

تعامل سه گانه کودک، محیط و پیامد رفتار در مجموعه لبخند انار بر اساس نظریه بندورا

خیرالنساء محمدپور^۱، بهناز علیمیرزایی^{۲*}

۱. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

۲. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد پردیس شهید مقصودی، دانشگاه فرهنگیان، همدان، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: behnazealimirzaei@gmail.com

چکیده

ادبیات داستانی کودک و نوجوان بستری پویا برای بازنمایی چگونگی رشد، یادگیری و کنشگری انسان در محیط اجتماعی است. پژوهش حاضر با تکیه بر نظریه شناختی-اجتماعی آلبرت بندورا، به بررسی چگونگی بازنمایی «تعامل سه گانه» میان ویژگی های درونی کودک، نیروهای محیطی و پیامدهای رفتار در مجموعه داستان «لبخند انار» اثر هوشنگ مرادی کرمانی می پردازد. این پژوهش به شیوه توصیفی-تحلیلی و با تحلیل کیفی داده های برآمده از داستان های منتخب (از جمله «لبخند انار»، «شش تا موز»، «پروانه» و «لانه») انجام گرفته است. یافته های پژوهش نشان می دهد که شخصیت های کودک و نوجوان در این مجموعه، دریافت کنندگانی منفعل در برابر فشارهای محیطی یا پاداش و تنبیه های بیرونی نیستند؛ بلکه کنشگرانی فعال اند که با تکیه بر فرایندهای شناختی (توجه، انگیزش درونی، حافظه و پیش بینی پیامدها) و سازوکارهای خودتنظیمی به موقعیت های پیرامون پاسخ می دهند. محیط داستان (شامل خانواده، مدرسه سستی و فقر) نه تنها بر کودک اثر می گذارد، بلکه خود در نتیجه انتخاب ها و رفتارهای او دستخوش دگرگونی می شود. پیامد رفتارها نیز به جای عملکرد مکانیکی، در جایگاه «منبع آگاهی و خودارزیابی» عمل می کنند و احساس خودکارآمدی کودک را شکل می دهند. در نهایت، هنر مرادی کرمانی در به تصویر کشیدن همین چرخه دوسویه و زنده میان ذهن کودک، بستر اجتماعی و نتایج اعمال او نهفته است.

کلیدواژگان: هوشنگ مرادی کرمانی، مجموعه لبخند انار، نظریه شناختی-اجتماعی، آلبرت بندورا، تعامل سه گانه.



شیوه استناددهی: محمدپور، خیرالنساء، و علیمیرزایی، بهناز. (۱۴۰۴). تعامل سه گانه کودک، محیط و پیامد رفتار در مجموعه لبخند انار بر اساس نظریه بندورا. گنجینه زبان و ادبیات فارسی، ۳(۱)، ۱۷-۱.

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

تاریخ ارسال: ۸ بهمن ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۳ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۲ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۳۰ خرداد ۱۴۰۴

The Treasury of Persian Language and Literature

The Triadic Interaction of the Child, Environment, and Behavioral Consequences in the Pomegranate Smile Collection Based on Bandura's Theory

Kheironnesa Mohammadpour¹, Behnaz Alimirzai^{2*}

1. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Payame Noor University, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Shahid Maghsoudi Campus, Farhangian University, Hamedan, Iran

*Corresponding Author's Email: behnazealimirzai@gmail.com

Abstract

Children's and young adult fiction provides a dynamic context for representing the ways in which human development, learning, and agency unfold within the social environment. Drawing on Albert Bandura's social cognitive theory, the present study examines how the "triadic interaction" among children's internal characteristics, environmental forces, and behavioral consequences is represented in the short-story collection *Pomegranate Smile* by Houshang Moradi Kermani. The study employed a descriptive-analytical method and qualitative analysis of data derived from selected stories, including "Pomegranate Smile," "Six Bananas," "Butterfly," and "Nest." The findings indicate that the child and adolescent characters in this collection are not passive recipients of environmental pressures or external rewards and punishments; rather, they are active agents who respond to their surrounding circumstances through cognitive processes—including attention, intrinsic motivation, memory, and anticipation of consequences—as well as self-regulatory mechanisms. The narrative environment, encompassing the family, the traditional school, and poverty, not only influences the child but is itself transformed as a result of the child's choices and behaviors. Moreover, rather than functioning mechanically, behavioral consequences operate as a "source of information and self-evaluation," thereby contributing to the formation of the child's sense of self-efficacy. Ultimately, Moradi Kermani's artistic achievement lies in his representation of this dynamic and reciprocal cycle among the child's mind, the social context, and the consequences of the child's actions.

Keywords: *Houshang Moradi Kermani, Pomegranate Smile collection, social cognitive theory, Albert Bandura, triadic interaction.*



How to cite: Mohammadpour, K. & Alimirzai, B. (2025). The Triadic Interaction of the Child, Environment, and Behavioral Consequences in the Pomegranate Smile Collection Based on Bandura's Theory. *The Treasury of Persian Language and Literature*, 3(1), 1-17.

© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Submit Date: 27 January 2025

Revise Date: 24 May 2025

Accept Date: 02 June 2025

Publish Date: 20 June 2025

مقدمه

ادبیات کودک و نوجوان نه فقط ابزاری برای سرگرمی، بلکه رسانه‌ای برای بازتاب تجارب زیسته و فرایند شکل‌گیری هویت نسل نو است. سال‌ها نگرش‌های رفتارگرایانه، کودک را موجودی منفعل می‌دانستند که صرفاً با محرک‌ها و پاداش و تنبیه‌های بیرونی شکل می‌گیرد. اما با گسترش روان‌شناسی شناختی و به‌ویژه نظریه شناختی اجتماعی آلبرت بندورا، نگاه به کودک دگرگون شد؛ بندورا نشان داد که انسان‌ها موجوداتی دارای عاملیت، اراده و قدرت خودتنظیمی هستند و یادگیری آن‌ها در یک شبکه دوسویه میان ذهن، محیط و رفتارهایشان رخ می‌دهد.

در داستان‌های واقع‌گرای فارسی، به‌ویژه آثار برجسته هوشنگ مرادی کرمانی، کودکان همواره با چالش‌های خانوادگی، سنت‌های سخت‌گیرانه مدارس، محرومیت‌های اقتصادی و فشارهای اجتماعی دست‌وپنجه نرم می‌کنند. در بسیاری از نقدهای سنتی، رفتار این کودکان یا کاملاً تحت سلطه محیط دیده می‌شود یا صرفاً واکنشی به ترس از تنبیه و امید به پاداش تلقی می‌گردد. با این حال، مطالعه دقیق مجموعه داستان «لبخند انار» نشان می‌دهد که شخصیت‌های داستانی مرادی کرمانی منفعل نیستند؛ آن‌ها مشاهده می‌کنند، می‌سنجند، اعتراض می‌کنند و با رفتارهای خود محیط بزرگ‌سالان را نیز دگرگون می‌سازند. مسئله اصلی پژوهش این است که این پیوند چندسویه میان دنیای درون کودک (باورها و عواطف)، جهان پیرامون (خانواده و اجتماع) و نتایج ملموس کنش‌ها در این مجموعه چگونه تصویر شده است و آیا می‌توان پختگی روایی داستان‌ها را با تکیه بر الگوی علمی «تعامل سه‌گانه بندورا» تبیین کرد؟

هدف اصلی این پژوهش، تحلیل و شناسایی سازوکارهای تعامل سه‌طرفه میان کودک، محیط و پیامد رفتار در مجموعه داستان «لبخند انار» بر اساس نظریه بندورا است تا نشان دهد چگونه

عاملیت کودک در بستر روابط اجتماعی معنا می‌یابد. بر همین اساس، پرسش بنیادین پژوهش عبارت است از: تعامل سه‌گانه میان فرد (فرایندهای شناختی و فردی کودک)، محیط (خانواده، مدرسه و جامعه) و رفتار (پیامدها و بازخوردها) در داستان‌های مجموعه «لبخند انار» چگونه بازنمایی شده و این تعامل چه الگویی از عاملیت و رشد کودک را ترسیم می‌کند؟

