‌گویی برای دانش‌آموزان و تأمل و اندیشه درباره آن در کتاب راهنمای آموزشی به این مهم پرداخته شده است. لیپمن در تمرینی با عنوان بیان یک تجربه، اهمیت قصه‌گویی و تخیل برای دانش‌آموزان را در کتاب راهنمای آموزشی این گونه توضیح داده است:

«درباره چیزی فکر کنید که یک‌بار برایتان اتفاق افتاده و شما بخشی کوچک از رویداد بوده یا آن را احساس کرده‌اید و آن را به گونه‌ای بیان کنید که ما هم، همانند شما آن را احساس کنیم». با توجه به این تمرین، لیپمن سعی می‌کند دانش‌آموزان کلاس را به قصه‌گویی و بیان کردن خاطره وادارد تا از این طریق هنر نوشتن در آنها شکوفا شود (لیپمن، ۱۹۷۸، ب: ۲۱۶).

۲-۹. مهارت کشف ابهامات و شکافها

در رمان سوکی، «رابطه تجربه با هنر» در نوشتن از طریق مهارت کشف ابهامات و شکافها پیگیری و تقویت می‌شود، مثلاً می‌توان به نمونه زیر اشاره داشت:

آقای نیوبری به دانش‌آموزان خود پیشنهاد می‌کند که اگر کسی بخواهد رابطه میان هنر و تجربه را بفهمد، ابتدا باید رابطه میان تجربه و جهان را بفهمد. بنابراین، تجربه، پیوند رایج و معمول میان جهان بزرگ و بیانات ماست که در شعر ارائه می‌شود. ولی چگونه یک نفر ارتباط میان تجربه و جهان را می‌فهمد؟ با چه چیزی مواجه می‌شود؟ بچه‌ها دو روش دیگر برای فهمیدن اینکه چگونه یک فرد جهان را تجربه می‌کند، پیشنهاد کرده‌اند. پیشنهاد مارک:

- جهان متشکل از ماده است.
- بدن ما از ماده تشکیل شده است.
- ماده هیچ حسی ندارد.
- احساسات و ادراکات ما از جهان در ذهن ما وجود دارند.
- ذهن چیزی است کاملاً متفاوت با ماده.

تونی نظر مارک را به چالش می‌کشد او می‌گوید: وقتی کسی مست است، مستی در شخص است و نه در چیزی که نوشیده است. درست مثل درد که درون ذهن کسی است که انگشت پایش به سنگ کوبیده شده و نه در سنگ اگر جهان فقط درون ذهن ماست، پس صدای زنگ مدرسه فقط یکی از افکار درون ذهن ماست و هیچ ما به ازایی در بیرون ندارد (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۲۴۹).

۱۰-۲. مهارت بیان تجربه

لیپمن برای تقویت نوشتن از مهارتی به نام بیان تجربه‌ها بهره می‌گیرد. در رمان سوکی به موارد زیر اشاره شده است:

- تجربه بالا رفتن از پله برقی برای توضیح دادن نیروی جاذبه (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۱۳).
- استفاده از تجربه نیروی جاذبه در شعر رایلیک (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۵۰-۴۹).
- استفاده از تجارب درس زیست‌شناسی برای توضیح دادن سبکهای تجربه (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۷۳).
- استفاده از تجربه در کشیدن نقاشی (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۷۴).
- تجربه هری وگم شدن وی در جنگل (لیپمن، ۱۹۷۸، الف: ۱۱۱).

۱۱-۲. ارائه دلیل

رویکرد کل‌گرا، امکان پاسخگویی به علائم جزئی و تفاوت‌های ظریفی را به دانش‌آموز می‌دهد که کاربرد مکانیکی قوانین را تسریع می‌کند. در راهنمای آموزشی برای این رویکرد، تمرینهایی سازماندهی شده که بهتر است بلافاصله، پس از ارائه مفهوم به کودکان، از آنها بپرسیم: آیا در این مکالمه یا این مثال ویژه، استدلال ضعیف بود یا قوی؟ یا اینکه از کودک بخواهیم اول استدلال را مشخص و بعد موارد نقض منطقی در آن را پیدا کنند.

