



Analysis of Alphabet Books Illustrations in Iran (From 1980 onwards) Based on Jean Piaget's Cognitive Development Approach

Sima Sahebi, M.A in Illustration, Faculty of Art & Architecture, Islamic Azad University, Tehran South Branch. Email: Sahebisima93@gmail.com

Mona Emami, PhD in Art Research, Faculty of Theoretical Sciences & Higher Art Studies, Iran University of Art, Tehran, Iran (Corresponding Author).
Email: emamimona0@gmail.com

Peyman Alizadeh Oskuie, Assistant Professor, Faculty of Art & Architecture, Islamic Azad University, Tehran South Branch. Email: P-alizadeh@azad.ac.ir

Abstract

This study examines the visual content of twenty alphabet books published since the 1980s. The samples were selected through purposeful random sampling and analyzed using a descriptive-analytical approach grounded in Jean Piaget's cognitive-developmental theory. Data was collected from library resources, and qualitative analysis was employed. Selection criteria included higher quality of illustration and printing, choice of professional illustrators, affiliation with reputable publishers, and high usage and sales as indicated by multiple reprints. The study aims to identify suitable illustrative components for teaching the alphabet to children within this age group based on Piaget's theory. Specifically, it seeks to answer the questions: What are the appropriate components for teaching the alphabet to these children according to Piaget's theory? Moreover, what styles and techniques are most suitable for illustrating the Persian alphabet for children of this age group? According to Piaget, play, exploration of the environment, discovery-based activities, and the balance between assimilation and accommodation play crucial roles in learning. Play can be valuable for teaching, focusing attention, and practicing various skills. Through analysis and critique of the alphabet books based on the components of play, exploratory activities, and reciprocal behaviors, as well as an examination of the quality of illustrative elements in active learning, it was found that only a limited number of alphabet books aligned with cognitive-developmental perspectives and relevant visual standards. Most of the illustrations were of average quality, and some were poor. The finding indicates shortcomings in the illustrative quality of Persian alphabet books and a need for more attention to the illustration issue in these books.

Keywords

Educational Illustration, Alphabet Books, Cognitive Development, Play, Piaget.



تحلیل تصویرسازی کتاب‌های الفباآموز در ایران (دهه شصت تا به امروز) مبتنی بر دیدگاه رشدی - شناختی پیازه

سیماساحبی^۱، موناامامی^۲، پیمان علیزاده اسکویی^۳

چکیده

در پژوهش حاضر، محتوای تصویری بیست کتاب الفباآموز از دهه شصت به بعد که به روش نمونه‌گیری تصادفی هدفمند و براساس دیدگاه رشدی - شناختی ژان پیازه و به شیوه توصیفی - تحلیلی بررسی می‌شود. گردآوری داده‌ها با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و تحلیل داده‌ها به صورت کیفی انجام گرفته است. استاندارد کیفی بالاتر در تصویرگری و چاپ، گزینش تصویرگران حرفه‌ای، وجود ناشران معتبرتر نسبت به ناشران دیگر، کاربرد و فروش بالای این کتاب‌ها براساس دفعات تجدید چاپ، معیار انتخاب آن‌ها از میان تعداد بسیار زیاد کتاب‌های الفباآموز موجود در بازار بوده است. هدف از این پژوهش، شناخت مؤلفه‌های مناسب تصویرگری در آموزش الفبا به کودکان رده سنی مذکور براساس نظریه پیازه است و پرسش‌ها، این است که مؤلفه‌های مناسب در آموزش الفبا به کودکان مذکور براساس آن نظریه چیست و تصویرسازی آموزشی الفبای فارسی برای کودکان آن رده سنی با چه شیوه و تکنیکی مناسب است؟ از نگاه پیازه، «بازی» و جست‌وجو در محیط، فعالیت اکتشافی و ایجاد تعادل بین دو فرایند درون‌سازی و برون‌سازی در یادگیری نقش اساسی دارند و می‌توان از «بازی» به عنوان فرصتی مناسب برای آموزش، تمرکز و تمرین مهارت‌های مختلف استفاده کرد. با تحلیل و نقد الفباآموزها بر مبنای مؤلفه بازی، فعالیت اکتشافی و رفتارهای رفت و برگشتی که زیرمجموعه بازی هستند و نیز بررسی کیفیت مؤلفه‌های تصویرسازی در یادگیری فعال مشخص شد که تعداد محدودی از الفباآموزها با دیدگاه رشدی - شناختی و استانداردهای تصویری مربوطه هم‌خوانی دارند و بیشتر نمونه‌های تصویری در سطح متوسط و تعدادی در سطح ضعیف قرار دارند. این امر دلالت بر وجود کاستی‌هایی در تصویرگری آموزشی الفبای فارسی و عدم توجه کافی به مقوله تصویرسازی الفباآموزها دارد.

واژگان کلیدی

الفباآموز، بازی، پیازه، تصویرسازی آموزشی، رشدی - شناختی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۳/۱۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۰۷

۱. کارشناسی ارشد تصویرسازی، گروه هنر، دانشکده هنر و معماری، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران. sahebisima93@gmail.com

۲. دکتری پژوهش هنر، دانشگاه هنر ایران، تهران، ایران (نویسنده مسئول). emamimona0@gmail.com

۳. استادیار گروه هنر، دانشکده هنر و معماری، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. P_alizadeh@azad.ac.ir

مقدمه

ژان پیاژه، یکی از بزرگ‌ترین و بانفوذترین چهره‌های روان‌شناسی است و مطالعات و پژوهش‌های عمیقی در خصوص رشد تفکر و زبان کودک انجام داده است. پیاژه هوش انسان، کارکردها و تحول آن را به عنوان اساس موجودیت انسان تلقی کرده است. وی در پژوهش‌های خود به نظریهٔ مراحل رشدی - شناختی دست یافت و گنجینهٔ عظیمی از دانش تحول فکر آدمی را برای مریبان تعلیم و تربیت به جای گذاشته است. او مراحل رشد کودک را در زمینهٔ شکل‌گیری مفاهیم مختلف شناختی و چگونگی تخیل، زبان‌آموزی، رفتار و اخلاق را جمع‌بندی کرد. پیاژه معتقد است هوش یا تفکر و عمل سازگارانۀ کودک در جریان یک رشته تحولات در مراحل سنی مختلف رشد می‌کند. در هر مرحله از رشد، آمادگی‌های جدیدی پیدا می‌شود که مشخص‌کنندهٔ امکانات و محدودیت‌های ذهنی کودک است و در برخورد با او یا در تهیهٔ محتوا و انتخاب روش و وسایل آموزشی نیز باید همین امکانات و محدودیت‌های ذهنی را در نظر داشت (لطف‌آبادی، ۱۳۸۹: ۱۳-۱۷).

گروه سنی شش و هفت سال دورهٔ جدید و مهم رشد کودک است. روان‌شناسان این دوره را از آن جهت حائز اهمیت می‌دانند که با زمان ورود به مدرسه مصادف است. در این سن پرمخاطره، یکی از وسایلی که می‌تواند به کودک کمک کند تا با شرایط و محیط جدید آشنا شود و حتی به آن علاقمند شود، کتابی مناسب با رعایت تمام استانداردهای نگارش و تصویرسازی است. تصویرسازی برای کتاب‌های کودکان کمک به درک مفاهیم موجود در نوشته‌های کتاب با زبان تصویر است و در این بین وظیفهٔ هنرمند تصویرگر ایجاد جاذبه و القای هرچه مؤثرتر مفهوم متن و تأثیرگذاری آن در ذهن کودک است «برزگر و همکاران، ۱۳۹۶». کتاب‌های آموزشی الفبا به صورت کتاب‌های تصویری برای آموزش حروف و صدا به نوآموزان استفاده می‌شوند. تصویرسازی الفبای فارسی در این بازهٔ سنی باید مطابق با فهم کودک، فضای خیالی و احساسی او باشد و به لحاظ رنگ و تصویر نیز با آن مطابقت داشته باشد. طبق بررسی‌های انجام‌شده، آموزش الفبای فارسی در مقطع پیش از دبستان، فقط شامل شکل ظاهری تعدادی از حروف و صداها است و در مقطع اول دبستان، آموزش کامل شکل نوشتاری و آوایی تمامی حروف انجام می‌گیرد. بخش دیداری آموزش در هر دو مقطع که با به‌کارگیری حواس پنج‌گانه انجام می‌شود، توسط کتاب و مواد آموزشی تصویری است. به نظر می‌رسد، کتاب‌های آموزش الفبای فارسی موجود، توسط تصویرگران نه چندان حرفه‌ای (به جز تعداد معدودی از تصویرگران پیش‌کسوت) و با دیدگاهی عاری از هنر تصویرسازی و عدم هماهنگی با سن کودک که بتواند خلاقیت و میل به یادگیری را در کودک ایجاد کند، منتشر شده‌اند و این کتاب‌های آموزشی از لحاظ تصویری، جوابگوی نیازهای دیداری کودکان نیستند.

مسئله اصلی در این پژوهش، شناخت ویژگی‌های کودک شش و هفت ساله برای

یادگیری است که کودک در این بازه سنی چگونه می‌بیند و یاد می‌گیرد؛ بنابراین با مطالعه نظریه رشدی-شناختی ژان پیاژه و آشنایی با ویژگی‌ها و محدودیت‌های کودک در مرحله پیش‌عملیاتی (کودک شش و هفت سال) می‌توان شیوه‌هایی را مطرح کرد که بر مبنای نظریه رشدی-شناختی پیاژه، می‌توانند شکل مناسبی از کتاب و مواد آموزشی با تصویرسازی مناسب باشند و به نتیجه دلخواه در آموزش و یادگیری الفبای فارسی به کودک رده سنی مذکور برسیم.

پژوهش حاضر، توصیفی-تحلیلی است. تجزیه و تحلیل داده‌های آن به صورت کیفی و مبتنی بر جمع‌آوری اطلاعات از طریق منابع کتابخانه‌ای انجام گرفته است. جامعه آماری این پژوهش تمامی کتاب‌های تصویری الفباآموز از دهه شصت و پس از آن است که در ایران برای کودکان پیش از دبستان و اول دبستان منتشر شده است. از این میان بیست کتاب به شیوه نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند انتخاب شده و مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. استاندارد کیفی بالاتر در تصویرگری و چاپ، گزینش تصویرگران حرفه‌ای از میان تصویرگران، وجود ناشران معتبرتر نسبت به ناشران دیگر و کاربرد زیاد و فروش بالای این کتاب‌ها براساس تعداد دفعات تجدید چاپ، معیار انتخاب این بیست کتاب از میان تعداد بسیار زیاد کتاب‌های الفباآموز موجود در بازار قرار گرفته است.

سؤالات مطرح شده در این پژوهش این است که مؤلفه‌های مناسب در آموزش الفبا به کودکان مذکور (مرحله شهودی) براساس نظریه رشدی-شناختی ژان پیاژه چیست؟ شیوه‌ها، تکنیک‌ها و مؤلفه‌های مناسب تصویرسازی آموزشی الفبای فارسی در کتاب‌های کودکان شش و هفت سال چیست؟

پیشینه پژوهش

از کتاب‌ها و پژوهش‌های داخلی یافت شده در رابطه با موضوع مقاله حاضر می‌توان به چنین مواردی اشاره کرد: علی‌اکبر سیف (۱۳۸۶) در کتاب «روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش» به مطالعه و بررسی اصول و مبانی روان‌شناسی پرورشی به عنوان یک علم، آشنایی با نظریه‌ها، قوانین و اصول روان‌شناسی یادگیری و انگیزش، کسب توانایی استفاده از نظریه‌ها و قوانین یادگیری و انگیزش در طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی می‌پردازد. زهره قایینی (۱۴۰۱) در کتاب «سواد شکوفایی: از پژوهش تا عمل» به معرفی سواد شکوفایی که مجموعه دانش‌های ساده، مهارت‌های گوناگون و اندیشه‌ورزانه و نگرش‌هایی است که کودک از ابتدای تولد تا ورود به پیش‌دبستان فرامی‌گیرد، می‌پردازد. جمال‌الدین اکرمی (۱۳۸۹) در کتاب «کودک و تصویر ۲» به معرفی کتاب‌های مفهومی (آموزشی)، الفباآموزها می‌پردازد و نمونه‌های داخلی و خارجی الفباآموزها را معرفی می‌کند. پژوهش‌ها و مقالاتی که در این زمینه انجام شده‌اند که بیشتر مرتبط با بررسی تأثیر شباهت ظاهری حروف الفبای فارسی

بر بازشناسی دیداری حروف، کاربرد نظریه رشدی - شناختی پیازه در آموزش و پرورش، مطالعه تصویرسازی آموزشی در کتاب‌های تصویری ایرانی با موضوع آموزش الفبا و اعداد، تأثیر الفبای فارسی به شکل تصویری در زبان آموزی فارسی اول ابتدایی و کاربرد آموزه‌های تصویرسازی در آموزش الفبای فارسی به کودک هستند.