پیشینه تحقیق

آثار هوشنگ مرادی کرمانی به سبب بازتاب صمیمی و واقعی زیست‌جهان کودکان، همواره توجه پژوهشگران حوزه ادبیات و روان‌شناسی را جلب کرده است. تاکنون محققان کوشیده‌اند لایه‌های درونی، الگوهای رفتاری و ظرفیت‌های فکری شخصیت‌های داستانی او را با تکیه بر نظریه‌های گوناگون واکاوی کنند. مهم‌ترین پژوهش‌های مرتبط با این موضوع عبارت‌اند از: نخست، رامین محرمی، نادر حاجلو و مهری شجاعی ماسوله در مقاله‌ای با عنوان «تحلیل روان‌شناختی شخصیت‌های داستانی هوشنگ مرادی کرمانی بر اساس نظریه اریکسون»، ویژگی‌های روانی کودکان را در مراحل سن بازی، مدرسه و نوجوانی ارزیابی کردند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که شخصیت‌های داستانی نویسنده کاملاً با مراحل رشد اریکسون هم‌خوانی دارند و برای بروز ابتکار عمل، تعامل با محیط و کسب شایستگی در برابر چالش‌ها تلاش می‌کنند (1).

سپس، ناصر پورحیایی زرنندی و همکاران در مقاله «تحلیل روان‌شناختی شخصیت کودکان در داستان‌های هوشنگ مرادی کرمانی بر اساس نظریه کارن هورنای»، با نگاهی روان‌کاوانه به بررسی این آثار پرداختند. نتایج نشان داد که دشواری‌های اقتصادی و اجتماعی بسترساز شکل‌گیری «اضطراب بنیادی» در شخصیت‌هاست و کودکان برای سازگاری با این فشارها به یکی از سه تیپ شخصیتی مهرطلب، برتری‌طلب یا انزوطلب روی می‌آورند (2).

سرانجام، فرشاد اسکندری شرفی و خلیل بیگزاده در پژوهش «تحلیل مجموعه داستان لبخند انار هوشنگ مرادی کرمانی از منظر غنای روانشناختی برنامه فلسفه برای کودکان (فبک)»، اثر حاضر را از منظر تربیتی بررسی کردند. یافته‌های آنان حاکی از آن بود که این داستان‌ها غنای روانشناختی بالایی دارند و بستری مناسب برای تقویت مهارت‌های تفکر، تحلیل و استدلال کودکان فراهم می‌سازند (3).

هرچند پژوهش‌های یادشده ابعاد رشد، تیپ‌های روانی و مهارت‌های تفکر را نشان داده‌اند، اما چگونگی اثرگذاری دوسویه میان ذهن کودک و ساختار محیط نادیده مانده است. نوآوری پژوهش حاضر در این است که با کاربست نظریه شناختی اجتماعی آلبرت بندورا، چرخه زنده و سه‌گانه میان «فرایندهای شناختی کودک»، «محیط پیرامون» و «پیامد رفتارها» را در مجموعه «لبخند انار» تبیین می‌کند و عاملیت فعال و خودتنظیمی کودک را آشکار می‌سازد.

روش تحقیق

روش این پژوهش، کیفی از نوع «توصیفی-تحلیلی» با رویکرد نقد روانشناختی است. جامعه آماری و منبع اصلی استخراج داده‌ها، داستان‌های مجموعه «لبخند انار» اثر هوشنگ مرادی کرمانی (شامل داستان‌های «لبخند انار»، «شش تا موز»، «پروانه» و «لانه») است. فرایند پژوهش بدین‌گونه بوده که ابتدا شواهد داستانی مربوط به افکار و احساسات شخصیت‌ها، فشارهای محیطی، الگوبرداری‌ها و واکنش‌ها از متن استخراج شده و سپس بر پایه مؤلفه‌های نظریه شناختی اجتماعی آلبرت بندورا—به‌ویژه الگوی علیت سه‌گانه، یادگیری مشاهده‌ای، خودکارآمدی و خودتنظیمی—دسته‌بندی، تحلیل و تفسیر شده‌اند.

مبانی نظری تحقیق

معرفی آلبرت بندورا و شکل‌گیری نظریه شناختی اجتماعی

آلبرت بندورا (۱۹۲۵-۲۰۲۱) یکی از اثرگذارترین روان‌شناسان قرن بیستم است که نگاه به رفتار و یادگیری انسان را دگرگون کرد. او پس از تحصیل در رشته روان‌شناسی و انجام پژوهش‌های گسترده در دانشگاه استنفورد، به کاستی‌های دیدگاه‌های سنتی زمان خود پی برد. تا پیش از کارهای بندورا، دیدگاه رفتارگرایی به رهبری دانشمندانی چون بی‌اف اسکینر بر روان‌شناسی حاکم بود. اسکینر باور داشت که انسان‌ها تنها زیر فشار محرک‌های بیرونی، پاداش‌ها و تنبیه‌ها دست به عمل می‌زنند و ذهن و اراده انسان نقشی در شکل‌گیری رفتار ندارد (4). به عقیده او، هر واکنشی صرفاً پاسخی مستقیم و مکانیکی به رویدادهای محیط زندگی است.

اما بندورا نشان داد که آدمی بسیار پیچیده‌تر از یک ماشین محرک—پاسخ است. دوآن شولتز و سیدنی آلن شولتز در تاریخ روان‌شناسی توضیح می‌دهند که بندورا چگونه با طراحی آزمایش‌های هوشمندانه (مانند آزمایش معروف عروسک بوبو)، ثابت کرد انسان‌ها بخش بزرگی از رفتارهای خود را بدون دریافت مستقیم پاداش یا تنبیه و تنها از راه «مشاهده رفتار دیگران» و تفکر درباره آن فرا می‌گیرند (5). هرگنهان و اولسون نیز یادآور می‌شوند که نظریه بندورا پلی استوار میان رفتارگرایی و روان‌شناسی شناختی ایجاد کرد؛ زیرا بندورا فرایندهای ذهنی مانند توجه، حافظه و بازنمایی نمادین را در یادگیری ضروری دانست (6).

بندورا نام رویکرد تکامل‌یافته خود را «نظریه شناختی اجتماعی» نهاد و ستون اصلی آن را بر مفهوم «عاملیت انسانی» بنا کرد. او تأکید داشت که «انسان‌ها صرفاً نظاره‌گر کنش‌های درونی خود یا قربانی رویدادهای محیطی نیستند؛ بلکه موجوداتی خودسازمان‌ده، آینده‌نگر و اثرگذار بر زندگی خویش‌اند» (7). با معرفی این نظریه، نگاه علم به انسان تغییر کرد: فرد به جای موجودی منفعل، بازیگری فعال شناخته شد که می‌تواند درباره کارهایش بیندیشد، اهداف آینده را پیش‌بینی کند و مسیر زندگی‌اش را بر پایه تصمیم‌های

تعامل سه‌طرفه میان فرد، محیط و رفتار (جبر متقابل)

یکی از مهم‌ترین بخش‌های نظریه بندورا، تصویری است که او از نحوه ارتباط انسان با جهان پیرامون ترسیم می‌کند. در نگاه بندورا، زندگی و رفتار انسان تک‌بعدی نیست؛ بلکه حاصل گفت‌وگویی پیوسته و سه‌جانبه میان «ذهن و ویژگی‌های فردی»، «محیط اجتماعی و فیزیکی» و «رفتار عینی» است (8). بندورا این دادوستد پایاپای را «جبر متقابل» یا علیت سه‌گانه نامید. این الگو نشان می‌دهد که هیچ‌کدام از این سه ضلع به‌تنهایی حاکم مطلق بر سرنوشت آدمی نیستند، بلکه هر سه به یکپارچگی روی یکدیگر اثر می‌گذارند و از هم اثر می‌پذیرند.

