Shiraz University
Journal of Children's Literature Studies
Semiannual, ISSN: 2783-0616
Spring - Summer 2026

OPEN ACCESS

Extended Abstract

DOI: 10.22099/JCLS.2025.52098.2077

Child, Family and Ecocentric Values in Iranian Picture Books: An Analysis of Three Picture Books *For the Polar Bears*, *Green Oak*, and *Roozbeh's Migration*

Zahra Houshyar
Amin Izadpanah* (Corresponding Author)

Introduction

The intensification of climate and environmental crises we confront today are undeniably a direct result of humanity's instrumentalization of nature and our often-destructive practices. This anthropocentric perspective has led to the valuation of the natural world based solely on its utility to human existence. However, as climate challenges intensify, it is imperative to embrace alternative approaches, such as bio-centrism and eco-centrism, which assert that humans are not the center of existence and all entities —both organic and inorganic—possess intrinsic value. Attention to the critical climate situation has made the importance of providing eco-centric education to children more serious for a deeper understanding of the relationship between humans and the biosphere/ecosphere. Transitioning from anthropocentric values to eco-centric values demands a change in the type of learning and content to which children are exposed. Children's literature, particularly through picture books, plays a crucial role in instilling moral values,

* Associate Prof of Philosophy of education, Shiraz University, Shiraz, Iran.
aizadpanah@shirazu.ac.ir

Article Info: Received: 2025-01-05, **Accepted:** 2025-05-20

COPYRIGHTS ©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher.

including a strong emphasis on environmental values. Due to the hybrid nature of picture books, this type of children's literature addresses and engages both children and adults at the same time, facilitating meaningful dialogue around the themes they explore. this is a valuable opportunity for learning. Given this context, our research explores the representation of the relationship between family, children, and the nature/ecosystem in three Iranian story-picture books. This investigation is conducted through the lens of eco-centric values, aiming to analyze the capacity of these works to foster learning opportunities related to ecological consciousness.

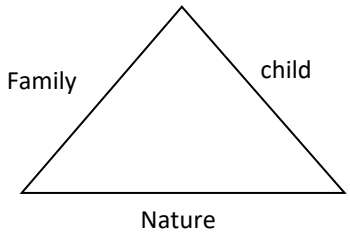
Methodology

This study aims to examine the relationship between family, child, and nature/ecosystem and how eco-centric values are represented by analyzing three Iranian fiction-picture books: *For the Polar Bears* (Tahouri, 2019), *Green Oak* (Mahdavi, 2020), and *Ruzbeh's migration* (Salehi, 2023). The selected samples were chosen from the list of recommended titles by the Children's Book Council focused on environmental themes, utilizing a purposive sampling method. The central themes within each of the selected books address environmental and natural concepts, highlighting the child's role within the familial context and their connection to nature.

To conduct a comprehensive analysis of both the textual and visual content, this study utilized deductive qualitative content analysis alongside reflective analysis. The deductive analysis was anchored in the identification of eco-centric values, while the reflective analysis relies more on the researcher's decision to rely on her intuition and discernment in analyzing the data, based on her reflection and discernment, we examined various aspects of the child-family-nature relationship and eco-centric values in this relationship.

Discussion

In all three stories, the child-family-nature relationship was investigated in a three-way relationship and displayed in the form of a triangle.



In *For the Polar Bears*, the consumerism of the family, their lack of attention to nature and even the lack of attention to Golnar, the daughter of the family, is depicted and, in a way, represents the dominance of anthropocentric values in parents. On the other hand, Golnar pays attention to polar bears (the symbol of

nature in this story) and turns off lamps and electrical appliances because of them. In the three-way relationship, the family is absent, but the child and nature are connected and eco-centric values are respected by them.

In *Green Oak*, too, the father of the family is not only indifferent to nature but also hunts the squirrels with an instrumentalized perspective, which are the friends of the child in the story, that is, Zhivan. Zhivan's bond with the squirrels is such that when he learns of his father's hunting of them, he leaves his father to live with the squirrels. This action by Zhivan and his absence from father causes eco-oriented values to revive in his father, causing him to stop hunting and act as a conservationist in the oak forests, the habitat of squirrels. At first, the father has the role of harming nature and even his child in the three-way relationship, but with the action of Zhivan, the child in the story, the family's relationship with nature is restored.

In *Ruzbeh's migration*, the three-way relationship between child-family-nature is fully depicted based on eco-centric values. The story begins with Rouzbeh and his relationship with the surrounding nature, and then continues with a show of the family's relationship with the natural world and the entanglement of tribal culture with nature and respect for the inherent values of nature in their daily life. In all its stories and images, the perspective of the ecosphere is evident in the family's relationship with nature, and the obviousness of the eco-centric relationship with the natural world in the nomadic family and on their migration path, helps the child to experience this style of belonging, to be able to establish a correct relationship with nature based on inherent values, even on a small and childlike scale.

Conclusion

The analysis of the representation of the relationships among family, child, and nature within three selected works reveals a nuanced interaction between child characters and their environments, each depicted through distinct contexts: Golnar at home, Zhivan in the oak forests, and Ruzbeh on the migration path and the natural world of the nomadic family, and illustrated in an entangled relationship with the natural world, and act depending on the circumstances in which they find themselves. Embracing the entanglement of children and nature leads us to a conceptual shift towards "learning with" various forms of life in our shared everyday environments that emphasizing non-hierarchical relationships, holds potential for redefining environmental education. Children's literature, particularly picture books, offers an artistic and aesthetic platform for this mode of learning. In the works reviewed, learning with polar bears, with squirrels, and with lynx and fawns reflects this type of learning for the child audience. Examining the relationship between child-family-nature in the samples analyzed shows that in *Ruzbeh's migration*, this three-way relationship is stronger than in the other two works due to the deep-rooted attention to eco-centric values in the family. The family’s indifference to nature in *For the Polar Bears* and the family’s confrontation with nature in *Green Oak* led the child to act independently of the family. From the perspective of eco-centric value representation, the narrative centered around the green oak offers significant insights into the child's valuation process.

Keywords: Anthropocene, Climate crises, Ecosphere, Child's being-in-the-world, Learn-with.

References

Abdi Talekhoncheh, N. (2019). *The role of nature and environment in children's literature: A comparative reading of selected Persian and English works* (Master's thesis, Yazd University). [in Persian]

Aslam, M., & Ashfaq, M. (2023). Raising eco-consciousness in children through picture books: A comparative analysis of English and Pakistani children's fiction. *Kashmir Journal of Language Research, 26*(1), 91–105.

Bergthaller, H., & Horn, E. (2022). Posthumanism and the Anthropocene. In *The Palgrave handbook of critical posthumanism* (pp. 1–20). Springer.

Bidhendi, M., Karbasizadeh, A., & Shiravand, M. (2015). *Philosophy and environment: Philosophical foundations of Mulla Sadra and Francis Bacon in the field of environmental ethics*. Humanities and Environmental Sciences Research Institute Publications. [in Persian]

Campagnaro, M., & Goga, N. (2022). Material green entanglements: Research on student teachers' aesthetic and ecocritical engagement with picturebooks of their own choice. *International Research in Children's Literature, 15*(3). https://doi.org/10.3366/ircl.2022.0469

Crutzen, P. J. (2002). Geology of mankind. *Nature, 415*(6867), 23. https://doi.org/10.1038/415023a

Debnath, B. (2020). The basic concept of environmental ethics. *International Journal of Research and Analytical Reviews, 7*(1), 385–391.

Fahimi, A., & Mashhdi, A. (2009). Intrinsic and instrumental value in environmental philosophy: From philosophical approaches to legal strategies. *Journal of Philosophical Theological Research, 11*(1), 195–216. https://doi.org/10.22091/pfk.2009.191 [in Persian]

Gall, M., Gall, J., & Borg, W. (2004). *Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology* (A. Nasr Esfahani et al., Trans.). SAMT. [in Persian]

Guignon, C. (2017). *Martin Heidegger: Being and time* (M. Daryanvard, Trans.). Zendegi-ye Roozaneh Publications. [in Persian]

Heggen, M. P., Jickling, B., Morse, M., & Blenkinsop, S. (2022). Where the children are. In *Pedagogy in the Anthropocene: Re-wilding education for a new Earth* (pp. 87–104). Springer.

Hindhede, K. M., & Saavedra, A. R. (2024). We all need to be water protectors: Diversity, the environment, and social and environmental justice picturebook themes and portrayals. *Environmental Education Research, 30*(7), 1093–1114. https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2297156

Hiramatsu, A., Kurisu, K., Nakamura, H., Teraki, S., & Hanaki, K. (2014). Spillover effect on families derived from environmental education for children. *Low Carbon Economy, 5*(2). https://doi.org/10.4236/lce.2014.52005

Hutchby, I., & Moran-Ellis, J. (1998). Situating children's social competence. In *Children and social competence: Arenas of action* (pp. 7–26).

Izadpanah, A. (2023). Heidegger, picture books, and inviting children to think meditatively: An aspiration for the emergence of post-human subjects. *Thinking and Children, 13*(2), 1–32. https://doi.org/10.30465/fabak.2023.7687 [in Persian]

Jeong, S., Sherman, B., & Tippins, D. J. (2021). The Anthropocene as we know it: Posthumanism, science education and scientific literacy as a path to sustainability. *Cultural Studies of Science Education, 16*(3), 805–820. https://doi.org/10.1007/s11422-021-10029-9

Jia, F., & Yu, H. (2021). Action, communication, and engagement: How parents "ACE" children's pro-environmental behaviors. *Journal of Environmental Psychology, 74*. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2021.101575

Jiang, L. (2018). Reconceptualizing nature in the Anthropocene—Towards learning with place: A literature review. *Journal of Childhoods and Pedagogies, 1*(3).

Karamstaji, A. (2016). *A study of Iranian children's picture books with an eco-critical approach* (Master's thesis, Hormozgan University). [in Persian]

Kelly-Ware, J., & Fernando, C. (2023). Nurturing young children to be guardians of nature using picturebooks.

Mahdavi, A. (2019). *Green oak* (A. Gholizadeh, Illus.). Nardban Publications. [in Persian]

Malone, K. (2017). *Children in the Anthropocene: Rethinking sustainability and child friendliness in cities*. Springer.

Martín, N. M., Hageman, J. L., Montgomery, S. E., & Rule, A. C. (2019). A content analysis of thirty children's picture books about ecology. *Journal of STEM Arts, Crafts, and Constructions, 4*(1).

Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1*(2).

Merewether, J. (2019). New materialisms and children's outdoor environments: Murmurative diffractions. *Children's Geographies, 17*(1). https://doi.org/10.1080/14733285.2018.1471449

Miller, E. (2011). The Giving Tree and environmental philosophy. In *Philosophy in Children's Literature* (p. 251).

