

تحلیل محتوای کیفی قصه‌های صمد بهرنگی به منظور بررسی امکان استخراج مضامین تربیتی-انتقادی

دکتر رمضان برخوردار^۱

سید هادی مدنی^۲

چکیده

یکی از مهم‌ترین مسائل تعلیم و تربیت انتخاب محتوای مناسب، به منظور تحقق بخشیدن به اهداف آن است. قصه‌ها، به فراخور شکل و محتوای خود ظرفیتی مناسب برای به ثمر رساندن فعالیتهای تعلیم و تربیت دارند. با توجه به اینکه آگاهی انتقادی یکی از هدفهای مهم تربیتی در تعلیم و تربیت رسمی است و صمد بهرنگی یکی از نویسندگان مطرح این زمینه از ادبیات کودکان است، لذا در این مقاله که به روش پژوهش تحلیل محتوا انجام شده، ضمن بررسی ماهیت و ویژگیهای تعلیم و تربیت انتقادی، قصه‌هایی از صمد بهرنگی به صورت هدفمند با هدف شناسایی و تحلیل آنها از نظر ویژگیهایی مانند وضعیت طبقاتی، سرکوب اجتماعی، تشویق آگاهی انتقادی، عمل جمع-محور و نقد باور غیرموجه انتخاب و امکان استخراج مضامین تربیتی-انتقادی بر اساس سه معیار معقولیت، قصدمندی و روش ایزرل شفغر بررسی شده است. به طور کلی دو دیدگاه در زمینه محتوای قصه‌های بهرنگی وجود دارد که عبارت از پذیرش و رد آنها به منظور بهره‌گیری در تربیت انتقادی است. نتایج پژوهش دیدگاهی میانه را پیشنهاد می‌کند. دیدگاه میانه آن است که به منظور گنجاندن داستانهای بهرنگی در برنامه‌های پرورش تفکر انتقادی، لازم است برخی از جنبه‌های موجود در داستانها مانند روایتهای القایی داستانها، لایه‌های آشکار و پنهان خشونت‌ورزی، رادیکالیزه جلوه دادن شکافهای طبقاتی و کم رنگ بودن گفتگوهای استدلالی جرح و تعدیل شوند.

کلید واژگان: تحلیل محتوا، صمد بهرنگی، تفکر انتقادی، مضامین انتقادی

تاریخ پذیرش: ۹۵/۶/۶

تاریخ دریافت: ۹۴/۱۰/۱۵

ramazanbarkhordari@gmail.com

۱. استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی تهران (نویسنده مسئول)

madani.duman@gmail.com

۲. کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی تهران

مقدمه، مسئله و هدف اصلی پژوهش

ادبیات داستانی کودکان نقشی مؤثر و تعیین‌کننده در حوزه تعلیم و تربیت دارد و به سبب پیوندش با تاریخ، فرهنگ، روانشناسی اجتماعی و ناخودآگاه جمعی یک گستره جغرافیایی، برای سیاستگذاران عرصه تربیت درخور توجه است؛ زیرا سرمایه فرهنگی که از این طریق کسب می‌شود، توانایی و ظرفیت بیشتری را در جهت تحقق بخشیدن به امکانهای فردی و اجتماعی فراهم می‌آورد. در داستانها مفاهیم و راهبردهای تربیتی به طور غیرمستقیم و در فضای شخصیت‌پردازیها، حوادث تلخ و شیرین و نقل روایتها در هم می‌آمیزند، از سویی هم مقوله بومی کردن مصادیق داستانی مناسب برای پرورش قابلیتهای فکری با در نظر داشتن سابقه ذهنی کودکان می‌تواند اثربخشی برنامه‌هایی را ارتقا بخشد که به منظور پرورش کودکان تدارک می‌شود (برخوردار و همکاران، ۱۳۹۳). به نظر مایرز^۱ (۱۹۹۵) امروزه رویکردهای تعلیم و تربیت بیش از هر زمان دیگر به سمت تفکر انتقادی میل کرده است، تکیه بر حافظه و بهره‌گیری محض از محفوظات ذهنی در نظام آموزشی کم رنگ شده و توان دانش‌آموزان در تجزیه و تحلیل و ارزیابی و تفسیر موضوعات گوناگون بسیار مورد توجه قرار گرفته است، تا آنجا که در عرصه تعلیم و تربیت ادبیاتی چون یادگیری انتقادی و سواد انتقادی ایجاد شده است؛ به گونه ای که از دهه ۱۹۷۰، فعالان تعلیم و تربیت نسبت به آموزش تفکر انتقادی در کلاسهای درس اهتمام ورزیده‌اند (مایرز، ۱۹۹۵). اسکندری و کیانی (۱۳۸۶) در پژوهشی نشان داده اند که قصه‌خوانی برای کودکان در ایجاد و رشد مهارتهای پرسشگری مؤثر است و تفاوتی معنادار با کودکانی که کمتر برای آنها قصه‌خوانی می‌شود مشاهده می‌شود. از این رو توصیه به قصه‌خوانی برای کودکان به منظور پرورش مهارتهای پرسشگری پیشنهاد مطالعات تجربی نیز دارد.

شکل‌گیری تفکر انتقادی تصادفی روی نمی‌دهد، بلکه نیازمند آموزش و ایجاد زمینه‌های مساعد است. از میان محملهای گوناگونی که می‌تواند به شکل‌گیری چنین تفکری در کودکان و نوجوانان بینجامد، داستانها اهمیتی ویژه دارند. داستانها طبیعی‌ترین سرآغازهایی هستند که موقعیتهای مطرح در آن می‌توانند پیوندی با زندگی واقعی انسانها برقرار کنند و چه بسا برگرفته از آن باشند. داستانها به نوعی شرایط ذهنی و اجتماعی کودکان را شبیه‌سازی می‌کنند. به تعبیر فیشر «نیروی داستان در این است که می‌تواند دنیایی احتمالی را به عنوان موضوع کاوش فکری کودک بیافزیند» (فیشر، ۱۳۸۵). پرورش تفکر انتقادی از راه داستان، یکی از موضوعات و کانونهای توجه نظامهای تعلیم و

1. Myers

تربیت معاصر است و حتی مدافعان برنامه‌هایی چون فلسفه برای کودکان (فبک)^۱، اهداف خود را با طرح مسئله‌ای از خلال داستان قابل تحقق می‌دانند. اما از آنجا که چنین برنامه‌هایی براساس داستانهایی است که بیشتر برگرفته از سابقه فرهنگی غربی است؛ این امکان وجود دارد که مخاطبان به دلیل ناآشنا بودن با آن سابقه فرهنگی، انس کمتری با آن پیدا کنند. از این رو فراهم کردن شرایط بومی مناسب می‌تواند زمینه‌ای برای از میان برداشتن این مانع فرهنگی باشد. از سویی هم، زمانه ما سرشار از تقابل‌های فکری و عقیدتی است و در جاهایی نیز به خشونت و ترورهای فیزیکی و شخصیتی برای اثبات درستی باورها و عقاید فردی و جمعی گرایش پیدا شده است. البته شاید چنین گرایشی همواره در تاریخ بشر وجود داشته اما امروز اشکال بسیار پیچیده و متنوعی پیدا کرده است. از این رو آموزش و پرورش و نهاد رسمی و غیررسمی تعلیم و تربیت نقش سرنوشت ساز و حساسی به عهده دارد. آیا متوسل شدن به خشونت چاره‌نمایی برای اثبات حقانیت یک باور است و اساساً حقانیت یک باور به چه معناست؟ آیا یک معنای واحد دارد یا معناهای گوناگون می‌تواند داشته باشد؟ نحوه پاسخ به چنین پرسشهایی در زمانه ما اهمیت حیاتی دارد.

در دوره معاصر، صمد بهرنگی یکی از چهره‌های شاخص ادبیات کودکان است. صمد بهرنگی (۱۳۴۷-۱۳۱۸) در نوزده سالگی اولین داستانش را به نام «عادت» (۱۳۳۹) منتشر کرد. یک سال بعد داستان «تلخون» را که برگرفته از داستانهای آذربایجان بود، با نام مستعار «ص. قاراقوش» در کتاب هفته منتشر کرد. بعدها از بهرنگی مقالاتی در روزنامه‌های «مهد آزادی»، «توفیق» و ... با امضاهای متعدد و اسامی مستعار بسیار مانند داریوش نواب مرغی، چنگیز مرآتی، بابک، افشین پرویزی، ص. آدام و آدی باتمیش به چاپ رسید (هیلمن،^۲ ۱۹۸۹). کثرت آثار وی در عمر کوتاه بیست و نه ساله‌اش و تأثیری که بر هم نسل‌های خود گذاشت قابل توجه است.

پس از انقلاب اسلامی، مجموعه قصه‌های صمد بهرنگی با تصحیح عزیزالله علیزاده برای نخستین بار از سوی انتشارات فردوس تهران در سال ۱۳۷۷ چاپ و منتشر شد. به نظر می‌رسد یکی از وجوه متمایز صمد بهرنگی در مقام نویسنده در عرصه ادبیات کودکان تعهد وی به مضمون‌رهایی باشد. رهایی در مقابل اسارت قرار دارد. بهرنگی دو شکل اساسی از اسارت را بازشناخته و تلاش می‌کند آن را در داستانهای خود به تصویر بکشد. یکی اسارتی است که به شکل فقر و تهیدستی جلوه‌گر می‌شود و یکی اسارتی است که به شکل فقر و تهیدستی فکری و فرهنگی نمود می‌یابد. در زمانه‌ای که میان طبقه روشنفکر و توده مردم، به ویژه کودکان فاصله به وجود آمده

1. Philosophy for Children (P4C)

2. Hillmann

است، گویی بهرنگی تکلیفی در خود احساس می‌کند که آن ضرورت توجه دادن عموم مردم به ویژه کودکان به این فاصله موجود میان طبقه اندیشمند و طبقه‌ای است که بهره کمتری از اسباب اندیشه ورزی دارد. به تعبیر سرامی (۱۳۵۷) حق صمد به گردن ادبیات معاصر تنها این نیست که قصه‌های نغز و مغزدار او را بخوانند، بلکه این است که انبوهی از روشنفکران دست به قلم را که سالها بود پشت به بچه‌ها کرده و با آنها قهر بودند با بچه‌ها آشتی داد و امروز اگر من و تو می‌بینیم که قصه‌نویسها و شاعرها به فکر کودکان هستند و برای آنها قلم می‌زنند باید همیشه نقش صمد را در ایجاد این تمایل در بزرگترها به یاد داشته باشیم (سرامی، ۱۳۵۷). شاملو در یک بیان استعاری بهرنگی را به همان اژدهای افسانه‌ای مانند می‌کند که کارش پاسداری از یک گنج قیمتی است و آرزو می‌کند که کاش این اژدها برای آنکه زنده بماند هزار سر می‌داشت (شاملو، ۱۳۵۷: ۲۹).

