Journal of Philosophical Investigations
Print ISSN: 2251-7960 Online ISSN: 2423-4419
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

Illustration as a Philosophy Training Tool for Children:
analysis of image text in three works by Shell Silverstein and Wolf Erlbruch

Firoozeh Sheibani Rezvani[1]✉ | Maryam Bakhtiarian[2]

1. Corresponding Author, Assistant Professor of Art Department, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Islamshahr, Iran. E-mail: sheibani@iiau.ac.ir
2. Assistant Professor, Department of Philosophy, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. E-mail: Bakhtiarian@srbiau.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:
Received in 20 July 2022
Received in revised 10 August 2022
Accepted in 28 August 2022
Published online in 22 September 2022

Keywords:
illustration, philosophy education, Sheldon Silverstein, Wolf Erlbruch, philosophy for children.

ABSTRACT

This article qualitatively introduces the use of illustrations in children's books as a mediator of intellectual understanding and critical thinking. To show the importance of teaching philosophy with the help of illustration. A Philosophical teaching through picture books enables the development of children's cognitive abilities and it helps them to think and act according to the needs of the society in which they live. Regarding the teaching of philosophy to children, theorists such as Matthew Lipman have developed programs that have been used in recent years. In this article, in addition to the description of Lippmann's method, which emphasizes the literary text, the possibilities of teaching through illustration are examined. The data collection method of this research is based on the information obtained from the library study and internet search, which, while explaining the characteristics of imagery in teaching philosophy to children, selectively examines the relationship between concepts and images in two works by Silverstein and one by Wolff Erlbruch describes and analyzes. The findings show that the ambiguity of abstract forms in Silverstein's works, as well as the interpretability of color connotations in Erlbruch's works, can provide the possibility of questioning, thinking, and subsequently inner knowledge and, finally, the intellectual development of children and make them self-knowledge, self-improvement, and prepare a better society. In this way, it is necessary to pay special attention to all dimensions and elements of children's books so that a direct relationship between the book and the child is formed.

Cite this article: Sheibani Rezvani, Firoozeh; Bakhtiarian, Maryam. (2022). Illustration as a Philosophy Training Tool for Children: analysis of image text in three works by Shell Silverstein and Wolf Erlbruch, *Journal of Philosophical Investigations*, 16(39): 96-112. DOI: http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52604.3306
© The Author(s).
Publisher: University of Tabriz.
DOI: http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52604.3306

Philosophy of Education

Extended Abstract

Introduction

Education through art is an integral part of individual and collective life in all cultures. Art in educational environments leads to intellectual, emotional and psychological balance as well as the growth of people in society. Since art is a fundamental part of culture and common heritage of human creativity, and all kinds of arts throughout history have always provided ways to recognize, represent, and interpret the world; The level of using various art facilities in education creates the greatest distinction between developed and developing countries. The artistic process requires questioning, searching, comparing and adapting, which itself causes the dynamism and flourishing of ideas and human experiences. The quality of life and impact of a person in society depends on his way of thinking, because poor thinking leaves consequences in the cultural, social and economic dimensions of life. Accordingly, it is necessary to provide the necessary grounds to children from childhood and adolescence, by designing programs for teaching thinking.

Methodology

This article qualitatively introduces the use of illustrations in children's books as a mediator of intellectual understanding and critical thinking in order to show the importance of teaching philosophy with the help of illustrations. Philosophical education through picture books enables the development of children's cognitive abilities and helps them to think and act according to the needs of the society in which they live. Regarding the teaching of philosophy to children, theorists such as Matthew Lipman have developed programs that have been used in recent years. In this article, in addition to the description of Lippmann's method, which emphasizes the literary text, the possibilities of teaching through illustration are examined. The data collection method of this research is based on the information obtained from the library study and internet search, which, while explaining the characteristics of imagery in teaching philosophy to children, selectively examines the relationship between concepts and images in two works by Silverstein and one by Wolff Erlbruch describes and analyzes.

Discussion

This project, which teaches philosophical thinking and is done through art, is influenced by the program compiled by Matthew Lipman. According to Lipman's approach in teaching philosophy to children, every narrative in the children's book includes the author's attitude towards existence. The reasons for choosing these three works from among the numerous visual works in the field of children's and teenagers' literature can be stated in the following order: firstly, the attention of these works in recent years among Persian-speaking audiences; Second, the success of these works through numerous translations in different countries; Third, the narrator and the illustrator are one, and subsequently there is a greater conceptual connection between the literary text and visual elements. In books for children and teenagers, the relationship between writing and image is a two-way relationship. That is, the literary text and the image serve the philosophical content, and the philosophical content serves the illustration. According to the mentioned cases, the main question of our research is: How can illustrations pave the way for thinking in books for children, and how do children communicate with illustrations? In order to reach a suitable answer,

Philosophy of Education

first the importance of education through art, the role of education through illustration and especially the possibility of philosophical education are explained and explained in this way, and then in the three studied books, the relationship between illustration and philosophical education is explained from the point of view of conceptual factors. It will be evaluated in the text and in the image, while referring to Plato's views and interacting with each other. In this way, how to link concepts with images in the studied books is the problem of this research.

Conclusion

In abstract images, there is more ambiguity and questioning, and as a result, it is more important in the path of inner knowledge, because when faced with naturalistic and simulated images, humans reach more specific and limited results. Despite the abstraction, shape and color have their special place. The findings show that the ambiguity of abstract forms in Silverstein's works as well as the interpretability of color connotations in Erlbruch's work can provide the possibility of questioning, thinking and subsequently inner knowledge and finally, the intellectual development of children and make them self-knowledge, self-improvement and to build a society. Better prepare. By simplifying the pictorial subjects, the illustrator can direct it towards abstraction. In this way, it is necessary to pay special attention to all dimensions and elements of children's books so that a direct relationship between the book and the child is formed.

Philosophy of Education

پژوهش‌های فلسفی
شاپا چاپی: ۷۹۶۰-۲۲۵۱ شاپا الکترونیکی: ۴۴۱۹-۲۴۲۳
Homepage: https://philosophy.tabrizu.ac.ir

تصویرگری به‌مثابهٔ ابزار آموزش فلسفه به کودکان:
تحلیل تصویرنوشتار در سه اثر از شل سیلوراستاین و ولف ارلبروش

فیروزه شیبانی رضوانی[۱]✉ | مریم بختیاریان[۲]

۱. نویسنده مسئول، استادیار گروه هنر، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران. رایانامه: sheibani@iiau.ac.ir
۲. استادیار گروه فلسفه، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. رایانامه: bakhtiarian@srbiau.ac.ir

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۲۹
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۵/۱۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۶
تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۶/۳۱

کلیدواژه‌ها:
هنر تصویرگری، آموزش فلسفه، شل سیلوراستاین، ولف ارلبروش، فلسفه برای کودکان.

چکیده

این مقاله به صورت کیفی کاربرد تصویرگری در کتاب کودک را به‌عنوان میانجی دریافت عقلی و تفکر انتقادی معرفی می‌کند تا اهمیت آموزش فلسفه‌ورزی به کمک تصویرگری را نشان دهد. آموزش فلسفی از طریق کتاب‌های تصویری، امکان رشد قوای شناختی کودکان را فراهم می‌آورد و کمک می‌کند آنها مطابق با نیازهای جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند فکر و عمل کنند. در مورد آموزش فلسفه به کودکان نظریه‌پردازانی همچون متیو لیپمن برنامه‌هایی تدوین کرده‌اند که در سال‌های اخیر، کاربرد نیز یافته‌اند. در این نوشتار، علاوه بر شرح روش لیپمنی که بر متن ادبی تاکید دارد، امکانات آموزش از طریق تصویرگری بررسی می‌شود. روش گردآوریِ داده‌های این پژوهش مبتنی بر اطلاعات برآمده از مطالعهٔ کتابخانه‌ای و جست‌وجوی اینترنتی است که ضمن تبیین ویژگی‌های تصویرگری در آموزش فلسفه به کودکان، رابطهٔ مفاهیم با تصاویر را به صورت انتخابی در دو اثر از سیلورا ستاین و یک اثر از ولف ارلبروش تو صیف و تحلیل می‌کند. یافته‌ها نشان می‌دهند ابهام اَشکال انتزاعی در آثار سیلور استاین و نیز تفسیرپذیریِ دلالت‌های رنگ در اثر ارلبروش می‌توانند امکان پر سش‌گری، تفکرورزی و متعاقب آن شناخت درونی و در نهایت، ر شد فکری کودکان را فراهم آورند و آنها را برای خودشناسی، خودسازی و برای ساختن جامعه‌ای بهتر آماده سازند. به این ترتیب، لازم است به تمام ابعاد و عناصر کتاب کودکان توجهی ویژه شود تا رابطه‌ای مستقیم میان کتاب و کودک شکل بگیرد.

استناد: شیبانی رضوانی، فیروزه؛ بختیاریان، مریم. (۱۴۰۱). تصویرگری به‌مثابهٔ ابزار آموزش فلسفه به کودکان: تحلیل تصویرنوشتار در سه اثر از شل سیلوراستاین و ولف ارلبروش. *پژوهش‌های فلسفی*، ۱۶ (۳۹): ۱۱۲-۹۶. DOI: http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52604.3306
ناشر: دانشگاه تبریز.

© نویسندگان.
CC BY

Philosophy of Education

مقدمه

آموزش از طریق هنر در تمام فرهنگ‌ها بخش جدایی ناپذیر از زندگی فردی و جمعی ا ست. هنر در محیط‌های آموز شی منجر به تعادل فکری، عاطفی و روانی و همچنین رشد افراد جامعه می‌شود. از آنجا که هنر جزو اساسی فرهنگ و میراث مشترک خلاقیت بشر ا ست و انواع هنرها در طول تاریخ همواره راهکارهایی برای شناخت، بازنمایی و تفسیر جهان ارائه داده‌اند؛ سطح ا ستفاده از امکانات مختلف هنر در امر آموزش، بی شترین تمایز بین ک شورهای تو سعه یافته و در حال تو سعه را ایجاد می‌کند. فرایند هنری مستلزم پرسشگری، جست‌وجو و مقایسه و اقتباس است که این خود موجب پویایی و شکوفایی ایده‌ها و تجارب انسانی می‌شود (Aprotosoaie-Iftimi, 2020).