Murris, K., & Fullagar, S. (2021). Entanglement. In *A glossary for doing postqualitative, new materialist and critical posthumanist research across disciplines*. https://doi.org/10.4324/9781003041153-31

Ramadhina, A. P., Tristanty, A. A. I., Hidayati, N., & Saraswati, R. (2024). Teaching children to let nature just be in ecological children's picture books by Kate Messner: An ecocriticism analysis. *Lakon: Jurnal Kajian Sastra dan Budaya, 13*(1). https://doi.org/10.20473/lakon.v13i1.45469

Ritchie, J. (2015). Social, cultural, and ecological justice in the age of the Anthropocene: A New Zealand early childhood care and education perspective. *Journal of Pedagogy, 6*(2). https://doi.org/10.1515/jped-2015-0012

Rybak, K. (2023). Towards a literature of actions: Green informational picturebooks and critical engagement with fighting climate change. *Children's Literature in Education*. https://doi.org/10.1007/s10583-023-09549-5

Salehi, A. (2023). *Roozbeh's migration* (H. Tabatabai, Illus.). Ofogh Publications. [in Persian]

Sjögren, H. (2023). A review of research on the Anthropocene in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood, 24*(1). https://doi.org/10.1177/1463949120981787

Taherizadeh, A. (2019). *Ecofeminist readings of children's picture books from different cultures: A case study of selected works by Hoda Haddadi, Melissa Castrion, and Kev McLear* (Master's thesis, Yazd University). [in Persian]

Tahouri, M. (2019). *For the polar bears* (E. Azimi, Illus.). Nardban Publications. [in Persian]

Tamrin, A. F. (2019). Children and nature in the picture book *Our Big Home*: An earth poem–ecocriticism. https://doi.org/10.2991/icollite-18.2019.36

Taylor, A. (2020). Countering the conceits of the Anthropos: Scaling down and researching with minor players. *Discourse, 41*(3). https://doi.org/10.1080/01596306.2019.1583822

van Lierop-Debrauwer, H. (2017). Hybridity in picturebooks. In *The Routledge companion to picturebooks* (pp. 81–90). Routledge.

Weldemariam, K. (2020). Becoming-with bees: Generating affect and response-abilities with the dying bees in early childhood education. *Discourse, 41*(3). https://doi.org/10.1080/01596306.2019.1607402

Zekavat, M. (2019). An introduction to ecofeminism: Alternative ecofeminist readings of *Diling-a-DiLing* and *Two Friends*. *Journal of Children's Literature Studies, 9*(2), 55–76. https://doi.org/10.22099/jcls.2017.24465.1482 [in Persian]

مجله‌ی مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز
بهار و تابستان ۱۴۰۵
شاپا الکترونیکی: ۰۶۱۶-۲۷۸۳
مقاله‌ی علمی پژوهشی، دوفصلنامه، سال ۱۷، شماره‌ی اول
بهار و تابستان ۱۴۰۵، پیاپی ۳۳، صص ۱۸۹-۲۰۸
OPEN ACCESS
DOI: 10.22099/JCLS.2025.52098.2077

کودک، خانواده و ارزش‌های بوم‌محور در کتاب‌های داستانی‌تصویری ایرانی: بررسی سه کتاب تصویری *به خاطر خرس‌های قطبی*، *بلوط سبز*، *کوچ روزبه*

زهرا هوشیار*
امین ایزدپناه**

چکیده

هدف پژوهش پیش رو بررسی گزیده‌ای از کتاب‌های داستانی‌تصویری ایرانی براساس ارزش‌های بوم‌محور و فهم چگونگی بازنمایی ارتباط و نسبت خانواده و کودک با زیست‌بوم در این آثار است. باتوجه‌به تشدید بحران‌های اقلیمی و زیست‌محیطی و ضرورت فراهم‌کردن فرصت یادگیری‌های بوم‌محور برای کودکان، کتاب‌های تصویری می‌توانند محملی اثرگذار برای اشاعه‌ی بوم‌محوری باشند و نقد این آثار به درک قابلیت‌ها و کاستی‌های آن‌ها کمک می‌کند. ازاین‌رو، سه کتاب داستانی‌تصویری ایرانی به روش نمونه‌گیری هدفمند از میان فهرست کتاب‌های برگزیده‌ی شورای کتاب کودک با مضمون‌های محیط‌زیستی انتخاب شدند. پس از گردآوری داده‌ها به‌صورت اسنادی، متن آثار (کلام و تصاویر) به روش تحلیل محتوای کیفی از نوع قیاسی و تحلیل تأملی بررسی شدند تا به دو پرسش اصلی پاسخ داده شود: ۱. در کتاب‌های داستانی‌تصویری ایرانی ارتباط کودک، خانواده و طبیعت/ زیست‌بوم چگونه بازنمایی شده است؟ ۲. خانواده چگونه می‌تواند در ایجاد یا عدم ایجاد فرصت‌هایی برای یادگیری ارزش‌های بوم‌محور و اخلاق زیست‌محیطی نقش داشته‌باشد؟ بررسی ارتباط میان «کودک- خانواده- طبیعت» در نمونه‌های واکاوی‌شده نشان می‌دهد که در *کوچ روزبه*، این ارتباط سه‌سویه به‌دلیل ریشه‌داربودن توجه به ارزش‌های بوم‌محور در خانواده، قوی‌تر از دو اثر دیگر است. بی‌تفاوتی خانواده نسبت‌به طبیعت در *به خاطر خرس‌های قطبی* و تقابل خانواده با طبیعت در *بلوط سبز*، کودک را به سمت ارزش‌گذاری و کنش‌گری مستقل از خانواده سوق می‌دهد. از منظر بازنمایی ارزش‌های بوم‌محور نیز *بلوط سبز*، سرنخ‌های بیشتری از کیفیت این ارزش‌گذاری نزد کودک را به مخاطب عرضه می‌کند.

واژه‌های کلیدی: آنتروپوسن، بحران‌های اقلیمی، بوم‌سپهر، در جهان‌بودگی کودک، یادگیری-با.

---

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم‌وتربیت دانشگاه شیراز، شیراز، ایران، mhaz_bp@yahoo.com
** دانشیار فلسفه تعلیم‌وتربیت دانشگاه شیراز، شیراز، ایران، aizadpanah@shirazu.ac.ir (نویسنده مسئول)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۰/۱۶، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۲/۳۰

COPYRIGHTS ©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher.

۱. مقدمه

بیشتر بحران‌های زیست‌محیطی ناشی از فعالیت‌های مخرب انسانی است، چنان‌که دوران حاضر به آنتروپوسن شهرت یافته است. آنتروپوسن، عصری است که تغییرات اقلیمی ناشی از فعالیت و زیست انسان، سیستم‌های سیاره را مختل می‌کند و نه‌تنها بقای انسان‌ها، بلکه اکوسیستم‌ها و تنوع زیستی در زمین را نیز تهدید می‌کند (Ritchie, 2015: 49). در اخلاق انسان‌محور، انسان ارباب هستی است و طبیعت ابزاری برای نیل به مقاصد اوست و اگر کنش یا عملی برای حفظ و بقای طبیعت اتفاق می‌افتد، در اصل برای حفظ و بقای انسان و منافع اوست. پس ارزش جهان طبیعی به سودمندی آن برای زیست و زندگی انسان وابسته است. با شدت‌یافتن بحران‌های اقلیمی به‌دلیل کثرت کنش‌های مخرب انسان، مطالعات فلسفه‌ی زیست‌محیطی به رویکردهای زیست‌محور و بوم‌محور روی آورده است. در رویکردهای زیست‌محور و بوم‌محور، گونه‌ی انسان دیگر در مرکز هستی قرار ندارد و دیگر موجودات زیست‌بوم/ بوم‌سپهر، اعم از ارگانیک و غیرارگانیک، فی‌نفسه ارزشمند هستند. مبتنی‌بر این رویکرد کنش‌های زیست‌محیطیِ انسان، می‌تواند گستره‌ی بزرگتری از موجودات را حفظ کند.

کودکان، که همچون طبیعت، در سیطره‌ی انسان بزرگ‌سال قرار داشته‌اند و تصمیم‌گیری درباره‌ی آن‌ها (و طبیعت) در طول تاریخ عمدتاً از سوی بزرگ‌سالان صورت گرفته (Malone, 2017: 29)، وارث این بحران‌ها هستند. اگرچه کودکان در ایجاد این بحران‌ها نقش نداشته‌اند، اما آن‌ها به گونه‌ای از موجودات تعلق دارند که فعالیت‌هایشان وضع فعلی را رقم زده است. در واقع کودکان، در سایه‌ی انسان‌محوری و ارزش‌های انسان‌محور، ادامه‌دهنده‌ی مسیری خواهند بود که سرانجام حیات را در شکل‌های مختلفش منقرض و نابود خواهند کرد. جایگزین‌ساختن ارزش‌های انسان‌محور با ارزش‌های بوم‌محور نیازمند تغییر در نوع یادگیری و محتوایی است که کودکان در معرض آن قرار می‌گیرند. ادبیات کودک یکی از این محتواهای آموزشی و فرهنگی است که در شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی، از جمله اخلاق و ارزش‌های زیست‌محیطی، نقش دارد. شاید یکی از نخستین منابع یادگیری کودکان را بتوان ادبیات کودک دانست و فراتر از آن، بنا بر ویژگی «آمیختگی مخاطب»[1] در کتاب‌های تصویری، این گونه‌ی ادبیات کودک هم‌زمان کودک و بزرگ‌سال را مخاطب قرار داده و درگیر می‌کند (van Lierop-Debrauwer, 2017: 83). به‌عبارتی کتاب‌های تصویری ظرفیت ایجاد گفت‌وگو و تعامل میان اعضای خانواده حول مضمون‌های اثر دارند و این خود فرصت مغتنمی برای یادگیری است.