برای تقویت مهارت ارائه دلیل، لیپمن هر چیز را از دانش‌آموزان بدون دلیل و برهان متقن نمی‌پذیرد. بنابراین دانش‌آموزان وی برای هر کار به ارائه دلیل می‌پردازند. نمونه‌ای از آن در صفحه ۲۱۶ از کتاب راهنمای سوکی آورده شده که خلاصه آن این است: هری، برای ناتوانی خود در نوشتن باید دلیل قانع‌کننده‌ای بیاورد. وقتی که هری خود را خالی از تجربه می‌داند، آقای نیوبری تجربیات وی را در کلاس برمی‌شمارد و دلیل ناتوانی وی را در عدم سازمان دادن به تجربیاتش می‌داند (لیپمن، ۱۹۷۸، ب: ۲۱۶).

۲-۱۲. استدلال

یکی دیگر از مهارت‌هایی که دانش‌آموزان می‌بایست در جریان امر آموزش نوشتن یاد بگیرند، استدلال است. در کتاب سوکی به این مهارت توجه وافر شده است. در این قسمت، به دو نمونه از استدلال‌ها به کار رفته در رمان سوکی اشاره می‌شود:

| | | |
|---------|---|--|
| مقدمه ۱ | → | آنچه به وجود چیزهای واقعی نیاز دارد، ماهیت وجود است. |
| مقدمه ۲ | → | چیزهای واقعی گونه‌ای از اشیا هستند. |
| نتیجه | → | هر چیزی که گونه‌ای از اشیا باشد، ماهیت وجود است. |
| مقدمه ۱ | → | آنچه را بتوان دید و لمس کرد، حقیقت دارد. |
| مقدمه ۲ | → | درخت را می‌توان دید و لمس کرد. |
| نتیجه | → | درخت حقیقت دارد. |

جدول ۱. مؤلفه‌ها و مهارت‌های نوشتن در کودکان مبتنی بر رمان سوکی و راهنمای آن

| مؤلفه‌های نوشتن | مؤلفه‌ها | شاخصها |
|-----------------|-------------------------|---|
| مؤلفه‌های نوشتن | ۱. رابطه هنر با تجربه | ● تجارب هنری نیز شبیه تجربیات معرفت‌شناسانه است |
| | ۲. معنا | ● درک روابط میان واژگان برای فهمیدن معنای آنها |
| | ۳. روابط زیبایی‌شناسانه | ● درک خواصی چون تقارن و تناسب |
| | ۴. توجه | ● تولد اندیشه از طریق توجه |
| | ۵. تجربه | ● استفاده از تجربه زیبایی‌شناسانه در نوشتن |
| | ۶. ترجیحات و درستیه‌ها | ● لازمه نوشتاری یکدست وجود صحت و درستی است |

| مؤلفه‌ها | شاخص‌ها |
|----------------------|--|
| ۱. تعاریف | ● هر چیز که به زمین بیفتد، آن حقیقت است (لیپمن، ۱۹۷۸ الف: ۹-۷). |
| | ● آنچه ما را تکان می‌دهد، تکان وجود است (لیپمن، ۱۹۷۸ الف: ۳۸). |
| ۲. شبیه‌سازی | ● تشبیه فیل به بالابر (لیپمن، ۱۹۷۸ الف: ۲۶). |
| ۳. طبقه‌بندی | ● برداشت افراد از رویدادها (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۱۸۲). |
| ۴. تدوین شفاف مفاهیم | ● روش جابه‌جایی اسم و فعل در جملات (لیپمن، ۱۹۷۸ الف: ۱۹). |
| ۵. مشق ذهنی | ● خیال‌پردازی (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۷۱). |
| ۶. مرتبط ساختن | ● مرتبط کردن واژگان با شعر ناقص (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۵۷). |
| ۷. تمثیل | ● تمثیل: نوشتن روی آب (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۲۰۰). |
| ۸. قصه‌گویی | ● درباره چیزی فکر کنید که برایتان اتفاق افتاده (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۲۱۶). |
| ۹. کشف ابهامات | ● کشف ابهام میان هنر و تجربه (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۲۴۸). |
| ۱۰. بیان تجربه | ● تجربیات موجود در رمان سوکی |
| ۱۱. ارائه دلیل | ● تجربه مقدم بر خلقت است (لیپمن، ۱۹۷۸ ب: ۲۱۶). |
| ۱۲. استدلالات | ● استدلالات موجود در رمان سوکی |