زمانه ای که بهرنگی در آن زندگی می‌کرده زمانه افزایش تضادهای اجتماعی و طبقاتی و فعالیت‌های سیاسی بوده است. هدف اصلی قصه‌نویسی بهرنگی پر کردن خلا و کمبود منابع، محتوا و داستانهای است که به طور خاص به تربیت انتقادی پردازند. بنابراین بررسی آثار بهرنگی می‌تواند به بازشناسی امکان ظرفیت آثار وی برای پرورش تفکر انتقادی کمک کند و زمینه ای برای انتخاب آگاهانه‌تر آثار وی برای مقاصد تربیتی باشد. با توجه به بیانی که از موضوع و مسئله مقاله شد، اهداف اصلی پژوهش حاضر عبارت اند از:

۱. استخراج مضمونهای تربیتی و انتقادی در منتخبی از داستانهای بهرنگی

۲. بررسی امکان بهره‌گیری از آنها برای تحقق بخشیدن به اهداف تربیت تفکر انتقادی

ایزرل شفلر^۱ سه معیار اساسی را برای محقق شدن تربیت برمی‌شمارد که مورد وفاق غالب فیلسوفان تربیت است. این سه معیار عبارت اند از قصدمندی^۲، معقولیت^۳ و روش^۴ (شفلر، ۱۹۶۰). نل نادینگز^۵ این سه معیار را به این صورت توضیح می‌دهد: «۱. معلم قصد داشته باشد یادگیری صورت گیرد (معیار قصدمندی)، ۲. راهبردهای انتخاب شده معلم باید به گونه ای معقول در راستای اهداف یادگیری باشد، ۳. آنچه معلم انجام می‌دهد با نظر داشتن محدودیتهای روش باشد (نادینگز،

1. Israel Scheffler

2. Intentionality

3. Rationality

4. Manner

5. Nel Noddings

۱۳۹۴، ترجمه برخورداری). منظور از محدودیتهای روش این است که در صورتی که معلم به تلقین متوسل شود نمی‌توان کار او را کاری تربیتی قلمداد کرد.

پیشینه نظری

تعلیم و تربیت انتقادی که گاهی از آن به تعلیم و تربیت مبتنی بر مقاومت نیز یاد می‌شود، از دیرباز به آن دسته از نظریه‌های تربیتی و شیوه‌های آموزشی و یادگیری اطلاق می‌شود که هدف از آن ارتقای آگاهی انتقادی یادگیرندگان از شرایط سرکوب اجتماعی‌شان است (راجی، ۱۳۹۱). تعلیم و تربیت انتقادی نظریه‌ای نسبتاً جدید است که متفکرانی همچون پائولو فریره^۱، پتر مک‌لارن^۲، مایکل اپل^۳، هنری ژيرو^۴ و داگلاس کلنر^۵ آن را بر اساس مبانی و اصول نظریه انتقادی ملهم از اندیشمندان مکتب فرانکفورت تدوین کرده‌اند. این نظریه از دو دهه پیش وارد آثار دانشگاهی شده است. به نظر پالمر و امانز^۶، مربیان انتقادی مدارس را در خدمت طبقات اجتماعی حاکم می‌دانند که قصد دارند دانش‌آموزان را به فرمانبرداران چشم و گوش بسته تبدیل کنند (پالمر و امانز، ۲۰۰۴). برخی منتقدان اعتقاد دارند تعلیم و تربیت انتقادی روی دیگر اندیشه پساتجدد است و تهدیدی برای بنیان‌های تعلیم و تربیت محسوب می‌شود. میرلوحی، تعلیم و تربیت انتقادی را در تاریخ آموزش و پرورش به مثابه یک گسست از فلسفه ارزیابی می‌کند. به نظر او، گرچه از نیمه دوم قرن نوزدهم برخی از دانشمندان تعلیم و تربیت تلاش کرده بودند تعلیم و تربیت را از فلسفه جدا و آن را به رشته‌ای مستقل تبدیل کنند، این رشته کماکان ارتباط خود را با فلسفه و روان‌شناسی حفظ کرده بود، اما با ورود نظریه انتقادی به مباحث شناخت‌شناسی و گرایش آن به مقولات جامعه‌شناسی و عمل‌گرایی و با توجه به اینکه برخی نظریه‌پردازان تربیتی جامعه و مناسبات آن را مبنای تأمل و نظریه‌پردازی خود قرار می‌دادند، رابطه سنتی تعلیم و تربیت با فلسفه و روان‌شناسی، که از زمان افلاطون برقرار شده بود، قطع شد (میر لوحی، ۱۳۷۶).

از منظر رابطه تعلیم و تربیت انتقادی با کنش اجتماعی می‌توان گفت شکلی متمایز از عمل تربیتی پیشنهاد می‌کند که رویکردی جدلی به فرآیند تعلیم و تربیت دارد و می‌توان آن را ذیل «نقد تحول‌آفرین» قرار داد؛ نقدی که از سه منظر مرتبط با یکدیگر به دانش صورت می‌گیرد: از منظر اول، دانش چیزی تلقی می‌شود که به لحاظ اجتماعی تولید می‌شود، مشروعیت می‌یابد، و توزیع

1. Paulo Freire
2. Peter McLaren
3. Michael Apple
4. Henry Giroux
5. Douglas Kellner
6. Palmer & Emmons

می‌شود. هدف این نقد پرده برداشتن از شیوه‌هایی است که با آنها مشروعیت و توزیع دانش تحقق می‌یابد. از منظر دوم، دانش مقوله‌ای است که دربرگیرندهٔ علایق و ارزشهای خاص است. در این زمینه ردپای قدرت و اخلاق در همهٔ تجلیات دانش پیداست. از منظر سوم، ادعای مبنی بر ماهیت بی‌طرفانهٔ دانش مردود است. مربی باید به این موضوع واقف باشد که میان دانش، قدرت و کنترل ارتباط وجود دارد (سایمون،^۱ ۱۹۸۵). به نظر فریره، هدف تعلیم و تربیت ارتقای آگاهی دانش‌آموزان است تا به فاعلان جهان تبدیل شوند و نه فعل‌پذیران. تحقق یافتن این هدف در گرو آزاداندیشی و پرسشگری مداوم و معناسازی از هر چیز است که می‌آموزند (راجی، ۱۳۹۱). فلسفهٔ آموزش و پرورش فریره بر این اصل قرار دارد که یادگیری از آنچه فرد دربارهٔ خود و جهان می‌داند جدا نیست و تداوم آن به صورت روندی آزادکننده در گرو تعامل انسانها روی جهانشان است (کدیور و نظیری، ۱۳۵۹). به نظر شور^۲ (۱۹۹۲) در تعلیم و تربیت توانمندساز^۳ هدف تربیت عبارت است از پرورش عادات تفکر، خواندن، نوشتن و سخن گفتن که تا عمق معنای ظاهری، برداشتهای اولیه، اسطوره‌های غالب، بیانات رسمی، اظهارات سنتی و نظریه‌های محض پیش‌رونده است. چنین تعلیم و تربیتی باید در مورد هر کنش، رویداد، هدف، فرآیند، سازمان، تجربه، متن، موضوع، سیاست، رسانه‌های گروهی، یا گفت‌وگویی سعی کند معنای عمیق، علل اساسی، زمینهٔ اجتماعی، دیدگاهها و پیامدهای شخصی را دریابد (شور، ۱۹۹۲). به نظر برخی دیگر از متفکران، تعلیم و تربیت انتقادی توسعهٔ الگوهای جدیدترین نظریه‌ها و شیوه‌هایی است که فرآیندهای آموزشی و یادگیری را تقویت می‌کنند. پائولو فریره در سنت تعلیم و تربیت رادیکال یکی از برجسته‌ترین اندیشمندان و مربیانی است که مدافع تعلیم و تربیت انتقادی است. نظریهٔ تربیتی او را جدا از اصول فکری فلسفی‌اش نمی‌توان فهمید. به گفتهٔ خود او تعلیم و تربیت بدون پیش فرضی دربارهٔ انسان و جهان نمی‌تواند کاری کند. برداشتی که او از تعلیم و تربیت می‌کند برداشتی علمی و انسان‌گرایانه است که در پراکسیس گفت و شنودی تجلی می‌یابد. توجه به انسانی شدن (یا انسانی بودن)^۴ به نظر فریره ضرورتاً ما را به سوی بازشناسی انسان زدایی کردن (یا انسان زدایی شدن)^۵ نه تنها از منظر وجود شناسی بلکه از منظر تاریخی سوق می‌دهد. از آنجا که وضعیت سرکوب نوعی نبود کمال است دیر یا زود به دلیل آگاهی که ایجاد می‌شود سبب تغییر وضعیت سرکوب شدگان از سوی

1. Simon

2. Shor

3. Empowering education

4. Humanization

5. Dehumanization

خودشان می‌شود. نکته مهمی که فریره با الهام از اندیشه‌های مارکسیستی بیان می‌کند این است که "حتی با انقلاب که نوعی انتقال وضعیت سرکوب به سمت رها شدن است، بسیاری در مقابل این وضع جدید قرار می‌گیرند. بسیاری از انقلابیون که مستقیم یا غیر مستقیم درگیر انقلاب بوده‌اند - به سبب شرطی شدن با اسطوره‌های قدیمی‌تر، و یا آنکه هنوز سایه سرکوبگران پیشین بر سر آنها سنگینی می‌کند- تمایل دارند که انقلاب را یک نوع دارایی شخصی تلقی کنند (فریره، ۱۹۷۳).