وجه تمایز این پژوهش، نسبت به پژوهش‌های پیشین توجه به کاربردهای آموزشی نظریه رشدی - شناختی پیازه در تصویرسازی آموزشی الفباست. طبق این نظریه، ارتباط اجتناب‌ناپذیری بین تحول روانی و محتوای آموزش برقرار است و باید آموزش با تحول روان شناختی کودک متناسب باشد. تصویرسازی الفبای فارسی در این بازه سنی باید مطابق با فهم کودک، فضای خیالی و احساسی او باشد و به لحاظ رنگ و تصویر نیز با آن مطابقت داشته باشد.

کتاب‌های مفهومی (الفباآموزها)

کتاب‌های مفهومی، به مجموعه کتاب‌های غیرتخیلی (نان فیکشن) تعلق دارند و هدف آن‌ها فراگیری دانش‌ها و شناخت‌های نخستین است. این‌گونه کتاب‌ها برای کودکان خردسال و دوران پیش از دبستان و سال‌های ابتدایی دبستان که نخستین دوره‌های تثبیت آموخته‌های خود را می‌گذرانند، بسیار سرگرم‌کننده و مناسب است. گسترش دانش و زبان کودک، از راه به‌کارگیری تصویر و متن‌های ساده و کوتاه در کتاب‌های مفهومی کاربردی فراگیر دارد. برخی از این کتاب‌ها با به‌کارگیری تصویرهای فراوان، شکل‌ها، رنگ‌ها و اندازه‌ها را به کودکان می‌آموزد و یادگیری مفاهیمی چون: رابطه‌ها، ساماندهی و مقیاس‌ها را دنبال می‌کند (اکرمی، ۱۳۸۹: ۳۲۷).

کتاب‌های الفباآموز بخشی از این کتاب‌های مفهومی به شمار می‌روند و هدف اصلی آن‌ها، فرایند زبان‌آموزی است. در این کتاب‌ها، تصویر کمک می‌کند تا کودکان حروف را به‌تنهایی یا در میان واژه‌شناسایی کنند و دایره واژگانشان گسترش یابد. هر حرف همراه یک واژه و یک یا چند تصویر شناسانده می‌شود. تصویرها، اشیا یا جانورانی را معرفی می‌کنند که نامشان با آن حرف آغاز می‌شود (قایی، ۱۳۹۰: ۳۴۱).

ویژگی‌های تصویرسازی آموزشی برای کودکان شش و هفت سال

برای تولید یک تصویر مناسب آموزشی رعایت معیارهای گوناگونی ضروری است، این اصول و معیارها برگرفته از سلسله نظریات در زمینه‌های هنری، روان‌شناسی و آموزشی هستند. برای شناخت این معیارها در حوزه تصویرسازی، ویژگی‌هایی بر مبنای کتاب‌های «نظری بر تصویرسازی کتاب کودک» نوشته معدنی، «مصورسازی کتاب کودکان» نوشته ابراهیمی، «تصویرسازی» نوشته حسن پور، «تصویرسازی (تاریخچه، مبانی و اصول، شیوه اجرایی)» نوشته امین سلماسی و مرتضوی فر جمع‌آوری شده است که تا حدود زیادی نقاط مشترکی با هم دارند.

در تصویرگری متون آموزشی عنصر خیال باید متناسب با نگاه آموزشی باشد. تخیل

تصویرگر تا جایی می‌تواند در تصاویر گسترش پیدا کند که خدش‌های بر واقعیت‌های آموزشی متن وارد نکند. عناصر تصویری باید با درون‌مایه‌های آموزشی و مفهومی متن هماهنگ باشند. پس تصویر در عین واقع‌گرایی، می‌تواند خیال‌انگیز باشد. در تصاویر، از تضاد و تناقض، به مقدار محدود، با آگاهی و تسلط بر مسائل آموزشی می‌توان استفاده کرد. «رنگ‌ها» علاوه بر زیبایی بار اطلاعاتی و حسی دارند. درعین حال باید با توجه به رشد سنی کودک انتخاب شوند. کودکان رنگ‌های شاد و خالص را دوست دارند. رنگ‌های چرک یا با تضاد شدید برای کودک جذاب نیستند. در همه صفحات کتاب یا مواد آموزشی طراحی شده باید تصویر وجود داشته باشد. مشخصات تربیتی، آموزشی و روان‌شناختی در این محدوده سنی باید کانون توجه کامل باشد. تصویر باید به آرامی، کودک را به سوی یادگیری سوق دهد، مثلاً در کتاب‌های الفباآموز کودک با ملایمت به سوی «شکل کلمات» حرکت کند و اجباری برای یادگیری، خواندن و نوشتن وجود نداشته باشد. رعایت اصل سفیدخوانی از اهمیت بسیاری برخوردار است، تصویر می‌تواند کم‌کم در تمام صفحه وجود داشته باشد، اما ترجیحاً بخش‌هایی هم بدون تصویر باشد. هرچه که یک تصویر آموزشی در جهت آموزش مفاهیم مورد نظر هماهنگی بیشتری داشته باشد و عناصر و المان‌های غیرضروری در آن حذف شود، آن تصویر برای یادگیری، مطلوب‌تر و جالب‌تر خواهد بود. «سادگی تصویر» تابع سن مخاطب و موضوع آموزش است. در نتیجه تصویر، باید «ساده» و «آسان» باشد و کودک با دیدن آن بتواند تصویر مورد نظر را شناسایی کند. «شکل» نحوه طراحی خطی یک فرم و تجسم یک شیء است. دیدن یک شکل یا جسم از زاویه‌های مختلف تأثیرات متفاوتی بر بیننده باقی می‌گذارد. «مربع» و «مستطیل» بهترین کادر برای خلق تصویر و حجم در مواد آموزشی هستند و شکل هندسی را ارائه می‌کنند که بیش‌ترین کاربرد را دارد. این شکل خواه برای تصویر، خواه الگوهای ساخت مواد آموزشی در نظر گرفته می‌شوند. تصویرگری در این بازه سنی باید به گونه‌ای باشد که طراحی عناصر نزدیک به ذهن آن‌ها و قابل شناسایی باشد، سپس به ارائه تصاویر پیچیده‌تر پرداخت. کتاب‌های آموزشی باید تنوع تصویر داشته باشند تا ذوق هنری را در کودک تقویت کنند. بهره‌مندی از تکنیک‌های مختلف و روش‌های متنوع تصویرگری می‌تواند جذابیت کتاب آموزشی را افزایش دهد. استفاده از تصاویر حیوانات، اشیاء بی‌جان آشنا برای کودک، گل‌ها و تصاویر خوشحال و خنده‌دار برای تقویت ذوق هنری و تخیل در مخاطبان پیش‌دبستانی و دوره دبستان لازم است.

مراحل رشد کودک از منظر پیازه

براساس تحقیقات پیازه در زمینه آموزش بین رشد فکری و محتوای آموزشی ارتباطی اجتناب‌ناپذیری وجود دارد. در نظام پیازه ساخت‌های شناختی کودک از ابتدا بررسی می‌شوند و در نتیجه مراحل رشد، به منزله مرجع‌هایی برای تعیین «محتوای آموزشی»

است؛ بنابراین در ابتدا برای تعیین مؤلفه‌های مناسب آموزش الفبا به کودکان در مرحله شهودی، باید ویژگی‌ها و محدودیت‌های کودکان رده سنی مذکور را براساس نظریه رشدی-شناختی پیاژه در نظر داشت.

ساخت عبارت است از ساختمان ذهن یا اندیشه فرد. واکنش‌های ارثی نوزاد از طریق تجارب او تغییر می‌یابد و به مکانیسم‌های تازه‌ای تبدیل می‌شود که **ساخت‌های شناختی** نام دارند. به ساخت‌های شناختی دوران کودکی غالباً **طرح‌واره** یا **روان‌بند** گفته می‌شود؛ ولی ساخت‌های شناختی دوره‌های بالاتر معمولاً **عملیات ذهنی** نامیده می‌شود و معنای روانی آن عبارت است از امکان رفتارهای برگشتنی و دورزدنی (سیف، ۱۳۸۶: ۲۶).

پیاژه گاهی فعالیت‌های کودکان را از حیث گرایش‌های زیستی که در همه موجودات زنده یافت می‌شود، توصیف می‌کند. قبل از آشنایی با مراحل رشد لازم است به اختصار به توضیح آن‌ها پرداخت. این گرایش‌ها شامل درون‌سازی یا جذب و برون‌سازی یا انطباق است.

درون‌سازی هم‌چون عمل خوردن یا هضم غذا به معنای جذب است. همه ما نیازمندیم که در گستره هوشی خود، اطلاعات و اشیاء را در ساختار شناختی خود جذب کنیم. مثلاً، بزرگسالان اطلاعات را با خواندن کتاب‌ها جذب یا درون‌سازی می‌کنند، اما نوزادان در سنین بسیار پایین تلاش می‌کنند تا شیء را با چنگ زدن به آن درون‌سازی کنند.

برون‌سازی بدین معناست که برخی اشیاء به‌طور کامل با ساختارهای موجود ما مطابقت ندارند؛ بنابراین ما باید آن‌ها را انطباق دهیم، برون‌سازی کنیم یا ساختارهایمان را عوض کنیم. برای مثال، دختر بچه‌ای ممکن است دریابد که یک قطعه را فقط هنگامی می‌تواند در دست بگیرد که ابتدا مانعی را از جلوی آن بردارد. نوزادان به‌وسیله چنین برون‌سازی‌هایی به‌نحو روزافزون، روش‌های کارآمد و پیچیده‌ای را برای برخورد با جهان به‌وجود می‌آورند (کرین، ۱۳۹۹: ۱۹۵-۱۹۶).

پیاژه، رشد ذهنی کودک و نوجوان را در چهار مرحله زیر تقسیم‌بندی می‌کند:

- **دوره اول، مرحله حسی- حرکتی (تولد تا دو سالگی):** نخستین دوره رشد پیاژه شامل شش مرحله فرعی است. در این مرحله، کودک دنیای خود را با حواس و فعالیت‌های حرکتی می‌شناسد. ساختارهای شناختی غالباً طرح‌واره‌های رفتاری هستند. الگوهای عملی که به موازات هماهنگی داده‌های حسی (دیدن و تست کردن اشیاء) و پاسخ‌های حرکتی (چنگ زدن) آغاز می‌شوند.

