رویش روان شناسی، سال۱۲، شماره۹، شماره پیاپی ۹۰، آذر ۱۴۰۲
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),12(9), 2023

تحلیل کیفی عناصر ارتباطی موثر بر انتقال پیام‌های داستان‌های کودکان برمبنای دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی [۱]

Qualitative analysis of the communicative elements influencing the exchange of children stories' messages based on the cognitive pragmatics perspective

رامین یارمحمدی خامنهٔ
گروه زبانشناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاداسلامی، تهران، ایران.
دکتر مریم ایرجی (نویسنده مسئول)
گروه زبانشناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاداسلامی، تهران، ایران.
دکتر ژینوس شیروان
گروه زبانشناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاداسلامی، تهران، ایران.

Ramin Yarmohamadi Khameneh
Department of linguistics, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
Dr. Maryam Iraji*
Department of linguistics, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
miraji180@gmail.com
Dr. Jinuss Shirvan
Department of linguistics, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

چکیده

ادبیات کودک ابزاری برای کسب شناخت از جهان انتزاعی است که مطالعات اندکی از آن براساس دیدگاه‌های شناختی انجام گرفته است. پژوهش حاضر به تحلیل پیام‌های داستان‌های پنج گروه سنی پرداخته تا نه تنها آنها را از دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی مقایسه نموده بلکه دریابد که پیام‌های داستانی چگونه بیان می‌شوند. بدین‌منظور، پانزده کتاب به شیوه تحلیل کیفی قیاسی با حصول اشباع نظری ارزیابی شدند. پیام‌ها در ماتریس مقوله‌بندی براساس دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی، طبقه‌بندی شده‌اند. طبقه‌بندی برپایه دو شیوه انتقال پیام یعنی استاندارد و غیراستاندارد و عناصر مرتبط (غیرکلامی، بهره‌برداری، فریب و ناکامی) انجام گرفت. پیام‌های داستانی نونهالان بیان احساسات و واکنش‌های هیجانی و شناختی، و گروه خردسالان واکنش‌های هیجانی در تعامل با پیرامون‌شان است. در گروه الف محور پیام‌ها، احساسی- شناختی تحت تاثیر محیط است و نویسندگان در تلاش برای گره زدن آنها به واقعیت‌های زندگی هستند تا تصویر واقعی‌تر برای کودک ترسیم نماید. در گروه ب با پیام‌های انگیزشی مواجه هستیم که هدف از پرداختن بدانها کمک به کودکان برای تقویت اعتمادبه‌نفس و غلبه بر ناامیدی‌ها و دشواری‌های زندگی است. در گروه ج پیام‌های اخلاقی مورد نیاز برای زندگی جمعی، هسته اصلی پیام‌های داستانی بوده که استفاده از مضامین استعاره‌ای به انتقال عمیق‌تر آنها کمک بیشتری نموده است. براساس یافته‌ها، مبادله پیام در داستان‌های نونهالان و خردسالان بیشتر مبتنی بر تعامل غیرکلامی، در دو گروه الف و ب عمدتا استفاده از عبارات طنز و تمثیلی یا کاربرد بهره‌برداری و در گروه سنی ج نیز تعامل غیرکلامی می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: *دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی، ادبیات کودک، تحلیل کیفی قیاسی، ارتباط غیرکلامی، بهره‌برداری.*

Abstract

Children's literature is a tool to gain knowledge about the abstract world, few studies have been conducted based on cognitive perspectives. This study analyses the messages of five age groups to not only compare them from the cognitive pragmatics perspective but also to find out how the messages are expressed. So, fifteen books were evaluated by deductive content analysis using theoretical saturation. The messages are classified in the categorization matrix based on cognitive pragmatics. The classification was based on two methods of message transmission, standard and non-standard, and related elements (non-verbal, exploitation, deception, and failure). The stories of the young saplings contained emotions excitement and cognitive reactions, and the minor group experienced excited reactions in interaction with their surroundings. In group A, the focus of the messages is emotional-cognitive under the influence of the environment, and the authors are trying to tie them to the realities to paint a more realistic picture for the child. In group B, we are faced with motivational messages that aim to help children strengthen their self-confidence and overcome disappointments and difficulties in life. In group C, the moral messages needed for collective life are the main core of the messages, the use of metaphor has helped to convey them more deeply. Based on the findings, the exchange of messages in the stories of young and minor children is based on non-verbal interaction, in groups A and B, mainly the use of exploitation, and in age group C, non-verbal is also used.

Keywords: *cognitive pragmatics perspective, Children's literature, deductive comparative analysis, non-verbal, exploitation.*

نوع مقاله : کیفی **دریافت : بهمن ۱۴۰۱** **پذیرش: تیر ۱۴۰۲** **ویرایش نهایی: آذر ۱۴۰۲**

۱ این مقاله از رساله دکتری زبانشناسی مصوب در دانشکده زبانهای خارجی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی استخراج شده است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

مقدمه

از دیدگاه شناختی، درک و تولید ادبیات مقوله‌ای مجزا از زندگی روزمره نیست و دانش ادبی اساس عملکرد ذهن است و در ساختاردهی ذهن نقشی اساسی ایفا می‌کند. بنابراین، نگرش شناختی، نگاه سنتی به ادبیات را که اندیشه و تفکر روزمره را جدا از دانش ادبی می‌داند، مردود می‌شمارد (افراشی و نعیمی حشکوائی، ۱۳۸۹). با این وجود، تاکنون مطالعات اندکی در حوزه ادبیات کودک براساس دیدگاه‌های زبان‌شناختی صورت گرفته است. در این زمینه، حاجی نصراله (۱۳۸۴) در پژوهش خود تحت عنوان چگونگی طرح مفاهیم انتزاعی در ادبیات کودک، ضمن توضیح دو مفهوم انتزاع و شناخت، به بررسی توانایی کودک در دریافت مفاهیم انتزاعی و شناختی می‌پردازد. وی توضیح می‌دهد که کودک به تدریج و در فرایندی پیچیده از جهان انتزاعی، شناخت کسب می‌کند. طرح مفاهیم شناختی در ادبیات کودک به رشد شناختی او یاری می‌رساند. با این حال، تحلیل‌های اندکی از داستان‌های کودکان براساس دیدگاه‌های مختلف شناختی در پیشینه تحقیق مشهود است. مطالعه شریفی و حامدی‌شیروان (۱۳۸۹)، پیرامون بررسی استعاره در ادبیات کودک در چارچوب زبان‌شناسی شناختی بیانگر آن است که نوع استعاره به کار رفته در غالب موارد با مراحل رشد شناختی پیاژه سازگار بوده و این استعاره‌ها نقش مهمی در درک مفاهیم پیچیده و انتزاعی ارائه شده در ادبیات کودک دارند. اقبالی فرزقی و جنتی‌فر (۱۳۹۶) در بررسی استعاره در ادبیات کودک از منظر زبان‌شناختی‌شناختی در گروه سنی ب دریافتند که «شخصیت‌بخشی» پرکاربردترین استعاره زبان‌شناختی در داستان‌ها است. آنچه که از پیشینه مختصر موضوع می‌توان دریافت، توجه بیشتر به استعاره‌های ادبی در مقابل معنای متن است. لذا، مطالعه حاضر یکی از مهم‌ترین دیدگاه‌های مرتبط یعنی دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی را به کار می‌گیرد که شواهدی از آن در تحلیل ادبیات کودک مشاهده نمی‌شود. این دیدگاه، به بررسی حالت‌های شناختی افراد در مبادله پیام می‌پردازد؛ در حقیقت عمده توجه به‌جای ساختار صوری پیام بر عملکرد شناختی افراد است (میباور،[1] ۲۰۱۹).