کینچلو^۱ (۲۰۰۸) مهم‌ترین وظایف تعلیم و تربیت انتقادی را چنین بر می‌شمرد:

۱. شالوده هر تعلیم و تربیتی باید شامل دیدگاهی تربیتی- اجتماعی درباره عدالت و برابری باشد.
۲. موضوعاتی مانند نژاد، طبقه، جنسیت و قابلیت‌های طبیعی تماماً عرصه‌های مهم سرکوب و کنش انتقادی ضد سلطه‌اند.
۳. کاهش سرکوب و رنج آدمی بعد اصلی غایت تربیتی است.
۴. هر تعلیم و تربیتی ذاتاً سیاسی است و باید به این وضعیت آگاه باشد.
۵. مدارس نباید احساسات دانش‌آموزان را جریحه دار کنند، مدارس خوب دانش‌آموزان را به دلیل خطاهایشان سرزنش نمی‌کنند یا آنها را از دانشی که برای آن به کلاس درس آمده‌اند محروم نمی‌کنند.
۶. همه آرا و نظریات از جمله خود تعلیم و تربیت انتقادی باید نقد و بررسی شوند.
۷. حرفه‌گرایی آموزگاران باید محترم شمرده شود و بخشی از نقش هر مربی متضمن متخصص و پژوهشگر شدن است.
۸. تعلیم و تربیت باید هم از تغییر رهایی‌بخش حمایت کند و هم در تربیت عقلانی بکوشد، این دو نباید در تضاد با یکدیگر بلکه باید در جهتی همیارانه با یکدیگر باشند.
۹. تفکر سیاسی در زمینه دانش و موضوعات معرفت‌شناسی، به منظور فهم شیوه عملکرد قدرت در تداوم بخشیدن به امتیاز طبقاتی و مقهور کردن افراد به حاشیه رانده شده جامعه در نهادهای تربیتی، بسیار مهم است.
۱۰. تعلیم و تربیت غالباً علایق و نیازهای نهادهای قدرت و استعمارگری جدید را منعکس می‌کند. چنین تحولاتی باید افشا شود و افشای آن باید به منزله بخشی از تحول آفرینی انتقادی درک و بر اساس آن عمل شود (کینچلو، ۲۰۰۸).

از این رو به نظر می‌رسد تعلیم و تربیت انتقادی هم رویکردی برای فهم ارتباط جامعه و مدرسه است و هم حاوی پیشنهادهایی برای تغییر در الگوی متداول سلطه‌جویانه.

پیشینه پژوهشی

پژوهشگران مطالعات بسیار درباره موضوع پژوهش مقاله حاضر به‌طور مستقیم و غیر مستقیم انجام داده و به نتایج قابل توجهی نیز دست یافته‌اند، اما از مرتبط‌ترین آنها می‌توان به اثر محمودی تازه کند (۱۳۹۱) با عنوان «گفتمان، قدرت و زبان در قصه‌های بهرنگی از دیدگاه تاریخ‌گرایی نوین» اشاره کرد. پژوهشگر در این مقاله به بررسی دو داستان از داستانهای بهرنگی به نامهای «الدوز و کلاغها» و «الدوز و عروسک سخنگو» از منظر رویکرد میشل فوکو به تاریخ که تحت عنوان تحلیل گفتمان از آن یاد می‌شود، پرداخته است. این محقق در قصه‌های یاد شده سه گفتمان خرافه پرستی، خشونت و گفتمان تربیتی را استخراج کرده که به زعم وی نشان دهنده تکرار روابط قدرت در متن داستان و به تبع آن در اجتماع بهرنگی است.

نصرت زادگان (۱۳۷۸) در تحقیقی با عنوان «بررسی تطبیقی آثار صمد بهرنگی و شل سیلورستاین» آثار سیلورستاین و بهرنگی را با هم مقایسه کرده است. محقق به بررسی شباهتها و تفاوت‌های این دو نویسنده ادبیات کودکان- سیلوراستاین در امریکا و بهرنگی در ایران- از منظر فضای زمانی و مکانی، نگرش، قالب، تطابق ساختاری، شخصیت پردازی و ... پرداخته است که هر یک در بخشهای مختلف درصدهای متفاوتی به لحاظ فراوانی داشته اند.

اخباری آزاد (۱۳۸۰) در پژوهشی آثار کریستین اندرسن و صمد بهرنگی را با هم مقایسه کرده است. در این پژوهش از آثار دو نویسنده مذکور داستانهایی که جنبه افسانه ای دارند انتخاب و مقایسه شده اند. این آثار بر حسب مؤلفه‌هایی چون کیفیت محتوا، شخصیت پردازی، کیفیت زبان نگارش و کیفیت تصاویر مقایسه شده است.

مهدیان (۱۳۸۴) به جستجوی مفهوم کودکی در آثار بهرنگی پرداخته است. به نظر این محقق تصویری که بهرنگی از مفهوم کودکی در نظر دارد این میزان شایستگی و توانایی را در او می‌بیند تا به آگاهی انتقادی دست یابد و خودش با سلاح دانش به تجزیه و تحلیل واقعیتهای تلخ و شیرین زندگی خود بپردازد.

حکمت و مهدی خانی (۱۳۸۸) قصه ماهی سیاه کوچولوی صمد بهرنگی را بر اساس چارچوب دیدگاه امپرسیونیستی بررسی کرده اند. مقصود محققان از نقد امپرسیونیستی بررسی تأثیرات حسی

و عاطفی است که می‌توان از قصه ماهی سیاه کوچولوی - که از معروفترین قصه‌های بهرنگی است - روایت کرد.

هاشمیان و رجبی (۱۳۹۱) در مقاله‌ای تحت عنوان "بررسی قصه‌های مجید هوشنگ مرادی از منظر تربیتی و اجتماعی" مقوله‌ها و مؤلفه‌های تربیتی و اجتماعی نهفته در آثار داستانی قصه‌های مجید را بررسی کرده اند. اگر چه موضوع پژوهش به قصه‌های بهرنگی مربوط نمی‌شود اما مضمون‌هایی مشابه وجود دارند. نویسندگان نتیجه می‌گیرند که مرادی کرمانی با استفاده هوشمندانه از زبان توصیفی و گفتاری با توصیف زندگی اقشار فرودست جامعه بسیاری از مشکلات عاطفی را که اعضای این طبقه در فرآیند رشد با آنها روبه‌رو می‌شوند به شیوه ای مناسب در قالب شخصیتها و دیالوگها بیان می‌کند.

صفریان (۱۳۹۱) در کتابی تحت عنوان «تحلیل محتوای آثار صمد بهرنگی» با بهره‌مندی از روش تحلیل محتوا به معرفی و تحلیل آثار مکتوب «صمد بهرنگی» از جمله گردآوریها، ترجمه‌ها، نوشته‌های وی به ویژه قصه‌ها و نیز مطالبی که درباره او و آثارش به رشته تحریر در آمده، پرداخته است. از این رو در فصل نخست با ارائه تعریفی از ادبیات کودکان به معرفی انواع آن و نیز شرح تاریخ ادبیات کودکان در جهان و ایران پرداخته و سپس نقش بهرنگی را در ادبیات کودک ایران بررسی کرده است. در فصل بعدی به بررسی داستانها و تغییراتی که در طول زمان در نحوه روایت آنها اتفاق افتاده است پرداخته و به بازسازی متون اصلی آنها پرداخته و با تحریر خلاصه‌ای از هر قصه، ساختار و پیامهای هر قصه را نیز مورد مطالعه قرار داده است. در فصل پایانی آنچه از کل آثار بهرنگی در موضوعات «منابع الهام»، «هویت قومی فرهنگی»، «شخصیت»، «سبک»، «لحن و شیوه نگارش» و... قابل استخراج است، دسته‌بندی کرده است تا بتواند سبک و شیوه نگارش بهرنگی را تعیین و حصول یا عدم حصول درک و دریافت اندیشه‌های او را از سوی مخاطبان بررسی کند.

همان‌گونه که از مرور پیشینه پژوهش برمی‌آید اگر چه بررسیهایی در آثار بهرنگی صورت گرفته است اما به طور مستقل مضمونهای انتقادی و تربیتی در آثار وی مورد بررسی قرار نگرفته است. مقاله حاضر تلاش دارد اختصاصاً به استخراج مضمونهای تربیتی - انتقادی در خلال منتخبی از داستانهای بهرنگی بپردازد.

روش پژوهش

در یک دسته‌بندی کلان، روشهای تحلیل محتوا به دو نوع کمی و کیفی دسته‌بندی می‌شوند. از نظر گرین سارایسکی «تحلیل محتوا مجموعه‌ای از تکنیکهای عام است که برای تحلیل انتخابی از

رسانه‌های ارتباط جمعی مورد استفاده قرار می‌گیرد (گرین سارایسکی،^۱ ۲۰۱۵). به نظر کریپندورف^۲ «تحلیل محتوا امروزه در موضوعات متنوعی چون کتاب، سخنرانی و تبلیغات مکتوب کاربرد دارد» (کریپندورف، ۲۰۰۴: ۶).

از نظر هی و شانون^۳ (۲۰۰۵) تحلیل محتوای کمی روشی است که فراوانی واژگان و همبستگی آنها در کاربست آن اهمیت دارد، در حالی که تحلیل محتوای کیفی^۴ روشی پژوهشی برای تفسیر ذهنی داده‌های متنی یک محتوا از طریق فرآیندهای رمزگذاری، مضمون^۵ یا انگاره^۶ سازی است و سه نوع مهم آن را می‌توان بازشناسی کرد: قراردادی^۷، هدایت شده^۸، تلخیصی^۹ (هی و شانون، ۲۰۰۵).

با توجه به اینکه پژوهش حاضر پیشینه نظری دیدگاه انتقادی را مبنا قرار داده است، تحلیل محتوای حاضر از نوع تحلیل محتوای کیفی هدایت شده است. بر اساس این رویکرد یک نظریه خاص برای انجام دادن تحلیل محتوا مقدم و مفروض واقع شده است. بر این اساس جامعه آماری این تحقیق کتاب «قصه‌های بهرنگ» اثر صمد بهرنگی است. شش مورد از این قصه‌ها به صورت هدفمند انتخاب شده و در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته‌اند که به صورت شش جدول به تفکیک داستان و مضمون تحلیل محتوا شده‌اند. این قصه‌ها از مجموعه قصه‌های صمد بهرنگی چاپ ۱۳۸۸ انتخاب شده‌اند.