کیفیت زندگی و اثرگذاری فرد در جامعه به شیوهٔ اندیشیدن او بستگی دارد، چراکه تفکر ضعیف در ابعاد فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی زندگی پیامدهایی بر جا می‌گذارد. بر همین اساس باید از سنین کودکی و نوجوانی، و با طراحی برنامه‌هایی برای آموزش فکرورزی به کودکان زمینه‌های لازم را فراهم کرد. چه بسا به همین دلیل در سال‌های اخیر به آموزش و هدایت تفکر انتقادی کودکان یا «فلسفه برای کودکان»[1]توجه شده ا ست. این پروژه که به آموزش تفکر فلسفی می‌پردازد و با و ساطت هنر انجام می‌گیرد، متأثر از برنامه‌ای ا ست که متیو لیپمن[2]تدوین کرده ا ست. با توجه به رویکرد لیپمن در آموزش فلسفه به کودکان هر روایتی در کتاب کودک دربرگیرندهٔ نوع نگرشِ نویسنده به هستی است.

در کتاب‌های کودک و نوجوان رابطهٔ تفکرورزی و متن (نوشتار و تصویر) به‌صورت یک رابطهٔ دوسویه است. یعنی، متن ادبی و تصویر در خدمت محتوای فلسفی، و محتوای فلسفی در خدمت تصویرگری قرار می‌گیرد.

در جست‌وجوی قطعه گم شده و *آشنایی قطعه گم شده با دایره بزرگ* اثر شل سیلوراستاین[3]و *سؤال بزرگ* اثر ولف ارلبروش[4] عناوین سه اثر مورد بحث ما هستند. دلائل انتخاب این سه اثر از میان آثار متعدد تصویری در حوزهٔ ادبیات کودکان و نوجوانان به ترتیبی که می‌آید قابل‌بیان است: نخست اقبال و مورد توجه قرار گرفتن این آثار در سال‌های اخیر نزد مخاطبان فارسی زبان؛ دوم موفق بودن این آثار به‌واسطهٔ ترجمه‌های متعدد در کشورهای مختلف؛ سوم یکی بودن راوی و تصویرگر، و متعاقب آن پیوستگی بیشتر مفهومی میان متن ادبی و عناصر تصویری.

اکنون با توجه به موارد مطرح شده سؤال ا صلی پژوهش ما از این قرار ا ست که: چگونه ت صویرگری می‌تواند در کتاب‌های گروه سنی کودک و نوجوان راه تفکرورزی را هموار سازد، و کودکان چگونه با تصویرنو شتار ارتباط برقرار می‌کنند؟ برای ر سیدن به پاسخی مناسب ابتدا اهمیت آموزش از راه هنر، نقش آموزش از راه تصویرگری و به‌طور ویژه امکان آموزش فلسفی از این طریق توضیح و تبیین می‌شود سپس در سه کتاب مورد مطالعه رابطهٔ تصویرگری و آموزش فلسفی از نقطه‌نظر عوامل مفهومی در متن و در تصویر، و در تعامل با یکدیگر ارزیابی خواهد شد. به این ترتیب، چگونگی شگردهای کندوکاو فلسفی از راه تصویرگری (پیوند مفاهیم با تصاویر) در کتاب‌های مورد مطالعه مسئلهٔ این پژوهش است.

پیشینهٔ پژوهش

پس از توسعهٔ «گروه پژوهشی فلسفه برای کودکان»، در تمام کشورها پروژهٔ فلسفه برای کودکان، در راستای ارتقای سطح تعلیم و تربیت، به‌عنوان پایه‌ای برای ارتقای فرهنگ و دانش اجتماعی به کمک امکانات و ابزارهای گوناگون مورد توجه پژوهشگران بوده و در این زمینه تحقیقات زیادی انجام شده ا ست. اما نقش ت صویرگری در کتاب‌های کودک به‌عنوان مهمترین رکن آموزش فلسفی چندان که باید مورد توجه قرار نگرفته است. از میان پژوهش‌های موجود در ارتباط با موضوع مقالهٔ حاضر، موارد زیر قابل‌ذکر هستند:

---

[1]. اصطلاح فلسفه برای کودکان(فبک)، با نام مخفف بین المللیP4C ، از دههٔ هفتاد سدهٔ ۲۰ میلادی در آمریکا و به واسطهٔ ترجمه در کشورهای اروپایی معرفی و از آن استقبال شد و کاربست آن درسال‌های اخیر در کشورهای اسلامی، از جمله ایران، نیز رواج یافته است.

[2]. Matthew Lipman متیو لیپمن فیلسوف آمریکایی و بنیان‌گذار فلسفه برای کودکان است.

[3]. شل سیلوراستاین Sheldon Allan Silverstein شاعر، نویسنده، کاریکاتوریست و خواننده آمریکایی در ۲۵ سپتامبر ۱۹۳۰ در شیکاگو، ایلینوی متولد شد و در ۱۰ مه ۱۹۹۹ درگذشت.

[4]. ولف ارلبروش Wolf Erlbruch متولد ۱۹۴۸ تصویرگر و نویسنده آلمانی کتاب‌های کودکان است. کارهای او در داخل و خارج از آلمان به‌طور گسترده منتشر شده است. برخی از کتاب های داستان او مضامین چالش برانگیزی مانند مرگ و معنای زندگی دارند.

– مقالهٔ « ضرورت و ساطت هنر در آموزش تفکر فلسفی به کودکان» نوشتهٔ محمدرضا سوداگر و دیگران، منتشر شده در شمارهٔ اول نشریهٔ تفکر و کودک، بهار و تابستان ۱۳۹۰، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. این مقاله به بیان نحوهٔ تعامل هنر و برنامهٔ فلسفه برای کودکان پرداخته و نقش استفاده از ابزار و روش و محتوای هنر را در تفکرورزی کودکان تبیین می‌کند.

– مقالهٔ «تصویرگری در کتاب کودک و تأثیر آن در رشد و خلاقیت ذهن کودک» نوشتهٔ منا صفی‌پور و پروین حمیلی منتشر شده در نشریهٔ کتاب مهر زمستان ۱۳۹۱ و بهار ۱۳۹۲. نویسندگان در این مقاله اهمیت کتاب‌های تصویری را در ارتباط با تقویت قوهٔ تخیل مخاطب توضیح داده‌اند و به نقش تصاویر ماندگار کتاب های دوران کودکی به‌عنوان رفیق احساس و تخیل اشاره کرده‌اند.

– مقالهٔ "Teaching Philosophy through Paintings: A Museum Workshop" نوشتهٔ Ioannou, Savvas; Georgiou, Kypros; Ventista, Ourania Maria (2017) در نشریهٔ Analytic Teaching and Philosophical Praxis, 3(1). به چاپ رسیده است. این تحقیق به صورت کیفی و کمی تاثیر حضور هنرجویان در موزه را بررسی و نقش آموزش فلسفه را از راه هنر تبیین می‌کند. در این مقاله محققان توضیح می‌دهند که بازدید از موزه‌ها برای کودکان مفید است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهند که دانش‌آموزانی که در بازدیدهای چندگانه از موزه شرکت داشته‌اند در مقایسه با دانش‌آموزانی که در این برنامه شرکت نداشته‌اند، مهارت بیشتری در تفکر انتقادی دارند. همچنین بازدید از موزهٔ هنر باعث ایجاد نگرش مثبت در کودکان نسبت به هنر شده است. شرکت‌کنندگان در این برنامه امکان این را یافتند که قدردانی و عشق خود را نسبت به آثار هنری ابراز کنند.

– شاید بتوان از مهمترین اثر در ارتباط با پژوهش حاضر *راهنمای انیمیشن‌هایی برای کلاس فلسفه برای کودکان*، تالیف سعید ناجی و سمانه عسکری چاپ شده توسط نشر کرگدن در سال ۱۳۹۸ را نام برد. در این کتاب انیمیشن‌هایی مانند باب اسفنجی، زنان کوچک، برای پرندگان، تعادل آقای خط و... انتخاب شده و پس از مشاهده فیلم‌ها، فعالیت‌هایی نیز برای مخاطب کودک شامل گفت‌وگو در خصوص ایده‌های اصلی، طرح بحث و تمرین در نظر گرفته می‌شود. لازم به ذکر است که تمامی این فعالیت‌ها تنها براساس مرور طرح داستان بوده و در واقع عناصر و ویژگی‌های بصری تصاویر مورد تحلیل قرار نمی‌گیرد.

۱. اهمیت آموزش از راه هنر

تعاریف مختلف و فراوان هنر هرچه باشند، زوایای گستردهٔ تأثیر و تأثر آن را نشان می‌دهند، و در بحث تعلیم و تربیت کودکان به کار می‌آیند. وقتی از هنر به‌صورت یک مفهوم یکپارچه سخن می‌رود نباید تصور شود فروکاستن آن به یک رشتهٔ خاص مراد است. این پژوهش ضمن توجه بر جنبه یا جنبه‌های مشترک انواع هنر بر هنر تصویرگری تأکید دارد. جهت‌گیریِ تصاویر کتاب کودک در ارتباط با فرزندپروری، و همچنین نقش تصویرسازی[1] در درک تفاوت‌های سنی کودکان و محتوای کتاب‌ها نیز مورد تأکید این پژوهش است.

تصویر سازی کتاب کودک به‌عنوان نوع خاصی از هنرهای زیبا در شکل‌گیری ادراک مؤثر است، چراکه حساسیت و ذوق زیباشناختی را در کودک برانگیخته و تمایل کودک به زیبایی را منعکس می‌کند. تصویرهای کتاب، نخستین مواجههٔ کودک با دنیای هنر است. تصویرسازی ضمن برانگیختن احساسات، شناخت تصویری مخاطب کودک و نوجوان را بسط می‌دهد.

انسان در طول تاریخ در پیِ پاسخ به پرسش‌هایی دربارهٔ منشأ، معنا و دلیل هستی خود بوده است که به‌طور معمول، درون هر فرهنگی از طریق آیین و رسوم و نمادها به آن پاسخ داده شده است. این پاسخ‌ها از طریق کلمات، حرکات، صداها، ریتم و تصاویر به نمایش درآمده و یا بیان شده‌اند. هرکدام از این امکاناتِ بیانی، که به‌نوعی موجب تأمل انسان نیز بوده است بخشی از مفهوم هنر را تبیین می‌کند. هنرها شرایطی را فراهم می‌آورند که تخیل در آن امکان رشد می‌یابد و به‌دنبال آن ممکن است هوش هیجانی، ابتکار فردی و جمعی، تفکر انتقادی و آزادی عمل[2] نیز پرورش بیابد.