فرانک پاجارس در تبیین این سازوکار توضیح می‌دهد که اثرگذاری این سه عامل همواره به یک اندازه نیست؛ در یک موقعیت ممکن است فشار سختی‌های محیطی یا اجبار خانوادگی پررنگ‌تر باشد و در موقعیتی دیگر، باورهای محکم درونی یا نتیجه آشکار یک رفتار، کفه ترازو را تغییر دهد (9). برای مثال، باور و هیجان درونی یک کودک (فرد)، او را به سمت واکنشی خاص می‌برد (رفتار)؛ این رفتار واکنش اطرافیان را برمی‌انگیزد و جو خانواده یا کوچه را عوض می‌کند (محیط)؛ سپس این محیط دگرگون‌شده دوباره به ذهن کودک بازخورد می‌دهد و افکار بعدی او را شکل می‌بخشد. دلیل شاک نشان می‌دهد که کودکان از راه همین چرخه پویا یاد می‌گیرند که چگونه بر محیط خود فرمان برانند یا خود را با شرایط سخت سازگار کنند (10). همچنین، یوسف کریمی بیان می‌کند که ساختارهای اجتماعی و محیط‌های زیستی انسان‌ها پدیده‌هایی خشک و دگرگونی‌ناپذیر نیستند؛ بلکه این کنش‌ها، انتخاب‌ها و رفتارهای خود افراد است که فضای اجتماعی را بازتولید کرده و تغییر می‌دهد (11). بدین ترتیب، این چرخه سه‌گانه نشان می‌دهد که حتی کودکان نیز در اوج محرومیت، تسلیم محض محیط نیستند و با رفتارهای خود بر جهان اطرافشان اثر می‌گذارند.

توانایی‌های درونی کودک: باور به خود، پیش‌بینی عواقب و مهار رفتار

در ضلع فردی نظریه بندورا، دنیای روانی کودک جایگاهی ممتاز دارد. کودک صرفاً بازتاب‌دهنده رویدادهای بیرونی نیست، بلکه اطلاعات را در ذهن خود پردازش و تحلیل می‌کند و بر پایه ارزیابی‌های خود تصمیم می‌گیرد. مهم‌ترین ساختار درونی در این فرایند، مفهوم «خودکارآمدی» یا همان باور به توانمندی‌های فردی است. بندورا خودکارآمدی را «ایمان و اطمینان فرد به توانایی‌های خود برای سازمان‌دهی و اجرای کارهای لازم در رویارویی با مسائل مختلف» می‌داند (12). کودکی که احساس خودکارآمدی بالایی دارد، سختی‌ها را نه بن‌بست، بلکه موانعی می‌داند که با تلاش و چاره‌اندیشی می‌توان از آن‌ها گذشت.

در کنار خودکارآمدی، مهارت بنیادین دیگری به نام «خودتنظیمی» وجود دارد. بری زیمرمن خودتنظیمی را توانایی فرد برای تعیین هدف، زیر نظر گرفتن رفتار و مدیریت هیجان‌ها و تلاش‌ها در مسیر رسیدن به آن اهداف تعریف می‌کند (13). کودک دارای توانایی خودتنظیمی، بدون آنکه حتماً بزرگسالی با چوب یا جایزه بالای سر او باشد، رفتار خود را پایش می‌کند، کارهای نادرستش را تصحیح می‌نماید و با استانداردهای درونی خویش راه را ادامه می‌دهد.

علی‌اکبر سیف بیان می‌کند که خودتنظیمی، ارزیابی رفتارهای خود و تقویت‌های درونی، کودک را از وابستگی محض به محرک‌های بیرونی رها می‌سازد و به او اجازه می‌دهد با تکیه بر وجدان و سنجش شخصی رفتارش را هدایت کند (14). اسماعیل بیابان‌گرد نیز تأکید دارد که قدرت دوراندیشی و پیش‌بینی نتایج کارها به کودک کمک می‌کند تا پیامد تصمیم‌هایش را در خیال ارزیابی کند و با مهار هیجان‌های آنی، استوارتر با چالش‌های زندگی روبه‌رو شود (15). این سازوکارهای ذهنی، بنیان استقلال و پختگی روانی کودک را در تعاملات روزمره پدید می‌آورند.

فواید نظریه بندورا در نقد و بررسی داستان‌های کودک و نوجوان

به کارگیری روان‌شناسی شناختی-اجتماعی در بررسی ادبیات کودک، امکان نگاهی واقع‌بینانه و موشکافانه به شخصیت‌های داستانی را فراهم می‌آورد. در داستان‌های باورپذیر و هنرمندانه، شخصیت‌های کودک صرفاً نمادهایی تک‌بعدی برای پند و اندرز نیستند، بلکه انسان‌هایی واقعی‌اند که با محیط خود گلاویز می‌شوند، دست به انتخاب می‌زنند و پیامد رفتارهایشان را می‌چشند. پری نودلمن خاطرنشان می‌کند که ادبیات کودک صحنه بازنمایی درگیری ذهن کودک با ساختارهای ازپیش‌تعیین‌شده بزرگسالان است؛ متنی ارزش ادبی دارد که عاملیت کودک و جهان واقعی او را بدون تصنع و شعارزدگی بازتاب دهد (16).

زنا ساترلند و می هیل آربوئنات نیز نشان می‌دهند که داستان‌های واقع‌گرایانه با به تصویر کشیدن تنگناهای زیستی، فرصتی بی‌نظیر برای «یادگیری جانشینی» پیش روی مخاطب می‌گذارند تا کودک با تماشای سرگذشت قهرمانان، شیوه‌های حل تعارض و نتایج رفتارها را درونی کند (17). خواننده با تماشای شکست‌ها و ایستادگی‌های شخصیت داستان، به خودآگاهی دست می‌یابد و تجربه زیسته خود را غنی‌تر می‌سازد.

مرتضی خسرونژاد در تحلیل فلسفی ادبیات کودک تأکید می‌کند داستانی زنده و خلاق است که قهرمان کودک را از انفعال بیرون بکشد و نشان دهد که او چگونه حتی در سخت‌ترین شرایط فقر یا نابرابری، دست به کنش می‌زند و هویت خویش را می‌سازد (18). کمال پولادی نیز بر این باور است که نقد روان‌شناختی ادبیات آشکار می‌کند که چگونه محیط و زبان داستان در ذهنیت کودک شکل می‌گیرد و به رفتارهای ملموس تبدیل می‌شود (19). بنابراین، الگوی بندورا ابزاری نیرومند برای واکاوی آثاری چون داستان‌های هوشنگ مرادی کرمانی است؛ زیرا روشن می‌سازد نویسنده چگونه پیوند طبیعی میان ذهن کودک، محیط اجتماعی

پیرامون و پیامدهای عینی رفتار را به شکلی زنده و اثرگذار به تصویر کشیده است.

معرفی هوشنگ مرادی کرمانی و مجموعه لبخند انار

هوشنگ مرادی کرمانی (زاده ۱۳۲۳ در سیرج کرمان) از برجسته‌ترین نویسندگان ادبیات کودک و نوجوان ایران است. او دوران کودکی دشواری را در یتیمی و در کنار پدربزرگ و مادر بزرگش سپری کرد (20). در این میان، حضور عموی قاسم و کتاب‌های او، نخستین جرقه‌های داستان‌خوانی و عشق به ادبیات را در ذهن خیال‌پرداز او روشن ساخت (21). او از سال‌های نوجوانی نوشتن را مأمونی آرامش‌بخش برای بازگویی احساسات و دردهای درونی‌اش یافت (22) و فعالیت حرفه‌ای خود را در اواخر دهه چهل با چاپ داستان در مجله «خوشه» آغاز کرد (23). سادگی کلام، بهره‌گیری از فرهنگ عامه و واقع‌گرایی ملموس از ویژگی‌های بارز سبک اوست؛ سبکی که زبان محاوره‌ای در آن به شخصیت‌پردازی صمیمی و ارتباط نزدیک با مخاطب انجامیده است.