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

این مقاله بر آن بود که مهارت‌های نوشتن را در کودکان با تکیه بر داستان فلسفی سوکی و راهنمای آن مشخص کند. از این رو در قالب دو پرسش مؤلفه‌های نوشتن و مهارت‌های به‌کار گرفته شده در رمان سوکی و راهنمای آن را پیگیری کرده است. در سؤال اول مؤلفه‌های نوشتن با توجه به محتوای به‌کار گرفته شده در برنامه فبک که داستان است مورد بررسی قرار گرفته است. برای نوشتن، شش مؤلفه در نظر گرفته شد و برای تقویت هریک از این مؤلفه‌ها، مهارت‌ها و تمرین‌هایی در راهنمای سوکی آورده شده بود. لیپمن در این داستان سعی بر آن داشته که از طریق این مهارت‌ها توانایی نوشتن کودکان را گسترش دهد، زیرا یکی از ضعف‌های اساسی دانش‌آموزان و به‌طور کلی همه افراد جامعه ضعف در نوشتار است. لیپمن با اشراف به این قضیه، مهارت‌های نوشتاری را در خلال داستان سوکی گنجانده تا از این طریق دانش‌آموزان به‌طور مستقیم و غیرمستقیم با راهنمایی معلمان خود با این مهارت‌ها آشنا شوند و در جریان نوشتن خود از آنها

بهره گیرند و مشکلات نوشتاری خود را برطرف کنند و از این رهگذر بتوانند به لذت هنری و ارضای حس زیبایی‌شناسی خود بپردازند. همچنانکه می‌دانیم تربیت هنری به‌مثابه حلقه مغفوله در نظام تعلیم و تربیت ما دارای مؤلفه‌هایی چون پرورش حس زیبایی‌شناختی، آشنایی با تاریخ هنر، نقد هنری، تخیل و تولید هنری است که دانش‌آموزان با یادگیری مهارت‌های نوشتاری می‌توانند از تخیل خود برای نوشتن و تولید هنری بهره بگیرند. زمانی که به این سطح از توانایی دست یابند لذت هنری را درک خواهند کرد و حس زیبایی‌شناسی آنان پرورش خواهد یافت. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش در زمینه مهارت‌های نوشتن، با نتایج به‌دست آمده در پژوهش ویلیامز (۲۰۲۱)، بای و وانگ (۲۰۲۰) و بلیکستاد-بالاس و همکاران (۲۰۱۸) تا حدودی همخوانی دارد، هر چند که در پژوهش‌های آنان به روشنی به مهارت‌های نوشتن پرداخته نشده است و صرفاً مواردی مانند داشتن تجربه در نوشتن، شیوه و نگارش مختص به خود در نوشتن (ویلیامز، ۲۰۲۱)، راهبردهای نوشتن چون نوشتن هدفمند، تصحیح شدن نوشتار از سوی بزرگسالان و انگیزه برای نوشتن (بای و وانگ، ۲۰۲۰) و ایجاد محیطی حمایتی برای نوشتن دانش‌آموزان (بلیکستاد-بالاس و همکاران، ۲۰۱۸) مد نظر بوده است. این در حالی است که پژوهش حاضر هم به مؤلفه‌های نوشتن و هم به مهارت‌های پرداخته است که این مؤلفه‌ها را تقویت می‌کنند و نیز مهارت‌هایی که به تقویت نوشتن می‌پردازند. با این اوصاف می‌توان مزایای بررسی این اثر را در پژوهش حاضر چنین بیان نمود:

۱. اشراف به این مهم که سوکی براساس برنامه فبک و بر سیاق آن نوشته شده است و اینکه به کودک و فلسفه کودک در این رمان بها داده شده و ذات پرسشگری و کنجکاوی به‌منزله دو امتیاز کودک نسبت به بزرگسالان در نظر گرفته شده است.

