49BOOKS
Publishing

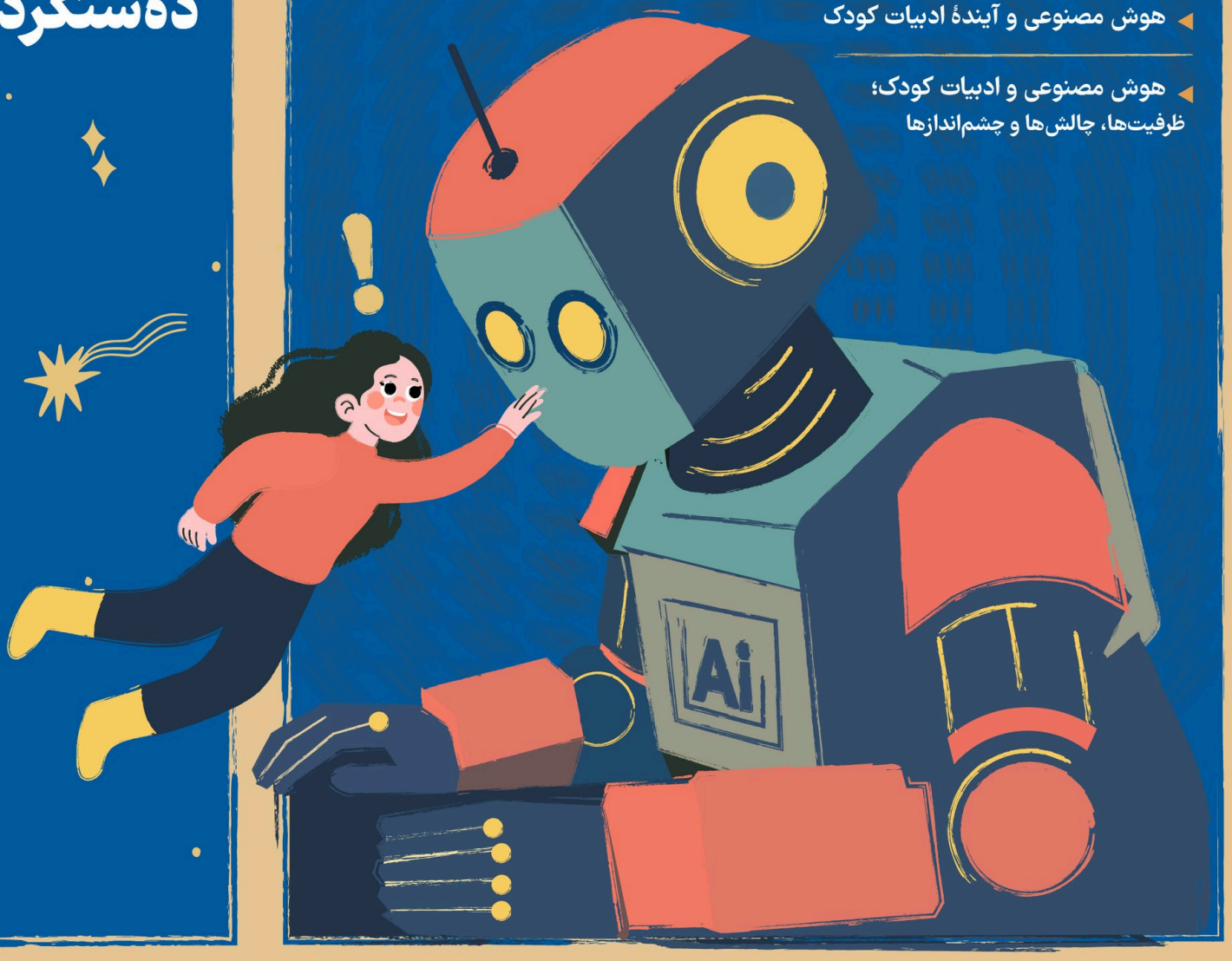
دوو-وەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵ و مێرمنداڵ

٣

ساڵی دووەم / ژمارەی سێیەم / پایز و زستانی ١٤٠٤

ئەدەبی منداڵ و ژیریی دەستکرد

- ژیریی منداڵ لەنێوان گەشەی سروشتی و کاریگەرییەکانی ژیریی دەستکرددا
- توانایی منداڵ لە پێگەی بەردەنگی ئەدەبیدا سەلماندنی وزەی جوانیناسیی منداڵ لە دەزگای ناسیاریی «کانت»دا
- ڕۆڵی ژیریی دەستکرد لە گەشەی منداڵدا؛ شیکارییەکی فرەڕەهەند بۆ دەرفەت و ئاستەنگەکان
- ژیریی دەستکرد، ڕەسەنایەتی و کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری لە ئەدەبی منداڵاندا
- حیات بالندۀ ادبیات کودک با هوش مصنوعی
- هوش مصنوعی و آیندۀ ادبیات کودک
- هوش مصنوعی و ادبیات کودک؛ ظرفیت‌ها، چالش‌ها و چشم‌اندازها



ئەی جیلوەدەری حوسن و جلّەوکێشی تەماشا
سەرپشتەیی دین، بێ مەددی تۆ نییە، حاشا

دوو-وەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵ و مێرمنداڵ

ساڵی دووەم/ ژمارەی سێهەم/ پاییز و زستانی ١٤٠٤

دوفصلنامهٔ نقد ادبیات کودک و نوجوان
دورهٔ دوم، شمارهٔ سوم، پاییز و زمستان ۱۴۰۴

صاحب امتیاز: انتشارات ٤٩کتاب

مدیرمسئول و سردبیر: آرش مهربان
کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی

مدیر اجرایی: رقیه رحیمی

ویراستار: امیر تازیک
کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه کُردستان

مدیر هنری: شیلان هوشیاری

گرافیست و صفحه‌آرا: سیپان شُکری

طراح جلد: سیروس پیرویسی

دوو-وەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵان
وەرزی دووەم، ژمارەی سێهەم، پاییز و زستانی ١٤٠٤

خاوەن مۆڵەت: ناوەندی ٤٩کتێب

بەرپرس و سەرنووسەر: ئارش مێهرەبان
ماستەری زمان و وێژەی فارسی

بەڕێوەبەری گۆڤار: ڕوقیە ڕەحیمی

هەڵەگر: ئەمیر تازیک
ماستەری زمان و وێژەی فارسی،
کارناسیی زمان و وێژەی کوردی، زانکۆی کوردستان

بەرپرسی هونەری: شیلان هوشیاری

دیزاین و پەڕبەندی: سیپان شوکری

دیزاینی ڕووبەرگ: سیروس پیرووەیسی

دووەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵ و مێرمنداڵ

دووەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵ و مێرمنداڵ لە چوارچێوەی دووەرزنامەدا بڵاو دەکرێتەوە. ئەم دووەرزنامەیە بە ژمارەی تۆمارکراوی ٩٦٨٤ لەلایەن فەرمانگەی گشتیی ڕۆژنامە و هەواڵنێرییە ناوخۆییەکانی وەزارەتی فەرهەنگ و ئیرشادی ئیسلامی، بە دوو زمانی کوردی و فارسی بڵاو دەکرێتەوە.

دەستەی نووسەران

- **شاڕۆخ ئەڕژەنگی؛** بەرپرسی وەشانگەی ٤٩کتێب
- **پارسا یەعقووبیی جەنبەسەرایی؛** ئەندامی لێژنەی زانستیی زانکۆی کوردستان، بەشی زمان و وێژەی فارسی
- **هیوا حەسەنپوور؛** ئەندامی لێژنەی زانستیی زانکۆی کوردستان، بەشی زمان و وێژەی فارسی
- **فائیزە یووسف عەرەبئابادی؛** ئەندامی لێژنەی زانستیی زانکۆی زابول، ئەندامی لێژنەی زانستیی زانکۆی کوردستان، بەشی زمان و وێژەی فارسی
- **جەبار شافیعیزادە؛** شاعیر و نووسەری ئەدەبی منداڵ
- **ئارش مێهرەبان؛** نووسەر و لێکۆڵەری ئەدەبی منداڵان، وانەبێژی زانکۆی کوردستان

دوفصلنامهٔ نقد ادبیات کودک و نوجوان

دوفصلنامهٔ نقد ادبیات کودک و نوجوان در قالب دوفصلنامه منتشر می‌شود. این دوفصلنامه به شمارهٔ ثبت ۹۶۸۴ از ادارهٔ کل مطبوعات و خبرگزاری‌های داخلی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، به دو زبان کُردی و فارسی منتشر می‌شود.

هیئت تحریریه

- **شاهرخ ارژنگی؛** مدیرمسئول انتشارات ٤٩کتاب
- **پارسا یعقوبی جنبه‌سرایی؛** عضو هیئت علمی گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان
- **هیوا حسن‌پور؛** عضو هیئت علمی گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان
- **فائزه یوسف عرب‌آبادی؛** عضو هیئت علمی گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه زابل
- **جبار شافعی‌زاده؛** شاعر و نویسندهٔ ادبیات کودک
- **آرش مهربان؛** نویسنده و پژوهشگر ادبیات کودک، مدرس دانشگاه کردستان

همکاران علمی این شماره

هیوا حسن‌پور، رقیه رحیمی، سردار قادر، امین گردیگلانی، زهرا زارعی، عبدالله عزیزی، مهلا اصغرزاده منصوری

پێڕست

راهنمای نویسندگان ٤
وتەی سەرنووسەر..... ٦
سخن سردبیر..... ٧
ڕۆڵی ژیریی دەستکرد لە گەشەی منداڵدا؛ شیکارییەکی فرەڕەهەند بۆ دەرفەت و ئاستەنگەکان..... ٨
ژیریی دەستکرد ڕەسەنایەتی و کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری لە ئەدەبی منداڵاندا..... ١١
ژیریی منداڵ لەنێوان گەشەی سروشتی و کاریگەرییەکانی ژیریی دەستکرددا..... ١٧
تواناییی منداڵ لە پێگەی بەردەنگی ئەدەبیدا سەلماندنی وزەی جوانیناسیی منداڵ لە دەزگای ناسیاریی «کانت»دا ... ٢١
حیات بالندۀ ادبیات کودک با هوش مصنوعی ٢٥
هوش مصنوعی و آیندۀ ادبیات کودک ٤٠
هوش مصنوعی و ادبیات کودک؛ ظرفیت‌ها، چالش‌ها و چشم‌اندازها ٤٣
هوش مصنوعی، کارکرد، فرصت و تهدید در ادبیات کودک..... ٥٦
نقش هوش مصنوعی در شکوفایی کودک؛ تحلیلی چندبعدی از فرصت‌ها و چالش‌ها ٦٢
هوش مصنوعی اصالت و مسئلۀ مالکیت فکری در ادبیات کودک..... ٦٣
هوش کودک؛ میان رشد طبیعی و تأثیرات هوش مصنوعی..... ٦٤
توانایی کودک در جایگاه مخاطب ادبی اثبات قوۀ زیباشناختی کودک در نظام معرفت‌شناختی کانت..... ٦٥
ژیانی بەردەوام و گەشەسەندووی ئەدەبیاتی منداڵان لە سێبەری ژیریی دەستکرددا..... ٦٦
ژیریی دەستکرد و ئاسۆکانی داهاتووی ئەدەبیاتی منداڵان..... ٦٧
ژیریی دەستکرد و ئەدەبیاتی منداڵان؛ توانست، ئاڵنگاری و ئاسۆکان..... ٦٨
The Role of Artificial Intelligence in Child Flourishing: A Multidimensional Analysis of Opportunities and Challenges..... 69
The Flourishing Life of Children's Literature in the Age of Artificial Intelligence..... 70
Artificial Intelligence and Children's Literature; Capacities, Challenges, and Prospects..... 72
The Child's Capacity as a Literary Audience Demonstrating the Child's Aesthetic Faculty within Kant's Epistemological Framework..... 73
Artificial Intelligence, Authenticity and the Issue of Intellectual Property in Children's Literature 74
Artificial Intelligence and the Future of Children's Literature 75
Child Intelligence: Between Natural Development and the Impacts of Artificial Intelligence ...76

راهنمای نویسندگان

شیوه‌نامه پذیرش و چاپ مقالات و یادداشت در دو فصلنامه نقد ادبیات کودک و نوجوان

◄ ۱- دوفصلنامۀ نقد ادبیات کودک و نوجوان، مقالات و یادداشت‌های اصیل پژوهشی به دو زبان کُردی و فارسی را در زمینۀ ادبیات کودک یا ادبیات تطبیقی کُردی و سایر زبان‌ها در حوزۀ مطالعاتی ادبیات کُودک، منتشر می‌کند.

◄ ۲- مطالب ارسالی باید حاصل تلاش علمی نویسندۀ (نویسندگان) مقاله / یادداشت باشد و در تهیه و تنظیم آن، اصول اخلاق علمی رعایت شده باشد.

◄ ۳- مسئولیت مطالب هر مقاله از هر نظر، بر عهدۀ نویسنده یا نویسندگان مقاله است.

◄ ٤- مقالات کُردی باید بر اساس شیوه‌های نگارشی استاندارد رسم الخط کُردی و مقالات فارسی نیز بر اساس شیوه‌نامۀ فرهنگستان زبان و ادب فارسی نوشته شوند. در صورت لزوم مجله در ویراستاری مقاله، بدون تغییر محتوای آن، آزاد است.

◄ ۵- مقالات و یادداشت‌ها نباید کمتر از ۱۵۰۰ کلمه باشند.

◄ ٦- فایل مقاله به‌صورت تایپ‌شده با قلم **(B Lotus 13)** (برای مقالات فارسی) و **Unikurd Hejar 13)** (برای مقالات کُردی) در برنامۀ (word) و مطابق با معیارهای استاندارد مقاله‌نویسی ارسال شود. فاصلۀ میان سطرها یک سانتی‌متر باشد.

◄ ۷- عنوان مقاله با قلم درشت **(Bold)** شمارۀ ۱۵ و سایر عناوین بخش‌های مختلف مقاله با قلم درشت **(Bold)** شمارۀ ۱۳ نوشته شود.

◄ ۸- واژه‌های لاتین در متن مقاله با قلم **(Times New Roman 11)** نوشته شود.

◄ ۹- معادل لاتین کلمات در پایین صفحه به‌صورت پانوشت آورده شود.

◄ ۱۰- ارجاعات در متن مقاله بین پرانتز، به‌صورت (نام مؤلّف، سال انتشار: شمارۀ صفحه یا صفحات) نوشته شود، برای مثال: (محمّدی، ۱۳۹۰: ۲۵) در مورد منابع غیرکُردی (غیرفارسی)، همانند منابع کُردی یا فارسی عمل شود.

◄ ۱۱- منابع مورد استفاده در متن، در پایان مقاله و بر اساس ترتیب الفبایی نام خانوادگی نویسنده با پیروی از روش (APA) به شرح زیر آورده شود:

◄ ـ کتاب: نام خانوادگی، نام نویسنده یا نویسندگان (تاریخ انتشار داخل پرانتز). نام کتاب (ایتالیک). نام مترجم یا مصحّح، محل نشر: نام ناشر، نوبت چاپ.

◄ ـ مقاله: نام خانوادگی، نام نویسنده یا نویسندگان (تاریخ انتشار داخل پرانتز). عنوان مقاله (داخل گیومه). نام نشریه (ایتالیک)، دوره / سال، شماره (پیاپی)، شمارۀ صفحات مقاله.

◄ ـ مجموعه‌ها: نام خانوادگی، نام نویسنده یا نویسندگان (تاریخ انتشار داخل پرانتز). عنوان مقاله (داخل گیومه). نام مجموعه مقالات (ایتالیک)، نام ویراستار یا گردآورنده، محل نشر: نام ناشر، شمارۀ صفحات مقاله.

◄ ـ سایت‌های اینترنتی: نام خانوادگی، نام نویسنده یا نویسندگان (تاریخ درج مقاله یا نوشتار در سایت اینترنتی داخل پرانتز). عنوان مقاله (داخل گیومه). نام و نشانی سایت اینترنتی به‌صورت ایتالیک (لینک مقاله).

◄ - واژه‌ها بر اساس معیارهای جدانویسی تایپ شود. همچنین در موارد لازم نیم‌فاصله حتماً رعایت شود. به‌عنوان مثال: قرن‌ها، می‌شود، گفته‌ایم، شده‌اند و... .

◄ - علایم نگارشی مانند نقطه، ویرگول، نقطه‌ویرگول، دونقطه، علامت پرسش، علامت تعجب و... باید به کلمۀ قبل از خود چسبیده باشد و با کلمۀ بعدی یک فاصله داشته باشد. کلمات داخل پرانتز یا گیومه بدون فاصله با پرانتز یا گیومه‌های پیش و پس بیایند؛ برای مثال: (ادبیات) / «ادبیات». نقطه‌گذاری در پایان کلمات یا عباراتِ دارای پرانتز یا گیومه نیز پس از پرانتز یا گیومه انجام بگیرد؛ برای مثال:

◄ (محمّدی، ۱۳۹۰: ۲۵). / « ».

◄ ۱۲- دوفصلنامۀ نقد ادبیات کودک و نوجوان در پذیرش و ویرایش مقالات آزاد است.

شێوەنامەی وەرگرتن و چاپی وتار و یادداشت لە دوو-وەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵان و مێرمنداڵاندا

◄ ١. دوو-وەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵان و مێرمنداڵان، ئەو توێژینەوە و یادداشتە بنەمایی و توێژینەوەییانەی کە بە دوو زمانی کوردی و فارسی لە بەستێنی ئەدەبی منداڵان یان ئەدەبی بەراوردکاریی کوردی و زمانەکانی دیکەدا، لە بواری لێکۆڵینەوەی ئەدەبی منداڵاندا نووسراون، بڵاو دەکاتەوە.

◄ ٢. بەرهەمە نێردراوەکان دەبێت هەوڵی زانستیی نووسەر (نووسەران)ی توێژینەوە / یادداشت بێت و لە نووسین و ئامادەکردنیدا، ئەخلاقی زانستی ڕەچاو کرابێت.

◄ ٣. بەرپرسیاریەتیی بابەتی هەر توێژینەوە یان یادداشتێک، لە ئەستۆی نووسەر یا نووسەرانی ئەو بابەتەیە.

◄ ٤. توێژینەوە کوردییەکان دەبێت بەپێی بنەما و شێوازی نووسینی ستانداردی ڕێنووسی کوردی و، توێژینەوە فارسییەکانیش دەبێت بەپێی شێوەنامەی فەرهەنگستانی زمان و وێژەی فارسی بنووسرێن. لە ئەگەری لادانداً، گوقارەکە لە هەڵەگریی وتارەکە، بەبێ گۆڕینی ناوەڕۆکی، سەربەستە.

◄ ٥. توێژینەوە و یادداشتەکان نابێت کەمتر لە ١٥٠٠وشە بن.

◄ ٦. فایلی توێژینەوە، بە شێوازی تایپکراو بە قەڵەمی (B Lotus ١٣) (بۆ وتارە فارسییەکان) و (Bahij Lotus ١٤) (بۆ توێژینەوە کوردییەکان) لە بەرنامەی (word) و بەپێی پێوەرگەلی ستانداردی نووسینی توێژینەوە بنێردرێت. مەودای نێوان دێڕەکان یەک سانتیمەتر بێت.

◄ ٧. سەردێڕی توێژینەوە بە قەڵەمی قەڵەو (Bold) ژمارەی ١٥ و سەردێڕەکانی بەشەکانی دیکەیش بە قەڵەمی قەڵەو (Bold) و ژمارەی ١٣ بنووسرێن.

◄ ٨. وشەگەلی لاتین لەنێو دەقی توێژینەوەکاندا بە قەڵەمی (Times New Roman ١١) بنووسرێن.

◄ ٩. بەرانبەری لاتینیی وشەکان لە خواروو‌ی لاپەڕەکە و بە شێوازی پەراوێز بهێنرێن.

◄ ١٠. ئەو سەرچاوانەی لەنێو دەقدا بەکار دەهێنرێن، لە کۆتاییی توێژینەوەکەدا و بەپێی ڕێزبەندیی ئەلفبێی ناوی بنەماڵەیی نووسەر بە پێڕەوی لە شێوازی (APA) بەم جۆرەی خوارەوە بهێنرێن:

- کتێب: ناو بنەماڵەیی، ناوی نووسەر یا نووسەران (ڕێکەوتی بڵاوبوونەوە لەنێو کەوانە). ناوی کتێب (ئیتالیک). ناوی وەرگێڕ یا ساغکەرەوە، شوێنی بڵاوکردنەوە: ناوی وەشانگە، نۆبەتی چاپ.
- توێژینەوە: ناوی بنەماڵەیی، ناوی نووسەر یا نووسەران (ڕێکەوتی بڵاوبوونەوە لەنێو کەوانە). سەردێڕی وتار (لەنێو جووتکەوانەی بچووک). ناوی گۆڤار (ئیتالیک)، دەورە / ساڵ، ژمارە، ژمارەی لاپەڕەکانی وتار.
- ماڵپەڕەکان: ناوی بنەماڵەیی، ناوی نووسەر یا نووسەران (ڕێکەوتی بڵاوکردنەوەی توێژینەوە یان نووسراوە لە ماڵپەڕدا لەنێو کەوانە). سەردێڕی وتار (لەنێو جووتکەوانەی بچووک). ناونیشانی ماڵپەڕەکە بە شێوازی ئیتالیک (بەستەری وتارەکە).
- وشەکان بەپێی بنەمای جیانووسی بنووسرێن. هەروەها لەو شوێنانەی کە پێویستە، نیوەمەودا ڕەچاو بکرێت.
- هێماکانی پەیوەست بە خاڵبەندی، وەکوو: خاڵ، بۆر، جووتکەوانە (بچووک، گەورە)، خاڵبۆر، جووتخاڵ، هێمای پرسیار، هێمای سەرسوڕمان و... هتد، دەبێت بە وشەی پێش خۆیەوە بلکێت و لەگەڵ وشەی دواتردا مەودایەکیان ببێت. وشەگەلی نێو کەوانەی گەورە و جووتکەوانەی بچووک بەبێ مەودا لەگەڵ پێش و دوای خۆیەوە بهێنرێن؛ بۆ نموونە: (ئەدەبیات) / «ئەدەبیات». هێمای خاڵیش لە دەرەوەی کەوانەی گەورە یا جووتکەوانەی بچووکدا دابنرێت؛ بۆ وێنە: (ئەحمەدی، ١٤٠٣: ٢٥). / « ».

◄ ١١. دوو-وەرزنامەی ڕەخنەی ئەدەبی منداڵان و مێرمنداڵان لە وەرگرتن و هەڵەگریی توێژینەوە/ یادداشتەکاندا سەربەستە.

وتەی سەرنووسەر

منداڵی، گێڕانەوە و ئاسۆ نوێیەکانی مانا

جیهانی ئەمڕۆ، جیهانێکە کە تێیدا سنووری نێوان خەیاڵی مرۆڤ و توانای ژمێریاریی ئامێرەکان، ڕۆژ لەدوای ڕۆژ ناسکتر دەبێتەوە. ژیریی دەستکرد، وەک یەکێک لە دیارترین نیشانەکانی ئەم گۆڕانکارییە، نەک هەر پێوەندییە تەکنیکی و ئابووریییەکانی گۆڕیوە، بەڵکوو بەهێمنی و زۆر جار بێدەنگ، ڕێگەی بڕیوە بۆ ناو کایە ناسکەکانی کولتوور، پەروەردە و مانا. لەم نێوەندەدا، منداڵی و جیهانی منداڵان، بەهۆی ناسکی و توانایەکی زۆری شێوەگرتن، زیاتر لە هەر بوارێکی تر پێویستییان بە سەرنج، تێڕامان و چاودێری هەیە. ئەدەبیاتی منداڵان هەمیشە یەکێک بووە لە مرۆییترین و قوواڵترین نواندنەوەکانی کولتوور؛ ئەو شوێنەی کە زمان، خەیاڵ، هەست و ڕەوشت لە سادەترین و دەستپێگەیشتووترین شێوەدا پێشکەشی منداڵ دەکرێن. چیرۆک و شیعری منداڵان تەنیا گێڕانەوەیەک نین بۆ پڕکردنەوەی کاتی بەتاڵ، بەڵکوو ئەو تۆوانەن کە لە خاکی مێشک و گیانی منداڵدا دەچێنرێن و لە داهاتوودا لە شێوەی بیرکردنەوە، هاوسۆزی لەگەڵ کەسانی تر و تێگەیشتن لە جیهانی دەوروبەر سەرهەڵدەدەن. لەم ڕوانگەیەوە، هەر گۆڕانکارییەک لە شێوازی بەرهەمهێنان، گواستنەوە و وەرگرتنی ئەدەبیاتی منداڵان، گۆڕانکارییە لە ئاسۆی مرۆییی داهاتوودا.

ئەم ژمارەیەی گۆڤار، بە جەختکردنەوە لەسەر پێوەندیی نێوان ژیریی دەستکرد و ئەدەبیاتی منداڵان، هەوڵێکە بۆ ڕوانین لەم گۆڕانکارییە، نەک لە ڕوانگەی پەلەپەلی تەکنەلۆژییەوە، بەڵکوو لە گۆشەنیگایەکی مرۆیی، کولتووری و پەروەردەییەوە. وتارە کۆکراوەکانی ئەم کۆمەڵەیە هەوڵ دەدەن ئەوە نیشان بدەن کە هاتنی ژیریی دەستکرد بۆ ناو کایەی ئەدەبیاتی منداڵان، تەنیا بە واتەی کەڵکوەرگرتن لە ئامرازە نوێیەکان نییە، بەڵکوو لەگەڵ چەندین پرسیاری بنەڕەتی سەبارەت بە داهێنان، ڕەسەنایەتی، ئەزموونی ژیاو، بڕیاردانی جوانکاری و پێگەی مرۆڤ لە پڕۆسەی خوڵقاندنی ئەدەبیدا هاوڕێیە. لەم ژمارەیەدا، منداڵ نەک وەک بەکاربەرێکی بێدەنگی ناوەڕۆکە بەرهەمهێنراوەکان، بەڵکوو وەک بوونەوەرێکی بیرکەرەوە، خاوەن خەیاڵ، هەست و توانای جیاکردنەوە، خراوەتە چەقی سەرنجەوە. نووسەرانی ئەم کۆمەڵەیە لە ڕوانگە جیاوازە فەلسەفی، ئەدەبی، پەروەردەیی و ڕەخنەییەکانەوە هەوڵیان داوە توانا و سنووورەکانی ژیریی دەستکرد لە پێوەندی لەگەڵ جیهانی منداڵاندا لێک بدەنەوە، بەبێ ئەوەی بکەونە داوی گەشبینییەکی ڕووت یان ڕەشبینییەکی ڕەهاوە. ئەوەی ئەم وتارانە بەیەکەوە دەبەستێتەوە، خەمی هاوبەشی پاراستنی کەرامەتی منداڵ و پارێزگاری لە بەها مرۆییەکانی ئەدەبیاتی منداڵانە لە سەردەمی تەکنەلۆژیادا.

بڵاوبوونەوەی ئەم گۆڤارە بە هاوکاری و پشتیوانیی «وەشانخانەی ٤٩کتێب» لە سوید، دەرفەتی ڕەخساندنی فەزایەکی نێودەوڵەتی و فرەکولتووری ڕەخساندووە؛ فەزایەک کە تێیدا گفتوگۆ لەنێوان زمانەکان، ئەزموونەکان و نەریتە فکرییە جیاوازەکاندا دەبێتە کارێکی گونجاو. ئەم هاوکارییە نەک هەر بەستەرێکە بۆ بڵاوکردنەوەی توێژینەوە زانستییەکان، بەڵکوو هەنگاوێکە بەرەو بەستنەوەی نێوان بیر، کولتوور و بەرپرسیارێتیی کۆمەڵایەتی لە ئاستێکدا کە لە سنووره جوگرافییەکان تێدەپەڕێت. ئامادەیی و هاوکاریی دامەزراوەیەکی لەم شێوەیە لە تەک ئەم گۆڤارەدا، بیرخەرەوەی ئەو خاڵەیە کە ئەدەبیاتی منداڵان و تێڕامان لەبارەی داهاتوویەوە، خەمێکی جیهانی و هاوبەشە. هیوادارین ئەم ژمارەیە نەک وەک خاڵی کۆتاییی باسێک، بەڵکوو وەک سەرەتایەک بۆ گفتوگۆی قوواڵتر و بەردەوامتر سەیر بکرێت؛ گفتوگۆگەلێک کە تێیدا تەکنەلۆژیا لە خزمەتی مرۆڤدا بێت، نەک مرۆڤ لە پەراوێزی تەکنەلۆژیادا. ئەگەر ئەم کۆمەڵەیە بتوانێت خوێنەر کەمێک بۆ ڕاوەستان، پرسیارکردن و دووبارەبیرکردنەوە لە پێوەندیی نێوان منداڵ، ئەدەبیات و ژیریی دەستکرد بانگهێشت بکات، ئەوا ئەرکی خۆی بەجێ گەیاندووە.

ئارش مێهرەبان

سەرنووسەری دوو-وەرزنامەی
ڕەخنەی ئەدەبیاتی منداڵان و مێرمنداڵان

سخن سردبیر

کودکی، روایت و افق‌های نوین معنا

جهان امروز، جهانی است که در آن مرز میان تخیل انسانی و توان محاسباتی ماشین‌ها هر روز باریک‌تر می‌شود. هوش مصنوعی، به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین نمودهای این دگرگونی، نه‌تنها مناسبات فنی و اقتصادی را دستخوش تغییر کرده، بلکه به‌آرامی و گاه بی‌صدا، به قلمروهای لطیف‌تر فرهنگ، آموزش و معنا نیز راه یافته است. در این میان، کودکی و جهان کودکانه، به‌سبب آسیب‌پذیری، انعطاف‌پذیری و ظرفیت بالای شکل‌گیری، بیش از هر حوزهٔ دیگری نیازمند توجه، تأمل و مراقبت‌اند. ادبیات کودک، همواره یکی از انسانی‌ترین و در عین حال عمیق‌ترین جلوه‌های فرهنگ بوده است؛ جایی که زبان، تخیل، احساس و اخلاق در ساده‌ترین و در دسترس‌ترین شکل خود به کودک عرضه می‌شوند. داستان‌ها و شعرهای کودکانه، تنها روایت‌هایی برای پر کردن اوقات فراغت نیستند، بلکه بذرهایی‌اند که در خاک ذهن و جان کودک کاشته می‌شوند و در آینده به‌صورت شیوه‌های اندیشیدن، همدلی با دیگران و درک جهان پیرامون سر برمی‌آورند. از این منظر، هر تغییری در شیوهٔ تولید، انتقال و دریافت ادبیات کودک، تغییری در افق انسانی آینده است.

این شماره از مجله، با تمرکز بر نسبت میان هوش مصنوعی و ادبیات کودک، تلاشی است برای نگریستن به این دگرگونی نه از منظر شتاب‌زدهٔ فناورانه، بلکه از زاویه‌ای انسانی، فرهنگی و تربیتی. مقالات گردآمده در این مجموعه، می‌کوشند نشان دهند که ورود هوش مصنوعی به عرصهٔ ادبیات کودک، صرفاً به معنای بهره‌گیری از ابزارهای نوین نیست، بلکه با پرسش‌هایی بنیادین دربارهٔ خلاقیت، اصالت، تجربهٔ زیسته، داوری زیبایی‌شناختی و جایگاه انسان در فرایند آفرینش ادبی همراه است. در این شماره، کودک نه به‌عنوان مصرف‌کننده‌ای منفعل از محتوای تولیدشده، بلکه به‌مثابه موجودی اندیشنده، دارای تخیل، احساس و قوهٔ تشخیص، در مرکز توجه قرار گرفته است. نویسندگان این مجموعه، از چشم‌اندازهای گوناگون فلسفی، ادبی، آموزشی و انتقادی، کوشیده‌اند ظرفیت‌ها و محدودیت‌های هوش مصنوعی را در نسبت با جهان کودکانه بررسی کنند، بی‌آنکه به دام خوش‌بینی صرف یا بدبینی مطلق فروغلتند. آنچه این مقالات را به هم پیوند می‌دهد، دغدغهٔ مشترک حفظ کرامت کودک و پاسداشت ارزش‌های انسانی ادبیات کودک در عصر فناوری است.

انتشار این مجله با همراهی و حمایت انتشارات «۴۹کتاب» در سوئد، امکان شکل‌گیری فضایی فراملی و چندفرهنگی را فراهم آورده است؛ فضایی که در آن گفت‌وگو میان زبان‌ها، تجربه‌ها و سنت‌های فکری گوناگون ممکن می‌شود. این همکاری، نه‌تنها بستری برای انتشار پژوهش‌های علمی فراهم کرده، بلکه گامی در جهت پیوند میان اندیشه، فرهنگ و مسئولیت اجتماعی در سطحی فراتر از مرزهای جغرافیایی به‌شمار می‌آید. حضور چنین نهادی در کنار این مجله، یادآور این نکته است که ادبیات کودک و تأمل دربارهٔ آیندهٔ آن، دغدغه‌ای جهانی و مشترک است.

امید آن است که این شماره، نه به‌عنوان نقطهٔ پایانی یک بحث، بلکه به‌مثابه آغازی برای گفت‌وگوهای عمیق‌تر و مداوم‌تر تلقی شود؛ گفت‌وگوهایی که در آن‌ها فناوری در خدمت انسان قرار گیرد، نه انسان در حاشیهٔ فناوری. اگر این مجموعه بتواند خواننده را اندکی به درنگ، پرسشگری و بازاندیشی در نسبت میان کودک، ادبیات و هوش مصنوعی فراخواند، رسالت خود را به انجام رسانده است.

آرش مهربان

سردبیر دوفصلنامهٔ نقد ادبیات کودک و نوجوان

ڕۆڵی ژیریی دەستکرد لە گەشەی منداڵدا؛ شیکارییەکی فرەڕەهەند بۆ دەرفەت و ئاستەنگەکان

هیوا حەسەنپوور

ئەندامی لێژنەی زانستیی زانکۆی کوردستان
بەشی زمان و وێژەی فارسی

پوختە

ژیریی دەستکرد، وەک تەکنەلۆژیایەکی شۆڕشگێڕ، توانایەکی بێهاوتای هەیە لە ئاسانکردن و خێراکردنی پرۆسەی گەشەی منداڵاندا. ئەم وتارە بە ڕێبازێکی وەسفی-شیکاری، تیشک دەخاتە سەر ڕۆڵی ژیریی دەستکرد لە ڕەهەندە جیاوازەکانی گەشەی منداڵدا، کە بریتین لە داهێنان، پەیوەندی، تێگەیشتنی هۆشەکی و گەشەپێدانی کۆمەڵایەتی-سۆزداری. بە پێداچوونەوەیەکی سیستەماتیکی توێژینەوە نێوان‌بواریی‌کان لە بوارەکانی دەروناسیی گەشە، زانستە پەروەردەییەکان و ژیریی دەستکرد، ئەم شیکارییە دەری دەخات کە سیستەمەکانی ژیریی دەستکرد بە دیزاینێکی گونجاوەوە دەتوانن وەک «هاوڕێی ژیریی گەشە» کار بکەن، کە توانای خۆگونجاندنیان هەیە لەگەڵ ڕێڕەوە ناوازەکانی گەشەی هەر منداڵێکدا.