براساس این نکته و باتوجه‌به موضوع اصلی این پژوهش، یعنی بررسی نسبت میان خانواده، کودک و طبیعت/ زیست‌بوم، به بررسی بازنمایی این رابطه در سه کتاب داستانی‌تصویری ایرانی از منظر ارزش‌های بوم‌محور پرداخته‌ایم. همچنین کوشیده‌ایم ظرفیت نمونه‌های بررسی‌شده را در ایجاد فرصت‌های یادگیری ارزش‌های بوم‌محور تحلیل کنیم. بر این اساس دو پرسش محوری مقاله از این قرارند: ۱. در کتاب‌های داستانی‌تصویری ایرانی ارتباط کودک، خانواده و طبیعت/ زیست‌بوم چگونه بازنمایی شده است؟ و ۲. خانواده چگونه می‌تواند در ایجاد/ عدم ایجاد فرصت‌هایی برای یادگیری ارزش‌های بوم‌محور و اخلاق زیست‌محیطی نقش داشته باشد؟

پارادایم این پژوهش کیفی است و داده‌های آن به‌صورت اسنادی جمع‌آوری شده‌اند. برای انتخاب نمونه‌ها، ضمن مراجعه به لیست کتاب‌های برگزیده‌ی شورای کتاب کودک با موضوع محیط زیست(۱) و بررسی محتوای آن‌ها، مبتنی‌بر

---

[1]. Hybridity of address

روش نمونه‌گیری هدفمند، سه کتاب داستانی‌تصویری ایرانی که تناسب بیشتری با رویکرد نظری مقاله داشتند انتخاب شدند که عبارت‌اند از *به‌خاطر خرس‌های قطبی* (طهوری و عظیمی، ۱۳۹۸)، *بلوط سبز* (مهدوی و قلی‌زاده، ۱۳۹۹) و *کوچ روزبه* (صالحی و طباطبایی ۱۴۰۲). موضوع و مضمون اصلی هر سه کتاب مرتبط با زیست‌بوم/ طبیعت است و جایگاه کودک در خانواده و ارتباط آن‌ها با طبیعت برجسته و آشکار است. هر اثر به‌صورت کلی واحد در نظر گرفته شده و متن و تصویر به یک میزان دارای ارزش تحلیلی بوده‌اند. برای تحلیل محتوای متنی و تصویری آثار نیز از تحلیل محتوای کیفی از نوع قیاسی (Mayring, 2000) و تحلیل محتوای تأملی[1] (گال و همکاران، ۱۳۸۳) بهره گرفته‌ایم. تحلیل محتوای قیاسی آثار متکی بر ارزش‌های بوم‌محور که در مبانی نظری توضیح داده شده، صورت گرفته است. تحلیل تأملی نیز بیشتر به تصمیم پژوهشگر در اتکاء به قوه‌ی شهودی و قوه‌ی تشخیص خود در تحلیل داده‌ها اتکاء دارد و طی آن پژوهشگر مبتنی‌بر تأمل و تشخیص خود برای به‌تصویرکشیدن یا ارزشیابی پدیده‌ی در دست پژوهش اقدام می‌کند. پژوهشگر داده‌های جمع‌آوری‌شده را چندین بار با دقت بررسی می‌کند و هرچه این فرایند ادامه پیدا کند، احتمال اینکه ویژگی‌های برجسته‌ی پدیده بیشتر آشکار شود، وجود دارد (رک. گال و همکاران، ۱۳۸۳: ۹۹۱-۹۹۳).

۲. پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌های داخلی که از منظری زیست‌بوم‌نگر یا متمرکز بر مسأله‌ی طبیعت و محیط‌زیست کتاب‌های تصویری را بررسی کرده باشند، اندک شمارند که در اینجا به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم. ایزدپناه (۱۴۰۱) با رویکری پساانسان‌گرا/ پساانسان‌محور به بررسی چند کتاب تصویری پرداخته و نشان داده است چگونه برخی کتاب‌های تصویری در جایگاه اثر هنری، زمینه‌ی بنیان‌فکنی از تقابل‌های دوتایی (همچون خود/ دیگری، انسان/ حیوان، تمدن/ طبیعت و مانند آن) را فراهم کرده و راهی می‌گشایند برای مواجهه با دیگر موجودات و طبیعت، آن‌گونه که هستند و نه آن‌گونه که انسان بازنمایی می‌کند. ذکاوت (۱۳۹۷) با بررسی دو اثر تصویری *دیلینگ دیلینگ* و *دو دوست* بر اساس بوم‌فمینیسم نشان می‌دهد که چگونه در اولی رابطه‌ی مادر، دختربچه و عناصر طبیعی حاکی از تلاش انسان برای مهار نیروی طبیعت است ولی در دومی رابطه‌ی زن‌طبیعت غالباً به دور از برتری‌جویی انسان بر طبیعت تصویر شده است. برخی پژوهش‌ها، از جمله کرمستجی (۱۳۹۵)، عبدی‌طالخونچه (۱۳۹۹) و طاهری‌زاده (۱۴۰۰) با تکیه‌بر نظریه‌ی نقد بوم‌گرا[2] یا بوم‌فمینیسم[3] به بررسی مؤلفه‌های زیست‌محیطی در کتاب‌های تصویری پرداخته‌اند. در میان پژوهش‌های خارجی نیز این پژوهش‌ها را می‌توان درخور توجه دانست. مارتین و همکاران (Martín et al., 2019) در تحلیل بوم‌شناختی سی کتاب تصویری نشان می‌دهند که بیشتر این کتاب‌ها آگاهی کودکان را درباره‌ی تأثیر اعمال انسان بر محیط‌زیست افزایش می‌دهند. رامادهینا و همکاران (Ramadhina et al., 2022 p.)، در تحلیل بوم‌انتقادی[4] دو کتاب تصویری، تأثیر این کتاب‌ها در فهم چگونگی زندگی موجودات غیرانسانی را مهم دانستند. هندهده و ساودرا (Hindhede & Saavedra, 2024)، در شصت کتاب تصویری و دو هزار شرح کتاب تصویری، موضوع عدالت زیست‌محیطی را بررسی کردند که مضامین مهربانی و کنش

---

1. Reflective
2. ecocriticism
3. ecofeminism
4. Ecocriticism analysis

فراگیر نسبت‌به یکدیگر و زمین را دربرمی‌گیرد. رایبک (Rybak, 2023) برگزیده‌ای از کتاب‌های تصویری از نوع اطلاعات سبز[1] را بررسی می‌کند که خوانندگان در آن‌ها شرح مختصری از اقداماتی را که می‌توانند برای تغییر عادات خود و نجات سیاره انجام دهند، پیدا می‌کنند. در ادامه می‌توان به دو پژوهش دیگر نیز اشاره کرد؛ تمرین[2] (۲۰۱۹) در یک کتاب تصویری در پی یافتن واسطه‌ای است که پیوند کودک و طبیعت را به تصویر می‌کشد؛ و نیز اسلم و اشفق[3] (۲۰۲۳) به بررسی اثربخشی کتاب‌های تصویری در زمینه‌ی انتقال سواد و دانش بوم‌شناختی پرداخته‌اند.

۳. مبانی نظری

۳. ۱. انسان، کودک و خانواده در آنتروپوسن

بیشتر بحران‌های زیست‌محیطی کنونی ناشی از فعالیت‌های انسانی است، ازاین‌رو دوران حاضر به «آنتروپوسن» شهرت یافته و انسان‌ها و جوامع انسانی به نیروی ژئوفیزیکی جهانی تبدیل شده‌اند (رک. Bergthaller & Horn, 2022: 1160). انسان‌ها در این دوره، جهان خود را به شکل‌های متعدد تحت تأثیر فعالیت‌های خود قرار داده و اثرات مخربی بر جوّ سیاره، پوشش گیاهی و جانوری، اقیانوس‌ها و آب‌های شیرین و غیره داشته‌اند (Jeong et al., 2021: 812). در آنتروپوسن، تغییرات اقلیمی ناشی از فعالیت و زیست انسان، سیستم‌های سیاره‌ای را مختل می‌کند و بقای انسان‌ها، اکوسیستم‌ها و تنوع زیستی در زمین را نیز تهدید می‌کند(Ritchie, 2015: 49). در این دوران انسان چیزی حدود سی تا پنجاه درصد از سطح زمین را استفاده کرده است و بهره‌برداری سرانه از منابع زمین به سرعت ادامه یافته است. این وضعیت باعث شده جنگل‌های بارانی استوایی بسیار سریع ناپدید شوند، دی‌اکسیدکربن بیش از هر زمان دیگر آزاد شود، انقراض گونه‌ها به‌شدت افزایش و تنوع زیستی به‌شدت کاهش یابد. سدسازی و انحراف رودخانه به امری عادی تبدیل‌شده و بیش از نیمی از کل آب شیرین دردسترس را بشر استفاده می‌کند. استفاده از انرژی در طول قرن بیستم، شانزده برابر شده است. سوزاندن سوخت‌های فسیلی و کشاورزی باعث افزایش درخور توجه غلظت گازهای گلخانه‌ای (دی‌اکسیدکربن تا سی درصد و متان تا بیش از صد درصد) شده است که به بالاترین سطح خود در چهارصد هزاره گذشته رسیده است و تعداد بیشتری نیز به دنبال دارد (Crutzen, 2002: 23).

کراتزن که اولین بار مفهوم آنتروپوسن را برای عصر حاضر پیشنهاد داد، درباره‌ی اهمیت بررسی آنتروپوسن این‌طور می‌گوید:

تا زمانی که فاجعه‌ای جهانی مانند برخورد شهاب‌سنگ، جنگ جهانی یا بیماری همه‌گیر، رخ ندهد، بشر برای هزاران سال نیروی زیست‌محیطی اصلی باقی خواهد ماند. وظیفه‌ای دلهره‌آور پیش روی دانشمندان قراردارد تا جامعه را به‌سوی مدیریت پایدار زیست‌محیطی در دوره‌ی آنتروپوسن هدایت کنند که مستلزم رفتار مناسب انسانی در همه‌ی مقیاس‌ها است (Ibid: 23).

---

[1]. green informational picturebooks
[2]. Tamrin
[3]. Aslam & Ashfaq

انسان مدرن، در اندیشه‌ی انسان‌گرایانه خودش با پیش‌فرضِ وجود چیزی که جوهر یا مایه‌ی انسانیت است، هنجارهایی برای تعریف انسانیت بنا می‌کند و هر آنچه فاقد این هنجارها باشد را بیرون می‌گذارد یا حذف می‌کند و هرآنچه غیرانسان است را در مقابل خود و در تقابل‌های دوگانه‌ای چون تمدن/ طبیعت، سوژه/ ابژه، ذهن/ بدن، انسان/ حیوان، بزرگ‌سال/ کودک، مرکز/ حاشیه تعریف می‌کند که همواره قطب اول این وضعیت دوتایی بر دیگری برتری، اولویت و تسلط دارد (رک. ایزدپناه، ۱۴۰۱: ۴). این اندیشه و این دوگانه‌انگاری است که کودک و طبیعت را در حاشیه و تحت سلطه انسان مدرن قرار می‌دهد. مالون نیز این‌گونه توضیح می‌دهد:

تصمیم‌گیری درباره‌ی کودکان عمدتاً به بزرگ‌سالان واگذار شده است که احساس می‌کنند می‌توانند بهترین منافع کودک را از طریق تاریخچه، ادراکات و تجربیات خود درباره‌ی «کودک»بودن (نه تماماً انسانِ کامل) در نظر بگیرند. صحبت‌کردن انسان بزرگ‌سال برای کودکان، بی‌شباهت به نقش انسان‌محورانه‌ی انسان‌ها که از طرف سیاره و همه‌ی موجودات آن صحبت می‌کنند، نیست (Malone, 2017: 29).

همان‌گونه که هایدگر از پرتاب‌شدگی در جهان می‌گوید،(۲) می‌توان کودک معاصر را نیز موجودی پرتاب‌شده در زمین و زمانه‌ای مملو از بحران‌های اقلیمی و زیست‌محیطی دانست. حال می‌توان پرسید آیا این کودک نیز باید وارث اندیشه‌های انسان‌گرایانه‌ای باشد که مسبب این بحران‌ها است یا می‌توان به طریقی دیگر اندیشید و کودک را همراه با دیگر گروه‌ها دعوت به مشارکت در کنش‌های زیست‌محیطی کرد؟ دیدگاه‌های پساانسان‌گرا و پساانسان‌محور که فراتر از دوگانه‌انگاری‌های سلطه‌جویانه‌ی انسان‌گرایی و انسان‌محوری می‌روند و آن‌ها را نقد می‌کنند، از درهم‌تنیدگی[1] انسان (از جمله کودک) و طبیعت می‌گویند. این درهم‌تنیدگی‌ها حاکی از روابط فروکاهش‌ناپذیر مسئولیت و تعهد در قبال دیگری هستند (Barad, 2010 cited in Murris & Fullagar, 2021: 62).