بررسی ساختار مبادله پیام با در نظر گرفتن عناصر شناختی، بر دشواری تحلیل می‌افزاید. از دیدگاه زبان‌شناختی معنای نقل‌قول‌های غیرمستقیم را نمی‌توان به‌طورمستقیم دریافت. این مراحل به حدی پیچیده‌اند که حتی می‌توانند درک پیام‌های ساده را نیز با مشکل روبه‌رو سازند. نقطه عطف دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی تشخیص و تبیین پنج مرحله وابسته به هم در مبادله پیام است: مرحله اول، زمانی که پیام به مخاطب انتقال می‌یابد. مرحله دوم، زمانی که وی پیام را دریافت می‌کند. مرحله سوم، اثری که دریافت پیام بر مخاطب خود دارد و وی ذهن خویش را متناسب با آن شکل داده و هدف پیام را ادراک می‌کند. مرحله چهارم، زمانی که براساس ذهنیت حاصل، واکنش‌ها و رفتارهای مخاطب شکل می‌گیرد. مرحله پنجم، پاسخ و واکنش در عمل ارائه می‌گردند (بارا[2] و همکاران، ۲۰۲۰). ساختار مبادله پیام همیشه به صورت مستقیم به دریافت‌کننده پیام انتقال نیافته بلکه گاهی ورای جملات، برخی معانی و مفاهیم نهفته هستند که مستلزم رمزگشایی می‌باشند. دیدگاه مذکور، رمزگشایی پیام‌ها را در قالب فرایند ارتباط غیراستاندارد برمبنای چهار عنصر تحلیل می‌نماید: ۱- تعامل غیرکلامی، معنای نهفته در واژه‌ها و جملات است که تأثیر بسزایی بر رشد شناختی دارد (فبریانتینی[3] و همکاران، ۲۰۲۱). ۲- بهره‌برداری یا وارون‌گویی، جملاتی با معانی ضمنی متفاوت هستند، به عنوان نمونه طنز، طعنه و کنایه اشکالی رایج و جذاب برای انتقال پیام به شیوه‌ای موثرتر بحساب آمده که در برخی منابع عناصری زبان‌شناختی تلقی می‌گردد. همچنین، از دیدگاه ساختاری این عناصر مبتنی بر هم‌افزایی رمزهای کلامی و غیرکلامی می‌باشند (انریک[4] و همکاران، ۲۰۱۹). ۳-فریب تلاش برای ایجاد باوری است که منبع آن نادرست پنداشته می‌شود. این وضعیت گاه عمدا از سوی گوینده پیام و گاه سهوا توسط مخاطب ایجاد می‌شود (فالیس،[5] ۲۰۲۲). ۴-ناکامی یا شکست، به دلیل گفتار ناقص، زیاده‌گویی کلام یا سوءتفاهم رخ می‌دهد (بامبینی[6] و همکاران، ۲۰۲۰).

به دلیل آنکه ادبیات و داستان‌های کودک، نقش اساسی در زندگی آنان ایفا می‌کند (کریم‌شناوه، ۱۳۹۹؛ دُودال[7] و همکاران، ۲۰۲۰)، ارزش مطالعه علمی آن از دیدگاه شناختی در ارائه راهکارهایی برای رشد و پرورش خلاقیت کودک نهفته است زیرا ادبیات با تجربه کودکان از جهان خارج پیوند داشته و با افزایش این تجربه به رشد شناختی او افزوده می‌گردد (افراشی و نعیمی حشکوائی، ۱۳۸۹). هرچند ادبیات

1 Meibauer
2 Bara
3 Febriantini
4 Enrici
5 Fallis
6 Bambini
7 Dowdall

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

کودک به وفور از دیدگاه‌های روانشناسی و جامعه‌شناختی بررسی شده است، خلاء بررسی‌های زبانشناختی و نظریه‌های این علم در پیشینه مشهود می‌باشد که با توجه به ارائه معانی و پیام‌های مختلف در داستان‌ها، نتایج تحلیل از دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی، به ارزیابی تاثیر داستان‌ها در رشد مهارت‌های زبانی و شناختی کودکان یاری خواهد رساند. نتایج این تحقیق الگویی را در اختیار نویسندگان داستان‌ها قرار می‌دهد تا بر مبنای مضمون پیامی که هدف ارائه آن را دارند، شیوه و عنصر انتقال پیام را انتخاب نمایند. مطالعه حاضر به دنبال تحلیل پیام‌های داستان‌های پنج گروه نونهال (تا ۲ سال)، خردسال (۲ تا ۴ سال)، الف (۴ تا ۷ سال)، ب (۷ تا ۹ سال) و ج (۹ تا ۱۲ سال) است (انصاری و فرزاد، ۱۳۹۷)، تا ضمن دسته‌بندی این پیام‌ها، نه تنها آنها را از دیدگاه کاربردشناسی‌شناسی مقایسه نماید بلکه دریابد که این پیام‌ها براساس ساختار مبادله پیام طبق چه عناصری ارائه شده‌اند.

روش

با توجه به ماهیت کیفی این تحقیق، رویکرد آن مبتنی بر تحلیل محتوای هدایت شده یا قیاسی است. این رویکرد زمانی ضرورت می‌یابد که هدف از انجام پژوهش، آزمودن دیدگاهی نظری یا بسط آن در یک زمینه باشد (تبریزی، ۱۳۹۳). پژوهش حاضر دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی را در تحلیل ادبیات کودک به کار می‌گیرد. به منظور مقوله‌بندی از ماتریس ساخت‌یافته استفاده شده، یعنی داده‌ها در زیر مقولات مرتبط گنجانده شده‌اند. در تحقیق حاضر، مقولات استخراج شده از جملات براساس دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی و عناصر انتقال پیام به شیوه استاندارد و غیراستاندارد (تعامل غیرکلامی، بهره‌برداری، فریب و ناکامی)، که پیش‌تردر مقدمه ذکر گردید، طبقه‌بندی شدند. به بیان دیگر، کدها پیش از تحلیل براساس دیدگاه مورد اشاره و عناصر آن تعریف شده‌اند. در ادامه، هر جمله به عنوان واحد تحلیل مطالعه و ارزیابی شد. کتاب‌های مورد مطالعه به صورت تصادفی از میان انبوه کتاب‌های ادبیات کودک انتخاب شدند. لازم به اشاره است که تحلیل جملات چهار و ماه نیم (از مهر تا اواسط بهمن ۱۴۰۱) و کل فرایند پژوهش در دو نیمسال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به طول انجامید.