پژوهشگران کارنامه داستانی مرادی کرمانی را به دو دوره کلی تقسیم می‌کنند (24). دوره نخست با آثاری چون «بچه‌های قالی‌باف‌خانه» بازتاب‌دهنده فقر، رنج و زیست دشوار کودکان در محیط‌های سنتی و روستایی است؛ اما در دوره دوم، فضای داستان‌ها بیشتر شهری می‌شود و شخصیت‌های نوجوان به کنشگرانی فعال و مستقل بدل می‌گردند. آثار او به دلیل نگاه عمیق انسانی، بارها در ایران و جهان ستوده شده و افتخاراتی همچون نامزدی جوایز معتبر «هانس کریستین آندرسن» و «آسترید لیندگرن» (آلما) را برای او به همراه داشته است.

مجموعه داستان «لبخند انار» (انتشار در ۱۳۷۸) از آثار شاخص دوره دوم نویسندگی او به شمار می‌رود. این مجموعه با داستان‌هایی نظیر «لبخند انار»، «شش تا موز»، «گوشواره» و «لانه»، به بازنمایی چالش‌های روزمره نوجوانان در بستر خانواده، مدرسه

و جامعه می‌پردازد. در این اثر، نویسنده از تلخی‌های مفرط فاصله گرفته و نوجوانانی را به تصویر می‌کشد که در رویارویی با محدودیت‌ها منفعل نیستند، بلکه از طریق آزمون و خطا برای اثبات توانمندی و هویت مستقل خود تلاش می‌کنند. از همین رو، «لبخند انار بستر مناسبی برای بررسی کنش‌ها و واکنش‌های نوجوانان در برابر سیستم پاداش و تنبیه نهادهایی چون مدرسه و خانواده است» (18). مرادی کرمانی با پیوند زدن طنزی ظریف با واقعیت‌های اجتماعی، روایتی جذاب و تأمل‌برانگیز برای نسل‌های مختلف خلق کرده است.

بحث و بررسی

نظریه شناختی اجتماعی آلبرت بندورا یکی از جامع‌ترین الگوها در تبیین رفتار انسان است که با گذر از جبرگرایی تک‌بعدی زیستی روان‌تحلیل‌گری و جبرگرایی مکانیکی رفتارگرایی رادیکال، بر عاملیت انسانی و تعامل پویای نیروها تکیه می‌زند. بندورا بر این باور است که رفتار آدمی در خلأ شکل نمی‌گیرد و صرفاً با بازتاب‌های شرطی‌شده یا سایق‌های غریزی هدایت نمی‌شود، بلکه محصول ساختاری مرکب و درهم‌تنیده به نام «جبر متقابل» یا «الگوی علیت سه‌جانبه» است (7). در این الگو، سه مؤلفه «عوامل فردی و شناختی (شامل باورها، انگیزه‌ها، ادراک، خودپنداره و فرایندهای بیولوژیک)»، «محیط (شامل بافت اجتماعی، ساختارهای فرهنگی، الگوها و بسترهای فیزیکی)» و «رفتار (شامل کنش‌های عینی، مهارت‌ها و پیامدهای مستقیم آن)» پیوسته و در کنشی دوسویه بر یکدیگر اثر می‌گذارند و از یکدیگر اثر می‌پذیرند (8, 9).

برخلاف دیدگاه بی‌اف اسکینر که در آن رفتار صرفاً تابعی مستقیم از تاریخچه تقویت‌ها و محرک‌های محیطی تلقی می‌شود (4)، در دیدگاه بندورا انسان موجودی خودنظم‌بخش، پیش‌اندیش و خودبازتاب‌گر است که می‌تواند بر محیط خویش اثر بگذارد و حتی شرایطی را که رفتار او را تحت تأثیر قرار می‌دهند، دگرگون

کند (25). مفاهیمی همچون «باورهای خودکارآمدی»، «یادگیری مشاهده‌ای»، «تقویت جانشینی»، «پیش‌اندیشی» و «فرایندهای خودتنظیمی»، ارکان این منظومه فکری را می‌سازند (10, 14). داستان‌های کودک و نوجوان هوشنگ مرادی کرمانی، به‌ویژه مجموعه لبخند انار، بستری غنی از تعاملات واقع‌گرایانه انسانی را به نمایش می‌گذارند. در این آثار، شخصیت‌ها در خلأ تصمیم نمی‌گیرند؛ بلکه در تنگناهای فقر اقتصادی، ساختارهای سخت‌گیرانه آموزشی دهه‌های پیشین و مناسبات خانوادگی سنتی به سر می‌برند. آنان رویدادها را بر پایه شناخت خود تفسیر می‌کنند، در برابر تنگناها دست به عمل می‌زنند و بازخورد این کنش‌ها بار دیگر نگرش و رفتار آنان را بازسازی می‌کند (26). از این رو، تحلیل داستان‌های لبخند انار، ۶ تا ۷ موز، پروانه و لانه بر مبنای مثلث تعاملی بندورا، می‌تواند چگونگی پیوند میان ذهن کودک، بافت زیست‌محیطی و عواقب رفتاری را روشن سازد.

کودک و فرایندهای فردی شناختی (عوامل درونی)

عامل فردی در الگوی بندورا دربرگیرنده تمام سازوکارهای درون‌روانی است که میان محرک بیرونی و پاسخ نهایی وساطت می‌کنند. بندورا به‌صراحت بیان می‌دارد: «اگر اعمال انسان منحصرأ از سوی پاداش‌ها و تنبیه‌های بیرونی هدایت می‌شد، انسان‌ها مانند بادنما با هر نسیمی تغییر جهت می‌دادند؛ در حالی که بیشتر رفتارهای بشری توسط انتظارات، استانداردها و باورهای درونی هدایت و خودتنظیم می‌شوند» (7). در این فرایند، شناخت کودک شامل تصاویر ذهنی، پیش‌بینی عواقب رفتار در آینده (پیش‌اندیشی)، باور به توانایی انجام کار (خودکارآمدی) و هیجان‌های درونی نظیر شرم، هراس یا کنجکاوی است.

در جهان داستانی مرادی کرمانی، کنش کودک هیچ‌گاه پاسخی خودکار به محیط نیست؛ بلکه همواره با عبور از صافی ادراک و نظام فکری او رخ می‌دهد. باورهای خودکارآمدی، که به باور دیل شانک منبع اصلی تلاش و پشتکار در تکالیف دشوار به شمار

می‌روند (10)، در شخصیت‌های گوناگون این مجموعه جلوه‌گر می‌شوند؛ برخی کودکان در اثر دستاوردهای پیشین احساس توانمندی مفرط می‌کنند و برخی دیگر تحت فشار انتظارات منفی، ناتوانی آموخته‌شده را درونی می‌سازند. افزون بر این، سازوکار «پیش‌اندیشی» سبب می‌شود کودک عواقب محتمل رفتارش را در غیاب عینی واقعه مجسم سازد و بر اساس این اضطراب یا امید درونی، تصمیم‌گیری کند (11).

«من همیشه فکر می‌کردم که دباغ به خوابم می‌آید و می‌گوید: چرا مشق ننوشتی؟ و ترکه انار را بالا می‌برد... شب تا مشق‌هایم را نمی‌نوشتم، نمی‌خوابیدم... همان شب پنج صفحه مشق نوشتم تا نکند فردا سر کلاس رسوا شوم.» (26).