۲. مهارت‌های موردنظر مؤلف بسی متنوع است تا دانش‌آموزان بتوانند به مهارت‌های سطح بالا در نوشتن (نوشتن استدلالی) دست یابند. در این بخش می‌توان مهارت‌ها را در پنج گروه کلی تقسیم‌بندی کرد که هر گروه شامل چندین مهارت گوناگون است: ۱. بحث مفاهیم و تعاریف؛ ۲. بحث زیبایی‌شناسی ادبی؛ ۳. بحث منطق و استدلال؛ ۴. بحث ادبیات و قصه‌خوانی و قصه‌گویی؛ و ۵. فلسفه و آشنایی با مفاهیم فلسفی. ۳. محتوای این اثر براساس داستان تنظیم شده است؛ همان داستانی که متأسفانه از نظام آموزشی ما هر سال نسبت به سال پیش کمتر می‌شود. داستان مهم‌ترین تحول انسان هوشمند است، چرا که همه انسانها داستان و قصه‌گویی را دوست دارند و این دوست داشتن در میان کودکان مضاعف است. در قالب داستان، هرآنچه مهارت و ایده است می‌توان به کودکان یاد داد و آنها نیز با ولع بسیار پذیرای آن هستند و همین را می‌توان به‌عنوان پیشنهادی مطرح کرد که در کتاب‌های درسی دانش‌آموزان مورد توجه دست‌اندرکاران و متولیان امر تعلیم و تربیت قرار گیرد.

۴. مهارت‌های نوشتن در رمان سوکی و راهنمای آن بسی متنوع و گسترده‌اند که در این مقاله برای پیشگیری از حجیم شدن مقاله، صرفاً مواردی بیان شد و امید است در پژوهش‌های آینده مواردی دیگر از مهارت‌های نوشتن مورد بررسی قرار گیرد.

- باقری، خسرو. (۱۳۹۵). نوشتن در اسارت خواندن. *انشاء و نویسندگی*، ۹ (۶۹)، ۵-۲۱.
- رنانی، محسن. (۱۳۹۴). توسعه یعنی عدالت در «آموزش انسان محور». *روزنامه شرق*، ویژه‌نامه اقتصادی.
- زندى، بهمن. (۱۳۹۰). *روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان)*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).
- سادوک، پنجامین جیمز و سادوک، ویرجینیا. (۱۳۹۲). *دستنامه جیبی روانپزشکی بالینی کاپلان و سادوک*، ترجمه محسن ارجمند. تهران: ارجمند.
- سراجی، فرهاد. (۱۳۹۰). *کاربرد ابزارهای اینترنتی در آموزش و پژوهش*. تهران: آییژ.
- شورت، ادموند سی. (۱۳۹۴). *روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی*، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران. تهران: سمت و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- فاطمی‌منش، علی و مرجانی، رسول. (۱۳۹۷). طراحی فرایند نوشتن در سطح پایه با بهره‌گیری از رویکرد تکلیف‌محور در چارچوب رویکرد ارتباطی. *دوفصلنامه مطالعات آموزش زبان فارسی*، ۴ (۷)، ۸۱-۱۰۲.
- فیاض‌بخش، حسین. (۱۳۸۵). بررسی و تحلیل مدلی شناختی از نوشتن و کاربردهای آن برای تدریس و بنای مهارت نوشتن در دوره ابتدایی. *ششمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*. نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی ایران. دانشگاه شیراز.
- قائدی، یحیی. (۱۳۹۱). *خلاصه پیکسی و راهنمای آن، سخنرانی‌ها و نشست‌ها*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی. قابل بازیابی از www.2.ihs.ac.ir
- لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۷۸). *روان‌شناسی رشد*. تهران: سمت.
- مردی، محمدعلی. (۱۳۹۶). *اندیشه انتقادی و خواندن متون کلاسیک*. دومین دوسالانه همایش خواندن، سنج، دانشگاه کردستان.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین. (۱۳۹۰). *نگاهی به نگرش‌های فلسفی سده بیستم*. تهران: طهوری.
- هادیان، مجید. (۱۳۸۵). آسیب‌شناسی درس انشا (زبان نوشتاری) در پایه پنجم ابتدایی مدارس استان همدان و راهکارهای آموزشی افزایش اثربخشی آموزش برنامه‌ای آن. *ششمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*. نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی ایران. دانشگاه شیراز.
- هایدگر، مارتین. (۱۳۹۰). *چه باشد آنچه خوانندش تفکر؟* ترجمه سیاوش جمادی، چاپ دوم. تهران: نشر ققنوس.

Arum, R., Roksa, J., & Cho, E. (2011). *Improving undergraduate learning: Findings and policy recommendations from the SSRC-CLA Longitudinal Project*. Social Science Research Council.