---

۱. Illustrusion

۲. ر.ک. به مفاهیم عشق، معرفت و آزادی در رساله *فایدروس*. گفتنی است که مراد افلاطون از آزادی، به معنای آزادی دموکراسی نیست، بلکه نزد او آزادی با معرفت رابطه مستقیم دارد به‌گونه‌ای که معرفت شرط لازم آزادی است. افلاطون در رساله *فایدروس* از عشق سخن می‌گوید و به اعتقاد او عاشق و معشوق در مسیری قرار می‌گیرند که نهایت آن معرفتی است که به آزادی منجر می‌شود.

با گذشت قرن‌ها التفات بیشتری به این موضوع شده است که آموزش از طریق هنر، زمینهٔ رشد قوای شناختی را فراهم می‌آورد و کمک می‌کند که افراد مطابق با نیازهای جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند فکر کرده و بدان عمل کنند. روند تکامل و پیشرفت سیستم‌های آموزشی وابسته به ایجاد شرایطی است که راه را برای توسعهٔ شناختی و عاطفی کودکان و نوجوانان هموار می‌سازند. در عین حال برنامه‌های آموزشی از طریق هنر، فرد را برای مواجههٔ انتقادی با تولیدات فرهنگی آماده می‌کنند.

سازمان جهانی یونسکو با دو رویکرد، از آموزش هنری پشتیبانی می‌کند که می‌توانند به‌طور همزمان اجرا شوند: در رویکرد اول، هنر را می‌توان در آموزش و پرورش به‌عنوان مطالعهٔ رشته‌های فردی مورد توجه قرار داد؛ این روش با تقویت حساسیت و دانش و مهارت فردی در حوزه‌های مختلف هنر، امکان قدردانی و تحسین از هنرها را توسعه می‌دهد. آموزشی که بر ارزش دیدگاه‌های مختلف فرهنگی و شاخه‌های هنری خاص تأکید دارد آموزش هنر محسوب می‌شود. در رویکرد دوم، آموزش از طریق هنر یا «هنر در آموزش و پرورش» به‌عنوان مجموعه‌ای از روش‌های یادگیری است که در آن مهارت و دانش، هر دو، در طول برنامهٔ درسی برای اهداف بسیار متنوع درگیر می‌شوند. رویکرد یادگیری از طریق هنر حاوی شگردهای چگونگی به‌کارگیری کلمات، عبارات، تصاویر، رنگ‌ها، اصوات، و رفتارها به‌شیوه‌های سنتی و معاصر است که به‌عنوان ابزارهای یادگیری می‌توانند به کار گرفته شوند. در رویکرد دوم اهمیت هنر به‌عنوان ابزاری برای انتقال دانش و روش‌های یادگیری در رشته‌های مختلف به رسمیت شناخته می‌شود(Aprotosoaie-Iftimi, 2020). به این ترتیب، هنر به‌عنوان ابزار و یا روشی به کار می‌رود که یادگیری را تضمین می‌کند.

به‌زعم این دیدگاه، هنر به‌صورت چندجانبه تسهیل‌کنندهٔ اهداف فکری و اجتماعی تلقی می‌شود. در ارزیابی کارکرد هنر در امر آموزش بیشتر به‌جای توجه به ارزش‌های فرهنگی یا ذاتی آن، بر خود هنر تأکید می‌شود. این تأکید به‌طور فزاینده‌ای در دوران معاصر اهمیت یافته است. در واقع هنرها در جریان درک زندگی در جوامع نقش مهمی ایفا می‌کنند. به این معنی «درک جهان و هستی وابسته به یک مکان خاص نیست و این، همهٔ جهان و هستی را در بر می گیرد» (ibid).

آموزش از طریق هنر دارای کارکردهای فلسفی در حوزه‌های مختلف از جمله در اخلاق و زیباشناسی است و در نهایت، فرصتی برای به‌کارگیری یک زبان جهانی است که به پلی میان افراد اجتماع بدل می‌شود. بدین ترتیب، آموزش از طریق هنر راهگشای مشکلات اجتماعی خواهد بود.

در واقع آنچه از آموزش هنر فهم می‌شود فرایند رشد فرد برای دیدن خوبی و زیبایی منطبق با اخلاق و زیباشناسی است. این جریان نه‌تنها با آموزش دانش و مهارت‌های فنی همراه است، بلکه میزبان معنای عالی زندگی است. هدف آموزش از طریق هنر، پرورش افرادی است که علاوه بر یافته‌های شخصی، می‌توانند محیط را به‌درستی ببینند، درک کنند، ارزیابی کنند و قادر به توجه بیشتر به ارزش‌های اخلاقی باشند (Cantekin Elyağutu, 2019).

رویکردهای جدید به هنر، به‌طور ویژه در پی افزایش میزان حساسیت فرد نسبت به همنوع و محیط اجتماعی هستند. می‌توان گفت درک هنر و تفکرورزی در یک ارتباط دوسویه با هم قرار دارند. از آنجا که سؤالات زیباشناختی به تجربه کودکان نزدیک هستند، هنر و زیبایی می‌توانند به‌عنوان بستر ذهنی مناسب برای ایجاد معرفت و تربیت حقیقی تلقی شوند و زیبایی به‌عنوان آستانهٔ جهان معقول می‌تواند بستر اندیشه‌ورزی باشد.

۲. اهمیت تصویر و نقش تصویرسازی در آموزش به کودکان

بخش بزرگ آموزش‌های انسان، خواه به صورت غریزی و خواه به صورت آگاهانه، قالب بصری دارند که قدرت بینایی شرط لازم برای فهم آنهاست. کار تصویرگری، به بیان ساده، عبارت از تجسم تصویری یک موضوع، مفهوم و یا احساس برای نمایش و درک بهتر آن است. تصویرگری از یک سو، با ادبیات ارتباط دارد و عناصر محتوایی را از ادبیات وام می‌گیرد و از سوی دیگر، به نقاشی وابسته است. عناصر دیداری، مقصود خود را با کمک نقاشی عرضه می‌دارند (مهردادفر ۱۳۹۰: ۱۰).

کتاب‌های تصویری که امروزه به چاپ می‌رسند، نمونهٔ تکامل‌یافتهٔ تصاویر بر روی سطوحی هستند که انسان‌های ایام دور، امکان دسترسی به آنها را داشته‌اند. تعریف تصویر سازی با توجه به ریشه واژهٔ آن در فرهنگ لغات، فعل to illustrate به معنای مصور سازی یا شرح مثال‌ها به کمک تصویر است. ریشهٔ لاتین Lustrate به معنای روشن کردن و نور انداختن و یا خواستنی ساختن یک معناست. تفسیر این معنا می‌تواند روشن کردن معنای موضوع و یا روایتی باشد، در عین حال می‌تواند بستری تازه برای نشان دادن آن موضوع به جهان عرضه کند.

تصویرسازی بر سه مهارت تکیه دارد که هر سهٔ آنها در سایر رشته‌های هنری نیز قابل اجرا هستند: به مفهوم درآوردن ایده، به‌کارگیری خلاقیت و نوآوری، ساخت تصاویر مختصر و ساده‌ای که سرایت‌پذیر و توأم با مهارت‌های انتقال معنا باشند. در راستای این سه مورد، تصویرگر به‌طور گسترده نسبت به موارد زیر نیز اهتمام ویژه دارد:

- از آنجا که تصویر با عناصر بصری سروکار دارد لازم است تصویرگر با استفاده ماهرانه از امکانات و عناصر بصری همچون کاربردهای مختلف خط، به‌کارگیری رنگ و توجه به معانی که دربردارد، اشکال هندسی و غیر هندسی، ترکیب‌بندی‌های بدیع و پویا خلق کند؛ پس به‌طور کلی تصویرگر با همه امکانات سواد بصری و مهارت‌های تکنیکی به خلق تصویر بپردازد.
- هماهنگی متن ادبی با تصویر، به‌عبارت دیگر، بر تصویرگر لازم ست توجه به عناصر تصویری که باید با دورنمایه‌های حسی و مفهومی متن هماهنگ باشند. گفتنی است در حوزهٔ ادبیات کودک و نوجوان سه گرایش عمده در نظر گرفته شده است: نخست ادبیاتِ نثر با دو زیر گرایش ادبیات داستانی و ادبیات غیرداستانی، دوم ادبیاتِ نظم که شعر و آثار منظوم را در بر می‌گیرد و سوم ادبیات نمایشی. در میان دو زیرگرایش ادبیات داستانی و ادبیات غیرداستانی، ادبیات داستانی در ارتباط با تصویرگری کتاب‌های کودک و نوجوان اهمیت بیشتری یافته است (محمدی و قایینی، ۱۳۹۴: ۴۷۸).
- به‌کارگیری عنصر تخیل در تصویرگری، معیار دیگری است که با توجه به دو گروه ادبیات داستانی باید برای آن محدودیت قائل شویم، برای مثال عنصر خیال در تصویرگری متن‌های غیرداستانی(علمی، اطلاعاتی و آموزشی) پیرو نگرش علمی و اطلاعاتی متن‌های غیرتخیلی است. تخیل تصویرگر تا آنجا می‌تواند در این متن‌ها گسترش یابد که خدشه‌ای بر واقعیت‌های علمی و آموزشی متن وارد نیاید؛ حال آنکه در متون داستانی به‌کارگیری عنصر تخیل محدودیتی ندارد.
- توجه به نیازهای گروه سنی فراگیران و فرایند رشد کودک و نوجوان معیار قابل ملاحظه در تصویرگری است. نیازها و علائق مخاطب در گروه‌های سنی متفاوت، با هم فرق دارند. شناخت ویژگی‌های روان‌شناختی کودک و علاقه‌مندی‌های او از نخستین اصول تصویرگری به شمار می‌رود. تصاویر زیبا و پرکار، اما فارغ از ویژگی‌های سنی کودک، ارزش آموزشی کمتری دارند. کودکان، در مقایسه با بزرگسالان، عاطفی‌تر هستند و از طریق تصویر، راحت‌تر و بیشتر از مطالعه و درک مطلب، پیام‌پذیری دارند.
- خلاقیت، توانایی منحصربه‌فردِ انسان است و در روند ارتقای دانش زیبا شناختی بصری، نقش انکارناپذیری ایفا می‌نماید. هنرمندان تصویرگر برای دست یافتن به مناسب‌ترین و تأثیرگذارترین شیوه‌های بیان بصری، باید موقعیت‌های تازه‌ای را در فراسوی ذهن و تخیلات خویش جست‌وجو نمایند. کسب مهارت‌های لازم و ضروری در بروز و پردازش نیروی خلاقه بسیار مؤثر است. تصویرسازی به دلیل ویژگی‌های ارتباطی خود با طیف وسیعی از مخاطبان همچون یک رسانهٔ بصری عمل می‌کند. اهمیت حضور ایده‌های نو و اِعمال خلاقیت در این حوزه از این جهت قابل تأمل است که هنرمندان برای القای هرچه مؤثرترِ منظور خویش به مخاطبان همواره تلاش می‌کنند مفاهیم مبتکرانه و بدیع را در آثارشان به نمایش گذارند.