در این بخش، عنصر شناختی «پیش‌بینی پیامد» و «بازنمایی تصویری» در ذهن کودک عمل می‌کند. تنبیه و ترکه انار در اتاق کودک حضور فیزیکی ندارد، اما شناخت و خاطره کودک محرکی ذهنی تولید کرده است. بندورا این پدیده را «انگیزش مبتنی بر شناخت» می‌نامد که در آن بازنمودهای نمادین رویدادهای آینده، انگیزه رفتار کنونی را فراهم می‌سازند (7). اضطراب ذهنی کودک و ترس از «رسوایی»، فرایند تفکر او را فعال کرده و او را به سوی نگارش پنج صفحه مشق سوق می‌دهد؛ بنابراین، شناخت به عنوان عاملی میانجی میان تهدید بیرونی گذشته و کنش فعلی عمل کرده است.

«بنده شاگرد منظم و ممتاز مدرسه تلاش بودم. هر سال به عنوان دانش‌آموز برتر استان معرفی می‌شدم. هر وقت آقای دباغ نام مرا می‌خواند، سینه‌ام را جلو می‌دادم و می‌رفتم روی سن تا مدال بگیرم... باور داشتم که من از همه بهترم و می‌توانم سخت‌ترین درس‌ها را بخوانم.» (26).

نقل قول فوق نمودی از شکل‌گیری «باور خودکارآمدی» در شخصیت کریمی‌نژاد است. به عقیده فرانک پاچارس، تجارب موفقیت‌آمیز قبلی قوی‌ترین منبع در شکل‌دهی باورهای

خودکارآمدی هستند (9). کودک در اینجا با ذخیره‌سازی تجارب قبلی موفقیت، قضاوتی مثبت از شایستگی‌های تحصیلی خود پیدا کرده است («باور داشتم که من از همه بهترم»). این ادراک درونی از توانمندی، انگیزه و پشتکار او را در موقعیت‌های یادگیری بعدی به شکلی پایدار تقویت می‌کند و جهت‌گیری رفتارهای آینده‌اش را شکل می‌دهد.

«وسوسه کنجکاوی، لجبازی، لذت کشف، طعم پیروزی، رسیدن به آرزو، گریز از شرمندگی جلوی بچه‌ها. تلخی، شکست همه چیز توی ذهنش بود... بابا نگاهش به آسمان بود و کبوتر را نگاه می‌کرد و می‌رفت.» (26).

در داستان لانه، انباشت احساسات متضاد درونی (کنجکاوی، لجبازی و هراس از شکست) سازنده چرخه شناختی پیچیده‌ای است. به تعریف علی‌اکبر سیف، انگیزش درونی ناشی از نیاز به کاوشگری می‌تواند فرد را به سمت رفتارهای پرخطر و طاقت‌فرسا هدایت کند (14). در این موقعیت، متغیرهای شناختی فرد بر ناهمواری‌های محیطی (فرو رفتن پا در شن‌های داغ کویر) غلبه یافته و کنش جست‌وجوگری کبوتر را استمرار می‌بخشد.

«مینا برگشت و این بار خوب بابا را نگاه کرد... سیاهی چشم‌ها تکان نمی‌خورد. مژه‌ها به هم نمی‌خورد... باز چشم‌های بابا را نگاه کرد هیچ‌وقت این‌جوری به چشم‌های بابا نگاه نکرده بود؛ فهمید.» (26).

این فرایند نشان‌دهنده «بازسازی طرحواره شناختی» در داستان پروانه است. مینا پس از مشاهده مستقیم وضعیت چشمان پدر، به درک ناگهانی (بینش) دست می‌یابد که پدر توانایی دیدن جهان را ندارد. این دگرگونی در ادراک و آگاهی فردی، بلافاصله هیجان کودک را تغییر می‌دهد و سبب بازنگری کلی او در توقعات و رفتارهای پیشینش می‌گردد (27).

محیط اجتماعی، فیزیکی و بافت فرهنگی (عوامل برونی)

محیط در نظریه یادگیری شناختی-اجتماعی تنها مجموعه‌ای از محرک‌های فیزیکی نیست، بلکه ساختاری پویا و چندلایه است. بندورا محیط را به سه دسته «محیط تحمیل‌شده»، «محیط انتخابی» و «محیط ساخته‌شده» تقسیم می‌کند (12). در آثار هوشنگ مرادی کرمانی، محیط تحمیل‌شده که شامل فقر اقتصادی، استبداد آموزشی مکتب‌خانه‌ای/سنتی و هنجارهای سخت‌گیرانه والدین است، نقشی تعیین‌کننده بر عهده دارد. محیط، با در اختیار نهادن الگوهای زنده، رفتارهای مطلوب جامعه را نمایش می‌دهد و رفتارهای نامطلوب را مهار می‌سازد (13).

محیط اجتماعی داستان‌های کرمانی بازتاب‌دهنده مناسبات قدرت در خانواده‌های سنتی و مدارس دوران گذشته ایران است. در این بافت فرهنگی، معلم به عنوان مظهر اقتدار مطلق پذیرفته شده و نظام تنبیه بدنی نه رفتاری ناپه‌نجار، بلکه ابزاری تربیتی برای تبدیل کودک خام به فردی جامعه‌پذیر («آدم شدن») قلمداد می‌شده است (15). از سوی دیگر، محیط کالبدی و فیزیکی، نظیر بیابان‌های خشک در داستان لانه یا ویت‌ترین مغازه‌ها در داستان ۶ تا موز، فرصت‌ها و محدودیت‌های مادی خاصی را بر فرد تحمیل می‌کنند که رفتار بدون توجه به آن‌ها قابل تفسیر نخواهد بود.

«هرگز فراموش نمی‌کنم پدرم... دستم را گرفت و آورد پیش آقای دباغ و گفت: "این بچه دست شما، گوشتش از شما و استخوانش از ما؛ یعنی بزیند بزیند تا گوشتش بریزد و استخوانش را بفرستید خانه."» (26).

این عبارت نمایانگر بافت فرهنگی-خانوادگی حاکم بر دوران است که در آن خانواده داوطلبانه اقتدار انضباطی خود را به نهاد مدرسه واگذار می‌کند. در مدل بندورا، این وضعیت نشان‌دهنده یک «محیط ساخت‌یافته و تحمیل‌شده» است که قواعد بازی را بدون اراده کودک مشخص می‌سازد (7). کودک در چنین بستری درمی‌یابد که هیچ پناهگاهی در برابر تنبیهات مدرسه ندارد، زیرا

محیط خانواده و مدرسه در تحمیل یک الگوی رفتاری یکدست هم‌پیمان شده‌اند.

«در مدرسه تلاش هیچ‌وقت هیچ معلمی نبود که دیر به مدرسه بیاید... پدران و مادران و بچه‌ها رفتند دم اداره فرهنگ بست نشستند و اعتصاب غذا کردند که حتماً دباغ بیاید... ما می‌خواهیم بچه‌ها مان آینده داشته باشند، آدم بشوند.» (26).

شاهد فوق سازوکار «فشار هنجاری جامعه محلی» را به نمایش می‌گذارد. محیط اجتماعی تنها پذیرنده انفعالی خشونت یا انضباط نیست، بلکه خود خواهان بازتولید آن است. والدین دباغ را به عنوان نماد نظم مطلق و ضامن تحرک طبقاتی فرزندانشان در نظر می‌گیرند. از دیدگاه بندورا، هنجارهای جمعی جامعه، به عنوان بخشی از محیط فراگیر، ساختارهای نظارتی شدیدی بر رفتارهای فردی دانش‌آموزان و معلمان اعمال می‌کنند و مانع از سرپیچی از الگوهای رایج می‌شوند (28).

«مادر انگور خرید و فلفل و سیب‌زمینی و گوجه‌فرنگی رفت. موقع رفتن بچه نگاهی به پیرمرد و خوشه موز انداخت و گردن مادرش را گاز گرفت. مادر هم شتلق خواباند تو صورت بچه، بچه گریه کرد. مادر از دستفروش دم بازارچه برای بچه بیسکویت کوچولوی موزی خرید.» (26).