یک مثال شایان توجه درباره‌ی درهم‌تنیدگی کودک و طبیعت، مجموعه‌ی تحقیقاتی جهان‌های مشترک(۳) است که ایده ی ریشه‌دار «کودک مستقل» را به چالش می‌کشد و چارچوب جهان‌های مشترک را معرفی می‌کند که خواستار مفهوم‌سازی مجدد کودک در جایگاه درهم‌تنیده با دنیایی فراتر از انسان[2] است. محققان درون این مجموعه استدلال می‌کنند که این درهم‌تنیدگی پیامدهای اخلاقی، سیاسی و آموزشی هم‌زمان دارد و نیز از آینده‌ای جمعی حمایت می‌کنند که ریشه در تفکر درهم‌تنیده‌ی فراتر از انسان[3] دارد که کودکان را به «یادگیری با[4]» گونه‌های دیگر در دنیای مشترک روزمره خود به شیوه‌ای غیر سلسله‌مراتبی دعوت می‌کند (Weldemariam, 2020: 392).

بنابراین می‌توان گفت درهم‌تنیدگی انسان/ کودک و طبیعت، به‌جای (یا درکنار) یادگیری برای طبیعت، یادگیری با طبیعت را به ارمغان می‌آورد و کودکان در این عرصه «چون کمتر قوانین بازی انسان علیه طبیعت را یاد گرفته‌اند، روابط‌شان با حیات وحش بسیار روشن است (رک. Taylor, 2020: 345)» و « گوش‌سپردن ظریف و حساس آن‌ها به محیط‌های چندگونه‌ای[5] آن‌ها، می‌تواند به بزرگ‌سالان آموزش‌دیده‌ی انسان‌گرا هشدار دهد (Merewether, 2019: 106)».

---

1. entanglement
2. more-than-human
3. more-than-human entanglement thinking
4. learn-with
5. multispecies surroundings

کودکان «در حال حاضر شکلی از تفکر جمعی را تمرین می‌کنند و به فراتر از شکاف انسان/ طبیعت نگاه می‌کنند تا از مرز تعیین‌شده‌ی بزرگ‌سالان عبور کنند (Jiang, 2018: 5)». در این پژوهش، تمرکز ما بر اولین و مهم‌ترین بزرگ‌سالان در زندگی کودک یعنی والدین و خانواده اوست.

خانواده به‌مثابه عرصه‌ای برای بروز توانمندی‌های کودک است. در حال حاضر، تعریف خانواده براساس روابط متقابل، تمرکز را بیشتر بر مشارکت کودک در الگوهای پایدار روابط مطرح می‌کند تا بر محوریت ازدواج و زایش بیولوژیکی و این مشارکت برای کودک احساسی امن به خودش فراهم می‌کند. علاوه‌بر این، خانواده، اولین و از ماندگارترین عرصه‌هایی است که والدین و سرپرستان کودکان، یکی از وظایف اصلی خود را تعیین مرزهایی می‌دانند درباره‌ی اشکال مختلف دانش و فعالیت‌هایی که کودکان به آن‌ها دسترسی دارند (Hutchby & Moran-Ellis, 1998: 19).

وقتی صحبت از رفتار دوستدار محیط زیست[1] افراد می‌شود، رفتارهای والدین می‌تواند بر رفتارهای فرزندانشان در خانواده تأثیر بگذارد و به‌ویژه عادات و ارزش‌های کودکان می‌تواند تحت تأثیر قرار گیرد (Hiramatsu et al., 2014: 41). درنظرگرفتن تعامل والد–کودک بسیار مهم است، زیرا والدین فرصت‌هایی را برای فرزندان خود فراهم می‌کنند تا در جهان‌بودگی آن‌ها با شرکت در فعالیت‌های زیست‌محیطی نمایان شود. در طول این فعالیت‌ها، هنجارها، رفتارهای والدین و مشارکت والد–کودک در راستای حفاظت از محیط زیست به فرزندانشان منتقل شود، مثلا والدینی که انگیزه‌ی درونی برای رفتارهـای مبتنی‌بر طرفداری از محیط زیست دارند، فرزندانشان اغلب رفتارهایی با انگیزه‌ی درونی دارند (Jia & Yu, 2021: 2). اگرچه مطالعه‌ی تأثیرات والدین–کودک در روان‌شناسی زیست‌محیطی بیشتر در اروپا و آمریکا انجام شده است؛ جایی که آموزش زیست‌محیطی پیشرفته است و اقدامات زیست‌محیطی روزانه امری هنجاری محسوب می‌شد، بااین‌حال رفتار طرفدار محیط زیست باید وابسته به بافت و فرهنگ باشد؛ به این معنی که اقدامات زیست‌محیطی می‌تواند از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت باشد (Ibid: 2).

۳. ۲. ارزش‌های بوم‌محور

در مباحث اخلاقی، ارزش ذاتی و ارزش ابزاری دو مفهوم مهم هستند که اولی دربردانده‌ی ارزشی است که هر چیزی می‌تواند فی‌نفسه و برای خودش داشته باشد و دومی به ارزشی اشاره دارد که چیزی برای دیگری و در رابطه با دیگری ارزش پیدا می‌کند. بحث ارزش ذاتی و ارزش ابزاری در اخلاق و فلسفه‌ی زیست‌محیطی نیز مطرح است؛ از سویی و به باور برخی، طبیعت در مقایسه با انسان و به‌خاطر انسان دارای ارزش است و اگر انسان وجود نداشته باشد طبیعت نیز ارزشی ندارد و این بیانگر نگاه ابزاری به طبیعت است. از سویی دیگر گروهی نیز معتقدند بدون حضور انسان در دار هستی، طبیعت بازهم فی‌نفسه از ارزش برخوردار است و بار ارزشی ذاتی دارد (رک. بیدهندی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۱). درباره‌ی واقعیت این ارزش در فلسفه‌ی زیست‌محیطی دو گونه برداشت وجود دارد. نخست اینکه محیط‌زیست به خودی خود و در ذات خود ارزشمند است که بدین‌روی ارزش ذاتی جنبه‌ی تجریدی پیدا می‌کند و دوم اینکه به آن دلیل ارزش دارد که مستقل از موجود ارزش‌گذار است که بدین نحو ارزش ذاتی جنبه‌ی سلبی دارد و طبیعت صرفاً برای طبیعت

[1]. Environment-friendly behaviors

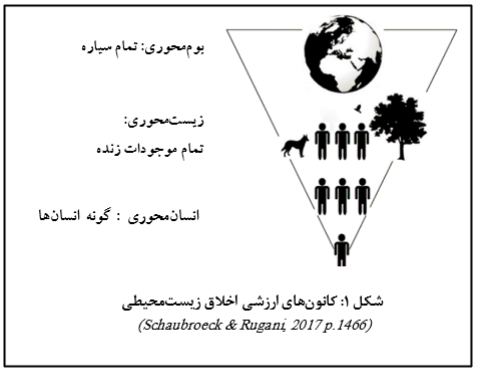
خواسته می‌شود (رک. فهیمی و مشهدی، ۱۳۸۸: ۱۹۸). بنابراین دو نوع ارزش، در این حیطه از چهار کانون ارزشی (شکل شماره‌ی ۱) اخلاق زیست‌محیطی سخن می‌رود:

۱) انسان‌محوری:[۱] انسان ارباب هستی است و طبیعت ابزرای برای نیل به مقاصد اوست.

۲) حیوان‌محوری:[۲] به ذاتی‌بودن ارزش انسان پایان می‌هد و نگرشی ذاتی به جانوران دارد.

۳) زیست‌محوری:[۳] بر ارزش ذاتی موجودات زنده پایبند است و به غیرجانداران نگاه ابزاری دارد.

۴) بوم‌محوری:[۴] تمام موجودات کره زمین را اعم از زنده و غیرزنده، دارای شأن و منزلت اخلاقی تلقی کرده و احترام اخلاقی را به کل کره زمین تعمیم می‌دهد (رک. بیدهندی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۲).



شکل شماره‌ی ۱: کانون‌های ارزشی اخلاق زیست محیطی

رویکرد بوم‌محوری که یکی از کانون‌های ارزشی اخلاق زیست‌محیطی است، رویکردی کل‌نگر است و می‌توان آن را به‌عنوان یک پیشرفت طبیعی از زیست‌محوری دانست که در آن، اخلاق عمدتاً بر ادعاهایی تأکید می‌کند که به کل اکوسیستم‌ها (بیوسفر، یا گایا) توجه می‌کند. بوم‌محوری، نشان می‌دهد که چگونه موجودات انسانی و غیرانسانی بخشی از سیستم بوم‌شناختی را همراه با اشیاء غیرمادی تشکیل می‌دهند و انکار می‌کند که انسان‌ها دارای ارزش ذاتی بیشتری نسبت به طبیعت غیرانسانی هستند و هر چیزی در طبیعت، صرف نظر از ارزش ابزاری آن برای انسان، ارزش ذاتی خود را دارد (رک. Debnath, 2020: 388). در صحبت از این رویکرد کل‌نگر، مفهوم بوم‌سپهر[۵]، کمک می‌کند بستری گسترده و عمیق را برای ارزش‌ها، کنش‌ها و اندیشه‌های زیست‌محیطی در نظر بیاوریم که بینشی متفاوت از اکوسیستم به‌صورت یک کل دارد.

بوم‌سپهر، در کنار زیست‌سپهر[۶] دو اصطلاح عملاً تعویض‌شدنی هستند. زیست‌سپهر، به پوسته‌ی جهانی (یا زمین) که در آن حیات وجود دارد اطلاق می‌شود؛ حیوانات، گیاهان، قارچ‌ها و میکروب‌ها که گاهی اوقات همه با هم بیوتا[۷] نامیده

---

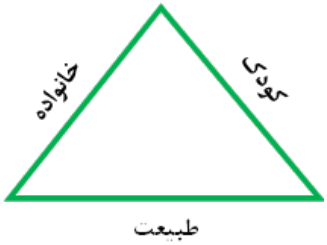
[1]. Anthropocentrism
[2]. Zoo centrism
[3]. Biocentrism
[4]. Ecocentrism
[5]. Ecosphere
[6]. Biosphere
[7]. biota

می‌شوند. بوم‌سپهر نیز به همه‌ی موجودات زنده‌ی روی زمین اشاره دارد، اما همراه با حس قوی‌تری که از ارتباط آن‌ها با محیط غیرزنده‌ی آن‌ها (خاک، سنگ، هوا و آب) وجود دارد. برای راحتی، زیست‌سپهر/ بوم‌سپهر را می‌توان به بخش‌هایی مانند اکوسیستم‌ها، مناطق زیستی یا جوامع تقسیم کرد. اما این در واقع یک موجود واحد و به‌هم‌پیوسته است و آن چیزی است که زندگی ما را ممکن می‌کند و هیچ‌کس هرگز نمی‌تواند حتی برای مدت کوتاهی از بوم‌سپهر مستقل باشد (Callenbach, 2020: 20). پس می‌توان دید که ارزش‌های بوم‌محوری، ارزش‌هایی ذاتی هستند که در رویکردی کل‌نگر و در گستره‌ای بوم‌سپهری بر آن‌ها تأکید می‌شود و تمام بوم‌سپهر را دربرمی‌گیرد و همچنین برای تک‌تک موجودات، چه ارگانیک و چه غیرارگانیک، مستقل از انسان و نیازهای او، ارزش قائل است.