یافته‌های پژوهش

همان‌طور که گفته شد، در اینجا سعی شده است تا شش داستان انتخاب شده با عناوین «۲۴ ساعت در خواب و بیداری»، «پسرک لبو فروش»، «اولدوز و کلاغها»، «کور اغلو و کچل حمزه»، «ماهی سیاه کوچولو» و «یک هلو هزار هلو» هر کدام در جدولی جداگانه بر اساس مؤلفه‌های استخراج شده از پیشینه نظری یعنی «مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی (ترویج خرافات، برخوردهای نامناسب تربیتی)»، «ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور»، «آشکارسازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی»، «تاکید بر تردید و نقد اطاعت ناموجه»، «تشویق آگاهی جویی برای

1. Green Saraisky
2. Klaus Krippendorff
3. Hsieh & Shannon
4. Qualitative content analysis
5. Theme
6. Pattern
7. Conventional
8. Directed
9. Summative

مقابله با وضع موجود" و بر مبنای روش تحلیل محتوای هدایت شده مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرند.

الف) ۲۴ ساعت در خواب و بیداری

جدول شماره ۱، مضامین استخراج شده از داستان «۲۴ ساعت در خواب و بیداری» بر اساس مؤلفه‌های پنجگانه مطالعه حاضر را مورد نمایش قرار می‌دهد.

جدول ۱. مضامین داستان «۲۴ ساعت در خواب و بیداری» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه

مؤلفه‌ها	مضامین
مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی	۱. پدرم گفت: ناشکری نکن پسر. خدا خودش خوب می‌داند که کی را پولدار کند و کی را بی‌پول. پدرم همیشه همین حرف را می‌زد.
ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور	-
آشکار سازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی	۱. چند ماهی بود که پدرم بیکار بود. عاقبت مادرم و خواهرم و برادرهایم را در شهر خودمان گذاشت و دست من را گرفت آمدیم به تهران. ۲. اما استخوان چرک یکی از زانوهایم از سوراخ شلوارش بیرون زده بود و سر و وضعش بدتر از ما بود. ۳. پدرم روی چرخ‌دستی‌اش خوابیده بود چند نفری هم کنار دیوار همین جوری روی زمین به خواب رفته بودند. ۴. من گفتم آخر این طرفها اصلاً بوی دود و کثافت نیست. خانه‌ها همه‌اش بزرگ و مثل دسته گل هستند. ۵. تهران دو قسمت دارد هر قسمتش برای خودش چیز دیگری است. جنوب و شمال: جنوب پر از دود و کثافت. ۶. من گفتم در طرفهای جنوب هم چنین چیزهایی دیده نمی‌شود در آنجا کسی سواری ندارد اما خیلی‌ها چرخ‌دستی دارند و توی زاغه می‌خوانند. ۷. چرا همچنین مهمانی پر خرجی انداخته‌ایم. الاغ گفت: به خاطر لطیف، می‌خواستیم او هم یک شکم غذای حسابی بخورد حسرت به دلش نماند. ۸. من فکر نمی‌کنم حتی درآمد یک ماه پول تو برای خریدن یکی از ماها کفایت کند. ۹. هیچ‌وقت نمی‌توانستم بفهمم که توی خانه‌های به این بلندی و تمیزی چه جوری غذا می‌خورند، چه جوری می‌خوانند ... تو می‌توانی پیش خود بفهمی که توی شکم مادرت چه جوری زندگی می‌کردی ... نه که نمی‌توانی. ۱۰. فکر می‌کنم کسی صدایم را نشنید انگار لال شده بودم و صدایی از گلویم در نمی‌آمد و فقط خیال می‌کردم که فریاد می‌زنم ... ۱۱. پیراهن کرباسی‌ام رنگ چرک و تیرهای گرفته بود و از یقه دریده‌اش بدن سوخته‌ام دیده می‌شد. پاهایم برهنه و چرک و پاشنه‌ها ترک‌خورده بودند.
تاکید بر تردید و نقد پیروی ناموجه	-
تشویق آگاهی جویی برای مقابله با وضع موجود	۱. قصه خواب و بیداری را به خاطر این نوشته‌ام که برای تو سرمشقی باشد. قصدم این است که بچه‌های هموطن خود را بهتر بشناسی و فکر کنی که چاره‌درد آنها چیست؟ ۲. من خودم می‌دانم چرا من را به اینجا آوردید. شما می‌خواستید به من بگویید که بین همه مردم مثل تو و پدرت گرسنه کنار خیابان نمی‌خوانند. ۳. پولدار بودن هم چیز خوبی است پدر مگر نه؟ آدم می‌تواند هر چه دلش خواست بخورد، هر چه دلش خواست داشته باشد مگر نه پدر؟

۴. صورتم افتاد روی خونی که از بینی‌ام بر زمین ریخته بود. پاهایم را بر زمین زدم و هق‌هق گریه کردم. دلم می‌خواست مسلسل پشت شیشه مال من باشد.	
۵. ... با اخم و نفرت ازم فاصله گرفتند و رفتند ... دلم می‌خواست مغز هر سه اعیان‌زاده را داغون کنم. آیا تقصیر آنها بود که من زندگی این جوری داشتم؟	

بهرنگی در این داستان سعی در به چالش کشیدن تصورات کودکان در مورد زندگی و درگیر کردن اندیشه کودکان با مسائلی اساسی فقر و شرایط استثمار آنان است. پررنگ‌ترین مضمون این داستان مؤلفه‌های تربیت انتقادی در دو مفهوم «عریان‌سازی مفهوم فقر» و «تشویق آگاهی‌جویی برای مقابله با وضعیت موجود» است. بهرنگی در این داستان می‌نویسد «قصه خواب و بیداری را به خاطر این نوشته‌ام که برای تو سرمشقی باشد. قصدم این است که بچه‌های هموطن خود را بهتر بشناسی و فکر کنی که چاره درد آنها چیست».

ب) پسرک لبو فروش

جدول شماره ۲ اطلاعات در زمینه تحلیل محتوای داستان «پسرک لبو فروش» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه را مورد نمایش قرار می‌دهد.

جدول ۲. مضامین داستان «پسرک لبو فروش» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه

مؤلفه‌ها	مضامین
مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی	-
ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور	-
آشکار سازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی	۱. تا چهار پنج روز کلاس لنگ بود. آخرش توانستم شاگردان را از صحرا و کارخانه قالیبافی و اینجا و آن جا سر کلاس بکشانم. ۲. این حاجی قلی از شهر آمده بود ... کارگران شهری پول پیشکی می‌خواستند از چهار تومان کمتر نمی‌گرفتند اما بالاترین مزد در ده ۲۵ ریال تا ۳۵ ریال بود. ۳. یک لنگه از کفشهایش گالش بود و یک لنگه‌اش از همین کفش‌های معمولی ... ۴. کدخدا گفت: آره تو راست می‌گویی. حاجی قلی صیغه می‌خواهد. اما اگر قبول نکنی بچه‌ها را بیرون می‌کند بعد هم در دسر امنیه‌هاست و اینها ...
تاکید بر تردید و نقد پیروی ناموجه	۱. نه ام وقتی شنید حاجی قلی به خواهرم اضافه مزد داده رفت تو فکر و گفت دیگر بعد از این پول اضافی نمی‌گیری. ۲. پانزده هزارش را طرف حاجی انداختم و گفتم حاجی آقا ما پول اضافی لازم نداریم. نه ام بدش می‌آید. ۳. نه ام به کدخدا گفت: من اگر صد تا هم از این دخترها داشته باشم یکی را به آن پیر گفتار نمی‌دهم ... این جور آدم‌ها نمی‌آیند با ما دهاتی‌ها قوم و خویش راست راستی بشوند.
تشویق آگاهی‌جویی برای مقابله با وضع موجود	-

در این داستان فقر و در ضمن آن بی‌عدالتی کاملاً آشکارا بیان می‌شود (در چهار مضمون) و تاکید بر شک و نقد پیروی ناموجه در سه مورد از مهم‌ترین جهت‌گیریهای انتقادی داستان است. شاید بتوان فقر و آشکار سازی مفهوم فقر برای کودکان را یکی از محوری‌ترین رسالت‌های صمد در

حوزه تربیت انتقادی دانست زیرا وی اصلی‌ترین دلیل مشکلات بشر را اقتصاد و مسائل برخاسته از آن (فقر فکری و فرهنگی) می‌داند. برای مقابله با وضعیت موجود باید این شرایط را برای کودکان به زبان خودشان تشریح کرد.

پ) اولدوز و کلاغها

جدول شماره ۳، مضامین استخراج شده از داستان «اولدوز و کلاغها» بر اساس مؤلفه‌های پنجگانه مطالعه حاضر را مورد نمایش قرار می‌دهد.

جدول ۳. مضامین داستان «اولدوز و کلاغها» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه

مؤلفه‌ها	مضامین
مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی	۱. ننه کلاغه گفت: تو که همش مثل آدمهای بزرگ فکر می‌کنی. چرا بازی نمی‌کنی؟ ۲. اولدوز گفت: آخر زن بابام می‌گوید: تو هر کاری بکنی کلاغه می‌آید خیرم می‌کند. ۳. گوش اولدوز را گرفت و پیچاند و گفت صد دفعه گفتم فکر عروسک نحس را از سرت بیرون کن (تنبیه). ۴. جواب سلام اولدوز را نداد و دستهایش را نشسته سر سفره نشست و شروع به خوردن کرد. ۵. بابا سرش داد می‌زد و می‌گفت: بچه باید ناهارش را بخورد و بخوابد. اولدوز هیچ‌وقت نمی‌فهمید که چرا حتماً باید بخوابد. ۶. اولدوز و یاشار پای پلکان ایستاده بودند ... و تو دل به نادانی بابا و آدمهای دیگر می‌خندیدند. خوشحال بودند که این همه آدم زودباور را دست انداخته‌اند. ۷. جادوجنبل کردند، دعا و طلسم ... برای اینکه بچه نمیرد اما سر هفته بچه پای مرگ رفت.
ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور	۱. تا وقتی که هرکس برای خودش کار می‌کند دزدی هم خواهد بود. ۲. اولدوز گفت زبان کلاغها را حتماً بلدی برای اینکه مهربان هستی، برای اینکه همه چیز را برای خودت نمی‌خواهی. ۳. ما کلاغها دوست نداریم که کسی خانه و زندگی و دوستانشان را بگذارد و فرار کند که خودش آسوده زندگی کند و از دیگران خبری نداشته باشد. ۴. یک میلیون کلاغ یک جا زندگی می‌کنند و هیچ هم دعوایشان نمی‌شود.
آشکارسازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی	۱. اگر من خورد و خوراک داشته باشم که بتوانم شکم خودم و بچه‌هایم را سیر کنم مگر مرض دارم که دزدی کنم ... شکم خودتان را سیر می‌کنید، خیال می‌کنید همه مثل شما هستند. ۲. دده یاشار همیشه بیکار بود و ننه اش برای کار کردن و رخت‌شویی به خانه‌های دیگر هم می‌رفت. ۳. یک روز صبح گریه‌کنان آمد و به زن بابا گفت شب بچه‌ام زیر کرسی خشک‌شده و مرده. ۴. صبح دده ام به ننه ام می‌گفت تو این خراب‌شده کسی نیست بگوید که چرا باید فلانی‌ها زغال نداشته باشند. ۵. دده یاشار به همراه ده بیست نفر دیگر رفت به تهران در کوره‌های آجرپزی کار کند.
تاکید بر تردید و نقد پیروی ناموجه	۱. زن بابا هیچ‌وقت نمی‌گفت که چرا باید بلند حرف نرزی ... چرا باید ظهر بخوابی. ۲. از کجا معلوم که او هم (ننه یاشار) دست راست زن بابا نباشد؟ به آدمهای این دور و زمانه نمی‌توان زود اطمینان کرد. ۳. اولدوز ننه یاشار را دوست داشت. با وجود این پیش او هم چیزی بروز نمی‌داد.
تشویق آگاهی جویی برای مقابله با وضع موجود	۱. ننه کلاغه گفت این گناه است که دزدی نکنم و بچه‌هایم از گرسنگی بمیرند ... من دیگر آن قدرها عمر کرده‌ام که این چیزها را بدانم. با این نصیحت‌های خشک و خالی نمی‌توان جلوی دزدی را گرفت. ۲. مگر ما توی این شهر حق زندگی نداریم؟ چرا نباید با هر که خواستیم آشکارا دوستی نکنیم؟ ۳. با پدر و مادرایشان خیلی فرق دارید. آفرین، اما هنوز پخته نشده‌اید. باید خیلی چیزها یاد بگیرید و بهتر از این

فکر کنید.	
۴. مبدا کس دیگری بو ببرد که دارید پنهانی کار می کنید. چشم و گوشتان باز باشد.	
۵. این پستانک را دور می اندازیم. برای اینکه آن را زن بابا برای اولدوز خریده که همیشه آن را بمکد و مجال نداشته باشد که حرف بزند و درد دلش را به کسی بگوید.	

با توجه به تحلیل محتوا و مضمون‌شناسی داستان «اولدوز و کلاغها» از لحاظ پرداختن به معیارهای تربیت انتقادی، مضمونهای سرکوب فرهنگی از طریق ترویج خرافات و برخوردهای نامناسب تربیتی مورد توجه قرار گرفته است. ارتقای آگاهی انتقادی و ترغیب برای عمل جمعی در جهت تحقق بخشیدن به خواسته‌ها و نیز نفی فلسفه فردگرایی از زبان شخصیت‌های داستان از دیگر مضمونهای مورد تاکید در این داستان است.

بهرنگی در این داستان تربیت کودکان با توجه به معیارهای سنتی که بدون ذکر دلایل اعمال و اطاعت کورکورانه است را نیز مورد نقد قرار می‌دهد (در سه مضمون) و معتقد است که تربیت کودکان باید از همان ابتدا با توضیح دلایل اعمال صورت گیرد. وی در توصیف دنیای کودکانه توأم با فقر و بی‌عدالتی از فضا سازی استفاده می‌کند و به نوعی چهره خشن زندگی را از زبان شخصیتها توصیف می‌کند. وی علاوه بر ایجاد نوعی حس نوع‌دوستی و بی‌تفاوت نبودن در برابر زندگی افراد فقیر، بی‌عدالتی را مورد نقد قرار می‌دهد و هم کودکان را به مسئله عدالت و فقر حساس می‌کند (در پنج مضمون) و در نهایت شخصیتها برای رهایی از وضعیت موجود و تنگناهای زندگی دست به عمل می‌زنند. در این داستان نیز کودکان را با مفهوم عمل در جهت رهایی از وضعیت سلطه آشنا می‌سازد که یکی از اصول تربیتهای انتقادی است (در پنج مضمون).

ن) کور اغلو و کچل حمزه

جدول شماره ۴، مضامین استخراج شده از داستان «کور اغلو و کچل حمزه» بر اساس مؤلفه‌های پنجگانه مطالعه حاضر را مورد نمایش قرار می‌دهد.

جدول ۴. مضامین داستان «کور اغلو و کچل حمزه» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه

مؤلفه‌ها	مضامین
مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی	۱. در قاراباغ مردی به نام می‌خلی بابا دهقانان آذربایجانی و ارمنی را گرد خود جمع کرد و به مبارزه با خانخانی و خرافات مذهبی پرداخت.
ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور	۱. شورشیان مال‌التجاره شاه‌عباس و خانها و مالیات گردآوری شده و هرآنچه مربوط به حکومت بود را به غارت بردند و میان فقیران تقسیم کردند. ۲. روشن در مدت کمی توانست ۹۹۹ پهلوان از جان گذشته را در چنلی بل جمع کند و مبارزه سختی را با خانها و خان بزرگ شروع کند. ۳. کور اغلو و پهلوانانش در همه جا طرفدار خلق و دشمن سرسخت خانها و مفت خورها بودند. ۴. کور اغلو گفت: مگر فراموش کرده‌اید که ما به خاطر همین آدمها، همین بیچاره‌ها می‌جنگیم؟ اصلاً ما در

چنلی بل جمع شده‌ایم که چه چیز را نشان بدهیم. ۵. چنلی بل جایی نبود که احترام آدم به لباس و ثروت باشد... هرچه بود مال همه بود، همه کار می‌کردند همه می‌جنگیدند همه می‌خوردند ... ۶. تو باید جزء یاران چنلی بل باشی و با حسن پاشا بجنگی. تو از این راه می‌توانی انتقام بگیری و همراه میلیونها هموطن دیگر به روز سفید برسی. ۷. ما این اردوگاه را به بهای خون خودمان برپا کرده‌ایم و تا وقتی که حتی یک نفر ستمدیده در این مملکت وجود داشته باشد دست از مبارزه نخواهیم داشت ... ما حق نداریم از هم جدا شویم. ۸ ... هدف تو پول و مقام و نفع شخصی است. تو برای مردم از خانها و پاشاها هم خطرناک تری چون اقلاً آدم می‌داند که آنها دشمن‌اند. ۹. ما اینجا جمع نشده‌ایم که هرکس هر کار دلش خواست بکند ... ما همه در اینجا کار می‌کنیم ... و همه حق داریم حرفهایمان را بزنیم. ۱۰. اگر نان هست همه باید بخورند و اگر نیست همه باید گرسنه بمانند ... اگر آسایش و خوشبختی هست برای همه باید باشد ...	
۱. برای خودشان در جاهای خوش آب و هوا قصرهای زیبا و مجلل می‌ساختند و هرگز به فکر زندگی خلق نبودند. ۲. کچل حمزه نه پدر داشت نه مادر و نه خانه و زندگی. هیچ معلوم نبود از کجا می‌خورد و کجا می‌خوابد.	آشکارسازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی
۱. قیرآت... جز کوراوغلو به کسی سواری نمی‌داد مگر اینکه خود کوراوغلو جلو او را به دست کسی بسپارد. ۲. یاران گفتند: کوراوغلو این را دیگر از کجا پیدا کردی؟ بهتر است هر چه می‌خواهد بدهیم پرود پی کارش. خوب نیست در چنلی بل بماند. ۳. اما این دفعه مثل اینکه کوراوغلو محبت بی‌خودی می‌کند. از کجا معلوم که این آدم جاسوس حسن پاشا نباشد؟ ۴. یاران کوراوغلو، زن و مرد راضی نبودند که دورآت به دست حمزه سپرده شود. اما حمزه چنان در دل کوراوغلو جا باز کرده بود که کوراوغلو کوچک‌ترین شکي به او نداشت. ۵. باز یاران اعتراض کردند که آدم نباید به هرکس و ناکسی اطمینان کند. اگر کچل حمزه دورآت را بردارد و فرار کند چکار می‌شود کرد؟ ۶. مگر به تو نگفتم که به هر کس و نا کسی نمی‌شود اعتبار کرد؟ فرق نمی‌کند که اسب پهلوان را ببرند یا زنش را هر دو ناموس اوست. ۷. کوراوغلو تو به دست خود کاری کردی که اگر همه عالم دست به یکی می‌شد نمی‌توانست بکند. حق با شما بود من نمی‌بایست به هر کس و نا کسی اطمینان می‌کردم و کلید اسب را به کچل می‌دادم.	تاکید بر تردید و نقد پیروی ناموجه
۱. وی با یاران خود در یکایک روستاها می‌گشت و تبلیغ می‌کرد ... وی به امید نجات از زیر بار سنگین مالیاتها و ظلم خوانین و به قصد دگرگون کردن وضع اجتماعی به گرد او جمع می‌شدند. ۲. پهلوانان چنلی بل اموال کاروانهای خانها و امیران و خودکار را غارت می‌کردند و به مردم فقیر و بینوا می‌دادند. ۳. تا کی باید پس مانده سفره هر کس و ناکس را بخورم و از همه جا رانده شوم؟ ۴. کوراوغلو گفت: حمزه تو هم مثل میلیونها هموطن دیگر ما به دست آدمهایی مثل حسن پاشا به روز سیاه نشسته ای ...	تشویق آگاهی جویی برای مقابله با وضع موجود

این داستان را شاید بتوان یکی از قابل توجه‌ترین داستانهای بهرنگی در حوزه تربیت انتقادی دانست. در این داستان کودکان با شرایط و وضعیت نابرابر موجود آشنا می‌شوند. آموزش انتقادی نهفته در این داستان با ایجاد حس انتقادی در کودکان به صورت عام و دانش‌آموزان به صورت خاص سروکار دارد. وظیفه آموزش انتقادی آن است که به اعضای یک گروه ستم‌دیده، از

وضعیتشان آگاهی انتقادی بدهد و این نقطه آغاز فعالیت آزادی‌بخش آنان است. از دیدگاه بهرنگی آموزش و پرورش رسمی یا تربیت محافظه‌کارانه موجود، یکی از راههای گروههای مسلط برای حفظ نابرابریهاست. اما وی معتقد است که آموزش و پرورش این امکان را هم دارد که سبب تقویت تفکر انتقادی در جهت تحول اجتماعی شود. بینش محوری بهرنگی این است که از طریق تربیت، می‌توان موضوعات و مسائل اجتماعی را به چالش کشید. آرمانهای تربیتی وی تعلیم و تربیت انتقادی و درگیر شدن دانش‌آموزان و در حالت کلی کودکان با مباحث و موضوعات اجتماعی و پرورش مهارت‌های مربوط به حضور مؤثر در تغییر اجتماعی است.