Bai, B., & Wang, J. (2020). Conceptualizing self-regulated reading-to-write in ESL/EFL writing and investigating its relationships to motivation and writing competence. *Language Teaching Research*, 25(7), doi: 10.1177/1362168820971740

Barnes, M. E., & Coffey, H. (2021). Empowerment through rejection: Challenging divisions between traditional, authentic and critical writing pedagogy. *English Teaching: Practice & Critique*, 20(3), 313-327. DOI:10.1108/ETPC-02-2020-0011

Blikstad-Balas, M., Roe, A., & Klette, K. (2018). Opportunities to write: An exploration of student writing during language arts lessons in Norwegian lower secondary classrooms. *Written Communication*, 35(2), 119-154.

Boyd, D. (2007). Why youth (heart) social network sites: The role of networked publics in teenage

- social life. In D. Buckingham (Ed.), *The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on digital learning-Youth, identity, and digital media volume* (pp. 119-142). Cambridge: MA, MIT Press.
- Chan, O. K. (2018). *The role of explicit practice on learning reading component strategies on adolescents with reading difficulties*. (Doctoral dissertation). University of California Riverside.
- Fromm, E. (1976). *To have or to be*. The World Perspective Series. Harper & Row.
- Glassen, N. (2019). *The impact of teacher educational philosophy on instructional strategies for literacy and student writing*. (Doctoral dissertation). Concordia University Irvine.
- Goodman, K., & Goodman, Y. (1983). Reading and writing relationships: Pragmatic functions. *Language Arts*, 5(60), 590-599.
- Hawkins, L. A. (2019). Writing conference purpose and how it positions primary-grade children as authoritative agents or passive observers. *Reading Horizon*, 58(1). Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol58/iss1/3
- Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*, 1(1), 1-26.
- Lipman, M. (1978a). *Suki*. N.J.: IAPC.
- _____. (1978b). *Writing: How and why. An instructional manual to accompany Suki*. N.J.: IAPC.
- _____. (1988). *Philosophy goes to school*. Philadelphia: Temple University Press.
- Listyani (2018). Promoting academic writing students' skills through 'process writing' strategy. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(4), 173-179.
- Matruglio, E. S. (2018). Neutral subjectivity: Facts and evidence in school Modern history writing. *Linguistics and Education*, 48, 76-84.
- Sabti, A. A., Md Rashid, S., Nimehchisalem, V., & Darmi, R. (2019). The impact of writing anxiety, writing achievement motivation, and writing self-efficacy on writing performance: A correlational study of Iraqi tertiary EFL learners. *SAGE Open*, 9(4). <https://doi.org/10.1177/2158244019894289>
- Williams, W. R. (2021). Reflections on writing and teaching: A study of five writing contest winners. *English Teaching*, 20(3), 385-397.

Improving Writing Skills in Children through Reading Suki Novel and its Instructional Manual for Use in Philosophy for Children Program*

© R. Ahmadi¹ © Y. Ghaa'edi, Ph.D.² © S. Zarghaami Hamraah, Ph.D.³ © A. R. Mahmoodniyaa, Ph.D.⁴

Abstract

To improve children's writing skills through philosophy one could look at a novel such as Suki Novel and its Instructional Manual for use in philosophy for children program to see what the requirements of writing ability are indicated to be in the novel, and how these requirements can be strengthened. To this end, the content analysis of the novel and its manual revealed the purpose of writing is creation and regeneration of thought through words. As such, it is the mission of any educational system to help with improvement of writing ability in children by emphasizing skills such as defining, exemplifying, categorizing, and clarification of concepts, mental exercise, storytelling, discovering ambiguities, and reasoning. Such skills not only strengthen the writing ability constituents, but help students with writing both beautifully and logically.

Keywords: writing, philosophy for children, Suki Novel, Suki Instructional Manual

Date Received: Feb. 22, 2021

Date Accepted: Oct. 31, 2021

*This article is derived from the first author's Doctoral Dissertation.

1. Ph.D. in Educational Philosophy, Kharazmi University, Tehran, Iran.
E-mail: eylya871@gmail.com
2. **Corresponding Author:** Associate Professor of Educational Philosophy, Kharazmi University, Tehran, Iran.
E-mail: Ghaedi@khu.ac.ir
3. Associate Professor of Educational Philosophy, Kharazmi University, Tehran, Iran.
E-mail: szarghami@khu.ac.ir
4. Associate Professor of Educational Philosophy, Kharazmi University, Tehran, Iran.
E-mail: alireza.mahmoodnia@khu.ac.ir