بر اساس امکاناتی که تصویرگری در اختیار مخاطب قرار می‌دهد، نقش آموزشی آن نیز در تصویرسازی کتاب‌های کودک و نوجوان روشن می‌شود: ابتدا باید گفت تصاویر کتاب‌ها یکی از اولین آثار هنری هستند که کودک با آن مواجه شده و به کمک این تصاویرِ هنرمندانه محتوای آموزشی کتاب را لذت‌بخش‌تر و ساده‌تر یاد می‌گیرد. دوم آنکه تصویرسازی به شکل‌گیریِ ذائقه هنری مخاطب کودک و نوجوان کمک کرده و او را در مسیر درک و ارزیابی اثر قرار می‌دهد. از این طریق عناصر تصویری چون خط، سطح، رنگ، ریتم، بافت، ترکیب‌بندی و سایر مفاهیم در آثار تجسمی برای کودکان قابل‌درک خواهد بود. سوم؛ درک بصری امکان مناسبی برای رشد گفتار در کودک است: دامنهٔ واژگان را گسترش داده و داستان‌هایی با موقعیت‌های عاطفی مختلف خلق می‌کند. چهارم استفاده از تمرین‌های ویژه و بازی با تصاویر، فرآیندهای ذهنی چون حافظه، تفکر، توجه، تخیل را فعال می‌کند. پنجم ضمن آشنایی مخاطب کودک و نوجوان با سبک و روش خلاقانهٔ هنرمندان، آنان را به نقاشی تشویق کرده و به آنها فرصت می‌دهد تا مهارت‌های بصری خود را ارتقا دهند (Tursunmurotovich, 2020).

با عنایت به موارد مزبور می‌توان گفت تصویرسازی مهمترین عنصر یک کتاب برای کودکان است که معمولاً با ارش هنری معین و به‌دلیل ماهیت عاطفی و جاذبه‌ای که ایجاد می‌کند، در فرآیند آموزش زیباشناختی کودک و نوجوان مؤثر است.

تصویر سازی کتاب به کودک کمک می‌کند تا جهان را از طریق تصویر و متعاقب آن تخیل، کشف کرده و ارزش‌های اخلاقی و زیباشناختی را جذب کند.

از آنجا که متن و تصاویر، صورت‌های اولیهٔ ارائهٔ محتوای کتاب هستند، درک کودک از کتاب با نسبت درست از ارائهٔ کلامی و تصویر بصری تضمین می‌شود. استفاده از همهٔ امکانات در هنر تصویرگری، موجب تعدد و گوناگونی تخصص‌ها و روش‌ها در این هنر شده است که با گسترش فن‌آوری روزبه‌روز به این انشعابات افزوده و منجر به پیدایش شگردهای بدیع و نوظهور شده است.

۳. اهمیت آموزش فلسفه به کودکان

متیو لیپمن در خصوص تعلیم و تربیت متأثر از نظریه‌پردازان پیش از خود چون جان دیویی، ژان پیاژه، گیلبرت رایل و لودیگ ویتکنشتاین و دیگران برنامهٔ «فلسفه برای کودکان» را تدوین کرده است. از نظر لیپمن، این برنامه را با تعلیم و تربیت و با فلسفهٔ تعلیم و تربیت نمی‌توان یکی انگاشت. در این نوع آموزش، از فلسفه استفاده می‌شود تا ذهن کودک وادار به کوشش شود برای پاسخ‌گویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد. بهره‌مندی از آموزش فلسفه به‌منظور تقویت یادگیری در باب همهٔ موضوعات قابل‌بحث است.

زمانی ارسطو، کودکان را موجوداتی فاقد قدرت تصمیم‌گیری، یا عامل اخلاقی و اراده می‌شناخت که این استفاده از بسیاری از صفات مثل استفاده از صفت فضیلت‌مند را برای آنها بی‌معنا به نظر می‌رساند. در واقع، این فقط ارسطو نبود بلکه در طول تاریخ فلسفه کودکان همچون زنان و بردگان در خارج از گفتمان فلسفی، بی‌استعداد دیده می شدند. شاید تصور بر این بود که دورهٔ کودکی نیز یکبار برای همیشه تمام می شود، اما حقیقت این است که یک بزرگ‌سال، کودکی و آنچه در طی آن دوران فراگرفته است را با خود حمل می‌کند؛ چراکه ممکن نیست انسانی یافت شود که فقط عقل یا فقط ذهن باشد (Kennedy, 2010: 4-29). این امر نشان می‌دهد انسان بی‌وقفه مراحل رشد را یکی پس از دیگری پشت سر می‌گذارد و متوقف نمی شود. اگر کودکی را یک دیگری عقلانیِ در حال رشد در نظر بگیریم آنگاه به اهمیت آن پی برده و برای آموزش فلسفه در آن دوره برنامه‌ریزی می‌کنیم، فقط باید به این نکته التفات داشته باشیم که فلسفه در کسب تواناییِ مسئله‌یابی و پیدا کردن راه حل نقش یک تسهیل‌گر را ایفا می‌کند. در حقیقت، برای بزرگ‌سالان نیز فلسفه تحویل دادن حقیقت نیست، وظیفهٔ آن اثبات یا انتقال معنا نیست (ibid: 67)، بلکه گفت‌وگویی است در جریان. پس انتظار نداریم که آموزش فلسفه به کودکان، انتقال دانایی باشد.

با قوت گرفتن توجه به فلسفه‌آموزی به کودکان در قرن بیستم، لیپمن برنامهٔ «فلسفه برای کودک» را به دلائلی که ذکر می شود به‌عنوان بهترین و پرنفوذترین و پرفایده‌ترین رویکرد آموزشی معرفی کرده است: ۱- ایجاد علاقه: کودکان در هر کاری که بیشتر آنها را علاقه‌مند کند بهتر عمل می‌کنند؛ ۲- خلق هیجان: فبک محدود به ارتقای مهارت نقادانه نیست، به همین دلیل راه‌هایی فراهم می‌آورد تا کودکان بتوانند دربارهٔ احساسات صحبت و آنها را تحلیل کنند؛ ۳- تفکر نقادانه: فبک تفکر نقادانه را با گستردگی و عمق بیشتر در بر می‌گیرد؛ فبک برای یادگیری نحوهٔ درست اندیشهٔ کودکان به چیزی است که آن را مسئله‌دار و گیج‌کننده می‌یابند؛ ۴- ارزش‌ها: کودکان می‌توانند در باره مسائلی که به آنها مربوط است بهتر بیندیشند، به شرط آنکه تفکرشان علاوه بر نقادانه بودن، مراقبتی، با احساس و دلسوزانه باشد. ۵- خلاقیت؛ مشهور است که تخیل، تفکر خوب را تقویت می‌کند؛ ۶- جمعی بودن: فلسفه گفت‌وگومحور است و به‌تعبیری بر پژوهش عقلانی جمعی تاکید دارد (ناجی؛ رسنانی، ۱۳۹۹: ۳۵-۳۶).

به هر حال، تفکر از جمله مهارت‌های ساده نیست، تمام تلاش سقراط و افلاطون برای آموزش فکر کردن بوده است، چراکه انسان، تنها به کمک آن می‌تواند معانی را به دست آورد. لیپمن نیز معتقد است آموزش مهارت‌های تفکر بهتر از آموزش مستقیم فعالیت‌های شناختی، مثل حل مسئله و تصمیم‌گیری است.

برنامهٔ لیپمن براساس برگزاری کارگاه‌های آموزشی است که باید با بازی و قصه‌گویی همراه باشد. داستان‌های فلسفی یکی از مهم‌ترین منابع آموزشی آن است. این داستان‌ها چند ویژگی بارز دارند که باعث می شود برای این هدف مناسب باشند: کودکان به داستان‌ها علاقه دارند، شخصیت‌های اصلی داستان‌ها بچه‌هایی هستند که فکر می‌کنند و دربارهٔ نظریه‌ها و ایده‌های مختلف با هم گفت‌وگو می‌کنن؛. این داستان‌ها هدف آموزشی خاصی دارند؛ در واقع، از کودکان دعوت می‌کنند تا در گفت‌وگوی فلسفی مشارکت کنند و دربارهٔ مفاهیم بحث‌برانگیز داستان با هم حرف بزنند؛ بچه‌ها هم مشتاقانه مشارکت می‌کنند چون بیشتر این مفاهیم، بخشی از مسائل روزمرهٔ زندگی آنهاست (همان: ۳۶-۳۷).

Philosophy of Education

گفت‌وگو تفسیر مفهوم سقراطی maieutic به معنای مامایی افکار و ایده‌ها در اینجا روشی است که به کودکان کمک می‌کند تا خود شان به‌طور مستقل فکر کنند. مامایی فلسفیِ سقراط برای کودکان نیز مناسب است، هرچند خروجی آن فلسفه نیست اما می‌تواند فکر آنان را باز کرده و کنجکاوشان کند(Matthew, 2022: 150). به قول راسل، فلسفه اگر نتواند سؤالات را جواب دهد، اما از آن مهم‌تر، قدرت طرح سؤال از تمام لایه‌های پنهان و پیدای زندگی را ایجاد می‌کند (Russell, 1959: 16) که آغاز خردمندی و پژوهش است.