- **دوره دوم، مرحله تفکر پیش‌عملیاتی:** مرحله تفکر پیش‌عملیاتی پیاژه تا هفت سالگی را شامل می‌شود. علت نام‌گذاری این مرحله به پیش‌عملیاتی آن است که کودکان در این مرحله هنوز قادر به تفکر عملیاتی یا تفکر منطقی نیستند، این مرحله دارای دو مرحله فرعی پیش‌مفهومی (دو تا حدود چهار

- سالگی) و شهودی (چهار تا حدود هفت سالگی) است.
 - دوره سوم، مرحله عملیات محسوس یا عینی یا ملموس: این دوره از هشت سالگی تا یازده سالگی است.
 - دوره چهارم، مرحله عملیات صوری: این دوره از دوازده تا شانزده سالگی را شامل می‌شود (Piaget, 1970: 703).
- از آنجاکه رده سنی مطالعه در این پژوهش، مرحله پیش عملیاتی است در ادامه به توضیح تفصیلی ویژگی‌های کودک مرحله پیش عملیاتی پرداخته شده است.
- ویژگی‌های کودکان پیش عملیاتی (شش و هفت سال) براساس نظریه رشدی-شناختی ژان پیاژه**

در این پژوهش اواخر دوره پیش عملیاتی (شش تا هفت سالگی) مورد توجه و مطالعه است؛ یعنی سال‌های پیش دبستان تا کلاس اول ابتدایی. این سال‌های مهم کودکی اولیه در حقیقت سنین اکتشافات هر کودک است و می‌تواند جنبه اکتشافی داشته باشد. تفکر کودکان در دوره پیش عملیاتی (مرحله شهودی) دارای این ویژگی‌هاست: در این مرحله توانایی بازنمایی آنان به شدت افزایش می‌یابد و نمادگرایی آنان در افزایش توانایی‌های زبانی آن‌ها نشان داده می‌شود. زبان به کودکان اجازه می‌دهد از محدوده تجربه مستقیم فراتر بروند و با دنیای جدید آشنا و با آن درگیر شوند، اما این مرحله محدودیت‌هایی دارد، کودکان متوجه قضیه نگهداری ذهنی نیستند، تثبیت کمیت و ثبات بخشیدن به خصوصیات اشیا در نظر پیاژه، «نگهداری ذهنی» نامیده می‌شود. در دوره پیش عملیاتی، خصوصیات اشیا اعم از خصوصیات فیزیکی و هندسی برای کودک وضع ثابتی ندارد؛ یعنی نمی‌دانند اشیا علی‌رغم تغییرات ظاهری، خصوصیات خود را حفظ می‌کنند. کودکان در مرحله پیش عملیاتی خود محورند؛ یعنی فکر می‌کنند دیگران مانند آن‌ها فکر می‌کنند. در این مرحله تصور می‌کنند همه چیز در این دنیا برای رفع نیازهای آن‌ها خلق شده است و همه چیز از جمله پدیده‌های طبیعی را ساخته دست بشر می‌دانند. کودکان پیش دبستانی برای بازنمایی کشفیات حسی-حرکتی قبل خود، از نمادها استفاده می‌کنند. کودک پیش عملیاتی برای به دست آوردن پاسخ‌ها به میزان زیادی بر این موضوع متکی است که اشیا را چگونه می‌بیند و به نظرش می‌رسد. در این دوره دیدن و حس بینایی بیش‌ترین میزان استفاده را دارد. کودکان در عالمی کاملاً بصری زندگی می‌کنند. هر آنچه می‌شنوند به صورت اشکال و نمادهایی در ذهن خود تصور می‌کنند. کودکان برای درک محیط اطراف و فهم دنیا از شکل ظاهری اشیا یا بازنمایی بصری آن‌ها سود می‌جویند (کرین، ۱۳۹۹: ۳۱۹).

بنابراین در انتخاب روش‌های آموزش باید جنبه‌های حسی، عملی و بصری بیش از نظری و لفظی توجه شود. مواد آموزشی در این بازه سنی باید به گونه‌ای طراحی و ارائه گردند که برای ساختار ذهنی در مراحل مختلف رشد (چهار مرحله رشد)، قابل فهم و جذاب باشد، همچنین کودکان بتوانند به کشف، خلق و ابداع دست یابند. از این رو،

برنامه مطالب درسی و شیوه آموزش باید طبق ویژگی‌ها و توانایی‌های کودکان طراحی شوند. به عقیده پیاژه، رشد ذهنی کودک با کنش و واکنش او با محیط اتفاق می‌افتد. پس آموزش، باید از راه زندگی اجتماعی، به عبارتی «بازی» و «کار» صورت گیرد (مجیب، ۱۳۹۲: ۴۴). والدین و معلمان باید خلاق و مشاهده‌گر باشند و «تجارب» و «مواد گوناگونی» برای کودک فراهم کنند تا به فعالیت و اکتشاف آن‌ها بپردازند. از این رو، مهم‌ترین و حیاتی‌ترین کمکی که می‌توان به کودکان داشته باشیم این است که به آن‌ها یاد دهیم چگونه بیاموزند تا اینکه چه چیز یاد بگیرند.

نماد و شکل‌گیری آن در کودکان

در ابتدای دوره حسی و حرکتی که همسان‌سازی (درون‌سازی) و همسازی (برون‌سازی) از هم متمایز نشده‌اند، تجسم دیده نمی‌شود و کودک تنها می‌تواند از نمایه برای درک پیرامون استفاده کند؛ یعنی از علامت‌هایی مثل دیدن و شنیدن و جز آنکه ادراک پذیر باشد استفاده می‌کند. پیاژه می‌گوید الگوهای پیش‌تجسمی (حسی و حرکتی) نمادها را تدارک می‌بینند، به طوری که در اواخر همین دوره (دوره حسی- حرکتی) حرکات نمادین و تفکر ظاهر می‌شود. در اواخر دوره حسی- حرکتی، تدریجاً همسان‌سازی (درون‌سازی) و همسازی (برون‌سازی) از یکدیگر متمایز می‌شوند و با آشکار شدن کارکردهای نشانه‌ای یعنی بازی نمادین، تقلید و زبان گفتاری کودک می‌تواند اتفاقات را به خاطر آورده و تجسم کند. مثلاً کودک خودش را به خواب زده یا ادای کودکی را که در گذشته دیده است و الان در مقابلش نیست، در می‌آورد. در این هنگام تقلید در غیاب مدل به وجود می‌آید. کودک در بازی هم از «نماد» استفاده می‌کند. نماد به عنوان «نماینده» جانشین شی اصلی یا واقعی که «نموده» نام دارد، می‌شود. برای مثال، کودک از پوست گردو به جای قایق در بازی نمادین استفاده می‌کند. نماد یک شی، یعنی تجسم آن شی در نبودش، به عبارت دیگر: برقراری ارتباط میان یک عنصر واقعی غایب و یک عنصر تخیلی. بنابراین، نماد مستلزم تجسم است و از فعالیت همسان‌سازی تغییر شکل دهنده ناشی می‌شود (پیاژه، ۱۳۹۴: ۱۱).

مؤلفه بازی و کاربرد آن در آموزش

بازی با تولد کودک آغاز می‌شود. کودکان در اوایل تولد و همزمان با سازگاری با محیط جدید حرکات غیرارادی می‌کنند. ژان پیاژه می‌گوید: «بازی پاسخی است به این سؤال که چگونه هر چیز جدیدی به وجود می‌آید؟» هنگامی که ما فرصت‌هایی را برای بازی‌های خودابتنکاری کودکان فراهم می‌کنیم، از رشد کامل کنجکاوی، تخیل و خلاقیت برخوردار می‌شوند و در حال ایجاد تعادل بین یادگیری، کار و بازی هستند (Elkind, 2008: 1-6). «بازی کردن»، آموزش محسوب می‌شود و کودک از طریق بازی به هر شکلی مهارت‌های مختلفی را به دست می‌آورد. بازی، بهترین وسیله‌ای است که از طریق آن می‌توان بسیاری از مفاهیم را نظیر کمیت، اندازه، رنگ، اعداد و... آموزش داد. بازی

آموزشی، یکی از روش‌های یاددهی-یادگیری به شمار می‌رود. براساس نظریات پیاژه، بازی اصلی‌ترین عامل رشد شناختی کودک و یکی از روش‌های فکر کردن برای کودکان است. کودکان در قالب بازی با شناخت و درک واقعیت‌ها به تعادل دست می‌یابند. اگرچه پیاژه مستقیماً به کاربرد بازی در امر آموزش نپرداخته، اما عقایدش بر آموزش به کودکان تأثیر زیادی داشته است. او به این نتیجه رسید که کودک به وسیله «کار کردن» یاد می‌گیرد. بنابراین ایجاد بستر مناسب و دادن فرصت برای دست‌ورزی زیر نظر والدین، معلمان و مربیان دامنه یادگیری کودکان را وسعت می‌بخشد. از نظر پیاژه، هوش چیزی جز جست‌وجو کردن در محیط نیست. کودک با تغییر اشیاء سعی می‌کند به وسیله دو فرایند «درون‌سازی» و «برون‌سازی» محیط خود را بفهمد و این تغییر به منزله تعادلی بین درون‌سازی و برون‌سازی است. پس فعالیت اکتشافی در یادگیری نقش اساسی دارد و می‌توان از بازی به عنوان فرصتی مناسب برای آموزش، انعطاف‌پذیری، تمرکز و تمرین مهارت‌های مختلف استفاده کرد که هر یک خود سهم مهمی در زندگی کودک دارند (سینگر، ۱۳۸۰: ۱۶۰).

بازی‌های تمرینی (عملی): در بیان چگونگی بازی‌های تمرینی، پیاژه بازی را وسیله‌ای برای لذت بردن از حواس می‌داند؛ زیرا کودک لمس کردن، چشیدن، گوش کردن، حرکات اعضای بدن و احساس کیفیت مختلف اشیاء را از راه به‌کارگیری حواس درمی‌یابد و این جریان سبب لذت بردن او می‌شود. کودک با استفاده از حواس از تقلید پا فرامی‌گذارد، به تکرار می‌پردازد و حرکاتش از شکل ابتدایی آزمایش و خطا به مهارت می‌رسد. این حرکات تقلیدی مقدمه‌ای می‌شوند تا کودک بتواند به اعمال پیچیده‌تری دست بزند.

بازی‌های نمادین (سمبولیک): در این مرحله از بازی که از دو سالگی تا شش-هفت سالگی ادامه می‌یابد. عناصر جدیدی وارد بازی کودکان می‌شوند. واقعیت‌ها تغییر شکل می‌یابند. اشیایی که وجود ندارند به وسیله اشیای دیگر نمایش داده می‌شوند. از تکه چوبی اسب و با قرار دادن چند بالش در کنار هم باغچه یا خانه می‌سازند. کودک در این مرحله به تمرین تجربیات زندگی می‌پردازد و آن‌ها را به شکل‌های مختلف تجربه و آزمایش می‌کند و به فعالیت اکتشافی می‌پردازد و تقویت قدرت تخیل و تجسم اتفاق می‌افتد.

بازی‌های با قاعده (وانمودی): پس از گذشتن کودک از مرحله بازی‌های نمادین، او وارد مرحله بازی‌های با قاعده می‌شود. این مرحله در یازده سالگی به مرحله نهایی رشد خود می‌رسد. در این مرحله اثرات بازی برای تمام عمر باقی می‌ماند و همزمان با رشد کودک گذشت زمان به صورت کامل‌تر انجام می‌شود. او انجام بازی‌هایی با قواعد آسان را برای کودکان قبل از دبستان مناسب می‌داند؛ زیرا بعضی از بازی‌ها نهادی هستند و در طول زندگی نسل‌های مختلف بشر به اشکال مختلف در بین جوامع وجود داشته است.

نقد و تحلیل کتاب‌های الفباآموز

در تحلیل الفباآموزها با در نظر گرفتن رویکرد رشدی- شناختی ژان پیاژه، مؤلفه «بازی»، درون‌سازی و برون‌سازی (فعالیت اکتشافی) و رفتارهای رفت و برگشتی که زیرمجموعه بازی هستند، تصاویر کتاب‌های الفباآموز براساس آن‌ها تحلیل می‌شوند؛ در دسته‌بندی کلی بیست کتاب الفباآموز، شیوه اجرا (تکنیک تصویرگری) را ملاک دسته‌بندی قرار داده و بر مبنای آن به سه دسته اصلی تکنیک دستی، استفاده از عکس‌های واقع‌گرایانه و تکنیک دیجیتال طبقه‌بندی شدند و کیفیت مؤلفه‌های بصری دیگر از جمله صفحه‌آرایی، ترکیب‌بندی، قطع، پرسپکتیو و سفیدخوانی به اختصار در جدولی بیان شده‌اند.

الفباآموزهایی که تصویرسازی آن‌ها با تکنیک «دستی» انجام شده است:

در کتاب‌های «قصه‌های الفبا» و «بازی با آواها، بازی با الفبا» (سه جلدی) آموزش همراه با داستان، «آمثل آهو»، «ف مثل فیل» و «مازن» آموزش همراه با بازی، «آموزش الفبا (به کودکان بیاموزیم)» و «الفبای فارسی» آموزش فقط با تصویر، «شهرک الفبا»، «آموزش الفبا» و «آاول الفباست» آموزش همراه با شعر است.



تصویر ۱. کتاب «آاول الفباست»، نورالدین زرین‌کلک، ۱۳۸۷، انتشارات نظر

در کتاب‌های «آاول الفباست» (تصویر ۱) با تصویرگری نورالدین زرین‌کلک، «بازی با آواها، بازی با الفبا» (تصویر ۲) با تصویرگری زهره پریخ، شخصیت‌پردازی حیوانات، حشرات و... با اینکه فانتزی است، اما دقیق و درست صورت گرفته است و کودک با دیدن تصاویر می‌تواند حیوان مورد نظر را شناسایی کند. سطوح ساده و رنگ‌های تخت (بدون بافت و پاساژ پیچیده) در تصاویر این کتاب‌ها مشاهده می‌شود. انتخاب ابزار و تکنیک مناسب (اکولین و گواش)، شفافیت و رنگ‌های شاد موجب جذابیت این کتاب‌ها شده است.