با توجه به اینکه ادبیات کودک قالب‌های مختلفی دارد، برای انتخاب قالب مورد مطالعه، مطابق با نظرات پنج نفر از کارشناسان و اساتید از مقیاسی سه سطحی استفاده شد؛ در سطح اول، دوره‌های ادبی بررسی شد. از آنجا که هدف کاربردی بودن نتایج برای عصر معاصر است، ادبیات کودک در عصر درخشان آن مورد توجه قرار گرفت. در سطح دوم، قالب ادبیات کودک لحاظ گردید؛ ادبیات کودک براساس قالب به پنج گروه کتاب‌های تصویری، شعر و نظم، قصه‌های فرهنگ عامه، داستان‌های شگفت‌انگیز نو و واقع‌گرایانه تقسیم می‌شود (انصاری و فرزاد، ۱۳۹۷). به دلیل قرار گرفتن کتاب‌های تصویری در حوزه مطالعات نشانه‌شناسی که به تحلیل تصاویر و نمادها می‌پردازد، این قالب ادبیات کودک مورد مطالعه قرار نگرفت. لازم به ذکر است، این حوزه در تقابل با مطالعاتی است که متن را تحلیل می‌نمایند. شعر و نظم هم به دلیل استفاده از آرایه‌های مختلف چندان مناسب تحقیق حاضر شناخته نشد، فرهنگ عامه نیز به دلیل تاثیرپذیری گسترده از زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی در مقایسه با داستان‌های شگفت‌انگیز نو و واقع‌گرایانه تناسب کمتری با اهداف پژوهش حاضر داشت. در سطح سوم نیز، گروه‌های سنی لحاظ گردیدند و در مجموع پانزده کتاب به صورت تصادفی با حصول اشباع نظری تحلیل شدند. برای افزایش اعتبار یافته‌ها از روش‌های زیر استفاده شد؛

- تحلیل مداوم و چندباره؛ هر جمله از داستان در هر دوره از تحلیل، پنج مرتبه مطالعه و بررسی شد.
- تحلیل پیوسته و بازبینی یافته‌ها؛ سه دوره بررسی مجزا با فاصله زمانی یک‌ماهه برای تحلیل هر واحد یعنی هر جمله انجام شد.
- بهره‌گیری از نظرات محققان؛ برای اطمینان از نتایج تحلیل‌های انجام گرفته از چهار فرد مسلط به مباحث زبان‌شناسی کمک گرفته شد. در مواردی که نظرات کارشناسان و نویسندگان اختلاف داشتند برای حصول اشتراک، بررسی دوباره انجام گرفت.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

یافته ها

کتاب‌های مورد مطالعه برای پنج گروه سنی در جدول ۱ به صورت مجزا ارائه شده‌اند.

جدول ۱: کتاب‌های مورد مطالعه

گروه	نام کتاب	انتشارات	نویسنده/مترجم
نونهال	۱. صبح بخیر خرگوش کوچولو ۲. شیر کوچولوی عصبانی ۳. پلنگ کوچولوی شیطون	۱. انتشارات موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان ۲. انتشارات موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان ۳. انتشارات موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان	۱. سوزانه برنز/مریم اخگری ۲. ماریون بیله/علی عباسی ۳.ماریون بیله/علی عباسی
خردسال	۱. کنارم بمان، پاندا کوچولو ۲. من نگرانم ۳. بدن تو مال خودته	۱. انتشارات نقش گستران سرمدی ۲. انتشارات نردبان (انتشارات فنی ایران) ۳.انتشارات نردبان (انتشارات فنی ایران)	۱.کلیر فریدمن/هانیه فکور ۲. ایزابل توماس/هایده کروبی ۳.کورنیلیا اسیل من/جواد کریمی
الف	۱. چه خواب بدی دیدم! ۲. مامانم همیشه دوستم دارد! ۳. همینه که هست	۱. از انتشارات نردبان (انتشارات فنی ایران) ۲. از انتشارات نردبان (انتشارات فنی ایران) ۳. از انتشارات نردبان (انتشارات فنی ایران)	۱.مرسر مایر/هایده کروبی ۲.لسلی کیملمن/فراز پندار ۳.جولی گسمن/سارا وطن‌آبادی
ب	۱. چرا بترسم ۲. چیکار کردی با خودت (داستانهای فیلی و فیگی) ۳. ایگی سزار، پسرک معمار	۱. از انتشارات نردبان (انتشارات فنی ایران) ۲. انتشارات پرتقال ۳. انتشارات مبتکران	۱. نوریا روکا/هستی سعادت ۲.مو ویلمس/ آناهیتا حضرتی ۳.آندریا بیتی/ احمد تصویری
ج	۱. گرگ نیکوکار ۲. می‌خواهم پرواز کنم ۳. دفتر خاطرات یک عنکبوت	۱. انتشارات موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان ۲. انتشارات موسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان ۳. انتشارات نیستان	۱.پیتر نیکل/صابری و برومند ۲.جین بو/ ویکتوریا فاتحی ۳.دورین کرونین/سمیرا کمالی

گروه سنی نونهال؛ داستان‌های این گروه، به کودکان کمک می‌کنند تا هیجانات و احساسات خود همچون خشم و عصبانیت را بهتر بشناسند و آن‌ها را بیان کنند. در داستان «شیر کوچولوی عصبانی»، نقش اصلی داستان (شیر)، زرافه، اسب‌آبی و میمون‌ها را خطاب قرار داده و بدون اشاره به عصبانیتش با استفاده از واژه‌های مملو از زورگویی، آنها را وادار به بازی می‌کند که نشان از کاربرد تعامل غیرکلامی دارد. مخاطبان شیر نیز با تکیه بر تعامل غیرکلامی، ترس خود را در پاسخ به شیر نشان می‌دهند؛ آنها معانی نهفته در گفتار شیر کوچولو را درک نموده‌اند؛ برای نمونه به دلیل ترس، از شیر فرمان برده و در تبعیت از خواسته وی پاسخ می‌دهند «ما اینجایم، چی بازی کنیم؟». در داستان «پلنگ کوچولوی شیطون»، احساس شادی پلنگ به شیوه‌ای غیرکلامی به کودک انتقال می‌یابد؛ پلنگ شادی‌اش را از آمدن والدین با حرکات و ژست‌های که دارد مثل بالا و پایین پریدن، نشان می‌دهد. در برخی جملات، پیام به درستی مشخص نمی‌باشد؛ برای مثال در جای که گفته می‌شود «عجب شانسی!» به وضوح مشخص نمی‌باشد که پیام جمله دقیقا چیست؛ آیا به پلنگ که پدر و مادرش را می‌بیند حسادت شده یا آمدن آنها را تحسین کرده و شاید هم با تمسخر به پلنگ چنین جمله‌ای گفته شده است. در چنین حالتی گسستی در فرایند انتقال پیام مشاهده می‌شود که همزمان هم عنصر تعامل غیرکلامی قابل ردیابی است هم بهره‌برداری. در داستان «صبح بخیر، خرگوش کوچولو» پیام سحرخیزی را مادر با گفتارهایش بیان می‌دارد. در این داستان پیامی حاکی از عدم مزاحمت در پاسخ‌های پنگوئن، آقا خرسه و سگه مشاهده می‌شود. نویسنده این دو حس را با تعامل غیرکلامی در جملات گنجانده است.

