



The Application of Painting in Aesthetic Education and the Development of Creative Thinking in Children from the Perspective of P4C

Halimeh Ahmadyousefi ¹, Saeed Naji ^{*2}, Shahla Eslami ³

¹ Phd student of Philosophy of Art, Department of Philosophy, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. h.ahmadyousefi@gmail.com

^{*2} (Corresponding author) Assistant Professor, Department of Philosophy, Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. saeed.naji@gmail.com

³ Assistant Professor, Department of Philosophy, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. sh-eslami@srbiau.ac.ir

Article Info

Research Article

Issue 54

Volume 21

Page 33 to 52

Submission Date: 2023/07/31

Review Date: 2023/10/06

Acceptance Date: 2023/11/27

Publication Date: 2024/06/21

Keywords

Painting,
Philosophy for Children (P4C),
Matthew Lipman,
Creative Thinking,
Dialogue.

Cite this article

Ahmadyousefi, H., Naji, S. and Eslami, S. (2024). The Application of Painting in Aesthetic Education and the Development of Creative Thinking in Children from the Perspective of P4C. *Islamic Art Studies*, 21(54), 33-52.

 [dori.net/dor/20.1001.1.***** ***/](https://doi.org/10.22034/IAS.2023.423218.2308)

 dx.doi.org/10.22034/IAS.2023.423218.2308

ABSTRACT

Philosophy for Children (P4C) was established through the efforts of Matthew Lipman. He sought to develop thinking by proposing a process of activities aided by stories. Story is the main foundation of thinking and communication and one of the tools for cultivating thinking in P4C; but is P4C effective regarding other arts, including painting, as a tool and medium in Philosophy for Children? The objective of this research, which employs a descriptive-analytical method, is to utilize the latent capacities in painting from Lipman's perspective as a medium for strengthening and developing children's thinking in the Philosophy for Children program. These latent characteristics in art prompted Lipman to address the features of arts, including painting, in his book "Art as an Event." This article attempts to answer, by relying on Lipman's views, the question: What is the role of painting in cultivating thinking dispositions in line with all the objectives of P4C? Lipman considers art a kind of event whose nature is a constant and challenging mystery. He views art as an intelligent, thoughtful process intertwined with life and considers art a single device whose analysis is beneficial. He also sees painting as causing the emergence of individual creativity, clarifying the subject, fostering multifaceted perspectives, and cultivating thought. The results of the research indicate: Through painting, children engage in practical and artistic work, and their thoughts and mental constructs improve through dialogue about paintings and artists' works. Painting, as an effective method, can properly undertake this responsibility. Therefore, painting is effective in improving children's philosophical thinking according to Lipman.

Research Objectives:

1. Examining the role of the art of painting in the aesthetic education of children from the perspective of P4C.
2. Examining the role of the art of painting in the development of creative thinking in children from the perspective of P4C.

Research Questions:

1. What role does the art of painting have in the aesthetic education of children from the perspective of P4C?
2. What role does the art of painting have in the development of creative thinking in children from the perspective of P4C?

Introduction

For Lipman, the claims that are said to constitute human knowledge are, in fact, answers to questions that have long been forgotten today (Lipman and Sharp, 1984:158). What we now call real knowledge is the generally accepted result of past inquiries. The P4C curriculum emphasizes questions (not answers), thinking (not knowledge). Lipman (2003) proposed the theory that if we engage a child's mind in philosophical discussions, we can develop their way of thinking. Lipman believed that if we connect children's natural curiosity and their desire to know about the world with philosophy, we can turn children into thinkers who are more critical, flexible, and effective; therefore, he proposed the Philosophy for Children education program to remedy the fundamental problems and weaknesses of the common educational system, which have long seemed incurable, through fundamental changes in its structure (Naji, 2007).

One branch of art is painting, which is a personal activity and is examined from various perspectives. Therefore, painting can be considered a kind of play for children. From a psychoanalytic viewpoint, painting is a clinical-projective activity; meaning through painting, an individual can express what resides in their unconscious mind and may cause them distress and anxiety. Painting is a type of visual expression that can convey truth, joys, sufferings and pains, oppressions, etc., and this is precisely the characteristic of art. Throughout history, humans have expressed their feelings and thoughts in various ways, including the art of painting. Painting in children can improve their critical, creative, and caring thinking. Through painting, children's thoughts become more creative. Painting is recognized as an important factor in teaching thinking because a painter influences the audience's emotions and thoughts through their artworks. Considering Lipman's views, this factor is also considered today for improving and teaching thinking, especially for students and children.