تصویر ۲. کتاب «بازی با آواها، بازی با الفبا»، زهره پریخ، ۱۳۸۸، انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان

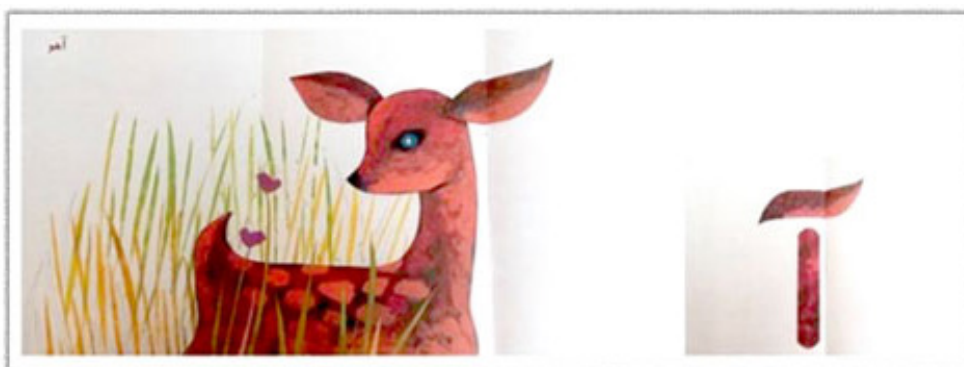
تصویرگر کتاب «آ اول الفباست»، با ترسیم خطوط مشابه دفتر مشق و تعادل آن با دیگر عناصر تصویری و نوشتاری، تصاویری زیبا خلق کرده و نوشتار در این کتاب دست‌نویس اندازه مناسبی دارد. در کتاب‌های «بازی با آواها، بازی با الفبا» فونت انتخابی خواناست، اما اندازه آن کوچک است و معمولاً در کتاب‌های الفباآموز که محور اصلی آن‌ها تثبیت شکل الفباست، نیازمند این است که در ابعاد بزرگ‌تر با رنگی مناسب نوشته شوند.

براساس نظریه رشدی- شناختی پیاژه، طرح‌های نمادین در ذهن کودکان رده سنی مورد نظر به آرامی شکل می‌گیرد، این طرح‌ها در برگزیده شناخت کودک از قرار گرفتن علائم به جای واقعیت‌هاست. کودک با دیدن اشکال، نمادها و طرح‌ها سریع‌تر و آسان‌تر می‌فهمد. تفکر منطقی کودک هنوز به مسائل و پدیده‌های عینی که قابل لمس و دیدن هستند، محدود می‌شود. به عبارتی، او به کمک علائم عینی و بصری می‌تواند مفاهیم گوناگون را بفهمد و یاد بگیرد. کودک آنچه را می‌بیند باور می‌کند و تصاویر این کتاب‌ها به خود به این باور و انتقال معانی کمک بسیار زیادی کرده است. با بررسی مؤلفه‌های مورد نظر، تصاویر این کتاب مفاهیم مورد نظر را ملموس کرده است و در این کتاب‌ها انتقال سریع مفاهیم به نوآموز، راهنمایی کودک دربارهٔ مطلبی که فهم یا تجسم آن از طریق نوشتن یا گفتن دشوار است و نیز ارتقاء سواد بصری اتفاق افتاده است. با توجه به تعریف بازی کودک با تغییر اشیاء سعی می‌کند به وسیلهٔ دو فرایند «درون‌سازی» و «برون‌سازی» محیط خود را بفهمد؛ ولی در این دو کتاب فعالیت اکتشافی تعریف نشده و امکان رفتارهای رفت و برگشتی و کنش بازی‌گونه فعال کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است.



تصویر ۳. کتاب «مازن»، فرشید مثقالی، ۱۳۶۶، انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان

کتاب‌های «مازن» (تصویر ۳) با تصویرگری فرشید مثقالی و «آمثل آهو» و «ف مثل فیل» (تصویر ۴) با تصویرگری علی خدایی علاوه بر نکات مثبت بالا از لحاظ تصویری، آموزش همراه با بازی دارند. مهم‌ترین ویژگی این کتاب‌ها از منظر پیاژه، طراحی بازی‌گونه آن‌هاست، باید به کودک امکان جست‌وجو و کاوش داد و هیچ موقعیتی بهتر از بازی چنین فرصتی را به کودک نمی‌دهد.



تصویر ۴. کتاب‌های «آمثل آهو» و «ف مثل فیل»، علی خدایی، ۱۳۹۴، انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان

در کتاب «مازن» تلفیق دو بخش بالایی و پایینی صفحات کتاب است که با ورق زدن و در کنار هم قرار گرفتن بخش بالایی یک حیوان با بخش پایینی حیوان دیگر، موجودات فراواقعی پدید می‌آید که حتی بعد از پدید آمدن حیوانات فراواقعی با شکل‌گیری اسم

جدید، باز هم تصاویر ملموس و قابل درک هستند و بازی و آموزش در کودک اتفاق می‌افتد. به طور مثال، کلمه مازن از ترکیب تصویر ماهی و گوزن به وجود آمده است. تصویرگر با نوعی بازی سعی در تحرک و تفکر مخاطب دارد و او با استفاده از خلاقیت در نوع کتاب و تصویرسازی آن به آموزش کودک کمک کرده است. نوشتار در این کتاب براساس طراحی متفاوت آن در جای درستی قرار گرفته است؛ ولی تصویرگر می‌توانست از فونت با رنگ بهتری برای آموزش حروف الفبا استفاده کند.

در کتاب «آ مثل آهو» و «ف مثل فیل» با نوعی بازی تصویری روبه‌رو می‌شویم، حرفی از حروف الفبا دیده می‌شود که با باز کردن تای کتاب، حرف تبدیل به یک شکل و تصویر می‌شود. ایجاد ارتباط بین حروف الفبا و تصاویر، باعث جذابیت این کتاب شده است. شکل نوشتاری حروف الفبا در این کتاب در واقع بخشی از تصویرسازی از فرم کلی است که به صورت دستی نوشته شده‌اند که به خوبی انجام گرفته است. مثال مربوط برای هر حرف الفبا که در سمت چپ بالا نوشته شده، فونت مناسبی دارد اما بسیار کوچک است و اگر بزرگ‌تر نوشته شود در به یاد ماندن مثال هر حرف کمک‌کننده خواهد بود.

در بررسی این دو کتاب، فرایند «درون‌سازی» و «برون‌سازی» در نتیجه فعالیت اکتشافی به شکل درست تعریف شده است. تقویت رفتارهای رفت و برگشتی و دورزدنی با بازی اتفاق می‌افتد و کودک تصاویر را به خاطر آورده و تجسم می‌کند؛ تصاویر این کتاب مفاهیم مورد نظر را ملموس کرده و یادگیری را برای کودک آسان‌تر کرده است.

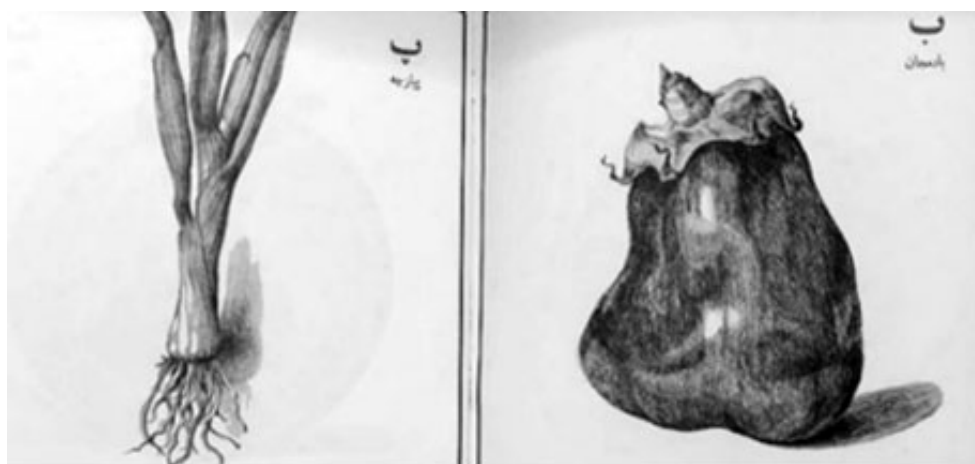
در تصویرسازی کتاب‌های «قصه‌های الفبا» (تصویر ۵) با تصویرگری فائزه شکوری و «الفبای فارسی» (تصویر ۶) با تصویرگری ناهید حقیقت، اولین و مهم‌ترین فاکتور، عدم استفاده از «رنگ» در تصاویر کتاب است. در میان عناصر دیداری رنگ در ایجاد ارتباط کودک با تصویر نقش و کارکردی مهم دارد. رنگ سبب شادی و نشاط و برانگیختن احساس و افزایش کیفیت تأثیر تصویر بر مخاطب می‌شود. با نگرش نشانه‌شناسانه همه عناصر دیداری، از جمله رنگ در کتاب‌های تصویری، بار معنایی دارند.

درک تئوری رنگ، برای شناخت پاسخ‌های فیزیولوژیکی و روانی به رنگ ضروری است. رنگ یک عنصر قدرتمند است که واکنش‌های روانی و فیزیولوژیکی عمیقی ایجاد می‌کند (Gaines & Curry, 2011: 29). بنابراین، عنصر رنگ در تصویرسازی کتاب کودک در جذب و روند یادگیری کودکان نقش اساسی دارد. کودک به وسیله رنگ‌ها مشتاق دنبال کردن کتاب تا انتها می‌شود و تصاویر رنگی کودک را درگیر خود کرده و باعث ایجاد واکنش در کودک می‌شود که در این آثار به آن توجهی نشده است.



تصویر ۵. کتاب «قصه‌های الفبا»، محمدرضا شمس، ۱۳۹۵، انتشارات هوپا

در کتاب «قصه‌های الفبا» حروف به صورت دست‌نویس نوشته شده‌اند که چندان خوانا نیستند و به سختی می‌توان شکل حروف الفبا و رابطه با عناصر بصری موجود با صفحه را پیدا کرد. در کتاب «الفبای فارسی»، فونت انتخابی مناسب و خواناست اما نسبت به صفحه بسیار کوچک است و حتی رنگی متفاوت با عناصر بصری ندارد تا موجب تثبیت شکل حروف الفبا همراه با مثال آن در ذهن کودک شود. در بررسی این آثار استانداردهای تصویرسازی مناسب سن کودک مذکور رعایت نشده است. ابزار و تکنیک استفاده تصویگر، مناسب نیست و از نگاه پیاژه به ویژگی‌ها و نیازهای مخاطب و گروه سنی آن توجه چندانی نشده است. در این کتاب‌ها فعالیت‌های بازی‌گونه که امکان رفتارهای رفت و برگشتی را شکل دهد و کودک را درگیر تعامل با کتاب کند دیده نمی‌شود و هیچ فعالیت‌هایی برای او تعریف نشده است تا با تغییر اشیا سعی کند به وسیله دو فرایند درون‌سازی و برون‌سازی محیط خود را درک کند و آموزش مؤثر اتفاق بیفتد. همچنین با وجود ضعف در تصویرسازی، تجسم و به خاطر سپردن تصاویر و شکل حروف اتفاق نمی‌افتد.



تصویر ۶. کتاب «الفبای فارسی»، ناهید حقیقت، ۱۳۶۱، انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان

در تصویرگری کتاب «شهرک الفبا» (تصویر ۷) با تصویرگری زهره صادقیان و مجید طرقي، طراحی کارکترها ضعیف و ابتدایی به نظر می‌رسند. با اینکه در تصویرسازی این کتاب از سطوح ساده، رنگ‌های تخت بدون بافت پیچیده استفاده شده، اما شیوه رنگ‌گذاری ضعیف است. کیفیت چاپ هم مناسب به نظر نمی‌رسد. حرف مورد نظر در هر صفحه با فونت دست‌نویس نوشته شده که برای کودکانی که به تازگی می‌خوانند خواندن و نوشتن را یاد بگیرند بهتر است فونتی با وضوح بالاتر در فرم نوشتاری، نقطه‌ها و دندان‌ها استفاده کرد. به‌طور کلی، تصویرگر برای انتقال موفق مطالب آموزشی به مخاطب، تصاویر جذاب و چشم‌نوازی را خلق نکرده و از این جهت در سطح متوسطی قرار دارد.