در این بخش از داستان ۶ تا موز، محیط اقتصادی (فقر و ناتوانی در خرید موز گران‌قیمت) رفتار متقابل مادر و کودک را تعیین می‌کند. ویت‌ترین بازارچه (محرک فیزیکی) میل کودک را برانگیخته، اما بستر طبقاتی خانواده مانع تحقق این میل است. تنش حاصل از این محدودیت محیطی ابتدا به پرخاشگری فیزیکی دوسویه منتهی شده و سپس با راهبرد محیطی جایگزین (خرید بیسکویت موزی توسط مادر) مهار می‌گردد. این تعامل نشان می‌دهد که چگونه محیط‌های خرد و کلان، رفتارها و هیجانات را بازتولید می‌کنند (27).

«اگر می‌خواهی فردا هم همین معرکه را راه بندازی، اینجا نیا، به شهرداری می‌گوییم مأمور بفرستد بساطت را جمع کند.» (26).

در این موقعیت، کسبه بازارچه (محیط اجتماعی همگن) در برابر رفتار غیرمعمول پیرمرد (توزیع رایگان موز میان کودکان) مقاومت نشان می‌دهند و او را به نهادهای کنترلی بالادستی (مأمور شهرداری) تهدید می‌کنند. محیط در اینجا به‌عنوان نیروی بازدارنده اجتماعی وارد عمل می‌شود تا رفتاری را که هماهنگ با منافع اقتصادی بازار نیست سرکوب کند و تعادل پیشین را بازگرداند (11).

رفتار، پیامدها و سازوکارهای خودتنظیمی

رفتار در منظومه فکری بندورا کنشی عینی و مشاهده‌پذیر است که پس از وقوع، به عاملی تبدیل می‌شود که بر خود فرد و محیط پیرامونش تأثیر بازخوردی می‌گذارد. بندورا تأکید می‌کند که انسان‌ها با عملکردشان محیط‌های خود را تغییر می‌دهند و تغییراتی که ایجاد می‌کنند به نوبه خود بر رفتارهای بعدی آن‌ها اثر می‌گذارد (7). پیامدهای رفتار کارکردی اطلاعاتی و انگیزشی دارند؛ یعنی به فرد می‌آموزند چه رفتاری موفقیت‌آمیز و چه رفتاری هزینه‌بردار است و زمینه را برای «خودتنظیمی رفتاری» فراهم می‌کنند (25). در داستان‌های مجموعه لبخند انار، رفتارهای شخصیت‌ها حلقه‌های بازخوردی پایداری خلق می‌کنند. پیامد یک رفتار می‌تواند تنبیه مستقیم (ترکه انار، سیلی مادر)، تقویت مستقیم (مدال و تحسین، دستیابی به لانه کبوتر) یا پیامد جانشینی باشد. شخصیت‌ها با ارزیابی پیامد رفتار، دست به اصلاح، تغییر یا خاموشی کنش‌های خود می‌زنند. برای نمونه، کودک پس از ارزیابی ناتوانی خود در رسیدن به پروانه، به‌جای لجباجت، رفتار خود را تعدیل کرده و به آغوش ایمن بازمی‌گردد؛ این رفتار مصداق کامل خودتنظیمی و مدیریت هدف است (10).

«آقای دباغ هم که توی این‌گونه کارها استاد بود، از روز اول مرا زیر نظر گرفت. حضور و غیاب و درس و مشقم را شخصاً می‌دید،

و تقریباً هر روز چند تا ترکه انار... کف دست و پایم می‌زد تا کم‌کم سر به راه شدم... اگر از ترکه‌های انار مرحوم دباغ به نیکی یاد می‌کنیم، در عوض باید بگوییم نتیجه آن تنبیه‌ها و ترکه‌های انار و فلک کردن‌ها امروز داشتن استادان گرانقدری مانند آقای دکتر مهرآوا... است.» (26).

این قطعه نشان‌دهنده دگرگونی بلندمدت مسیر رفتاری در اثر پیامدهای تنبیهی مستقیم است. پیامد فیزیکی رفتار اهمال‌کاری (سوزش ترکه انار) موجب توقف رفتارهای نابهنجار و جایگزینی آن با رفتارهای تحصیلی منظم شده است. از دیدگاه بندورا، پیامدها اطلاعاتی در اختیار فرد قرار می‌دهند که بر مبنای آن، رفتار تغییر یافته و در تعامل با انتظارات مثبت آینده، به هویت تحصیلی جدیدی بدل می‌گردد (4، 14).

«مینا وقتی دید پروانه به شاخه‌های بلند می‌رود و با دویدن به آن نمی‌رسد، ایستاد... پروانه روی گلی دیگر نشسته بود... مینا پا گذاشت تو باغچه، همین‌جور پروانه را نگاه می‌کرد... من پروانه نمی‌خواهم.» (26).

در داستان پروانه، رفتار تعقیب و تلاش برای به چنگ آوردن پروانه با مانع فیزیکی و پیامد بی‌حاصلی (پریدن پروانه به ارتفاع) روبه‌رو می‌شود. مینا پس از مواجهه با شکست رفتاری، دست به «خودتنظیمی هدف» می‌زند؛ یعنی به‌جای هدر دادن انرژی بیشتر یا بروز رفتارهای پرخاشگرانه، سطح آرزو و رفتار خود را تغییر می‌دهد و با گفتار درونی «من پروانه نمی‌خواهم»، به یک مشاهده‌گر آرام بدل می‌شود. این تغییر گویای آن است که چگونه پیامدهای عملکرد، الگوهای پاسخ‌دهی را بازتنظیم می‌کنند (13). «پیرمرد بچه‌ها را نگاه کرد و کم‌کم دلش آب شد. دزدکی دور از چشم زنش یک گردالی انداخت بالا. گردالی موز از بس کوچک و نازک بود... توی دهان لای دندان‌های مصنوعی‌اش گم و گور شد.» (26).

در این بخش از داستان ۶ تا موز، پیامد ناشی از نظارت همسر (ترس از سرزنش به عنوان پیامد منفی احتمالی) رفتار آشکار پیرمرد را به «رفتار پنهان کارانه» تبدیل می‌کند. پیرمرد برای اجتناب از بازخورد نامطلوب محیط خانوادگی، عمل خوردن موز را تغییر شکل داده و آن را به صورتی بسیار ریز («گردالی») و مخفیانه انجام می‌دهد. این امر تبیین‌کننده این اصل بندوراست که پیامدهای محیطی، ریخت‌شناسی رفتاری فرد را تعدیل و هدایت می‌کنند (8).

«کبوتر پایین آمد و نشست. آهان، فهمیدم، دیدم کجا نشست. آنجاست، لانه‌اش آنجاست... از دور جاده را دید، ماشینش را دید. بچه‌هایش را دید، زنش را دید کنار ماشین ایستاده بودند.» (26). در این قطعه از داستان لانه، رسیدن به هدف (دیدن لانه کبوتر) پیامدی به شدت تقویت‌کننده است که خستگی و اضطراب ناشی از راهپیمایی در شن‌زار را از بین می‌برد. پس از این پیامد مطلوب، فرد بلافاصله رفتار جدیدی (بازگشت سریع به سوی جاده و خانواده) اتخاذ می‌کند و احساس تسکین و پیروزی پیدا می‌کند. این امر نشان می‌دهد که تثبیت پیامد، نقطه پایان یک چرخه رفتاری و آغازگر چرخه‌ای نوین از خودآگاهی و رفتار سازگارانه است (10).