گروه سنی خردسال؛ در داستان «من نگرانم» درک، تفهیم و ساختار پیامی شناختی-هیجانی یعنی نگرانی و شیوه برخورد با آن برای خردسال ترسیم شده است. در مواردی، نویسنده خود را در مقام کودک قرار داده و با مخاطب قرار دادن وی، سوالات و پاسخ‌هایی را مطرح می‌کند تا احساساتی را که خردسال تجربه می‌کند را بیان دارد، ازجمله اندیشیدن در مورد بروز حالت‌های مختلف به همراه نگرانی، مخفی نمودن حس نگرانی، واداشتن کودک به تفکر در تفاوت بین خیال و واقعیت، آشنا نمودن کودک با مفهوم شناختی دیگری تحت عنوان اعتماد و ایجاد حالت شرطی برای او در کمک گرفتن از دیگران به منظور رهایی از نگرانی. کتاب «بدن تو مال خودته!» در مورد آموزش

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

خودمراقبتی به کودکان است. در این کتاب، نویسنده با چندین ایده ساده به زبانی گویا، به کودکان می‌آموزد، اجازه دارند آغوش و بوسه، حتی از سوی کسی که عاشقش هستند را محدود کنند و همچنان با او دوست بمانند. برای مثال، در جمله «اگر باز هم کسی متوجه منظور تو نشد، از یک بزرگتر بخواه که به تو در گفتن این جمله کمک کند: نه!». نویسنده در این جمله شیوه برخورد با حس ناخوشایند را می‌آموزد. بامبولی در کتاب «پاندا کوچولو، کنار من بمون» محیط‌های تازه و ناشناخته را کشف می‌کند. او مهارت‌های خود را می‌سنجد و با همراهی مادر آنها را تقویت می‌کند. این داستان به کودکان اعتمادبه‌نفس می‌دهد و آنها را تشویق می‌کند که مستقل عمل کنند. در این داستان، پیام‌های احساسی و شناختی مختلف به کودک انتقال می‌یابند که فراتر از جملات داستان است. در مواردی که حس شادی و امیداوری را بامبولی با گفتارهایش به صورت غیرکلامی و در مواردی که مادر حس اعتماد، امیداوری و کنار بامبولی بودن را به وی منتقل نموده است. در داستان‌های گروه سنی خردسال، نویسندگان تلاش نموده‌اند، مخاطب را با مشکلاتی که ممکن است با آنها مواجه شوند و یا هیجانات و احساساتی که تجربه کند، آشنا سازند.

گروه سنی الف؛ در داستان «مامانم همیشه دوستم دارد» مادر، شمردن اعداد را همراه با پیام احساسی، مهر ورزیدن به فرزند خویش به وی آموزش می‌دهد. پیام غالب داستان، مهروزی است که مادر آن را به شیوه‌های مختلف و عمدتا با استفاده از عنصر بهره‌برداری و در مواردی تعامل غیرکلامی به فرزند خود منتقل می‌نماید. مادر با بهره‌گیری از تعابیر و اصطلاحات مختلف مهرورزی بی‌حد و مرز، فارغ از زمان و شرایط، بی‌قید و شرط خود را ابراز می‌دارد. در داستان «همینه که هست»، مفهوم امکان عدم برآورده شدن انتظار و خواسته ملوین، رفتارهای حاکی از عصبانیت مواردی هستند که به صورت ارتباط استاندارد بین چهار شخصیت داستان برقرارهستند. مادر به صراحت با بیان «متاسفم، ملوین کوله‌پشتی دایناسوری‌شان تمام شده بود» به ملوین می‌فهماند که امکان برآورده شدن خواسته وی میسر نمی‌باشد. در این داستان، نویسنده به دفعات آموزه‌هایی را به شیوه تعامل غیرکلامی و بهره‌برداری بیان می‌دارد؛ پیام‌های همچون، اعتراض، زورگویی، لجبازی، تنفر، اجبار، مقابله متقابل، استیصال و درماندگی. در داستان «چه خواب بدی دیدم» وفور عناصر ارتباط غیراستاندارد در داستان، نشان‌دهنده پیچیدگی انتقال مفاهیم با افزایش گروه سنی کودکان است. در داستان مورد اشاره، عناصر شناختی مختلف همچون قدرت، اجبار، ترس و تنهایی به شیوه تعامل غیرکلامی و بهره‌برداری بیان شده‌اند. آنچه که از بررسی این گروه از داستان‌ها براساس دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی می‌توان دریافت آن است که نویسندگان عمدتا به طریق غیراستاندارد و بیشتر با کاربرد بهره‌برداری و تعامل غیرکلامی سعی در انتقال واقعیت‌های دارند که کودکان تجربه می‌کند و عمدتا در تضاد با خواسته‌ها آنان است.

گروه سنی ب؛ کتاب «چیکار کردی با خودت» پیرامون نیاز کودکان به خودابرازگری و مورد توجه قرار گرفتن است. در این داستان، فیگی برای فیلی یک شنونده فعال و البته عجول است. او در آخر متوجه می‌شود که خرطوم فیلی نه به خاطر بلند کردن کرگدن و اسب آبی، بلکه از ذوق تعریف کردن این ماجرا برای فیلی و زمین خوردن شکسته است. بدین‌ترتیب، نویسنده در آخرین قطعه طنزآمیز داستان، نیاز به مورد توجه قرار گرفتن و دردسرهای احتمالی آن را ذکر می‌کند. در داستان عنصر بهره‌برداری مشاهده می‌شود زمانی که فیلی برای بیان وزن زیاد هیپو که اسب آبی است، با تمسخر از جمله «او که پشه نیست» استفاده می‌کند و یا با لحنی طنزوار خواهر هیپو را گنده می‌خواند. در این داستان، عنصر ارتباطی ناکامی مشاهده می‌شود و آن زمانی است که فیگی در دریافت منظور فیلی ناکام مانده و از شکستن خرطوم او نتیجه‌گیری نادرستی می‌کند. وجود سه عنصر غیراستاندارد نشان می‌دهد که در داستان پیچیدگی انتقال پیام افزایش یافته است. داستان «چرا بترسم» انواع ترس‌هایی که کودکان با آنها مواجه می‌شوند و راهکارهای مقابله با آنها را توضیح می‌دهد. داستان با انتقال پیام به شیوه استاندارد، سعی نموده است تا ترس را برای کودکان ساده‌سازی نماید. نویسنده موقعیت‌های ترس‌آور و نحوه مقابله با آنها را به شیوه‌ای مستقیم و عاری از هرگونه پیچیدگی ترسیم می‌نماید؛ گویا تصمیم داشته کودک این موارد را به راحتی درک نماید. در داستان حاضر، نویسنده، ترس را در مواقعی غیرضروری و بدون علت نشان می‌دهد، بنابراین با بهره‌برداری از طرح طنزواره آن را برای کودک خنده‌دار می‌نماید. همچنین، داستان از تشبیه‌های برای دستیابی به هدفش استفاده نموده است؛ تشبیه‌ای از گلوله کاموا نرم که گربه با آن بازی می‌کند. در داستان «ایگی سزار، پسرک معمار» برای انتقال پیام اصلی داستان که پرداختن به علایق کودک است، ساختار انتقال پیام بیشتر به صورت استاندارد بنا نهاده شده و تلاش شده تا پیام‌ها تا حد امکان برای کودکان ساده‌سازی شوند. پیام پرداختن به علایق حتی با وجود رویارویی با دشواری‌ها، در نهایت سبب دستیابی کودک به هدف خود می‌شود. شرایط یاس‌آور برای ایگی در پرداختن به معماری که بدان علاقه دارد و مقابله ایگی با این شرایط به صورت غیرکلامی بیان شده است. نویسنده در تکمیل پیوستار محدودیت

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

ایگی از بهره‌برداری استفاده نموده و با بهره‌گیری از این شیوه به ریشه‌یابی محدودیت‌ها پرداخته و ناامیدی ایگی در تقابل با آن را با کاربرد تمثیل‌هایی همچون پایین انداختن سر و آب شدن قلب در قالب اصطلاحات و تمثیل‌ها، ارائه کرده است.