تصویر ۷. کتاب «شهرک الفبا»، علی رشیدی، ۱۳۸۹، انتشارات نوشته

در بررسی این اثر از منظر پیاژه، تنها ویژگی کتاب که باعث تعامل کودک با مربی یا والدین می‌شود، استفاده از شعر است که نوع آهنگین بودن شعر در خاطر باقی بماند و آموزش الفبا اتفاق بیفتد. در واقع زمانی که برای کودک شعری خوانده می‌شود، می‌شنود و تکرار می‌کند، نوعی یادگیری در جریان است. کودک تلاش می‌کند تفکر را با زبان هماهنگ کند و برعکس؛ بنابراین، از نگاه پیاژه، هیچ فعالیت بازی‌گونه که سبب تقویت رفتارهای تکرارشونده و رفت و برگشتی که موجب یادگیری می‌شوند دیده نمی‌شود و دو فرایند درون‌سازی و برون‌سازی که با فعالیت اکتشافی اتفاق می‌افتد در این اثر وجود ندارد و تصاویر کتاب هم براساس ضعف‌هایی که گفته شد، کمکی به یادگیری و به یاد ماندن شکل حروف و مثال‌هایش نمی‌کند.

در تصویرگری کتاب «آموزش الفبا» (تصویر ۸) با تصویرگری جمال رحمتی، طراحی کارکترها ساده، دقیق و قابل شناسایی توسط کودک است. عمده تصاویر این کتاب، تصویرسازی از اشیای بی‌جان است. استفاده از سطوح ساده و رنگ‌های تخت بدون بافت در تصاویر به چشم می‌خورد. تصویرگر برای تنوع و دوری از زاویه دید تکراری و خسته‌کننده برای آموزش الفبا، عناصر و حروف را به صورت دو بعدی ترسیم کرده است که برای کودک جذاب خواهد بود و تثبیت شکل حروف در ذهن آن‌ها را در پی دارد. در نگاه کلی، تصویرگر کتاب توانسته از عناصر بصری، جهت انتقال مفاهیم و معانی به شکل سریع و آسان و در نتیجه، آموزش و یادگیری بهتر به مخاطب استفاده کند. رنگ آمیزی ماهیتی بازی‌گونه دارد و از نگاه پیاژه می‌توانست حائز اهمیت باشد، اما در اینجا عنصر غالب نیست، بلکه تکرار الگوهاست که عنصر غالب این اثر محسوب می‌شود و زاویه دید متفاوت در ترسیم حروف الفبا نکته مثبت این اثر است. در این کتاب فعالیت بازی‌گونه که امکان رفتارهای رفت و برگشتی و تکرارشونده وجود داشته باشد دیده نمی‌شود و در واقع در نگاه کلی بازی با تعریف فعالیت اکتشافی در این اثر دیده نمی‌شود، اما تصویرسازی المان‌ها به شکل دوبعدی موجب تجسم و به خاطر سپردن تصاویر و شکل حروف می‌شود و به علت ویژگی متفاوت در ترسیم شکل حروف در به یاد ماندن آن‌ها و امر یادگیری کمک‌کننده است.



تصویر ۸. کتاب «آموزش الفبا»، علی صالحی، ۱۳۸۰، انتشارات تهران

تصاویر کتاب «آموزش الفبا» (به کودکان بیاموزیم) (تصویر ۹) با تصویرگری ابراهیم حقیقی و گلی ترقی با استفاده از اشکال هندسی پایه ترسیم شده (کلاژ با فرم‌های هندسی) و تصویرگر از سطوح ساده و رنگ‌های تخت بدون فرم‌های شلوغ و پیچیده استفاده کرده است. در این کتاب شخصیت‌پردازی‌ها و طراحی کارکترها ساده و در نگاه اول برای کودک قابل شناسایی است. حروف الفبا در این کتاب با فونت و ابعاد مناسب ارائه شده است. نکته قابل توجه در این اثر، انتخاب رنگ نامناسب برای عناصر تصویر، زمینه و نیز کیفیت چاپ پایین است. تصویرگر تا حدودی برای انتقال موفق مطالب و آموزشی بودن کتاب به مخاطب که در چه مرحله رشدی از لحاظ شناختی قرار دارد توجه کرده و تصاویر این کتاب، با نوع توانایی‌های شناختی، عاطفی و حسی این گروه سنی همسو است؛ اما براساس رویکرد پیاژه، برای یادگیری فرایندی لازم است که کودک خود کشف و دستکاری کند (درون‌سازی و برون‌سازی) تا یادگیری اتفاق بیفتد، اما این کتاب صرفاً یک کتاب تصویری است و حتی با حضور مربی و والدین در کنار کودک، بعد از خواندن چندین باره کتاب، دیگر تصاویر مربوط به هر حرف تکراری خواهد بود و جذابیتی برای کودک نخواهد داشت؛ بنابراین در این کتاب هم فعالیت‌های بازی‌گونه که دارای امکان رفتارهای رفت و برگشتی باشد دیده نمی‌شود، اما در تصویرسازی این اثر، تصاویر و شکل حروف در به خاطر سپردن آن‌ها به دلیل سادگی و قابل شناسایی بودن ترسیمات، کمک‌کننده هستند.



تصویر ۹. کتاب «آموزش الفبا» (به کودکان بیاموزیم)، ابراهیم حقیقی و گلی ترقی، ۱۳۷۹، انتشارات امیرکبیر

الفباآموزهایی که تصویرسازی در آن‌ها استفاده نشده و از «عکس‌های واقع‌گرایانه» بهره گرفته‌اند:

در کتاب‌های «الفبا»، «وایت بردی آموزش الفبای فارسی و اعداد»، مجموعه کتاب‌های حلقه‌ای «آزمون و آموزش الفبای فارسی» و «الفبا در هنر» (مجموعه نگاه کن) آموزش، تنها با استفاده از تصاویر واقعی صورت گرفته است.

در تصاویر کتاب «الغبا» (تصویر ۱۰) با طراحی سوسن ژالی، عکس‌ها واقعی است و هیچ‌گونه تصویرسازی در آن دیده نمی‌شود. استفاده از عکس، ضعف این کتاب‌ها است و از عکس‌هایی قابل دسترس در سایت‌های عکاسی استفاده شده است که جذابیتی برای کودک ایجاد نمی‌کند و حتی برای تصاویر کودک، از کودکان خارجی استفاده شده است نه کودکان ایرانی! ولی فونت انتخابی با رنگ مناسب در این کتاب مشاهده می‌شود. طراح کتاب، برای انتقال موفق مطلب آموزشی به مخاطب به این‌که کودک در چه مرحله‌ی رشدی از لحاظ شناختی قرار دارد توجه چندانی نکرده است و صرفاً جمع‌آوری تعدادی عکس و مثالی برای حرف آن را تبدیل به کتاب الفباآموز کرده است. به باور پیاژه، کودک در گروه سنی مذکور، باید فعالیت اکتشافی انجام دهد تا به وسیله دو فرایند «درون‌سازی» و «برون‌سازی» محیط پیرامونش را درک کند و در این کتاب آموزش، تنها با استفاده از تصاویر واقعی به صورت طوطی‌وار اتفاق می‌افتد و فعالیت بازی‌گونه که امکان رفتارهای رفت و برگشتی وجود داشته باشد، دیده نمی‌شود و از آنجایی از عکس‌های واقعی استفاده شده است از لحاظ بصری جذابیت چندانی برای کودک ندارد.



تصویر ۱۰. کتاب «الغبا»، سوسن ژالی، ۱۳۸۰، انتشارات عسل



تصویر ۱۱. کتاب «وایت‌بردی آموزش الفبای فارسی و اعداد»، بهرام بیدگلی، ۱۳۸۵، انتشارات جهان پویش

کتاب‌های «وایت بردی آموزش الفبای فارسی و اعداد» و مجموعه کتاب‌های حلقه‌ای «آزمون و آموزش الفبای فارسی» ویژگی‌های مشابهی با کتاب «الفبا» دارند با این تفاوت که در این کتاب‌ها فعالیت‌هایی تعریف شده است.

طراح کتاب «وایت بردی آموزش الفبای فارسی و اعداد» (تصویر ۱۱) بهرام بیدگلی، برای انتقال موفق مطالب آموزشی به مخاطب به این‌که کودک در چه مرحله رشدی از لحاظ شناختی قرار دارد چندان توجه نکرده و تنها نکته مثبت این اثر وایت بردی بودن آن است. نوع فونت انتخابی در این کتاب که به عنوان الگو نوشته شده است تا کودک عیناً مانند او بنویسد مناسب است. در خوانش تصاویر این کتاب با نگاه به آراء و نظرهای پیاژه، تنها تکرار و فعالیت بدون ترس در این کتاب به دلیل قابلیت پاک شدن و مجدد نوشتن این اثر را متفاوت کرده است. این ویژگی کتاب، فرصت تمرین چندین بار انجام دادن فعالیت آموزشی مورد نظر (تمرین نوشتن الفبای فارسی) را برای کودک فراهم می‌آورد و همین عمل موجب کنش و واکنش فعال شده و با شکل‌گیری فرم نوشتاری الفبا در ذهن کودک آموزش به شکل مؤثرتر اتفاق می‌افتد.

در مجموعه کتاب‌های حلقه‌ای «آزمون و آموزش الفبای فارسی» (تصویر ۱۲) با طراحی راحله رهنما، با اینکه تصاویر کتاب، تصاویری واقعی و دور از هنر تصویرسازی است اما طراح کتاب، برای انتقال موفق مطالب آموزشی به مخاطب به مرحله رشدی کودک از لحاظ شناختی توجه کرده است و دو نکته جالب توجه در این اثر وجود دارد: اول، امکان نوشتن و پاک کردن برای کودک که از اشتباه نوشتن نترسد، کتاب یک بار مصرف نیست و کودک بارها و بارها می‌تواند تمرین به نوشتن و حدس زدن را تجربه کند. دوم، طراحی بازی‌گونه این اثر که هم برای کودک جذاب است و با چرخاندن صفحات در حلقه کتاب و دیدن تصاویر، آموزش مؤثر اتفاق خواهد افتاد؛ زیرا کودکان پیوسته محیط خود را کشف، دستکاری و تلاش می‌کنند تا آن را بفهمند (درون‌سازی و بروسازی) و در این فرایند به نحو فعالانه‌ای ساختارهای جدید و پیچیده‌تری را برای برخورد با محیط در خود به وجود می‌آورند. در هر دوی این کتاب‌ها، تقویت رفت و برگشتی و تکرارشونده با بازی اتفاق می‌افتد و فعالیت‌هایی برای کودک به دنبال دارد که تصاویر را به خاطر آورده، تجسم می‌کند و می‌نویسد و اگر تصویرسازی کودکانه با ویژگی‌های مطرح شده انجام می‌شد، این آثار جزوه کتاب‌های موفق در این حوزه بودند.



تصویر ۱۲. کتاب مجموعه کتاب‌های حلقه‌ای «آزمون و آموزش الفبای فارسی»، فریده افنانی، ۱۳۹۴، انتشارات دیبایه.



تصویر ۱۳. کتاب «الفبا در هنر»، لوسی میکلت ویت، ۱۳۸۸، انتشارات نظر

در تصویرگری کتاب «الفبا در هنر» (مجموعه نگاه کن) - (تصویر ۱۳) به نویسندگی لوسی میکلت ویت، از تصاویر آثار برجسته هنری نقاشان بزرگ استفاده شده است و در کنار آموزش الفبا، بازی «بگردیم و پیدا کنیم» را همراه دارد، اما آشنایی با آثار هنری

مطرح برای کودکان شش و هفت ساله بسیار زود است. به نظر می‌رسد تصویرگر به دنبال خلاقیت بوده، اما این خلاقیت متناسب با جامعه هدف نیست. اگر همین ایده «بگردیم و پیدا کنیم» در تصویرسازی کودکانه وجود داشته باشد، این اثر را به کتابی جذاب و دوست‌داشتنی و مناسب بارده سنی مورد نظر تبدیل می‌کند. مهم‌ترین ویژگی این کتاب بر مبنای نظرهای پیاژه، بازی‌گونه بودن طراحی این کتاب‌هاست (بگردیم و پیدا کنیم)، در این کتاب به کودک امکان جست‌وجو و کاوش داده شده است. به طور مثال، برای آموزش حرف «آ»، از کلمه «آب» در کنار نقاشی دیوید هاکنی، شتکی بزرگتر (۱۹۶۷) استفاده شده است. فونت حروف الفبا در این کتاب با فرم، ابعاد و رنگ مناسب آورده شده است. یافتن تصاویر و توجه به جزئیات، باعث ارتباط بهتر چشم و ذهن کودک با نگارش و شکل حروف و همچنین تصاویر است. در این اثر فعالیتی بازی‌گونه تعریف شده است (بگردیم و پیدا کنیم) و فعالیت اکتشافی دیده می‌شود. از آنجاکه در تصاویر این کتاب از آثار هنری مطرح استفاده شده است که متناسب با سن مخاطب مورد نظر نیست در به یاد ماندن شکل حروف و مثال آن حرف، کمک کمتری به یادگیری کودک می‌کند.