۴. بررسی و بحث

در تحلیل تأملی سه کتاب داستانی‌تصویری *به خاطر خرس‌های قطبی*، *بلوط سبز و کوچ روزبه* بر این پرسش تمرکز داشتیم که ارتباط کودک، خانواده و طبیعت چگونه است و عرصه‌ی خانواده چگونه می‌تواند در ایجاد و عدم ایجاد فرصت‌هایی برای یادگیری ارزش‌های اخلاقی زیست‌محیطی (بوم‌محورانه) نقش داشته‌باشد؟

در بررسی و تحلیل متن و تصاویر این کتاب‌ها، می‌توان ارتباط با طبیعت را سه‌سویه و مانند شکل شماره‌ی ۲ در نظر گرفت. کیفیت ارتباط با طبیعت در عرصه‌ی خانواده به ارتباط کودک–خانواده، کودک–طبیعت و خانواده–طبیعت بازمی‌گردد.



شکل شماره‌ی ۲: ارتباط سه سویه کودک – خانواده – طبیعت

اینکه ارزش‌های بوم‌محوری (به‌ویژه توجه به ارزش ذاتی پدیده‌های جهان طبیعی و نیز گستره‌ی فهم این ارزش‌ها در بوم‌سپهر) چگونه در خانواده و در کودک و در ارتباط بین آن‌ها در جریان باشد، می‌تواند مثلث ارتباط با طبیعت را در عرصه‌ی خانواده شکل دهد. این امر به ما فرصت می‌دهد تا همان‌طور که ایزدپناه (۱۴۰۱) مطرح می‌کند، تجربه‌های مواجهه‌ای را کـه دانش بـرآمده از انسان‌گرایی و انسان‌محوری بر آن‌ها مسلط نیست، بررسی کنیم و ببینیم آیا فرصتی فراهم می‌شود تا مخاطب با دیگر باشنده‌های جهان فارغ از کارکرد ابزاری آن‌ها روبه‌رو شود و درآمیزد؟

۴. ۱. داستان *به خاطر خرس‌های قطبی*

داستان با گلنار و خرس قطبی آغاز می‌شود که زیر نور لامپی که به‌زودی به‌خاطر بقیه‌ی خرس‌های قطبی خاموش می‌شود، به آسمان شب خیره شده‌اند اما حوصله‌شان سر رفته است. پس در تمام خانه به فعالیت‌هایی می‌پردازند که به نجات خانه

و خانواده‌ی خرس‌های قطبی منجر شود. این درحالی است که پدر و مادر گلنار که اصلاً متوجه او و خرس قطبی نشده‌اند، کارهایی انجام می‌دهند که زندگی خرس‌های قطبی را تهدید می‌کند (تصویرهای شماره ۱ و ۲ و ۳).



تصویرهای شماره ۱ و۲ و ۳ : به‌خاطر خرس‌های قطبی (طهوری، ۱۳۹۸)

روایت و تصاویر داستان بسیار ساده و روشن به موضوعی زیست‌محیطی پرداخته که البته جنبه‌ی آموزشی دارد اما درعین‌حال نکاتی در آن یافت می‌شود که ما را به تفکر وامی‌دارد. تم اصلی داستان شب است آن‌گونه که گویی جهان در تاریکی شب به سر می‌برد و نشان از پایان زندگی خانواده خرس‌های قطبی دارد. این درحالی است که خانواده‌ی گلنار با لامپ‌ها و وسایل برقی این شب را نورانی کرده‌اند (تصویرهای شماره ۱ و ۲ و ۳). مصرف‌گرایی که میراث انسان مدرن است در این داستان در مصرف برق خودش را نشان داده است. پدر و مادر نمادی از بزرگ‌سالان آموزش‌دیده‌ی انسان‌گرا هستند که نه متوجه این مصرف‌گرایی و نه متوجه پیامدهای آن هستند. پیامدهایی که در گستره‌ی بوم‌سپهر و در سطحی کلان تأثیرگذار است (در این داستان در سطح زندگی خرس‌های قطبی).

اما در سیر داستان، گلنار به همراه خرس قطبی در خانه (که سپهر خانواده است) می‌گردند و با خاموش‌کردن وسایل برقی اضافی، به‌خاطر خرس‌های قطبی، گامی در راستای ارزش‌های بوم‌محور برمی‌دارند. این ما را آگاه می‌کند که ارتباط با جهان طبیعی فقط بودن در جهان طبیعت (زیست‌سپهر و بوم‌سپهر) نیست و در خانه و درمیان خانواده نیز می‌توان کیفیت ارتباط با جهان طبیعی را ساخت. در تصاویر انتهایی می‌بینیم که نور لامپ‌ها، چگونه خانواده‌ی خرس‌ها و خانه‌ی آن‌ها (یخ‌های قطبی) را تهدید می‌کند (تصویر شماره ۴).

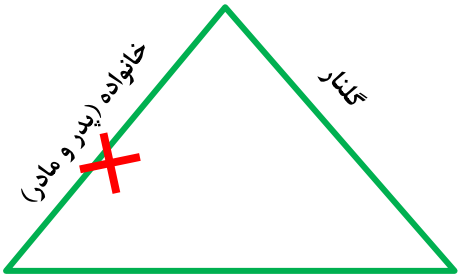


تصویر شماره ۴ : به‌خاطر خرس‌های قطبی (طهوری، ۱۳۹۸)

این امر می‌تواند این پرسش بوم‌محورانه را در مخاطب برانگیزد که سبک‌زندگی و کنش‌ها خانوادهٔ من (ـ انسان) چگونه بر زیست دیگر گونه‌ها و محیط زندگی آن‌ها را اثر می‌گذارد؟ یافتن یک یا چند پرسش از دل داستان می‌تواند به‌تنهایی هدف برانگیختن کنجکاوی مخاطب دربارهٔ ارزش‌های بوم‌محور و سوق‌دادن توجه او به تقابل ارزش‌های ابزاری و ارزش‌های ذاتی باشد.

سپهر خانواده که اولین‌های کودک در آن سپهر اتفاق می‌افتد هم می‌تواند راه را برای ارتباط درست با طبیعت بگشاید و هم می‌تواند با غلبهٔ دانش انسان‌گرایی و انسان‌محوری، راه را بر او ببندد. ما نیاز داریم، همان‌طور که کراتزن (۲۰۰۲) اشاره می‌کند، شاهد رفتار مناسب انسانی در تمام مقیاس‌ها باشیم. در این داستان، گلنار و خرس قطبی با یک موضوع اثرگذار (مصرف‌گرایی در برق) در گسترهٔ بوم‌سپهری مواجه می‌شوند و کنشی در مقیاسی کوچک انجام می‌دهند تا در نهایت لبخند بر لب خرس‌های قطبی بنشانند. رفتار مناسب انسانی در مقیاس گلنار این‌گونه است: «خرس قطبی خمیازه کشید. گلنار گفت: دیگه وقت خوابت است، باید بخوابانمت. گلنار خرس قطبی را به اتاقش برد و خواباند و وقتی از اتاق بیرون می‌آمد، لامپ را خاموش کرد و گفت: به‌خاطر خرس‌های قطبی» (طهوری، ۱۳۹۸: ۲۰).

روایت داستان، به این فهم کمک می‌کند که اگرچه کودک در جهانی پر از بحران افکنده شده است، اما مسئول این بحران‌ها نیست. بااین‌حال، در جهان‌بودگی او، اجازه نمی‌دهد بی‌تفاوت باشد حتی اگر در خانواده‌ای باشد که بی‌تفاوت به این بحران‌ها باشند. در خانوادهٔ گلنار، نه تنها ارتباط خانواده با طبیعت مهم نیست که ارتباط کودک با طبیعت هم به کلی از چشم آن‌ها دور مانده است؛ درحالی‌که خانواده، عرصهٔ اول برای در جهان‌بودگی کودک است و کیفیت ارتباط کودک با طبیعت از این عرصه آغاز و تعیین می‌شود (شکل شمارهٔ ۳).



شکل شمارهٔ ۳ : ارتباط سه سویه گلنار، خانواده او و خرس‌های قطبی

در ارتباط با ارزش‌های بوم‌محور، در این داستان شاهد گسترهٔ تأثیر رفتار انسانی در بوم‌سپهر هستیم که در نمایشی از ارتباط خیالیِ یک کودک ایرانی با خرس‌های قطبی بروز یافته است. در این ارتباط، گلنار با خرس قطبی یاد می‌گیرد و همراه با او به کنشی دست می‌زند که روایتی مستقل از روایت والدینِ انسان‌محور اوست.

اما دربارهٔ ارزش ذاتی یا ابزاری در این داستان نکتهٔ خاصی درخور توجه نیست، جز اینکه در جملهٔ ابتدایی داستان. آنجاکه می‌گوید «راستی خرس قطبیِ گلنار چه کار کرد؟»، نمادی از مالکیت انسان بر طبیعت دارد که اگرچه تا انتهای داستان تکرار نمی‌شود و خرس قطبی هویتی جدا می‌یابد، اما به‌نوعی انسان‌گرایانه است. از دیگر سو نیز داستان

جنبه آموزشی پررنگی دارد که ممکن است باعث پنهان‌ماندن لایه‌های زیرین برای مخاطبان کودک شود؛ اینکه پدر و مادر، حتی گلنار را نیز فراموش کرده‌اند و ما نه‌تنها ارتباط خانواده با طبیعت را نمی‌بینیم، بلکه ارتباط آن‌ها را با کودک هم نمی‌بینیم. می‌توان اظهار داشت فراموشی کودک/ کودکی به فراموشی هستی ره می‌برد. فراموشی یا ندیدن کودک و کودکی، یعنی آن بخش از زیست ما که به طبیعت نزدیک است، ما را از دیدن جهان طبیعی نیز غافل می‌کند.

۴. ۲. داستان *بلوط سبز*

داستان با ژیوان و سنجاب شروع می‌شود، با دوستی پسربچه با سنجابی از جنگل‌های بلوط. ژیوان، نام پسرانه‌ی کردی است به معنای نگهبان یا بانی زندگی. ژیوانِ این داستان چشمانی زیبا دارد که یکی آبی و دیگری سبز است. در جنگل اتفاقاتی می‌افتد که سنجاب را نگران کرده است و باعث می‌شود که وی رازی از طبیعت را به ژیوان بگوید و بلوط سبز خودش را به ژیوان بدهد. وقتی سنجاب پس از چند روز بازنمی‌گردد، ژیوان با خوردن نیمی از بلوط سبز به سنجاب بدل می‌شود و به‌دنبال دوستش می‌رود، اما رازی دردناک برایش آشکار می‌شود؛ اینکه پدرش شکارچی سنجاب‌هاست. وقتی ژیوان تصمیم می‌گیرد دنبال دوستش برود، به‌دلیل نگرانی و دل‌مشغولی‌ای که دارد، تصویر سنجاب را در وسایل اتاقش می‌بیند (تصویر شماره ۵).