کل تفکر خلاق و نوآورانه و توأم با ابتکار، نوعی پژوهش است و از همین رو تمامی هنرها می‌توانند نوعی پژوهش به شمار آیند، همچنین کندوکاوهایی که دربارهٔ دسته‌ای از مسائل صورت می‌گیرد که به لحاظ اخلاقی یا ارزشگذاری، پیچیده و مشکل آفرین‌اند، نیز نوعی پژوهش محسوب می شوند. امروزه شیوهٔ تعلیم و تربیت از رویکرد سنتی و حافظه‌محور به سمت رویکرد تعلیم و تربیت تأملی و تفکرمحور چرخش کرده است. وظیفهٔ فیلسوفان، آفریدن جهانی است همساز با همهٔ استعدادهای طبیعی که انسان‌ها از آن برخوردارند (بووی، ۱۳۸۸: ۱۳–۱۹).

از آنجا که کودکان نسبت به دانسته‌های خود اطمینان کمتری دارند، قابلیت بیشتری برای بررسی تمام دیدگاه‌های ممکن از خود نشان می‌دهند، جهت‌گیری که برای کندوکاو فلسفی ضروری است، اما برای بزرگسالان بسیار چالش برانگیز است. کودکان به‌طور طبیعی نادان هستند و از برملاشدن جهل خویش هراسی ندارند، حتی شاید سرگرم‌کننده و جذاب به نظر برسد (Matthews, 2022: 69). آنها به‌راحتی در برابر برخی وقایع حیرت‌زده می شوند و گفته می شود که فلسفه «با حیرت آغاز می شود» و آغاز حیرت در دورهٔ کودکی است. متداول‌ترین واکنش به پرسش‌های عمیق کودکان از طرف بزرگ سالان نفی و یا نادیده گرفتن آنهاست. «بزرگسالان، کودکان را از دنبال کردن سؤالاتی که نه آنها و نه هیچ‌کس دیگری نمی‌تواند پاسخ مشخصی بدهد دلسرد می‌کنند» (Ibid: 66). گرت متیوزِ فیلسوف دربارهٔ ناتوانی بزرگ سالان در درک آنچه او «لحظه‌های ناب تأمل در تفکر کودکان» می‌نامد این‌گونه می نویسد: «شاید علت آن تاکیدی است که بر فرایند رشد توانایی‌های کودکان، به‌ویژه مهارت‌های شناختی شده است و این کار باعث شده ما به‌طور خودکار فکر آنها را تفکری ابتدایی بدانیم که نیازمند توسعه به سمت معیار بزرگسالان است» (مورلون، ۱۳۹۸: ۱۸)، و این یعنی، انتزاعی اندیشیدن و تحلیل.

توانایی انسان‌ها برای انجام تفکر انتزاعی، آگاهی از آنچه انجام می‌دهیم، می‌گوییم و می‌اندیشیم بنیان و اساس خودِ فلسفی‌مان را شکل می‌دهد. در اینجا حمایت از پرورش خودِ فلسفی کودکان از طریق هنر تصویرگری شکل می‌گیرد. پس هنگامی که با بچه‌ها کتاب تصویری می‌خوانیم، و با پرسش‌های کودک در رابطه با تصویر و یا محتوای کتاب مواجه می شویم، نکتهٔ مهم همین است که چگونه از او بپرسیم چه چیزی باعث شده به این پرسش‌ها فکر کند. تصویر سازی همچون «هم‌کاوِ کودک» عمل می‌کند. بدین معنا که به‌جای ارائه پاسخ و اندرز دادن به کودک، او را به تأمل واداشته و ذهن او را برای رسیدن به نتیجه آزاد می‌گذارد. تفکر فلسفی در کودکان با بُعد عاطفی همراه است و تصویر، این مسیر عاطفی را هموارتر می کند.

«حساسیت فلسفی، پرورش توانایی خود برای تشخیص و تأمل بر روی پرسش‌های بنیادین دربارهٔ وضع تفکر بشر و توقف کردن بر پاسخ‌هایی است که می‌یابیم» (همان: ۴۷). ارسطو معتقد بود که مهارت‌هایی که از طریق تجربه و آموزش پرورش می‌یابند، به ما کمک می‌کنند تا جنبه‌های اخلاقی مهم تجربه‌هایمان را درک کنیم و بدانیم که چه‌چیزی در یک تصمیم اخلاقی خاص بیشترین اهمیت را دارد. به همین ترتیب حساسیت به بُعد فلسفیِ تجربه شیوه‌ای برای درک جهان است.

حساسیت فلسفی پرورش ظرفیت شناخت و تأمل بر مسائل هستی‌شناسانه است. مسئلهٔ محوری در دنیای کودکان این است که آیا آنچه در ذهن اوست از آنچه در جهان است اهمیت بیشتری دارد؟ و آیا تجربهٔ زیباشناختی می‌تواند از او فرد بهتری بسازد؟

فراهم ساختن فرصت بحث و گفت‌وگوهای اندیشمندانه و خردمندانه به کمک داستان یا حتی مواد درسی عادی، آثار هنری و روزنامه برای کودکان می‌تواند سبب شود که کودکان دربارهٔ مفاهیم اخلاقی، فلسفی و منطقی و حتی هندسی تعمق کنند. پاسخ بسیاری از سؤالات ما در بزرگسالی نیز مربوط به دورهٔ کودکی است، اینکه در فرایند یادگیری فکر می‌کنیم چه اتفاقی باید بیفتد. اینکه در کودکی در مدرسه صرفاً دنبال بازیگوشی و سرگرمی بوده‌ایم و یا فعال و کنجکاو در جواب امروز ما (اهداف و ترجیحات) بسیار مؤثر است (Duffy, 2005: 28).

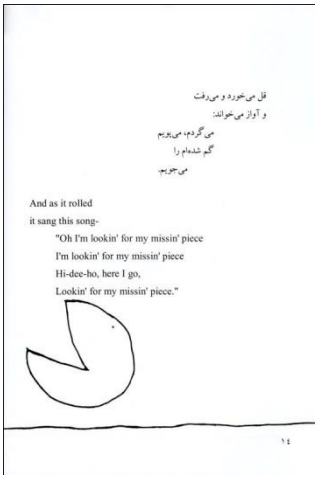
لیپمن معتقد است هر چیزی که بتواند به فرد در کشف معنا کمک کند یک امر آموزشی محسوب می شود. پس مدرسه‌ها را هم وقتی می شود نهاد آموزشی محسوب کرد که این کشف را برای کودکان آسان کنند. مدرسه باید سرشار از فرصت‌های

شگفت‌آور، موقعیت‌های هیجان‌انگیز، طرح معماهای و سو سه‌کننده همراه با تو ضیحات و تبیین‌های گیرا با شد. تأکید لیپمن بر اصطلاح کشف بی‌دلیل نبوده است چراکه بهترین روش در آموزش به کودکان کشف است. از این راه است که اطلاعات به بچه‌ها منتقل شده، آیین‌ها القا می‌شود و احساسات مشترک به وجود می‌آید، پس معانی باید کشف یا ساخته شوند. می‌توان برای مردم کتابی نو شت تا بخوانند، اما خوانندگان در نهایت به معنایی د ست پیدا می‌کنند که خود شان از کتاب ا ستخراج کرده‌اند و نه لزوماً معانی که نویسنده در کتاب آورده ا ست. بنابراین، کودکان هم خود شان باید معانی و مفاهیمی را که به آنها نیاز دارند، با برقراری ارتباط مستقیم (گفت‌وگو) و از طریق جست‌وجو و کندوکاو، به دست آورند.

ا صولاً سبک‌های فراگیری ذیل سه گروه قابل‌د سته‌بندی هستند: ۱- سبکی که به‌نوعی تجربهٔ حسی یا شخصی محسوب می‌شود (فیزیکال)؛ ۲- سبکی که به شیوهٔ کلاسیک با خواندن متون مختلف رقم می‌خورد؛۳- سبکی که به‌نوعی تجربهٔ اجتماعی محسوب می شود و نوعی یادگیری جمعی در گفت‌وگو و تعامل ا ست (Duffy, 2005: 110-111). در تمام موارد آموزش سنتی ذهن (نفس) باید با تغذیه از حقیقت، خیر و زیبایی، پرورش بیابد (Ibid: 46). اما آنچه بیش از هر چیز امروز نیز بر آن تأکید می‌شود ماهیت جمعی آموزش و نیاز به جست‌وجو و فعال بودن ذهن کودک است.

کودکی که هنوز مهیای پذیرش روش تحقیق و هدفمندی نیست به‌جای یک پژوهش عقلانی نوعی پژوهش تخیلی را در پیش می‌گیرد. در این بین، ت صویر سازی بیش از هرچیز با تخیل در ارتباط ا ست و می‌تواند نوعی آزمایش فکری به شمار آید و ذهن کودک را برانگیزد تا برای مثال، به مفهوم ع شق بیندیشید(Matthews, 2022: 150). در این بین یادآوری بردا شت مارتین بوبر از گفت‌وگویی دوسویه نیز نافع است، به نظر وی تنها اگر گفت‌وگو رابطهٔ من-تو باشد می‌توان گفت گفت‌وگویی حقیقی ا ست، چراکه خود انسان در این رابطه شکل می‌گیرد (بوبر، ۱۳۸۰: ۵۳-۵۲). زبان تصویر در این میان می‌تواند کودکان را وارد چنین رابطه‌ای کند و مفاهیم این‌گونه در ذهنشان شکل بگیرد.