پێشەکی

گەشەکردنی منداڵ پرۆسەیەکی دینامیکی و فرەڕەهەندی پێگەیشتنە لە ڕەهەندەکانی هۆشەکی، سۆزداری، کۆمەڵایەتی و داهێنەرانەدا. لە سەردەمی دیجیتاڵدا، ژیریی دەستکرد بە تواناییە ناوازەکانی لە شیکردنەوەی زانیاری، دەستنیشانکردنی نەخشەکان و مامەڵەی خۆگونجێنەردا، خەریکە دەبێتە ئامرازێکی کاریگەر بۆ پشتیوانیکردنی ئەم پرۆسەیە؛ بە واتەیەکی‌تر، ژیریی دەستکردی پەروەردەیی، بەخێرایی، لە ئامرازێکی یارمەتیدەرەوە دەگۆڕێت بۆ هاوبەشێکی چالاک لە پرۆسەی گەشەی منداڵدا.

ڕۆڵی ژیریی دەستکرد لە پڕۆسەی گەشەی منداڵدا

١. بەهێزکردنی داهێنان

سیستەمەکانی ژیریی دەستکرد دەتوانن یارمەتیی منداڵان بدەن لە زاڵبوون بەسەر ئاستەنگەکانی داهێناندا. ئامرازەکانی بنەماکراو لەسەر ژیریی دەستکرد دەتوانن بەم شێوازانەی خوارەوە کاریگەریی ئەرێنییان هەبێت:

- ئایدیادارشتنی یارمەتیدەر: بە پێشکەشکردنی پێشنیاری چاوەڕوانەکراو، منداڵ بۆ بیرکردنەوەی فرەڕەهەند هان دەدەن.
- لابردنی ئاستەنگە تەکنیکییەکان: بە یارمەتیدان لە لایەنە تەکنیکییەکانی بەرهەمهێنانی کاری داهێنەرانە، منداڵان توانادار دەکەن کە سەرنجیان لەسەر لایەنە چەمکییەکانی داهێنان بێت.
- پێداچوونەوەی بنیاتنەرانە: شیکاری و پێداچوونەوەی بابەتیانە سەبارەت بە لایەنە جیاوازەکانی کاری داهێنەرانە پێشکەش دەکەن، دوور لە لایەنگیریی مرۆیی.

٢. گۆڕان لە شێوازەکانی پەیوەندیی منداڵ و تەکنەلۆژیادا

- ژیریی دەستکرد، پەیوەندیی منداڵ لەگەڵ تەکنەلۆژیادا لە دۆخێکی پاسیڤەوە بۆ مامەڵەیەکی چالاک و بەشداریکەر دەگۆڕێت. ئەم گۆڕانە لەم ڕەهەندانەی خوارەوەدا بەدی دەکرێت:
- گفتوگۆی زیرەک: دەرفەتی گفتوگۆی سروشتی و پەیوەست بە ناوەڕۆک لەگەڵ منداڵاندا دەڕەخسێنێت.
- پەیوەندیی فرەئامراز: توانای تێگەیشتن و وەڵامدانەوەیان هەیە لە ڕێگەی قسەکردن، دەق، وێنە و جووڵەوە.
- مامەڵەی هەستئاگایانە: دۆخەسۆزداریەکانی منداڵ دەستنیشان دەکەن و وەڵامی گونجاویان بۆیان دەبێت.

٣. لەبەرچاوگرتنی تێگەیشتنی منداڵ

ڕێبازە خۆگونجێنەر و هۆشەکییەکان پێشکەوتووترین سیستەمەکانی ژیریی دەستکردی پەروەردەیی و مۆدێلی هۆشەکیی دینامیکی بەکاردەهێنن کە ئاستی تێگەیشتنی منداڵ هەڵدەسەنگێنن، پێکهاتەی زانیاریی تاکەکەسیی منداڵ نەخشە دەکێشن و باشترین ڕێڕەوەکانی فێربوون دیزاین دەکەن. ئەم خۆگونجاندنە ئەم لایەنانە لەخۆ دەگرێت:

- خۆگونجاندنی زمانی و چەمکی: بەکارهێنانی وشە و ڕستەی گونجاو و ڕوونکردنەوەی چەمکە ئاڵۆزەکان بە زمانێکی سادە.
- پشتیوانی لە شێوازە جیاوازەکانی فێربوون: دەستنیشانکردنی شێوازی فێربوونی هەر منداڵێک (بینایی، بیستنی، جووڵەیی) و پێشکەشکردنی ناوەڕۆک بە شێوەی گونجاو.

٤. پشتیوانی لە گەشەی هۆشەکی و سەروو-هۆشەکی

ژیریی دەستکرد دەتوانێت یارمەتی منداڵان بدات لە پەرەپێدانی ئاگایی و کۆنترۆڵکردنی پڕۆسەکانی بیرکردنەوەیان. ئەم پشتیوانییە بریتییە لە:

- بەهێزکردنی لێهاتووییە سەروو-هۆشەکییەکان: فێرکردنی تەکنیکەکانی پلاندانان، چاودێریکردن و هەڵسەنگاندنی کارایی هۆشەکی.
- فراوانکردنی بیرکردنەوەی ڕەخنەگرانە: بە دیزاینکردنی سیناریۆی ئاڵۆز، بیرکردنەوەی ڕەخنەگرانەی منداڵان پەروەردە دەکەن.
- پەروەردەکردنی نەرمیی هۆشەکی: یارمەتیدانی منداڵان تا بتوانن بە نەرمییەوە لەنێوان چوارچێوە هزرییە جیاوازەکاندا هاتوچۆ بکەن.

◄ ٥. پشتیوانی لە گەشەی کۆمەڵایەتی-سۆزداری

ژیریی دەستکرد بە دەستنیشانکردن و وەڵامدانەوەی دۆخە سۆزداریيەکان دەتوانێت یارمەتیی منداڵان بدات لە فراوانکردنی ژیریی سۆزداریدا، وەک:

- فراوانکردنی ژیریی سۆزداری: دۆخە سۆزداریيەکانی منداڵ دەستنیشان دەکەن و ڕێکارەکانی گونجاوی ڕێکخستنی سۆز فێر دەکەن.
- پەرەپێدانی لێهاتووییە پەیوەندیی و کۆمەڵایەتییەکان: ژینگەیەکی ئارام بۆ ڕاهێنانی لێهاتووییە کۆمەڵایەتییەکان دابین دەکەن.
- پەروەردەکردنی خۆناسین و ناسنامە: یارمەتیی منداڵان دەدەن لە دۆزینەوە و دارشتنی ناسنامەی خۆیان.

◄ ٦. ئاستەنگ و تێبینییە ئەخلاقییەکان

بەکارهێنانی ژیریی دەستکرد کۆمەڵێک نیگەرانی و ئاستەنگی ئەخلاقی لەگەڵ خۆیدا دێنێت:

- پاراستنی هاوسەنگی: پێویستە هاوسەنگی لەنێوان ڕێنمایی و سەربەخۆیی منداڵدا بپارێزرێت.
- خۆپاراستن لە پشتبەستنی زیادەڕۆیانە: مەترسیی پشتبەستنی هۆشەکی یان سۆزداریی منداڵان بەم سیستەمانەوە هەیە.
- دڵنیابوون لە هەمەجۆری و گشتگیری: سیستەمەکان دەبێت بۆ هەموو منداڵان بەردەست و سوودبەخش بن.
- شەفافیەت و کۆنترۆڵی دایک و باوک: دایکان و باوکان دەبێت تێگەیشتنێکی ڕوونیان هەبێت و کۆنترۆڵیان بەسەر سیستەمەکەوە هەبێت.

◄ ٧. داهاتوو و ئاراستە نوێیەکان

نەوەی داهاتووی سیستەمەکانی ژیریی دەستکرد بۆ منداڵان، مۆدێلگەلێک دەبن کە نەک تەنها لەگەڵ منداڵدا خۆیان دەگونجێنن، بەڵکوو لەگەڵیدا گەشە دەکەن، ئەمەش لە ڕێگەی:

- یەکخستنی ژینگەی فیزیکی و دیجیتاڵ: تێکەڵکردنی ژیریی دەستکرد لەگەڵ ئینتەرنێتی شتەکان (IoT) و ڕۆبۆتیکس.
- هاوکاریی مرۆڤ و ژیریی دەستکرد: مۆدێلەکانی داهاتوو جەخت لەسەر هاوکاریی سێ لایەنەی منداڵ، پەروەردەکاری مرۆیی و سیستەمی ژیریی دەستکرد دەکەنەوە.

دەرەنجام

ژیریی دەستکرد خەریکە پارادایمە نەریتییەکانی پشتیوانیکردن لە گەشەی منداڵ نوێ دەکاتەوە. بە تواناییە ناوازەکانی لە خۆگونجاندن، شیکاریی قووڵ و مامەڵەی کارایيدا، ئەو سیستەمانەی ژیریی دەستکرد کە بە هەستیاریی ئەخلاقی و زانستییەوە دیزاین کراون، دەتوانن وەک ئاسانکارێکی بەهێز بۆ گەشەی هەمەلایەنەی منداڵان کار بکەن. لەگەڵ ئەوەشدا، بەکارهێنانی تەواوی ئەم توانایە، پێویستی بە سەرنجدانی وردە لە ئاستەنگە ئەخلاقییەکان، پاراستنی پێگەی سەرەکیی پەیوەندییە مرۆییەکان و دیزاینکردنی سیستەمگەلێک کە لە خزمەتی ئامانجە باڵا مرۆییەکاندا بن. داهاتووی گەشەی منداڵ لە سەردەمی ژیریی دەستکرددا، لەوەدا نییە ئامێر جێگای مرۆڤ بگرێتەوە، بەڵکوو لە دروستکردنی هاوکارییەکی داهێنەرانە و بەرپرسیارانە لەنێوانیاندا بۆ پەروەردەکردنی نەوەیەکی داهێنەر، بیرمەند و نەرمونیان شاردراوەتەوە.

ژیریی دەستکرد؛ ڕەسەنایەتی و کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری لە ئەدەبی منداڵاندا

ڕوقیە ڕەحیمی

کارناسیی زمان و وێژەی فارسیی زانکۆی کوردستان

پوختە

ئەم توێژینەوەیە هەڵسەنگاندنێکی ڕەخنەییە بۆ کاریگەرییەکانی ژیریی دەستکرد (AI) لەسەر ئەدەبی منداڵان، بەتایبەتی لە ڕوانگەی چەمکە تیۆرییەکانی پۆستهیومانیزم و لێکۆڵینەوەی ڕەخنەییەوە. ئامانجی سەرەکیی توێژینەوەکە شیکردنەوەی ئەو گۆڕانکارییە جەوهەرییانەیە کە ژیریی دەستکرد لە پڕۆسەی بەرهەمهێنان و وەرگرتنی ئەدەبی منداڵاندا دروستی کردوون؛ هاوکات تیشک دەخاتە سەر مەترسییەکانی سەر ڕەسەنایەتی[1] و مافی خاوەندارێتیی فیک[2] . توێژینەوەکە جەخت لەو کێشە ئەخلاقی و یاساییانە دەکاتەوە کە لە ئەنجامی بەکارهێنانی داتای کۆپیکراو و دروستکردنی ناوەڕۆکی بێئەزموونی مرۆیی سەرهەڵدەدەن. لە بەشی شیکاریی توێژینەوەکەدا، داتایەکی گریمانەیی لەسەر چوار چەمکی ڕەخنەیی «پۆستهیومانیزم»، «ڕەسەنایەتی»، «خوێندەواریی ڕەخنەییانەی ژیریی دەستکرد» و، «مافی خاوەندارێتیی فیکری» خراوەتە ڕوو، کە ئاماژە بەوە دەکەن مەترسییەکانی سەر مافی خاوەندارێتیی فیکری و قەیرانی ڕەسەنایەتی لە بەرزترین ئاستیدان. ئەنجامەکان، پێویستیی دارشتنی چوارچێوەیەکی یاسایی و ئەخلاقیی نوێ دەخەنە ڕوو، بە مەبەستی پاراستنی بەها مرۆیی و هونەرییەکانی ئەدەبی منداڵان لە سەردەمی تەکنەلۆژیادا.

1. Authenticity
2. Intellectual Property

پێشەکی

لـە سـەدەی بیسـت و یەکەمـدا، ژیریـی دەسـتکرد وەک هێزێکـی گۆڕانکاریـی بنەڕەتـی لـە هەمـوو بوارەکانی ژیانـدا دەرکەوتـووە و ئەدەبـی منداڵانیـش لـەم کاریگەرییـە بـەدەر نییـە. ئـەم بـوارە، کـە بـە شـێوەیەکی نەریتـی پشـت بـە ئەزمـوون و سـۆزی نووسـەر و وێنەکێشـیی مـرۆڤ دەبەسـتێت، ئێسـتا ڕووبـەڕووی ئاڵنگارییەکـی میتافیزیکـی بووەتـەوە. ئایـا دەکرێـت چیرۆکێکـی بێئەزموونـی مرۆیـی، کـە لەلایـەن ئەلگۆریتمێکـەوە دروسـت کـراوە، هەمـان کاریگەریـی پەروەردەیـی و سـۆزداریی لەسـەر منـداڵ هەبێـت؟ ئـەم توێژینەوەیـە هـەوڵ دەدات وەڵامـی ئـەم پرسـیارە بداتـەوە (Flanagan, 2017: 56).

پێشـتر، تەکنەلۆژیـا تەنهـا وەک ئامرازێکی یارمەتیدەر بـۆ نووسـەران سـەیر دەکـرا، بـەڵام ئێسـتا مۆدێلەکانی دروسـتکەری نـاوەڕۆک بـە تەکنەلۆژیـا، دەتوانـن بـە شـێوەیەکی سـەربەخۆ و بەبـێ دەسـتێوەردانی مـرۆڤ، دەق و وێنـەی تـەواو بەرهـەم بهێنـن. ئەمـەش بووەتە هـۆی دروسـتبوونی قەیرانێـک لەسـەر چەمکـی ڕەسـەنایەتی و وروژاندنـی پرسـیاری ئەخلاقـی و یاسـایی سـەبارەت بـە مافـی خاوەندارێتیـی فیکـری لـە ئەدەبـی منداڵانـدا. لـە کاتێکـدا لایەنگرانی ژیریـی دەسـتکرد جەخت لەسـەر ئاسانکاری، دەستڕاگەیشتن و تایبەتمەندکردنـی نـاوەڕۆک دەکەنـەوە، ڕەخنەگـران نیگەرانیـی قوڵیـان سـەبارەت بـە لەدەسـتدانی بەهـای هونـەری و مەترسـییەکانی سـەر گەشـەی سـۆزداریی منـداڵ هەیـە (Kharbanda, 2022: 36). ئـەم توێژینەوەیـە بـە شـێوەیەکی ڕەخنەیـی تیشـک دەخاتـە سـەر دوو چەمکـی تیۆریـی سـەرەکی، یەکـەم: پۆسـتهیومانیزم، کـە سـنووری نێـوان مـرۆڤ و ئامێـر تێـک دەشـکێنێت و پرسـیار لەسـەر پێناسـەی «مرۆڤایەتـی» لـە ئەدەبـدا دروسـت دەکات. دووەم: لێکۆڵینـەوەی ڕەخنەییانـەی ژیریـی دەسـتکرد، کـە لایەنـە ئەخلاقی و یاسـاییەکانی پشـت تەکنەلۆژیاکە لـە دروسـتکردنی ناوەڕۆکی منداڵانـدا شـی دەکاتـەوە. میتۆدۆلۆژیـای توێژینەوەکـە پشـت بـە شـیکردنەوەی ناوەڕۆکـی ئەکادیمـی و لێکۆڵینـەوەی تیـۆری دەبەسـتێت، بـە سـوودوەرگرتن لـە نوێتریـن سـەرچاوە زانسـتییەکان لـە بوارەکانـی ئەدەبـی منـداڵان، فەلسـەفەی تەکنەلۆژیـا و زانسـتی کۆمپیوتـەر. ئامانجـی ئـەم توێژینەوەیـە ئەوەیـە کـە چوارچێوەیەکـی تیۆریـی پتـەو بـۆ تێگەیشـتن لـەم دیـاردە نوێیـە لـە ئەدەبـی کـوردی و جیهانیـدا دابیـن بـکات و پێشـنیازی کـرداری بـۆ پاراسـتنی بەهـا ئەکادیمـی و پەروەردەییەکانـی ئەدەبـی منـداڵان پێشـکەش بـکات.

گرنگیی توێژینەوەکە و پرسیارە سەرەکییەکان

ئـەم توێژینەوەیـە لـە کاتێکی هەسـتیاردا کە سـنووری نێـوان داهێنانـی مرۆیـی و ئەلگۆریتمـی لـە ئەدەبـی منداڵانـدا خەریکـە کاڵ دەبێتـەوە، ئەنجـام دەدرێـت و هـەوڵ دەدات وەڵامـی ئـەم پرسـیارە سـەرەکییانە بداتـەوە:

- ١. چـۆن چەمکـی پۆسـتهیومانیزم یارمەتیمـان دەدات لـە تێگەیشـتن لـە پەیوەندیـی نێـوان ژیریـی دەسـتکرد و ئەدەبـی منـداڵان؟
- ٢.کاریگەرییەکانی ژیریی دەستکرد لەسەر ڕەسەنایەتی و مافی خاوەندارێتیی فیکری لە ئەدەبی منداڵاندا چین؟
- ٣. چـۆن دەتوانرێـت خوێندەواریـی ڕەخنەییانەی ژیریـی دەسـتکرد لە پڕۆسـەی خوێندنـەوە و وەرگرتنی ئەدەبـی منداڵانـدا جێگیـر بکرێت؟

چوارچێوەی تیۆری

بـۆ شـیکردنەوەی کاریگەرییەکانـی ژیریـی دەسـتکرد لەسـەر ئەدەبـی منـداڵان بـە شـێوازێکی ئەکادیمیـی قـووڵ، پێویسـتە چوارچێوەیەکـی تیـۆری پێشـکەش بکرێـت کـە لـە چەمکـە سـادەکانی تەکنەلۆژیـا

تێپەڕێت و بچێتە ناو پرسیارە میتافیزیکی و ئەخلاقییەکانەوە. ئەم چوارچێوەیە لەسەر سێ چەمکی سەرەکیی پۆستهیومانیزم، ڕەسەنایەتی و مافی خاوەندارێتیی فیکری و، خوێندەواریی ڕەخنەییانەی ژیریی دەستکرد، دامەزراوە.

پۆستهیومانیزم و تێکشکاندنی سنووری مرۆڤ-ئامێر

پۆستهیومانیزم، وەک چەمکێکی فەلسەفی، سنووری نەریتیی نێوان مرۆڤ و نامرۆڤ [1] تێک دەشکێنێت. لە ئەدەبی منداڵاندا، ئەم چەمکە لە ڕێگەی کارەکتەرەکانی وەک ڕۆبۆت و بوونەوەرەکانی ژیریی دەستکردەوە دەردەکەوێت، کە پرسیار لەسەر پێناسەی مرۆڤایەتی و سۆز دروست دەکەن، بەڵام کاتێک ژیریی دەستکرد خۆی دەبێتە دروستکەری ناوەڕۆک، پۆستهیومانیزم ڕەهەندێکی نوێ وەردەگرێت (Veldhuis, 2022: 23).

قەیرانی ڕەسەنایەتی: ئەگەر چیرۆکێک لەلایەن ئەلگۆریتمێکەوە دروست بکرێت، ئایا دەتوانرێت بە «ڕەسەن» دابنرێت؟ پۆستهیومانیزم پێشنیازی ئەوە دەکات کە داهێنان، دەکرێت هاوبەش بێت لەنێوان مرۆڤ و ئەلگۆریتمدا، بەڵام ئەمەش مەترسی لەسەر بەهای ئەدەبی و ڕەسەنایەتیی نووسەری مرۆڤ دروست دەکات.

هەست و ئەزموونی بێجەستە: ئەدەبی منداڵان بە شێوەیەکی قوڵ پەیوەستە بە ئەزموونی جەستەیی و سۆزداریی مرۆڤەوە. ژیریی دەستکرد، وەک بوونەوەرێکی بێجەستە، ناتوانێت ئەم ئەزموونە بگوازێتەوە، کە ئەمەش دەبێتە هۆی دروستبوونی چیرۆکی «بێڕۆح» و بێکاریگەریی سۆزداریی قوڵ لەسەر منداڵ.

ڕەسەنایەتی و کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری

ڕەسەنایەتی لە ئەدەبی منداڵاندا پەیوەستە بە توانای نووسەر بۆ گواستنەوەی ئەزموونێکی ڕاستەقینە و سۆزێکی قوول، بەڵام کاتێک ژیریی دەستکرد دەست دەکات بە دروستکردنی ناوەڕۆک، دوو کێشەی سەرەکی سەرهەڵدەدەن:

- کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری: مۆدێلەکانی ژیریی دەستکرد لەسەر داتایەکی گەورە ڕاهێنراون کە زۆر جار بەبێ ڕەزامەندیی خاوەن مافەکان کۆپی کراون. ئەمەش کێشەیەکی یاساییی گەورە دروست دەکات سەبارەت بەوەی کێ خاوەنی مافی کۆپیکردنی ئەو ناوەڕۆکەیە کە لەلایەن ژیریی دەستکردەوە دروست کراوە.
- نەبوونی شەفافیەت و متمانە: پێویستە شەفافیەتێکی تەواو هەبێت لەوەی کە ئایا کتێبێک بەتەواوی یان بەشێکی لەلایەن ژیریی دەستکردەوە دروست کراوە یان نا. نەبوونی ئەم شەفافیەتە دەبێتە هۆی لەدەستدانی متمانەی دایکان و باوکان و مامۆستایان بە ناوەڕۆکی ئەدەبی منداڵان و دروستبوونی قەیرانی ڕەسەنایەتی.

خوێندنەوەی ڕەخنەییانەی ژیریی دەستکرد

لەبری فێرکردنی منداڵان سەبارەت بە چۆنیەتیی بەکارهێنانی ژیریی دەستکرد، خوێندەواریی ڕەخنەییانەی ژیریی دەستکرد تەنها جەخت لەسەر فێرکردنیان سەبارەت بە چۆنیەتیی کارکردنی ژیریی دەستکرد و کاریگەرییە ئەخلاقی و کۆمەڵایەتییەکانی دەکاتەوە (Cai, 2025: 46) ئەدەبی منداڵان دەتوانێت ببێتە ئامرازێک بۆ هۆشیارکردنەوەی منداڵان؛ چیرۆکەکان دەتوانن پرسیار لەسەر سەرچاوەی زانیاری، ڕەسەنایەتیی وێنە و ڕۆڵی تەکنەلۆژیا لە ژیانی ڕۆژانەدا دروست بکەن. لە سەردەمی زانیاریی زۆر و هەراودا، توانای

1. non-human

جیاکردنەوەی ناوەڕۆکی دروستکراوی مرۆڤ لە ناوەڕۆکی دروستکراوی ژیریی دەستکرد، دەبێتە بەشێکی سەرەکی لە گەشەی فیکریی منداڵان (Veldhuis, 2022: 90).

شیکردنەوەی یاساییی کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری

کێشەی مافی خاوەندارێتیی فیکری لە ئەدەبی منداڵانی بەرهەمهێنراو بە ژیریی دەستکرد، چەند ڕەهەندێکی یاساییی ئاڵۆزی هەیە لەوانە:

- ١. مۆدێلەکانی ژیریی دەستکرد لەسەر ملیۆنان دەق و وێنەی کۆپیکراو ڕاهێنراون، ئەمەش پرسیار لەسەر یاساییبوونی بەکارهێنانی ئەو داتایانە دروست دەکات، بەتایبەتی لە وڵاتانی وەک ئەمریکا و یەکێتیی ئەورووپا کە یاسای توندی مافی کۆپیکردنیان هەیە.
- ٢. لە زۆربەی وڵاتاندا، تەنها مرۆڤ دەتوانێت خاوەنی مافی کۆپیکردن بێت، ئەمەش بە واتەی ئەوەیە کە بەرهەمێکی تەواو بەرهەمهێنراو بە ژیریی دەستکرد لەوانەیە نەتوانرێت مافی کۆپیکردنی هەبێت، کە ئەمەش دەبێتە هۆی دروستبوونی بازاڕێکی بێیاسا بۆ کتێبی منداڵانی بەرهەمهێنراو بە ژیریی دەستکرد.
- ٣. ژیریی دەستکرد دەتوانێت شێوازی نووسین و وێنەکێشانی نووسەر و وێنەکێشە دیارەکان لاسایی بکاتەوە، ئەمەش مەترسی لەسەر مافی ئەخلاقی و ناوبانگی داهێنەرانەی مرۆڤ دروست دەکات (Kuria, 2021: 68) .

کاریگەری لەسەر گەشەی فیکری و سۆزداریی منداڵ

بەپێی ڕوانگە تیۆرییە نوێیەکانی بواری ژیریی دەستکرد، خوێندنەوەی چیرۆکە دروستکراوەکانی ژیریی دەستکرد مەترسی لەسەر توانای منداڵ بۆ گەشەی هاوسۆزیی ڕەخنەییانە دروست دەکات. چیرۆکە بەرهەمهێنراوەکانی ژیریی دەستکرد، کە لەسەر بنەمای شیکردنەوەی داتای «زۆرترین وەڵامدانەوەی سۆزدارانە» بەرهەم دەهێنرێن، لەوانەیە بتوانن لاسایی هەستەکان بکەنەوە، بەڵام ناتوانن ئەزموونی سۆزداریی ڕاستەقینە بگوازنەوە، ئەمەش مەترسیی پەروەردەبوونی نەوەیەک دروست دەکات کە لە ڕووی فیکرییەوە خوێندەوار بن، بەڵام لە ڕووی سۆزداریی‌یەوە لاواز بن؛ بۆیە، شیکارییەکە دەری دەخات کە ئاڵنگاریی سەرەکی لە بەکارهێنانی ژیریی دەستکرد لە ئەدەبی منداڵاندا، لە کێشەی تەکنیکی تێپەڕیوە و بووەتە کێشەیەکی ئەخلاقی-فەلسەفی کە پەیوەندیی بە پاراستنی بەهای مرۆیی و ڕۆحیی ئەدەبەوە هەیە (Kolednjak, 2024: 78).

ئاکام و پێشنیازەکان

ئاکامی ئەم توێژینەوەیە ئەوە دەردەخات کە ژیریی دەستکرد تەنها ئامرازێکی نوێ نییە، بەڵکوو هێزێکی گۆڕانکارییە کە پێویستی بە پێناسەکردنەوەی بنەماکانی داهێنان و پەروەردە لەم بوارەدا هەیە. ئەنجامە سەرەکییەکانی توێژینەوەکە ئەم خاڵانەی خوارەوە دەگرێتەوە:

- ١. بەکارهێنانی ژیریی دەستکرد لە دروستکردنی ناوەڕۆکدا، قەیرانێکی تیۆری لەسەر ڕەسەنایەتیی نووسەر و داهێنان دروست دەکات، کە پێویستی بە چوارچێوەیەکی پۆستهیومانی هەیە بۆ شیکردنەوەی پەیوەندیی نێوان مرۆڤ و ئەلگۆریتم.
- ٢. مەترسییەکی گەورە لەسەر مافی خاوەندارێتیی فیکری هەیە، چونکە مۆدێلەکانی ژیریی دەستکرد لەسەر داتای کۆپیکراو ڕاهێنراون، کە ئەمەش کێشەی یاسایی و ئەخلاقیی گەورە دروست دەکات. بۆ مامەڵەکردنێکی تەندروست لەگەڵ ئەم تەکنەلۆژیایە، پێویستە خوێندەواریی ڕەخنەییانەی ژیریی دەستکرد بخرێتە ناو پڕۆگرامەکانی خوێندنەوە، بۆ ئەوەی

منداڵان بتوانن بە شێوەیەکی ڕەخنەییانە ناوەڕۆکی دروستکراوی ژیریی دەستکرد هەڵسەنگێنن.

لەسەر بنەمای ئەم ئەنجامانە، توێژینەوەکە ئەم پێشنیازانە پێشکەش دەکات:

داڕشتنی تیۆریی نوێ: پێویستە توێژەرانی ئەدەبی منداڵان چوارچێوەی تیۆریی نوێ دابڕێژن کە بتوانێت بە شێوەیەکی گونجاو دیاردەی «ئەدەبی منداڵانی هاوبەش-پۆستهیومانی» شی بکاتەوە، کە تێیدا داهێنان لەنێوان مرۆڤ و ئامێردا دابەش دەبێت.

ڕێنماییی یاسایی و ئەخلاقیی توند: پێویستە دەزگا پەروەردەیی و فەرهەنگییەکان ڕێنمایی یاسایی و ئەخلاقیی توند بۆ بڵاوکەرەوەکان دابنێن، کە جەخت لەسەر شەفافیەت لە بەکارهێنانی ژیریی دەستکرد و پاراستنی مافی خاوەندارێتیی فیکری بکاتەوە.

توێژینەوەی ئەزموونی: پێویستە توێژینەوەی ئەزموونی ئەنجام بدرێت بۆ پێوانەکردنی کاریگەریی ڕاستەوخۆی خوێندنەوەی چیرۆکە دروستکراوەکانی ژیریی دەستکرد لەسەر گەشەی سۆزداری و فیکریی منداڵان لە تەمەنە جیاوازەکاندا.

لە کۆتاییدا، ژیریی دەستکرد ئاڵنگارییەکی فەلسەفی و ئەخلاقییە بۆ ئەدەبی منداڵان. مامەڵەکردن لەگەڵ ئەم ئاڵنگارییە پێویستی بە تێگەیشتنێکی قوواڵ و ڕەخنەیی هەیە بۆ پاراستنی بەهای ئەدەبی و پەروەردەیی ئەم بواره گرنگە.

سەرچاوەکان

- Flanagan, V. (2017). Posthumanism: Rethinking ‹the human› in modern children›s literature. In The Edinburgh Companion to Children›s Literature. Edinburgh University Press.
- Kharbanda, S. K. (2022). The case of thinking machines: Posthumanism and techno-human hybridity in children›s literature. Culture Machine, 21.
- Kolednjak, D. (2024). A comparison of human-authored and AI-generated picturebooks in readalongs with Young Learners. (Master›s thesis). University of Zagre.
- Cai, Z. J. (2025). From Piaget to posthumanism: critical review of conceptualization of AI in early childhood education. International Journal of Child-Computer Interaction.
- Veldhuis, A. (2022). Critical Artificial Intelligence literacy: A scoping review and future agenda. International Journal of Child-Computer Interaction.
- NSTA. (2025, March 10). To Think or Not to Think: The Impact of AI on Critical-Thinking Skills.
- Kurian, N. (2021). AI›s empathy gap: The risks of conversational Artificial Intelligence for young children›s well-being and key ethical considerations for early childhood education and care. Contemporary Issues in Early Childhood, 26(1), 101–115.
- Lawdit. (2025, September 23). Copyright and AI: What UK Children›s Authors Need to Know.
- TGLaw. (2025, January 16). Robot writers and angry authors: Copyright protection for AI books.
- IGI Global. (n.d.). Navigating the Fine Line: Originality and Authenticity in AI-Generated Literature.
- SSRN. (n.d.). Synthetic Companionship: Deepfake Parental Substitutes in Ai-Driven Children›s Literature and Their Impact on Child-Computer Interaction.

- OUP. (n.d.). Good models borrow, great models steal: intellectual property rights and generative AI.
- HeinOnline. (n.d.). The generative AI pirate? The intersection of copyrights and generative AI in literary works.
- CSL. (2025, March 11). Investigating AI-Generated Picture Books in the Library.
- Family Education. (2023, July 20). Why AI Children›s Books Are Scamming Parents and Kids.
- Medium. (n.d.). Children Deserve Better Than AI-Generated Stories: How to Avoid AI Scams, Create an Authentic Book.
- Spines. (n.d.). The Role of AI in Children›s Books in Driving Innovation.
- Kelley Donner. (2023, May 11). Why children›s book illustrators are angry about AI.
- ResearchGate. (n.d.). Posthumanism and Artificial Intelligence in Fiction for Young People.
- Wiley Online Library. (n.d.). Critical Posthumanist Literacy: Building Theory for Reading.
- BSZ-BW. (n.d.). Posthuman Influences and Posthuman Characters in Children›s Literature.
- SAGE Journals. (2025, April 15). AI and authenticity: Young people›s practices of information.

ژیریی منداڵ لەنێوان گەشەی سروشتی و کاریگەرییەکانی ژیریی دەستکرددا

سەردار قادر

شاعیر و نووسەری منداڵان

پوختە

سەردەمی ژیریی دەستکرد، سەردەمێکی نوێیە کە کاریگەرییەکانی لە هەموو بوارەکانی ژیاندا، بەتایبەتی لە جیهانی منداڵاندا، بە ڕوونی دەبینرێت. لەم چوارچێوەیەدا، تیشکخستنەسەر چەمکی «قۆناغی بازدانی گەشەی ژیری»[1] گرنگییەکی تایبەتی هەیە. ئەم چەمکە ئاماژەیە بۆ ئەو ماوە هەستیارانەی ژیانی منداڵ کە تێیدا گەشەی میشک، توانای بیرکردنەوە، و لێهاتوویییەکانی بە شێوەیەکی چڕ و خێرا گۆڕانکارییان بەسەردا دێت. زانستە نوێیەکانی بواری دەمارەزانی و پەروەردە ئەوەیان سەلماندووە کە ساڵانی سەرەتای تەمەن، بەتایبەتی لە ساواییەوە تا حەوت ساڵی، گرنگترین وەرچەرخانی گەشەی میشک پێک دەهێنن. لەم قۆناغە چارەنووسسازەدا، بناغەی توانای هزرییەکانی وەک زمان، تێگەیشتن، سەرنجدان و، دروستکردنی پەیوەندییە لۆژیکییەکان دادەڕێژرێت.

1. Growth Spurt of Intelligenc

پێشەکی

لە ساڵی یەکەمی ژیاندا، گەشەی خێرای میشک کە تێیدا ئەزموونە هەستیاری و جوواڵەییەکان[1] ڕۆڵێکی سەرەکی دەگێڕن، دەگاتە لوتکە. هەر کردارێکی منداڵ، وەک گرتنی شتێک، دەستلێدانی یان جووڵاندنی، ڕاستەوخۆ کاریگەریی لەسەر بنیاتنانی تۆڕی دەماریی میشکی دادەنێت و پڕۆسەی گەشەی ژیرییەکەی چالاک دەکات. گەشەی ژیریی منداڵ دیاردەیەکی ئاڵۆزە و لەژێر کاریگەریی چەندین هۆکاری پێکەوەبەستراودایە.(Gopnik, 2000: 23) دەتوانین سەرچاوە سەرەکییەکان بۆ دوو بەشی سەرەکی دابەش بکەین: یەکەمیان، ئەو بنەما و

1. Sensorimotor Activities

تایبەتمەندییە زگماکیانەیە کە منداڵ لە ڕێگەی میراتەوە لە دایک و باوکی وەری دەگرێت. ئەمە وەک نەخشەیەکی سەرەتایی وەهایە کە چوارچێوەی گشتیی توانای مێشکی دیاری دەکات. دووەمیان، کە هۆکاری هەرە گرنگ و یەکلاکەرەوەیە بۆ چالاککردن و پەرەپێدانی ئەو توانایانە، بریتییە لە ژینگە و شێوازی پەروەردەکردن. ژینگەیەکی دەوڵەمەند بە ئەزموونی فێربوون، کەشێکی خێزانیی ئارام و پڕ لە سۆز، خۆراکی تەندروست و، هاندانی بەردەوام، هەموویان پێکەوە ژیریی منداڵ بەرەو ئاستێکی بەرزتر دەبەن. فێربوون لە ڕێگەی ئەزموونەوە[1] ڕێگە دەدات منداڵ لە ڕووبەڕووبوونەوەی دۆخە جیاوازەکاندا تواناکانی خۆی بنیات بنێت و پەرەیان پێ بدات.