تصویر شماره ۵ : بلوط سبز (مهدوی، ۱۳۹۹)

این دل‌مشغولی ازین بابت است که کودکان چون کمتر قوانین بازی «انسان علیه» طبیعت را یاد گرفته‌اند، روابط‌شان با حیات وحش بسیار روشن است و می‌توان گفت چون طبیعت آن‌ها به ذات جهان طبیعی نزدیک‌تر است، کمتر چونان بزرگ‌سال به رنگ فرهنگ انسان‌محورانه که برای طبیعت آسیب‌رساناست، درآمده‌اند. تازگی و اصالت رفتار کودکان با حیوانات می‌تواند از عوامل اثرگذار برای ادامه‌ی ارتباط مستمر انسان و طبیعت و نیز درک پیوستگی و امتداد این دو با هم باشد.

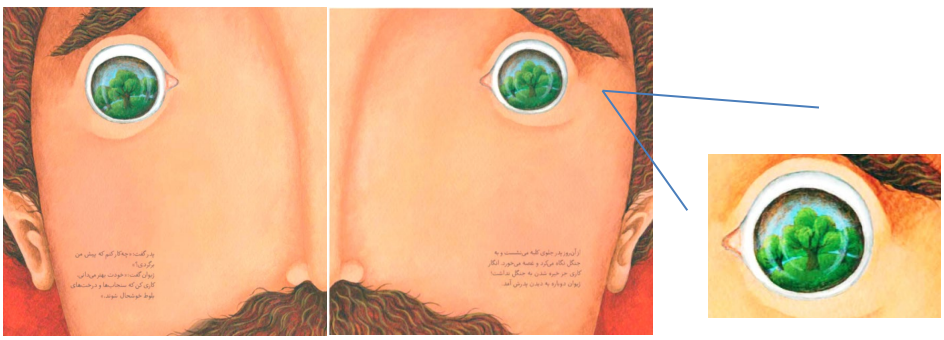
در ادامه داستان، ژیوان به دام می‌افتد و در یکی از قفس‌هایی که پدرش در میان درختان بلوط گذاشته بوده، گرفتار می‌شود. دلیل گم‌شدن دوستش را می‌فهمد اما هنوز نمی‌داند که چرا و چه کسی این بلا را بر سر آن‌ها آورده است.

در بخشی از داستان می‌بینیم که در اتاق تاریکی که قفس‌هایی دیگر نیز هست سردرگم مانده‌است تا اینکه کسی وارد می‌شود و آن پدرش است؛ شکارچی سنجاب‌ها! در این بخش، ورود پدر با سایه‌ی او نمایش داده شده است (تصویر شماره‌ی ۶) و استعاره‌ی سایه‌ی پدر را به یاد ما آورد که در فرهنگ ما نشان از حامی‌بودن و مهربانی پدر دارد اما چرا برای سنجاب‌ها نه؟



تصویر شماره ۶ : بلوط سبز (مهدوی، ۱۳۹۹)

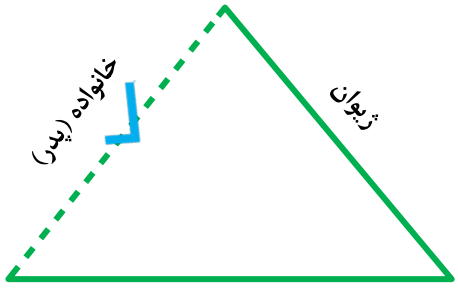
این پدر که می‌تواند نماد بزرگ‌سال انسان‌محور باشد، سنجاب‌ها را با نگاهی ابزارگرایانه و با ارزش ابزاری می‌بیند و وجود سنجاب‌ها را در کسب سود ارزشمند می‌داند و به شکار آن‌ها پرداخته است؛ اما نمی‌داند که فرزند خودش نیز در میان سنجاب‌هاست. ژیوان مدتی است گم شده است و پدر نگران اوست. وقتی به سراغ قفس‌ها می‌رود، چشمان یکی از سنجاب‌ها را می‌بیند که شبیه چشمان ژیوان است، اما متوجه نمی‌شود که خود اوست. تجربه‌ی فقدانِ ژیوان، باعث می‌شود پدر از سنجابی که شبیه اوست بگذرد و رهایش کند.ژیوان اما، سنجاب‌ها را به‌خاطر خودشان دوست دارد و آن‌ها را ابزارانگارانه نمی‌بیند. بعد از اینکه پدرش او را آزاد می‌کند، می‌رود اما شب هنگام باز می‌گردد و دیگر سنجاب‌ها را آزاد می‌کند و با آن‌ها به جنگل بلوط می‌رود. روزها می‌گذرد، ژیوان بازنمی‌گردد و تنها از دور پدرش را مشاهده می‌کند. اما بالاخره روزی به نزد پدر می‌رود و می‌گوید: «من ژیوان هستم اما دیگر نمی‌خواهم پیش تو برگردم. تو به من دروغ گفتی. گفته بودی سنجاب‌ها را دوست داری ولی شکارشان می‌کردی» (مهدوی، ۱۳۹۹: ۲۱) و به‌خاطر دروغ پدرش تصمیم می‌گیرد دیگر به خانه بازنگردد. تجربه‌ی فقدان در پدر، تبدیل به چشم‌انتظاری می‌شود. در تصویر (شماره ۷) اما در چشمان منتظر پدر، درختان بلوط است که نمایش داده شده است نه ژیوان:



تصویر شماره‌ی ۷ : بلوط سبز (مهدوی، ۱۳۹۹)

اینگرید استفانوویچ، فیلسوف محیط زیست، توضیح می‌دهد که ما زمانی می‌توانیم «تعلق اولیه‌ی کودکان به طبیعت را درک کنیم که (این تعلق) به شکلی اساسی از هم گسسته شود (رک. in Miller, 2011: 261).» در این داستان، تجربه‌ی فقدان پسر، گویی پدر را به یاد فقدان طبیعت می‌اندازد؛ او را بازمی‌گرداند به تعلق اولیه‌ای که در کودکی به طبیعت داشته ولی اکنون از هم گسسته شده است. فقدان ژیوان، یعنی کودکی که هستی‌اش به طبیعت نزدیک است را در تصویرِ جای گرفته در چشمان منتظر پدر می‌بینیم که اکنون فقدان بلوط‌ها را نمایش می‌دهد. این فقدان و چشم‌انتظاری، در نهایت نه‌تنها بازگشت پدر به پسر که بازگشت او به طبیعت را به همراه دارد. ژیوان، از او خواسته که برای داشتن دوباره‌ی پسرش، باید سنجاب‌ها و بلوط‌ها خوشحال شوند، که در نهایت پدر برای وصال ژیوان و برای اثبات دوست‌داشتن او، به دوست‌داشتن دوباره‌ی طبیعت روی می‌آورد.

در رابطه‌ی سه‌سویه کودک–خانواده–طبیعت، این داستان مانند کتاب *به‌خاطر خرس‌های قطبی*، نیست (شکل شماره ۴).



شکل شماره ۴ : ارتباط سه سویه ژیوان، پدرش و سنجاب‌ها و بلوط ها

در پایان این داستان، اگرچه ژیوان می‌خواهد همچنان سنجاب بماند اما به‌دلیل فقدانی که پدر دچارش شده و او را به فهم فقدان بزرگتری (فقدان رابطه‌ی درست با طبیعت) رسانده، به ترمیم رابطه‌ی پدر و طبیعت کمک می‌کند تاجایی‌که محیط‌بان جنگل بلوط می‌شود و قفس‌ها را می‌شکند و ژیوان و دیگر سنجاب‌ها را نیز زیر سایه‌ی پدرانه (حمایتی) قرار می‌دهد. این ترمیم رابطه، پدر را از ارزش‌گذاری انسان‌محورانه به ارزش‌ها و ارزش‌گذاری بوم‌محورانه می‌رساند. پدر که ژیوان را دوست دارد، اکنون می‌تواند همه‌ی سنجاب‌ها را دوست داشته باشد. آن‌جاست که سنجاب با همدلی به ژیوان می‌گوید: «شاید وقتش است پدرت را ببخشی. حالا پدرت همه ما را دوست دارد (مهدوی، ۱۳۹۹: ۲۶)». و این حضور همدلانه‌ی سنجاب با ژیوان و بازگشت پدر، مثلث ارتباط کودک–خانواده–طبیعت را ترمیم‌شده نشان می‌دهد.

نکته‌ی دیگری که می‌توان در نظر داشت، قدرت کودک در تأثیرگذاری بر خانواده و تغییر آن است. در تصویری که ژیوان به پدر می‌گوید نمی‌خواهد به خانه و به نزد او بازگردد، انگشت اشاره او را می‌بینیم که کودک را با لباس طبیعت (سنجاب‌بودن ژیوان) و در برابر پدر (و بزرگسال) قوی نشان می‌دهد. این امر به شکلی از تفکر جمعی اشاره دارد که کودکان تمرین می‌کنند و به فراتر از شکاف انسان/ طبیعت نگاه می‌کنند تا از مرزی که بزرگسالان تعیین کرده‌اند، عبور کنند. در اینجا گویی تفکر جمعی میان کودک و طبیعت (سنجاب‌ها) است که با یکدیگر همراه شده‌اند و در اینجاست که درجهان‌بودن فعال و پویای کودک و درهم‌تنیدگی او با طبیعت، به بازگشت بزرگسال به طبیعت کمک کرده است. علاوه‌بر

این، کنش ژیوان در این مسیر به ما یادآور می‌شود که «کنش‌های کودکان، از جمله پرسش‌گری و حیرت فلسفی آن‌ها ممکن است به داشتن آینده‌ای عادلانه‌تر، رابطه‌ای و مراقبتی کمک کند (رک. Heggen et al., 2022: 88).»

نبود مادر نکته‌ی درخور توجهی در این داستان است که اگر نشانه‌ای برای نقد فقدان توجه به مادرِ طبیعت باشد، می‌تواند نقطه قوت داستان باشد؛ اما اگر غفلت از او سهوی نباشد و به‌راستی نقش مادر و زنانگی او در طبیعت فراموش شده باشد، نقطه ضعفی است که بررسی چگونگی برداشت مخاطب و پاسخگویی نویسنده را می‌طلبد.

۴. ۳. داستان *کوچ روزبه*

داستان با روزبه و سیاه‌گوش آغاز می‌شود که گوسفندان را به چرا برده‌اند و در ادامه که روزبه به سیاه‌چادر بازمی‌گردد تا انتهای داستان، زندگی روزمره‌ی خانواده‌ی عشایر، از کوچ گرفته تا تولید محصولاتی مثل نان، دوغ، قالی و نیز سنت‌هایی مثل عروسی عشایری به تصویر کشیده می‌شود.