الفباآموزهایی که تصویرسازی آن‌ها با تکنیک «دیجیتال» انجام شده است:

کتاب‌های «کارپوچینو آموزش الفبا»، بسته آموزشی «الفباورزی با کاکاکلاغ»، مجموعه کتاب‌های «خودم می‌خوانم» کتاب‌هایی آموزشی همراه با فعالیت‌های متنوع شامل نوشتن، رنگ‌آمیزی، شعر و داستان و درسنامه هستند. کتاب «آشنایی با الفبای فارسی همراه با رنگ‌آمیزی» و کتاب «آی قصه قصه قصه، الف تا ی با قصه» کتاب‌هایی آموزشی همراه با رنگ‌آمیزی، کتاب «الفبای من» آموزش به همراه تصویر به شکل برجسته و «آموزش حروف الفبای فارسی با شعر و رنگ‌آمیزی تصاویر» کتابی همراه با فعالیت‌هایی نظیر رنگ‌آمیزی، چسباندن و... است.



تصویر ۱۴. کتاب «کارپوچینو آموزش الفبا»، علیرضا مزرعتی، ۱۳۸۶، انتشارات بین‌المللی گاج

در کتاب «کارپوچینو آموزش الفبا» (تصویر ۱۴) با تصویرگری حسن محرابی، روش «گشتالتی» با رویکرد کلی استفاده شده است؛ نظریه گشتالت در یادگیری بر اصل سادگی استوار است. این اصل بیان می‌کند که ما چیزهای مختلف را به ساده‌ترین (کلی‌ترین) شکل ممکن می‌آموزیم و به حافظه می‌سپاریم.



تصویر ۱۵. کتاب «الفباورزی با کاکا کلاغه»، محمد هادی محمدی، ۱۳۹۲، انتشارات چپستا.

«الفباورزی با کاکا کلاغه» (تصویر ۱۵) با تصویرگری حدیثه قربان با رویکرد آموزش خلاق از راه ادبیات کودکان و به شیوه «آوایی-رانشی» سامانه الفبای فارسی را به کودکان و بزرگسالان می‌آموزد. در شیوه آوایی-رانشی در بخش نخست، آواسازی، ساختار و ویژگی‌های تولید، رانش آوا، جایگاه و شیوه رانش واج‌ها با کودکان کار می‌شود و سپس در بخش پیشرفته‌تر که ویژه کودکان شش ساله و سال نخست دبستان است، برابرسنجی واج‌ها و نویسه‌ها آموزش داده می‌شود.

در تصویرگری این کتاب‌ها، تکنیک و ابزار کار دیجیتالی است و از آن جایی که تنوع خط، بافت و رنگ در آن‌ها دیده نمی‌شود، تصاویر فاقد جذابیت هستند از ویژگی‌های هنر تصویرسازی دور شده است و مؤلفه‌های مناسب تصویرسازی که در کتاب‌های پیشین به کار گرفته شده‌اند در این کتاب‌ها از سطح متوسطی برخوردار است.

در کتاب «کارپوچینو آموزش الفبا» فونت نوشتاری مناسب و رنگ حروف متناسب با آموزش حرف مورد نظر در آن درس آمده است؛ ولی تصویر بر متن غلبه زیادی دارد و شاید لازم باشد اندازه حروف کمی بزرگ‌تر باشد. در نوشتار کتاب «الفباورزی با کاکا کلاغه» تصویرگر با ترکیب یک حیوان در بدنه فرم یک حرف، تصاویر الفبایی را به تصویر کشیده است. در شخصیت‌پردازی حیوانات این مجموعه، تصویرگر با دفورم‌اسیون بیش از حد چهره و پیکره، بدون در نظر گرفتن ویژگی‌های فیزیکی حیوانات آن‌ها را طراحی کرده است و برای کودک، نه تنها شکل حیوانات بلکه حروف الفبا به راحتی قابل شناسایی نیستند. در بررسی این تصاویر براساس رویکرد پیاژه، کودکان برای اینکه یاد بگیرند باید با اشیا کار کنند. داشتن فعالیت‌هایی نظیر رنگ‌آمیزی، وصل کردن، نقاشی کشیدن، مشخص کردن حرف در تصویر از ویژگی‌های مثبت این آثار است؛ کتاب‌ها صرفاً کتاب آموزشی نیستند و فعالیت‌های ذکر شده برای کودک نوآموز جذاب است.

و او را درگیر کتاب و بازی می‌کند؛ مؤلفه‌های مورد بررسی نظیر بازی و تقویت رفتارهای رفت و برگشتی و تکرارشونده در آن‌ها دیده می‌شود.



تصویر ۱۶. کتاب «مجموعه خودم می‌خوانم»، شکوه قاسم‌نیا و عبدالرحمن صفرپور، ۱۳۹۲، انتشارات افق (کتاب‌های فندق).

در مجموعه کتاب‌های «خودم می‌خوانم» (تصویر ۱۶) با تصویرگری سحر حق‌گو برای آموزش الفبای فارسی در کنار هر مثال از حرف الفبا مورد نظر، تصویری آمده است. فونت انتخابی برای نوشتار این کتاب مناسب است. در شخصیت‌پردازی کارکترها و طراحی تصاویر این مجموعه از تصاویر گرافیکی فانتزی و تکراری استفاده شده است. به نظر می‌رسد استفاده از تصویرسازی دیجیتالی در ساخت و ساز همه تصاویر سبب شده است کتاب از تصویرسازی هنری کمی فاصله بگیرد. در نگاه کلی، تصویرگر توانسته از عناصر بصری جهت انتقال مفاهیم آموزشی به درستی استفاده کند، اما نوع تصویرسازی کتاب، زیبایی و جذابیت بصری برای مخاطب را به دنبال ندارد. پیازه بر این باور است که کودکان با سرعت‌هایی متفاوت از مراحل او عبور می‌کنند؛ از این رو، او اهمیت اندکی برای سنین همبسته با این مراحل قائل است، اما او معتقد است کودکان این مراحل را در تسلسلی ثابت و تغییرناپذیر طی می‌کنند «کرین، ۱۳۹۹: ۱۹۴-۱۹۵». بنابراین، یادگیری کودک در بازه زمانی مشخص و برطبق یک توالی منظم انجام می‌گیرد، پس نوع تکالیف، مقدار آن و سرعت یادگیری باید مبتنی بر توانایی‌های کودکان باشد. از این حیث، با نگاه به نظریات پیازه، چند جلدی بودن این کتاب‌ها در توالی مشخص، آسان بودن فعالیت‌ها که به مرور سخت‌تر و پیچیده‌تر می‌شوند و داشتن ویژگی بازی و سرگرمی (شعر و رنگ‌آمیزی) از نکات مثبت این مجموعه است و فعالیت اکتشافی و تقویت رفتارهای رفت و برگشتی با داشتن فعالیت‌های تعریف شده

در آن دیده می‌شود.

کتاب «آشنایی با الفبای فارسی همراه با رنگ‌آمیزی» (تصویر ۱۷) با تصویرگری علیرضا کریمی است. در تصویرسازی این کتاب از تکنیک دیجیتال استفاده شده که در آن طراحی‌های ضعیف، عدم استفاده از بافت و ویژگی‌های خطی مناسب، فرم‌های تکراری در انیمیشن‌های رایج به چشم می‌خورد. فونت حروف الفبا و ابعاد آن‌ها در این کتاب مناسب است. تنها ویژگی این کتاب، رنگ‌آمیزی است که آن هم به شکل درست و جذاب برای کودک طراحی نشده است. پیازه می‌گوید: «هنگامی که چیزی را به کودکی می‌آموزید، شانس اینکه خودش آن را کشف کند از او می‌گیرید». در بررسی این اثر از منظر پیازه، داشتن فعالیت‌هایی نظیر رنگ‌آمیزی می‌تواند ویژگی مثبت باشد، اما الگوبرداری رنگ‌آمیزی از تصویر رنگ‌شده کتاب فعالیت مثبتی محسوب نمی‌شود و بعد از رنگ‌آمیزی تصاویر کتاب، عدم جذابیت تصویرسازی این کتاب موجب می‌شود که کودک تنها یک بار از آن استفاده کند؛ از این رو آموزش و تعامل فعالانه‌ای با کتاب رخ نخواهد داد و فعالیتی بازی‌گونه که امکان رفتارهای رفت و برگشتی وجود داشته باشد، شکل نمی‌گیرد. از آنجایی که در این اثر تصویرسازی هم به شکل ضعیفی انجام شده، به خاطر سپردن و یادگیری نیز در سطح پایینی اتفاق می‌افتد.



تصویر ۱۷. کتاب «آشنایی با الفبای فارسی همراه با رنگ‌آمیزی»، علیرضا کریمی، ۱۳۹۵، کودک و نوجوان انتشارات عارف کامل (کتاب‌های فیل و فنجون)

تصویرگری کتاب «آی‌قصه‌قصه‌قصه، الف‌تای‌با‌قصه» (تصویر ۱۸) توسط ساناز کریمی طاری انجام شده است. در این کتاب، تصاویر رنگی نیستند و از کودک می‌خواهد که با رنگ‌آمیزی هر فریم، با حروف الفبا آشنا شود. تصاویر هر فریم بسیار شلوغ است

و تنوع خطی وجود ندارد، به گونه‌ای که پیدا کردن عناصر و حروف به سختی اتفاق می‌افتد. در طراحی‌های این کتاب، تکنیک دیجیتال است. اینکه کودک در بین عناصر به دنبال حرف مورد نظر بگردد، اتفاق مثبتی است و سبب تثبیت شکل حروف در ذهن او می‌شود، اما این تصاویر شلوغ و بدون سفیدخوانی مناسب است و پیدا کردن حرف موجب خستگی چشم کودک می‌شود. به طور کلی، تصویرگر برای انتقال سریع مفاهیم آموزشی به مخاطب ضعیف عمل کرده و اگر طراحی‌ها ساده‌تر و با تنوع خطی ترسیم می‌شدند، اثر موفق‌تری می‌توانست باشد و در واقع به ویژگی‌های کودک مورد نظر چندان توجه نشده است. تنها فعالیت این کتاب رنگ‌آمیزی است و از جهت تصویر (مواردی که گفته شد) هم برای رنگ‌آمیزی نامناسب است و مؤلفه‌های بررسی، بازی و تقویت رفتارهای رفت و برگشتی در این اثر مطرح نیست.



تصویر ۱۸. کتاب «آی قصه قصه قصه، الف تا ی با قصه»، نادر ناصری، ۱۳۹۹، انتشارات ذکر (کتاب‌های قاصدک).

کتاب «الفبای من» (تصویر ۱۹) با تصویرگری سیما هم‌رنگ یوسفی، الفبا را با تصویر برجسته (کتاب‌های پاپ‌آپ) به کودکان یاد می‌دهد. کتاب‌های پاپ‌آپ، نسبت به کتاب‌های معمولی، شکل متفاوتی دارند. در این نوع کتاب‌ها با باز شدن صفحات، تصاویر برش خورده از سطح کتاب بالا می‌آیند و به صورت برجسته نمایان می‌شوند و هنگامی که کتاب بسته می‌شود، بخش‌های برش خورده دوباره در جایگاه خود به شکل افقی قرار می‌گیرند. این کتاب‌ها به دلیل داشتن ظاهری منحصر به فرد و متفاوت با سایر کتاب‌ها باعث جذب کودکان می‌شوند و علاقه آن‌ها را به کتاب افزایش می‌دهند. تصاویر این کتاب‌ها ملموس‌تر هستند. همچنین کودکان می‌توانند این تصاویر را لمس کنند و آن‌ها را در تمام جهات ببینند.