در این داستان ارتقای آگاهی انتقادی و اقدام به عمل جمع-محور به صورت بارز و آشکاری به چشم می‌خورد. بهرنگی در این داستان شاید بیشترین نقد را به پیروی ناموجه دارد و در چندین دیالوگ این نقد را به صورت آشکاری مورد نقد و مورد پرسش قرار می‌دهد و از زبان شخصیت‌های داستان بی‌اعتمادی و شک نسبت به بیگانه‌ها و وفاداری و وفای به عهد نسبت به دوستان را به کودکان القا می‌کند.

ث) ماهی سیاه کوچولو

جدول شماره ۵، مضامین استخراج شده از داستان «ماهی سیاه کوچولو» بر اساس مؤلفه‌های پنجگانه مطالعه حاضر را مورد نمایش قرار می‌دهد.

جدول ۵. مضامین داستان «ماهی سیاه کوچولو» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه

مؤلفه‌ها	مضامین
مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی	۱. مادر خندید و گفت: من هم وقتی بچه بودم خیلی از این فکرها می‌کردم. آخر جانم جویبار که اول و آخر ندارد. همین است که هست ... و به هیچ جایی هم نمی‌رسد. ۲. خواهش می‌کنم توهین نکنید. اسم من ماهی سیاه کوچولو است. ۳. ماهی گفت: اگر نادان نبودید می‌دانستید در دنیا خیلی‌های دیگر هم هستند که ریخت شان برای خودشان خیلی خوشایند است. شما حتی اسمتان هم مال خودتان نیست.
ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور	۱. مارمولک گفت: خیلی‌ها گذشته‌اند آنها دیگر برای خودشان دسته ای شده‌اند و مرد ماهیگیر را به تنگ آورده‌اند. ۲. مارمولک گفت: آخر همه باهم‌اند. همین که ماهیگیر تور را انداخت وارد تور می‌شوند و تور را با خودشان می‌کشند و می‌برند ته دریا. ۳. ... بعد بیایم داخل دسته شما بشوم. دلم می‌خواهد این دفعه که تور مرد ماهیگیر را می‌برید من هم همراه شما باشم.
آشکارسازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی	۱. خانه ماهی سیاه کوچولو و مادرش پشت سنگ سیاهی بود ... ماهی سیاه کوچولو حسرت به دلش مانده بود که یک دفعه هم که شده مهتاب را توی خانه خودشان ببیند.

۱. ماهی سیاه گفت: نه مادر من دیگر از این گردشها خسته شده‌ام، می‌خواهم راه بی‌قتم و بروم بینم جاهای دیگر چه خبرهایی است ... ۲. من می‌خواهم بدانم که راستی راستی، زندگی یعنی اینکه تو یک تکه جا هی بروی و برگردی تا پیر شوی و دیگر هیچ، یا اینکه طور دیگری هم توی دنیا می‌شود زندگی کرد. ۳. ماهی: نمی‌خواهم به این گردش‌های خسته کننده ادامه بدهم و الکی خوش باشم و یک دفعه چشم باز کنم بینم مثل شماها پیر شده‌ام و هنوز همان ماهی چشم و گوش بسته‌ام که بودم. ۴. ماهی سیاه گفت: دست کم باید فکر کنی که این آب از کجا به اینجا می‌ریزد و خارج از آب چه چیزهایی هست؟ ۵. ماهی سیاه کوچولو گفت: من می‌روم دنیا را بگردم و هیچ هم نمی‌خواهم شکار جناب‌عالی شوم. ۶. من نه بدبینم و نه ترسو. من هر چه را که چشمم می‌بیند و عقلم می‌گوید به زبان می‌آورم. ۷. ماهی سیاه کوچولو خودش را کنار کشید و به ماهی ریزه‌ها گفت: قبول نکنید این مرغ حیل‌گر می‌خواهد ما را به جان همدیگر بیندازد ... ۸. ماهی‌ریزه‌ها گفتند: باید خفیات کنیم، ما آزادی می‌خواهیم. ماهی سیاه گفت: عقل از سرتان پریده اگر مرا خفه هم کنی باز هم راه فراری پیدا نمی‌کنی، گولش را نخورید. ۹. ماهی سیاه گفت: می‌خواهم بروم بینم آخر جویبار کجاست من ماهی‌هاست تو این فکر ... دلم می‌خواهد بدانم جاهای دیگر چه خبرهایی است. ۱۰. ماهی سیاه کوچولو گفت: هیچ کس زیر پای من ننشسته من خودم عقل و هوش دارم و می‌فهمم، چشم دارم و می‌بینم.	تاکید بر تردید و نقد پیروی ناموجه
۱. دوستانش گفتند: چطور می‌شود فراموش کنیم؟ تو ما را از خواب خرگوشی بیدار کردی، به ما چیزهایی یاد دادی که پیش از این حتی فکرش را هم نکرده بودیم. ۲. مارمولک گفت: اره‌ماهی و پرند ماهی‌خوار این طرف‌ها پیدایشان نمی‌شود ... اما سقائک همین پایینها هم ممکن است باشد، مبادا فرییش را بخوری و توی کیسه‌اش بروی. ۳. ماهی سیاه: پس گوش کنی راهی نشانتان بدهم. من میان ماهیهای بی‌جان خودم را به مردن می‌زنم آن وقت بینم مرغ سقا شما را رها خواهد کرد یا نه؟ ۴. اگر روی آب رفتی مواظب ماهی‌خوار باش که این روزها دیگر از هیچ کس پروایی ندارد. هر روز تا چهار پنج ماهی را شکار نکند دست از سر ما بر نمی‌دارد. ۵. مرغ خیلی آسان می‌تواند الآن به سراغ من بیاید اما من تا می‌توانم باید زندگی کنم ... مهم این است که زندگی یا مرغ من چه اثری در زندگی دیگران داشته باشد. ۶. ماهی سیاه کوچولو نزدیک شد و گفت: کوچولو پاشو و در فکر چاره‌ای باش، گریه می‌کنی و ننه ات را می‌خواهی که چه؟	تشویق آگاهی جویی برای مقابله با وضع موجود

شاید شهرت صمد بهرنگی در حوزه داستان‌نویسی و به ویژه ادبیات کودکان مدیون داستان «ماهی سیاه کوچولو» باشد. در این داستان بهرنگی با بهره‌گیری از زبان استعاره و نماد اساسی‌ترین نقدها را نسبت به جامعه و وضعیت موجود به صورت کلی و نسبت به ادبیات کودکان و نگرش حاکم بر آن به صورت خاص مطرح می‌کند. مؤلفه‌های تربیت انتقادی موجود در این داستان بسیار پررنگ است. در این داستان به سرکوب فرهنگی به ویژه برخوردهای نامناسب تربیتی اشاره و انتقاد می‌شود، تاکید بر شک و نقد اطاعت کورکورانه در این داستان به طور واضح به چشم می‌خورد (در ده مضمون). در دیگر مؤلفه انتقادی تشویق آگاهی جویی برای مقابله با وضعیت

مورد تاکید است (در شش مضمون). بهرنگی از زبان شخصیت اول داستان یعنی ماهی سیاه کوچولو در دیالوگهای گوناگون خطاب به ماهی ریزه‌ها یا ماهیهای جویبار و ... به صورت مستقیم و غیرمستقیم برای تشویق آگاهی جویی بهره می‌گیرد.

ج) یک هلو هزار هلو

جدول شماره ۶، مضامین استخراج شده از داستان «یک هلو هزار هلو» بر اساس مؤلفه‌های پنجگانه مطالعه حاضر را مورد نمایش قرار می‌دهد.

جدول ۶. مضامین داستان «یک هلو هزار هلو» به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه

مؤلفه‌ها	مضامین
مقابله با جلوه‌های سرکوب فرهنگی	-
ارتقای آگاهی انتقادی و عمل جمع-محور	۱. ممکن است روزی یواش یواش نور و گرمایش کم بشود، بمیرد، آن وقت ما باید فکر خورشید دیگری باشیم و الا در تاریکی می‌مانیم و از سرما یخ می‌زنیم و می‌خشکیم. ۲. پولاد گفت: می‌دانی صاحب علی، یا باید این باغ مال ده باشد یا من همه درختها را آتش می‌زنم. صاحب علی گفت دوتایی می‌زنیم.
آشکارسازی مفهوم فقر و بی‌عدالتی	۱. بغل ده فقیر و بی‌آبی باغ بسیار بزرگی بود، آباد آباد، پر از انواع میوه و درختان ... ۲. اصلاً ده یک همواری بزرگی در وسط دره داشت که همان باغ اربابی بود و زمینهای ناهموار در بالای تپه‌ها و سرازیری دره‌ها که روستائیان گندم و جو دیم می‌کاشتند. ۳. آخر خانه ارباب مثل خانه پولاد و صاحب علی نبود که یک دانه زردآلو و خیار و هلو از درش وارد نشده باشد. ۴. هر دو از بس برهنه جلو آفتاب راه رفته بودند که سیاه‌سوخته شده بودند. ۵. بچه‌های لخت ده جمع شده‌اند هلوهای من را توی هوا قاپ می‌زنند ... بچه کچلی هی پولاد را صدا می‌زد و می‌گفت: پولاد نگفتی اینها که می‌خوریم اسمش چیست؟ ۶. دو تا بچه کوچک هم بودند که اصلاً چیزی به نشان نبود و مگس زیادی دور بر بینی و دهانشان بود ...
تاکید بر تردید و نقد پیروی ناموجه	۱. من از او اطاعت نمی‌کنم حالا می‌خواهد من را بترساند یا اره کند یا قربان صدقه‌ام برود. ۲. مگر هلوهایی که تنبلی می‌کنند و فریب کره‌ها را می‌خورند و به آنها اجازه می‌دهند که داخل پوست و گوشتشان بشوند و حتی هسته‌شان را بخورند.
تشویق آگاهی جویی برای مقابله با وضع موجود	۱. صاحب علی گفت: انگاری ما آدم نیستیم. همه چیز را دانه دانه می‌چیند، می‌برد تحویل می‌دهد به آن مرد که پدر سگ ... همش تقصیر ماست که دست روی دست گذاشته‌ایم ... ۲. اگر باز هم بیدار نشد دستهایت را بکش روی صورت و تنش بگذار بوی گل را خوب بشنود. خلاصه هرچه زودتر بیدارش کن که وقت رویش و جوانه زدن است ... ۳. فکر می‌کردم شاید فرق یک هسته کامل با یک درخت ناقص این باشد که هسته کامل به بن بست رسیده و اگر تغییر نکند خواهد پوسید ... ۴. بعد گفت : بهار اینجا بود. گفت که وقت رویش و جوانه زدن است. ۵. وقتی این تغییرها روی هم انباشته شد و به اندازه معینی رسید، حس می‌کنیم آن چیز قبلی نیست بلکه چیز دیگری است مثلاً من خودم ... درختچه ناچیزی بودم با وجود این چه آینده درخشانی جلو روی من بود. ۶. سنگریزه ای به اندازه گردو جلوم را گرفته بود و نمی‌گذاشت بالا بروم. دیدم که نمی‌توانم سوراخش کنم ناچار دور زدم و رد شدم رفتم بالا.

بهرنگی در این داستان امید و در سایه آن رهایی را مورد تاکید قرار می‌دهد و تلاشهای بی‌وقفه برای رسیدن به آزادی نهایی و نا امید نشدن را مورد توجه قرار می‌دهد. مولف از زبان درخت هلوی بزرگ‌تر به نسل بعد از خود سفارش می‌کند که اگر خورشید مُرد به دنبال خورشید دیگری باشند، یعنی نومی‌دی هیچ ثمری ندارد. از پیامهای دیگر موجود در این قصه نیز مانند قصه‌های دیگر افشای خرافات و خرافه‌گرایان است. آگاهی جویی از دیگر مضمونهای این قصه است؛ به طوری که هلویی که درشت‌تر و آبدارتر از همه است روی هلوهای دیگر قرار می‌گیرد و بیشتر در معرض خطر است. انقلابی‌گری و مبارزه برای عدالت از مهم‌ترین مواردی است که در این قصه، خصوصاً در مکالمات صاحبعلی و پولاد به شکلی ساده و صریح نمود می‌یابد. در این قصه همچنین، مفاهیمی مانند اصالت که در هسته هلو دیده می‌شود، چنانکه پس از مرگ دوباره به ذات خود بازمی‌گردد و رفاقت و دوستی و ایثار که در برخوردهای صاحبعلی و پولاد به چشم می‌خورد مورد توجه قرار گرفته است.

بحث، بررسی و نتیجه‌گیری

صمد بهرنگی را می‌توان یکی از آغازگران و پایه‌گذاران ادبیات کودکان و نوجوانان معاصر ایران دانست. جهت‌گیریهای کلی وی تحت تاثیر نظریات انتقادی قرار دارند. بهرنگی در داستانهایش با بهره‌گیری از نقادی اندیشه سعی دارد تا تفاوت میان آگاهی کاذب برخاسته از شرایط موجود اقتصادی- اجتماعی و خود-آگاهی حقیقی مبتنی بر استدلال معتبر علمی را آشکار سازد. به عبارت دیگر، وی معتقد است که کار اصلی یک نظام آموزشی توانمند ساختن افراد و مجهز کردن آنها به آگاهی انتقادی برای روشنگری و رهایی افراد از جبرها و سلطه‌های موجود است؛ بنابراین، کشف فرآیند سرکوب و بی‌عدالتی اجتماعی، حاکمیت زائد، و تحلیل علل اجتماعی و پیامدهای آن و نیز بررسی مفاهیمی چون روشنگری، رهایی، صلح، آزادی، همبستگی و ... اهمیت بسیار در آثار داستانی وی دارند.

بهرنگی معتقد است که نظام آموزشی در خدمت فرهنگ سکوت - که ویژگی طبقه تحت‌سلطه است - قرار دارد و باید به افزایش آگاهی افراد نسبت به مسائل پیرامون خود پرداخت و آنها را از موجوداتی منفعل به انسانهایی فعال و اندیشمند تبدیل کرد. این امر زمانی محقق خواهد شد که آنها بتوانند به گونه‌ای آزاد و رها از مصادیق سلطه فکر کنند. در نتیجه این امر، تغییرات اجتماعی تجلی تغییرات انسانهایی آزاد، فعال و اندیشمند خواهد بود. بنا به این رویکرد وی تاکید می‌کند که درک و فهم انتقادی را باید در کودکان نهادینه کرد و از همان ابتدا آنها را به جای فرمانبری و اطاعت،

منتقد و پرسشگر تربیت کرد. بر اساس چنین اندیشه‌هایی داستانهای او که عمدتاً برای کودکان و به زبان کودکان نوشته شده اند، چالشهای بسیار اساسی را در مورد فقر و تشریح شرایط و پیامدهای آن در کودکان، ایجاد می‌کنند. وی با آشکار سازی مفهوم فقر برای کودکان آنها را با یکی از اساسی‌ترین مسائل و مشکلات بشری آشنا می‌کند. مقابله با سرکوب فرهنگی به ویژه ترویج خرافات، در اکثر داستانهای وی مشهود است، زیرا همان‌طور که از محتوای داستانهایش بر می‌آید در نتیجه ترویج خرافات به جای اینکه کودکان با واقع‌گرایی و واقع‌بینی آشنا شوند با اندیشه‌های آمیخته با جادو و خرافات آشنا می‌شوند و در جستجوی علتها و شرایط ناگوارشان، دشمن واقعی خویش را گم می‌کنند و با نوعی از آگاهی کاذب رشد و پرورش می‌یابند.

وی در داستانهایش برای رهایی از وضعیت موجود اندیشه و عمل جمع- محور را مبنا قرار می‌دهد و تقریباً در اکثر داستانهایی که مورد تحلیل محتوا واقع شده اند، این اندیشه مشهود است که برای به دست آوردن آزادی و رهایی از وضعیت موجود باید با کنشهای جمع- محور به مبارزه با سلطه‌گران پرداخت زیرا اعمال و کنشهای فردی نه تنها مشکلی را حل نخواهند کرد، بلکه فرد اقدام کننده نیز نابود خواهد شد. آگاهی انتقادی از وضعیت موجود را می‌توان یکی دیگر از مضمونهای داستانهای وی دانست. در واقع بهرنگی در این داستانها آگاهی بخشی انتقادی را راه دستیابی به رهایی از سلطه می‌داند. بهرنگی در کتاب کند و کاو در مسائل تربیتی ایران در سال ۱۳۴۴ نشان داده است که با لایه‌های پنهان آموزش و پرورش آشناست. مسئله نابرابری و فقر (مادی و فرهنگی) بی شک اصلی‌ترین تضاد در مرکز ثقل اندیشه و زندگی صمد بهرنگی است. تضادی که حول استعمار محرومان و طبقات تحت ستم شکل می‌گیرد و به وسیله حاکمیت استبداد تثبیت می‌شود و در نظام آموزشی بازتولید می‌گردد. در نتیجه با توجه به ظرفیتی که در مورد آثار بررسی شده بهرنگی شناسایی شده است با در نظر داشتن اهداف و روشهای برنامه‌های درسی پرورش تفکر و از جمله برنامه‌های فلسفه برای کودک، می‌توان به تناسب از قصه‌های وی بهره گرفت. در مواردی بازنگاری آنها به منظور انطباق با معیارهای قصه‌پردازی در آموزش و پرورش رسمی ضروری به نظر می‌رسد.

اگرچه بهرنگی خود در مقاله ادبیات کودکان اشاره می‌کند که «دیگر وقت آن گذشته است که ادبیات کودک را محدود کنیم به تبلیغ و نصایح خشک و بی برو برگرد...» (بهرنگی، ۱۳۴۸: ۱۲۰) یا در بخشی دیگر از همین مقاله می‌گوید «ادبیات کودک نباید مبلغ محبت و نعدوستی و قناعت و تواضع از نوع اخلاق مسیحی باشد. باید به بچه‌ها گفت که به هر آنچه و هر آنکه ضد بشری و