A review of the research background indicates that no independent work with this exact title has been written to date. However, several studies have been conducted in this field. Abazari (2012), in his thesis titled "Developing Creative Thinking in Children through the Mediation of Visual Arts (Painting and Photography) based on the Philosophy for Children Program," conducted research in this area. He posits that for children to be able to absorb meaningful contexts and for their creative thinking skills to develop and mature, consecutive opportunities for building such skills and capabilities in dialogue and verbal exchanges must be provided for them. One of these stimuli is art and its countless possibilities, upon which this research, conducted in Philosophy for Children classes, is based. Accordingly, in the present research, which is conducted using a descriptive and analytical method, the author seeks to explore the application of the art

of painting in the aesthetic education and development of creative thinking in children from the perspective of P4C.

Conclusion

1. In Lipman's view, thinking is an activity that requires a driving force. From Lipman's perspective, considering the potential inherent in the arts, he regards art in his book "What Happens in Art" as a kind of intelligent and purposeful experience in which the artist or painter seeks to organize their experience. Lipman, from this viewpoint, considers art a single device whose analysis is beneficial. Expressive qualities in painting, such as color and line, possess specific expressive states. Sometimes these states and expressions are so powerful that they possess strong moral force, to the extent that they can cause the development of thinking in children; because the experience of drawing a painting or seeing an artwork is tangible and comprehensible for a child, and dialogue surrounding it plays an important role in the child's intellectual growth. These characteristics – volume and breadth in music, movement in sculpture and architecture, depth in painting, although subtle and mysterious – have a strong and intense impact on our aesthetic experience. Drawing or considering the appearance of a subject causes attention to details, illuminates the obscure parts of the subject, and unconsciously fosters thought and the emergence of creativity; consequently, painting, through its mediation, in its own right, causes clarification of the subject and thinking, and the emergence of creativity.
2. Painting can be applied in various disciplines such as philosophy and psychology. Today, in the science of psychology, painting is used as an effective therapy for children; in the field of philosophy, painting can also be used to teach thinking and cultivate the mind. An important point to consider in children's education is that experience precedes expression, and in this regard, the more children are encouraged to engage in painting-viewing, painting-drawing, and then dialogue around it, their thoughts and mental constructs become more creative, dynamic, and clearer.
3. From Lipman's perspective, traditional teaching methods cannot succeed in developing critical and creative thinking in children. This very factor led him and other students and experts in the field of "P4C" (Philosophy for Children) to examine the impact of the arts, including painting, on the development of children's philosophical thinking. Lipman believed that painting is a practical and applied method for enhancing critical and creative thinking and can increase

children's problem-solving ability. Painting creates new and original situations, and thinking through painting strengthens the ability for thought and ideation. Painting also causes children to pay attention to their surroundings and observe more details; or to examine objects from different angles and become more aware of their characteristics. All these features indicate that using painting can be a key and fundamental factor in teaching philosophical thinking and improving children's mental issues.

4. From Lipman's view, an artwork is a single device or a coherent whole arising from the analysis of elements such as line, plane, volume, color, etc.; and the artist seeks to order and organize their artistic experience. Such scrutiny of the artwork requires good seeing and good thinking and strengthens aesthetic literacy and intellectual faculties. Furthermore, the artist expresses and externalizes their mental constructs, thoughts, and feelings in the work, and this compels the audience to reflect in order to find such matters within themselves and achieve a better understanding of their own mental and emotional mechanisms. Considering Lipman's view regarding the connection between painting and writing, it can be concluded that not only is painting and the use of imagery not detrimental to creativity in writing, but it complements and strengthens its impact. Painting, in its own right, can cause clarification of the subject, multifaceted perspective, and cultivation of thought in writing. Practicing painting empowers visual understanding and attention to detail, and this helps the writer provide better, more precise, and more eloquent visual descriptions of characters, places, and events in their text. Also, imagination and the use of abstract elements in painting, as occurs for instance in children's painting, can foster imagination and dream-weaving in writing.

References

- Akbari Halvaei, A. (2006). Take children's painting seriously. *Noor Journals*, pp. 12-17. [in Persian]
- Ali Madad Soltani, L. (2015). *Explaining the functions of creative thinking in philosophy for children based on Matthew Lipman's view* (Master's thesis). Islamic Azad University, Central Tehran Branch. [in Persian]
- Cam, P. (2014). Commentary on Ann Margaret Sharp's 'The other dimension of caring thinking'. *Journal of Philosophy in Schools*, 1(1), 15.