تصویر ۱۹. کتاب «الفبای من»، الف پناهی، ۱۳۸۱، انتشارات خانه هنر

در تصویرگری این کتاب متاسفانه از طراحی کارکترهای تکراری، دیجیتالی و با جذابیت پایین استفاده شده است. طراحی کارکترها، طراحی‌های مشابه با کارکترهای موجود در بازار و انیمیشن‌های غیرایرانی است و حتی در تعدادی از آن‌ها ضعف در طراحی و تناسب وجود دارد. رنگ زمینه و رنگ حروف الفبا بدون توجه به ترکیب رنگی کلی انتخاب شده است. فونت استفاده شده در این اثر از لحاظ فرم مناسب است، اما ضخامت زیادی دارد و شاید استفاده از فونتی با ضخامت متوسط برای کودک چشم‌نوازتر باشد. تنها نکته مثبت این اثر، تفاوت در نوع کتاب یعنی پاپ-آپ بودن آن است. پیازمه معتقد است هوش فضایی شامل درک و یادآوری مکان‌های نسبی اشیا در ذهن است و اشیا را می‌توان از طریق چرخش یا تغییر فرم، دستکاری کرد «پیترسن و کالینز، ۱۳۸۱: ۶۲». این توانایی تجسم و تفکر فضایی در ذهن کودک است و این اثر به دلیل ویژگی‌هایی که داراست از لحاظ عینی و ملموس بودن تصاویر، کتابی موفق است و کودک را درگیر اکتشاف و تقویت هوش فضایی و آشنایی با بعد فضا، مکان و زمان می‌کند و مؤلفه‌های مورد بررسی بازی؛ تقویت رفتارهای رفت و برگشتی در این کتاب دیده می‌شود و اگر تصویرسازی مناسب با سن کودک و اجرای قوی در طراحی کارکترها، رنگ‌گذاری، صفحه‌آرایی و انتخاب درست فونت انجام می‌شد، بی‌شک جزو کتاب‌های جذاب و مؤثر برای کودک قرار می‌گرفت.

کتاب «آموزش حروف الفبای فارسی با شعر و رنگ‌آمیزی تصاویر» (تصویر ۲۰) با تصویرگری مهناز طوسی انجام گرفته است. در تصویرهای این کتاب، هم تصویرسازی وجود دارد هم عکس! در تصویرگری بعضی از کارکترهای کتاب، تکنیک و ابزار کار دیجیتالی است و از آن جایی که تنوع خط، بافت و رنگ در آن‌ها دیده نمی‌شود، تصاویر

فاقد جذابیت هستند. عکس‌های استفاده‌شده تکراری و کارکترهای انیمیشن‌های غیرایرانی است. فونت نوشتار با کلیت اثر هماهنگی ندارد و فقط از لحاظ ابعاد مناسب است. در نگاه کلی، تصویرگر کتاب نتوانسته از عناصر بصری، جهت انتقال مفاهیم استفاده کند و شیوه تصویرسازی، زیبایی و جذابیت بصری را برای مخاطب به دنبال ندارد. در خوانش تصاویر این کتاب با نگاه به آراء پیاژه، امکان فعالیت‌هایی نظیر رنگ‌آمیزی، شعر خواندن و چسباندن از ویژگی‌های مثبت این اثر است، اما اجرای ضعیف کتاب آن را به اثری نامناسب تبدیل کرده و با بررسی مؤلفه‌های مورد نظر در این کتاب انتقال سریع مفاهیم به نوآموز و ارتقاء سواد بصری اتفاق نیفتاده است. تقویت رفتارهای رفت و برگشتی و کنش بازی‌گونه فعال (درون‌سازی و برون‌سازی) در این کتاب توجه نشده است.



تصویر ۲۰. کتاب «آموزش حروف الفبای فارسی با شعر و رنگ‌آمیزی تصاویر»، بی‌بی شهره حسینی و الهام موسی‌پور، ۱۳۹۰، موسسه فرهنگی، هنری و انتشاراتی ضریح آفتاب

جدول ۱. نقد و تحلیل تصویری کتاب‌های الفباآموز (منبع: نگارنده).

مشخصات تصویری و شناختی											
مجموعه‌های کتابی اثر	مواضعی از تصویر (رنگ، فرم، خط، نقطه، فضای سفید، کنتراست، عمق، نور، سایه، بافت، بافت‌ها، جزئیات، ترکیب‌بندی، ریتم، تکرار، تنوع، هماهنگی، تضاد، جهت‌دهی، تاکید، تاکیدها، تاکیدهای مضامین)	میزان انتقال مفهومی مطالب آموزشی به مخاطب	مطابقت با نظریه‌های شناختی پیازه	توجه به ویژگی‌ها و نیازهای مخاطب	سختی‌ها	رنگ	پررنگی (زاویه دید)	قطع	ترکیب‌بندی	مفروضات	مولفه‌های مورد بررسی ←
											کتاب‌های الفباآموز (دهه ۶۰ تا به امروز) ↓
۲	۲	۱	۲	۲	۱	۲	۱	۱	۱	۱	کتاب «کار پوچینو آموزش الفبا»
۲	۳	۱	۳	۱	۱	۲	۱	۱	۱	۳	کتاب «خودم می‌خوانم»
۲	۳	۲	۳	۳	۱	۲	۲	۱	۱	۳	کتاب «الفبا»
۴	۳	۳	۳	۳	۲	۳	۳	۳	۲	۳	کتاب «قصه‌های الفبا»
۲	۳	۲	۳	۲	۱	۲	۲	۱	۲	۳	کتاب «شناسی با الفبای فارسی همراه با رنگ‌آمیزی»
۱	۲	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	کتاب «اول الفباست»
۱	۲	۱	۱	۱	۱	۲	۱	۱	۱	۱	کتاب «بازی با اول، بازی با الفبا»
۲	۱	۱	۲	۲	۳	۳	۲	۱	۲	۳	کتاب «الفبای من»
۲	۲	۱	۱	۱	۱	۲	۱	۱	۱	۱	کتاب «آموزش الفبا» (به کودکان بی‌موزیم)
۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	کتاب «آ مثل آهو» و «ف مثل فیل»
۲	۳	۲	۳	۲	۳	۳	۲	۲	۲	۳	کتاب «آی قصه قصه قصه، الف تا ی با قصه»
۲	۱	۱	۱	۱	۱	۲	۲	۱	۱	۳	کتاب‌های حلقه‌ای «آزمون و آموزش الفبای فارسی»
۲	۲	۲	۲	۲	۱	۲	۲	۱	۱	۲	کتاب «الفبا در هنر»
۲	۲	۲	۲	۲	۱	۱	۱	۱	۱	۳	کتاب «الفباورزی با کاکا کلاغه»
۲	۲	۲	۲	۲	۳	۲	۲	۱	۳	۱	کتاب «شهرک الفبا»
۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	کتاب «همان»
۴	۳	۳	۲	۲	۲	۳	۳	۳	۳	۳	کتاب «آموزش الفبای فارسی با شعر و رنگ‌آمیزی تصاویر»
۴	۳	۳	۳	۳	۲	۳	۱	۱	۱	۳	کتاب «الفبای فارسی»
۲	۲	۲	۲	۲	۱	۲	۱	۱	۱	۱	کتاب «آموزش الفبا»
۲	۲	۲	۲	۲	۳	۲	۳	۲	۳	۳	کتاب «وایت‌برد آموزش الفبای فارسی و اعداد»

میزان کیفیت مولفه‌های مورد نظر با اعداد ۱ (مناسب/خوب)، ۲ (متوسط)، ۳ (نامناسب/ضعیف) مشخص شده است.

نتیجه‌گیری

بهترین شیوه آموزش الفبا براساس نظریات پیازه به کودک پیش عملیاتی، آموزش همراه با بازی (با در نظر گرفتن ویژگی‌ها و محدودیت‌های کودک شهودی) به مثابه یادگیری فعالانه است. همان‌طور که بیان شد کودکان پیش دبستانی برای بازنمایی کشفیات حسی - حرکتی قبل خود از نمادها استفاده می‌کنند. کودک پیش عملیاتی برای به دست آوردن پاسخ‌ها به میزان زیادی بر این متکی است که اشیا را چگونه می‌بیند و به نظرش می‌رسد. کودکان در عالمی کاملاً بصری زندگی می‌کنند و برای درک محیط اطراف و فهم دنیا از شکل ظاهری اشیا یا بازنمایی بصری آن‌ها سود می‌جویند؛ بنابراین در انتخاب روش‌های آموزش باید به جنبه‌های حسی، عملی و بصری بیش از نظری و لفظی توجه شود. مواد آموزشی در این بازه سنی باید به گونه‌ای طراحی و ارائه شوند که برای ساختار ذهنی در مراحل مختلف رشد (چهار مرحله رشد) قابل فهم و جذب باشد و کودکان بتوانند دست به کشف، خلق و ابداع زنند. براین اساس در مرحله پیش عملیاتی، کودک

کم‌کم بازی‌های عملی را کنار گذاشته و به بازی‌های نمادین (سمبولیک) می‌پردازد، می‌تواند مفاهیم مختلف را به شکل نماد درآورد و درک کند. در واقع، بازی‌ها موقعیت‌هایی را برای شناخت، رشد و تمرین در واکنش به موقعیت‌های جدید ایجاد می‌کنند و کودک با بازی از راه دستکاری، کشف و درگیر شدن با اشیاء فرصت‌هایی برای آفرینش به دست می‌آورد. می‌توان از بازی به عنوان فرصتی مناسب برای آموزش، انعطاف‌پذیری، تمرکز و تمرین مهارت‌های مختلف استفاده کرد که هر یک سهم مهمی در زندگی کودک دارند. از این رو، با طراحی و تلفیق مؤلفه‌های آموزش الفبا با روش‌های بازی و همراهی تصویرسازی مناسب می‌توان به نتیجه مطلوب‌تری در امر آموزش و یادگیری الفبای فارسی به کودکان شش و هفت سال رسید.

برای تولید یک تصویر مناسب آموزشی استفاده از رنگ‌های شاد و خالص، رعایت اصل سفیدخوانی، سادگی در تصاویر و قابل‌شناسایی بودن فرم و حجم‌های مورد استفاده (مربع و مستطیل) در وسایل کمک آموزشی از اهمیت بسیاری برخوردار است. بهره‌مندی از تکنیک‌های مختلف تصویرگری و استفاده از تصاویر حیوانات، اشیاء بی‌جان آشنا برای کودک، گل‌ها و تصاویر خوشحال و خنده‌دار می‌تواند جذابیت کتاب آموزشی را افزایش دهد.

بانظر به رویکرد رشدی-شناختی پیازته و تحلیل و ارزیابی بیست کتاب تصویری شاخص و پرفروش الفباآموز در ایران مشخص شد کتاب‌های مفهومی-آموزشی (الفباآموزها) در ایران از ارزش تصویری بالایی برخوردار نیستند و تعداد آثار ارزشمند و استاندارد این گروه سنی و موضوعی انگشت‌شمارند. در جمع‌بندی کلی (جدول یک)، تصاویر بیست کتاب الفباآموز براساس نظریه پیازته و با توجه به مؤلفه «بازی»، درون‌سازی و برون‌سازی (فعالیت اکتشافی) و رفتارهای رفت و برگشتی که زیرمجموعه بازی هستند تحلیل شده‌اند. از میان این بیست نمونه، چهار کتاب موفق؛ «آاول الفباست»، «بازی با آوا، بازی با الفبا (سه جلدی)»، «آ مثل آهو و ف مثل فیل» و «مازن» که مربوط به تکنیک‌های دستی هستند از استانداردهای بالاتری به لحاظ تصویری و انطباق با نظریات پیازته برخوردارند و ویژگی بارز این کتاب‌ها تصویرسازی با تکنیک مناسب و طراحی بازی‌گونه آن‌ها بود. سیزده کتاب در سطح متوسطی از لحاظ استانداردهای تصویری و شناختی قرار می‌گیرند که در اغلب آن‌ها تصویرگری کتاب‌های تقریباً ضعیف اجرا شده و فعالیت‌هایی برای کودک تعریف نشده است و سه کتاب «قصه‌های الفبا»، «آموزش الفبای فارسی با شعر و رنگ‌آمیزی تصاویر» و «الفبای فارسی» از لحاظ تصویری و نیز با براساس دیدگاه مذکور مناسب کودکان نیستند. شاید بتوان از دیگر دلایل ضعف در حوزه تصویرگری آموزشی به عدم گرایش هنرمندان تصویرگر به موضوعات آموزشی، عدم توجه کافی متخصصان، مسئولان و مربیان به مباحث آموزشی این رده سنی براساس تصویر اشاره کرد. از سویی عدم توجه ناشران موفق کتاب کودک به این مقوله سبب افزایش انتشار و پخش کتب مصور به اصطلاح بازاری و عاری از کیفیت هنری شده است. از این حیث، پرداختن به چنین مواردی می‌تواند زمینه‌ساز بهبود مؤلفه‌های تصویرگری کتاب‌های آموزشی کودک و ارتقای کیفی الفباآموزها شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Stages of Cognitive Development
2. Purposive Sampling
3. Non-fiction
4. Structure
5. Schema
6. Assimilation
7. Accommodation
8. Sensory Motor
9. Preoperational Thinking
10. Concrete Operations
11. Formal Operations
12. Conservation

۱۳. خودمدار، خودمیان بین Egocentric: عدم آگاهی از نقطه نظرهای دیگر غیر از نظر خود کودک. خودمداری یا خودمیان بینی در طی مراحل رشد خصوصیات خاص خود را دارد، گرچه محتوای آن تغییر می‌یابد.