بۆ هاندانی ئەم گەشەیە، دەتوانرێت سوود لە چەندین چالاکیی سادە و کاریگەر وەربگیرێت، وەک: یاریی پەنجەکان، جیاکردنەوە و ناسینەوەی ڕەنگەکان و، بەکارهێنانی گۆرانی و مۆسیقا لە کاتی فێرکردندا. گرنگە ڕۆژانە کاتێکی دیاریکراو بۆ سەرنجدان و دروستکردنی پەیوەندیی چاو[2] لەگەڵ منداڵدا تەرخان بکرێت. هەروەها، گۆڕینی ژینگەی منداڵ و دابینکردنی ژینگەیەکی نوێ و پڕ لە وروژێنەری زیرەکانە، یارمەتیدەرێکی سەرەکییە بۆ بەرەوپێشبردنی تواناکانی مێشک. لە ڕوانگەیەکی زانستییەوە، توانای بیرکردنەوەی منداڵ بناغەی سەرەکیی ڕەوتە هزرییەکانی داهاتوویەتی. لە قۆناغی گەشەی خێرادا، مێشکی منداڵ گۆڕانکاریی گەورەی بایۆلۆژی بەسەردا دێت، بۆ نموونە، لە ساڵی یەکەمی ژیاندا قەبارەی مێشک دەگاتە نزیکەی ٦٠٪ی قەبارەی کۆتایی، و لە تەمەنی دوو ساڵیدا ئەم ڕێژەیە بۆ ٧٠٪ بەرز دەبێتەوە؛ ئەمەش نیشانەی ئەوەیە کە خێراترین گەشە لەم ماوەیەدا ڕوو دەدات. لەم کاتەدا، نەرمی و توانای خۆگونجاندنی دەماری[3] لە بەرزترین ئاستیدایە. هەروەها، پەیوەندییە دەمارییەکان[4] بەخێرایی زیاد دەکەن و، پڕۆسەی «مایلینەیشن»[5] کە کاراییی گەیاندنی پەیامەکان لەنێوان خانەکانی مێشکدا زیاد دەکات، دەست پێ دەکات. بەشەکانی مێشک، وەک تۆپکلی پێشەوەی مێشک[6] کە بەرپرسە لە بیرکردنەوەی ئاڵۆز و پلاندانان، لەم قۆناغەدا گەشەیەکی خێرا بەخۆوە دەبینن. جگە لە هۆکارە بایۆلۆژییەکان، ژینگەیەکی سەلامەت و پەیوەندییەکی سۆزداریی بەهێز ڕۆڵێکی یەکلاکەرەوە دەگێڕن. دابینکردنی خۆراکی گونجاو، ئۆکسجینی پێویست و، پاراستنی منداڵ لە کاریگەرییە زیانبەخشەکانی دەرەوە، هەموویان یارمەتیدەرن بۆ زیادکردنی چالاکیی مێشک[7] . لە هەمان کاتدا، توێژینەوەکان دەریانخستووە ئەو منداڵانەی خاوەنی پەیوەندییەکی سۆزداریی ئارام و پارێزراون[8] لەگەڵ دایک و باوکیاندا، توانای ژیرییان بە ڕێژەیەکی بەرچاو بەرزترە. هۆکاری ئەمەش بۆ کاریگەریی هۆرمۆنەکانی وەک «ئۆکسیتۆسین»[9] و «کۆرتیزۆڵ»[10] دەگەڕێتەوە کە ڕاستەوخۆ کار لەسەر ئاستی دڵەڕاوکێ و ئارامیی دەروونیی منداڵ دەکەن (Sroufe, 2005: 45). هەماهەنگیی نێوان جووڵەی دەست و مێشک یەکێکە لە پایە سەرەکییەکانی گەشەی ژیری. چالاکییە فیزیکی و دەستییەکانی وەک گرتن، فڕێدان و، هەڵگرتنی شتەکان، ڕاستەوخۆ بەشی هەستەوەر-جووڵەیی مێشک[11] چالاک دەکەن، کە ئەمەش بنەمایە بۆ پەرەپێدانی توانای بیرکردنەوە و تێگەیشتن.

چالاکییە سادەکانی وەک گرتن، هەماهەنگیی

1. Experience-Based Learning
2. Eye Contact

3. Neuroplasticity
4. Synapses
5. Myelination
6. Prefrontal Cortex
7. Brain Metabolism
8. Secure Attachment
9. Oxytocin
10. Cortisol
11. Sensorimotor Cortex

جوولە، هەڵگرتن و دانانی شتەکان و، فڕێدانیان، هەموویان بەشدارن لە پڕۆسەی «تێکەڵبوونی هەستەوەر-جوولەیی»[12] .ئەنجامدانی ئەم چالاکییانە ڕاستەوخۆ کاریگەریی ئەرێنی لەسەر گەشەی مێشک دادەنێت، بەجۆرێک کە پەیوەندییە دەمارییەکان بەهێزتر دەبن، تووێژاڵی جوولەیی[13] و تووێژاڵی پێشەوەی مێشک[14] گەشە دەکەن و لە ئەنجامدا تواناکانی بیرکردنەوە، پلاندانان و، سەرنجدان بەرەو پێشەوە دەچن (Siegel, 2020: 19).

یاریکردن، بەتایبەتی یارییە دەستییەکان، تەنها بۆ کاتبەسەربردن نییە، بەڵکوو ڕەهەندێکی بنەڕەتیی گەشەی منداڵە و لە هەموو بوارەکاندا ڕۆڵی هەیە، لەوانە: گەشەی زمان، گەشەی ژیری[15] ، توانای شیکردنەوە و لێکدانەوە، پەرەپێدانی سەرنج و، گەشەی هەست و سۆز. لەنێوان تەمەنی دوو بۆ حەوت ساڵیدا، گەشەی زمان و بیرکاری بە شێوەیەکی بەرچاو خێرا دەبێت. لەم قۆناغەدا، توانای زمانەوانیی منداڵ بەخێرایی پەرە دەستێنێت و لە دەوروبەری تەمەنی ١٨ بۆ ٢٤ مانگیدا، یەکەم ڕستەی سادە دروست دەکات. هاوکات، توانای تێگەیشتن لە پەیوەندیی نێوان هۆکار و ئەنجام پەرە دەسێنێت. زمان و ژیری پەیوەندییەکی تەواوکەریان هەیە، چونکە زمان ئەو ئامرازەیە کە مێشک لە ڕێگەیەوە شتەکان پۆلێن دەکات و لێیان تێدەگات (Piaget,1952: 12) .

بۆ پەرەپێدانی ژیریی منداڵ لەم سەردەمەدا، دەتوانرێت پشت بە چەندین ڕاهێنانی زانستی ببەسترێت. گرنگترین چالاکییەکان بریتین لە: چالاکییە مێشکییەکان: وەک یاریی پێشبینیکردن (خەملاندن)، بەکارهێنانی گۆرانی و مۆسیقا، یاریی پازڵ (لێکدانی پارچەکان) و، بەردەوامبوون لەسەر پەیوەندیی ڕاستەوخۆ لەگەڵ منداڵدا.

◄ **چالاکییە زمانییەکان:** وەک گفتوگۆی بەردەوام، خوێندنەوەی چیرۆک، دووبارەکردنەوەی وشە و ڕستە سادەکان و، فێرکردنی وشەی نوێ.

◄ **چالاکییە ژیرییەکان[16]:** وەک پێشکەشکردنی ئەو یارییانەی کە پێویستیان بە بیرکردنەوە لە هۆکار و ئەنجام هەیە، یارییە سادەکانی ژماردن و، چالاکییەکانی پۆلێنکردن و ڕێکخستنی شتەکان. کەواتە، دەتوانین بڵێین قۆناغی سەرەتای ژیانی منداڵ، کە بە «قۆناغی بازدانی گەشەی ژیری» ناو دەبرێت، کاتێکی هەستیارە کە تێیدا گرنگترین گۆڕانکارییەکانی گەشەی مێشک ڕوو دەدەن. ژینگەیەکی تەندروست، چالاکیی جەستەیی، پەیوەندیی کۆمەڵایەتی و، بەکارهێنانی بەردەوامی هەستەکان، هەموویان لەسەر بنەمای زانستی دەمارەزانی، بەشداریی سەرەکی دەکەن لە پەرەپێدانی ژیری و توانای تێگەیشتندا. ئەم مەرجانە لە ساڵانی سەرەتای ژیاندا، بناغەیەکی پتەو بۆ کەسایەتی، شێوازی بیرکردنەوە و، تواناکانی داهاتووی منداڵ دادەڕێژن (Shonkoff, 2000: 95).

لێرەدا پرسیارێکی بنەمایی دێتە ئاراوە، ئایا گەشەی ژیریی سروشتیی منداڵ (کە لە دەقەکەدا بە «ژیریی دەستکرد» ئاماژەی پێ کراوە) دەتوانێت جێگەی ڕۆڵی مامۆستا و دایک و باوک بگرێتەوە؟ بۆ وەڵامدانەوەی ئەم پرسیارە، پێویستە لە پەیوەندیی نێوان گەشەی ناوەکیی منداڵ و کاریگەریی دەرەکیی پەروەردە تێبگەین. لە زانستی پەروەردە و دەمارەزانیدا، جەخت لەسەر ئەوە دەکرێتەوە کە توانای ژیریی سەرەتاییی منداڵ، بناغەی سەرەکیی هەموو فێربوونێکی داهاتووە. ئەو توانایانەی وەک خێراییی بیرکردنەوە، تێگەیشتن، زمان، پلاندانان و، چارەسەرکردنی کێشە، کە لە کاتی لەدایکبوونەوە تا حەوت ساڵی

12. Sensorimotor Integration
13. Motor Cortex
14. Prefrontal Cortex
15. Cognitive Development
16. Cognitive Activities

گەشـە دەکـەن، وەک «ئامادەکارییەکـی ناوەکی»ـــن بـۆ پرۆسـەی پـەروەردە؛ بـۆ نموونـە، مامۆسـتا ڕۆڵـی سـەرەکی دەگێڕێـت لـە فێرکردنـی زمـان، بیـرکاری و، یاسـاکانی هـۆکار و ئەنجامـدا، بـەڵام کاریگەریـی مامۆسـتا تەنها کاتێـک دەگاتـە لوتکـە کـە منداڵەکـە خـۆی بناغەیەکـی ژیریـی بەهێـزی هەبێـت. منداڵێـک کـە توانـای سـەرنجدان و تێگەیشـتنی سـەرەتایی گەشـەی کردبێـت، زۆر خێراتـر و کاریگەرتـر زانیـاری لـە مامۆسـتاکەی وەردەگرێـت؛ بـە واتەیەکـی تـر، گەشـەی ژیریـی منداڵ، پرۆسـەی فێرکردنی مامۆسـتا ئاسـانتر و بەرهەمدارتـر دەکات.

هەمـان هاوکێشـە بـۆ ڕۆڵـی دایـک و باوکیـش ڕاسـتە. دایـک و بـاوک لـە ڕێگـەی پێدانی سـۆز، ئەنجامدانی چالاکیـی جەسـتەیی و، بـوون بـە نموونـە (مۆدێل) بۆ منداڵەکانیـان، بەشـداری لە گەشـەیاندا دەکەن، بەڵام منداڵێـک کـە توانـای چاوبڕینەچـاو (چاوماچاوکـردن)، پلاندانـان و، ڕێکخسـتنی سـەرەتایی هەبێـت، زۆر باشـتر سـوود لـەو ڕێنمایـی و ئەزموونانـە وەردەگرێت کـە لەلایـەن خێزانەکەیـەوە پێشکەشـی دەکرێـت. بۆیـە، دەتوانیـن بگەینـە ئـەو ئەنجامـەی کـە گەشـەی ژیریـی سروشـتیی منـداڵ جێگـەی مامۆسـتا و دایـک و بـاوک ناگرێتـەوە، بەڵکـوو بۆیـان تـەواو دەکات. لـە زانسـتی پـەروەردەدا چەمکێـک هەیـە بـە نـاوی «بناغـەی پێش فێرکـردن» [1] کـە مانای ئەوەیـە: ئەگەر بناغـەی ژیریـی منـداڵ بەهێـز بێـت، ئـەوا پرۆسـەی فێرکـردن لەلایـەن مامۆسـتا و خێزانـەوە کاریگـەر و خێـرا دەبێـت، بـەڵام ئەگـەر ئـەو بناغەیـە لاواز بێـت، هەوڵەکانی فێرکـردن سـنووردار و کەمکاریگـەر دەبن. بـە شـێوەیەکی گشـتی، دەتوانیـن بڵێیـن گەشـەی ژیریـی منـداڵ وەک زیادکردنـی «توانـای وەرگرتـن» [2] وایـە، لـە کاتێکـدا مامۆسـتا و دایـک و بـاوک «بەرهەمـی فێرکـردن» [3] پێشـکەش دەکـەن.

ڕۆڵـی گرنگـی مامۆسـتا و خێـزان تەنهـا کاتێـک بەجوانـی دەردەکەوێـت کـە منـداڵ بناغـە ژیرییـە سـەرەتاییەکانی خـۆی پـەرە پـێ دابێـت.

سەرچاوەکان

- Center on the Developing Child at Harvard University. (2007). The science of early childhood development (InBrief).
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N., & Kuhl, P. K. (2000). The scientist in the crib: What early learning tells us about the mind. William Morrow Paperbacks.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2004). Young children develop in an environment of relationships. (Working Paper No. 1).
- Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. International Universities Press.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. National Academies Press.
- Siegel, D. J. (2020). The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are (3rd ed.). The Guilford Press.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. Attachment & Human Development, 7(4), 349–367.

1. Foundation before Instruction
2. Input Capacity
3. Teaching Output

توانایی منداڵ لە پێگەی بەردەنگی ئەدەبیدا سەلماندنی وزەی جوانیناسیی منداڵ لە دەزگای ناسیاریی «کانت»[1]دا

موحسین هیجری

وەرگێڕ: ئەمین گەردیگلانی

پوختە

قەبوولکردنی ئەو بابەتەی کە منداڵ دەتوانێت ببێتە بەردەنگی وێژە، ڕەنگە لە هەموو شتێک زیاتر، لە هەوڵی وەڵامدانەوەی ئەو پرسیارەدا بێت کە منداڵ دەتوانێت ببێتە بەردەنگی وێژە و توانایی ئەوەی هەیە کە حوکمی جوانیناسانە دەربکات؟ ئەی بڵێی بتوانێت کاتی بەرەوڕووبوونەوە لەگەڵ دەقێک لە باری جوانیناسییەکەی بگات و «کانت»گوتەنی حوکمی سەلیقەیی دەربکات یان نا؟ ئەگەر ئەو توانایییەی منداڵ بەلامانەوە پەسەندە و بە سەرنجدان بەو نەبوونی ئاوەزە جیاوازەی لای ئەو، دەکرێت بڕوا بەو هۆگرییەی بکەین و دەتوانین ئەو لە پێگەی بەردەنگێکی چالاک دانێین کە لە تواناییدا هەیە سنوور لەنێوان جوانی و ناحەزییەکاندا بکێشێت؟ پرسیاری دواییش ئەوەیە کە بڵێی منداڵ کاتی دەرکردنی حوکمی جوانیناسیانە، لەگەڵ بەردەنگی گەورە جیاوازیی تەواوی هەبێت، یان بە بۆچوونکێکی تر لە هێندێ بارەوە کەموکوڕیی هەیە یان نا؟ بەپێچەوانەوە دەتوانین ئەو لە بەردەنگی گەورە بە چاکتر بزانین و قەبوولی بکەین ئەو ڕادەی تێگەیشتنی لە دەقێکی جوانیناسانە زیاترە لە گەورە؟

وەڵامی ئەو پرسیارانە، لەو بابەتەوە گرینگە کە لە ڕوانگەی بڕێک لە خاوەنڕایانی وێژەی منداڵەوە، لە پێکگرتنی تایبەتمەندییەکانی بەردەنگ لەگەڵ ئەو نوێنەرە جوانیناسییانەی لە دەقی وێژەییدا هەیە کەمتر سوودیان لێ وەردەگیررێت. هەر بەو هۆیەش وێژەی منداڵ زیاتر ئاوڕ لە دەقە فێرکارییەکان دەداتەوە و بە بۆچوونێکی تر خۆ لە قەرەی وێژەی پەتی و بێخەوش نادا[2] . هێندێکی تر ناولێنانی وێژە وەک دەقی منداڵتەوەر بەباش دەزانن، چونکە پێیان وایە بەردەنگی وێژە دەبێ توانایی دەرکردنی حوکمی جوانیناسییانەی هەبێت، بەڵام منداڵ بەهۆی نەبوونی ئاوەزی جیاواز،

1. immanuel kant

۲. مەبەست لە وێژەی پەتی و بێخەوش بەستێنێکە کە لەودا چێژی ئەدەبی لە سەروو هەموو واتایەکی تروەیە و، تەنانەت لە فێرکردن و پەوەردەش باشترە.

لـەو چەشـنە تواناییـیـە بێبەشـە و هەر بەو هۆیەشـەوە دەقـی ئەدەب بـۆ منداڵ خۆ لـە قەرەی جۆرێـک پاشـکەوتوویی، یان داچوونـی ناچاری دەدا و ڕەنگـە هەر لەو ڕوانگەیەشـەوە بێ کە بڕێک کـەس وێژەی منداڵان بە شـێوەییەکی ناتـەواو و نیوەچڵی وێـژەی گەوران دەزانن و بۆ نووسـەرانی ئـەو بواره سـەرکەوتنی زیاتر لە ژانری وێـژەی گەوراندا بە ئـاوات دەخوازن (عێبادیـان، ۲۰۰۱: ٥٦).

ئێمـە لەم نووسـراوەیەدا بە سـوودوەرگرتن لـە ڕوانگەی «کانت» لـە چۆنیەتیـی دەرکردنی حوکمی جوانیناسـییانەدا، یـان بە بۆچوونێکی تر حوکمی سـەلیقەیی، ئاماژە بەو بابەتـە دەکەین کە نەبوونی ئـاوەزی جیاواز تواناییـی منداڵ لـە دەرکردنی حوکمێکی ئەوتـۆدا نافەوتێنێت و هـەر بەو هۆیەش نابێـت پێمـان وا بێ کـە وێژەی منـداڵ بەهـۆی نەبوونـی لێهاتوویـی بەردەنگـی تایبەتی خۆی، کەمتر سـوود لـە تایبەتمەندییەکانـی جوانیناسـی وەردەگرێت. تەنانـەت ئەگەر ئەو بابەتەشـمان بـەدڵ بێت کـە بەهۆی سـنووردارییونی چوارچێوەی وشـە و فامی منـداڵ، دەبێت دەقـی وێژەیی پابەنـدی بەردەنـگ بێ، دەبێ بپرسـین کام دەقـی وێژەیی گـەوران هەیە کە بەبێ سـەرنجدانی بە سـنووردارییونی بەردەنگەکەی گووڕاوە و نووسـەرێک کە زمانێکی تایبەت بۆ نووسین هەڵدەبژێرێت، ناتوانین بڵێین بە شـێوەیەکی سروشـتی خـۆی بە تایبەتمەندیـی زمانی و تێگەیشـتنی تاقمێک لە بەردەنگەکانییەوە بەسـتوەتەوە؟

گریمانە نەسەلمێنراوەکان

ئێمـە هـەر لـە منداڵییـەوە بیروباوەڕێکمـان سـەبارەت بـە عەداڵـەت و جوانـی هەیـە کـە شـوێنی ئـەوان لـە سـەر پەروەردەبوونـی ڕۆح، وەک شـوێندانانی دایـک و باوک وایـە و، ئێمـەش خوومـان بـەوە گرتـووە کـە ڕێـزی بـۆ دابنێیـن. جگـە لـە ئەفلاتـوون کەسـانێکی تریـش وەک ڕۆسـۆ، هۆگریـی منـداڵ بـەو نیشـاندەرە جوانیناسـانەیە بـە شـتێکی زاتـی دەزانـن، بـەڵام ئـەم هۆگرییـە بـە جوانیناسـی، یـان بـە بۆچوونێکـی گشـتیتر، شـتی جـوان چ پێوەندییەکـی لەگـەڵ سیسـتمی فیکریـی منـداڵ هەیـە؟ لـەو چەشـنە گریمانەیـەدا وەڵامێکـی دڵنیاکەرانـە نادۆزرێتـەوە و ئەگـەر بۆچوونـی «پیـاژە» لـە تەمسـیلێکدا وەک خوێندنـەوەی بیرۆکـەی منـداڵ چـاو لـێ بکەیـن و قەبووڵمـان بـێ و ئەگـەر پێمـان وا بـێ هەمیشـە خەریکـی پێککرتنـی وردەکارییەکانـە، کـە وایـە ئـەو چـۆن دەتوانـێ بچێتـە نێـو دۆزێکـی وەک ئەدبیاتـەوە کـە لـەودا دەرگای مەجـاز و خـوازە و کینایـە و ئاماژە ئاواڵەیـە و هەمـوو شـتێک تەنانـەت ڕاستەقینەش لە پانتاییەکـی جیـاواز و بەرچـاودا هەسـت پـێ دەکرێت (هیجـری، ١٣٨٦).

لێـرەدا بـە پێـرەوی لـە فرۆیـد ئەگـەر قەبووڵمـان بێت کـە هۆگـری بە هونـەر بەهـۆی نەسـتی خنکێنراوەوەیە یـان بـە دژوازبوون لەگەڵ یۆنگدا بڵێین کە نەسـتێکی هەمووانـی، ئێمـە بـەرەو ئـەو لایـە ڕێنوێنـی دەکات، یـان ئـەوەی کـە وەکـوو شـوێنکەوتووانی ڕێبـازی دزەی هەسـتەوەری[1] بـەو شـێوەیە بەڵگـە بێنیـەوە کـە مـرۆڤ کاتـی دیتنـی ڕاسـتەقینەی هەسـتپێکراو، دەرگای زەینـی ئـاوەڵا دەکات بۆیـان و بەهـۆی هەسـتی ئـەوەوە ئـەو شـتانە دەبینرێـن، بـە هـەر شـێوەیەک بـێ زۆربـەی مەسـەلە نەسـەلمێنراوەکان دەسـتیان لـێ هەڵدەگیررێـت و وێـژەی منـداڵان لـە پاڵەوپشـتێکی فەلسـەفی بێبـەش دەبێـت. لە ڕاسـتیدا ئێمـە بـە سـەلماندنی فەلسـەفییانەی تواناییـی منداڵ

۱. ڕیبازی دزەی هەستەوەری، چەمکێک لە دەروونناسی خۆڕاوانانە، یان (introspeclive) دێتە ئەژمار.

لـه تێگەیشـتنی جوانـی، بـەو بـاوەڕە دەگەیـن کـه لێوەشـاوەیی زاتیـی بەردەنگی وێـژەی منداڵان باشـه و ئـەم گرنگایەتییـه لەدەسـت ئـەم هەوڵانـه نایـه کـه ئاماژەمـان بـه بڕێکیـان کـرد.

بەردەنگی وێژەی منداڵان لە ڕوانگەی کانتەوە

بـه سـەرنجدان بـه وتەکانـی کانـت کـه سـەبارەت بـه سـەلماندنی هۆگریـی مـرۆڤ بـۆ جوانـی، بـه دۆز و دەرنجامێکـی بـاش دەگات و لـه دەسـتپێکی باسـکراودا، ئاکامێکـی بـاش بەدەسـتەوە دەدا، هەربۆیـه بەباشـی دەزانیـن کـه بـه کەڵکوەرگرتـن لـه جوانیناسـیی کانتـی، پێگـەی منـداڵ وەک بەردەنگی ئەدەبیـات زەق بکەینـەوە، بەتایبـەت ئـەوەی کـه دەسـتکەوتەکانی کانـت لەگـەڵ تیۆرییەکانـی نێـو دەروونناسـیی منداڵیـش سـازگارە.

کانت دەڵێت: «لـه بەرەوڕووبوونەوەی مـرۆڤ لەگەڵ سروشـتدا، مـرۆڤ هـەوڵ دەدات جۆرێـک هاوڵێکی لەنێـوان ناسـیاریی خـۆی و دیاردەکانـی بەرامبەریـدا دروسـت بـکات؛ بـه جۆرێـک کـه پرژوبڵاویـی جیهانـی دەرەوە لـه ئەندێشـەی خۆیـدا کـۆ بکاتـەوە و هەموویـان بخاتـه ژێـر فەرمانـی یاساوڕێسـای گشـتیی خۆیـەوە. کاتێـک ئـەو هاوڵێکییـه پێـک دێـت، هەسـت بـه چێژێکـی خـۆش دەکات چونکـه وا هەسـت دەکات کـه لـه سروشـتدا ئامانجـداری هەیـه و ئەویـش توانیویەتـی تێـی بـگات، بـەڵام کاتێـک لەگـەڵ نالێکـی بـەرەوڕوو دەبێتـەوە هەسـت بـه وەڕەزی دەکات.»

کانت لـه سـەر ئـەوە باوەڕەیـه کە هەسـتکردن بە چێژ و ئـازار، ئەگەرچـی بەشـێک لـه سیسـتمی ناسـیاریی ئێمـه نیـن، بـەڵام پێوەندییەکـی بەردەوامیـان لەگەڵیـدا هەیـه. ئامانجداریـی دیاردەکانیـش شـتێکی هەسـتپێکراو و لەبەرچـاو نییـه، بەڵکـوو چەمکێکـه کـه ئێمـه بەدوایـدا دەگەڕێیـن و لـه هەمبـەر دیـاردەی ناسـیاریدا شـتێکی ڕوالەتییـه و، وەک چێـژ و ئـازار ناتوانیـن بـه بەشـێک لـه سیسـتمی ناسـیارییان دابنێیـن. لـەو حاڵەتـەدا مـرۆڤ کاتێـک سروشـت بـه ئامانجـدار دەزانێـت کـه بۆچوونـی ئـەو بـۆ کێیەتـی[2] هـاوڕێ لەگـەڵ چێـژ بێـت و ئـەو بۆچوونـه خۆیشـی، بۆچوونێکـی جوانیناسـانەی لـه ئامانجداربـوون بـێ. بـه بـڕوای کانت، زەیـن کاتی ڕووبەڕووبوونـەوە لەگەڵ ئامانجداریـی دیاردەیەکـه، بـێ ئـەوەی بیهەوێـت لەگـەڵ چێـژ ئاوێتـه دەبێـت و لـەو کاتەدایـه کـه ئـەو دیاردەیـه بـه جـوان دەزانیـن؛ بـه واتەیەکـی تـر چێـژی نائاگایانـەی ئێمـه لـه ئامانجداریـی دیاردەیەک، پێمـان دەسـەلمێنێت کـه بـه جوانـی بزانیـن. کانـت ئـەو حوکمـەی کـه دەبێتـه هـۆی چێژێکـی ئەوتـۆ، بـه حوکمێکـی سـەلیقەیی دەزانێـت. ئەگـەر ئـەوەی کانت دەیڵێـت بـه گریمانـەی بزانیـن، ئـەو کاتـه تێدەگەیـن کـه بۆچـی منـداڵ سـەرەڕای کەموکۆڕیـی دەزگای ناسـیاری و نەبوونـی ئاوەزمەندیـی جیـاواز، حوکمـی جوانیناسـیانه بـه شـێوەیەکی ڕاسـت و دروسـت دەردەکات و لـەو چوارچێوەیـەدا، نـەک جیاوازیـی لەگـەڵ گـەورەن نییـه، بەڵکـوو چونکـه واتـەی جیـاواز نابێتـه مێمـڵ و ملۆزمیـان تـا ڕادەیەکـی زۆر لـه مەترسـی بـەدوورن. لەگـەڵ ئـەوەی تووشـی جوانـی دەبـن لەڕێـوە تێـی دەگـەن و دەبنـه هۆگـری. بـەوەدا کـه کانـت ئـاوا بەباشـی بەڵگـه دێنێتـەوە بۆمـان دەردەکەوێـت کـه حوکمـی سـەلیقەیی لـه ڕووی ئەزمـوون و بارسـتاییی ئـەوەوە نییـه، هـەر بۆیـه نەبوونـی ئەزموونـی منداڵیـش ناتوانێـت ببێتـه کۆسـپێک لەسـەر ڕێـی دەرکردنی حوکمی جوانیناسـی.

هاوڕێژەییی حوکمی سەلیقەیی لەگەڵ ئەندێشەی تەمیسلیی منداڵ

خاڵێک کە زۆر گرینگ و شـیاوی ئەوەیە هەڵوەسـتەی لەسـەر بکرێـت، هاوڕێژەییـی حوکمـی سـەلیقەیی

---

۲. هویت

لەگـەڵ ئەندێشـەی تەمسـیلیی منداڵـە کـە بەرلـەوە بـە ئاماژەکـردن بـە بـواری دەروونناسـی، ئاوڕمـان لـێ دایـەوە. لـە ڕوانگـەی کانتـەوە حوکمـی سـەلیقەیی یـان دەستنیشانکردنی باری جوانی، کاتێک مسۆگەر دەبێـت کـە زەیـن لەگـەڵ دیاردەیەکـی پاژەکـی بـەرەوڕوو بێـت و پاشـان بیگەڕێنیتـەوە بـو ماکـی ئامانجـداری کـە لـە زەیندا نیشـتەجێیە. کانت لەسـەر ئـەو باوەڕەیـە کە بۆ بڕینی دیاردەیەکی پڕەدستکەوت پێویسـت نـاکات زەیـن بـەدوای یاسـایەکی گشـتیدا بگەڕێـت؛ چونکـە بەرلـەوە ئـەم ئامانجداریـیـەی وەک بنەمـا و ماکێکـی گشـتی قەبـووڵ کـردووە، هەربۆیـە لەگـەڵ دیتنـی دیاردەیەکـی ئامانجـدار، بـواری دەرکردنی حوکمی سـەلیقەیی بۆ دەڕەخسـێت، چونکـە بـە شـێوەیەکی نائاگایانـە بابەتـی پاژەکـی بـۆ قاعیـدەی گشـتی، یانـی ئامانجـداری دەگێڕڕێتـەوە و، بـەم شـێوەیە حوکمـی سـەلیقەیی دەردەکرێـت کـە ڕاسـت ئـەو دیاردەیەیـە وا مەبەسـتی ئێوەیـە.

کـە وا بـوو ئەندێشـەی تەمسـیلیی منـداڵ کـە تەنیـا لەگـەڵ پـاژەکان هەڵسـوکەوت دەکات و دەرەقەتـی جیاوازییـی واتـا گشـتییەکان نایـەت، بـۆ دەرکردنـی حوکمـی سـەلیقەیی سـەبارەت بـە واتـای جوانـی لەگـەڵ هیـچ کۆپسـێک بـەرەوڕوو نابێـت و بـەم شـێوەیە دەتوانیـن بـەو ئاکامـە بگەیـن کـە بۆچـی منـداڵ بـەر لـە گەیشـتن بـە تێگەیشـتنی جیـاوازی، تواناییـی دەرکردنـی حوکمـی جوانیناسـانەی هەیـە و داوەری ئـەو سـەبارەت بـە واتـای جوانی، نـەک بایەخی بەقـەد داوەریـی گـەوران نییـە، بەڵکـوو بەهـۆی نەبوونی دەخـەزداری و بەرژەوندخـوازی، زیاتـر لەگـەڵ پاکـی و ڕاسـتی ئاوێتەیە. تواناییی منـداڵ بۆ دەرکردنی حوکمـی سـەلیقەیی، چۆنیەتیـی بەرەوڕووبوونـەوەی وزەی ئـەو لـە بەسـتێنی وێـژە و هونـەردا بەجوانـی شـی دەکاتـەوە، چونکـە لـەو بەسـتێنەدا پێوەندیدانی پـاژەکان لەگـەڵ ئەسـڵێکی ئامانجـداردا کـە ماکـی حوکمـە جوانیناسـییەکانە، قسـەی یەکـەم دەکات.

کـە وایـە لەلایەنـی جوانیناسـانەوە، وێـژەی منـداڵان لەگـەڵ بەردەنگێکی بێتوانـا بـەرەوڕوو نییـە و تووشـی بەربەسـت نابێـت و ئەگـەر نووسـەر خوازیـاری ئـەوە بێـت کـە واتـای جوانیناسـانە لـە دەقەکەیـدا بێنێـت، لەلایـەن منداڵـەوە هیـچ کۆسـپێکی بـۆ نایەتـە پێشـێ. تەنانـەت دەتوانیـن لەسـەر ئـەوە پێداگـری بکەیـن کـە سـەرەکیترین بەردەنگـی وێـژە و ئـەدەب منداڵانـن، چونکـە تێگەیشـتنی جوانیناسـیی ئـەو لـە مەترسـیی دەسـتەبەندیی زەینیـدا نییـە و ئـەو بەسـانایی دەتوانێـت بەبـێ ئـەوەی بچێتـە ژێـر باری دەسـەڵاتی واتـا گشـتییەکان، جوانـی بدۆزێتـەوە و شاتوشـوویش نییـە ئەگـەر بڵێیـن بەردەنگـی گـەورەی ئەدەبیاتیـش لـە حاڵـی گەڕانەوەدایـە بـەرەو بارودۆخێکـی وا کـە چێـژی وێژەیـی بدۆزێتـەوە، چونکـە ئەگـەر ئـاوەز هەڵبگەڕێتـەوە بـۆ سـەر ئـاکام و بەرژەوەندیـی دەسـەڵاتدار بێـت (یانـی هـەر ئـەو شـتەی کـە پێداویسـتیی ژیانـی ئاوەزمەنـدە)، چـوون بـۆ نێـو دنیایـەک کـە تەنیـا لـە دەرووی خەیاڵـەوە بەردەنـگ دەدۆزێتـەوە، بـە هیـچ کولۆجـێ نالوێـت.

سەرچاوە

- هیجری، موحسین. (١٣٨٦). پژوهشنامۀ ادبیات کودک و نوجوان، شماره ٥١: تهران.
- ئەفلاتـوون. (٢٠٠١). کۆمـاری ئەفلاتـوون، وەرگێڕانی فوئـاد ڕۆحانی، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- ڕۆسـۆ، ژان ژاک. (٢٠٠٣). ئەمیـل، وەرگێڕانـی غوڵامحوسـێن زیرەکـزادە، پەخشـانگەی ناهیـد.
- مەحمـوود عیبادیـان. (٢٠٠١). جوانیناسـی بـە زمانێکـی سـادە. تهـران: مرکـز اطلاعـات و پژوهـش هنـری.
- کانت، ئیمانوئێـل. (٢٠٠٧). ڕەخنـەی وزەی حوکم، وەرگێڕانی عەبدوولکەریم ڕەشـیدیان.