۴. مفهوم «عشق» در دو کتاب از سیلوراستاین



تصویر ۱. (سیلوراستاین، ۱۳۹۵) **تصویر ۲. (سیلوراستاین، ۱۳۹۵: ۱٤)**

۴-۱. متن

در جستوجوی قطعهٔ گم شده و آشنایی قطعهٔ گم شده با دایرهٔ بزرگ با نویسندگی و تصویرگری سیلوراستاین و ترجمهٔ رضی هیرمندی متشکل از دو داستان بوده که انتشارات هستان سال ۱۳۹۵در یک مجلد به چاپ رسانده است. در جستوجوی قطعهٔ گمشده، کتابی تصویری است که شل سیلوراستاین برای کودکان نوشت و اولین بار در سال ۱۹۷۶ منتشر شد. این کتاب وقایع مربوط به دایره‌ای با تکهٔ گمشده است که در جستوجوی قطعهٔ گمشدهٔ خود بر می‌آید. اما بعد از پیدا کردن آن تکه دایره به نظر

می‌آید که شادی او در زمان جست‌وجو برای قطعهٔ گم‌شده به‌مراتب بیشتر از وقتی بوده که آن قطعه را با خود دارد. نویسنده در انتهای داستان تلاش دارد تا به مخاطب بیاموزد که شاید ذهن خلاق و پویا حاصل تنهایی است و باهم بودن بی‌اندازه، موجب ملال شود. شل سیلوراستاین ضمیمه‌ای به کتاب قطعهٔ گمشده با نام *آشنایی قطعهٔ گمشده با دایرهٔ بزرگ* را در سال ۱۹۸۱ چاپ کرد. این کتاب از دیدگاه تکهٔ گم‌شده سخن می‌گوید و به مانند نسخه‌ی اصلی، قهرمان داستان ارزش‌های خودکفایی را کشف می‌کند. این کتاب برای گروه سنی ۱۲ سال به بالا یعنی نوجوانان در نظر گرفته شده است، اما به این بیندیشیم که حاوی چه مفهومی می‌تواند باشد. شاید بتوان گفت اصطلاح رایج «نیمهٔ گمشده» نخستین بار در رساله *ضیافت* افلاطون از زبان آریستوفانس[1] نمایش نامه‌نویس و کمدی‌نویس یونانی نقل شده است. آریستوفانس یکی از مهمانان حاضر در رسالهٔ *ضیافت* افلاطون در خصوص مفهوم عشق چنین ادعا می‌کند که در آغاز جهان به‌جز زن و مرد، جنسی دیگری به نام آندروگونوس[2] یا موجود نرماده وجود داشته است. ولی موجودات نرماده به‌دلیل غرور و گستاخی بیش از حد، از جانب خدایان به دو نیمهٔ نر و ماده تقسیم می‌شوند. استدلال او این‌گونه بود که عشق نیرویی درونی است که در تمام انسان‌ها وجود دارد و آنها را به‌سوی پیدا کردن جفت گم‌شده شان هدایت می‌کند. از دیدگاه او انسان دارای اشتیاق درونی و پنهانی است که تا به شرایط اولیه خود بازنگردد و جفت خود را پیدا نکند به آرامش و امنیت نخواهد رسید. افلاطون به نقل از آریستوفانس با طرح داستانی اسطوره‌ای این استدلال را بسط داده و نتیجه می‌گیرد که عشق همان میل به وحدت و رسیدن به تکامل است (افلاطون، ۱۳۸۵: ۸۰–۸۵).

به نظر می‌رسد که سیلوراستاین دو اثر خود را با اقتباس از این داستان اسطوره‌ای به رشته تحریر درآورده و در نهایت تلاش کرده است با طرح ابهام و پرسش در مخاطب، بحث حقیقت عشق را در کمال آدمی جست‌وجو کند؛ کمالی که نه در یکی شدن افراد بلکه در همدلی و همراهی، و در کردارِ آزاد مورد نظر افلاطون می‌توان یافت. اکنون برای کودک همین کافی است که ولو به‌صورت خام در مواجهه با این تصویرنوشتار به مفاهیمی همچون نیاز، جست‌وجو، آرامش و شادی پی ببرد.

۲–۴. تصویرگری

انسان در سنین کودکی و نوجوانی میل و رغبت بیشتری نسبت به عناصر و عوامل و پیام‌های بصری دارد. کودک بیشتر مایل است تا دانش خود را با شواهد بصری تقویت کند. مهمترین دلیل برای این تمایل همان صریح و مستقیم بودن تصاویر در ارتباط با تجربه‌های واقعی است.

به‌طور کلی دنیایی که ما آن را نظاره می‌کنیم از دو عنصر شکل (فرم) و رنگ تشکیل شده که گاهی به‌صورت مستقل و اغلب موارد در ارتباط با یکدیگر به‌کار می‌آیند. دو اثر مورد مطالعه از آثار تصویرگری سیلور استاین با تأکید بر شکل و با محوریت عنصر خط کار شده‌اند (تصاویر ۱ و ۲). در تصویرگری این دو کتاب با جزییاتی از قبیل فضا سازی، پرسپکتیو، رنگ و یا بافت برخورد نمی‌کنیم، بلکه با بیان سرراست و موجز شکل مواجه هستیم.

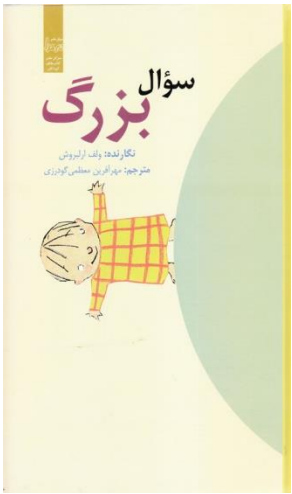
تصویر سازی سیلوراستاین در آثار مورد مطالعه به صورت خطی از اشکال ساده‌ای چون دایره، دایره‌ای که برش خورده و یا برش مثلث از یک دایره تشکیل شده است که شخصیت‌های اصلی داستان را ساخته‌اند: قطعه‌ای از دایره به دنبال نیمه خود می‌رود و یا با دایرهٔ کامل مواجه می‌شود. شکل دایره یا مثلث با یک نقطه سیاه که تداعی‌کنندهٔ چشم در صورت شخصیت داستان است. شکل دایره و مثلث در این دو اثر ملهم از جنبهٔ انتزاعی تصویر انسان است که به گفت‌وگو با دیگری می‌نشیند و یا به جست‌وجوی دیگری می‌رود. شخصیت‌های موجز و هندسیِ دو کتاب اغلب روی خط افق قرار دارند و خودبه‌خود با بیشترین تأکید به چشم مخاطب می‌رسند و یا به‌عبارتی از نظر ترکیب‌بندی حداکثر فشار بصری را بر مخاطب وارد می‌کنند. ایجاز در فرم‌ها و فقدان رنگ در این آثار، موجب شده تا این کتاب‌ها در گروه سنی کودک و نوجوان قرار بگیرند. بازهم در این تصویر در عین سادگی، مخاطب به جست‌وجو و گفت‌وگو فراخوانده می‌شود و دیگری اهمیت می‌یابد.

از حیث سواد بصری کلیهٔ اخبار و اطلاعاتی را که ما به صورت تصویر دریافت می‌کنیم به سه نوع کاملاً متمایز از یکدیگر می‌توانیم تفکیک کنیم: نخست اطلاعات بصری که به صورت سیستم سمبل‌ها یا صور رمزی گوناگون هستند؛ دوم اطلاعات بصری که حالت بازنمایی (یا شبیه‌سازی از محیط خارج) دارند؛ و سوم آنهایی که انتزاعی هستند. در واقع زیرساخت هر نوع

[1] Aristophanes
[2] androgynous

تصویری از این جنبهٔ انتزاعی برخوردار است (ا.داندیس، ۱۳۸۰: ۳۴). در تصویرسازی اگر آنچه را می‌بینیم آنقدر ساده کنیم تا فقط عناصر اولیه آن باقی بماند، اهمیت آن برای فهم چندین برابر بیشتر می‌شود. چراکه در یک پیام بصری هرچه شبیه‌سازی بیشتر باشد مطلبی که از آن استباط می‌شود مشخص‌تر و در نتیجه محدودتر خواهد بود. در اینجا شکل انتزاعی تصاویر اهمیت بیشتری یافته، چراکه مبنای آن جریان مشاهده و متعاقب آن تفکر و در نهایت رشد در مخاطب کودک و نوجوان است. به اعتقاد آنتوان ارنتسواک[1]این جریان مربوط به مراتب آگاه و ناخودآگاه ذهن می‌شود. او این تقسیم‌بندی را در انواع ساخت‌های بصری با استفاده از حالت‌های التقاط زمانی بیان می‌کند که از پیاژه وام گرفته است. او توضیح می‌دهد که هر کودک از طریق توانایی التقاط کردنِ خاص،[2]هم‌ساز کردن امور خودآگاه و ناخودآگاه برخوردار بوده و ممکن است میان پدیده‌های عینی و امور ذهنی فرق قایل نشود. کودک دارای دیدی کلی است که می‌تواند تمامیت‌ها را ببیند (همان: ۳۷). فرایند مواجه شدن کودک و نوجوان با تصاویر کتاب‌های مورد مطالعه در اینجا به پرسش گرفتن داستان، تفسیر داستان و جست‌وجوی معانی دقیق، اندیشه‌ها و مفاهیمی است که از داستان نشأت می‌گیرند و در نهایت، استدلال کردن(ولو به شکل ابتدایی و خامش) و یافتن پاسخ برای پرسش‌هایی است که برای مخاطب پدید آمده است (پاسخ می‌تواند همین احساس شادی باشد). اشکال انتزاعی شخصیت در تصویرگری آثار مورد مطالعه مخاطب را وامی‌دارد تا در نهایت، «مفهوم عشق» را در غنی‌ترین تصویرِ ذهنی خود به شکل دایرهٔ کامل مجسم کند.