- Fakhrai, E. (2010). Philosophy for children: A step towards connecting philosophy with society. *Thought and Child*, 1, 1. [in Persian]
- Fisher, R. (2006). *Education and thinking* (F. Kianzadeh, Trans.). Rasesh Publications. (Original work published 2006). [in Persian]
- Fisher, R. (2007). *Teaching thinking to children* (M. Safaei Moghaddam & A. Najarian, Trans.). Rasesh Publications. (Original work published 2007). [in Persian]
- Hagaman, S. (1990). "Feminism Inquiry in Art Itistory, Art Criticism and Aesthetics: an Overview for Art Education", *Studies in Art Education*, Vol. 32, No. 1.
- Ioannou, S. (2018). Teaching Philosophy thrigh painting: A Museum Workshop, *ANALYTIC TEACHING AND PHILOSOPHICAL PRAXIS* VOL. 38, ISSUE
- Jusso, H. (2007). *Child, Philosophy and Education, Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children*", Oulu University Press.
- Lipman, M. (1967). *what happens in art*. irvington publishers.inc.tample new York
- Lipman, M. (1977). *Philosophy in the classroom*. (2nd edition). Temple University Press.
- Lipman, M. (1978). *writing:How and why*(instructional manual to accompany suki.N.J.:IAPC
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. (2nd edition). New York, Cambridge University Press.
- Lipman, M. and Sharp, A. (1978). *Growing up with Philosophy*, Philadelphia, Temple Univ. Press.
- Lipman,M. (1991). *Thinking in Education*, Cambridge, Massachusetts: Cambridge University press
- MehrMohammadi, M. (2011). Explaining the aesthetic turn in education: Micro and macro lessons for improving education quality inspired by the world of art. *Quarterly Journal of Education*, 27(105), 11-34. [in Persian]
- MehrMohammadi, M., & Kian, M. (2014). *Curriculum and art education in schools*. Samt Publications. [in Persian]
- Mohammadi Saba, J. (2012). Children's painting and its role in cultivating creativity. *Roshd-e Amoozesh-e Honar*, pp. 36-41. [in Persian]
- Murris, K. (2000). Can Children Do Philosophy?, *Journal of Philosophy of Education*, 34 (2).

- Murris, K. (2008). Philosophy With Children, the Stingray and the Educative Value of Disequilibrium, In: *Journal of philosophy of Education*, VOL 42, No.3.
- Murris, K. (2017). Philosophy with Picturebooks, *Journal Reserchgate*, 7
- Naji, S. (2007). Studying the outcomes of the philosophy for children program. *Curriculum Studies*, 7, 123-150. [in Persian]
- Rikhtegaran, M. (2007). *Truth and its relation to art*. Islamic Culture and Art Research Institute. [in Persian]
- Soodagar, M., Dibaj, S. M., & Eslami, S. G. (2011). The necessity of art's mediation in teaching philosophical thinking to children. *Thought and Child*, 1, 25-50. [in Persian]
- Suzen, H, Mamur, N. (2014). Reflection Of “Philosophy” On Art And Philosophy Of Art, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 122, pp 261– 265
- Thomas, K. W., & Silk, A. M. G. (2018). *An introduction to the psychology of children's painting* (A. Mokhber, Trans.). Samt Publications. (Original work published 2018). [in Persian]
- Vieira, V. Fabbri, R, Sbrissa, D, Fontoura, L, Travieso, G. (2015). A quantitative approach to painting styles, *Physica A* 417, pp110–129.
- Zamiran, M. (2009). *Philosophical foundations of criticism and opinion in art*. Naghsh-e Jahan Publications. [in Persian]



کاربرد هنر نقاشی در تربیت زیباشناختی و پرورش تفکر خلاق در کودکان از منظر فبک

حلیمه احمدیوسفی^۱ ID، سعید ناجی^۲ ID، شهلا اسلامی^۳ ID

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه هنر، گروه فلسفه، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران، h.ahmaduosefi@gmail.com

^۲ (نویسنده مسئول) استادیار، گروه فلسفه، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران، s.naji@ihcs.ac.ir

^۳ استادیار، گروه فلسفه، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران، Sh-eslami@srbiau.ac.ir