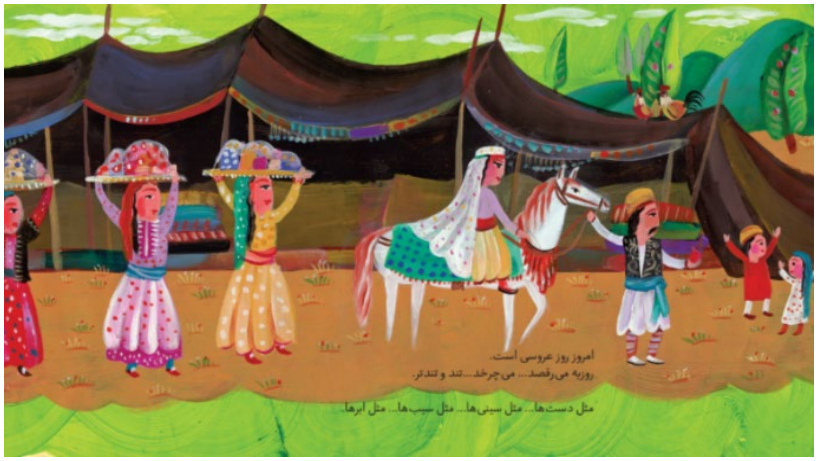
سرسبزبودن طبیعت در تمام تصاویر کتاب (به جز تصویر حمله گرگ‌ها که در کوهستانِ برفی است)، زنده‌بودن طبیعت و جریان زندگی خانواده ایلیاتی در این طبیعت را نشان می‌دهد.

بیان چند نکته قبل از اینکه به سراغ بررسی بوم‌محورانه‌ی کتاب برویم لازم است. اول اینکه اگرچه وقت کوچ است، اما همه‌جا را سرسبز نشان داده و اگرچه در متن می‌گوید باید به جایی سبزتر و گرم‌تر برویم اما تصاویر این را نشان نمی‌دهد. این سرسبزی چنان است که آسمان هم دیگر نه آبی و بلکه سبز است. علاوه بر این نکته که بیانگر تصویری غیرواقعی از کوچ در داستان است، در تمام داستان، تصویری آرمانی از کوچ به نمایش گذاشته شده است. کوچ می‌تواند آسیب‌رسان و به نوعی ابزارانگارانه و همسو با ارزش‌های انسان‌محوری باشد؛ تولید و پرورش افراطی دام، چرای بی‌رویه، بهره‌بری بیش از حد از منابع هر منطقه و...

ایل به‌مثابه خانواده‌ای بزرگ است. در بررسی بوم‌محورانه‌ی *کوچ روزبه* نکته‌ی اولی که به چشم می‌خورد درهم‌تنیدگی فرهنگ و طبیعت است. در سبک زندگی خانواده‌ی ایلیاتی، فرهنگ و طبیعت چنان درهم گره خورده است که تمام روزمرگی‌های ایشان در جهان طبیعی انجام می‌شود.

در دیدگاه‌های نو، مثل ماتریالیسم جدید، نبود امکان تفکیک فرهنگ از طبیعت را برجسته می‌کنند و تأکید می‌کنند که این مقوله‌ها همیشه به شیوه‌های مختلف درهم‌تنیده‌اند و با هم ترکیب می‌شوند. چاکرابارتی به انسان به‌عنوان تنها یکی از گونه‌هـای بیولوژیکی روی زمین اشاره می‌کند که درک ما از روابط درهم تنیده بین طبیعت و فرهنگ را رقم می‌زند (رک. in Sjögren, 2023: 51).

در *کوچ روزبه* می‌بینیم که علاوه‌بر روزمرگی‌های انسانی، مبادی فرهنگی مانند گلیم‌بافی، مراسم عروسی (تصویر شماره‌ی ۸) و رنگ‌کردن ریشه‌های قالی نیز در طبیعت و همسو با ویژگی‌های آن اتفاق می‌افتد بدون اینکه ردّی از انسان برجای بماند. در متن آمده است که خاله شیرین که عروسی می‌کند، سوار بر اسبی سپید کوچ می‌کند و روزبه به سیاه‌گوش می‌گوید: «نگاه کن، ابر هم کوچ می‌کند مثل اسبی سپید (صالحی، ۱۴۰۲: ۱۵)»



تصویر شماره ۸ : کوچ روزبه (صالحی، ۱۴۰۲)

نکته‌ی دیگری که می‌توان به آن پرداخت، نگاه و زاویه دید بوم‌سپهری است که در این نوع از ارتباط خانواده و طبیعت می‌توان آن را دید. بدیهی‌بودنِ رابطه‌ی بوم‌محورانه با جهان طبیعی در ایل و در خانواده‌ی ایلیاتی امری است که به کودک نیز کمک می‌کند تا با تجربه‌ی این سبک از در جهان‌بودن، بتواند ارتباط صحیح و درست و مبتنی‌بر ارزش‌های ذاتی با طبیعت داشته باشد حتی در مقیاس کوچک و کودکانه.

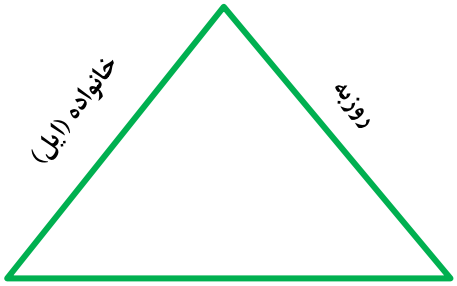
خانواده در ایل و در کوچ (البته مانند این داستان و در تصویر آرمانی آن)، بسیار آماده‌ی پذیرش ارزش‌های ذاتی جهان طبیعی و عناصر آن هستند و این در سبک زندگی آن‌ها بروز می‌یابد چنان‌که گویی ارزش‌های بوم‌محور جاری در زیست روزمره آن‌هاست. این انسان‌ها دیگر ابزارانگارانه به منابع طبیعی نگاه نمی‌کنند و تنها برای رفع نیازهای حیاتی از آن بهره می‌برند (تصاویر شماره‌ی ۹ و ۱۰).



تصویرهای شماره ۹ و ۱۰ : کوچ روزبه (صالحی، ۱۴۰۲)

در تکمیل توضیحاتی که مطرح شد، نمونه‌ای از جملات بوم‌محور را در این کتاب مطرح می‌کنیم: «کوچ نه‌تنها راه که کوه‌ها و درختان نیز هست (صالحی، ۱۴۰۲: ۵)، کوچ، راندن گرگ‌ها به‌جای کشتن آن‌هاست (همان: ۶)، کوچ دوستی با آب و خاک است (همان: ۹) ، روزبه می‌رقصد مثل دست‌ها ... مثل سینی‌ها ... مثل سیب‌ها ... مثل ابرها (همان: ۱۲).»

در داستان *کوچ روزبه*، علاوهبر توجه به ارزش ذاتی عناصر جهان طبیعی و زیبایی فینفسهی آنها، درهمتنیدگی زندگی انسان و طبیعت، ما را به تفکری فراتر از دوگانهانگاریهای انسانمحورانه و فهم جهانی بدون تسلط انسان بر طبیعت سوق میدهد؛ جایی که انسان و طبیعت در امتداد هم هستند و فهمی بومحور در آن وجود دارد. رابطهی سهسویه کودک– خانواده– طبیعت در این داستان کامل است (شکل شماره ۵) و نشان از حفظ درهمتنیدگی انسان و طبیعت در روزمرگیهای زندگی خانوادهی ایلیاتی دارد.



شکل شمارهی ۵ : ارتباط سه سویه روزبه، خانواده و زیستسپهر

۵. نتیجهگیری

بررسی بازنمایی نسبت انسان، کودک و خانواده در سه اثر بررسیشده، نشان میدهد که شخصیتهای کودک اثر در سه شکل و سطح مختلف با زیستبوم خود در ارتباط و تعامل هستند؛ گلنار در خانه، ژیوان در جنگلهای بلوط و روزبه در مسیر کوچ و زیستجهان طبیعی خانوادهی ایلیاتی، در ارتباطی درهمتنیده با جهان طبیعی تصویر شدهاند و بسته به شرایطی که در آن قرار دارند به کنشگری پرداختند. همچنین تحلیل این سه اثر نشاندهندهی چگونگی درهمآمیختگی فرهنگ وطبیعت است؛ خرسهای قطبی در خانوادهای شهرنشین، سنجابها و بلوطهای زاگرس در خانوادهای جنگلنشین، و تجربهی درهمآمیخته با عناصر طبیعی متعدد در سبک زندگی کوچرو نشانگر درهمتنیدگی فرهنگ و طبیعت است. پذیرش درهمتنیدگی کودک و طبیعت که ما را به مفهوم «یادگیری با» گونههای دیگر حیات در دنیای مشترک روزمرهی خود و بهشیوهای غیرسلسلهمراتبی رهنمون میشود، میتواند نقطهی عطفی در بازتعریف ما از آموزشهای زیستمحیطی باشد. ادبیات کودک و بهویژه کتابهای تصویری، میتوانند زمینهای هنری و زیباییشناختی برای این نوع یادگیری باشند. در آثار بررسیشده، یادگیری با خرسهای قطبی، با سنجابها و با سیاهگوش و حنایی بازتاب این نوع یادگیری برای مخاطب کودک است. این نوع یادگیری در شخصیتهای آثار بررسیشده به کنشهای بومحورانهی متنوع آنها که متناسب با زیستبوم و نوع خانواده آنها است، میانجامد.