۵. دلیل «به دنیا آمدن» در اثر ارلبروش



تصویر۳. (ارلبروش، ۱۳۸۸)

تصویر ٤. (ارلبروش، ۱۳۸۸: ۱۰)

۵-۱. متن

کتاب *سؤال بزرگ* با نویسندگی و تصویرگری ولف ارلبروش و ترجمهٔ مهرآفرین معظمی گودرزی داستانی است که مرکز نشر صدا سال ۱۳۸۸ به چاپ رسانده است. این کتاب جزو آثار فلسفه برای کودکان رده‌بندی شده است. *سؤال بزرگ* این پرسش بزرگ را پیش روی افراد گوناگون قرار می‌دهد که «چرا اینجا هستند؟» یا «برای چه به دنیا آمده‌اند؟» دلیل به دنیا آمدن و یا علت بودن در دنیا پرسشی است که هر کودکی با آن مواجه می‌شود. راوی پاسخ این سؤال را از زبان سگ، خلبان، مرد غول پیکر، مشت زن، دریانورد، سنگ، نابینا، مرغابی و غیره، حتی مرگ نوشته است. سگ می‌گوید: «برای این روی زمینیم که واق واق کنیم و گاهی در شب‌های مهتابی زوزه بکشیم» و یا خلبان می‌گوید: «تو به این دلیل این جایی که ابرها را ببوسی» و نابینا می‌گوید: «برای

[1] Anton Ahrenzweig
[2] Syncretistic

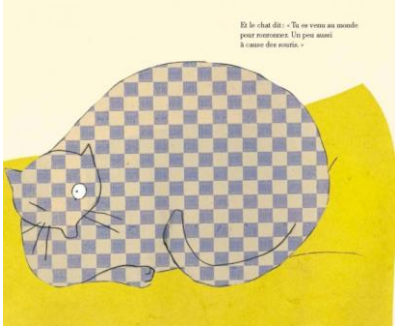
اینکه اعتماد کنی»؛ نانوا می‌گوید: «برای اینکه صـــبح زود بیدار شـــوی» و در نهایت مرگ می‌گوید: «تو اینجایی که زندگی را دو ست دا شته با شی». به این ترتیب هر پا سخ نگاه متفاوت افراد به زندگی ا ست که مخاطب کودک با آن آ شنا شده و می‌تواند پیش‌زمینهٔ نوعی تفکر عمیق نسبت به زندگی و چگونه زیستن شود.

از منظر فل سفیِ افلاطون اختلاف انـ سان‌ها در شکلِ بودن مطرح نمی شود بلکه اختلاف در شدن‌ها و کیفیت زندگی ا ست. افلاطون در رسالهٔ *آلکیبیادس* توضیح می‌دهد که انسان‌ها در نحوهٔ پرورش و میزان تلاش در تهذیب و خودشناسی متفاوت هستند ولی همه سعادت را می‌جویند و از این نظر به‌لحاظ روحی با یکدیگر مرتبط هستند؛ «روح انسان همان ذات الهی است و اگر کسی در آن بنگرد و دانایی خردمندانه و دیگر چیزهایی الهی را بشـــناســـد، خود را شـــناخته اســـت.»(دوره آثار افلاطون، ۱۳۶۷: ۶۷۸) در ر سالهٔ *الکیبیادس* که دربارهٔ ماهیت آدمی ا ست، چیـ ستیِ خود مطرح می شود و در متن آن چنین ا ستنتاج می شود که ارتباط میان افراد فقط میان روحِ من و روحِ تو برقرار می‌گردد. پس، آنکه به ما فرمان داده است که «خود را بشناسیم»، مرادش این بوده‌است که «ما روحِ [نفس] خود را بشـــناســـیم»(همان: ۶۷۹). افلاطون توضـیح می‌دهد که کیفیت زندگی در گرو هماهنگی و تعامل سـه عنصر عقل، اراده و لذت است و نه القاگری که سلامت زندگی فردی را به همراه دارد.

طرح روایت در کتاب *ســـؤال بزرگ* علاوه بر آنکه به‌صـــورت غیرالقاگرانه مخاطب کودک را به گفت‌وگو دربارهٔ این «ســـؤال بزرگ» هدایت می‌کند که وجود هیچ‌چیز و هیچ‌کس در این جهان بی‌علت نی ست؛ در پی آن نیز روش اندی شیدن و پر سش‌گری دربارهٔ چگونه بودن و چگونه شدن را تعمیق می‌بخشد.

۲-۵. تصویرگری

تصویر ۵. (ارلبروش، ۱۳۸۸: ۳)



تصویر۶. (ارلبروش، ۱۳۸۸: ۵)

تصویرگری در کتاب داستان کودک، تخیل و رویاپردازی او را فعال کرده و موجب می‌شود تا کودک با دنیای پیرامون خود به خوبی آشنا شود و بیاموزد که در نقاشی چگونه ارتباط میان خطوط و ارتباط میان رنگ‌ها باعث ایجاد شکل می‌شود و بازنماییِ در کار آمده می‌تواند پدیده‌ها را تداعی کند. هر نقش بصری دارای کیفیتی پُرتحرک و فعال است که برای تعریف آن از نظر عقلی یا عاطفی و مکانیکی صرفاً به عواملی نظیر اندازه یا جهت و یا شکل نمی‌توان اکتفا کرد. عناصر بصری در هر تصویر به‌خودی‌خود فاقد هرگونه تحرکی هستند، اما نیروی فیزیکی و روانی که به‌واسطه آنها برانگیخته می‌شود، تمام فضایی را که در آن قرار گرفته‌اند دگرگون کرده و به‌طور کلی باعث به وجود آمدن حالت تعادل می‌شود (ا.داندیس، ۱۳۸۰: ۴۷-۴۸).

رنگ یکی از تأثیرگذارترین عناصر بر روی خلاقیت فکری و ذهنی کودکان و موجب رشد تفکر و پرورش تخیل آنان است. عنصر رنگ در تصویرسازی کتاب کودک علاوه بر پیدایش احساس و عاطفه، در جذب و روندِ یادگیری کودکان نقش مهمی دارد. یکی از عناصر شاخص تصویری قابل‌بحث در کتاب *سؤال بزرگ* ارلبروش عنصر رنگ است. در اینجا رنگ به‌عنوان ابزاری برای برقراری ارتباط با گروه سنی کودک کمتر از ۱۲ سال و با توجه به علاقه کودکان به رنگ و واکنش سریع آنان در برقراری ارتباط با تصاویر مورد استفاده قرار گرفته است. رنگ یکی از مهم‌ترین معیارهای سنجش شخصیت و شناخت روح و روان کودکان به حساب می‌آید.

ارلبروش در کتاب *سؤال بزرگ* عمدتاً از رنگ های آبی و زرد استفاده کرده است. در (تصاویر ۳ و ۴ و ۵ و ۶)، از رنگ‌های اصلی طیف رنگ (آبی و زرد و قرمز) را بیشتر می‌بینیم. آبی به لحاظ روانشناختی به رنگ حقیقت، شهرت دارد. این رنگ، نشانگر ذهن عالی و هوش سرشار است و با احساسات و معنویت در ارتباط است. این رنگ، آرامش–بخش و تسلی‌دهنده است. رنگ آبی همواره متوجه درون است، آرامش و هماهنگی ذهن را افزایش داده و موجب تفکرورزی است (ایتن، ۱۳۶۷: ۲۱۶).

در تصاویر کتاب *سؤال بزرگ* عمدهٔ شخصیت‌ها با رنگ آبی نمایش داده شده‌اند، رنگ کودکان در داستان، آبی خالص‌تر و اشخاص دیگر با ترکیب‌های آبی دیده می‌شوند، البته به‌غیر از مرد غول پیکر که صورت قرمز دارد و استفاده تصویرگر در آنجا هیجان و ولع خوردن را توضیح می‌دهد؛ و به‌غیر از هواپیمای خلبان که ابزار و امکانی محرک و مهیج به رنگ قرمز است. رنگ قرمز رنگ شادی، هیجان، اشتها برانگیز و عشق زمینی شناخته می‌شود. شخصیت‌های آبی رنگِ داستان پر از لطافت و پاکی و معصومیت و تحیر کودکی هستند. پرندهٔ آوازه‌خوان با بافت نُت به‌جای طرحِ پر در بدنش و یا گربه با بافت شطرنجی آبی و سفید، و پسربچه شخصیت اصلی داستان (تصویر ۵) همه به رنگ آبی هستند.

در مقابلِ رنگِ آبی، رنگِ زرد معادل نور خورشید و محرک تفکر است. این رنگ، نماد آگاهی و روشنی است. زرد یکی از رنگ‌های اصلی است که با فعالیت ذهنی نشان داده می‌شود (همان: ۲۱۰). تصویرگر، رنگ زرد را به‌عنوان مکمل رنگ آبی به کار برده است که هم تعادلی میان سردی و گرمی را برقرار ساخته و هم موجب پویایی و تحرک ذهن باشد. برای مثال در (تصویر۵) وجود تاج بر سرِ پسر بچه مبیّن ذهن درخشان و پویای کودکان است.

در کتاب *سؤال بزرگ* عامل بصری و تصویر بر محتوای متن و کلامی آن مقدم است و بنابراین مواجههٔ مخاطب با تصویر بیشتر و پیشتر در مقایسه با متن داستان خواهد بود.

برنامهٔ لیپمن، خواندن متن داستان و مشارکت در گفت‌وگوی جمعی برای کودکان و نوجوانان را پیشنهاد می‌کند. بدون شک روش شناخته شدهٔ لیپمن زمینه‌ساز گفت‌وگویی معنادار و سودمند در میان مخاطبان خواهد بود، ولی علاوه بر آن امکاناتی که تصاویر در اختیار کودکان قرار می‌دهند از آنان می‌خواهد تا با دقت به پیرامون خود نظرافکنده، عناصر و افراد مختلف را تجسم کرده و بر اساس مشاهده پرسشگری کنند. مواجههٔ کودک در ارتباط با کتاب *سؤال بزرگ* را می‌توان به کشف رنگ‌ها و اشکال در ارتباط با مفهوم دوستی، مهرورزی، امید به زندگی و اعتماد به نفس و در معنایی کامل‌تر سلامت و اعتدالِ روانی خلاصه کرد.

نتیجه‌گیری

از آنجا که توان بینایی مهمترین امکان در درک و شناخت عالم است، تصویر می‌تواند به‌عنوان مؤثرترین ابزار باشد که در خدمت مفهوم‌سازی و خلاقیت قرار می‌گیرد و انتقال‌پذیری مفاهیم را ساده‌تر می‌کند. بهره‌گیری از تصویر در مورد آموزش تفکر به کودکان اهمیت بیشتری دارد. متیو لیپمن معتقد است آموزش مهارت‌های تفکر مؤثرتر از آموزش مستقیم فعالیت‌های شناختی، مثل حل مسئله و تصمیم‌گیری است. مرور برنامهٔ لیپمن که براساس توجه و گفت‌وگو در خصوص متن داستان است، جایگاه و اهمیت تصاویر در تصویرگری کتاب‌های کودک و نوجوان را نشان می‌دهد. از آنجا که امروزه شیوهٔ تعلیم و تربیت از رویکرد سنتی و حافظه‌محور به سمت رویکرد تعلیم و تربیت تأملی و تفکرمحور چرخش کرده است، آموزش از طریق تصویر در سنین کودکی و نوجوانی اهمیت مضاعفی می‌یابد، به‌ویژه از این حیث که کودکان تمایل بیشتری دارند تا دانش خود را با شواهد بصری تقویت کنند.