نتیجه‌گیری

تحلیل داستان‌های مجموعه «لبخند انار» در پرتو نظریه شناختی اجتماعی آلبرت بندورا نشان داد که جهان داستانی هوشنگ مرادی کرمانی بازتابی دقیق و زنده از الگوی علیت سه‌گانه (جبر متقابل) است. بر اساس دستاوردهای این پژوهش، سه ضلع فرد، محیط و پیامد رفتار به شکلی جدایی‌ناپذیر بر یکدیگر اثر می‌گذارند:

نخست آنکه، کودک در این داستان‌ها تنها یک پذیرنده خاموش نیست؛ او ذهنی فعال، پرسشگر و توانمند دارد. شخصیت‌هایی چون راوی «ترکه انار» یا دخترک در «پروانه»، بر پایه انگیزه‌های درونی، حس کنجکاوی و توانمندی خودتنظیمی دست به کنش می‌زنند و حتی برای رهایی از اضطراب‌های درونی خود برنامه‌ریزی می‌کنند.

دوم آنکه، محیط داستان—اعم از سخت‌گیری‌های مدرسه سستی، فقر اقتصادی در محله و هنجارهای مقتدرانه خانواده—فضایی جبرآلود و تغییرناپذیر نیست، بلکه میدانی اجتماعی است که کودکان با حضور، اصرار و ابتکارهای شخصی خود بر آن اثر می‌گذارند و واکنش‌های تازه‌ای از بزرگسالان پدید می‌آورند.

سوم آنکه، پیامد رفتارها (اعم از تشویق‌ها، تنبیه‌ها یا پیامدهای طبیعی کارهایشان) به شکلی مکانیکی اعمال نمی‌شوند؛ بلکه برای کودک تبدیل به «اطلاعات شناختی» و بازخوردی آگاهی‌بخش می‌شوند که از طریق آن کارآمدی خود را محک می‌زند و تصمیم‌های بعدی‌اش را هدایت می‌کند.

در نهایت، پیام بنیادین و روان‌شناختی مجموعه «لبخند انار» این است که تربیت و رشد پایدار کودک نه از طریق مهار صرف و تحمیل یک‌سویه، بلکه در گرو به‌رسمیت‌شناختن عاملیت کودک، اصلاح هنجارهای محیطی و توجه به بازخوردهای معنادار حاصل می‌شود. مرادی کرمانی با دوری از نگاه‌های تک‌بعدی، بستری غنی از زندگی واقعی را خلق کرده که در آن انسان، محیط و عمل در دادوستدی دائمی معنا می‌یابند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

EXTENDED ABSTRACT

Children's and young adult literature constitutes an important cultural and

psychological domain through which the lived experiences, developmental challenges, social relationships, and processes of identity

formation among younger generations are represented. Beyond its aesthetic and recreational functions, children's literature offers a narrative space in which the interaction between the child's inner world and the surrounding social environment can be examined in concrete and meaningful terms. Earlier behaviorist approaches to human learning tended to interpret behavior primarily as a function of environmental stimuli, reinforcement, and punishment, thereby assigning relatively limited explanatory significance to cognition, intention, and personal agency (4, 6). The development of Albert Bandura's social cognitive theory substantially transformed this perspective by emphasizing that human beings are not passive recipients of environmental forces, but active agents capable of observing, interpreting, anticipating, regulating, and modifying their own behavior and, in turn, influencing their environments (7, 28). Within this theoretical framework, human functioning is explained through a dynamic system of reciprocal causation involving personal factors, environmental conditions, and behavior. Bandura's model is particularly suitable for the analysis of child characters in literary narratives because children are repeatedly confronted with situations in which internal beliefs, emotions, expectations, social pressures, and behavioral consequences interact. Houshang Moradi Kermani's fiction provides a particularly rich field for such analysis. His stories depict children and

adolescents who live within economically constrained, socially traditional, and educationally authoritarian environments, yet who remain capable of interpretation, resistance, adaptation, and initiative. Previous scholarship has demonstrated the psychological richness of Moradi Kermani's fictional world, including the developmental characteristics of his child characters (1), their responses to psychological anxiety and environmental pressures (2), and the capacity of *The Smile of the Pomegranate* to cultivate reflection, analysis, and reasoning in children (3). Nevertheless, the reciprocal and simultaneous interaction among the child's cognitive processes, environmental structures, and behavioral consequences has received less systematic attention. The present study therefore seeks to examine the triadic interaction among the child, environment, and behavioral outcomes in Moradi Kermani's *The Smile of the Pomegranate* through the theoretical lens of Bandura's social cognitive theory.

The study employed a qualitative descriptive-analytical method with a psychological literary criticism approach. The primary corpus consisted of selected stories from Houshang Moradi Kermani's *The Smile of the Pomegranate*, particularly "The Smile of the Pomegranate," "Six Bananas," "Butterfly," and "Nest" (26). The analytical procedure involved identifying narrative evidence related to the characters' thoughts, emotions, expectations, fears, motivations, responses to social

pressures, observational learning, behavioral choices, and the consequences of their actions. These elements were then classified and interpreted according to the major constructs of Bandura's social cognitive theory, especially triadic reciprocal causation, observational learning, self-efficacy, forethought, self-regulation, and human agency (7, 8, 12). In this framework, personal factors refer to internal cognitive and affective processes such as beliefs, expectations, memories, perceptions, motivations, and emotional responses; environmental factors refer to family relationships, educational institutions, cultural norms, poverty, social expectations, and physical settings; and behavior refers to observable actions and the reinforcing, punitive, or informational consequences that follow them. Particular attention was paid to moments in which one dimension altered another, thereby demonstrating the reciprocal rather than linear nature of causation. The analytical orientation also drew upon concepts of self-regulated learning and self-evaluation, which emphasize the individual's capacity to establish goals, monitor behavior, assess performance, and modify subsequent actions (13, 25). In addition, the study considered the role of self-efficacy as a central mechanism through which previous experiences of success or failure affect perseverance, motivation, and subsequent decision-making (9, 10). This analytical design made it possible to move beyond a simple interpretation of the stories in

terms of external reward and punishment and instead identify the complex ways in which cognition, social context, and behavioral consequences continuously interact within the narrative construction of childhood.

The findings concerning the personal and cognitive dimension demonstrate that Moradi Kermani's child characters are consistently represented as active interpreters of experience rather than passive responders to external events. Their actions emerge through internal processes of anticipation, memory, emotional evaluation, curiosity, fear, and perceived competence. One of the clearest examples appears in the child's anticipation of punishment by the strict schoolmaster, where the remembered image of the pomegranate switch continues to influence behavior even in the teacher's physical absence (26). In Bandura's terms, symbolic representation allows anticipated consequences to motivate present behavior, meaning that individuals do not need to experience reinforcement or punishment at every moment in order for previous experiences to regulate future conduct (7). The child's fear of public embarrassment and imagined punishment therefore becomes an internal cognitive regulator that motivates the completion of school assignments. A second important mechanism is self-efficacy. Characters who repeatedly experience academic success develop increasingly strong beliefs in their own competence, and these beliefs become motivational resources in later challenging

situations. Bandura identifies mastery experiences as one of the most important sources of self-efficacy, while Pajares similarly emphasizes that accumulated experiences of successful performance directly affect individuals' confidence in their capacity to manage future tasks (9, 12). The stories also portray more complex emotional-cognitive states in which curiosity, pride, fear of failure, shame, and the desire for achievement simultaneously influence behavior. Such representations correspond with educational psychological accounts that define intrinsic motivation and cognitive anticipation as important mediators between environmental conditions and overt action (14, 15). Consequently, the child's behavior in these narratives cannot be reduced to direct environmental control; instead, external pressures are processed through cognition and acquire different meanings depending on the child's expectations, beliefs, and emotional state.