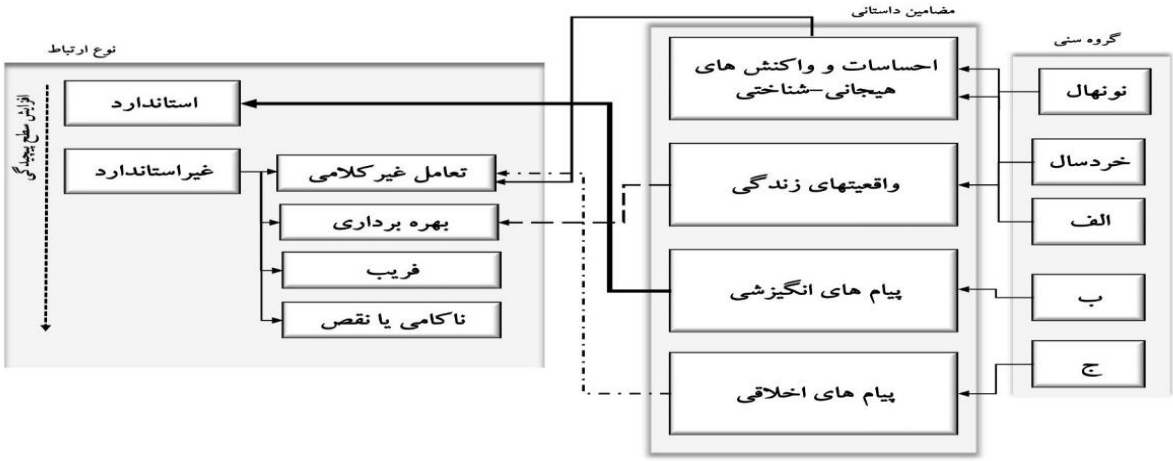
گروه سنی ج؛ کتاب «گرگ نیکوکار» داستان اعتماد و باور است، داستانی که نشان می‌دهد نباید ساده‌لوح بود. نویسنده در انتقال پیام‌هایی همانند زورگویی، کسب تجربه، اراده برای تغییر، آرامش، ترس، روال‌های نامعمول در زندگی، پایان استبداد و ظلم، دست روی دست نگذاشتن، تلاش برای تغییر، شروع فصلی جدید در زندگی، اعتماد براساس تفکر و اندیشه، امید به نجات و تردید، از تعامل غیرکلامی استفاده نموده است. در پرهیز از پیش‌داوری، ترس، قدرت، هوش و ذکاوت، فریب و زیرکی و دشمن در جامه دوست از تمثیل‌ها بهره می‌برد. در داستان «می‌خواهم پرواز کنم» پیرمرد برای رهایی از رنج باید خود را از وابستگی‌های زندگی -که نماد آن عصایش است- برهاند. حضور پرستو، که بشارت‌دهنده است و وزش باد بهاری نویدبخش نوزایی و انگیزه‌ای برای حرکت است. نویسنده برای بیان پیام انگیزشی داستان یعنی اراده‌ای قوی شیوه استاندارد را به کار می‌گیرد. در داستان، توصیف شرایط موجود، رسم و رسوم بین مردم، حس رهایی و تلاش، مفاهیمی برپایه ارتباط استاندارد هستند. نویسنده در تلاش برای انتقال پیام و مقصودش یعنی رهایی از قید و بندها و تکیه بر خود، و غرور از تعامل غیرکلامی و برای به منظور انتقال پیام آزادی از بهره‌برداری استفاده نموده است. در داستان «دفتر خاطرات یک عنکبوت» دنیای بچه عنکبوتی ترسیم شده که در جنگ با مگس‌ها، در پی آن است که دیگران او را همچون دیگر عنکبوت‌ها بدجنس ندانند و براساس ویژگی که به عنکبوت‌ها نسبت می‌دهند او را قضاوت نکنند. در داستان حاضر، امید، تنفر، ناراحتی، رنجیدن، ترس و جرات نداشتن، اجتناب از قضاوت بی‌جا به شیوه تعامل غیرکلامی و تضادهای بین گروهی و کسب تجربه در زندگی با استفاده از بهره‌برداری بیان شده‌اند.

به طور خلاصه، در داستان‌های نونهالان و خردسالان غلبه با عناصر و واکنش‌های هیجانی، احساسی و شناختی است و در گروه سنی ج پیام‌های اخلاقی به شیوه غیرکلامی حاکم‌لند. در مورد دو گروه سنی الف و ب عمدتا نویسندگان از طرح‌ها و عبارات طنزواره و تمثیل‌وار استفاده نموده‌اند به همین دلیل تسلط با ارتباط غیراستاندارد از نوع بهره‌برداری است (شکل ۱ و جدول ۲).

جدول ۲. انتقال پیام در داستان‌های گروه‌های سنی براساس دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی

گروه	اهداف پیام‌های داستانی	نمونه	عنصر کاربردشناسی‌شناختی	مصداق عینی
نونهال	شناخت و بیان احساسات، واکنش‌های هیجانی-شناختی	خشم، شادی	تعامل غیرکلامی	تغییر لحن، حرکات و ژست‌های بدنی
خردسال	مقابله با احساسات و واکنش‌های هیجانی-شناختی ناشی از منبع خارجی	ترس، نارضایتی از دیگران	تعامل غیرکلامی	نگرانی، از دست دادن اعتمادبنفس
الف	مواجهه با واقعیت‌های در تضاد با خواسته کودک	زورگویی	تعامل غیرکلامی، بهره‌برداری	احساس قدرت، لجبازی
ب	به چالش‌کشیدن موقعیت‌های دشوار شناختی	ناامیدی، ترس	تعامل غیرکلامی، بهره‌برداری، ناکامی	استمرار در خواسته
ج	ارائه پیام‌های اخلاقی برای زندگی فردی و جمعی	اعتماد به دیگران، شک و تردید، وابستگی‌های زندگی	تعامل غیرکلامی، بهره‌برداری	پرهیز از غرور، اراده داشتن، اندیشیدن

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]