حیات بالندهٔ ادبیات کودک با هوش مصنوعی

زهرا زارعی[1]

مترجم، پژوهشگر و کارشناس ارشد فلسفهٔ تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی

چکیده

همزمان با تغییرات سریع جامعهٔ جهانی در عصر دیجیتال در همهٔ زمینه‌ها، ادبیات کودکان نیز از این امر مستثنی نبوده و از فرهنگ سنتی وارد فرهنگ صفحهٔ نمایش شده است، چنانکه ادبیات کودکان با بهره‌گیری از فناوری‌های نوین هوش مصنوعی مولد و دو فناوری پردازش زبان طبیعی و یادگیری ماشینی، تجربیات یادگیری ارزشمندی را برای کودکان امروز فراهم می‌کند. این تحقیق، با روش پژوهش از نوع توصیفی-تحلیلی انجام شده است. با توجه به روش پژوهش، جامعهٔ آماری پژوهش شامل کلیهٔ اسناد، مدارك و منابع مرتبط با موضوع مورد بررسی می‌باشد، سوال اصلی این خواهد بود که ادبیات کودکان در عصر هوش مصنوعی چگونه ادامهٔ حیات خواهد یافت؟ در یک دسته‌بندی که در این مقاله انجام می‌شود، دو راه‌حل کلی ارائه می‌گردد. راه‌حل کاربردی اول: تربیت تسهیلگران است که در این راه‌حل باید سواد هوش مصنوعی را در کودکان با برگزاری دورهٔ آموزشی و تربیت تسهیلگران و مربیان ادبی آشنا به این حوزه در مراکز کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان و مدارس ارتقا بخشیم. راه‌حل کاربردی دوم: آفرینش کتاب‌های شخصی‌سازی‌شده با استفاده از هوش مصنوعی است، در این راهکار با همراهی و همکاری بچه‌ها، باید کتاب‌های داستان شخصی‌سازی‌شده را با حضور پر شور و شوق آنها طراحی و اجرا کرده و در مراکز داده (مانند وب‌سایت‌ها و بردهای دیجیتال و...) ثبت و نگهداری کرده تا گروه‌های مختلف کودکان و نوجوانان بتوانند از آنها استفاده کنند. در این مسیر باید از نویسندگان و ناشرانی که سال‌هاست در عرصهٔ ادبیات کودک و نوجوانان فعالیت می‌کنند و تجربیات ارزشمندی دارند، به‌عنوان ارشادگر و مربی بهره ببریم تا به تولیدات هوش مصنوعی ارزش بیفزایم. پیشنهادات و راه‌حل‌های عملیاتی در این زمینه نیز ارائه می‌شود.

واژگان کلیدی: ادبیات کودک، هوش مصنوعی مولد، کتاب‌های شخصی‌سازی‌شده، تسهیلگری

1. Zahrazarei56@gmail.com

۱. مقدمه

چیستی ادبیات کودک

اولین پرسشی که در اینجا مطرح می‌شود این است که واقعاً چه چیزی ادبیات کودک به‌حساب می‌آید؟ مانند انواع دیگر ادبیات، هر نوع ادبی[1] شامل ادبیات داستانی و غیرداستانی[2]، شعر، کُمدی، رمان‌های مصور، کتاب‌های تصویری، کتاب‌های برجسته[3] و کتاب‌ها در شکل‌های برخط آنها مانند کتاب‌های صوتی، کتاب‌های الکترونیک، کتاب‌های واقعیت مجازی دیجیتال که تعاریف آن در سطح فرهنگی گسترده‌تر کارتون، فیلم، ویدئو و... را دربر می گیرد. مارگارت مک‌کی[4] در سال ۲۰۰۳ و ۲۰۰۷ خاطرنشان می‌کند که کتاب، اکنون در دنیایی از متون رقابتی صوتی، برخط، بازی، تلویزیون، فیلم و تکثر تولیدات با مسائلی از قبیل خرید حق نشر (Disney) تغییر مدل و مالکیت وینی‌پو[5] به‌عنوان یک نشان تجاری روبه‌روست، اما همچنان تأکید دارد که در اصل و مرکز همهٔ این‌ها، خواندن و داستان (قصه)[6] قرار دارد.

ادبیات کودک[7] در کشور ما شامل بخشی از ادبیات است که برای کودکان از سن پیش‌دبستانی تا پایان دوران نوجوانی مناسب تشخیص داده شده است. این نوع ادبیات به پنج دسته تقسیم می‌شود:

۱) کتاب‌ها، نوشته‌ها و سروده‌هایی که به‌طور مشخص و از ابتدا برای کودکان و با توجه به نیاز و کیفیت ذهنی آنها آفریده شده است.

۲) آثاری از ادبیات کلاسیک مثل شاهنامه، کلیله و دمنه، ایلیاد و اودیسه که برای کودکان بازنویسی شده است.

۳) قصه‌ها، متل‌ها و چیستان‌های موجود در فرهنگ عامه که برای کودکان مناسب تشخیص داده شده و برای آنها به‌صورت کتاب منتشر شده است.

٤) کتاب‌هایی که در اصل برای بزرگسالان آفریده شده ولی به‌خاطر مشخصه‌هایشان برای کودکان جالب و خواندنی است و به حوزهٔ ادبیات کودک تعلق گرفته است.

۵) کتاب‌های آموزشی که مورد توجه آموزش رسمی کودکان بوده و با اندکی آسان‌گیری می‌توان آنها را در زمرهٔ ادبیات کودک قرار داد (پولادی، ۱۳۸٤: ۲۳).

هوش مصنوعی

در عصری که مرزهای میان هوش انسانی و محاسباتی به‌سرعت در حال کمرنگ شدن است، هوش مصنوعی از دایرهٔ محاسبات منطقی فراتر رفته و به قلمروهای خلاقانه و نوآورانه وارد شده است. هوش مصنوعی، در بنیادی‌ترین تعریف خود، شاخه‌ای از علوم کامپیوتر است که به دنبال پیاده‌سازی سیستم‌هایی است که قادرند رفتارهایی را از خود نشان دهند که معمولاً با هوش انسانی مرتبط است، ازجمله یادگیری، استدلال، حل مسئله، ادراک، و درک زبان.

- پردازش زبان طبیعی[8]: این شاخه از هوش

1. genre
2. fiction and non-fiction

فیکشن یا به زبانی دیگر، ادبیات داستان، شکلی از روایت است که در همه یا بخشی از آن به رویدادهایی اشاره می‌شود که واقعی نیستند و تنها زادهٔ تخیلات نویسنده است. گونهٔ مقابل آن nonfiction)) یا ادبیات غیرداستانی است که در بخشی از آن و یا بعضاً تمام آن به وقایع و روایات حقیقی همچون تاریخ، زندگینامه و... می‌پردازند .

3. pop-up books
4. Margaret Mackey
5. Winnie The Pooh
6. stories
7. children›s literature
8. Natural language processing (NLP)

مصنوعی به ماشین‌ها امکان درک و تفسیر زبان انسان را می‌دهد. این حوزه نه‌تنها بر بازشناسی کلمات و عبارات تمرکز دارد، بلکه به تحلیل ابعاد معنایی و زمینه‌های نهفته در آنها نیز می‌پردازد؛ مثلاً وقتی گفته می‌شود: «باران سگ و گربه می‌بارد»[9]، یک انسان می‌تواند درک کند که این به این معناست که باران بسیار شدیدی می‌بارد، اما یک ماشین نیاز دارد تا به آن آموزش داده شود که این فقط یک اصطلاح است و نه یک جملهٔ تحت‌اللفظی.

- یادگیری ماشینی[10] : باتن ماهش[11] (۲۰۲۰): یادگیری ماشینی، حوزه‌ای مطالعاتی است که به کامپیوترها توانایی یادگیری بدون برنامه‌ریزیِ مشخص را می‌دهد.

هوش مصنوعی[12] با استفاده از این دو قابلیت بالا یعنی پردازش زبان طبیعی و یادگیری ماشینی، کارها را مشابه یادگیری و تصمیم‌گیری انسان انجام می‌دهد (اکگان و گرینهو[13] ، ۲۰۲۲).

پدیدهٔ هوش مصنوعی کودک محور

پدیدهٔ هوش مصنوعی کودک محور[14] بر اهمیت مشارکت کودکان و حقوق آنها در آنچه که هوش مصنوعی در آینده پیش روی آنها قرار خواهد داد را مورد توجه قرار می‌دهد (ویلسون و همکاران[15] ، ۲۰۲۵؛ ۱).

یونیسف[16] (۲۰۲۱) نُه اصل را به‌عنوان اساس پدیدهٔ هوش مصنوعی کودک محور معرفی کرده که شنیدن صدای کودکان و توجه به حقوق آنها، در آن مهم و ضروری است. آن نُه اصل عبارت‌اند از:

۱) رشد و رفاه کودکان حمایت می‌کند.

۲) شامل همهٔ کودکان می‌شود.

۳) عدالت و عدم تبعیض برای کودکان اولویت دارد.

٤) از امنیت داده‌های کودکان حمایت کنید.

٥) ایمنی کودکان را تضمین می‌کند.

٦) شفافیت، توضیح‌پذیری و پاسخگویی برای کودکان ایجاد کنید.

۷) دولت‌ها و کسب‌وکارها را در مورد دانش هوش مصنوعی و حقوق کودکان در این زمینه آگاهی ببخشید.

۸) کودکان را برای حال و آیندهٔ پیشرفت‌های هوش مصنوعی آماده کنید.

۹) زمینه‌ای را برای هوش مصنوعی کودک محور فراهم کنید.

با انقلاب شخصی‌سازی‌شدهٔ قرن بیست‌ویکم، شخص، به‌عنوان یک موجود دیجیتال[17] شناخته شده و در داده‌های شخصی[18] می‌آید. در اینجا خدمات، کالاها و تجربیات مهم برای افراد، شخصی‌سازی می‌شوند (واکنشو و ذماثران[19]، ۲۰۱۹)، چنانکه ما در آغازِ راهِ درکِ آثار این تغییرِ مفهومیِ عظیم برای یادگیری کودکان و در سطحی پیشرفته‌تر برای پیشرفت بشر هستیم (به نقل از کوریکوا و مکی[20] ، ۲۰۲۰؛ ۱۵۲). نسل امروز، در دنیای مجازی حضور دارد که آمارهای متعدد به‌وضوح این را نشان می‌دهد. در تحقیق سالانهٔ سواد[21] ، که توسط صندوق ملی سوادآموزی بریتانیا[22] در سال (۲۰۲٤) انجام شده، ۵۰ هزار

9. It›s raining cats and dogs
10. Machine learning
11. Battan Mahesh
12. Artificial intelligence
13. Akgun, S., & Greenhow, C.
14. child-centered AI (CCAI)
15. Wilson and et.al
16. UNICEF

17. digital being
18. personal data
19. Wakenshaw and Dhamotharan
20. Kucirkova, N. and Mackey, M
21. Annual Literacy Survey,
22. the National Literacy Trust

کاربردها	آمار
سرگرمی	۷۴/۲ درصد
پرسیدن سوالات	۷۱ درصد
کمک به انجام تکالیف	۵۹ درصد
ایده‌ها	۴۹ درصد
چت کردن	۴۴ درصد
مشاوره و یا کمک گرفتن برای یک مشکل	۳۴ درصد
خلق تصاویر	۳۱ درصد
نوشتن داستان‌ها	۱۸ درصد
نوشتن شعر و موسیقی	۱۲ درصد
نوشتن ناداستان، نوشتارهای فاقدِ ساختار روایی مانند گزارش، یادداشت، مقاله، نامه، زندگی‌نامه. . .	۹ درصد

جدول شمارهٔ ۱: انگیزه‌های استفاده از هوش مصنوعی مولد برای کودکان و نوجوانان ۱۳ تا ۱۸ سال در سال ۲۰۲۴

کودک و نوجوان شرکت داشته‌اند. در این تحقیق، نگرش، رفتار و اعتماد ۱۵۰۰۰ کودک و نوجوان ۱۳ تا ۱۸ سال به هوش مصنوعی مولد[1] در جهت یادگیری و آموزش بررسی شده است.

آنچه در جدول۱، قابل توجه و مرتبط با موضوع مقالهٔ ما می‌باشد این است که ۱۸ درصد از این کودکان و نوجوانان یعنی ۱ نفر از هر ۵ نفر، بیان کرده‌اند که از هوش مصنوعی مولد برای نوشتن داستان‌ها استفاده می‌کنند (آیرن و کریستینا[2] ، ۲۰۲۴؛ ۱۲). در این تحقیق آمده است که از سال ۲۰۲۳ تا ۲۰۲۴، درصد افراد در این گروه سنی که از هوش مصنوعی مولد استفاده می‌کنند، دو برابر شده است، یعنی ۲ نفر در هر ۵ نفر در سال ۲۰۲۳ (۳۷/۱) تا ۳ نفر در ٤ نفر (۷۷ درصد) در سال ۲۰۲٤ (آیرن و کریستینا، ۲۰۲٤؛ ۵). کشور ما هم از این مورد مستثنی نیست، چنانکه طبق شواهد موجود، در ایران نیز تعداد کودکانی که از هوش مصنوعی استفاده می‌کنند روز به روز بیشتر می شود و حتّی خانواده‌ها نیز برای پاسخ به سوالات فرزندانشان آنها را به هوش مصنوعی ارجاع می دهند. بهره‌گیری از قابلیت‌های فناوری، نیازمند بهره‌گیری از همکاری چندرشته و چندجانبه است که شامل فعالان عرصهٔ آموزش و پرورش، دست‌اندرکاران این حوزه، سیاستگذاران حوزهٔ فرهنگی، نویسندگان و ناشران کتاب‌های کودک و نوجوانان و والدین می‌باشد. توجه به پیچیدگی‌های ترکیب هوش مصنوعی مولد و ادبیات کودک، نیازمند تأمل دقیق در الزامات، علایق و قابلیت‌های رشدی کودکان دارد. فعالان این عرصه و موسسات آموزشی مانند (کانون پرورش فکری) می‌توانند با ایجاد چنین دستورالعمل‌هایی ماهرانه به ادغام

1. Generative AI

یکی از شاخه‌های هیجان‌انگیز و در حال رشد AI، هوش مصنوعی مولد است. این فناوری با استفاده از الگوریتم‌های پیچیدهٔ یادگیری ماشینی قادر است الگوها و ساختارهای موجود در داده‌های آموزشی را شناسایی کرده و سپس از این دانش برای خلق محتوای جدید و منحصربه‌فرد استفاده کند.

2. Picton, I & Clark, C.

این فناوری‌ها و بهینه‌سازی یادگیری آنها بپردازند. علاوه بر این، نوآوری‌های عظیمی که در عرصهٔ فناوری‌های نوپدید پیوسته ایجاد می‌شود، نیازمند رویکردی پویا و انعطاف‌پذیر برای ارتقای دستورالعمل‌ها می‌باشد تا این اطمینان را ایجاد کند که این سیاست‌ها مرتبط و منطبق با روندهای نوظهور خواهند بود. مشارکت در بررسی‌های دوره‌ای، مشورت با دست‌اندرکاران این حوزه از قبیل معلمان و فرهیختگان، می‌تواند در تنظیم راهنماهای مستند و مؤثر در زمینهٔ کاربردهای پداگوژیکی هوش مصنوعی مولد در ادبیات کودک کمک کند (به نقل از باسکارا [3]، ۲۰۲۳: ۳۵۶-۳۵۷).

۱. روش‌شناسی

با توجه به آنچه مطرح شد سوال اصلی پژوهش حاضر این خواهد بود که آیا ادبیات کودکان در عصر هوش مصنوعی چگونه ادامه حیات خواهد یافت؟ روش پژوهش از نوع توصیفی-تحلیلی است و با توجه به روش پژوهش، جامعهٔ آماری پژوهش شامل کلیهٔ اسناد، مدارك و منابع مرتبط با موضوع مورد بررسی می‌باشد. با توجه به بدیع بودن موضوع، بیشتر از منابع انگلیسی و ترجمهٔ آنها استفاده شده است. در این خصوص، نمونه‌گیری انجام نشده و حداکثر منابع و مراجع موجود، و مرتبط با موضوع پژوهش، ترجمه و مورد بررسی و تحلیل واقع شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها، فرم فیش‌برداری بوده، به‌علاوه از شیوهٔ تحلیل کیفی به منظور تحلیل و جمع‌بندی یافته‌ها استفاده شده است. برای پاسخ به سوال اصلی تحقیق، ابتدا، مفاهیم اساسی تحقیق در مقدمه یعنی ادبیات کودک، هوش مصنوعی و پدیدهٔ نوظهور هوش مصنوعی کودک محور مورد بررسی قرار می‌گیرند، سپس سوال اصلی تحقیق پاسخ داده می‌شود. در پایان نیز در قسمت بحث و نتیجه‌گیری چالش‌ها، فرصت‌ها و راهکارهایی مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۲. یافته‌ها

راه‌حل پیشنهادی اول: تربیت تسهیلگران

نویسندگان و فعالان عرصهٔ تعلیم و تربیت باید محتوایی که هوش مصنوعی تولید می‌کند را منتقدانه مورد تحلیل و بررسی قرار دهند و این اطمینان را ایجاد کنند که همسو با اهداف آموزشی هستند و مشارکت و یادگیری معناداری را برای کودکان فراهم می‌کنند. به عبارت دیگر، در بین نویسندگان نگرانی‌هایی در مورد کاهش ارزش کار آنها وجود دارد. با قابلیت‌هایی که هوش مصنوعی در تولید و تکمیل داستان‌ها دارد، صدای منحصربه‌فرد و عمق عاطفی که نویسندگان در داستان‌های خودشان می‌آورند، در این بازار کم‌ارزش قلمداد می‌شود. همچنین اگر محتوایی که هوش مصنوعی تولید و گسترش می‌دهد، از نظر تجاری رشد پیدا کرده و موفق شود، ترس از دست دادن شغل و جایگزین شدن انسان با ماشین برای نویسندگان و تصویرگران وجود دارد. این سبب می‌شود تا فرصت‌ها برای انسان‌هایی که در این حوزه فعالیت می‌کنند، محدود شود. برای همسوشدن با این شرایط، نویسندگان باید مهارت‌های جدیدی که همسو با قابلیت‌های هوش مصنوعی هستند را توسعه بدهند، مانند یادگیری برای کار کردن به‌صورت مشارکتی با ابزارهای هوش مصنوعی یا تمرکز بر بخش‌هایی از قصه‌گویی که هوش مصنوعی نمی‌تواند آن را انجام دهد، مانند ساختن شخصیت‌های عمیق و ظریف یا مشارکت در ساخت جهانی پیچیده‌تر.

3. Risang Baskara

در ذیل، رویکرد طراحی جمعی به‌عنوان راه‌حلی در جهت پرورش تسهیل¬گران فعال در حوزهٔ ادبیات کودک ارائه می‌گردد. همچنین نویسندگان نیاز دارند همواره اطلاعات خود را در زمینهٔ توسعهٔ هوش مصنوعی گسترش داده و در صورت امکان در زمینهٔ استفادهٔ اخلاقی از هوش مصنوعی در ادبیات برای تضمین نقش‌های خود مشارکت کنند .

رویکرد طراحی جمعی با تیمی از معلمان در جهت هدفی مشترک در ارتقای مهارت‌های معلمان (دبیران ادبیات در مدارس، مربیان ادبی کانون‌های پرورش سراسر کشور، مربیان مهدهای کودک)، تقویت حس مالکیت، افزایش علاقه‌مندی به اشتراک‌گذاری دانش، ارتقای همکاری و اشتیاق و علاقه به کار را افزایش می‌دهد.

شکل ۱: کارگروه طراحی جمعی با معلمان، (کاسماس و همکاران، ۲۰۲۵؛ ۷)

مهارت	ابزارها
نوشتن، خلاصه کردن، ویرایش، ترجمه کردن، مقایسه کردن	چت جی‌بی‌تی جِمنای[1]
تبدیل متون به عکس‌ها، توضیح موقعیت‌های دشوار و غیرواقعی، به‌تصویرکشیدن تخیل	کوپایلت [2] ایدئوگرام[3] Muse.ai[4]
همکاری با دیگران در خلق ویدئوها، به اشتراک‌گذاری، بحث و گفتگو با دیگران	VideoGen Fliki [5] Invideo AI [6]

جدول شمارهٔ ۲: اپلیکیشن‌ها و ابزارهای هوش مصنوعی مورد استفاده در کلاس درس متناسب با سطح توانایی دانش‌آموزان و برنامهٔ درسی

هدف اصلی این درس‌ها، ارتقای درک مطلب در بین دانش‌آموزان و آشنا کردن آنها با مفهوم هوش مصنوعی است. در جدول شمارهٔ ۲، سه نوع ابزار هوش مصنوعی با اهدافی متمایز ارائه شدند.

۱. ابزارهایی مانند: چت جی‌بی‌تی برای خلق، ویرایش و جمع‌بندی متون به‌کار می‌روند تا دانش‌آموزان به مقایسهٔ متونی که می‌سازند با متونی که توسط انسان‌ها و بدون دخالت هوش مصنوعی ساخته می‌شوند[7] بپردازند و اشتباهات زبانی آنها را پیدا کنند.

۲. ابزارهایی مانند Ideogram)) که به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهند تا ایده‌ها و تخیلات خود را در قالب عکس‌ها قرار داده و براساس متون خلق کنند.

۳. ابزارهایی مانند (VideoGen) برای خلق ویدئوها که به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهند تا با همکاری هم یک ویدئو را براساس متن تولید کرده و با یکدیگر به اشتراک گذاشته و در مورد آن صحبت کنند (کاسماس و همکاران[8] ، ۲۰۲۵؛ ٦). یافته‌ها در مورد دانش‌آموزان نشان داده که تجربیات یادگیری که با همراهی هوش مصنوعی اجرا می‌شوند، لذت‌بخش، مشارکتی و معنادار هستند (کاسماس و همکاران، ۲۰۲۵).

◄ راه‌حل کاربردی دوم: تولید کتاب‌های شخصی‌سازی‌شده با استفاده از هوش مصنوعی

مقدمهٔ تولید کتاب‌های شخصی‌سازی‌شده با حضور بچه‌ها، ارتقای سواد هوش مصنوعی در آنها است. امروزه می‌بینیم که بچه‌های دورهٔ

1. Gemini

Google Gemini: خانواده‌ای از مدل‌های زبان بزرگ هوش مصنوعی چندوجهی (AI) است که دارای قابلیت‌هایی در درک زبان، صدا، کد و ویدیو است.

2. Copilot

کوپایلوت به معنای هوش مصنوعی خودکار نیست؛ این یک دستیار است که به دخالت و تلاش انسان نیاز دارد. در ورد، اکسل، پاورپوینت و اوت‌لوک، کاربران می‌توانند متن ایجاد کنند و سپس از کوپایلوت بخواهند آن را کامل یا بازنویسی کند. کوپایلوت می‌تواند یک سند را خلاصه کرده و نمای کلی مختصری از محتوا ارائه دهد، همچنین می‌تواند متن را به جداول داده تبدیل کند.

3. Ideogram

یک تولیدکننده متن به تصویر هوش مصنوعی است.

٤. انقلابی برای ساخت و به اشتراک گذاری ویدئوهای شما

٥. تبدیل متن به ویدئو با صداهای هوش مصنوعی

٦. ویدئوهای هوش مصنوعی مولد فقط با استفاده از یک متن

7. humanised

8. Kosmas, and et.al

سواد هوش مصنوعی	تعاریف
درک و دانستن هوش مصنوعی	آگاهی در مورد مبانی هوش مصنوعی و نحوهٔ استفاده از اپلیکیشن‌های هوش مصنوعی
استفاده از هوش مصنوعی	استفاده از دانش، مفاهیم و کاربردهای هوش مصنوعی در سناریوهای مختلف
اخلاقیات هوش مصنوعی	الزاماتی که باید در زمینهٔ توجه به اصول انسانی یعنی عدالت، مسئولیت‌پذیری، صداقت، امنیت و اخلاقیات مورد توجه قرار گیرند.
ارزیابی و خلق هوش مصنوعی	مهارت‌های تفکر سطح بالا مانند: سنجش و ارزیابی، پیش‌بینی و طراحی با ابزارهای هوش مصنوعی

جدول شمارهٔ۳: چارچوب سواد هوش مصنوعی، (کیت نگ و همکاران[1] ، ۲۰۲۲؛ ۳)

ابتدایی حداقل از چت‌بات‌ها استفاده می‌کنند. آنها معنا و مفهوم این فناوری‌ها را نمی‌دانند و آگاهی چندانی در مورد الزامات اخلاقی استفاده از هوش مصنوعی ندارند (گالاب[2] ، ۲۰۱۹). سواد هوش مصنوعی[3] اشاره به مجموعهٔ جدیدی از شایستگی‌ها، توانایی‌ها و نگرش‌ها برای استفادهٔ مؤثر و اخلاقی هوش مصنوعی در زندگی افراد دارد (لانگ و ماگرکو[4] ، ۲۰۲۰؛ ۱۳).

در ادبیات کهن ایران زمین داستان‌ها و قصه‌های شفاهی فراوانی در سراسر این کهن مرزوبوم وجود دارد که با استفاده از قابلیت‌های هوش مصنوعی می‌توانیم آنها را در هزارهٔ نوین به نسل جدید معرفی کرده و حیات دوباره ببخشیم. قصه‌گویی کودکان یکی از حوزه‌های کلیدی می‌باشد که خلاقیت ادبی را با کاربردهای محاسباتی ترکیب می‌کند. قصه‌ها هم به‌عنوان ابزارهای آموزشی و هم سرگرمی عمل می‌کنند و به ارتقای مهارت‌های زبانی، عاطفی و اجتماعی کمک می‌کنند. هوش مصنوعی با ارائهٔ جعبه ابزاری را برای نویسندگان در هر مرحله از انتشار کتاب و قصه‌گوها تحولاتی فراهم می‌کند. [5]

(Leonardo.ai)[6] یکی از ابزارهای هوش مصنوعی است که می‌توانیم با استفاده از آن، قصه‌های دیجیتال را تولید کنیم. یک مولد پیشرفتهٔ هنر هوش مصنوعی رایگان است که ابزارها و مدل‌های متنوعی برای خلق هنر بصری جذاب ارائه می‌کند. در آن کاربران می‌توانند تصاویر را براساس علایق خودشان با استفاده از متون و یا پرامپت‌ها[7] به‌طور همزمان تصاویر را تولید

1. Davy Tsz Kit Ng, Wanying Luo, Helen Man Yi Chan, Samuel Kai Wah Chu
2. Ghallab, M.
3. Artificial intelligence (AI) literacy
4. Long, D., & Magerko, B.

5. www. Spines.com2024 ؛)
6. Leonardo AI

نقطهٔ تلاقی هنر و هوش مصنوعی محسوب می‌شود و در جایگاه پلتفرمی نوآورانه، شیوهٔ خلق هنرهای دیجیتال را متحول کرده است. با بهره‌گیری از الگوریتم‌های پیشرفته هوش مصنوعی و تکنیک‌های یادگیری ماشین، مجموعه‌ای جامع از ویژگی‌ها و ابزارها ارائه می‌کند تا بتوانید تصاویری خیره‌کننده ایجاد کنید و دیدگاه‌های خلاقه خود را نمایش بدهید (برای اطلاعات بیشتر به وب سایت https://digiato.com/ مراجعه فرمایید).

7. prompts

این اصطلاح به شیوهٔ ارتباط انسان با هوش مصنوعی گفته می‌شود. به عبارت دیگر، با استفاده از پرامپت‌نویسی می‌توان از سیستم‌های مبتنی بر هوش مصنوعی درخواست کرد که کار، وظیفه یا همان تسکی را برای کاربر انجام دهند. این ارتباط می‌تواند در قالب نوشتار یا گفتار انجام شود.

کنند. حتی می‌توانند به آنها وضوح ببخشند و یا چند بعدی کنند، سپس آنها را دانلود کنند. برخی از ویژگی‌های این اپلیکشن عبارتند از: پرامپت منفی[8] ، خلق تصاویر واقعی، کانواس ، ویرایشگر کانواس[9]، تصاویر متحرک، تولید بافت[10] و مدل‌های متنوع می‌باشد (ونینگ[11] ، ۲۰۲٤). در قصه‌گویی دیجیتال با استفاده از هوش مصنوعی، افراد می‌توانند داستان‌هایی بسازند و یا داستان‌هایی که از قبل وجود داشته‌اند را تغییر دهند، مثلاً می‌توانند لباس‌ها، ظاهر و چهرهٔ شخصیت‌ها، زمینه، نمادها و... را به‌روزرسانی کنند تا مطابق با علایق کاربران شود، مثلاً در ادبیات کودکان، داستان معروف و قدیمی کلاه قرمزی کوچولو[12] ، چارلز پرو[13] و برادران گریم[14] در اروپای قبل از قرن هفدهم جایگاهی داشت. مکان داستان در یک جنگل است و دختری که لباسی خاص در آن سن می‌پوشد با استفاده از این نرم‌افزار معرفی شده. لباس و مکان می‌تواند متناسب با فرهنگ مناسب مخاطب تغییر کند، مثلاً یک آسیایی با موی سیاه و غیره. نه‌تنها مناظر فیزیکی تغییر می‌کند بلکه با نوشتن پرامپت‌های خاص، تصاویری را می‌تواند خلق کند که مناسب فرهنگ، سنت‌ها و ارزش‌های اخلاقی کاربران می‌باشد (آسیا و همکاران[15] ، ۲۰۲۵؛ ۱۲۲).

تصویری از کتاب Alice and Sparkle، 2022

در سال ۲۰۲۲، کتابی به نام (Alice and Sparkle) در توئیتر[16] وایرال شد و بسیار مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که ٦ میلیون بازدید داشت. یک طراح محصول فناوری آمریکایی عمار رشی[17] در سیلیکون ولی[18] توضیح داد که او چگونه در یک آخر هفته، کتابی تصویری را در ۱۲ صفحه با استفاده از (ChatGBT)، هوش مصنوعی مولد (Midjourney) و تعدادی از ابزارهای رایگانی که (OpenAI)[19] در اختیار می‌گذارد، نوشته، تصویرسازی کرده و منتشر نموده است؛ در حالی که این سرعت شگفت‌آور بود. به‌طور میانگین انتشار یک کتاب تصویری از ابتدا تا انتشار آن، ۲ سال طول می‌کشد. نگرانی‌های اخلاقی در این زمینه وجود دارد که چگونه فناوری هوش مصنوعی مانند (ChatGBT)، کار موجود نویسندگان و هنرمندان را مالِ خود[20] می‌کند

8. negative prompts

از پرامپت مثبت وقتی در هوش مصنوعی استفاده می‌شود که مثلاً می‌خواهی «ماه در تصویر شب دیده شود» را بیان کنی، اما پرامپت منفی وقتی به‌کار می‌رود که مثلاً می‌خواهیم تصویر «شب را بدون ماه» بکشیم.

9. Canvas
10. texture generation
11. Venning
12. Little Red Riding Hood
13. Charles Perrault
14. Brothers Grimm
15. Nur Asiyah and et.al

16. Twitter
17. Ammar Reshi
18. Silicon Valley

۱۹. مؤسسهٔ پژوهشی آمریکایی در زمینهٔ هوش مصنوعی است که هدف آن توسعهٔ هوش مصنوعی دوستانه برای خدمت به بشریت است.

20. mines

و بدون اینکه هزینه‌ای پرداخت کند، از کار آنها به‌عنوان منبع محتوا استفاده می‌کند و حتی تهدیدی برای جایگزینی آنهاست. سیستم‌های هوش مصنوعی مانند (Midjourney) برای استفاده از مجموعهٔ داده‌ها از میلیون‌ها تصویر موجود در اینترنت آموزش دیده‌اند، سپس آموزش الگوریتم‌هایی برای شناخت الگوهای این تصاویر و انتشار انواع جدید آن آموزش دیده‌اند (ریجک[1] ۲۰۲۰؛ ۱۲۵). البته این به این معنی است هر هنرمندی که کارش را آنلاین آپلود می‌کند، بدون اینکه خودش راضی باشد، به تأمین این الگوریتم کمک می‌کند. منجر به این ادعاها می‌شود که این حجم از سرقت ادبی سایبری[2] یا سرقت ادبی فناورانه[3] منجر به آسیب جدی به هنرمندان در آینده می‌شود (ایسنباخ[4] ، ۲۰۰۰). به عبارت دیگر، برای محافظت از حقوق و دارایی هنرمندان، باید قوانین سختگیرانه‌ای برای نحوهٔ استفاده از هنر در آموزش الگوریتم‌های هوش مصنوعی وجود داشته باشد.

استفاده از هوش مصنوعی تنها محدود به خود متون نیست چرا که خلق و تولید تصاویر و طراحی جلد کتاب‌ها را نیز گسترش می‌دهد، طوری که می‌تواند روندها و ترجیحات فعلی خوانندگان را تحلیل کرده و طرح‌هایی با جزئیات بیشتری را پیشنهاد کند، جزئیاتی که مناسب مخاطب هدف می‌باشد. تصویرگر چینی - آمریکایی میشل جینگ چان[5] (۲۰۲۰) می‌گوید: «مسئلهٔ مهم برای من این است که هوش مصنوعی از کار هنرمندان یاد گرفته است[6] .»

تصویرگر آمریکایی - تایوانی کتاب کودک ادریسن تسائه[7] (۲۰۲۰) می‌گوید: «تصاویری که ما طراحی می‌کنیم، سبک‌های ممتازی هستند که ما می‌آفرینیم و راضی نیستیم از آنها بدون اجازه استفاده شود.»

هوش مصنوعی با داده‌های موجود برای شناخت الگوها و توسعهٔ داستان‌های بهینه برای سرگرمی بر اساس پاسخ‌های خوانندگان قبلی کار می‌کند. بنابراین داستان‌هایی که هوش مصنوعی تولید می‌کنند عمق عاطفی و درک دقیق و موشکافانه از روابط انسانی مهم و تأثیرگذار در ادبیات کودکان ندارند. سیستم‌های هوش مصنوعی محدود به داده‌هایی هستند که برای آنها آموزش دیده‌اند که اگر این داده‌های آموزشی به‌طور دقیق انتخاب نشده باشند، می‌توانند منجر به بقا و ماندگاری سوگیری‌ها و کلیشه‌ها شوند. علاوه بر این، یکپارچه‌سازی طرح داستان وقتی اتفاق می‌افتد که ابزارهای هوش مصنوعی تأکید بیش از حدی بر آن داشته باشند و از تنوع و غنای روایت‌های در دسترس برای کودکان بکاهند. چالش اساسی در اینجا یافتن تعادلی است که در آن بتوان از هوش مصنوعی به‌عنوان ابزاری برای ارتقای خلاقیت انسان استفاده کرد و نه جایگزین آن. [8]

نگرانی دیگری که وجود دارد این است که با جستجو در میان اسناد و مدارک و لیست‌های زیاد برای یافتن اطلاعات[9] ، همهٔ ادبیات برخط کودکان در فرایند شکل‌گیری نسخهٔ جدیدش، با این چالش مواجه است که هوش مصنوعی در تلاش برای بازتولید کلیشه‌های فعلی این ژانر از ادبیات است (ریجک، ۲۰۲۰؛ ۱۲۵).