The environmental dimension of the stories reveals that family, school, neighborhood, economic deprivation, and cultural norms function as powerful but not absolute determinants of behavior. In Bandura's model, the environment includes not only immediate physical conditions but also social expectations, available models, institutional structures, and collectively maintained norms (7). Moradi Kermani's stories frequently depict an imposed environment in which children have little initial control over the rules

governing their lives. The traditional school system, for example, is structured around rigid authority, bodily punishment, and obedience, while families may actively legitimize such disciplinary practices by transferring authority over the child to the teacher. This convergence between family and school constructs a powerful normative environment in which punishment becomes culturally interpreted as an acceptable instrument of education. Yet Bandura's approach avoids treating such environments as fixed structures. Social environments are continually reproduced, modified, or challenged by the behavior of those who participate in them. This process is also compatible with social psychological perspectives emphasizing that collective expectations, group pressures, and interpersonal interactions regulate individual conduct while remaining open to change through human action (11). Economic deprivation represents another significant environmental force. In "Six Bananas," material scarcity shapes the emotional and behavioral exchanges between mother and child, transforming a simple consumer desire into frustration, aggression, substitution, and negotiation (26). The material environment therefore provides both constraints and opportunities that affect the range of possible responses. Similarly, the market, school, family home, and desert function as more than passive settings; they become active components of the causal system. Moradi Kermani's realistic portrayal of childhood thus

accords with critical approaches to children's literature that stress the significance of social context, material conditions, and adult structures in constructing the child's fictional world (16-18).

The behavioral dimension confirms that consequences in these stories perform a much more complex function than mechanical reinforcement or punishment. Behavior produces consequences that become new sources of information, motivation, and self-evaluation, and these consequences in turn shape subsequent cognition and behavior. According to social cognitive theory, individuals evaluate the results of their actions and use them to modify future choices, expectations, and goals (7). This process is closely connected to self-regulation, through which a person observes behavior, compares outcomes with internal standards, and makes necessary adjustments (13). In the stories analyzed, punishment may initially suppress certain actions, but the long-term meaning of punishment depends on how the character cognitively interprets the experience. Similarly, achievement and success strengthen perceived competence and encourage continued effort. In "Butterfly," for instance, the child gradually modifies her pursuit when repeated attempts fail to produce the desired outcome, demonstrating behavioral adjustment and goal regulation rather than uncontrolled persistence (26). In "Nest," reaching the desired goal produces a reinforcing sense of accomplishment, after

which attention and behavior are redirected toward returning to the family. These narrative sequences reveal a continuous feedback mechanism: personal motivation leads to action, action alters the environment or generates a consequence, the consequence is cognitively interpreted, and the resulting interpretation influences the next behavioral decision. This cyclical process is also consistent with educational theories that regard self-regulated behavior as dependent upon monitoring, feedback, and adaptive modification (10, 14). Importantly, behavioral consequences are not limited to direct personal experience. Observation of the behavior and outcomes of others can also contribute to learning, which is central to Bandura's concept of vicarious learning (8). Moradi Kermani's realistic storytelling provides readers with a parallel opportunity for observational learning, because young audiences witness the struggles, choices, failures, and achievements of fictional characters and can symbolically evaluate the consequences of different courses of action (17, 19). The stories therefore operate at two levels: within the narrative, characters learn through interaction with consequences, while outside the narrative, readers learn through observing those characters.

Overall, the analysis demonstrates that *The Smile of the Pomegranate* presents childhood as an active, reciprocal, and developmentally dynamic process in which cognition, environment, and behavior are inseparably

interconnected. Moradi Kermani's child and adolescent characters are not merely shaped by poverty, family authority, school discipline, or external rewards and punishments; they interpret these forces, anticipate their consequences, regulate their emotional and behavioral responses, and sometimes alter the environments in which they live. Likewise, environmental structures are not portrayed as completely immutable, because the children's persistence, resistance, curiosity, and adaptive strategies repeatedly generate new responses from adults and institutions. Behavioral consequences also function as informational and reflective mechanisms through which the characters evaluate their abilities, revise their goals, and construct more complex understandings of themselves and others. From this perspective, the narrative world of the collection closely corresponds to the logic of triadic reciprocal causation: personal processes influence action, action transforms environmental relations, and changing environmental responses reshape personal cognition and subsequent behavior. The significance of Moradi Kermani's narrative achievement lies precisely in his ability to portray this cycle without reducing childhood to either environmental determinism or idealized individual autonomy. His characters develop within concrete social and material constraints, yet remain capable of agency, self-regulation, interpretation, and change. The study therefore concludes that the psychological depth of *The Smile of the Pomegranate*

derives from its realistic representation of the child as an active participant in a continuously evolving network of personal meanings, social conditions, and behavioral outcomes, thereby offering a literary model of child development in which growth emerges through reciprocal interaction rather than one-directional control.

References

1. Moharrami R. Psychological Analysis of the Fictional Characters of Houshang Moradi Kermani Based on Erikson's Theory. 2011(15):121-40.
2. Pourhabibi Zarandi N. Psychological Analysis of Child Characters in Houshang Moradi Kermani's Stories Based on Karen Horney's Theory. Scientific Biannual Journal. 2019(2):28-44.
3. Eskandari Sharafi F, Khalil B. Analysis of Houshang Moradi Kermani's Short-Story Collection *The Smile of the Pomegranate* from the Perspective of the Psychological Richness of the Philosophy for Children Program. Literature and Interdisciplinary Research. 2021(19):47-68.
4. Skinner BF. About Behaviorism. Javaheri G, editor. Tehran: Dorsa Publishing; 2006.
5. Schultz DP, Schultz SE. A History of Modern Psychology. Seif AA, Pasha Sharifi H, Najafi Zand J, Sharifi N, editors. Tehran: Doran Publishing; 2014.
6. Hergenhahn BR, Olson MH. An Introduction to Theories of Learning. 8th ed. Seif AA, editor. Tehran: Doran Publishing; 2010.
7. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall; 1986.
8. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall; 1977.
9. Pajares F. Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy. Atlanta: Emory University Press; 2002.
10. Schunk DH. Learning Theories: An Educational Perspective. 6th ed. Boston: Pearson; 2012.
11. Karimi Y. Social Psychology: Theories, Concepts, and Applications. 3rd ed. Tehran: Arasbaran Publishing; 2012.
12. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W. H. Freeman and Company; 1997.

13. Zimmerman BJ. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 2002;41(2):64-70.
14. Seif AA. *Modern Educational Psychology: Psychology of Learning and Instruction*. 7th ed. Tehran: Doran Publishing; 2019.
15. Biabangard E. *Educational Psychology: Theory and Application*. Tehran: Virayesh Publishing; 2011.
16. Nodelman P. *Understanding Children's Literature: Concepts and Applications*. Pourkhaleghi Chatrudi M, editor. Mashhad: Ferdowsi University of Mashhad Press; 2006.
17. Sutherland Z, Arbuthnot MH. *Children and Books: Roots and Values*. Ghezelayagh S, editor. Tehran: Anzan Publishing; 2009.
18. Khosronejad M. *Innocence and Experience: An Introduction to the Philosophy of Children's Literature*. Tehran: Markaz Publishing; 2003.
19. Pouladi K. *Approaches to Children's Literature Criticism*. Tehran: Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults; 2008.
20. Mirabedini H. *One Hundred Years of Story Writing in Iran*. Tehran: Cheshmeh Publishing; 2001.
21. Pouladi K. *Foundations of Children's Literature*. Tehran: Institute for the Intellectual Development of Children and Young Adults; 2005.
22. Payandeh H. *The Short Story in Iran*. Tehran: Niloufar Publications; 2018.
23. Jalali M. *A Study of Story Elements in Children's and Young Adult Literature*. Tehran: Fatemi Publications; 2009.
24. Khordkhord F. The Transformation of the Concept of Childhood in Houshang Moradi Kermani's Stories. *Thought and Children*. 2016;7(1):25-53.
25. Zimmerman BJ, Schunk DH. *Educational Psychology: A Century of Contributions*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2003.
26. Moradi Kermani H. *The Smile of the Pomegranate*. 8th ed. Tehran: Moein Publications; 2003.
27. Shariatmadari A. *Educational Psychology*. 22nd ed. Tehran: Amir Kabir Publications; 2010.
28. Bandura A. Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science*. 2000;9(3):75-8.