شکل ۱: مضامین داستان‌های کودکان و عناصر موثر در انتقال پیام بر پایه دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت و نقش بسزای سن در ادبیات کودک (ابراهیموویچ،[1] ۲۰۲۲)، پژوهش حاضر در پی تحلیل پیام‌های داستان‌های کودکان در پنج گروه سنی بوده تا ضمن دسته‌بندی این پیام‌ها و مقایسه آنها از دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی، دریابد که پیام‌های داستانی، براساس چه فرایند و عناصری ارتباطی بیان می‌شوند. تحلیل داستان‌های گروه‌های سنی نونهال و خردسال حاکی از آن است که داستان‌ها نقش موثرتر و عمیق‌تری نسبت به آنچه در ظاهر ارائه می‌دهند، در رشد مهارت‌های ارتباطی کودکان ایفا می‌کنند (بلوم[2] و همکاران، ۲۰۲۱؛ دی‌بوندت[3] و همکاران، ۲۰۲۰). پیام‌های داستانی در کتاب‌های این گروه سنی، عمدتا مبتنی بر احساسات و واکنش‌های هیجانی و شناختی هستند که نویسندگان به نحوه مقابله با آنها، رهایی از هیجانات منفی همچون نگرانی، ترس و ناتوانی، مدیریت احساسات مثبت همچون شادی، حس رضایت و موفقیت، امیدواری و شیوه مقابله با عناصر شناختی همچون مواجه با ناشناخته‌ها پرداخته‌اند. آنچه که در داستان‌های این گروه‌های سنی مشهود است، توجه نویسندگان به مراحل رشد کودک است زیرا در مرحله پیش‌ادراکی کودک به محیط از چشم‌انداز خویش می‌نگرد و از دیدگاه دیگران ناآگاه است؛ بدین‌ترتیب، نویسندگان فقط به بیان احساسات و واکنش‌های شناختی و هیجانی نپرداخته بلکه سعی نموده‌اند شیوه مقابله با آنها را نیز در متن داستان به کودک بیاموزند تا دریابد چطور با آنها برخورد نماید. برای مثال، اکثر کودکان نگرانی و ترس خود را مخفی می‌کنند، حال آنکه نویسنده به آنها می‌آموزد می‌توانند در مورد آن با دیگران صحبت کنند. پرداختن به نیازهای کودکان در این داستان‌ها، همسو با نتایج کر و ساحین[4] (۲۰۱۶)، مک‌گویر[5] (۲۰۱۶) است که بیان می‌دارند، کتاب‌های کودکان باید مطابق با نیازهای آنان باشد.

کودک گروه سنی الف، با مشخصه رشد ادراکی-شهودی بر توان نگهداری ذهنی تسلط می‌یابد که از بارزترین نمونه‌های آن توان به خاطر سپردن اعداد است (افشین، ۱۴۰۰). این مشخصه به وضوح در داستان‌های این گروه مشاهده می‌شود، برای نمونه مادر برای بیان دوست داشتن فرزندش از شمارش اعداد استفاده می‌کند. نویسندگان در این گروه، کودکان را با واقعیت‌های زندگی، آشنا می‌سازند؛ واقعیت‌هایی که بیشتر با عناصر ارتباط غیراستاندارد ارائه شده‌اند و بدین ترتیب پیچیدگی ارتباط افزایش یافته است. در داستان‌های این گروه با افزایش جملات مبتنی بر نوع بهره‌برداری، پیچیدگی‌ها در انطباق با رشد مهارت شناختی و زبانی کودک می‌باشند؛ نتیجه‌ای که با مطالعات مرتبط با داستان‌های کودکان در گروه‌های سنی مختلف، مبنی بر افزایش ساختارهای واژگانی پیچیده با ارتقای درک شناختی کودکان (عبدی و زینال‌زاده‌وفا، ۱۳۹۴) و استفاده از بیان غیرمستقیم برای انتقال مفاهیم و احساسات (کرمی‌زاده‌زواره و همکاران، ۱۳۹۸)

1 Ibrokhimovich
2 Blume
3 De Bondt
4Çer & Sahin
5McGuire

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

سازگار است. علاوه‌براین، نتایج حاصل منطبق با رویکرد شناخت‌گرا در روانشناسی است که بر تاثیر رشد درونی و محیط بیرونی تاکید دارد (فرخی و نجفی، ۱۳۹۹) زیرا در گروه سنی الف، کودک در تلاش برای شناخت پیرامون خود است (محمدی و ضیا، ۱۳۹۸).

کودک در سنین ۷ تا ۹ سال در مرحله عینی-پیش تعارفی قرار دارد که اصطلاحا تحت عنوان گروه سنی ب طبقه‌بندی می‌شود. هرچند که به لحاظ صوری داستان‌ها متشکل از جملات طولانی‌تری هستند، اما انتقال پیام در داستان‌های این گروه سنی بیشتر بر پایه انتقال پیام از نوع استاندارد صورت گرفته و عناصر غیراستاندارد در مقایسه با سه گروه سنی پیشین کمتر استفاده شده‌اند. نویسندگان تلاش نموده‌اند، پیام‌های انگیزشی در تطابق با واقعیت‌های زندگی که هر کودکی تجربه می‌کند را نه تنها بیان نموده بلکه راه‌های مقابله، شکست و غلبه بر آنها را ارائه دهند. آنچه که در این داستان‌ها مشهود است کاهش پیچیدگی و ساده‌سازی شیوه انتقال پیام‌ها است که به نظر می‌رسد برای دستیابی به اهداف آموزشی داستان‌ها مناسب‌ترین شیوه باشد. بنابراین، هرچند که با افزایش سن کودک و ارتقای ادراک شناختی او ساختارهای واژگانی پیچیده‌تر می‌شوند (عبدی و زینال‌زاده وفا، ۱۳۹۴) اما به فراخور اهداف داستان‌ها، زمانی که هدف، آموزش‌های کاربردی در زندگی است، برای انتقال پیام‌های مرتبط می‌توان از پیچیدگی‌ها کاست؛ هرچند این نتیجه ظاهرا در تقابل با نتایج مطالعاتی است که استفاده از بیان غیرمستقیم برای انتقال مفاهیم و احساسات (کرمی‌زاده زواره و همکاران، ۱۳۹۸) را تایید می‌کنند، نتیجه‌ای که در بررسی گروه سنی الف نیز تایید شد اما با بررسی دقیق‌تر عناصر ارتباطی به کار رفته شواهدی از استفاده از ناکامی برای اولین بار مشاهده شد که شاهدی بر تایید پیچیدگی بیشتر است. به‌طورکلی، ساده‌نویسی برپایه اصل قابل فهم و درک بودن داستان‌ها مطابق با نیاز و توان کودکان در پرداختن به موضوعات اساسی زندگی به عنوان یکی از ارکان آفرینش داستان‌های کودکانه برای انتقال مفاهیم و پیام‌های مرتبط با واقعیات (عبدی و زینال‌زاده‌وفا، ۱۳۹۴) به منظور آماده کردن کودک برای زندگی آینده و مقابله با چالش‌های آن (مک‌گویر، ۲۰۱۶؛ هوارد[1] و همکاران، ۲۰۱۷) در داستان‌های این گروه سنی مشاهده می‌گردد. براساس این نتیجه توجه بر کیفیت و اهداف انگیزشی کتاب (لئو[2] و همکاران، ۲۰۲۰)، بسیار مهم‌تر از کاربرد واژگان دشوار است. نتیجه‌ای که داستان‌های گروه سنی ب در مقایسه با سه گروه سنی دیگر، در اختیار ما قرار می‌دهد آن است که با توجه به پیام انگیزشی داستان‌ها برای درک درست توسط کودک، ساده‌سازی و کاهش پیچیدگی عناصر ارتباطی، ضروری است تا وی در درک آنها ناکام نماند.