از آغاز ادبیات کودک، کیفیت[10] داستان در

1. Rijke,Victoria de
2. Cyberplagarism

پدیدهٔ کپی پیست اینترنتی

3. technoplagiarism
4. Eysenbach G.
5. Michelle Jing Chan
6. trained off

7. Adriane Tsai

۸. نگاه کنید به (https://www.bookillus.com)

9. trawling
10. quality

قالب‌های روایی آن، نقش شایستگی‌های هنری، فرهنگی، اخلاقی یا حتی آموزش و پرورشی آن، بسیار مورد بحث بوده است. این موضوع در ادبیات هوش مصنوعی هم چندان تفاوتی نخواهد داشت. واقعیت اینجاست، این امکان وجود دارد که هوش مصنوعی[11]، داستانی را جمع‌آوری کند؛ اما جمع‌آوری یک داستان، تضمینی برای ارزش آن نیست (ریجک، ۲۰۲۰؛ ۱۲٤).

نگرانی دیگر، دیپ‌فیک‌ها هستند. ادبیات کودک در عصر جدیدی از تجربیات تعاملی، خیره‌کننده و جذاب به‌دلیل تقاطع هوش مصنوعی و قصه‌گویی قرار گرفته است. با استفاده از یادگیری ماشینی برای تولید شبیه‌سازی‌های صوتی و تصویری بی‌نهایت واقعی از طریق فناوری دیپ‌فیک[12] ، آواتارهای دیجیتالی را تولید می‌کنند که به‌سختی قابل تشخیص از آدم‌های واقعی هستند (کاشوا و دیو، ۲۰۲۵؛ ۳).

قصه‌های کودکان که با هوش مصنوعی خلق می‌شوند، با حجم عظیمی از دستیاران صوتی و تعاملی، کتاب‌های الکترونیک شخصی‌سازی‌شده و حوزه‌های قصه‌گویی دیجیتالِ تعاملی در طول چند سال اخیر رشد فزاینده‌ای داشته است. فناوری دیپ‌فیک با توانایی خود برای خلق کپی‌های بسیار واقع‌گرایانه از اصوات و تصاویر، به‌وفور در رسانه‌های مربوط به کودکان دیده می‌شوند (کاشوا و دیو[13] ، ۲۰۲۵؛ ۲۰).

درک نقش هوش مصنوعی در ادبیات کودکان با شناخت مزایا و محدویت‌های بالقوهٔ آن امکان‌پذیر خواهد بود. هوش مصنوعی با پیشرفت بیشتر، در تلاش برای تقلید کردن[14] از خلاقیت انسان ماهرتر می‌شود. با این حال، هنوز فاقد عمق عاطفی و درک ظریفی است که نویسندگان انسان وارد قصه‌ها می‌کنند. [15]

٤. بحث و نتیجه‌گیری

هوش مصنوعی در ادبیات کودکان اشاره به استفاده از یادگیری ماشینی و فناوری‌های هوش مصنوعی در نوشتن داستان‌ها، خلق تصاویر و تجربیات تعاملی با کتاب‌ها دارد، که می‌تواند دربردارندهٔ ابزارهای هوش مصنوعی می‌باشند که به نویسندگان و تصویرگران کمک می‌کنند تا طرح‌ها و ایده‌ها و یا اسامی شخصیت‌ها و کاربردهای پیشرفته‌تر خود را گسترش دهند، در جایی که سیستم‌های هوش مصنوعی کل داستان‌ها را می‌نویسد و یا روایت‌ها را با تعاملات خواننده‌ها منطبق می‌کند. همچنین در بازاریابی نشر و پیش‌بینی روندهای بازار، کمک به ناشران در مورد اینکه که چه موضوع و یا شخصیت‌هایی موفق خواهند بود، به کار می‌رود. «همیشه در تاریخ، سنت سر جای خودش هست. هنوز هم طومارها و کتاب‌های خطی خوانده می‌شوند، اما نمی‌توانیم بگوییم حالا که چاپ کتاب کم شده و کتاب از رونق افتاده، ما هم گُم شده و دفن می‌شویم. این دست خود ماست که بخواهیم همراه زمان حرکت کنیم و خوانده شویم یا نه. موضوع مهم دیگر این است که

11. AI literature
12. Deepfake
دیپ‌فیک (ترکیبی از یادگیری عمیق ((deep learning و جعلی (fake)؛ تصاویر، ویدیوها یا صداهایی هستند که با استفاده از هوش مصنوعی، ابزارهای مبتنی بر هوش مصنوعی یا نرم‌افزارهای ویرایش صوتی و تصویری ویرایش یا تولید شده‌اند. آنها ممکن است افراد واقعی یا خیالی را به تصویر بکشند و نوعی رسانهٔ مصنوعی در نظر گرفته می‌شوند. این یعنی رسانه‌ای که معمولاً توسط سیستم‌های هوش مصنوعی با ترکیب عناصر مختلف رسانه‌ای، یک مصنوع رسانه‌ای جدید ایجاد می‌کنند.

13. Kushwah, S., & Dave, N
14. Mimicking
۱۵. رجوع کنید به (https://www.bookillus.com)

بچه‌ها براساس اصول روانشناسی و ویژگی‌های سنی خودشان مشخص می‌کنند که با چه سیگنالی با ما ارتباط برقرار می‌کنند. ما باید آنها را بشناسیم و با همان فرکانس‌های مطلوب با بچه‌ها حرف بزنیم. تغییرات تکنولوژیک (اینترنت، فضای مجازی و هوش مصنوعی) هم بخشی از این فرکانس‌هاست؛ نمی‌شود به کودک گفت که مجبوری حرف من را تحمل کنی و بشنوی و با آن ارتباط برقرار کنی. اینکه من نویسندهٔ کودک هستم، یعنی تصمیم گرفته‌ام به ساز کودک برقصم. چرا باید کتاب مصور چاپی تولید کنیم؟ برای اینکه کودکان با آن ارتباط برقرار می‌کنند». (رحماندوست، ۱۳۹۵:۳٤-۳٦).

باید توجه داشت که وابستگی بیش از حد[1] بر فناوری‌ها و هوش مصنوعی می‌تواند بر تعاملات انسانی تأثیر گذاشته و حتی حوزه‌های مختلف مانند آموزش و پرورش را غیرانسانی کند. متعادل کردن بهره‌مندی از پتانسیل هوش مصنوعی با حفظ جنبه‌های انسانی تدریس و یادگیری ضروری است (لاکین و همکاران[2] ، ۲۰۱٦).

آنچه مشخص است پیشرفت‌هایی که در حوزه‌های مختلف تکنولوژی و فناوری اتفاق می‌افتند، اجتناب‌ناپذیر هستند و فعالان عرصهٔ ادبیات کودک انعطاف‌پذیری لازم متناسب با این شرایط را باید ایجاد کنند که در مطالعات متعدد مورد تأیید می‌باشند. در مطالعه‌ای گیلرن[3] (۲۰۲۵) به بررسی تجربیات معلمانی که برای حضور در کلاس‌های درس دورهٔ تحصیلی K-12 در خلق ادبیات کودک با استفاده از هوش مصنوعی پرداخت. در طول این دورهٔ آموزشی، واحد روش‌های سوادآموزی[4] ، بخشی از آماده‌سازی معلمان بود. شرکت‌کنندگان از هوش مصنوعی برای آفرینش و تغییر دادن متون مکتوب و تصاویر برای خلق ادبیات کودک برای دانش‌آموزان فعلی و آیندهٔ خودشان استفاده کردند. تحلیل داده‌ها نشان داد که این معلمان در فرایندهای خلاقانه همزمان با تولید محتوای ادبیات کودکان، ارزش آنچه را که خلق می‌کردند، می‌دیدند. در این فرایند، هر دو عشق و ناامیدی را با هم تجربه کردند.

در مطالعهٔ استیغفارو و همکاران[5] (۲۰۲۵) در اندونزی دریافتند که با استفاده از کتاب‌های داستانی که با هوش مصنوعی ساخته شده‌اند می‌توان علاقه به خواندن را در بچه‌ها و تحصیل در دورهٔ متوسطه افزایش داد. با استفاده از مدل پنج مرحله‌ای طراحی آموزشی (تجزیه و تحلیل، طراحی، توسعه، اجرا و ارزیابی)[6] و فرمول خوانایی فرای[7] ، تحقیق دریافت که ابزارهای هوش مصنوعی به‌طور معناداری سطح مشارکت و مهارت خواندن را در دانش‌آموزان ارتقا می‌بخشند. این نوع کتاب‌ها به خوبی با ارتقای سطح شناختی دانش‌آموزان هماهنگ بودند و تأیید بالایی از سوی کارشناسان دریافت کردند، که قابلیت آنها را برای کاهش نابرابری‌های آموزشی و حمایت از تدریس اثربخش را برجسته می‌کند.

سویه‌چینسکا-کازور[8] (۲۰۲٤) دریافت که کودکان هوش مصنوعی را چگونه درک می‌کنند و چگونه

1. over-reliance
2. Luckin et al
3. Sam von Gillern
4. literacy methods

5. Istiq'faroh et al.
6. ADDIE model, consisting of five stages: Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation
7. Fry readability

فرمول خوانایی فرای یا نمودار خوانایی فرای معیاری است که توسط ادوارد فرای در سال ۱۹۶۸ برای ارزیابی خوانایی متن ایجاد شد، مانند سایر فرمول‌های خوانایی، تعیین می‌کند که خواندن و درک یک متن چقدر آسان یا دشوار است.

8. Świerczyńska-Kaczor

می‌توانند با استفاده از آن داستان خواند. مسئلهٔ دیگر این است که تولید کتاب‌های جدید (صوتی، تعاملی و شخصی‌سازی شده) هنوز در کشور ما حرکتی شیک و لوکس به‌شمار می‌رود و نه اقتصادی، و وقتی چیزی اقتصادی نباشد، دولت‌ها هم به سراغ آن نمی‌روند. تا وقتی که بتوانیم ناشران کتاب‌های مجازی داشته باشیم، راه زیادی را پیش رو خواهیم داشت. (با یک جستجوی ساده در اینترنت می‌توانیم دریابیم که هنوز چنین فضایی در کشور ما فراهم نیست. البته یک نمایشگاه مجازی کتاب [9] در سال ۱۴۰۴ برگزار شده است.)

مسئلهٔ دیگر این است که از نظر اقتصادی، باید تکلیف نویسنده، تصویرگر، توزیع‌کننده و... مشخص باشد. ما هنوز قانون مشخصی برای اینکه مثلاً کسی چگونه شعری از یک شاعر را در یکی از آثار ادبی مجازی به‌کار ببرد، نداریم. با این ساختار احتمالاً ۵۰ سال طول می‌کشد تا چنین قانونی تدوین شود. ما اکنون در دورهٔ گذار هستیم، اما دنیا پیش از ما این دوران را گذرانده است. مثلاً می‌بینید که امروزه کتاب‌های صوتی با چه زحمتی تولید می‌شوند اما فردا می‌توانید همان کتاب را دانلود کنید و امکان هرگونه سود اقتصادی را از تولیدکننده‌اش سلب می‌کنید. در حال حاضر تولیدکنندهٔ کتاب صوتی باید کتابش را با درصد پایین‌تری به دست ناشر بسپارد که برایش اصلاً صرفهٔ اقتصادی ندارد (رحماندوست، ۱۳۹۵، ۳۷).

چند سال پیش کتاب‌های تعاملی[10] برای نویسندگان ترسناک به نظر می‌رسید، چون در واقع نویسنده، داستان را آغاز می‌کند، ولی این خواننده است که آن را ادامه می‌دهد. پذیرش این مسئله برای بسیاری از نویسندگان سخت بود. این الگو را مقایسه کنید با آن الگویی که داستان را با گرفتن این نتیجهٔ اخلاقی که مثلاً حق به حقدار می‌رسد، تمام می‌کرد، مثل چیزهایی که در کارهای ایزوپ [11] دیده می‌شد (رحماندوست، ۱۳۹۵؛ ۳۸).

پیشنهاداتی برای مربیان ادبیات کودک

◄ آموزش دیدن در مورد سواد دیجیتال: فعالان این عرصه نیاز دارند تا برای بهره‌مندی از ابزارهای قصه‌گویی دیجیتال دوره‌های آموزش جامع در مورد سواد دیجیتال را بگذرانند. برنامه‌های توسعهٔ حرفه‌ای باید شامل آموزش‌های عملی با استفاده از پلتفرم‌های قصه‌گویی دیجیتال و هوش مصنوعی باشد. این آموزش‌ها باید توجه به توانایی تحلیلی و انتقادی مانند خلق قصه‌ها، مسائل مربوط به قوانین حق نشر و امنیت دیجیتال باشد.

با اجرای برنامه‌های توسعهٔ حرفه‌ای، بهره‌گیری از ارشادگری[12] که همانا استفاده از ظرفیت و توانایی‌های مربیان باتجربه برای مربیان تازه‌وارد است، مربیگری [13] که همانا همراهی کردن مُراجع در یک فرآیند متفکرانه و خلاقانه است، به او کمک کند که پتانسیل‌های فردی و شغلی خود را به بهترین نحو ارتقاء بخشد. همکاری آنها با یکدیگر، می‌توانند ابزارهای ارزشمندی برای کمک به مربیان جهت گذار از شرایط پیچیدهٔ فناوری‌های دیجیتال و اطمینان از قابلیت‌های ضروری بالقوه جهت ارتقای آموزش بهتر باشند (باسکارا[14] ، ۲۰۲۳؛ ۳۵٤).

البته نکتهٔ حائز اهمیت این است که همهٔ این

9. www.book.icfi.ir
10. Interactive books

11. Aesop
از نویسندگان یونانی که قصه و افسانه می‌نوشت.
12. mentorship
13. Coaching
14. Baskara, Risang

امکانـات و قابلیت‌هـا در کشـور مـا به‌خصـوص در سـطح نظـری مطـرح بـوده و در سـطح عملیاتـی نیازمنـد تحقیقـات واجراهـای میدانی متعـدد و حتـی نسـلی آشـناتر بـه فنـاوری می‌باشـند.

فهرست منابع

◄ پـولادی، کمـال (۱۳۸٤)، بنیادهـای ادبیـات کـودک، تهـران، انتشـارات کانـون پـرورش فکـری کـودکان و نوجوانـان.

◄ رحماندوسـت، مصطفـی (۱۳۹۵)، مـن بـه دوسـتانم امیـدوارم، گفتگـوی اختصاصـی بـا نشـریهٔ روشـنان از سرنوشـت ادبیـات در نسـل اَپ، روشـنان؛ نشـریهٔ تخصصـی هنـر، ادبیـات و صنایـع فرهنگـی کـودک و نوجـوان، شـمارهٔ بیسـتم، ٤١-٣٤.

◄ عبداللهـی، الهـه، مرادخانـی، علـی، احمدبیگـی، فاطمـه (١٤٠٢)، پیونـد نظـر و عمـل بـرای اسـتحکام و تـداوم جامعـهٔ دموکراتیـک (حسـب نظـر جـان دیویـی)، دو فصلنامـهٔ پژوهش‌هـای هستی‌شـناختی، دورهٔ ۱۲، شـمارهٔ ۲۳، ۱۳۹-۱۱۱ .

► 1. Akgun, S., & Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. AI and Ethics, 2(3), 431–440.

► 2. Battan Mahesh (2020), Machine Learning: a review. International journal of science and research, vol9,issue1. https://www.bookillus.com/blog/the-rise-of-ai-in-childrens-literature-threat-or-opportunity

► 3. Asiyah, N., Nurjanah, H., Zabrina, EL., and Rokhman, MA.(2025). A study on folklore for glocalized children's literature at PTKI: Artificial Intelligence (AI) innovations in visual storytelling. EduLite: Journal of English Education, Literature, and Culture, 10 (1), 120-139. http://dx.doi.org/10.30659/e.10.1.120-139

► 4. Ghallab, M. (2019). Responsible AI: Requirements and challenges. AI Perspectives, 1(1), 1–7.

► 5. Istiq'faroh, A. N. D., Damayanti, M. I., Hendratno, H., Rukmi, A. S., Murni, A. W., & Wibowo, A. H. (2025, April). Developing artificial intelligence (AI)-based Children's story-books through fry readability for elementary students. The 8th International Conference on Education Innovation (ICEI 2024) (pp. 972–982). Atlantis Press.

► 6. von Gillern, S. (2025). Creating Children's Literature with Artificial Intelligence: Experiences and Perceptions of Preservice Teachers. In R. Jake Cohen (Ed.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (pp. 2228-2230). Orlando, FL, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved August 24, 2025 from https://www.learntechlib.org/p/225790.

► 7. Kucirkova, N. and Mackey, M. (2020) 'Digital literacies and children's personalized books: Locating the "self"'. London Review of Education, 18 (2): 151–162. https://doi.org/10.14324/LRE.18.2.01

► 8. Eysenbach G. 2000. Report of a case of cyberplagiarism and reflections ondetecting and preventing academic misconduct using the internet.J Med Internet Res 2:e4

► 9. Kushwah, S., & Dave, N. (2025). Synthetic companionship: Deepfake parental substitutes in ai-driven children's literature and their impact on child-computer interaction. Available at SSRN: https:// ssrn.com/abstract=5209558

► 10. Risang Baskara (2023) Fostering Culturally Grounded Learning: Generative AI, Digital Storytelling, And Early Childhood Education (2023), second international conference on early childhood education in multi perspective.

► 11. Świerczyńska-Kaczor, U. (2024). Empirical insights into traditional and AI-enhanced interactive narratives based on children's fables. Journal of Economics and Management, 46, 25–54. https:// doi.org/10.22367/jem.2024.46.02

► 12. Picton, Irene & Clark, Christina (2024), Children and young people's use of generative AI to support literacy in 2024, London: the National Literacy Trust.

► 13. Margaret Mackey (2007) Litera-

cies Across Media, Routledge, https://doi.org/10.4324/9780203964606.

▶ 14. UNESCO, 2021. AI and Education: Guidance for Policymakers. Paris, France.

▶ 15. UNICEF, 2021b. Policy Guidance on AI for Children (version 2.0) Recommendations for building AI Policies and Systems that Uphold Child Rights.

▶ 16. Kosmas, Panagiotis, Nisiforou· Efi A. Kounnapi, Evgenia, Sophocleous, Spyros, Theophanous, Giannis (2025), Integrating artificial intelligence in literacy lessons for elementary classrooms: a co design approach, Education Tech Research Dev, https://doi.org/10.1007/s11423-025-10492-z

▶ 17. Davy Tsz Kit Ng, Wanying Luo, Helen Man Yi Chan, Samuel Kai Wah Chu (2022) Using digital story writing as a pedagogy to develop AI literacy among primary students, Computers and Education: Artificial Intelligence,

▶ https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100054

▶ 18. Venning, T. (2024). Leonardo AI Review, Pricing, and How to use Leonardo ai. https://www.researchgate.net/publication/382268339

▶ 19. Rijke,Victoria de (2024) AI, new forms of reading and agential children›s literature, article from chool Children and the Challenge of Managing AI Technologies, University of Turin

▶ 20. www. Spines.com The Role of AI in Children›s Books in Driving Innovation - , 30 novamber 2024)

▶ 21. www.Michelle Jing Chan.com

▶ 22. www.adrianetsai.com

▶ 23. Lanier, J. (2023) There is No AI. The New Yorker. Available at: https://www. newyorker.com/science/annals-of-artificial- intelligence/ there-is no-ai.

▶ Wilson, Cara, Atabey, Ayca, Revanse, Joe (2025), Towards child-centered AI in children's learning futures: Participatory design futuring with Smart School and the co-design stories toolkit, International Journal of Human - Computer Studies, 199, http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

هوش مصنوعی و آیندهٔ ادبیات کودک

عبدالله عزیزی

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه کردستان

پوخته

در دهه‌های اخیر، هوش مصنوعی به‌مثابه یکی از عمیق‌ترین نیروهای دگرگون‌کنندهٔ جوامع معاصر، نه‌تنها ساختارهای اقتصادی، فناورانه و ارتباطی را دستخوش تحول کرده، بلکه به‌تدریج قلمروهای ظریف‌تر فرهنگ، معنا و تربیت را نیز درنوردیده است. ادبیات کودک، به‌عنوان یکی از حساس‌ترین و بنیادین‌ترین عرصه‌های فرهنگی، از این تحول برکنار نمانده و اکنون در آستانهٔ مواجهه‌ای تازه با پرسش‌هایی بنیادین دربارهٔ خلاقیت، روایت، تخیل و نقش انسان در آفرینش ادبی قرار گرفته است. اگر ادبیات کودک را نه صرفاً مجموعه‌ای از متون سرگرم‌کننده، بلکه بستری برای شکل‌گیری جهان‌بینی، اخلاق، همدلی و تخیل کودکانه بدانیم، آنگاه ورود هوش مصنوعی به این عرصه، واجد پیامدهایی معرفتی، تربیتی و زیبایی‌شناختی خواهد بود که نیازمند تأملی ژرف است.

مقدمه

هوش مصنوعی، به‌ویژه در قالب سامانه‌های مولد زبان، قادر است متن‌هایی تولید کند که از حیث ساختار زبانی، روایت‌پردازی و حتی سبک، به آثار انسانی شباهت فراوان دارد (de Rijke, 2024) . این توانمندی، پرسش دیرینه نسبت میان خلاقیت و الگوریتم را بار دیگر به سطح آورده است؛ آیا خلاقیت ادبی امری صرفاً انسانی است یا می‌توان آن را به الگوهای آماری و یادگیری ماشینی فرو کاست؟ پژوهش‌های اخیر در حوزهٔ مطالعات ادبی و رسانه‌های دیجیتال نشان می‌دهد که هوش مصنوعی نه‌تنها ابزار تولید متن، بلکه کنشگری نوظهور در فرایند معناپردازی تلقی می‌شود (Axell et al, 2022). در ادبیات کودک، این کنشگری می‌تواند به تولید داستان‌هایی منجر شود که متناسب با سن، علایق، زمینهٔ فرهنگی و حتی وضعیت هیجانی کودک شخصی‌سازی شده‌اند (von Gillern, 2025). از منظر تربیتی، ادبیات کودک همواره نقشی دوگانه ایفا کرده است؛ از یک سو پرورش تخیل و لذت زیبایی‌شناختی، و

از سوی دیگر انتقال ارزش‌ها، هنجارها و الگوهای زیست اخلاقی. ورود هوش مصنوعی به این میدان، این پرسش را پیش می‌کشد که ارزش‌ها چگونه و بر اساس کدام چارچوب‌های فرهنگی و اخلاقی در متون تولیدشده بازنمایی می‌شوند. مطالعات انتقادی در حوزهٔ اخلاق هوش مصنوعی هشدار می‌دهند که الگوریتم‌ها، بی‌طرف و خنثی نیستند، بلکه حامل سوگیری‌های داده‌ای، فرهنگی و ایدئولوژیک‌اند(Istiq'faroh et al, 2025) .

در نتیجه، داستان‌های کودکانه‌ای که به واسطه هوش مصنوعی تولید می‌شوند، ممکن است ناخواسته بازتولیدکنندهٔ کلیشه‌ها یا الگوهای مسلط فرهنگی باشند. از سوی دیگر، برخی پژوهشگران بر ظرفیت‌های رهایی‌بخش هوش مصنوعی در ادبیات کودک تأکید می‌کنند. امکان دسترسی گسترده‌تر کودکان به داستان‌ها، تولید روایت‌هایی چندزبانه و چندفرهنگی، و حمایت از کودکانی با نیازهای ویژه، از جمله فرصت‌هایی است که فناوری‌های هوشمند فراهم می‌آورند .در این چشم‌انداز، هوش مصنوعی می‌تواند به ابزاری برای دموکراتیزه‌کردن ادبیات کودک بدل شود، به شرط آنکه در چارچوبی آگاهانه و مسئولانه به‌کار گرفته شود. در نهایت، آیندهٔ ادبیات کودک در عصر هوش مصنوعی نه در حذف نویسندهٔ انسانی، بلکه در بازتعریف نسبت انسان و ماشین رقم خواهد خورد. نویسنده، مربی و پژوهشگر ادبیات کودک، بیش از پیش به ناظر نقاد، معناپرداز و جهت‌دهندهٔ اخلاقی بدل می‌شود؛ کسی که میان توان محاسباتی ماشین و حساسیت انسانی نسبت به تجربهٔ زیستهٔ کودک، پیوندی تأملی برقرار می‌کند. چنین آینده‌ای مستلزم گفت‌وگویی میان‌رشته‌ای میان ادبیات، علوم تربیتی، فلسفهٔ فناوری و مطالعات کودک است؛ گفت‌وگویی که بتواند از سطح شگفتی فناورانه فراتر رود و به پرسش از معنا، مسئولیت و انسانیت در جهان کودکانهٔ امروز پاسخ دهد.

چارچوب نظری

اگر نسبت هوش مصنوعی و ادبیات کودک را به‌صورت ادغامی و غیرترتیبی بنگریم، آنچه پیش روی ما گشوده می‌شود نه یک نظریهٔ واحد، بلکه میدان تلاقی الگوها، دیدگاه‌ها و شواهدی است که گاه هم‌افزا و گاه متعارض‌اند. در این میدان، ادبیات کودک دیگر صرفاً متنِ نوشته‌شده به‌دست نویسنده انسانی نیست، بلکه فرایندی سیال از تولید، بازتولید و معناپردازی است که در آن الگوریتم، داده، کودک، مربی و زمینهٔ فرهنگی به‌طور هم‌زمان نقش ایفا می‌کنند. نظریه‌پردازانی چون فون گیلرن[1] (۲۰۲۵) نشان داده‌اند که در فرهنگ الگوریتمی، روایت‌ها بیش از آنکه «خلق» شوند، «محاسبه» می‌شوند؛ یعنی بر پایهٔ الگوهای تکرارشوندهٔ زبانی و رفتاری شکل می‌گیرند. این نگاه، در ادبیات کودک به‌وضوح قابل مشاهده است؛ برای مثال، سامانه‌هایی که با دریافت سن، علایق و سطح خواندن کودک، داستانی «اختصاصی» تولید می‌کنند، عملاً روایت را از تجربهٔ مشترک انسانی به تجربه‌ای فردی و داده‌محور بدل می‌سازند. در عین حال، نظریه‌های ادبیات کودک، به‌ویژه آن‌هایی که بر تخیل، همدلی و تجربهٔ زیسته تأکید دارند، این فروکاست محاسباتی را مسئله‌دار می‌دانند. چانک و همکاران ۲۰۲۵، در پژوهش‌های خود نشان می‌دهد که داستان‌های دیجیتال شخصی‌سازی‌شده می‌توانند مشارکت کودک را افزایش دهند، اما تنها زمانی که کودک امکان مداخله، تغییر مسیر داستان و گفت‌وگو درباره معنا را داشته باشد. به‌عنوان مثال، کودکی که داستانی دربارهٔ «ترس از تاریکی» را با کمک یک ابزار هوشمند می‌خواند، اگر صرفاً مصرف‌کنندهٔ متن باشد، تجربه‌ای محدود خواهد داشت؛ اما اگر بتواند پایان داستان را تغییر دهد یا احساسات شخصیت را با تجربهٔ خود پیوند بزند، روایت به بستری برای رشد هیجانی بدل می‌شود.

از منظر اخلاق و فلسفهٔ فناوری، مسئله به لایه‌های پنهان‌تری کشیده می‌شود. فلوریدی (۲۰۲۱) تأکید می‌کنند که هوش مصنوعی همواره ارزش‌بار است، حتی زمانی که چنین به نظر نمی‌رسد. این نکته در ادبیات کودک اهمیت

1. Von Gillern

مضاعف دارد؛ زیرا داستان‌ها حامل الگوهای هویتی و اخلاقی‌اند. برای نمونه، اگر یک سامانهٔ هوشمند به‌طور مداوم قهرمانان مرد، سفیدپوست یا متعلق به فرهنگ غالب را در داستان‌های کودکانه بازتولید کند، کودک ناخودآگاه در معرض نوعی «آموزش پنهان الگوریتمی» قرار می‌گیرد؛ پدیده‌ای که نوبل (۲۰۱۸) آن را در سطحی گسترده‌تر به‌عنوان بازتولید سوگیری‌های ساختاری در فناوری توضیح می‌دهد. مطالعات تجربی نیز این نگرانی‌ها را نه تأیید مطلق و نه رد کامل می‌کنند، بلکه تصویری چندلایه ارائه می‌دهند. پژوهش‌های میدانی در آموزش ابتدایی نشان داده‌اند که استفادهٔ هدایت‌شده از داستان‌های تولیدشده یا پشتیبانی‌شده توسط هوش مصنوعی می‌تواند انگیزش خواندن و همدلی روایی کودکان را افزایش دهد (Zhao et al, ۲۰۲۲)، اما همین مطالعات هشدار می‌دهند که حذف نقش مربی یا والد، خطر تقلیل ادبیات به سرگرمی سریع و مصرف‌پذیر را در پی دارد. به بیان دیگر، هوش مصنوعی می‌تواند همان‌قدر که تخیل را بگشاید، آن را قالب‌بندی نیز بکند. در نگاه ادغامی، مثال‌های عینی نشان می‌دهند که مسئله نه «بودن یا نبودن» هوش مصنوعی در ادبیات کودک، بلکه «چگونگی حضور» آن است. داستانی که با کمک الگوریتم آغاز می‌شود، اما با پرسش، گفت‌وگو و تفسیر انسانی ادامه می‌یابد، می‌تواند به تجربه‌ای غنی بدل شود؛ در حالی‌که همان داستان، اگر به محصولی بسته و نهایی تبدیل شود، تنها نسخه‌ای زیباشده از تکرارهای پیشین خواهد بود. بدین‌سان، ادعاهای نظری، دیدگاه‌های متکثر و شواهد تجربی همگی به یک نتیجهٔ ضمنی اشاره دارند؛ آیندهٔ ادبیات کودک در عصر هوش مصنوعی، نه خطی است و نه خنثی، بلکه میدانی است از انتخاب‌های تربیتی، اخلاقی و فرهنگی که معنا و سرنوشت روایت کودکانه را رقم می‌زنند.

Reference

- Axell, C., Berg, A., Hallström, J., Thellman, S., & Ziemke, T. (2022). Artificial intelligence in contemporary children's culture: A case study. PATT, 39, 376-86.
- Chang, X., Yan, Z., & Wong, G. K. (2025). Young children›s understanding of artificial intelligence: A draw-a-picture analysis. British Journal of Educational Technology.
- de Rijke, V. (2024). AI, new forms of reading and agential children›s literature. In School Children and the Challenge of Managing AI Technologies (pp. 119-132). Routledge.
- Floridi, L. (2011). Children of the fourth revolution. Philosophy & Technology, 24(3), 227-232.
- Istiq'faroh, N., Damayanti, M. I., Hendratno, H., Rukmi, A. S., Murni, A. W., & Wibowo, A. H. (2025, April). Developing Artificial Intelligence (AI)-Based Children's Story-books through Fry Readability for Elementary Students. In The 8th International Conference on Education Innovation (ICEI 2024) (pp. 972-982). Atlantis Press.
- Istiq'faroh, N., Damayanti, M. I., Hendratno, H., Rukmi, A. S., Murni, A. W., & Wibowo, A. H. (2025, April). Developing Artificial Intelligence (AI)-Based Children's Story-books through Fry Readability for Elementary Students. In The 8th International Conference on Education Innovation (ICEI 2024) (pp. 972-982). Atlantis Press.
- von Gillern, S. (2025, March). Creating children's literature with artificial intelligence: Experiences and perceptions of preservice teachers. In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (pp. 2228-2230). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

هوش مصنوعی و ادبیات کودک؛ ظرفیت‌ها، چالش‌ها و چشم‌اندازها

مهلا اصغرزاده منصوری

دکتری زبان وادبیات فارسی - گرایش محض، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

پوخته

پیشرفت سریع هوش مصنوعی در دههٔ اخیر، ابعاد گوناگون تولید و مصرف فرهنگی را دگرگون ساخته است. یکی از حوزه‌های تأثیرپذیر از این تحول، ادبیات کودک است؛ عرصه‌ای که به‌واسطه نقش بنیادین در رشد تخیل، زبان و هویت کودکان، نیازمند حساسیت و خلاقیتی ویژه است. این پژوهش با هدف بررسی ظرفیت‌ها، چالش‌ها و چشم‌اندازهای به‌کارگیری هوش مصنوعی در ادبیات کودک انجام شده است. از منظر ظرفیت‌ها، فناوری‌های نوین هوش مصنوعی می‌توانند در خلق روایت‌های تعاملی، بومی‌سازی محتوا، آموزش زبان و تقویت خواندن مشارکتی نقش‌آفرین باشند. در مقابل، چالش‌هایی چون فقدان درک عاطفی و فرهنگی در تولید محتوا، خطر همسان‌سازی تخیل، مسئلهٔ مالکیت فکری و ضرورت نظارت اخلاقی از موانع مهم به شمار می‌آیند. در نهایت، چشم‌انداز آیندهٔ ادبیات کودک در تعامل سازنده میان نویسندگان، متخصصان تعلیم و تربیت و طراحان هوش مصنوعی ترسیم می‌شود؛ تعاملی که می‌تواند به خلق ادبیاتی چندوجهی، انسان‌محور و فناورانه بینجامد.

واژگان کلیدی: هوش مصنوعی، ادبیات کودک، ظرفیت، چالش، چشم‌انداز

مقدمه

در سال‌های اخیر، ظهور سامانه‌های مولد زبان و تصویر، یک نقطه‌عطف در حوزهٔ تولید محتوای خلاقانه رقم زده است؛ این تحول آثار عمیقی بر عرصهٔ ادبیات کودک نیز گذاشته است. توانایی‌های سامانه‌های هوش مصنوعی در تولید متن‌های روایی، خلق تصاویر و سازگارکردن محتوا با سطوح سنی مختلف، فرصتی نوین برای توسعهٔ دسترسی، تنوع و سفارشی‌سازی داستان‌ها فراهم آورده است؛ اما هم‌زمان پرسش‌های بنیادیِ اخلاقی، آموزشی و فرهنگی را نیز پیش می‌کشد که نباید نادیده

گرفته شوند. گزارش‌ها و بررسی‌های نوظهور نشان می‌دهد که ادغام هوش مصنوعی در فرایند خلق، نشر و آموزش ادبیات کودک نیازمند چارچوب‌های روش‌مند، سیاست‌گذاری‌های محافظه‌کارانه و تفکر انتقادی است (کاردونا، ۲۰۲۳). یکی از ظرفیت‌های آشکار هوش مصنوعی در حوزهٔ ادبیات کودک، امکان تولید محتوای متنوع و مقرون‌به‌صرفه است. ابزارهای مولد می‌توانند متن و تصویر را با سرعت بسیار بالا تولید کنند، نسخه‌های جایگزین برای شخصیت‌ها و پایان‌های متفاوت ارائه دهند، و محتوایی را بر اساس زبان، فرهنگ یا سطح سواد کودک شخصی‌سازی کنند؛ این ویژگی می‌تواند شکاف‌های دسترسی به منابع کتابخوانی را کاهش دهد و بازار محتوای چندزبانه و محلی‌سازی شده را گسترش دهد. مطالعات اخیر همچنین نشان می‌دهند هوش مصنوعی می‌تواند به معلمان و کتابداران در طراحی فعالیت‌های خوانش تعاملی و تقویت سواد دیجیتال کودک کمک کند (ییم، ۲۰۲٤). با این حال، ظرفیت‌ها همراه با مجموعه‌ای از چالش‌های فنی، حقوقی و تربیتی است. از منظر فنی و اخلاقی، تولید تصاویر و متون مبتنی بر داده‌های آموزشی گسترده‌ای انجام می‌شود که اغلب بدون رضایت یا جبران مناسب برای خالقان اولیه (نویسندگان و تصویرگران) آموزش دیده‌اند؛ این امر منجر به بحث‌های جدی دربارهٔ مالکیت فکری و سرقت خلاقیت شده است. مورد مشهور کتاب (Alice and Sparkle) و واکنش هنرمندان نمونه‌ای از این تنش‌هاست که نشان داد تولید سریع و کم‌هزینهٔ کتاب‌های کودک توسط هوش مصنوعی می‌تواند حقوق خالقان انسانی را به خطر اندازد و اعتماد عمومی به تولیدات خلاقانه را کاهش دهد (پاپلی، ۲۰۲۲). چالش دیگر مربوط به کیفیت و محتواست؛ متون تولیدشده ممکن است خطاهای واقع‌نما، کلیشه‌های فرهنگی یا سوگیری‌های الگوریتمی را تکرار کنند که برای مخاطب کودک پیامدهای تربیتی داشته باشد. افزون بر این، تکیهٔ صرف بر تولید خودکار می‌تواند تجربه‌های انسانیِ خواندنِ مشترک «مانند لحظات خواندنِ والد-کودک، آواپردازی و واکنش‌های عاطفیِ ناشی از خواندن زنده» را تضعیف کند. برخی نویسندگان کودک نگران‌اند که جایگزینی خلاقیت انسانی با خروجی‌های ماشینی ممکن است به فرسایش ظرفیت‌های تخیل و مهارت‌های همدلانهٔ کودکان بینجامد (گارسیا و تروجیلو، ۲۰۲۵).