چکیده

فلسفه برای کودکان (P⁴C) به همت لیپمن بنیان نهاده شد. وی تلاش نمود با طرح فرایندی از فعالیت‌ها به کمک داستان، تفکر را توسعه دهد. داستان، پایه اصلی تفکر و ارتباط و یکی از ابزارهای پرورش تفکر در فبک هست؛ اما آیا فبک در مورد سایر هنرها از جمله نقاشی به‌عنوان ابزار و واسطه‌ای در فلسفه برای کودکان کارا هست؟ هدف این پژوهش که به روش توصیفی - تحلیلی است، بهره‌گیری از ظرفیت‌های نهفته در نقاشی از منظر لیپمن به‌عنوان واسطه‌ای در تقویت و رشد تفکر کودکان در برنامه فلسفه برای کودکان هست. این ویژگی‌های نهفته در هنر، لیپمن را بر آن داشت تا در کتاب «رویداد هنری» به ویژگی‌های هنرها از جمله نقاشی بپردازد. در این مقاله تلاش شده با استناد به نظرات لیپمن این سوال پاسخ داده شود که نقش نقاشی در پرورش مشرب‌های فکری با همه اهداف فبک چیست؟ لیپمن، هنر را نوعی رویداد می‌داند که ماهیت آن معمای ثابت و چالش برانگیزی است. او هنر را یک فرایند هوشمندانه خرد با زندگی می‌داند و هنر را یک دستگاه واحد می‌داند که تجزیه و تحلیل آن مفید است. همچنین نقاشی را سبب بروز خلاقیت‌های فردی و وضوح‌بخشی به موضوع و چندجانبه‌گری و پرورش فکر می‌داند. نتایج تحقیق حاکی است: کودکان از طریق نقاشی کردن، به کار عملی و هنری می‌پردازند و با گفت‌وگو حول نقاشی‌ها و آثار هنرمندان تفکرات و ذهنیات‌شان بهبود می‌یابد. نقاشی به‌عنوان روشی کارآمد می‌تواند این مسئولیت را به‌درستی انجام دهد. لذا نقاشی بر بهبود تفکر فلسفی کودکان از نظر لیپمن مؤثر است.

اهداف پژوهش:

۱. بررسی نقش هنر نقاشی در تربیت زیباشناختی در کودکان از منظر فبک.
۲. بررسی نقش هنر نقاشی در پرورش تفکر خلاق در کودکان از منظر فبک.

سؤالات پژوهش:

۱. هنر نقاشی چه نقشی در تربیت زیباشناختی در کودکان از منظر فبک دارد؟
۲. هنر نقاشی چه نقشی در پرورش تفکر خلاق در کودکان از منظر فبک دارد؟

**این نوشتار برگرفته از رساله دکتری حلیمه احمدیوسفی با عنوان «جایگاه هنر نقاشی در آموزش تفکر فلسفی به کودکان بر اساس آرای لیپمن» است که به راهنمایی آقای دکتر سعید ناجی و مشاوره خانم دکتر شهلا اسلامی در گروه فلسفه واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی در حال انجام است.

اطلاعات مقاله

مقاله پژوهشی

شماره ۵۴

دوره ۲۱

صفحه ۳۳ الی ۵۲

تاریخ ارسال مقاله: ۱۴۰۲/۰۵/۰۹

تاریخ داوری: ۱۴۰۲/۰۷/۱۴

تاریخ صدور پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۰۶

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۴/۰۱

کلمات کلیدی

نقاشی، فلسفه برای کودکان، متیو لیپمن، تفکر خلاق، گفت‌وگو.

ارجاع به این مقاله

احمدیوسفی، حلیمه، ناجی، سعید، & اسلامی، شهلا. (۱۴۰۳). کاربرد هنر نقاشی در تربیت زیباشناختی و پرورش تفکر خلاق در کودکان از منظر فبک. مطالعات هنر اسلامی، ۲۱(۵۴)، ۳۳-۵۲.



[dori.net/dor/20.1001.1.*
***** ***/](https://doi.org/10.22034/IAS.2023.432218.2308)



[dx.doi.org/10.22034/IAS
.2023.432218.2308](https://dx.doi.org/10.22034/IAS.2023.432218.2308)



مقدمه

برای لیپمن، ادعاهایی که در آن گفته می‌شود دانش بشر از آن‌ها تشکیل شده است، در حقیقت پاسخ به سؤالاتی هستند که امروزه زمان زیادی از فراموش شدن آنان می‌گذرد (Lipman and Sharp, ۱۹۸۴:۱۵۸). چیزی که اکنون آن را دانش واقعی می‌نامیم، نتیجهٔ عموماً پذیرفته‌شدهٔ تحقیقات پیشین است. برنامهٔ درسی P4C بر سؤالات (نه بر پاسخ‌ها)، بر تفکر (نه بر دانش) تأکید دارد. لیپمن (۲۰۰۳) این نظریه را مطرح کرد که اگر ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم، می‌توانیم شیوهٔ تفکر او را رشد دهیم. لیپمن معتقد بود اگر کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن دربارهٔ جهان را با فلسفه ارتباط دهیم، می‌توانیم کودکان را به متفکرانی تبدیل کنیم که بیش‌ازپیش نقاد، انعطاف‌پذیر و مؤثر باشند؛ بنابراین او برنامهٔ آموزش فلسفه برای کودکان را مطرح کرد تا مشکلات و ضعف‌های بنیادی نظام تعلیم‌وتربیت رایج را که مدت‌هاست درمان‌ناپذیر به نظر می‌رسد را با تغییراتی زیربنایی در ساختار آن رفع کند (ناجی، ۱۳۸۶).