کودک گروه سنی ج در مرحله عینی-تعارفی قرار دارد، مرحله‌ای که در آن توانایی تفکر منطقی در مورد مسائل عینی را بدست می‌آورد (افشین، ۱۴۰۰). نویسندگان داستان‌های این گروه، پیام‌های اخلاقی را در تطابق با واقعیت‌های جامعه که کودکان در بدو ورود بدان هستند، بیان نموده‌اند. عمدتا پیام‌ها و اهداف پیگیری شده در داستان‌ها در یک زندگی جمعی و در تعامل با دیگر اعضای جامعه معنا می‌یابند همانند پیام‌های اخلاقی موجود در داستان‌ها ازجمله پرهیز از پیش‌داوری، بی‌اعتمادی، مواجه شدن با زورگویان، ترس، درماندگی، امید، تفکر و اندیشه؛ اینها مواردی هستند که هر فردی در زندگی جمعی آنها را تجربه خواهد کرد. همانطور که مشاهده می‌شود، این پیام‌ها در انطباق با ویژگی‌های گروه سنی مورد مطالعه است که در آغاز رشد روابط اجتماعی قرار دارند تا در نهایت بین روحیه فردی و گروهی توازن و تعادل برقرار کند (آقاگل‌زاده و رضوی‌زاده، ۱۳۹۱). این نتیجه در مطالعه زرقانی و عباسپور نوغانی (۱۳۸۶) که اشعار کودکان گروه‌های سنی مختلف را بررسی نموده‌اند نیز تایید شده است؛ آنها نشان می‌دهند که با افزایش سن کودک مضمون‌های اجتماعی در شعر کودک افزایش می‌یابند و بنابراین بیان می‌دارند که بین سن کودک و موضوع اجتماعی در ادبیات کودکان رابطه مستقیمی وجود دارد. در تقابل با گروه سنی ب، پیام‌های داستان‌های گروه سنی ج بیشتر با کاربرد تعامل غیرکلامی ارائه شده‌اند. بنابراین، سطح پیچیدگی انتقال پیام افزایش یافته است. همانطور که مشهود است تعامل غیرکلامی و بهره‌برداری در بین دیگر عناصر ارتباط غیراستاندارد در تمام گروه‌های سنی بیشترین کاربرد را داشته‌اند.

باوجود آنکه مطالعه حاضر تلاشی برای کاستن از خلاء موجود در بررسی داستان‌های کودکان براساس دیدگاه مطرح در حوزه زبان‌شناسی کاربردی و شناختی بوده و یافته‌های ارائه شده بابی به سوی سایر مطالعات در این حوزه است، نتایج تحقیق با محدودیت‌های چندی روبرو است؛ اول، با توجه به قالب‌های مختلف ادبیات کودک که در بخش روش‌شناسی مطرح شد، این مطالعه بر نوع داستان‌های واقع‌گرایانه و شگفت‌انگیز تمرکز داشته که در صورت استفاده از دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی در تحلیل سایر قالب‌ها از جمله شعر کودکان ممکن است با نتایج متفاوتی روبرو شویم. دوم، همانند تمام پژوهش‌های مبتنی بر نمونه‌گیری، تمرکز بر نمونه‌هایی از داستان‌ها، تعمیم نتایج و نتیجه‌گیری کلی را دشوار می‌سازد. غنای مطالعات در این حوزه با افزایش نتایج بر مبنای نمونه‌های بیشتر و در نهایت نیل به

1Howard
2 Luo

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

اشتراک نتایج را سبب خواهد شد. سوم، با توجه به پیچیدگی مباحث شناختی و کاربردشناسی زبان، بررسی داستان‌ها بر پایه سایر دیدگاه‌ها همچون کنش‌گفت جان آستین[1]، دیدگاه کاربردشناسی هابرماس[2] و گفتارکنش‌های برزمینه‌ای[3] در این حوزه ممکن است نتایج متفاوتی را بدست دهد. بنابراین، تحلیل بر پایه سایر دیدگاه‌ها در مطالعات آتی پیشنهاد می‌شود تا امکان ارائه نتایجی بر پایه تحلیل‌های مقایسه‌ای فراهم شود. علاوه‌براین، به دلیل آنکه پژوهش حاضر داستان‌های شگفت‌انگیز و واقع‌گرایانه را بررسی نموده است، مطالعه و تحلیل سایر قالب‌های ادبیات کودک همچون شعر و به ویژه ادبیات مبتنی بر فرهنگ عامه به دلیل تاثیرپذیری گسترده از باورهای فرهنگی و اجتماعی یک کشور، از دیدگاه کاربردشناسی‌شناختی پیشنهاد می‌گردد.

در هرحال، برپایه یافته‌های حاصل از این مطالعه، پیشنهادهایی قابل ارائه می‌باشند؛ از آنجا که در دنیای واقعی انسان‌ها غالبا عمیق‌ترین احساسات را به شیوه غیرکلامی بیان و ادراک می‌نمایند، پیشنهاد می‌شود که در انتقال محتوای مبتنی بر احساسات، نویسندگان کاربرد عنصر غیرکلامی را در اولویت قرار دهند. همچنین، در بیان پیام‌هایی که کودکان در زندگی جمعی در دنیای واقعی تجربه می‌کنند، برای تاثیرگذاری بیشتر از انتقال پیام به شیوه بهره‌برداری استفاده شود زیرا تمثیل‌ها و طنزها بیشتر در اذهان ماندگارند. در ارائه پیام‌های انگیزشی همچون غلبه بر یأس و ناامیدی، ساده‌سازی مفاهیم برای کودکان اولویت دارد. بنابراین، پیشنهاد می‌گردد برای کاهش پیچیدگی از روش استاندارد در انتقال پیام استفاده شود تا به کودک در درک آنها یاری رساند. با توجه به کاربرد اندک پیچیده‌ترین شیوه‌های انتقال پیام یعنی ناکامی و فریب، پیشنهاد می‌گردد در داستان‌های گروه سنی کودکان از کاربرد آنها که سبب دشواری درک پیام‌ها داستانی می‌شود، پرهیز نمود.

منابع

افراشی، آ.، و نعیمی حشکوائی، ف. (۱۳۸۹). تحلیل متون داستانی کودک با رویکرد شعرشناسی شناختی. *زبان‌شناخت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱*(۲)، ۲۵- ۱. https://languagestudy.ihcs.ac.ir/article_109.htm

افشین، س. (۱۴۰۰). بررسی تطبیقی مراحل رشد شناختی پیاژه و قوای ادراکی مطرح شده در حکمت مشاء. فصلنامه علمی-تخصصی اسلم پژوهان، ۸ (۱۷)، ۱۲۷- ۱۰۷. 10.22081/IQIRI.2021.72867

آقاگل‌زاده، ف.، و رضوی‌زاده، ا. (۱۳۹۱). ویژگی‌های واژگانی ادبیات داستانی کودکان (گروه‌های سنی الف، ب، ج) در زبان فارسی از دیدگاه زبان‌شناسی. *اولین همایش میان‌رشته‌ای آموزش و یادگیری زبان*، خراسان رضوی، مشهد. https://www.sid.ir/paper/852249/fa

اقبالی فرزقی، ا.، جنتی‌فر، ا. (۱۳۹۶). بررسی استعاره در ادبیات کودک از منظر زبان‌شناختی شناختی. *همایش ملی ادبیات کودک و نوجوان و معنویت*، دانشگاه بین‌المللی امام‌رضا(ع)، مشهد، خراسان رضوی.