از منظر آموزشی و سیاست‌گذاری، یک نیاز فوری شکل‌گیری چارچوب‌های سوادِ هوش‌مصنوعی برای کودکان و راهنمایی‌های شفاف برای مؤسسات آموزشی و انتشارات است. پژوهش‌های جدید بر لزوم ادغام آموزشِ فهمِ عملکرد و محدودیت‌های هوش مصنوعی در برنامه‌های درسی، توسعهٔ استانداردهای اخلاقی برای استفاده از داده‌های کودکان، و فراهم آوردن مهارت‌های خلاق-نقدی برای یادگیرندگان خردسال تأکید دارند. همچنین سیاست‌گذاران و نهادهای آموزشی بین‌المللی بر ضرورت تنظیم مقرراتی که از حریم خصوصی کودکان محافظت کند و شفافیت در زنجیرهٔ تولید محتوا را تضمین نماید، تأکید می‌کنند (وانگ و همکاران، ۲۰۲۵). چشم‌انداز پیشِ رو دوگانه است، از سویی، هوش مصنوعی می‌تواند ابزاری قدرتمند برای دموکراتیزه‌کردن تولید ادبیات کودک، تقویت خلاقیت‌های مشارکتی بین کودک و ماشین، و گسترش سبد داستانیِ فرهنگی فراهم آورد؛ از سوی دیگر، بدون سازوکارهای نظارتی، آموزشی و حمایتی مناسب، خطراتِ فرهنگی، حقوقی و تربیتیِ جدی پدید خواهند آمد. راهبردی که در مطالعات عملی و سیاستی پیشنهاد می‌شود، تلفیق «انسان-در-چرخه» [1] در فرایند خلق آثار، توسعهٔ سوادِ هوش‌مصنوعی از سنین پایین، و ایجاد قراردادهای اخلاقی بین ناشران، پلتفرم‌های تکنولوژی و خالقان است تا نوآوری و حفاظت از حقوق خالقان و کودکان همزمان پیگیری شود (کاردونا، ۲۰۲۳).

در این مقاله (یا پژوهش)، ما ابتدا چارچوب نظری و اصطلاحات کلیدی (مولدهای زبانی و تصویری، سوادِ هوش‌مصنوعی، انسان-در-چرخه) را تعریف

1. human-in-the-loop

می‌کنیم، سپس ظرفیت‌های خلاقانه و آموزشی هوش مصنوعی در ادبیات کودک را بررسی خواهیم کرد، ریسک‌ها و مسائل اخلاقی و حقوقی را تحلیل می‌کنیم، و در پایان توصیه‌های سیاستی و چشم‌اندازهای تحقیقاتی برای دو تا پنج سال آینده ارائه خواهیم داد. مروری بر کارهای اخیر و تحلیلِ مواردِ بروز نشان می‌دهد که مقابله با چالش‌ها و بهره‌برداری از ظرفیت‌ها به یکپارچگی بین‌حرفه‌ای (نویسندگان، تصویرگران، پژوهشگران یادگیری، سیاست‌گذاران و توسعه‌دهندگان فنی) نیاز دارد، همکاری‌ای که اگر به‌خوبی سازماندهی شود، می‌تواند آینده‌ای سازنده برای ادبیات کودک در عصر هوش مصنوعی رقم بزند.

تعریف سواد هوش مصنوعی برای کودکان خردسال

اهداف سواد هوش مصنوعی برای کودکان خردسال باید تضمین کند که کودکان نه‌تنها در استفاده از هوش مصنوعی مهارت پیدا می‌کنند، بلکه درک متعادلی از قابلیت‌ها، محدودیت‌ها و پیامدهای اخلاقی آن نیز ایجاد می‌کنند. در اینجا چند جنبهٔ مهم وجود دارد که باید هنگام تعریف سواد هوش مصنوعی برای این گروه سنی در نظر گرفته شوند: (وانگ و همکاران، ۲۰۲۵)

- **۱. درک مفاهیم هوش مصنوعی:** در سطح بنیادی، سواد هوش مصنوعی برای کودکان خردسال باید شامل دانش اولیه در مورد اینکه هوش مصنوعی چیست، باشد. این، شامل درک این نکته است که هوش مصنوعی شامل رایانه‌ها و برنامه‌هایی است که می‌توانند تصمیم‌گیری کنند یا وظایفی را انجام دهند که معمولاً به هوش انسانی نیاز دارند، مانند تشخیص گفتار و چهره، حل مسائل یا یادگیری از داده‌ها.
- **۲. مهارت‌های تعامل:** کودکان خردسال باید یاد بگیرند که چگونه با خیال راحت و مؤثر با فناوری‌های هوش مصنوعی تعامل داشته باشند. این شامل استفاده از دستیاران صوتی، بازی‌های تعاملی یا ابزارهای آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی است. بسیار مهم است که آنها مکانیسم این تعاملات و همچنین مرزهای آنها را بیاموزند.
- **۳. آگاهی اخلاقی:** حتی در سنین پایین، کودکان می‌توانند مفهوم انصاف و اصول اولیهٔ درست و غلط را درک کنند. بنابراین، سواد هوش مصنوعی باید شامل سوالات بحث‌برانگیزی باشد، مانند اینکه انسان بودن به چه معناست؟ چه نوع رابطه‌ای را باید بین انسان و فناوری تقویت کنیم؟ قوانین ساخت و استفاده از هوش مصنوعی باید چگونه باشد؟ آینده ما با هوش مصنوعی چگونه باید باشد؟ این سواد باید به مسائل اخلاقی کلیدی مانند حریم خصوصی، قابلیت توضیح، تعصب و تعاملات انسان و ماشین، همراه با فرآیندهای اخلاقی مانند دیدگاه‌گیری و آزمایش فکری بپردازد.
- **۴. تفکر انتقادی:** کودکان باید تشویق شوند که در مورد هوش مصنوعی به‌طور انتقادی فکر کنند و در مورد چگونگی و چرایی تصمیم‌گیری‌های خاص آن سوال کنند. این امر می‌تواند از طریق داستان‌ها یا سناریوهایی که در آن‌ها هوش مصنوعی به شیوه‌های غیرمنتظره‌ای رفتار می‌کند، مطرح شود و بحث‌هایی را در مورد چگونگی تفکر هوش مصنوعی و چرایی اشتباه آن ایجاد کند.
- **۵. استفاده خلاقانه از هوش مصنوعی:** تشویق کودکان به فکر کردن به هوش مصنوعی به‌عنوان ابزاری برای ایجاد و حل مشکلات می‌تواند به آنها کمک کند تا هوش مصنوعی را به‌عنوان یک فناوری مثبت و مفید ببینند. این می‌تواند شامل استفاده از ابزارهای مبتنی بر هوش مصنوعی برای نقاشی، ساخت موسیقی یا حل پازل باشد.
- **۶. ایمنی و حریم خصوصی:** اصول اساسی شهروندی دیجیتال، از جمله ایمنی شخصی و حریم خصوصی در فضاهای دیجیتال، بسیار مهم هستند. باید به کودکان آموزش داده شود که چه اطلاعاتی نباید با هوش مصنوعی به اشتراک گذاشته شود و اهمیت حفظ حریم خصوصی در فضای آنلاین چیست.

۷. آگاهی از محدودیت‌ها و سوگیری‌های هوش مصنوعی: مهم است که کودکان درک کنند که هوش مصنوعی توسط انسان‌ها ایجاد شده و می‌تواند سوگیری‌های انسانی را به ارث ببرد. بحث در مورد محدودیت‌های هوش مصنوعی به روشی ساده می‌تواند به تفکر و تعمق آن‌ها در رابطه با نحوهٔ مواجههٔ آنها با هوش مصنوعی کمک کند.

تعریف هوش مصنوعی

هوش مصنوعی از طریق کار جان مک‌کارتی (۲۰۰۶)، ریاضیدان و دانشمند کامپیوتر آمریکایی، برجسته شد. مک‌کارتی در ابتدا هوش مصنوعی را به‌عنوان «علم و مهندسی ایجاد دستگاه‌های هوشمند، به‌ویژه برنامه‌های کامپیوتری هوشمند» تعریف کرد (مک‌کارتی ۲۰۰۶). با گذشت زمان، هوش مصنوعی به‌طور گسترده به‌عنوان سیستم‌ها و ابزارهای محاسباتی شناخته شده است (ساوت‌ورث و همکاران، ۲۰۲۳)، که از چالش‌های حل مسئله به خودکارسازی اعمال و شناخت انسان تکامل یافته است. وانگ (۲۰۱۹) استدلال می‌کند که به‌دلیل این واقعیت که «هوش مصنوعی» برای اشاره به طیف وسیعی از پدیده‌ها، چه در جامعهٔ حرفه‌ای هوش مصنوعی و چه در عموم مردم، استفاده شده است، تعریف پذیرفته‌شده‌ای از هوش مصنوعی وجود ندارد. در چارچوب سواد هوش مصنوعی، ما هوش مصنوعی را به‌عنوان قابلیت یک ماشین برای تقلید از رفتار هوشمندانهٔ انسان تعریف می‌کنیم. هوش مصنوعی کامپیوترها و سایر ماشین‌ها را قادر می‌سازد تا وظایفی مانند یادگیری از مثال‌ها و تجربیات، تشخیص الگوها، تصمیم‌گیری و حل مشکلات را انجام دهند. نمونه‌های رایج فناوری‌های هوش مصنوعی در زندگی کودکان خردسال شامل تشخیص گفتار (مانند صحبت با دستیار مجازی الکسا، سیری)، تشخیص تصویر (مانند شناسایی اشیاء یا چهره‌ها در یک جمعیت، به‌عنوان مثال، اسکنر در فروشگاه مواد غذایی)، فرآیندهای تصمیم‌گیری مورد استفاده در تجربیات آنلاین شخصی‌سازی‌شده (به‌عنوان مثال، سیستم‌های توصیه ویدیوی یوتیوب) و ابزارهای آموزشی که یادگیری و تدریس خصوصی را شخصی‌سازی می‌کنند (به‌عنوان مثال، خانمیگو) است (وانگ و همکاران، ۲۰۲۵).

هوش مصنوعی در حوزه‌های مختلف، از جمله رسانه‌های اجتماعی (وو و همکاران، ۲۰۱۹)، آموزش (زاواکی-ریچتر و همکاران، ۲۰۱۹) و مراقبت‌های بهداشتی (جیانگ و همکاران، ۲۰۱۷) فراگیر شده است. کاربرد آن به مؤسسات دانشگاهی نیز گسترش یافته است، از جمله پیاده‌سازی سیستم‌های نمره‌دهی خودکار و سیستم‌های تدریس هوشمند (کاهن و وینستر، ۲۰۲۱). با این حال، هوش مصنوعی خطراتی را برای جامعه ایجاد می‌کند و سوالاتی را در مورد پیامدهای اخلاقی، اجتماعی و اقتصادی آن مطرح می‌کند (فلوریدی و همکاران، ۲۰۲۱). با افزایش تعداد دانشجویان جوانی که با فناوری‌های هوش مصنوعی (علی و همکاران، ۲۰۱۹) مانند (SIRI) و (ChatGPT) بزرگ شده‌اند، آموزش آنها در مورد مکانیسم‌های اساسی هوش مصنوعی (میائو و شیوهیرا، ۲۰۲۲) و همچنین اطلاع‌رسانی در مورد عدالت داده‌ها، داده‌های فراگیر، دقت اطلاعات هوش مصنوعی (پدرو و همکاران، ۲۰۱۹) و پیامدهای اجتماعی و اخلاقی هوش مصنوعی (میائو و همکاران، ۲۰۲۱) بسیار مهم است. مربیان از گنجاندن آموزش سواد هوش مصنوعی برای دانش‌آموزان جوان حمایت کرده‌اند و اهمیت آن را نه‌تنها برای دانشمندان کامپیوتر (ان جی و همکاران، ۲۰۲۱) بلکه برای غیر اجتماعی به‌طور کلی (فلوریدی و همکاران، ۲۰۲۱) نیز تأیید کرده‌اند. علی‌رغم تعامل با هوش مصنوعی، بسیاری از دانش‌آموزان جوان فاقد دانش بنیادی در مورد فناوری‌های اصلی هوش مصنوعی، مکانیسم‌ها (کاسال - اوترو و همکاران، ۲۰۲٤؛ چیو و همکاران، ۲۰۲٤) و نگرانی‌های اخلاقی (هان و همکاران، ۲۰۲٤) هستند. این امر بر ضرورت گنجاندن اخلاق هوش مصنوعی در آموزش سواد هوش مصنوعی تأکید می‌کند (چیو و همکاران، ۲۰۲٤). بسیاری از دانشگاهیان معتقدند که آموزش سواد هوش مصنوعی یک استراتژی جهانی برای آموزش شهروندی دیجیتال است (ییم و سو، ۲۰۲٤). در واقع، سواد هوش مصنوعی از سواد دیجیتال، داده و علمی (لانگ

و ماگرکو، ۲۰۲۰) به حوزه‌ای تکامل یافته است که مفاهیم، دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها را از رشته‌های مختلف در بر می‌گیرد (سورثورث و همکاران، ۲۰۲۳). با این حال، تعیین اینکه چه محتوای سواد هوش مصنوعی برای دانش‌آموزان جوان مرتبط است (چیو و همکاران، ۲۰۲٤) به‌دلیل فقدان تعریف جهانی از هوش مصنوعی (چیو و سانوسی، ۲۰۲٤) همچنان چالش برانگیز است. این سوال که آیا باید برای تعریف هوش مصنوعی (در زمینهٔ آموزش دوران کودکی) تلاش کنیم، نظرات متنوعی را در بین کارشناسان برانگیخت. برخی استدلال کردند که ساده‌سازی بیش از حد هوش مصنوعی به یک تعریف دقیق می‌تواند منجر به سردرگمی شود و با بحث‌های قبلی در مورد زمان استفاده از صفحهٔ نمایش (که گاهی اوقات به‌طور نامطلوبی همهٔ تعاملات با صفحهٔ نمایش را در یک دسته قرار می‌داد) موازی می‌شود. آنها خاطرنشان کردند که هوش مصنوعی چندوجهی است و این امر باعث تأمل در مورد جنبه‌هایی می‌شود که باید از نظر آموزشی مورد تأکید قرار گیرند و کدام عناصر اصلی در بحبوحهٔ پیشرفت‌های فناوری ثابت می‌مانند. یکی از متخصصان به‌راحتی در معرفی مفاهیمی که می‌توان به‌وضوح تعریف کرد، اشاره کرد و این امر را به‌عنوان یک مزیت بالقوه برای تعیین مرزهای هوش مصنوعی در زمینه‌های یادگیری مطرح کرد. با این حال، همچنین احساسی علیه «شیءانگاری» بیش از حد هوش مصنوعی وجود داشت و پیشنهاد می‌کرد که عدم تمرکز بیش از حد بر هوش مصنوعی به‌عنوان یک موجودیت مجزا ممکن است مفید باشد. این بحث شامل ایدهٔ آموزش مفاهیم هوش مصنوعی در دوران کودکی بود، اگرچه به‌وضوح آن را از صرفاً انتقال یادگیری مناسب برای سنین بالاتر متمایز می‌کرد. در حالی که شواهد ضرورت آموزش هوش مصنوعی در دوران کودکی مورد تردید قرار گرفت، برخی اجماع نظرها مبنی بر اهمیت اساسی مهارت‌های خاص از سنین پایین پدیدار شد. تعریف ما قصد دارد جوهرهٔ هوش مصنوعی را بدون پرداختن به پیچیدگی‌های فنی، دربر بگیرد و آن را برای اهداف آموزشی و درک روزمره، به‌ویژه در زمینهٔ آموزش پیش از دبستان، در دسترس قرار دهد (وانگ و همکاران، ۲۰۲۵).

ادبیات کودک و عصر دیجیتال

در عصر دیجیتال، ادبیات کودک (که شامل کتاب‌های سنتی، ادبیات تعاملی، رسانه‌های چندرسانه‌ای و داستان‌های دیجیتال است) با چالش‌ها و فرصت‌های نوینی روبه‌رو شده است. مفهوم سنتی «خواندن و نوشتن» کنار مفاهیم جدیدی مانند سواد رسانه‌ای، سواد دیجیتال، و حتی سواد هوش مصنوعی قرار می‌گیرد. در این مقاله تلاش می‌شود تا بر پایهٔ نظریه‌های یادگیری و خلاقیت (ویگوتسکی، گاردنر، برونر) زمینهٔ نظری برای ارتباط میان این سوادها و ادبیات کودک در عصر دیجیتال ترسیم شود.

نظریه‌های یادگیری و خلاقیت در کودکان

نظریهٔ ویگوتسکی و خلاقیت در بستر دیجیتال

ویگوتسکی با تأکید بر زمینهٔ اجتماعی ـ فرهنگی و مفهوم «منطقهٔ رشد نزدیک» نشان می‌دهد که یادگیری مؤثر در تعامل همراه با یک «کمک‌کننده» یا «همیار توانمند» رخ می‌دهد. برای خلاقیت نیز، ویگوتسکی خلاقیت را به‌مثابه فرآیندی می‌داند که در تعامل با محیط و فرهنگ شکل می‌گیرد (در مقابل دیدگاه عینی منفرد). پژوهشی تازه نشان داده است که نظریهٔ ویگوتسکی را می‌توان در چارچوب طراحی یادگیری افزوده‌شده با فناوری بازخوانی کرد؛ معلمان به‌جای نقش انتقال‌دهنده، به طراح سناریوهای آموزشی خلاق تبدیل می‌شوند، زبان به‌عنوان ابزار فرهنگی، در فضای رسانه‌ای جدید با فناوری‌ها تلفیق می‌شود و به واسطهٔ طراحی هوشمند کلاس‌ها، امکان رشد خلاقیت فراهم می‌شود. در این رویکرد، معلم باید سطح فعلی دانش کودک را به‌درستی بسنجد و مداخلاتی تنظیم کند که کودک را در منطقهٔ رشد نزدیک به سمت ساخت معانی جدید هدایت کند. ابزارهای دیجیتال می‌توانند به‌عنوان واسطه‌هایی در آن تعامل و گفت‌وگو عمل کنند، اما این ابزارها زمانی خلاقانه می‌شوند که مدرس یا تسهیل‌گر بتواند مسیر گفت‌وگو و بازنمایی را هدایت کند (و نه صرفاً اجازهٔ استفاده آزاد بدهد) (ریگوپلی و همکاران، ۲۰۲۵).

نظریهٔ گاردنر و انواع هوش در بستر رسانه‌ای

هـوارد گاردنـر در نظریـهٔ «هوش‌هـای چندگانـه» پیشـنهاد می‌دهـد کـه انسـان‌ها قابلیت‌هـای مؤلفه‌هـای متفاوتـی دارنـد، مثـلاً هـوش زبانـی، فضایـی، موسـیقیایی، منطقی-ریاضی، میان‌فـردی و غیـره. ایـن نظریـه تأثیـری جـدی در طراحـی تربیـت و آمـوزش خلاقانهٔ کـودکان گذاشـته اسـت. در فضای ادبیـات کـودک دیجیتـال، می‌تـوان فعالیت‌هـای خوانـدن، شـنیدن، بازی‌هـای تعاملـی، سـاخت داسـتان چندرسـانه‌ای و تولیـد محتـوا را متناسـب با انواع هوش‌ها طراحـی کـرد تـا جذابیـت و اثربخشـی افزایـش یابـد؛ مثـلاً یـک کـودک بـا هـوش فضایـی ممکـن اسـت بـا تصویرسـازی دیجیتـال یـا انیمیشـن داسـتان بهتـر همـراه شـود، در حالـی کـه کـودک بـا هـوش زبانی ممکـن اسـت بـه تفسـیر متـون تعاملـی علاقه‌منـد باشـد. مقالـه‌ای در زمینـهٔ سـواد رسـانه‌ای کـودکان در دورهٔ ابتدایـی به‌کارگیـری نظریـهٔ گاردنـر را در تولیـد محصـولات رسـانه‌ای کـودکان بررسـی کـرده اسـت. بـه عبـارت دیگـر، آمـوزش ادبیـات کـودک در عصـر دیجیتـال می‌توانـد به‌مثابـه یـک کارگاه چندرسـانه‌ای باشـد کـه ابزارهـا و فعالیت‌هـای متنوعـی را ارائـه می‌دهـد تـا کـودکان بـا گرایش‌هـای مختلـف (هوش‌هـای گوناگـون) فرصـت کشـف معنـا و تولیـد متناسـب بـا سـبک خـود را داشـته باشـند (گومـز و همـکاران، ۲۰۱۶).

نظریهٔ برونر و ساخت معانی

جـروم برونـر بـر «سـاخت معانـی» تأکیـد می‌کنـد. او معتقـد اسـت کـه یادگیـری صرفـاً انتقـال اطلاعـات نیسـت بلکـه فراینـد سـاختن معناسـت. او بـر اهمیـت نمایـش مفاهیـم بـه شـکل‌های نمادیـن (نمـاد، تصویـر، زبـان، نمـودار) تأکیـد دارد و پیشـنهاد می‌کنـد کـه معلـم بایـد زمینه‌هایـی فراهـم کنـد کـه دانش‌آمـوزان خـود فعالانـه معنـا بسـازند. در بسـتر دیجیتـال، ایـن معناسـازی ممکـن اسـت از طریـق ابزارهایـی ماننـد داستان‌سـازهای تعاملـی، بازی‌هـای روایت‌محـور، یـا پلتفرم‌هـای چندرسـانه‌ای (ترکیبـی از متـن، صـوت، تصویـر، حرکـت) اتفـاق بیفتـد. بـرای مثـال، کـودکان می‌تواننـد بـا انتخـاب گزینه‌هـای داسـتان، مسـیر روایـت را تغییـر دهنـد و معناهـای متفاوتـی بسـازند. بـا تلفیـق دیـدگاه برونـر بـا فنـاوری، معلـم یـا طـراح آموزشـی می‌توانـد ابزارهایـی را در اختیـار دانش‌آمـوز قـرار دهـد تـا خـودِ کـودک به‌صـورت فعـال معنـا خلـق کنـد نـه صرفـاً مصرف‌کننـده محتـوا باشـد.

ادبیات کودک و چالش‌های اخلاقی نسل دیجیتال

ادبیـات کـودک بـه مجموعـه‌ای از متـون و داسـتان‌ها اطـلاق می‌شـود کـه به‌طـور خـاص بـرای کـودکان نوشـته شـده و بـه آن‌هـا کمـک می‌کنـد تـا ارزش‌هـا، احساسـات و تجربیـات انسـانی را درک کننـد. ایـن ادبیـات می‌توانـد شـامل داسـتان‌های تخیلـی، شـعر، داسـتان‌های واقعـی و متـون آموزشـی باشـد. اهمیـت ادبیـات کـودک در ایـن اسـت کـه می‌توانـد بـه شـکوفایی تخیـل، تقویـت مهارت‌هـای زبانـی و ارتباطـی، و آمـوزش ارزش‌هـای اخلاقـی کمـک کنـد. نسـل دیجیتـال بـه کودکانـی اطـلاق می‌شـود کـه از سـنین پاییـن بـا فناوری‌هـای دیجیتـال آشـنا شـده و بـه آن وابسـته‌اند. ایـن نسـل بـا دنیـای آنلایـن و رسـانه‌های اجتماعـی آشناسـت و اطلاعـات به‌سـرعت در دسـترس آن‌هـا قـرار دارد. از ویژگی‌هـای ایـن نسـل می‌تـوان بـه دسترسـی سـریع بـه اطلاعـات، تعامـلات آنلایـن، و تأثیـرات رسـانه‌های اجتماعـی بـر رفتـار و شـخصیت آن‌هـا اشـاره کـرد. نسـل دیجیتـال بـا چالش‌هـای اخلاقـی متعـددی مواجـه اسـت کـه شـامل مـوارد زیـر می‌شـود:

- **سوءاسـتفاده از اطلاعـات شـخصی:** کـودکان به‌راحتـی می‌تواننـد اطلاعـات شـخصی خـود را در فضـای آنلایـن بـه اشـتراک بگذارنـد کـه ایـن موضـوع ممکـن اسـت منجـر بـه سوءاسـتفاده‌های مختلـف شـود.
- **تنش‌هـای اجتماعـی:** تعامـلات آنلایـن می‌توانـد بـه قضاوت‌هـای نادرسـت، قلـدری و مشـکلات اجتماعـی دیگـر منجـر شـود.
- **دسترسـی بـه محتـوای نامناسـب:** وجـود محتـوای نامناسـب و غیرآموزنـده در فضـای دیجیتـال می‌توانـد تأثیـر منفـی بـر رشـد اخلاقـی کـودکان داشـته باشـد.

- **کمبود مهارت‌های ارتباطی:** وابستگی به ارتباطات آنلاین ممکن است منجر به کاهش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در دنیای واقعی شود.

تعامل میان سوادها در ادبیات کودک

در ادبیات کودک دیجیتال، کودک ممکن است همزمان با متن کلاسیک و با افزونه‌های رسانه‌ای (انیمیشن، صوت، لینک‌ها) مواجه شود. در این وضعیت، سواد خواندن سنتی کافی نیست؛ کودک باید توانایی خواندن رسانه (فهم عناصر صوتی، تصویری، تعاملی) را نیز داشته باشد، یعنی سواد رسانه‌ای. افزون بر این، اگر ابزارهایی مبتنی بر هوش مصنوعی (مثلاً توصیهٔ داستان بر اساس علایق، تعاملات هوشمند در روایت، یا تولید خودکار متن) به کار روند، کودک باید بتواند این تعاملات را بفهمد، نه صرفاً آن را بپذیرد، این همان سواد هوش مصنوعی است. برای مثال، رویکرد «زندگی کردن در داستان» ممکن است از هوش مصنوعی برای ساماندهی مسیر روایت بر اساس پاسخ کودک استفاده کند. اگر کودک صرفاً مصرف‌کننده باشد، معنا را از دست می‌دهد؛ اما اگر با آگاهی از عملکرد سیستم، بتواند تعامل کند، معنا را بازتولید می‌کند.

شواهد پژوهشی

مطالعه‌ای بلندمدت نشان داده است که استفاده متوسط از رسانه‌های دیجیتال می‌تواند با رشد زبان همراه باشد، اما استفادهٔ زیاد ممکن است فعالیت‌های تقویتی خواندن و تعامل والد - کودک را جایگزین کند و به مهارت‌های خواندن آسیب بزند. این مطالعه همچنین نشان داد که اگر کودکان همراه والدین در استفاده از رسانه‌ها مشارکت کنند، اثر منفی رسانه کاهش می‌یابد (دور و همکاران، ۲۰۲۰). مطالعه‌ای دیگر نشان می‌دهد که کودکان در سنین پایین ممکن است به درک نادرستی از هوش مصنوعی برسند؛ مثلاً آن را دارای احساس یا هوشمندی ذاتی بدانند و ندانند چگونه کار می‌کند. چنین تفکری می‌تواند موجب سوءاستفاده‌های ناآگاهانه شود؛ بنابراین آموزش سواد هوش مصنوعی از سنین پایین اهمیت دارد (آندریس و رابرتسون، ۲۰۲۳). پژوهشی نیز در زمینهٔ آموزش ابتدایی سواد هوش مصنوعی وجود دارد که نشان می‌دهد اگر آموزش بر مفاهیم پایه مانند طبقه‌بندی، نمایش داده و ارزیابی مدل هوش مصنوعی ساختاربندی شود، دانش‌آموزان پیشرفت قابل‌توجهی در درک واژگان و مفاهیم پیدا می‌کنند (کاریسی و همکاران، ۲۰۲۵).

ظرفیت‌های هوش مصنوعی در ادبیات کودک

در قلمرو خلاقیت ادبی برای کودکان، یکی از برجسته‌ترین ظرفیت‌های هوش مصنوعی، امکان تولید خودکار داستان و تصویرسازی دیجیتال است. مدل‌های زبانی پیشرفته قادرند در زمانی کوتاه روایت‌هایی با ساختار منطقی و شخصیت‌پردازی ابتدایی بسازند که بسته به ورودی کاربر (موضوع، سن مخاطب، سبک ادبی) تنظیم می‌شوند. به‌عنوان مثال، در مطالعه‌ای که به بررسی تأثیر داستان‌ها و تصاویر تولیدشده توسط «چت جی‌پی‌تی» بر غنای ادبیات کودک پرداخت، تأثیر مثبت بر گسترش دایرهٔ واژگان و افزایش انگیزهٔ خواندن کودکان گزارش شده است (راب و وون مرورلدت، ۲۰۱۷). در زمینهٔ زبان فارسی نیز، پژوهش «ارزیابی خلاقیت دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت بازرگانی در تولید متون ادبی فارسی» تلاش کرده است خلاقیت مدل‌های زبانی را در بومی فارسی اندازه‌گیری کند و نشان دهد که اگرچه توانایی‌های ابتکاری مشهودی دیده می‌شود، اما هنوز در استفاده پایدار از عناصر ادبی چون استعاره، تصویر و نوآوری معنایی محدودیت‌هایی وجود دارد (تورج¬مهر و همکاران، ۲۰۲۵). چنین ظرفیت خلاقانه‌ای اگر به‌درستی همراه با بازنگری انسانی به‌کار رود، می‌تواند مرزهای داستان‌گویی کودکانه را گسترش دهد.

همزمان، هوش مصنوعی می‌تواند به نویسندگان و تصویرگران کمک کند در ایده‌پردازی و خلق مضامین نو. نویسنده یا تصویرگر می‌تواند پرسش‌هایی مانند «چه شخصیت‌هایی متناسب

با این موضوع باشند؟»، «چه پایان‌های بدیل می‌شود ارائه داد؟» یا «چگونه می‌توان ترکیب تصویری متناسب با متن ایجاد کرد؟» را به سامانهٔ هوش مصنوعی بدهد و ضمن دستیابی به گزینه‌های متعدد، آن‌ها را بازبینی و پالایش کند. این حالت «کمک‌یار خلاق» ـ نه جایگزین ـ یکی از نقش‌هایی است که کمتر به‌صورت نظری بررسی شده اما در عمل در میان خالقان دیده می‌شود. در زمینهٔ فارسی، گزارش‌های رسانه‌ای نیز حاکی از استفاده خلاقانهٔ نویسندگان کودک از هوش مصنوعی برای پیشنهاد ایده‌های داستانی هستند، مشروط بر آنکه اثر نهایی زیر دست ویراست انسانی بگذرد (خبرگزاری تسنیم). علاوه بر این، هوش مصنوعی امکان خلق روایت‌های تعاملی را فراهم می‌آورد، به‌گونه‌ای که کودک بتواند در جریان داستان انتخاب کند، مسیر روایت را تغییر دهد یا با شخصیت‌ها تعامل داشته باشد. پژوهشی در مجلهٔ ادبیات کودک شیراز دربارهٔ ابزاری به نام «استوری تیک» نشان داده است که وقتی ساختار داستان طوری طراحی شود که مشارکت کودک در انتخاب شاخه‌های داستان ممکن باشد، عنصر مشارکتی و انگیزشی برای کودک افزایش می‌یابد و تعامل خواننده با متن تقویت می‌شود (شیخ‌زاده و رهبرنیا، ۱٤۰٤). به نظر می‌رسد در ادبیات کودک ـ به‌ویژه در محیط‌های دیجیتال ـ آیندهٔ روایت ترکیبی انسان ـ ماشین در شکل‌هایی چون داستان‌های «شاخه‌دار» یا حتی گفتگو با شخصیت‌های مجازی، امکان‌پذیر و آموزنده است.

یکی دیگر از ظرفیت‌های مهم در بخش خلاقانه، امکان تولید محتوای چندزبانه و بومی‌سازی فرهنگی است. وقتی مولدهای زبانی آموزش‌دیده روی داده‌های متنوع باشند، می‌توانند نسخه‌هایی از داستان را با زبان‌های محلی یا فرهنگ‌های مختلف تولید کنند، به این ترتیب کودکی که زبان مادری او فارسی، ترکی، کردی یا هر زبان دیگر است بتواند داستانی نزدیک به موقعیت فرهنگی خود داشته باشد. این قابلیت اگر با کنترل کیفیت و تأیید انسانی همراه باشد، می‌تواند شکاف فرهنگی و زبانی را در ادبیات کودک کاهش دهد و باعث شود داستان‌هایی خلق شوند که هم معنا و هم فرم با فرهنگ کودک مطابقت بیشتری دارند. در حوزهٔ آموزشی و تربیتی، داستان‌های مولد کمک می‌کنند تا آموزش زبان و سواد کودکان از حالت صرفاً ترجمه و تکرار به تعامل تبدیل شود. وقتی کودکان با داستان‌هایی روبه‌رو شوند که متناسب با سطح زبانی آن‌ها طراحی شده و به‌تدریج پیچیدگی زبانی افزایش می‌یابد، امکان ارتقاء زبان و درک مطلب فراهم‌تر است. پژوهش پیرامون کاربرد ابزارهای تولید محتوا با هوش مصنوعی در ایران، اگرچه در زمینهٔ آموزش زبان انگلیسی تمرکز دارد، نشان داده است معلمان می‌توانند با کمک این ابزارها محتواهای آموزشی سفارشی بسازند که با سطح دانش و نیاز زبان‌آموزان تنظیم شده‌اند (ساهمانیاسل، ۲۰۲٤). در مورد ادبیات کودک، چنین ابزاری می‌تواند متون خوانشی کوتاه تولید کند که ضمن سرگرمی، ساختارهای زبانی یا واژگان هدف را تمرین دهد. این تعامل ماشین ـ کودک اگر با بازبینی معلم ترکیب شود، می‌تواند خطاهای زبانی را کاهش دهد و فضای تمرینی امنی برای کودک فراهم آورد.