غیر انسانی و سد راه تکامل تاریخی جامعه است کینه بورزد و این کینه باید در ادبیات کودکان راه باز کند» (پیشین). به نظر می‌رسد بهرنگی خود گرفتار سوگیری و نوعی دیگر از تبلیغ و القاء شده باشد. بی‌تردید بهرنگی به سبب عمر کوتاه ۲۹ ساله اش فرصت آن را نیافت که در خط مشی خود نوعی پختگی یابد و نمی‌دانیم که اگر تاکنون زنده می‌بود خط مشی وی در داستان نویسی چه تحولی پیدا می‌کرد؛ با وجود این داوری ما باید ناظر به آثار موجود و زمینه‌ای باشد که این آثار در آن پدید آمده است. با این مقدمه می‌توان گفت در ساختار داستانها و نقشهایی که برای شخصیت‌های داستان قائل می‌شود به ویژه در مضمون «ارتقای آگاهی و عمل جمع-محور» نوعی تمایل به خشونت ورزی رادیکال وجود دارد که حاکی از یک سو نگرانی، القاگری و خشونت‌های آشکار و پنهان است. با نگاه به معیارهای مورد نظر *ایزرل شفلر* برای دانستن اینکه یک فعالیت تربیتی است، با توجه به مضمونهای استخراج شده از داستانهای بهرنگی، باید گفت که مضمونهای استخراج شده از داستانها معیار قصدمندی را در خود دارد. به این معنا که عامدانه می‌خواهند صفاتی در خواننده با خواندن آثار وی ایجاد شود، اما در مورد معیارهای معقولیت و روش باید گفت در خیلی از بخشهای قصه‌ها معیار قصدمندی بر معیارهای معقولیت و روش غلبه دارد و دو معیار اخیر در اختیار و سیطره معیار نخست است. همان گونه که در توضیح معیار روش گفته شد مربی یا معلم مجاز نیست برای آنکه کار وی کاری تربیتی قلمداد شود به هر گونه ابزاری متوسل شود. توسل به تلقین و القای باورهای نویسنده/معلم/مربی مانع از آن می‌شود که فعالیتی را که حاوی چنین عناصری باشد، فعالیت تربیتی بنامیم. حال این سوال مهم مطرح است که آیا با چنین ویژگی‌هایی، از داستانهای بهرنگی می‌توان به منزله منبعی برای پرورش تفکر انتقادی بهره گرفت؟ در پاسخ به این سوال دو موضع رادیکال وجود دارد. نخست موضعی که رویکردی ایجابی به داستانهای وی برای بهره بردن در امر تربیت دارد و شاید مهمترین مدافعان این دیدگاه روشنفکران هم نسل خود بهرنگی از جمله شاملو، آل احمد، طاهباز و ... باشند که در داستانهای وی ظرفیتی افشاگرانه جلوه‌های متفاوت قدرت را بازشناسی می‌کند. موضع دوم از جمله (طباطبایی و نوریان دهکردی، ۱۳۹۳) این است که به سبب اینکه ادبیات کودک در دستان بهرنگی تبدیل به یک ایدئولوژی شده است و بیشتر جنبه القایی و خشونت ورزی دارد نمی‌توان به آثار وی به دیده ظرفیتی برای پرورش تفکر نگریست. محققان نامبرده اخیر (طباطبایی و نوریان دهکردی، ۱۳۹۳) با الهام از دیدگاه والتر بنیامین در مورد رابطه هنر و سیاست و دو اصطلاح معروف وی یعنی سیاسی شدن زیبایی شناسی (چپ افراطی) و زیبایی شناسی شدن سیاست (راست افراطی) مدعی اند که آثار

بهرنگی به جبهه نخست تعلق دارد. یعنی گرایش به سیاسی کردن زیبایی‌شناسی و ابزاری شدن زیبایی‌شناسی برای مقاصد سیاسی در قصه‌های بهرنگی وجود دارد و با اضافه کردن مقدمه دیگری مبنی بر اینکه چنین رویدادی برای هنری که مخاطب آن کودکان باشند مخاطرات مضاعف دارد و با نقل دیدگاه هانا آرنست مبنی بر سپهر عمومی که سپهر گفتگوی روشن و شفاف است نتیجه می‌گیرند که قصه‌های بهرنگی چنین ظرفیتی در خود ندارند.

با جمع‌بندی دو دیدگاه یاد شده، یافته‌ها و ادبیات پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که علی‌رغم ابعاد رادیکالی که قصه‌های بهرنگی در بخش مضمون عمل جمع-محور و اشکالی که در معیارهای معقولیت و روش دارد با قید دو مقدمه می‌توان به یک دیدگاه میانه رسید. مقدمه نخست اینکه تربیت انتقادی به معنای آگاهی انتقادی، فعالیتی ضروری در تربیت معاصر است و دیگر اینکه در برنامه‌های پرورش تفکر، قصه‌خوانی صرف انجام نمی‌شود که شائبه القای اندیشه‌ای خاص ایجاد شود؛ بلکه قصه محمل، دستمایه و مجالی برای پرورش تفکر است و البته مربی پرورش یافته در این زمینه با ایفای نقش تسهیلگری و مداخله به موقع می‌تواند ابعاد مثبت و دردمندانه قصه‌های بهرنگی را وضوح بخشد و ابعاد رادیکال قصه‌ها را نیز به بحث و بررسی گذارد. بازنگاری قصه‌ها در کانونهای پرورش تفکر انتقادی از سوی خود کودکان می‌تواند از جمله مهمترین فعالیتهای دستمایه قرار دادن آثار بهرنگی باشد. بنابراین در چنین گرایشی نه میل به رد مطلق آثار بهرنگی برای پرورش تفکر وجود دارد و نه پذیرش مطلق بلکه پذیرش از نوع مشروط است که معیارهای معقولیت و روش نیز در آن در نظر گرفته می‌شود و در نهایت چنین فعالیتی می‌تواند به بازنگاری آثار وی بینجامد.

منابع

- اخباری آزاد، مینا. (۱۳۸۰). بررسی تطبیقی آثار هانس کریستین اندرسن و صمد بهرنگی. *پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان*، شماره ۲۷، ۵۸-۷۷.
- اسکندری، حسین و کیانی، ژاله. (۱۳۸۶). تاثیر داستان بر افزایش مهارت فلسفه‌ورزی و پرسشگری دانش آموز. *فصلنامه مطالعات برنامه ریزی درسی*، ۲ (۷)، ۱-۳۶.
- برخورداری، رمضان؛ نظام الاسلامی، فهیمه و موسی‌وند، سحر. (۱۳۹۳). ضرورت فرهنگی بومی سازی محتوای برنامه درسی فلسفه برای کودک. *مجموعه مقالات همایش بین‌المللی فلسفه تعلیم و تربیت در عمل*، دانشگاه خوارزمی، ۹۳۶-۹۴۰.
- بهرنگی، صمد. (۱۳۴۸). *مجموعه مقاله‌ها*، چاپ اول. تبریز: شمس.
- _____ (۱۳۷۹). *کندو کاو در مسائل تربیتی ایران*، چاپ دوم. تهران: نشر صدای معاصر ایران.
- _____ (۱۳۸۸). *قصه‌های بهرنگ*. تهران: بهزاد.
- حکمت، شاهرخ و مهدی‌خانی، سارا. (۱۳۸۸). بررسی قصه ماهی سیاه کوچولوی صمد بهرنگی بر اساس نقد امپرسیونیستی. *زبان و ادبیات فارسی* (دانشگاه آزاد اراک)، ۵ (۱۷)، ۴۷-۵۶.
- راجی، ملیحه. (۱۳۹۱). تعلیم و تربیت انتقادی و پیوندهای آن با برنامه آموزش فلسفه برای کودکان. *تفکر و کودک*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۳ (۱)، ۱۵-۴۲.
- سرامی، قدمعلی. (۱۳۵۷). *صمد بهرنگی؛ معلمی همواره در کار آموختن*، (از مجموعه) صمد بهرنگی با موجهای ارس به دریا پیوست. تهران: نشر آبان.
- شاملو، احمد. (۱۳۵۷). *ای کاش این هیولا هزار سر می داشت!*، (از مجموعه) صمد بهرنگی با موجهای ارس به دریا پیوست. تهران: نشر آبان.
- صفریان، سلمان. (۱۳۹۱). *تحلیل محتوای آثار صمد بهرنگی*. تهران: اندیشه نو.
- طباطبایی، سید جواد و نوریان دهکردی، نگین. (۱۳۹۳). کودکان‌های سیاسی صمد بهرنگی. *پژوهشنامه علوم سیاسی*، ۹ (۳۴)، ۱۰۱-۱۳۰.
- فیشر، رابرت. (۱۳۸۵). *آموزش تفکر به کودکان*، (ترجمه مسعود صفایی مقدم و افسانه نجاریان). اهواز: رسش.
- کدیور، پروین و نظیری، عشرت. (۱۳۵۹). *فلسفه و روش پائولو فریره در آموزش بزرگسالان*، نگاهی به سواد آموزی کشورهای که انقلاب کرده‌اند. تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- مایرز، چت. (۱۳۷۴). *آموزش تفکر انتقادی*، (ترجمه خدایار ابیلی). تهران: سمت.
- محمودی تازه کند، فاطمه. (۱۳۹۱). گفتمان، قدرت و زبان در قصه‌های بهرنگی از دیدگاه تاریخ‌گرایی نوین. *نقد ادبی*، ۵ (۱۷)، ۱۷۵-۱۹۲.
- مهدیان، نیلوفر. (۱۳۸۴). *صمد بهرنگی و مفهوم کودکی*. کتاب ماه کودک و نوجوان، (۹۶)، ۱۲۸-۱۳۳.
- میرلوحی، حسین. (۱۳۷۶). دیدگاه‌های تربیتی مبتنی بر نظریه انتقادی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۱۳ (۱)، ۲۵-۵۷.
- نادینگر، نل. (۱۳۹۴). *چشم‌اندازهای فلسفه تعلیم و تربیت*، (ترجمه رمضان برخورداری). تهران: نخستین.
- نصرت زادگان، نسترن. (۱۳۷۸). بررسی تطبیقی آثار صمد بهرنگی و شل سیلور ستاین. *مطالعات تطبیقی*، (۲۰۰)، ۱۷۵-۱۷۶.

هاشمیان، لیلا و رجایی همدانی، مهسا. (۱۳۹۰). بررسی قصه‌های مجید هوشنگ مرادی از منظر تربیتی و اجتماعی. *مجله ادب و عرفان*، ۳ (۹)، ۲۳-۱۱.

Freire, P. (1973). *Pedagogy of the oppressed*. Trans. M. Bergman Ramos. Rev. ed. New York: Continuum.

Green Saraisky, N. (2015). Analyzing public discourse: Using media content analysis to understand the policy process. *Current Issues in Comparative Education*, 18(1), 26-41.

Hillmann, M. C. (1989). *Behrangi, Samad*. Vol. IV, Fasc. 1, pp. 110-111. <http://www.iranicaonline.org/articles/behurangi-samad-teacher>.

Hsieh, H.F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.

Kincheloe, J. (2008). *Critical pedagogy primer* (2nd ed.). New York, NY: Peter Lang.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Palmer, J. & Emmons, K. (2004). *Critical pedagogy: An overview*. Retrieved from <http://www.case.edu>.

Scheffler, I. (1960). *The language of education*. Springfield, III.: Charles C. Thomas.

Shor, I. (1992). *Empowering education: Critical teaching for social change*. London and Chicago: University of Chicago Press.

Simon, R. I. (1985). *Critical pedagogy*. In T. Husén & T. Neville Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education*, Vol. 2. Oxford, New York: Pergamon.