هنرمند تصویرگر می‌تواند با ساده سازیِ موضوعات تصویری آن را به سمت انتزاعی شدن هدایت کند. در تصاویر انتزاعی، ابهام و پرسشگری بیشتر است و در نتیجه در مسیر شناخت درونی، اهمیت بیشتری دارد چراکه انسان در مواجهه با تصاویر طبیعت‌گرایانه و شبیه سازی شده به نتایج مشخص‌تر و محدودتری می‌رسد. با وجود انتزاع، شکل و رنگ، جایگاه ویژهٔ خود را دارند.

در تحلیلِ تصویرگری در دو کتاب سیلوراستاین گفته آمد که تصویرگری سیلوراستاین با تأکید بر شکل و با محوریت عنصر خط، انجام شده است (تصاویر ۱ و ۲). در تصویرگری این کتاب‌ها به‌جای فضاسازی، پرسپکتیو، رنگ و یا بافت با بیان سرراست و موجز شکل مواجه‌ایم. شکل دایره و مثلث در این دو اثر ملهم از جنبهٔ انتزاعی تصویر انسان است که به گفت‌وگو با دیگری می‌نشیند و یا به جست‌وجوی دیگری می‌رود. شکل انتزاعی دایره و یا برشی از دایره به‌عنوان شخصیت‌های اصلی داستان سیلوراستاین کودک را در برابر مفهوم انتزاعی عشق قرار می‌دهند.

Philosophy of Education

در کتاب ارلبروش نیز بر عنصر رنگ تأکید شده است. رنگ یکی از مهم‌ترین معیارهای سنجش شخصیت و شناخت روح و روان کودکان به حساب می‌آید. رنگ‌ها می‌توانند هرکدام حاوی پیام و مفهومی باشند.ارلبروش در کتاب *سؤال بزرگ* عمدتاً از رنگ های آبی و زرد استفاده کرده است. آبی در روانشناسی، رنگ حقیقت، شناخته می‌شود که حس آرامش آن می‌تواند انسان را به تفکر وادارد. توجه به دلالت‌های نمادین متأثر از روانشناسی رنگ‌ها در داستان ارلبروش مفهوم پاکی، خلوص و مهرورزی را در کودک پرورش می‌دهد و او را برای خودشناسی و خودسازی آماده می‌سازد که در ابعاد فردی و اجتماعی اهمیت دارد.

با این وصف می‌توان گفت تصویر برای کودک به‌مثابهٔ متن عمل کرده و ذهن او را با مفاهیمی آشنا می‌سازد که می‌تواند در مورد آنها در آینده به گفت‌وگو بنشیند. این تصویرنوشتار با الفبای خط و رنگ برای کودک از اولین دیگری‌هایی است که رابطهٔ مستقیم من–تو بین آنها شکل می‌گیرد؛ یعنی اولین تجربهٔ خود در دیگری که به‌زودی احساس جامعه‌پذیری و منطق گفت‌وگو را در او پرورش می‌دهد. بی‌گمان این امر اهمیت توجه به تمامی ابعاد را در تهیهٔ کتاب کودکان چندین برابر می‌کند.

منابع

اِ. دانیس. اندونیس. (۱۳۸۰). *مبانی سواد بصری*، ترجمه مسعود سپهر، تهران: انتشارات سروش.

اشکوری، کاظم سادات؛ سیلورستاین، شل. (۱۳۹۳). *پاهای کثیف*، ترجمه علیرضا برادران، ناشر: کتاب خورشید.

افلاطون. (۱۳۸۵). *ضیافت*، ترجمه محمدعلی فروغی و محمد ابراهیمی امینی‌فرد، تهران: انتشارات جامی.

ارلبروش، ولف. (۱۳۸۸). *راز بزرگ*، ترجمه مهرآفرین معظمی گودرزی، تهران: مرکز نشر صدا.

ایتن، جوهانز. (۱۳۶۷). *کتاب رنگ*، ترجمه محمدحسین حلیمی، تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

بوبر، مارتین. (۱۳۸۰). *من و تو*، ترجمهٔ انگلیسی والتر کافمن، ترجمهٔ فارسی ابوتراب سهراب و الهام عطاردی، تهران، نشر و پژوهش فرزان روز.

بووی، اندرو. (۱۳۸۸). *زیبایی‌شناسی و ذهنیت از کانت تا نیچه*، ترجمهٔ فریبرز مجیدی، تهران: فرهنگستان هنر.

دوره آثار افلاطون. (۱۳۶۷). جلد دوم، ترجمه محمدحسن لطفی؛ رضا کاویانی، تهران: شرکت سهامی انتشارات خوارزمی.

راجی، ملیحه. (۱۳۹۵). *کند و کاوی در مبانی و خاستگاه‌های نظری – تربیتی فلسفه برای کودکان*، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

سیلورا ستاین، شل. (۱۳۹۵). *در جستجوی قطعه گم شده و آشنایی قطعه گم شده با دایره بزرگ*. ترجمه رضی هیرمندی، تهران: انتشارات هستان.

محمدی، محمدهادی؛ قایینی، زهره. (۱۳۹۴). *تاریخ ادبیات کودکان ایران*، جلد ۹، تهران: نشر چیستا.

مولون، جانا. (۱۳۹۸). *کودک فلسفی پرورش توان فکری و فلسفی کودکان*. ترجمه مرتضی براتی، تهران: نشر لگا.

مهردادفر، مریم. (۱۳۹۰). *تصویرسازی*، تهران: انتشارات مارلیک.

ناجی، سعید؛ رسنانی، سعید. (۱۳۹۹). *گفتگوهایی درباره تاریخ، مبانی نظری و نحوه اجرای برنامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان «چشم‌اندازهای جهانی»*، ترجمهٔ حمیدرضا محمدی، تهران: نشر نی.

References

Adanis. Andonis. (1380), *A primer of visual literacy*. translated by Masoud Sepehr, Tehran: Soroush Publishing. (in persian)

Aprotosoaie-Iftimi, Ana-Maria. (2020). The Role of Arts in School Education, *Review of Artistic Education*, 20: 198-203. DOI: 10.2478/rae-2020-0024

Ashkouri, Kazem Al-Sadat and Silverstein, Shell, (1393), *Dirty feet*, translated by: Alireza Baradaran, published by Ketab Khorshid. (in persian)

Bowie, Andrew. (1388). *Aesthetics and Subjectivity from Kant to Nietzsche*, translated by Fariborz Majidi, Tehran: Farhangestan Honar. (in persian)

Buber, Martin. (1380). *Me and You*, English translation by Walter Kaufman, Persian translation by Abu Torab Sohrab and Elham Atardi, Tehran: Farzan Rooz publishing and research. (in persian)

Philosophy of Education

Cantekin Elyağutu, Dilek. (2019). *Importance of Art Education*, Sakarya University. https://www.researchgate.net/publication/337245246_Importance_oF_Art_Education [25/7/2022]

Duffy, Cathy. (2005). *100 Top Picks for Homeschool Curriculum: Choosing the Right Currculum for Your Child's Leevrning Style*, Nashville, Tennessee, Published by B & H Publishing Group.

Erlbrosch, Wolf. (1388). *The Big Secret*, translated by: Mehr Afarin Moazzami Guderzi, Tehran: Seda Publishing Center. (in persian)

Ioannou, Savvas; Georgiou, Kypros; Ventista, Ourania Maria. (2017). Teaching Philosophy through Paintings: a museum workshop, *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 38(1) https://www.researchgate.net/publication/321913251_Teaching_Philosophy_through_Paintings_A_Museum_Worksho [25/7/2022]

Itten, Johannes. (1367). *The art of color: the subjective experience and objective rationale of color*. translated by Mohammad Hossein Halimi, Tehran: Printing and Publishing Organization of the Ministry of Culture and Islamic Guidance. (in persian)

Kennedy, David. (2010). *Philosophical Dialogue with Children: Essays on Theory and Practice*, Lewiston, New York, The Edwin Mellen Press.

Matthews, Gareth. (2022). *The Child's Philosopher*, Edited by Maughn Rollins Gregory Megan Jane Laverty, London and New York, Routledge.

Mehrdadfar, Maryam. (1390). *Illustrations*, Marlick Publishing. (in persian)

Mohammadi, Mohammad Hadi and Qaeeni, Zohre. (1394). *History of Iranian Children's Literature*, Volume 9, Tehran: chista Publishing. (in persian)

Molon, Jana. (1398). *Philosophical child, developing children's intellectual and philosophical ability*. Translated by Morteza Barati, Tehran: Lega Publishing. (in persian)

Naji, Saeed; Rasnani, Saeed. (2019). *Conversations about history, theoretical foundations, and how to implement the philosophy program for children and teenagers, "Global Perspectives"*, translated by Hamid Reza Mohammadi, Tehran: Nei Publishing. (in persian)

Plato. (1385). *The Symposium*, translated by: Mohammad Ali Foroughi and Mohammad Ebrahimi Aminifard, Tehran: Jami Publishing. (in persian)

Raji, Malihe. (1395). *Researching in the foundations and theoretical-educational origins of philosophy for children*, Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (in persian)

Russell, Bertrand (1959). *Problems of Philosophy*, Oxford, England: Oxford University Press.

Silverstein, Shel. (1395). *In search of the missing piece and acquaintance of the missing piece with the great circle*. Translation: Razi Hirmandi, Tehran: Hastan Publishing House. (in persian)

The period of Plato's works. (1367). Vol. two, translated by Mohammad Hassan Lotfi and Reza Kaviani, Tehran: Kharazmi Publishing Company. (in persian)

Tursunmurotovich, Sobirov Sarvar. (2020). Importance of Illustrations for Perfection of Content of the Book, *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(4), Progressive Academic Publishing, UK. https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2020/04/Full-Paper-Importance-oF-Illustrations-for-Perception-of-Content-of-the-Book.pdf [2/8/2022]

Philosophy of Education