14. David Hockney, A Bigger Splash, 1967.
15. Gestalt Theory of Learning
16. Articulative-Phonics
17. Pop-up

منابع و مأخذ

- ابراهیمی، نادر (۱۳۶۷). مصورسازی کتاب کودکان. چاپ اول. تهران: انتشارات آگاه.
- افغانی، فریده (۱۳۹۴). مجموعه کتاب‌های حلقه‌ای: آزمون و آموزش الفبای فارسی. تهران: انتشارات دیبایه.
- اکرمی، جمال‌الدین (۱۳۸۹). کودک و تصویر ۲: جستارهایی در تصویرگری کتاب‌های کودکان و نوجوانان. چاپ اول. تهران: انتشارات سروش.
- امین سلماسی، بهراد، مرتضوی‌فر، مریم (۱۳۹۶). تصویرسازی (تاریخچه، مبانی و اصول، شیوه اجرایی). تهران: انتشارات فخرآکیا.
- برزگر، داود و ابریشمی، سیدمسعود، تهمتن‌مقدم، حمید (۱۳۹۶). تصویرگری کتاب کودک و نقش آن در گسترش ابعاد ذهنی و شخصیتی معنوی کودکان. هشتمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم اجتماعی: تهران.
- بیدگلی، بهرام (۱۳۸۵). وایت‌بردی آموزش الفبای فارسی و اعداد. تهران: جهان پویا و مهد علم.
- پریخ، زهره (۱۳۸۸). بازی با آوا، بازی با الفبا (سه جلدی). تهران: انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- پناهی، الف (۱۳۹۱). الفبای من. تهران: انتشارات خانه هنر.
- پیاژه، ژان (۱۳۹۴). شکل‌گیری نماد در کودکان. ترجمه زینب توفیق. تهران: انتشارات نی.
- پیترسن، رزمی، فلنتون کالینز، ویکتوریا (۱۳۸۱). شناخت پیاژه برای والدین، معلمان و دانشجویان: بازی،

- اکتشاف و آماده‌سازی کودکان برای یادگیری. ترجمه نسرین اکبرزاده. تهران: انتشارات سرمدی.
- حسن‌پور، محسن (۱۳۹۱). تصویرسازی. چاپ دوم، تهران: انتشارات فاطمی.
- حسینی، بی‌بی شهره، موسی‌پور، الهام (۱۳۹۰). آموزش حروف الفبای فارسی با شعر و رنگ‌آمیزی تصاویر، مشهد: انتشارات ضریح آفتاب.
- حقیقت، ناهید (۱۳۶۱). الفبای فارسی. تهران: انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان.
- حقیقی، ابراهیم، توکلی، گلی (۱۳۷۹). آموزش الفبا (به کودکان بیاموزیم)، تهران: انتشارات امیرکبیر (کتاب‌های شکوفه).
- خدایی، علی (۱۳۹۴). آ مثل آهو (جلد اول) و ف مثل فیل (جلد دوم). تهران: انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان.
- رشیدی، علی (۱۳۸۹). شهرک الفبا. تهران: انتشارات نوشته (کتاب‌های خورشید خانوم).
- زرین‌کلک، نورالدین (۱۳۸۷). آ اول الفباست. تهران: انتشارات نظر (کتاب‌های خروس، واحد کودک نظر).
- ژالی، سوسن (۱۳۸۰). الفبا. تهران: انتشارات عسل.
- شمس، محمدرضا (۱۳۹۵). قصه‌های الفبا. تهران: انتشارات هوپا.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. چاپ هفدهم. تهران: انتشارات آگاه.
- سینگر، دورتی (۱۳۸۰). کودک چگونه فکر می‌کند. چاپ سوم. تهران: انتشارات آموزش نوآموز.
- صالحی، علی (۱۳۸۰). آموزش الفبا. تهران: انتشارات تهران.
- قاسم‌نیا، شکوه، صفریور، عبدالرحمن (۱۳۹۲). مجموعه خودم می‌خوانم (۴۲ جلدی). تهران: انتشارات افق (کتاب‌های فندق، واحد کودک افق).
- قایی، زهره (۱۳۹۰). تصویرگری کتاب‌های کودکان: تاریخ، تعریف‌ها و گونه‌ها. چاپ اول. تهران: انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان.
- قایی، زهره (۱۴۰۱). سواد شکوفایی: از پژوهش تا عمل. چاپ اول. تهران: انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان.
- کرین، ویلیام کریستوفر (۱۳۹۹). نظریه‌های رشد: مفاهیم و کاربردها. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و علیرضا رجایی. تهران: انتشارات رشد.
- کریمی، علیرضا (۱۳۹۵). آشنایی با الفبای فارسی همراه با رنگ‌آمیزی. تهران: واحد کودک و نوجوان انتشارات عارف کامل (کتاب‌های فیل و فنجون).
- مقالی، فرشید (۱۳۶۶). مازن. تهران: انتشارات کانون پرورش فکری کودک و نوجوان.
- محبیب، فرشته (۱۳۹۲). اصول و تئوری بازی‌ها در دوره پیش از دبستان. چاپ اول. تهران: انتشارات فاطمی.
- محمدی، محمدهادی (۱۳۹۲). بسته آموزشی الفباورزی با کاکا کلاغه. تهران: انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات و کودکان.
- مزرعتی، علیرضا، رستم‌زاده، زینب، و رستم‌زاده، فاطمه (۱۳۸۶). کارپوچینو آموزش الفبا. تهران: انتشارات بین‌المللی گاج (کتاب‌های زنبور).
- معدنی، فاطمه (۱۳۹۴). نظری بر تصویرسازی کتاب کودک. تهران: انتشارات مشق شب.
- میکلت‌ویت، لوسی (۱۳۸۸). مجموعه نگاه کن: الفبا در هنر. ترجمه فاطمه کاوندی. تهران: انتشارات نظر (کتاب‌های خروس، واحد کودک نظر).
- ناصری، نادر (۱۳۹۹). آی قصه قصه قصه، الف تا ی با قصه. تهران: انتشارات ذکر (کتاب‌های قاصدک).

- Elkind, D. (2008). The Power of Play: Learning What Comes Naturally. *American Journal of Play*, 1(1), 1-6.
- Gaines, K. S., & Curry, Z. D. (2011). The Inclusive Classroom: The Effects of Color on Learning and Behavior. *Journal of family & consumer sciences education*, 29(1).
- Piaget, J. (1970). *Piaget's Theory* (Vol. 1, pp. 703-732). New York: Wiley.
- Afnani, F. (2014). *Collection of ring books: Persian alphabet test and training*. Tehran: Dibayeh Publications. **[In Persian]**.
- Akrami, J. (2008). *Child and image 2: Essays in the illustration of books for children and teenagers*. First edition. Tehran: Soroush Publications. **[In Persian]**.
- Amin Salmasi, B., Mortazavifar, M. (2016). *Illustration (history, basics and principles, implementation method)*. Tehran: Fakhrakia Publications. **[In Persian]**.
- Barzegar, D. and Abrishmi, M., Tehamtan Moghadam, H. (2016). *Illustration of children's book and its role in expanding mental and spiritual personality dimensions of children*. 8th International Conference of Psychology and Social Sciences: Tehran. **[In Persian]**.
- Bidgholi, B. (2015). *Teaching Persian alphabet and numbers*. Tehran: Jahan Pouyesh and Mahd-e-elam. **[In Persian]**.
- Crane, W. C. (2019). *Development theories: Concepts and applications*. Translated by Gholamreza Khoynjad and Alireza Rajaei. Tehran: Rushd Publications. **[In Persian]**.
- Ebrahimi, N. (1988). *Children's book illustration*. First edition. Tehran: Aghaz Publications. **[In Persian]**.
- Ghasemnia, Sh., Safarpour, A. (2012). *I myself read Collection (42 volumes)*. Tehran: Ofoqh Publications (Fandogh Books, Ofoqh Children's Unit). **[In Persian]**.
- Ghayini, Z. (2013). *Children's Book Illustration: History, Definitions and Types*. First edition. Tehran: Publications of Children's Literature History Research Institute. **[In Persian]**.
- Ghayini, Z. (2022). *Blooming Literacy: From Research to Practice*. First edition. Tehran: Publications of Children's Literature History Research Institute. **[In Persian]**.
- Haghighat, N. (1982). *Persian alphabet*. Tehran: Children and Adolescent Intellectual Development Center Publications. **[In Persian]**.
- Haghigi, E., Tavakoli, G2000). *Teaching the alphabet (Let's teach children)*, Tehran: Amir-kabir Publications (Shokoofeh books). **[In Persian]**.
- Hassanpour, M. (2012). *Imagery*. Second edition, Tehran: Fatemi Publications. **[In Persian]**.
- Hosseini, B. Sh., Musapour, E. (2011) *Teaching the Persian alphabet with poetry and coloring pictures*, Mashhad: Zareeh Aftab Publications. **[In Persian]**.
- Jaleh, S. (2008). *The alphabet*. Tehran: Asal Publications. **[In Persian]**.
- Karimi, A. (2015). *Getting to know the Persian alphabet with coloring*. Tehran: Children and Adolescent Unit of Aref Kamel Publications (Fil and Fenjoon books). **[In Persian]**.
- Khodayi, A. (2014). *A is like a deer (first volume) and F is like an elephant (second volume)*. Tehran: Children and Adolescent Intellectual Development Center Publications. **[In Persian]**.
- Panahi, A. (2011). *My alphabet* Tehran: Khaneh Honar Publishing House. **[In Persian]**.
- Parirukh, Z. (2009). *Playing with sounds, playing with the alphabet (three volumes)*. Tehran: Children and Adolescent Intellectual Development Center Publications. **[In Persian]**.
- Petersen, R., Flanton Collins, V. (2002). *Piaget's Cognition for Parents, Teachers, and Students: Play, Exploration, and Preparing Children for Learning*. Translated by Nasrin Akbar-

- zadeh. Tehran: Sarmadi Publications. **[In Persian]**.
- Piaget, J (2014). Symbol formation in children. Translated by Zeinab Tawfiq. Tehran: Nei Publications. **[In Persian]**.
- Rashidi, A. (2010). Alphabet town. Tehran: Neveshteh Publications (Khorshid Khanum books). **[In Persian]**.
- Salehi, A. (2001). Teaching the alphabet. Tehran: Tehran Publications. **[In Persian]**.
- Shams, M. R. (2015). Alphabet stories. Tehran: Hoopa Publications. **[In Persian]**.
- Saif, A.A. (2007). Educational psychology: psychology of learning and education. 17th edition. Tehran: Aghaz Publications. **[In Persian]**.
- Singer, D. (2001). How does the child think. 3rd edition. Tehran: No-Amooz Publications. **[In Persian]**.
- Maadani, F. (2014). A comment on children's book illustrations. Tehran: Mashgh-e-shab Publications. **[In Persian]**.
- Mazreati, A., Rostamzadeh, Z., and Rostamzadeh, F. (2006). Carpuchino learning the alphabet. Tehran: Gaj International Publications (Zanboor Books). **[In Persian]**.
- Mesghali, Farshid (1987). Mazan. Tehran: Children and Adolescent Intellectual Development Center Publications. **[In Persian]**.
- Micklewhite, L. (2008). Look at collection: Alphabet in art. Translated by Fatima Kavandi. Tehran: Nazar Publications (Khorous Books, Nazar Children Unit). **[In Persian]**.
- Mohammadi, M. H. (2012). Alphabet educational package with Kaka-kalagheh. Tehran: Publications of the Research Institute of History of Literature and Children. **[In Persian]**.
- Mujib, F. (2012). The principles and theory of games in the preschool period. First edition. Tehran: Fatemi Publishing House. **[In Persian]**.
- Naseri, N. (2019). Ay ghesseh ghesseh ghesseh, Alef-ta-ya ba ghesseh. Tehran: Zikr Publications (Gasedek Books). **[In Persian]**.
- Zarrinkelk, N. (2007). A is the first of the alphabet. Tehran: Nazar Publications (Khorous Books, Nazar Children Unit). **[In Persian]**.