بیشتر از آن، تعامل با هوش مصنوعی در قالب بازی یا روایت می‌تواند مهارت‌های تفکر خلاق و حل مسئله را تحریک کند. کودکی که در یک داستان تعاملی با انتخاب‌هایی مواجه می‌شود، مجبور است پیش‌بینی کند، پیامد تصمیم‌ها را بررسی کند و راه‌حل‌های مختلف را بسنجد. چنین فرصتی نسبت به خواندن منفعلانه قدرتمندتر است. به عبارتی، هوش مصنوعی فرصتی برای تبدیل خوانندهٔ منفعل به خوانندهٔ فعال فراهم می‌آورد. در کلاس‌های آموزش خواندن نیز، ابزارهای هوشمند می‌توانند به تشخیص نقاط ضعف خواندن کودک کمک کنند (مثلاً کلماتی که برایش دشوار است) و بر اساس آن داستان‌های تقویتی تولید نمایند. این روش ترکیبی می‌تواند نقش مهمی در برنامه‌های درسی داشته باشد، اگرچه هنوز در نظام‌های آموزشی فارسی به‌صورت گسترده آزموده نشده است.

سرانجام، یکی از تحولاتی که هوش مصنوعی در

عرصهٔ ادبیات کودک می‌تواند رقم بزند، تسهیل دسترسی و عدالت آموزشی است. در مناطقی که دسترسی فیزیکی به کتابخانه یا نسخه‌های چاپی محدود است، داستان‌های الکترونیکی تولید شده با هوش مصنوعی می‌توانند به‌سرعت و با هزینهٔ کمتر در اختیار کودکان قرار گیرند. پروژه‌هایی مانند (Read with Me) در ایران نشان داده‌اند که وقتی کودکان مناطق محروم دسترسی به داستان و آموزش سواد داشته باشند، اشتیاق به خواندن افزایش می‌یابد (پیج، ۲۰۱۶). اگر این پروژه‌ها بتوانند از تولیدات هوش مصنوعی بهره ببرند، مقیاس رسیدن به کودکان محروم افزایش خواهد یافت.

هم‌چنین، هوش مصنوعی امکان شخصی‌سازی محتوا بر اساس سن، زبان مادری یا توانایی‌های ویژهٔ کودک را فراهم می‌کند؛ به‌طور مثال، الگوریتم می‌تواند سطح واژگان و ساختار جملات را در هر داستان تغییر دهد تا با توانایی خواندن کودک هم‌خوانی داشته باشد یا در صورت وجود کودکی با نیاز ویژه (مانند ضعف بینایی یا اختلال خواندن)، نسخهٔ صوتی یا تصویر برجسته‌تری تولید کند. این شخصی‌سازی موجب می‌شود کودک در مواجهه با داستان ناامید نشود و به‌مرور خود را به سطح بالاتر برساند. در مجموع، ظرفیت‌های هوش مصنوعی در ادبیات کودک از منظر خلاقانه، آموزشی و دسترسی بسیار وسیع‌اند. اما تحقق این ظرفیت‌ها مستلزم بازبینی‌های انسانی، نظارت اخلاقی، تضمین کیفیت و سیاست‌های حمایتی است، موضوعاتی که در بخش چالش‌ها و چشم‌انداز باید ورود کند.

چالش‌های هوش مصنوعی و ادبیات کودک

۱. کاهش تعاملات انسانی: یکی از نگرانی‌های اصلی در مورد استفاده از هوش مصنوعی در آموزش، کاهش تعاملات انسانی بین معلمان و دانش‌آموزان است. تعاملات انسانی نقش مهمی در رشد اجتماعی و عاطفی کودکان ایفا می‌کنند و جایگزینی آن‌ها با سیستم‌های هوش مصنوعی ممکن است تأثیرات منفی بر توسعهٔ مهارت‌های اجتماعی داشته باشد.

۲. مسائل حریم خصوصی: استفاده از هوش مصنوعی در آموزش نیازمند جمع‌آوری و تحلیل داده‌های شخصی کودکان است. این مسئله می‌تواند نگرانی‌هایی در مورد امنیت و حریم خصوصی اطلاعات آن‌ها ایجاد کند. اگر این داده‌ها به درستی مدیریت نشوند، ممکن است به سوءاستفاده از اطلاعات منجر شود.

۳. وابستگی بیش از حد به فناوری: استفاده بیش از حد از ابزارهای هوش مصنوعی ممکن است باعث کاهش مهارت‌های خلاقیت، تفکر انتقادی و حل مسئله در کودکان شود. این وابستگی به فناوری می‌تواند آن‌ها را از تجربه‌های واقعی زندگی دور کند.

٤. عدم دسترسی برابر: در حالی که هوش مصنوعی می‌تواند فرصت‌های یادگیری را گسترش دهد، همهٔ کودکان به این فناوری دسترسی ندارند. مشکلات اقتصادی، زیرساختی و اجتماعی می‌توانند مانعی برای استفاده از هوش مصنوعی در آموزش کودکان مناطق محروم باشند.

یکی از نکات کلیدی در استفاده از هوش مصنوعی در آموزش، نقش مکملی آن برای معلمان است. هوش مصنوعی نمی‌تواند جایگزین معلمان شود، بلکه می‌تواند به آن‌ها کمک کند تا فرآیند یادگیری را مؤثرتر کنند، به‌عنوان مثال، معلمان می‌توانند از ابزارهای هوش مصنوعی برای شناسایی نقاط ضعف دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی آموزش متناسب با نیازهای آن‌ها استفاده کنند. هم‌چنین، معلمان می‌توانند از زمان آزاد شده توسط هوش مصنوعی برای تمرکز بر جنبه‌های خلاقانه و تعاملی آموزش بهره ببرند. هوش مصنوعی فرصتی بی‌نظیر برای تحول آموزش کودکان فراهم کرده است، اما این فناوری با چالش‌ها و تهدیدهایی نیز همراه است. با برنامه‌ریزی مناسب، سیاست‌گذاری دقیق و توجه به نیازهای کودکان، می‌توان از این فناوری به‌عنوان ابزاری قدرتمند برای بهبود کیفیت آموزش و توسعهٔ مهارت‌های آینده‌ساز استفاده کرد. هوش مصنوعی نه‌تنها تهدید نیست، بلکه

می‌تواند به یکی از ارزشمندترین ابزارها برای آموزش نسل‌های آینده تبدیل شود.

چشم‌انداز هوش مصنوعی و ادبیات کودک

چشم‌انداز حضور فناوری یادگیری ماشینی و الگوریتم‌های هوشمند در حوزهٔ «ادبیات کودک» نه صرفاً به‌صورت توسعه‌ای جانبی، بلکه به‌عنوان فرصتی بنیادی برای بازاندیشی نقش نویسنده، ناشر و خواننده کودکی مطرح شده است. پژوهش‌ها و گزارش‌های اخیر نشان می‌دهند که فناوری‌هایی مبتنی بر هوش مصنوعی می‌توانند در خلق متن‌های ادبی، تنظیم و ارائهٔ محتوای متناسب با مخاطب کودک، و حتی شخصی‌سازی تجربهٔ خواندن ایفای نقش کنند. برای نمونه، یادداشت در خبرگزاری تسنیم می‌نویسد که هوش مصنوعی قادر است داستان‌هایی با کیفیت و جذاب تولید کند و با تحلیل علایق خوانندگان جوان، محتوای متناسب آنان را پیشنهاد دهد؛ چراکه این ابزارها توانایی تحلیل داده‌های کاربری را دارا هستند. در ادامه، این چشم‌انداز را می‌توان از چند بعد مهم بررسی کرد؛ نخست آنکه فناوری هوش مصنوعی به‌عنوان ابزار کمکی به نویسندگان کودک می‌تواند ایده¬سازی، خلق شخصیت و طرح داستان را تسهیل کند، و امکان تولید متن‌های بسیار متنوع‌تر، با کاوش در حوزه‌هایی که پیش از این کمتر آزمایش شده‌اند را فراهم آورد. با این حال، مفاد این گزارش‌ها هشدار نیز می‌دهند که «ابزار بودن» این فناوری نباید به جایگزینی خلاقیت انسانی منجر شود؛ آن‌گونه که نویسندهٔ یادداشت تصریح می‌کند یکی از بزرگ‌ترین چالش‌ها تضمین کیفیت محتوای تولید شده است، زیرا «به‌دلیل عدم درک عمیق از مفاهیم انسانی، محتوای تولید شده ممکن است بی‌کیفیت یا سطحی باشد».

بعد دوم، مربوط به تجربهٔ خواندن کودکان است. در اینجا هوش مصنوعی می‌تواند از طریق شخصی‌سازی محتوا، تطبیق واژگان با سطح زبانی کودک، استفاده از رسانه‌های تعاملی (به‌عنوان مثال، تصویر، انیمیشن، تعامل چندرسانه‌ای) و ایجاد داستان‌هایی که با انتخاب¬ها و ترجیحات کودک سازگارند، تجربهٔ خواندن را غنی‌تر کند، اما در مقابل، پژوهش‌های ایرانی و رسانه‌ای به این نکته تأکید دارند که فناوری نباید تعامل انسانی، تخیل و شکل‌گیری هوش اجتماعی کودک را کاهش دهد. برای مثال، گزارش دیگری از تسنیم با عنوان «هوش مصنوعی و کودکان؛ آیا فرهنگ در آستانهٔ انقراض است؟» متذکر می‌شود که الگوریتم‌های هوش‌مصنوعی نقش مهمی در مدیریت محتوا دارند و می‌توانند «رفتارهای اعتیادی» را در فضای مجازی تقویت کنند و نیز تعاملات انسانی چهره به چهره که برای رشد هوش اجتماعی حیاتی‌اند را تضعیف نمایند.

بعد سوم به مسائل حقوقی، اخلاقی و فرهنگی بازمی‌گردد. وقتی فناوری‌های هوشمند وارد محیط تولید، نشر و مصرف ادبیات کودک می‌شوند، پرسش‌هایی دربارهٔ حق کودک بر فرهنگ، حریم خصوصی داده‌های کودکان، تنوع فرهنگی و خلاقیت بومی پیش می‌آید. مقاله‌ای دیگر در تسنیم با عنوان «هوش مصنوعی و حقوق فرهنگی کودکان؛ آرمان‌شهر یا دیستوپیا؟» به این نکات پرداخته است و یادآور شده که اتکا به فناوری ممکن است موجب کاهش تعاملات انسانی شود و حقوق کودک بر رشد آزادانهٔ شخصیت و تخیل او را تهدید کند.

در افق آینده، می‌توان متصور بود که ادبیات کودک به‌وسیلهٔ هوش مصنوعی به مرحله‌ای برسد که در آن هر کودک بتواند داستانی منحصربه‌فرد را تجربه کند، داستانی که متناسب با علایق، سوابق مطالعه، توانایی زبان و نیازهای آموزشی او طراحی شده است. افزون بر این، همکاری میان نویسنده و سیستم هوشمند می‌تواند آثار نوآورانهٔ چندرسانه‌ای تولید کند که تصویر، صوت، حرکت و تعامل را در خدمت توسعهٔ ادبی کودک قرار دهد. با این همه، اگر سیاست‌گذاری فرهنگی، زیرساخت‌های نشر دیجیتال و سواد رسانه‌ای کودکان و خانواده‌ها همراه با این تحول نباشد، خطراتی از جمله همگونی فرهنگی، کاهش خلاقیت و سلطهٔ الگوریتم بر انتخاب‌های کودک نیز قابل مشاهده است. در مجموع، چشم‌انداز هوش مصنوعی در ادبیات کودک نه صرفاً افزایش سرعت یا حجم تولید آثار است، بلکه بیانگر دگرگونی در

نسبت میان نویسنده، اثر، مخاطب و فناوری است؛ فرصتی برای بازاندیشی خلاقیت، تنوع فرهنگی و تجربهٔ خواندن، که همزمان با آن نیازمند مراقبت، نظارت اخلاقی، تربیت کاربران کودک و توانمندسازی نویسندگان و ناشران است.

نتیجه‌گیری

تحول شتابان فناوری‌های مولد در عرصهٔ هوش مصنوعی، ادبیات کودک را با مرحله‌ای تازه از بازتعریف مواجه کرده است؛ مرحله‌ای که در آن، مرز میان خلاقیت انسانی و تولید ماشینی به‌صورت بی‌سابقه‌ای درهم‌تنیده شده است. بررسی ظرفیت‌ها نشان داد که هوش مصنوعی نه‌تنها توانایی تسهیل و تسریع فرآیند خلق داستان و تصویر را دارد، بلکه می‌تواند به‌عنوان ابزار یاریگر نویسندگان، تصویرگران و مربیان در توسعهٔ روایت‌های چندزبانه، شخصی‌سازی‌شده و تعاملی ایفای نقش کند. این فناوری با فراهم آوردن امکان تولید محتوای مقرون‌به‌صرفه، متنوع و منطبق با نیازهای زبانی و فرهنگی کودکان، می‌تواند به عدالت آموزشی و گسترش سواد خواندن در جوامع گوناگون یاری رساند. افزون بر این، هوش مصنوعی ظرفیت ایجاد تجربه‌های نو در روایتگری تعاملی را دارد که می‌تواند تخیل، همدلی و تفکر انتقادی کودکان را تقویت کند. با این حال، این دستاوردها در غیاب نظارت انسانی و چارچوب‌های اخلاقی روشن، می‌توانند تهدیدهایی جدی در پی داشته باشند. چالش‌هایی چون فقدان اصالت خلاقیت، بازتولید سوگیری‌های فرهنگی و جنسیتی، نقض حقوق مالکیت فکری و نیز خطر وابستگی شناختی کودکان به محتواهای خودکار، از مهم‌ترین مخاطرات این عرصه‌اند. از منظر فرهنگی، تداوم تولید محتوای ماشینی بدون مداخله و پالایش انسانی، ممکن است منجر به تضعیف اصالت ادبیات کودک و کاهش ظرفیت تربیت ذوق و تخیل گردد. بنابراین، بهره‌گیری از رویکرد «انسان در چرخه» در طراحی، تولید و نظارت بر محتوای کودک، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است تا تعامل میان انسان و ماشین در خدمت رشد فرهنگی، نه جایگزینی آن، قرار گیرد.

چشم‌انداز آینده نشان می‌دهد که مسیر پیشِ رو در حوزهٔ ادبیات کودک، نه در حذف یا پذیرش مطلق فناوری، بلکه در ایجاد تعادل میان نوآوری فناورانه و اصالت انسانی است. این امر نیازمند تدوین سیاست‌های ملی و بین‌المللی در زمینهٔ استفادهٔ اخلاقی از هوش مصنوعی، توسعهٔ سواد فناورانه و سواد هوش مصنوعی در میان کودکان، والدین و معلمان، و نیز حمایت از خالقان انسانی در فضای نشر دیجیتال است. به‌علاوه، پژوهش‌های بین‌رشته‌ای میان متخصصان تعلیم و تربیت، علوم شناختی، ادبیات و علوم داده می‌تواند به درک عمیق‌تری از پیامدهای تربیتی و فرهنگی هوش مصنوعی بینجامد.

در نهایت، می‌توان گفت هوش مصنوعی اگر در چارچوبی انسانی، اخلاقی و فرهنگی هدایت شود، قادر است به بازآفرینی ادبیات کودک یاری رساند و افق‌هایی تازه برای خلاقیت، یادگیری و عدالت آموزشی بگشاید، اما اگر این فناوری بدون جهت‌گیری انتقادی و نظارت محتوایی به‌کار گرفته شود، خطر آن وجود دارد که ادبیات کودک از رسالت اصیل خود، یعنی پرورش تخیل، ارزش‌های انسانی و تجربه‌های عاطفی ـ فاصله گیرد. آیندهٔ ادبیات کودک در عصر هوش مصنوعی، آینده‌ای دووجهی است؛ وجهی از امید به گسترش مرزهای خلاقیت و یادگیری، و وجهی از مسئولیت برای حفظ جوهرهٔ انسانی در جهانی که ماشین‌ها بیش از پیش در آن می‌نویسند.

منابع

- شیخ‌زاده، مریم؛ رهبرنیا، زهرا. (۱۴۰۴). شاخصه‌های هنر داستان‌گویی هوشمند تعاملی «استوری-تیک» از دیدگاه ایدن چمبرز، مجله‌ی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز، شمارهٔ اول، پیاپی ۲۱، ۱۰۶-۹۱.
- Sahmaniasl, R. (2024). Utilizing artificial intelligence for creating educational content, a case study of Iranian ELT teachers. International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation, 5(03), 394-399.
- Page, L. (2016). Focus IBBY: 54.4/2016. Bo-

- Chiu, T. K., Ahmad, Z., Ismailov, M., & Sanusi, I. T. (2024). What are artificial intelligence literacy and competency? A comprehensive framework to support them. Computers and Education Open, 6, 100171.
- Han, A., Zhou, X., Cai, Z., Han, S., Ko, R., Corrigan, S., & Peppler, K. A. (2024, May). Teachers, parents, and students› perspectives on integrating generative AI into elementary literacy education. In Proceedings of the 2024 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (pp. 1-17).
- Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., ... & Vayena, E. (2018). AI4People-An ethical framework for a good AI society: Opportunities, risks, principles, and recommendations. Minds and machines, 28(4), 689-707.
- Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. Computers and Education: Artificial Intelligence, 2, 100041.
- Miao, F., & Holmes, W. (2021). AI and education: A guidance for policymakers. Unesco Publishing.
- Miao, F., & Shiohira, K. (2022). K-12 AI curricula. A mapping of government-endorsed AI curricula. UNESCO Publishing, 3, 1144399.
- Ali, S., Payne, B. H., & Williams, R. (2025). 12. Constructionism, Ethics, and Creativity: Developing Primary and Middle School Artificial Intelligence Education-MIT Media Lab. Accessed: Jan, 14.
- Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., ... & Vayena, E. (2018). AI4People-An ethical framework for a good AI society: Opportunities, risks, principles, and recommendations. Minds and machines, 28(4), 689-707.
- Kahn, K., & Winters, N. (2021). Constructionism and AI: A history and possible futures. British Journal of Educational Technology, 52(3), 1130-1142.
- Jiang, F., Jiang, Y., Zhi, H., Dong, Y., Li, H., Ma, S., ... & Wang, Y. (2017). Artificial intelligence in healthcare: past, present and future. Stroke and vascular neurology, 2(4).
- Wu, C. J., Brooks, D., Chen, K., Chen, D., okbird: A Journal of International Children›s Literature, 54(4), 62-71.
- Cardona, M. A. (2023). Artificial intelligence and the future of teaching and learning. Washington, DC.
- Yim, I. H. Y. (2024). A critical review of teaching and learning artificial intelligence (AI) literacy: Developing an intelligence-based AI literacy framework for primary school education. Computers and Education: Artificial Intelligence, 7, 100319.
- Popli, N. (2022). He used AI to publish a children's book in a weekend. Artists Are not happy about it. Time, Dec.
- García-López, I. M., & Trujillo-Liñán, L. (2025, June). Ethical and regulatory challenges of Generative AI in education: a systematic review. In Frontiers in Education (Vol. 10, p. 1681252). Frontiers.
- Wang, X. C., Proctor, C., Cai, Z. J., & Bhatt, V. (2025). AI literacies for young children: A conceptual framework.
- Chiu, T. K., & Sanusi, I. T. (2024). Define, foster, and assess student and teacher AI literacy and competency for all: Current status and future research direction. Computers and Education Open, 7, 100182.
- Chiu, T. K., Ahmad, Z., Ismailov, M., & Sanusi, I. T. (2024). What are artificial intelligence literacy and competency? A comprehensive framework to support them. Computers and Education Open, 6, 100171.
- Southworth, J., Migliaccio, K., Glover, J., Glover, J. N., Reed, D., McCarty, C., ... & Thomas, A. (2023). Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the higher education landscape via innovation in AI literacy. Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100127.
- Long, D., & Magerko, B. (2020, April). What is AI literacy? Competencies and design considerations. In Proceedings of the 2020 CHI conference on human factors in computing systems (pp. 1-16).
- Yim, I. H. Y., & Su, J. (2025). Artificial intelligence (AI) learning tools in K-12 education: A scoping review. Journal of Computers in Education, 12(1), 93-131.

ters and Education: Artificial Intelligence, 5, 100176.

- Carrisi, M. C., Marras, M., & Vergallo, S. (2025). A Structured Unplugged Approach for Foundational AI Literacy in Primary Education. arXiv preprint arXiv:2505.21398.

- Raabe, C., & von Merveldt, N. (2017). Bookbird 1957-1962-The Beginnings of the First International Journal for Children›s Literature. Bookbird: A Journal of International Children›s Literature, 55(4), 75-79.

Choudhury, S., Dukhan, M., ... & Zhang, P. (2019, February). Machine learning at facebook: Understanding inference at the edge. In 2019 IEEE international symposium on high performance computer architecture (HPCA) (pp. 331-344). IEEE.

- Wang, P. (2019). On defining artificial intelligence. Journal of artificial general intelligence, 10(2), 1-37.

- Southworth, J., Migliaccio, K., Glover, J., Glover, J. N., Reed, D., McCarty, C., ... & Thomas, A. (2023). Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the higher education landscape via innovation in AI literacy. Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100127.

- McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E. (2006). A proposal for the dartmouth summer research project on artificial intelligence, august 31, 1955. AI magazine, 27(4), 12-12.

- McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E. (2006). A proposal for the dartmouth summer research project on artificial intelligence, august 31, 1955. AI magazine, 27(4), 12-12.

- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education–where are the educators?. International journal of educational technology in higher education, 16(1), 1-27.

- Rigopouli, K., Kotsifakos, D., & Psaromiligkos, Y. (2025). Vygotsky's creativity options and ideas in 21st-century technology-enhanced learning design. Education Sciences, 15(2), 257.

- Gómez, P. N., Brunner, M. H., Ocaña, B. L., & Heras, M. J. E. (2016). Competencies and media literacy in primary. Prisma Social: revista de investigación social, (1), 311-337.

- Dore, R. A., Logan, J., Lin, T. J., Purtell, K. M., & Justice, L. (2020). Characteristics of children's media use and gains in language and literacy skills. Frontiers in Psychology, 11, 2224.

- Andries, V., & Robertson, J. (2023). Alexa doesn›t have that many feelings: Children›s understanding of AI through interactions with smart speakers in their homes. Compu-

هوش مصنوعی، کارکرد، فرصت و تهدید در ادبیات کودک

حسن اسماعیلی طاهری پژوهشگر و نویسندهٔ حوزهٔ ادبیات کودک و نوجوان است که فعالیت‌های او در سال‌های اخیر با تمرکز ویژه بر نسبت ادبیات کودک و فناوری، به‌ویژه هوش مصنوعی، گسترش یافته است. او دانش‌آموختهٔ کارشناسی ارشد ادبیات کودک است و پژوهش‌ها و آثارش عمدتاً بر کتاب‌های تصویری، به‌ویژه کتاب‌های تصویری بی‌واژه، تمرکز دارد.
از جمله آثار وی یکی داستان «کوکو» است که در سال ۱۳۹۷ موفق به دریافت جایزهٔ کتاب‌های تصویری شد. همچنین کتاب تصویری بی‌واژهٔ «بابای باکلاه، بابای بی‌کلاه» با دریافت چهار نشان لاک‌پشت پرنده و مدال نقره‌ای کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، به‌عنوان یکی از آثار شاخص او شناخته می‌شود و نامزد ایرانی جایزهٔ تصویرگری ۲۰۲۳ بوده است.
طاهری در ادامهٔ فعالیت‌های خود، به تلفیق خلاقانهٔ ادبیات کودک و ابزارهای نوین فناورانه روی آورده است. در همین راستا، کتاب «جعبهٔ شمارهٔ ۱۹۸۴» که در سال ۱۴۰۴ مورد توجه منتقدان قرار گرفت، نمونه‌ای از تجربه‌های او در زمینهٔ روایت پست‌مدرن در ادبیات کودک است که تصویرگری آن با استفاده از ابزارهای هوش مصنوعی انجام شده است. کتاب «کلاه آقای شعبده‌باز» نیز از دیگر آثار اوست که تصویرگری آن مبتنی بر هوش مصنوعی است. افزون بر این، او کتابی با عنوان «هوش مصنوعی» برای کودکان تألیف کرده که در حال حاضر زیر چاپ است. در این شماره، هیئت تحریریه مجله با ایشان مصاحبه‌ای را انجام داده است که در پایین می‌خوانیم.

۱. جناب آقای طاهری، بخش قابل توجهی از پژوهش‌های شما به نسبت میان ادبیات کودک و نوجوان و فناوری‌های نوین اختصاص دارد. لطفاً بفرمایید دغدغه‌ی اصلی شما در ورود به حوزه‌ی هوش مصنوعی چه بوده و این حوزه را در امتداد کدام مسیر پژوهشی پیشین خود تعریف می‌کنید؟

- کانون توجه من بیش از آنکه خودِ فناوری باشد، جایگاه کودک در اکوسیستم روایی امروز است؛ اکوسیستمی که فناوری فقط یکی از عوامل دگرگونی آن محسوب می‌شود. برای من مسئله همیشه کودک و تجربه روایی او بوده است، نه ابزار تولید روایت. در همین چارچوب، هوش مصنوعی را نه یک گسست، بلکه مرحله‌ای تازه

در تاریخ واسطه‌های روایت برای کودک می‌دانم.

• همان‌طور که روایت در دوره‌هایی از قصهٔ شفاهی به کتاب چاپی و سپس به رسانه‌های تصویری و دیجیتال رسیده، امروز نیز با روایت‌های تعاملی و مبتنی بر هوش مصنوعی روبه‌رو هستیم. در طول تاریخ، داستان همیشه از راه واسطه‌های گوناگون به کودک منتقل شده و هوش مصنوعی یکی از جدیدترین و تعیین‌کننده‌ترین این واسطه‌ها در جهان معاصر است.

◄ ۲. در کتاب های اخیر شما که با بهره‌گیری از هوش مصنوعی تألیف شده است، با چه رویکرد نظری و روش‌شناختی‌ای به سراغ این فناوری رفته‌اید؟ آیا هوش مصنوعی را بیشتر به‌مثابه «ابزار»، «همکار خلاق» یا «موضوعِ نقد» در نظر گرفته‌اید؟

• در آثاری که با کمک هوش مصنوعی خلق کرده‌ام، هوش مصنوعی هم‌زمان دو جایگاه داشته است. یکی در سطح اجرایی و در حکم «ابزار»؛ یعنی کمک کرده متن یا تصویر تولید شود، شبیه بسیاری از ابزارهای پیشرفتهٔ دیگر مثل قلم نوری یا نرم‌افزارهای تصویرگری. در این سطح، هوش مصنوعی حامل معنا یا تصمیم خلاق نیست و بنابراین محل بحث فکری هم قرار نمی‌گیرد، بلکه صرفاً نقش ابزار را ایفا می‌کند. جایگاه دوم در سطح فرایند خلاق و در حکم همکار محدود و هدایت‌شده بوده است؛ به این معنا که هوش مصنوعی در شکل‌گیری ایده، پیشنهاد یا ایجاد تنوع روایی نقش داشته، اما تصمیم نهایی، انتخاب، حذف و جهت‌دهی همواره بر عهدهٔ انسان بوده. من همیشه سعی کرده‌ام از افتادن در دام «سپردن خلاقیت به ماشین» پرهیز کنم؛ جز در مواردی که هدفم به‌طور مشخص، آزمودن ظرفیت‌ها و میزان خلاقیت خودِ هوش مصنوعی بوده است. برای مثال، در کتاب قصه‌های سنگ و آتش، عمداً کل فرایند تولید متن و تصویر به هوش مصنوعی واگذار شد؛ نه برای خلق یک اثر ادبی مستقل، بلکه برای سنجش توانایی‌ها و حدود خلاقیت آن. در سایر کارهایم، هوش مصنوعی بدون چارچوب نظری، پیش‌فرض زیبایی‌شناختی و تصمیم انسانی، هیچ هویتی ندارد. این کنترل نه از سر سلیقه یا ترس شخصی، بلکه ناشی از نگاه من به ماهیت «خلاقیت» است. به‌گمان من، آنچه اهمیت دارد، کیفیت گفت‌وگوی انسان و الگوریتم است، نه صرفِ استفاده از آن.

◄ ۳. تجربه‌ی عملی شما در تولید اثر با هوش مصنوعی، چه تفاوت‌هایی با تولید سنتی داشت و این تفاوت‌ها تا چه حد در ساختار روایت، زبان، یا منطق متن تأثیرگذار بوده‌اند؟

• شاید بشود مهم‌ترین تفاوت را «رفت‌وبرگشتی بودن فرایند تولید» اسم گذاشت. می‌دانیم که در تولید و خلق اثر به صورت سنتی، مسیر خلق اثر معمولاً و بیشتر خطی است، اما در تعامل با هوش مصنوعی، متن یا تصویر بارها بررسی، بازتولید و اصلاح می‌شود.

• این رفت‌وبرگشت مداوم، انتخاب ساختار روایت و طراحی تصویر را آگاهانه‌تر می‌کند؛ یعنی رابطهٔ میان این عناصر دیگر صرفاً ذوقی یا مبتنی بر عادت‌های مؤلف در تولید متن و تصویر نیست. نتیجهٔ این فرایند، افزایش حساسیت مؤلف نسبت به توانایی‌های شناختی کودک و همچنین اصول نوشتن و تولید محتوا برای کودک است. در چنین شرایطی، نقش ویرایش مفهومی (یعنی ویرایشِ معنا و تجربهٔ کودک، نه صرفاً ویرایش واژه‌ها) بیش از پیش پررنگ می‌شود. به عبارت دیگر، در تولید متن و تصویر با هوش مصنوعی، ممکن است نویسنده کمتر تنها به عنوان تولیدکنندهٔ مادهٔ اولیهٔ متن باشد و بیشتر در نقش طراح، داور و معناپرداز ظاهر شود.

◄ ٤. از منظر نظریه‌های ادبی، به‌ویژه نظریه‌های خلاقیت و بینامتنیت، خلاقیت در متون تولیدشده یا پشتیبانی‌شده توسط هوش مصنوعی را چگونه می‌توان صورت‌بندی کرد؟

• به‌نظر من، در کار با هوش مصنوعی خلاقیت بیشتر در «انتخاب، جهت‌دهی و معنا دادن به ارتباط‌ها» اتفاق می‌افتد تا در تولید مواد

اولیه. متن یا تصویر جدید از «هیچ» به‌وجود نمی‌آید، بلکه حاصلِ ارتباط میان انبوهی از متون قبلی، الگوهای موجود و در نهایت انتخاب‌ها و تصمیم‌های انسان است.
هوش مصنوعی بر پایهٔ همین متون و الگوهای پیشین کار می‌کند و آن‌ها را به شکل‌های مختلف کنار هم می‌گذارد، اما این فرایند به‌خودیِ‌خود به خلاقیت ادبی منجر نمی‌شود. خلاقیت زمانی شکل می‌گیرد که انسان وارد این فرایند شود و مسیر را مشخص کند و تصمیم بگیرد چه چیزی حفظ شود و چه چیزی حذف، و در نهایت به این روابط معنای تازه بدهد.
بدون این مداخلهٔ انسانی، حاصل کار بیشتر تکرار و بازآرایی الگوهای قبلی است؛ اما وقتی انسان این روابط را آگاهانه هدایت و مدیریت می‌کند، می‌توان از آفرینش ادبی سخن گفت، نه صرفاً تولید متن.

◂ ۵. آیا به نظر شما می‌توان برای متون تولیدشده با هوش مصنوعی در ادبیات کودک، نوعی «خلاقیت ثانویه» یا «خلاقیت بازترکیبی» قائل شد؟ این مفهوم چه پیامدهایی برای ارزش‌گذاری ادبی دارد؟

• بله. در تولید ادبیات کودک، خلاقیت اغلب تنها به معنای اختراع عناصر کاملاً تازه نیست بلکه به معنای بازترکیب آگاهانهٔ عناصر آشنا هم هست؛ روالی که همواره در خلق ادبی وجود داشته است. از این نظر، هوش مصنوعی به‌دلیل دسترسی به حجم عظیمی از متون و الگوهای روایی، در سطح بازترکیب و تنوع‌بخشی می‌تواند حتی از حافظه و تجربهٔ محدود انسانی پیشی بگیرد.
اما این توانمندی لزوماً به ارزش ادبی منجر نمی‌شود. ارزش زمانی شکل می‌گیرد که این بازترکیب‌ها تحت هدایت انسان، به تجربهٔ زیستهٔ کودک معنا بدهند؛ یعنی با جهان، ترس‌ها، پرسش‌ها و شیوهٔ ادراک او هم‌نوا شوند. بدون این هدایت، حتی پیشرفته‌ترین بازترکیب‌ها نیز صرفاً انبوهی از متن‌اند، نه ادبیات کودک.

پیامد این نگاه برای ارزش‌گذاری ادبی آن است که «نو بودنِ صرف» دیگر معیار کافی نیست؛ در داوری این آثار، توجه از اصالت ظاهری به سمت کیفیت معناپردازی، انسجام تجربهٔ روایی و نسبت متن با جهان ادراکی کودک جابه‌جا می‌شود. به‌عبارت دیگر، ارزش ادبی نه به منبع تولید متن، بلکه به کیفیت هدایت بازترکیب‌ها و تجربه‌ای که برای کودک می‌سازند، وابسته است.

◂ ۶. در این چارچوب، مفهوم «مؤلف» در ادبیات کودک چه دگرگونی‌هایی را تجربه می‌کند و جایگاه نویسنده‌ی انسانی چگونه بازتعریف می‌شود؟

• در اینجا مؤلف به معنای کلی دیگر فقط کسی نیست که متنی را بنویسد، بلکه کسی است که کل فرایند شکل‌گیری اثر یعنی از انتخاب ایده گرفته تا داوری و انتخاب نهایی دربارهٔ معنایی که به مخاطب منتقل می‌شود را هدایت کند. در حوزه ادبیات کودک این مسئولیت حساس تر و پررنگ‌تر است، چون کودک هنوز امکان فاصله‌گیری و نقد کاملِ اثر را ندارد ؛ به همین دلیل، جایگاه نویسنده تضعیف یا حذف نمی‌شود؛ که هیچ بلکه اخلاقی‌تر و پیچیده‌تر از گذشته هم می‌شود.

◂ ۷. بر اساس تجربه‌ی پژوهشی و تألیفی خود، هوش مصنوعی چه تأثیری بر شکل‌گیری زبان کودک‌محور، لحن روایی و انتخاب زاویه‌ی دید در داستان‌های کودک و نوجوان دارد؟

• هوش مصنوعی که فعلا در دسترس است در تألیف متون کودک و نوجوان می‌تواند زبان ساده را تقلید کند، لحن‌های رایج را بازتولید کند و حتی از نظر نحوی زاویهٔ دید کودکانه را شبیه‌سازی کند. اما چون بر انبوهی از متون رایج تکیه دارد، کلیشه‌های زبانی و روایی را بسیار سریع و برجسته تولید می‌کند؛ مسئله‌ای که نویسنده باید از آن آگاه باشد.
در سطح زبان، گرچه هوش مصنوعی قادر است جمله‌ها را کوتاه کند و از واژگان آشنا استفاده کند، اما «سادگی زبانی» الزاماً به معنای «کودک‌محور

بـودن» نیسـت. کودک‌محـور بـودنِ یـک متـن بـه ریتـم روایـت، مکـث و سـکوت، تکرارهـای معنـادار، میـزان اطلاعـات در هـر لحظـه و پیونـد آن بـا تجربهٔ زیسـتهٔ کـودک مربـوط اسـت؛ عناصـری کـه هـوش مصنوعـی در وضعیـت فعلـی در درک و تنظیـم آن‌هـا توانایـی محـدودی دارد. تشـخیص این‌کـه کجـا سـکوت بـه انـدازهٔ یـک جملـه معنـا دارد یـا کـدام واژه بـرای کـودک بیـش از حـد بالـغ یـا تصنعی اسـت، همچنـان کامـلاً انسـانی اسـت.