انصاری، پ.، و فرزاد، ع. (۱۳۹۷). ارائه شاخصهای مطلوب بازنویسی و داستان‌گزینی آثار حماسی در ادبیات کودک و نوجوان با تاکید بر شاهنامه فردوسی. *پژوهشنامه ادب حماسی، ۱۴* (۲)، شماره پیاپی ۲۶، ۵۰- ۱۳. 20.1001.1.23225793.1397.14.2.1.3

تبریزی، م. (۱۳۹۳). تحلیل محتوای کیفی از منظر رویکردهای قیاسی و استقرایی. *فصلنامه علوم اجتماعی*، ۶۴، ۱۳۸-۱۰۵. 10.22054/qjss.2014.344

حاجی‌نصراله. ش. (۱۳۸۴). چگونگی طرح مفاهیم انتزاعی در ادبیات کودک. *پژوهشنامه ادبیات کودک و نوجوان، ۱۱*(۴۱)، ۷۵-۶۲. https://www.sid.ir/paper/477575/fa

زرقانی، س.م.، و عباسپور نوغانی، م. (۱۳۸۶). بررسی محتوایی شعر کودک در دهه هفتاد (گروه‌های سنی الف، ب و ج). *مجله دانشکده ادبیات و علوم‌انسانی مشهد، ۱۵۹*، ۱۹۴- ۱۶۹. 10.22067/JLS.V40I4.13176

شریفی، ش.، حامدی‌شیروان، ز. (۱۳۸۹). بررسی استعاره در ادبیات کودک و نوجون در چارچوب زبان‌شناسی شناختی. *تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم‌انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱*(۲)، ۶۳-۳۹. https://fabak.ihcs.ac.ir/article_329.html

عبدی، ر.، و زینال‌زاده وفا، س. (۱۳۹۴). تحلیل واژگانی کتاب داستان‌های تالیفی دو گروه سنی الف و ب. *دهمین همایش بین المللی ترویج زبان و ادب فارسی*، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. https://repository.uma.ac.ir/id/eprint/9077 /

فرخی، ا.، و نجفی، ع. (۱۳۹۹). بررسی تدریس و یادگیری مبتنی بر شناخت‌گرایی در آموزش زیست‌شناسی. *پژوهش در آموزش زیست‌شناسی، ۲*(۱)، ۴۰-۲۹. 20.1001.1.27172252.1399.2.1.3.0

1 Speech Act Theory Based on J.Astin

2 Habermas

3 Context-bound speech actions

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]

کرمی‌زاده‌زواره، م.، پشوتنی‌زاده، م.، و عابدی، ا. (۱۳۹۸). ارزیابی ظاهری و محتوایی کتاب‌های داستانی فارسی رده سنی الف و ب با تاکید بر مولفه‌های خلاقیت کلیفورد. *کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۲۲ (۳)، ۹۰- ۶۴. 10.30481/IJLIS.2019.173441.1520

کریم‌شناوه، ا. (۱۳۹۹)، بازتاب و تاثیر ترجمه بر داستان‌های کودکان در ایران. *چهارمین کنفرانس بین‌المللی زبان، ادبیات، تاریخ و تمدن*، گرجستان، تفلیس، ۲۳-۱. https://www.sid.ir/paper/900268/fa

محمدی، س.م.، و ضیا، ا. (۱۳۹۸). طبقه‌بندی قابلیت‌های نمایش ادبیات داستانی خردسالان (خوانش یازده داستان از گروه‌های سنی الف و ب). *مجله علمی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز*، ۱۰(۲)، ۱۰۲- ۷۹. 10.22099/JCLS.2018.28191.1571

Bambini, V., Tonini, E., Ceccato, I., Lecce, S., Marocchini, E., & Cavallini, E. (2020). How to improve social communication in aging: Pragmatic and cognitive interventions. Brain and Language, 211, 104864. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2020.104864

Bara, B. G., Bosco, F. M., & Bucciarelli, M. (2020). *Simple and complex speech acts: What makes the difference within a developmental perspective*. In Proceedings of the Twenty First Annual Conference of the Cognitive Science Society (pp. 55-60). Psychology Press.

Blume, J., Wittke, K., Naigles, L., & Mastergeorge, A. M. (2021). Language Growth in Young Children with Autism: Interactions Between Language Production and Social Communication. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *51*(2), 644-665. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04576-3

Çer, E., & Sahin, E. (2016). Validity of a Checklist for the Design, Content, and Instructional Qualities of Children's Books. *Journal of Education and Practice*, *7*(24), 128-137. https://iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/32609

De Bondt, M., Willenberg, I. A., & Bus, A. G. (2020). Do book giveaway programs promote the home literacy environment and children's literacy-related behavior and skills?. *Review of Educational Research*, *90*(3), 349-375. https://doi.org/10.3102/0034654320922140

Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P. J. (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child development*, *91*(2), e383-e399. https://doi.org/10.1111/cdev.13225

Enrici, I., Bara, B. G., & Adenzato, M. (2019). Theory of Mind, pragmatics and the brain: Converging evidence for the role of intention processing as a core feature of human communication. *Pragmatics & Cognition*, *26*(1), 5-38. https://doi.org/10.1075/pc.19010.enr

Fallis, D. (2022). Deceiving versus manipulating: An evidence-based definition of deception. *Analytic Philosophy* First published: 01 November 2022. https://doi.org/10.1111/phib.12282

Febriantini, W. A., Fitriati, R., & Oktaviani, L. (2021). An analysis of verbal and non-verbal communication in autistic children. *Journal of Research on Language Education*, *2*(1), 53-56. https://doi.org/10.33365/jorle.v2i1.923

Howard, S. J., Powell, T., Vasseleu, E., Johnstone, S., & Melhuish, E. (2017). Enhancing preschoolers' executive functions through embedding cognitive activities in shared book reading. *Educational Psychology Review*, *29*(1), 153-174. https://doi.org/10.1007/s10648-016-9364-4

Hunt, P. (Ed.). (2006). *Understanding children's literature*. Routledge. https://khidiglibrary.weebly.com/uploads/7/0/5/6/7056479/understanding_childres_literature.pdf

Ibrokhimovich, F. J. (2022). The Importance of Mother Tongue and Children's Literature in Primary School. *Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching*, *5*, 1-3. https://geniusjournals.org/index.php/ejlat/article/view/556

Luo, R., Tamis-LeMonda, C. S., & Mendelsohn, A. L. (2020). Children's Literacy Experiences in Low-Income Families: The Content of Books Matters. Reading Research Quarterly, 55(2), 213-233. https://doi.org/10.1002/rrq.263

McGuire, S. L. (2016). Early children's literature and aging. *Creative Education*.https://trace.tennessee.edu/utk_nurspubs/155/

Meibauer, J. (2019). What is an indirect speech act? Reconsidering the literal force hypothesis. *Pragmatics & Cognition*, *26(*1), 61-84. https://doi.org/10.1075/pc.19009.mei

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-11]