ارزشهای بومحور را در هر سه کتاب میتوان ردیابی کرد؛ البته هر کدام بهنحوی به ارزشهای ذاتی دیگر عناصر طبیعت و زیستبوم پرداختهاند. *بهخاطر خرسهای قطبی* و *بلوط سبز*، به صورت موردی بر ارزشگذاری بومحورانه تمرکز دارند (زیستگاه خرسهای قطبی و زیستگاه سنجابها) ولی *کوچ روزبه*، گسترهی وسیعتری از ارزشگذاری بومحورانه و نیز درهمتنیدگی زیست انسانی و عناصر طبیعی را بهمثابه یک سبک زندگی نمایش داده است. بااینحال، به

نظر می‌رسد *بلوط سبز*، سرنخ‌های بیشتری از کیفیت این ارزش‌گذاری نزد کودک در اختیار ما قرار داده؛ از جمله نمایش تعلق اولیه و نزدیکی کودک و طبیعت، توجه و دل‌مشغولی کودک به مسائل مرتبط با دیگر باشنده‌های جهان، ایجاد تجربه‌ی فقدان در بزرگ‌سال و چشم‌انتظاری او برای بازگشت به کودک و طبیعت، کنش‌گری به‌منظور عبور از توجه ابزارانگارانه به طبیعت و شکل‌دادن ارزش‌های بوم‌محور در پدر. مقایسه‌ی بازنمایی ارتباط میان کودک–خانواده–طبیعت در این سه کتاب تصویری، نشان می‌دهد که ارتباط کودک و طبیعت با روزمرگی‌های او درهم‌تنیده است و کودک می‌تواند مستقل از خانواده به طبیعت و زیست‌بوم خود توجه داشته باشد. در *کوچ روزبه*، این ارتباط سه سویه، قوی‌تر به نظر می‌رسد زیرا به‌دلیل ریشه‌داربودن توجه به ارزش‌های بوم‌محور در خانواده‌ی ایلیاتی، کودک می‌تواند ادامه‌دهنده‌ی پیوستگی میان انسان و طبیعت باشد. اما در دو کتاب دیگر، بی‌تفاوتی خانواده به طبیعت در یکی (*به خاطر خرس‌های قطبی*) و تقابل خانواده و طبیعت در دیگری (*بلوط سبز*)، کودک را به سمت کنش‌گری سوق می‌دهد تا هم به‌نحوی در جبران خسارات واردشده از سمت بزرگ‌سالانش به طبیعت، تلاش کند و هم ارتباط میان انسان و طبیعت را از نو بسازد و حفظ کند. این امر به ما یادآوری می‌کند که اگرچه کودکان مسئول بروز بحران‌های زیست‌محیطی نیستند اما در جهان‌بودگی آنان اجازه نمی‌دهد به این مسائل بی‌تفاوت باشند و می‌توانند با اهتمام به توانمندشدن آنان برای آغازکردن کنش‌های زیست‌محیطی در برابر وضعیتی که به درون آن پرتاب شده‌اند، عاملیت یافته و تغییر ایجاد کنند. آن دسته از کتاب‌های تصویری که کودکان را به این نوع تفکر درباره‌ی زیست‌بوم و کنش‌گری اخلاقی و مسئولانه در قبال طبیعت و همه‌ی گونه‌های حیات دعوت می‌کنند، بخت این تغییر را در آینده بیشتر می‌کنند.

یادداشت‌ها

(۱). این فهرست در سال ۱۴۰۰ منتشر شده است. برای دسترسی به فهرست می‌توانید به لینک زیر رجوع کنید:
https:// t.me/ shorayeketabekoodak/ 8330

(۲). از منظر هایدگر، انسان‌بودن همواره عبارت است از داشتن یک بُعدِ پرتاب‌شدگی (Thrownness) که یعنی پرتاب‌شدن یا افکنده‌شدن انسان در میانه‌ی یک جهان، به نحوی که فرد همواره از قبل در حال برعهده‌گرفتن برخی کارها و شرکت در بافتاری گسترده‌تر از معناست. این پرتاب‌شدگی، واقع‌شدگیِ (Facticity) فرد را تعریف می‌کند و در حال‌های فرد نمایان می‌شود (گینیون، ۱۳۹۶: ۲۶).

(۳). Common Worlds Research Collective (2018) https://www.commonworlds.net/

منابع

ایزدپناه، امین. (۱۴۰۱). «هایدگر، کتاب‌های تصویری و دعوت از کودکان به تفکر تاملی: امیدواری به پیدایش سوژه‌های پساانسانی». *تفکر وکودک*، ۱۳ (۲)، ۳۲-۳۳. DOI:10.30465/ FABAK.2023.7687

بیدهندی، محمد؛ کرباسی‌زاده، علی؛ شیراوند، محسن. (۱۳۹۴). *فلسفه و محیط زیست، مبانی فلسفی ملاصدرا و فرانسیس بیکن در حوزه اخلاق زیست محیطی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و محیط زیست.

ذکاوت، مسیح. (۱۳۹۷). «درآمدی بر بوم‌فمنیسم: مطالعه‌ی موردی دو دوست و دیلینگ دیلینگ». *مطالعات ادبیات کودک*، ۹ (۲)، ۵۵- ۷۶. DOI:10.22099/ jcls.2017.24465.1482

صالحی، آتوسا. (۱۴۰۲). *کوچ روزبه*. تصویرگر حسام‌الدین طباطبایی. تهران: افق.

طاهری‌زاده، علی. (۱۳۹۸). *خوانش بوم‌فمینیستی کتاب‌های تصویری کودکان از فرهنگ‌های متفاوت: مطالعه موردی آثار منتخب از هدی حدادی، ملیسا کستریون و کیو مکلیر*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه یزد.

طهوری، مهدی. (۱۳۹۸). *به خاطر خرس‌های قطبی*. تصویرگر: هدی عظیمی، تهران: نردبان.

عبدی‌طالخونچه، نیلوفر. (۱۳۹۹). *نقش طبیعت و محیط زیست در ادبیات کودک: خوانش تطبیقی آثارمنتخب فارسی و انگلیسی*. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه یزد.

فهیمی، عزیزاله؛ مشهدی، علی. (۱۳۸۸). «ارزش ذاتی و ارزش ابزاری در فلسفه محیط زیست (از رویکردهای فلسفی تا راهبردهای حقوقی)». *پژوهش‌های فلسفی -کلامی*. ۱۱ (۱)، ۱۹۲-۲۱۶. DOI:10.22091/pfk.2009.191

کرمستجی، عاطفه. (۱۳۹۵). *بررسی کتاب‌های تصویری‌داستانی کودک ایرانی با رویکرد بوم‌نقد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه هرمزگان.

گال، مردیت؛ بورگ. والتر؛ گال، جویس. (۱۳۸۳). *روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*. مترجمان: احمدرضا نصراصفهانی و جمعی از مولفان، تهران: سمت.

گینیون، چارلز. (۱۳۹۶). *مارتین هایدگر: هستی و زمان*. ترجمه‌ی محمود دریانورد، تهران: زندگی روزانه.

مهدوی، اعظم. (۱۳۹۹). *بلوط سبز*. تصویرگر: افروز قلی‌زاده، تهران: نردبان.

Aslam, M., & Ashfaq, M. (2023). Raising Eco-Consciousness in Children through Picture Books: A Comparative Analysis of English and Pakistani Children's Fiction. *Kashmir Journal of Language Research*, *26*(1), 91–105.

Bergthaller, H., & Horn, E. (2022). Posthumanism and the Anthropocene. In *Palgrave Handbook of Critical Posthumanism* (pp. 1–20). Springer. Doi: 10.1007/978-3-030-42681-1_59-2

Crutzen,: J. (2002). Geology of mankind. In *Nature* (Vol. 415, Issue 6867). https:/ / doi.org/ 10.1038/ 415023a. Doi: 10.1007/978-3-319-27460-7_10

Debnath, B. (2020). The basic concept of environmental ethics. *International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR)*, *7*(1), 385–391.

Heggen, M.: , Jickling, B., Morse, M., & Blenkinsop, S. (2022). Where the Children Are. In *Pedagogy in the Anthropocene: Re-Wilding Education for a New Earth* (pp. 87–104). Springer. Doi: 10.1007/978-3-030-90980-2_5

Hindhede, K. M., & Saavedra, A. R. (2024). We all need to be water protectors: diversity, the environment, and social and environmental justice picturebook themes and portrayals. *Environmental Education Research*, *30*(7), 1093–1114. https:/ / doi.org/ 10.1080/ 13504622.2023.2297156

Hiramatsu, A., Kurisu, K., Nakamura, H., Teraki, S., & Hanaki, K. (2014). Spillover Effect on Families Derived from Environmental Education for Children. *Low Carbon Economy*, *05*(02). https:/ / doi.org/ 10.4236/ lce.2014.52005

Hutchby, I., & Moran-Ellis, J. (1998). Situating children's social competence. *Children and Social Competence: Arenas of Action*, 7–26.

Jeong, S., Sherman, B., & Tippins, D. J. (2021). The Anthropocene as we know it: posthumanism, science education and scientific literacy as a path to sustainability. *Cultural Studies of Science Education*, *16*(3), 805–820. https:/ / doi.org/ 10.1007/ s11422-021-10029-9

Jia, F., & Yu, H. (2021). Action, communication, and engagement: How parents "ACE" Children's pro-environmental behaviors. *Journal of Environmental Psychology*, *74*. https:/ / doi.org/ 10.1016/ j.jenvp.2021.101575

Jiang, L. (2018). Reconceptualizing Nature in the Anthropocene—Towards Learning with Place: A Literature Review. *Journal of Childhoods and Pedagogies*, *1*(3). Retrieved from https://jcp.journals.publicknowledgeproject.org/jcp/index.php/jcp/article/view/31

Malone, K. (2017). *Children in the Anthropocene: Rethinking sustainability and child friendliness in cities*. Springer. Doi:10.1057/978-1-137-43091-5

Martín, N. M., Hageman, J. L., Montgomery, S. E., & Rule, A. C. (2019). A Content Analysis of Thirty Children's Picture Books about Ecology. In *Journal of STEM Arts, Crafts, and Constructions* (Vol. 4, Issue 1).

Mayring,: (2000). Qualitative Content Anlysis [28 paragraphs]. Forum Qualitative Sozialforshung. *Forum: Qualitative Social Research [On-Line Journal]*, *1*(2).

Merewether, J. (2019). New materialisms and children's outdoor environments: murmurative diffractions. *Children's Geographies*, *17*(1). https:/ / doi.org/ 10.1080/ 14733285.2018.1471449

Miller, E. (2011). The Giving Tree and Environmental Philosophy. *Philosophy in Children's Literature*, 251.

Murris, K., & Fullagar, S. (2021). ENTANGLEMENT. In *A Glossary for Doing Postqualitative, New Materialist and Critical Posthumanist Research across Disciplines*. https:/ / doi.org/ 10.4324/ 9781003041153-31

Ramadhina, A.: , Tristanty, A. A. I., Hidayati, N., & Saraswati, R. (2024). teaching children to let nature to just be in ecological children's picture books by Kate Messner. An ecocriticism analysis. *Lakon: Jurnal Kajian Sastra dan Budaya*, *13*(1). 10.20473/ lakon.v13i1.45469

Ritchie, J. (2015). Social, cultural, and ecological justice in the age the Anthropocene: A New Zealand early childhood care and education perspective. In *Journal of Pedagogy* (Vol. 6, Issue 2). https:/ / doi.org/ 10.1515/ jped-2015-0012

Rybak, K. (2023). Towards A Literature of Actions: Green Informational Picturebooks and Critical Engagement with Fighting Climate Change. *Children's Literature in Education*. https:/ / doi.org/ 10.1007/ s10583-023-09549-5

Sjögren, H. (2023). A review of research on the Anthropocene in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *24*(1). https:/ / doi.org/ 10.1177/ 1463949120981787

Tamrin, A. F. (2019). *Children and Nature in a Picture Book "Our Big Home": An earth poem–ecocriticism*. https:/ / doi.org/ 10.2991/ icollite-18.2019.36

Taylor, A. (2020). Countering the conceits of the Anthropos: scaling down and researching with minor players. *Discourse*, *41*(3). https:/ / doi.org/ 10.1080/ 01596306.2019.1583822

van Lierop-Debrauwer, H. (2017). Hybridity in picturebooks. In *The Routledge companion to picturebooks* (pp. 81-90). Routledge.

Weldemariam, K. (2020). 'Becoming-with bees': generating affect and response-abilities with the dying bees in early childhood education. *Discourse*, *41*(3). https:/ / doi.org/ 10.1080/ 01596306.2019.1607402