در حـوزهٔ لحـن روایـی، هـم هـوش مصنوعـی در تقلیـد قالب‌هـا توانمنـد اسـت، امـا در تنظیـم شـدت عاطفـه مشـکل دارد؛ مـرزی کـه در ادبیـات کـودک بسـیار حسـاس اسـت. همچنیـن در انتخـاب زاویـهٔ دیـد، گرچـه می‌توانـد از اول‌شـخص یـا سوم‌شـخص محـدود اسـتفاده کنـد، امـا اغلـب منطـق بزرگسـالانه را بـه‌جـای جهـان ادراکـی کـودک وارد روایـت می‌کنـد. بـه همیـن دلیـل، نقـش اصلـی نویسـنده نـه جایگزینـی، بلکـه هدایـت، پالایـش و داوری نهایـی متـن باقـی می‌مانـد.

◂ ۸. آیـا الگوریتم‌هـای زبانـی موجـود تـوان بازنمایـی ظرایـف عاطفـی، طنـز، و چندلایگـی معنایـی متناسـب بـا مخاطـب کـودک را دارنـد یـا همچنـان بـا محدودیت‌هـای جـدی مواجه‌انـد؟

• بخشـی از ایـن سـوال را به‌ویـژه در حـوزهٔ تنظیـم ظرافت‌هـای عاطفـی و نسـبت متـن بـا تجربهٔ ادراکـی کـودک، در پرسـش قبلـی توضیـح دادم. بـا ایـن حـال، در حوزه‌هایـی مثـل طنـز کودکانـه و چندلایگـی معنایـی، محدودیت‌هـای الگوریتم‌هـای زبانـی آشـکارتر می‌شـود. طنـز بـرای کـودک و بـه ویـژه کـودک خردسـال بیشـتر از آن‌کـه زبانی باشـد، موقعیتـی و وابسـته بـه زمان‌بنـدی، تکـرار و غافلگیری اسـت؛ عناصـری کـه هـوش مصنوعـی اگـر چـه قـادر بـه تقلیـد فرمـول آن‌هاسـت، امـا هنـوز در درک لحظهٔ عاطفـی مناسـب بـرای وقـوع طنـز ناتـوان اسـت.

امـا چندلایگـی در ادبیـات کـودک نـه از مسـیر نمادپـردازی هـای پیچیـده، بلکـه از هم‌زمانیِ حـس، کنـش و معنـا در تجربـهٔ روایـت شـکل می‌گیـرد؛ جایـی کـه کـودک بـدون نیـاز بـه تفسـیر آگاهانـه، معنـا را در دل روایـت احسـاس می‌کنـد. ایـن کیفیـت اغلـب در تولیـدات هـوش مصنوعـی یـا بـه سـمت ساده‌سـازی و تخـت شـدن تجربـه میـرود، یـا بـه اضافـه شـدن لایه‌هـای توضیحـی و معناهـای تصنعـی بـی فایـده.

◂ ۹. بـه نظـر شـما، اسـتفاده‌ی گسـترده از هـوش مصنوعـی می‌توانـد بـه همسان‌سـازی سـبکی در ادبیـات کـودک بینجامـد یـا امـکان شـکل‌گیری سـبک‌های نـو را فراهـم می‌کنـد؟

• بـه نظـر مـن بسـتگی دارد بـه شـیوه اسـتفاده از هـوش مصنوعـی . بـر ایـن اسـاس مـی شـود گفـت هـر دو مسـیر محتمل‌انـد. اگـر هـوش مصنوعـی بـدون آگاهـی نظـری و تنهـا بـر اسـاس الگوهـای رایـج بـازار و داده‌هـای پرتکـرار بـه‌کار گرفتـه شـود، همسان‌سـازی سـبکی در ادبیـات کـودک تشـدید خواهـد شـد؛ زیـرا مدل‌هـا در حـال حاضـر کارشـان بیشـتر بازتولیـد لحن‌هـا، سـاختارها و ریتم‌هـای آشناسـت. امـا اگـر نویسـنده از هـوش مصنوعـی به‌عنـوان ابـزار تجربه‌گرایـی اسـتفاده کنـد یعنـی بـرای آزمـون زاویه‌دیـد، بـازی بـا ریتـم، یـا بازآرایـی رابطـهٔ متـن و تصویـر امـکان شـکل‌گیری سـبک‌های تـازه وجـود دارد؛ به‌ویـژه در قلمـرو روایت‌هـای تصویـری و تعاملـی کـه نیازمنـد طراحـی آگاهانـهٔ تجربـهٔ کـودک هسـتند.

◂ ۱۰. از منظـر مطالعـات مخاطـب و روان‌شناسـی رشـد، مواجهـه‌ی کـودک بـا متونـی کـه به‌طـور هوشـمند شخصی‌سـازی می‌شـوند، چـه تأثیـری بـر فرایند تخیل، هم‌ذات‌پنداری و سـواد ادبی او دارد؟

• شخصی‌سـازی می‌توانـد هـم مفیـد باشـد هـم آسـیب‌زا، بسـتگی دارد چگونـه از آن اسـتفاده شـود. اگـر کـودک همیشـه فقـط بـا داسـتان‌هایی روبـه‌رو شـود کـه دقیقـاً مطابـق سـلیقه و علایـق فعلـی او هسـتند، خیال‌پـردازی‌اش محـدود می‌شـود و کمتـر می‌توانـد خـودش را جـای دیگـران بگـذارد. امـا اگـر شخصی‌سـازی طـوری انجـام شـود کـه کـودک را قدم‌به‌قـدم بـا تجربه‌هـا و دنیاهـای تـازه آشـنا کنـد، می‌توانـد تخیـل او را تقویـت کنـد، هم‌ذات‌پنداری‌اش را گسـترش دهـد و بـه رشـد سـواد ادبی‌اش کمـک کنـد.

۱۱. آیا در تجربه‌های پژوهشی شما، هوش مصنوعی بیشتر نقش تسهیل‌گر یادگیری ادبی را ایفا می‌کند یا خطر جایگزینی تجربه‌ی خلاق انسانی را به همراه دارد؟

• به نظر من هوش مصنوعی به‌خودیِ خود، خطرناک نیست؛ استفادهٔ ناآگاهانه از آن است که مشکل‌ساز می‌شود. بر اساس تجربیات من، هوش مصنوعی وقتی مفید است که به تقویت خواندن خلاق و انتقادی کمک کند، نه این‌که جای تجربه و تلاش انسانی را بگیرد.

۱۲. نسبت میان روایت‌های تعاملی مبتنی بر هوش مصنوعی و ادبیات کودک کلاسیک را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

• این دو در تقابل نیستند.بلکه روایت‌های تعاملی مبتنی بر هوش مصنوعی می‌توانند برای کودک نقش دروازهٔ ورود به ادبیات کلاسیک را داشته باشند، نه جایگزین آن را. این روایت‌ها با ایجاد مشارکت، انتخاب و درگیری فعال، ابتدا کودک را به لذت روایت علاقه‌مند می‌کنند؛ در مرحله بعد، اگر درست طراحی شده باشند او را به سوی متن‌های کلاسیک‌تر، عمیق‌تر و کمتر تعاملی هدایت می‌کنند. مسئله اصلی، پیوند آگاهانه میان این دو تجربه است، نه حذف یکی به نفع دیگری.

۱۳. نقد ادبی کودک و نوجوان برای تحلیل متون مبتنی بر هوش مصنوعی به چه بازنگری‌های نظری و ابزارهای تحلیلی جدیدی نیاز دارد؟

• بله، به بازنگری نیاز دارد. نقد ادبی کودک برای تحلیل متون مبتنی بر هوش مصنوعی باید اول مفهوم «مؤلف» را بازتعریف کند؛ چون اینجا دیگر متن حاصل تعامل انسان و الگوریتم است. دوم، لازم است فرایند تولید متن وارد تحلیل کند نه فقط محصول نهایی را. این‌که متن چگونه و با چه انتخاب‌هایی شکل گرفته، برای مخاطب کودک اهمیت تعیین‌کننده دارد. در نهایت، چون این متون دیگر صرفاً یک «متن ادبی» نیستند و هم‌زمان بر ذهن، احساس و رفتار کودک اثر می‌گذارند، نقد آن‌ها ناگزیر است از مرز نقد ادبی عبور کند و به ابزارهای بینارشته‌ای(از فناوری گرفته تا روان‌شناسی رشد و اخلاق)تکیه کند. بگذارید ساده‌تر بگویم نقد ادبی سنتی کودک گاهی از مرزهای خود فراتر می‌رود؛ اما در مواجهه با متون مبتنی بر هوش مصنوعی، این فرارَوی نقطهٔ آغاز نقد است، نه یک امکان جانبی.

۱۴. به نظر شما، در آموزش دانشگاهی ادبیات کودک و نوجوان، هوش مصنوعی باید به‌عنوان یک مهارت عملی آموزش داده شود یا موضوعی برای نقد نظری باقی بماند؟

• به نظر من هر دو. دانشجوی ادبیات کودک باید هم کار با هوش مصنوعی برای تولید محتوا و نقد را یاد بگیرد و هم بتواند دربارهٔ آثار تولیده شده به وسیله آن نقد بنویسد. چون این نقد است که جهت استفادهٔ مسئولانه از این ابزار را تعیین می‌کند.

۱۵. نهادهای نشر و سیاست‌گذاری فرهنگی چه مسئولیتی در هدایت اخلاقی و کیفی تولید آثار کودک مبتنی بر هوش مصنوعی دارند؟

• نهادهای سیاست‌گذاری فرهنگی وظیفه دارند استانداردهای شفافی برای اعتبار اثر، حقوق کودک و اخلاق تولید آثار مبتنی بر هوش مصنوعی تدوین کنند. این استانداردها جایگزین خلاقیت نیستند، بلکه چارچوبی برای استفادهٔ مسئولانه از این فناوری فراهم می‌کنند؛ زیرا نمی‌توان همه‌چیز را به منطق بازار واگذار کرد

۱۶. یکی از نگرانی‌های جدی، بازتولید سوگیری‌های فرهنگی و زبانی در الگوریتم‌های هوش مصنوعی است. این مسئله در ادبیات کودک چه ابعاد حساس‌تری پیدا می‌کند؟

• به نظرم بازتولید سوگیری‌ها در ادبیات کودک، مسئله‌ای بسیار حساسی است، چون متن فقط بازتاب واقعیت نیست، بلکه امکان ساختن چارچوب ادراکی کودک را دارد و عملا به کودک نشان می دهد که چه کسی «خودی» است و

چه کسی «دیگری» است و چه چیزی نُرمال است و چه چیزی نست و از این جهت به نظر من مواجهه با بازتولید سوگیری‌ها در ادبیات کودک، نیازمند هم‌اندیشی جدی میان نویسندگان و منتقدان ادبیات کودک، متخصصان روان‌شناسی رشد، پژوهشگران اخلاق و فرهنگ، و طراحان و توسعه‌دهندگان هوش مصنوعی است.

۱۷. از منظر اخلاق ادبی، مرز استفاده‌ی مشروع و نامشروع از هوش مصنوعی در تولید آثار کودک کجاست؟

- به نظر من، مرز استفادهٔ نامشروع در جایی است که انسان از تصمیم‌گیری آگاهانه دربارهٔ معنای متن کنار می‌کشد و همه‌چیز را به هوش مصنوعی واگذار می‌کند و خود در فرایند تولید نقشی فعال ندارد. از سوی دیگر، کودک نیز به دریافت‌کننده‌ای منفعل از روایت‌های آمادهٔ تولیدشده با هوش مصنوعی و بدون نظارت انسانی تبدیل می‌شود، نه مشارکت‌کننده‌ای در تجربهٔ معنا.

۱۸. در نهایت، با توجه به تجربه‌ی پژوهشی و تألیفی خود، آینده‌ی ادبیات کودک و نوجوان را در نسبت با هوش مصنوعی چگونه ترسیم می‌کنید و نقش پژوهشگران این حوزه را در این مسیر چه می‌دانید؟

- به نظر من، آیندهٔ ادبیات کودک و نوجوان در نسبت با هوش مصنوعی، آیندهٔ هم‌زیستی خلاق انسان و الگوریتم است؛ جایی که فناوری امکان‌های تازه و بی‌سابقه‌ای در اختیار ادبیات کودک قرار خواهد داد بدون آنکه خودش به مرجع نهایی معنا تبدیل شود. در این مسیر، پژوهشگران وظیفه دارند علاوه بر تولید دانش نظری، در طراحی چارچوب‌های اخلاقی، آموزش نویسندگان، و ارزیابی انتقادی آثار مبتنی بر هوش مصنوعی نقش فعالی ایفا کنند تا کودک همچنان به‌عنوان سوژه‌ای معناپرداز حفظ شود، نه صرفاً مصرف‌کننده‌ای برای سرگرم‌شدن، بی‌آن‌که فرصتی برای فکر کردن و خیال‌پردازی داشته باشد.

نقش هوش مصنوعی در شکوفایی کودک؛ تحلیلی چندبعدی از فرصت‌ها و چالش‌ها

هیوا حسن‌پور

عضو هیئت علمی دانشگاه کردستان،
گروه زبان و ادبیات فارسی

چکیده

هوش مصنوعی به‌عنوان یک فناوری تحول‌ساز، پتانسیل قابل توجهی در تسهیل و تسریع فرآیند شکوفایی کودکان دارد. این مقاله با روش توصیفی-تحلیلی به بررسی نقش هوش مصنوعی در ابعاد مختلف رشد کودک شامل خلاقیت، تعامل، درک شناختی و توسعه‌ی اجتماعی-عاطفی می‌پردازد. با بررسی نظام‌مند پژوهش‌های بین‌رشته‌ای در حوزهٔ روانشناسی رشد، علوم تربیتی و هوش مصنوعی، این تحلیل نشان می‌دهد که سیستم‌های هوش مصنوعی با طراحی مناسب می‌توانند به‌عنوان «همراهان هوشمند رشد» عمل کنند که قادر به تطبیق خود با مسیرهای منحصربه‌فرد رشد هر کودک هستند.

هوش مصنوعی؛
کارکرد، فرصت و تهدید در ادبیات کودک

رقیه رحیمی

کارشناسی زبان و ادبیات فارسی دانشگاه کردستان

چکیده

این پژوهش، ارزیابی انتقادی از تأثیرات هوش مصنوعی بر ادبیات کودک، به‌ویژه از منظر مفاهیم نظری پساانسان‌گرایی و مطالعات انتقادی، ارائه می‌دهد. هدف اصلی این تحقیق، تحلیل دگرگونی‌های بنیادینی است که هوش مصنوعی در فرایند تولید و دریافت ادبیات کودک ایجاد کرده و همزمان، به بررسی خطرات پیش رویِ اصالت و مالکیت فکری می‌پردازد. این پژوهش بر مسائل اخلاقی و حقوقی ناشی از به‌کارگیری داده‌های کپی‌شده و خلق محتوای فاقد تجربهٔ انسانی تأکید می‌کند. در بخش تحلیلی، داده‌های فرضی بر اساس چهار مفهوم انتقادی «پساانسان‌گرایی»، «اصالت»، «سواد انتقادی هوش مصنوعی»، و «مالکیت فکری» ارائه شده است که نشان می‌دهند خطرات مربوط به مالکیت فکری و بحران اصالت در بالاترین سطح خود قرار دارند. نتایج، ضرورت تدوین چارچوبی نوین، اعم از حقوقی و اخلاقی را برای حفاظت از ارزش‌های انسانی و هنری ادبیات کودک در عصر فناوری مطرح می‌سازد.

هوش کودک؛
میان رشد طبیعی و تأثیرات هوش مصنوعی

سردار قادر

شاعر و نویسندهٔ کودک

چکیده

عصر هوش مصنوعی، دوره‌ای نوین در تاریخ بشر به‌شمار می‌آید که آثار و پیامدهای آن در تمامی ابعاد زندگی انسان، به‌ویژه در جهان کودکان، به‌وضوح قابل مشاهده است. در این میان، توجه به مفهوم «دوره‌های حساس رشد هوش» از اهمیت به‌سزایی برخوردار است. این مفهوم به مقاطع حساسی از زندگی کودک اشاره دارد که طی آن‌ها رشد مغز، توانایی‌های شناختی و مهارت‌های فکری با سرعت و شدت بیشتری شکل می‌گیرند و دگرگون می‌شوند. پژوهش‌های نوین در حوزهٔ علوم اعصاب و تعلیم و تربیت نشان می‌دهد که سال‌های آغازین زندگی، به‌ویژه از بدو تولد تا حدود هفت‌سالگی، اساسی‌ترین مرحلهٔ رشد و تکامل مغز انسان را تشکیل می‌دهند. در این دورهٔ سرنوشت‌ساز، زیربنای توانایی‌های ذهنی مانند زبان‌آموزی، درک و فهم، تمرکز و توجه، و شکل‌گیری روابط منطقی و شناختی بنا نهاده می‌شود.

توانایی کودک در جایگاه مخاطب ادبی
اثبات قوهٔ زیباشناختی کودک در نظام معرفت‌شناختی کانت

محسن هجری

مترجم: امین گردیگلانی

چکیده

پذیرش این دیدگاه که کودک می‌تواند در جایگاه مخاطب ادبی قرار گیرد، بیش از هر چیز مستلزم پاسخ‌گویی به این پرسش بنیادین است که آیا کودک از توانایی صدور داوری زیباشناختی برخوردار است یا نه؟ به بیان دقیق‌تر، آیا کودک هنگام مواجهه با یک متن ادبی می‌تواند آن را از منظر زیبایی‌شناختی ادراک کند، و به تعبیر ایمانوئل کانت «حکم ذوقی» صادر نماید؟ در صورتی که قوهٔ زیباشناختی کودک پذیرفته شود و با در نظر گرفتن نبودِ تعصب‌ها، پیش‌داوری‌های پیچیده و ساختارهای تثبیت‌شدهٔ ذهنی در او به این مسئله نگریسته شود، می‌توان کودک را به‌عنوان مخاطبی فعال و پویا به رسمیت شناخت؛ مخاطبی که توانایی ترسیم مرز میان زیبایی و نازیبایی را داراست و می‌تواند در فرایند مواجهه با اثر ادبی، داوری مستقل خود را شکل دهد. پرسش اساسی بعدی آن است که آیا کودک در فرایند صدور حکم زیباشناختی تفاوتی بنیادین با مخاطب بزرگسال دارد، یا این تفاوت‌ها تنها به برخی کاستی‌ها یا محدودیت‌های نسبی بازمی‌گردد؟ یا حتی می‌توان به‌گونه‌ای معکوس اندیشید و کودک را در برخی موارد مخاطبی توانمندتر از بزرگسال دانست و پذیرفت که سطح درک و دریافت او از یک متن زیباشناختی، در شرایطی خاص، فراتر از درک مخاطب بزرگسال است؟

ژیانی بەردەوام و گەشەسەندووی ئەدەبیاتی منداڵان لە سێبەری ژیریی دەستکرددا

زەهرا زارعی

وەرگێڕ، توێژەر و پسپۆڕی باڵای فەلسەفەی پەروەردە لە زانکۆی عەللامە تەباتەبایی

پوختە

هاوتەریب لەگەڵ گۆڕانکارییە خێراکانی کۆمەڵگەی جیهانی لە سەردەمی دیجیتاڵدا، ئەدەبیاتی منداڵانیش لەم ڕەوتە بێبەش نەبووە و لە فەرهەنگی نەریتیی کتێبەوە بەرەو فەرهەنگی شاشە و تەکنەلۆژیا هەنگاوی ناوە. لە سەردەمی ئێستادا، ئەدەبیاتی منداڵان بە سوودوەرگرتن لە تەکنەلۆژیا نوێیەکانی ژیرییی دەستکردی بەرهەمهێنەر (Generative AI)، شیکردنەوەی زمانی سروشتی (NLP) و فێربوونی ئامێر (Machine Learning)، دەتوانێت ئەزموونی فێربوونی پڕبایەخ و ناوازە بۆ منداڵان دابین بکات. ئەم توێژینەوەیە بە شێوازی وەسفی-شیکاری ئەنجام دراوە و سەرچاوەی زانیارییەکانیشی بریتین لە سەرجەم بەڵگەنامە و دۆکیومێنتە پەیوەندیدارەکان بە بابەتی لێکۆڵینەوەکەوە. پرسیاری سەرەکی ئەوەیە: ئەدەبیاتی منداڵان لە سەردەمی ژیریی دەستکرددا چۆن دەتوانێت بەردەوامی بە ژیانی خۆی بدات؟ لەم وتارەدا، دوای پۆلێنکردنێکی گونجاو، دوو ڕێگەچارەی گشتی و کردەیی پێشنیاز دەکرێن: یەکەم، پێگەیاندنی ئاسانکاران: لەم چوارچێوەیەدا، پێویستە ئاستی شارەزایی لە ژیریی دەستکرد لای منداڵان بەرز بکرێتەوە، ئەمەش لە ڕێگەی کردنەوەی خولی ڕاهێنان و پێگەیاندنی ئاسانکار و پەروەردەکاری ئەدەبیی شارەزای ئەم بوارە، لە ناوەندەکانی گەشەپێدانی فیکریی منداڵان و قوتابخانەکاندا. دووەم، داهێنانی کتێبی تایبەتکراو بە یارمەتیی ژیریی دەستکرد: لەم ڕێکارەدا، بە هاوکاری و بەشداریی خودی منداڵان، کتێبی چیرۆکی تایبەتکراو بەپێی حەز و خولیای ئەوان دیزاین و جێبەجێ دەکرێت، پاشان، ئەم بەرهەمانە لە ناوەندە زانیارییەکان، وەک ماڵپەڕ و پلاتفۆرمە دیجیتاڵییەکان، تۆمار و پارێزگارییان لێ دەکرێت، تاوەکوو هەموو منداڵان و مێرمنداڵان بتوانن سوودیان لێ وەربگرن. بۆ ئەم مەبەستە، پێویستە سوود لە ئەزموونی بەنرخی ئەو نووسەر و بلاوکەرەوانە وەربگیرێت کە ساڵانێکی زۆرە لە بواری ئەدەبیاتی منداڵاندا کار دەکەن، تاکوو وەک ڕێنوێنیکار و ڕاهێنەر، بەهای بەرهەمەکانی ژیریی دەستکرد بەرز بکەنەوە. هاوکات، چەندین پێشنیاز و ڕێگەچارەی کردەیی دیکەش لەم بوارەدا دەخرێنە ڕوو.

وشە سەرەکییەکان: ئەدەبیاتی منداڵان، ژیریی دەستکردی بەرهەمهێنەر، کتێبی تایبەتکراو، ئاسانکاری

ژیریی دەستکرد و ئاسۆکانی داهاتووی ئەدەبیاتی مندالان

عەبدوڵڵا عەزیزی

خوێندکاری دکتۆرا لە داڕشتنی پڕۆگرامی خوێندن،
زانکۆی کوردستان

پوختە

لــە دەیەکانــی دواییدا، ژیریی دەســتکرد وەک یەکێــک لە کاریگەرتریــن هێــزە وەرچەرخێنەرەکانی کۆمەڵگــەی هاوچەرخ، نەک هــەر پێکهاتە ئابووری، تەکنەلــۆژی و پەیوەندییەکانــی گۆڕیوە، بەڵکوو وردەوردە ڕووی لــە کایە ناســکەکانی کولتوور، مانا و پەروەردەش کــردووە. ئەدەبیاتی مندالان، وەک یەکێــک لــە هەســتیارترین و بنەڕەتیترین کایــە کولتوورییەکان، لەم شــەپۆلە نوێیە بــەدەر نەبووە و ئێســتا لــە بــەردەم ڕووبەڕووبوونەوەیەکــی نوێدایە لەگەڵ پرســیارە بنەماییەکانــی وەک داهێنان، گێڕانــەوە، خەیاڵ و ڕۆڵی مرۆڤ لــە ئافراندنی ئەدەبیدا. ئەگەر ئەدەبیاتی منــدالان تەنها وەک کۆمەڵە دەقێکی کاتبەســەربردن نەبینین، بەڵکوو وەک بەســتەرێک بۆ چەکەرەکردنی جیهانبینی، ڕەوشــت، هاوســۆزی و خەیاڵــی منداڵانە لێی بڕوانین، ئەوا تێکەڵبوونی ژیریی دەســتکرد بــەم کایەیە، هەڵگری کۆمەڵێــک لێکەوتەی مەعریفی، پەروەردەیی و جوانیناســی دەبێت کە پێویســتی بە تێڕامانێکی قوڵ و ورد هەیە.

ژیریی دەستکرد و ئەدەبیاتی منداڵان؛ توانست، ئاڵنگاری و ئاسۆکان

مەهلا ئەسغەرزادە مەنسووری

دکتۆرای زمان و ئەدەبیاتی فارسی، کۆلێژی ئەدەبیات و زانستە مرۆییەکان، زانکۆی موحەقەق ئەردەبیلی، ئەردەبیل، ئێران

پوختە

گەشەسەندنی خێرای ژیریی دەستکرد لە دەیەی ڕابردووەوە، ڕەهەندە جیاوازەکانی بەرهەمهێنان و بەکاربردنی کولتووریی دوچاری وەرچەرخان کردووە. یەکێک لەو بوارانەی کەوتووەتە ژێر کاریگەریی ئەم گۆڕانکارییانەوە، ئەدەبیاتی منداڵانە؛ کایەیەک کە بەهۆی ڕۆڵی بنەڕەتیی لە گەشەپێدانی خەیاڵ، زمان و ناسنامەی منداڵاندا، پێویستی بە هەستیاری و داهێنانێکی تایبەت هەیە. ئەم توێژینەوەیە بە ئامانجی لێکۆڵینەوە لە توانست، ئاڵنگاری و ئاسۆکانی بەکارهێنانی ژیریی دەستکرد لە ئەدەبیاتی منداڵاندا ئەنجام دراوە. لەسەر ئاستی توانستەکان، تەکنەلۆژیا نوێیەکانی ژیریی دەستکرد دەتوانن لە ئافراندنی گێڕانەوەی کارلێککارانە، خۆماڵیکردنی ناوەڕۆک، فێرکردنی زمان و پتەوکردنی خوێندنەوەی بەکۆمەڵدا ڕۆڵێکی کاریگەر بگێڕن. لە بەرامبەردا، ئاڵنگارییەکانی وەک نەبوونی تێگەیشتنی سۆزداری و کولتووری لە بەرهەمهێنانی ناوەڕۆکدا، مەترسیی یەکشێوەکردنی خەیاڵ، پرسی خاوەندارێتیی فیکری و پێویستیی چاودێریی ڕەوشتی، بە لەمپەری سەرەکی دادەنرێن. لە کۆتاییدا، ئاسۆی داهاتووی ئەدەبیاتی منداڵان لە کارلێکێکی بنیاتنەرانەی نێوان نووسەران، پسپۆڕانی پەروەردە و دارێژەرانی ژیریی دەستکرددا وێنا دەکرێت؛ کارلێکێک کە دەتوانێت ببێتە هەوێنی داهێنانی ئەدەبیاتێکی فرەڕەهەند، مرۆڤتەوەر و تەکنەلۆژیک.

وشە سەرەکییەکان: ژیریی دەستکرد، ئەدەبیاتی منداڵان، توانست، ئاڵنگاری، ئاسۆ

The Role of Artificial Intelligence in Child Flourishing: A Multidimensional Analysis of Opportunities and Challenges

Hiwa Hassanpour

Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, University of Kurdistan

Abstract

As a transformative technology, Artificial Intelligence (AI) holds substantial potential to facilitate and expedite the process of child flourishing. Adopting a descriptive-analytical methodology, this paper investigates the impact of AI across diverse dimensions of child development, encompassing creativity, interaction, cognitive perception, and socio-emotional evolution. Through a systematic review of interdisciplinary research within the realms of developmental psychology, educational sciences, and AI, the present analysis indicates that well-designed AI systems can serve as «intelligent developmental companions,» capable of calibrating themselves to the unique developmental trajectories of each individual child.

The Flourishing Life of Children's Literature in the Age of Artificial Intelligence

Zahra Zarei

Translator, Researcher, and M.A. in Philosophy of Education, Allameh Tabataba'i University (Corresponding Author)

Abstract

Alongside the rapid transformations of global society in the digital age across all domains, children's literature has not remained unaffected and has gradually moved from traditional culture toward screen-based culture. In this context, by drawing on emerging technologies—particularly generative artificial intelligence, along with natural language processing and machine learning—children's literature can provide valuable learning experiences for today's children. This study employs a descriptive–analytical research method. In accordance with this approach, the research population consists of all documents, records, and sources related to the topic under investigation. The main research question is as follows: How will children's literature continue its life in the age of artificial intelligence? To address this question, the article proposes two general solutions through a conceptual classification. The first practical solution focuses on the training of facilitators. This approach emphasizes enhancing children's artificial intelligence literacy through the organization of educational programs and the training of facilitators and literary educators who are familiar with this field, particularly within institutions such as the Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults and schools. The second practical solution involves the creation of personalized books through the use of artificial intelligence. In this approach, in collaboration and cooperation with children, personalized storybooks should be designed and implemented with their active and enthusiastic participation, and subsequently stored and maintained in data centers such as websites, digital platforms, and similar media. This enables diverse groups of

children and adolescents to benefit from these resources. Along this path, the expertise and long-standing experience of writers and publishers active in the field of children's and young adult literature should be utilized as mentors and guides to add value to AI-generated content. Finally, practical recommendations and operational solutions in this field are also presented.

Keywords: Children's Literature; Generative Artificial Intelligence; Personalized Books; Facilitation

Artificial Intelligence and Children's Literature; Capacities, Challenges, and Prospects

Mehla Asgharzadeh Mansouri

PhD in Persian Language and Literature - Pure Orientation, Faculty of Literature and Humanities, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

Abstract

The rapid development of artificial intelligence in the last decade has transformed various aspects of cultural production and consumption. One of the areas affected by this transformation is children's literature; an area that requires special sensitivity and creativity due to its fundamental role in the development of children›s imagination, language, and identity. This research was conducted with the aim of examining the capacities, challenges, and prospects of using artificial intelligence in children›s literature. From the perspective of capacities, new artificial intelligence technologies can play a role in creating interactive narratives, localizing content, teaching language, and enhancing collaborative reading. On the other hand, challenges such as the lack of emotional and cultural understanding in content production, the risk of assimilating imagination, the issue of intellectual property, and the need for ethical supervision are considered important obstacles. Ultimately, the future vision of children›s literature is outlined in a constructive interaction between authors, education specialists, and AI designers; an interaction that can lead to the creation of a multifaceted, human-centered, and technological literature.

Keywords: Artificial Intelligence, Children›s Literature, Capacity, Challenge, Vision

The Child's Capacity as a Literary Audience Demonstrating the Child's Aesthetic Faculty within Kant's Epistemological Framework

Mohsen Hejri

Translator: Amin Gardigolani

Abstract

Accepting the view that the child can occupy the position of a literary audience primarily requires addressing a fundamental question: does the child possess the capacity to make aesthetic judgments? More precisely, can a child, when encountering a literary text, perceive it from an aesthetic perspective and according to Immanuel Kant's terminology issue a "judgment of taste"? If the aesthetic faculty of the child is acknowledged, and if this issue is examined in light of the absence of entrenched prejudices, complex presuppositions, and rigid cognitive structures in the child's mind, then the child may be recognized as an active and dynamic audience one who is capable of drawing distinctions between beauty and ugliness and of forming independent judgments in the process of engaging with a literary work. The subsequent fundamental question is whether the child differs in an essential way from the adult audience in the act of making aesthetic judgments, or whether such differences are limited to certain relative deficiencies or constraints. Alternatively, can one even adopt an inverse perspective and consider the child, in some cases, a more capable audience than the adult, accepting that the child's level of understanding and reception of an aesthetic text may, under specific conditions, exceed that of the adult reader?

Artificial Intelligence, Authenticity and the Issue of Intellectual Property in Children's Literature

Roghayeh Rahimi

B.A. in Persian Language and Literature,
University of Kurdistan

Abstract

This study presents a critical evaluation of the impacts of artificial intelligence (AI) on children's literature, with particular emphasis on the theoretical frameworks of posthumanism and critical studies. The primary objective of this research is to analyze the fundamental transformations that artificial intelligence has introduced into the processes of production and reception of children's literature, while simultaneously examining the risks posed to authenticity and intellectual property. The study highlights the ethical and legal challenges arising from the use of copied data and the generation of content lacking lived human experience. In the analytical section, hypothetical data are presented based on four critical concepts—posthumanism, authenticity, critical AI literacy, and intellectual property—which indicate that risks related to intellectual property infringement and the crisis of authenticity have reached their highest levels. The findings underscore the urgent need to develop a new legal and ethical framework to safeguard the human and artistic values of children's literature in the age of advanced technology.

Artificial Intelligence and the Future of Children's Literature

Abdollah Azizi

Ph.D. Candidate in Curriculum Studies,
University of Kurdistan

Abstract

In recent decades, artificial intelligence, as one of the most profound transformative forces shaping contemporary societies, has not only altered economic, technological, and communicative structures but has also gradually permeated more delicate domains of culture, meaning, and education. Children's literature, as one of the most sensitive and foundational cultural fields, has not remained untouched by this transformation and now stands on the threshold of a new encounter with fundamental questions concerning creativity, narrative, imagination, and the role of human agency in literary creation. If children's literature is understood not merely as a collection of entertaining texts, but as a medium for the formation of worldview, ethics, empathy, and childlike imagination, then the introduction of artificial intelligence into this field carries epistemological, educational, and aesthetic implications that demand deep and careful reflection.

Child Intelligence: Between Natural Development and the Impacts of Artificial Intelligence

Sardar Qader

Poet and Children's Writer

Abstract

The age of artificial intelligence represents a new era in human history, the effects and consequences of which are clearly observable across all dimensions of human life, particularly in the world of children. Within this context, special attention to the concept of "sensitive periods in the development of intelligence" is of crucial importance. This concept refers to critical stages in a child's life during which brain development, cognitive capacities, and intellectual skills undergo rapid and intensive formation and transformation. Recent research in the fields of neuroscience and education indicates that the early years of life especially from birth to approximately seven years of age constitute the most fundamental period for brain growth and development. During this decisive stage, the foundations of mental abilities such as language acquisition, comprehension, attention and concentration, and the formation of logical and cognitive relationships are established.

Journal of Children and Young Adult Literature Criticism

Vol. 2, No. 3, Autumn & Winter 2025-2026

Artificial Intelligence and Children's Literature

- The Role of Artificial Intelligence in Child Flourishing: A Multidimensional Analysis of Opportunities and Challenges
- The Flourishing Life of Children's Literature in the Age of Artificial Intelligence
- Artificial Intelligence and Children's Literature; Capacities, Challenges, and Prospects
- The Child's Capacity as a Literary Audience Demonstrating the Child's Aesthetic Faculty within Kant's Epistemological Framework
- Artificial Intelligence, Authenticity and the Issue of Intellectual Property in Children's Literature
- Artificial Intelligence and the Future of Children's Literature
- Child Intelligence: Between Natural Development and the Impacts of Artificial Intelligence