یکی از شاخه‌های هنر، نقاشی است که فعالیتی شخصی هست و از دیدگاه‌های مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد. لذا نقاشی می‌تواند به‌مثابهٔ نوعی بازی برای کودکان مطرح باشد. از دیدگاه روانکاوی نقاشی به‌منزلهٔ فعالیتی بالینی - فرافکنی است؛ یعنی از طریق نقاشی فرد می‌تواند آنچه را که ضمیر ناخودآگاه دارد و احتمالاً باعث ناراحتی و اضطرابش می‌شود را بیان کند. نقاشی نوعی بیان تصویری است که می‌تواند به بیان حقیقت، شادی‌ها، رنج‌ها و دردها، ظلم و ستم‌ها و... بپردازد و اصلاً ویژگی هنر این است. انسان در طول تاریخ، به طریق مختلف از جمله هنر نقاشی، به بیان احساسات و ذهنیات خود پرداخته است. نقاشی در کودکان می‌تواند میزان تفکرات انتقادی، خلاقانه و مراقبتی آن‌ها را بهبود بخشد. به‌واسطهٔ نقاشی تفکرات کودکان خلاق‌تر می‌شود نقاشی به‌عنوان عاملی مهم در آموزش تفکر شناخته می‌شود. چون که یک نقاش با آثار هنری خود احساسات و تفکرات مخاطبان را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. باتوجه‌به نظرات لیپمن امروزه نیز از این عامل در جهت بهبود و آموزش تفکر به‌ویژه برای دانش‌آموزان و کودکان در نظر گرفته شده است.

بررسی پیشینهٔ پژوهش حاکی از این است که تاکنون اثر مستقلی با این عنوان به رشتهٔ تحریر درنیامده است. با این حال، تحقیقات چندی در این حوزه انجام شده است. اباذری (۱۳۹۱) در پایان‌نامه خود با عنوان «پرورش تفکر خلاق در کودک با وساطت هنرهای بصری (نقاشی و عکاسی) براساس برنامه فلسفه برای کودکان» به یک پژوهش در این حوزه پرداخته است. وی بر آن است برای اینکه کودکان بتوانند زمینه‌های پر معنا را جذب کنند و مهارت‌های تفکر خلاق در ایشان رشد و تکامل یابد، می‌بایست فرصت‌های پی‌درپی برای ساخت چنین مهارت‌ها و توانمندی‌هایی در گفت‌وگو و دادوستدهای کلامی برای ایشان فراهم گردد. یکی از این محرک‌ها، هنر و امکانات بی‌شمار آن است که این پژوهش بر پایهٔ استفاده از آن در کلاس‌های فلسفه برای کودکان شکل گرفته است. با این تفاسیر، نگارنده در پژوهش

حاضر که به روش توصیفی و تحلیلی انجام شده است، درصدد کاربرد هنر نقاشی در تربیت زیباشناختی و پرورش تفکر خلاق در کودکان از منظر فیک هست.

۱. هنر به عنوان محتوا

هنر به عنوان محتوا عموماً حقیقت هنر را مورد پرسش قرار می‌دهد. بر این اساس، هنر تقلید طبیعت، تفنن و سرگرمی، زیبایی، خردپرور، تزکیه و پالایش دهنده، حس برانگیز، حقیقت محور و اموری از این قبیل خوانده شده و از جهات گوناگون فلسفی، تعلیمی، تاریخی، اجتماعی، روان‌شناسانه، و... نیز مورد مناقشات مختلف قرار گرفته است. تعاریف مختلف و فراوان هنر هرچه باشد، می‌تواند نشان‌دهنده زوایای گسترده تأثیر و تأثر آن تلقی شود، و در موضوع تعلیم و تربیت و خردورزی برای کودکان که مورد نظر این مقوله است، استفاده شود. نمونه‌هایی از این تعاریف بیان‌کننده چگونگی تأثیر محتوای هنر در زوایای پیدا و پنهان برون و درون آدمی است و از آنجایی که «تعلیم برون» به واسطه هنر «تربیت درون» را نیز در پی دارد، محتوا و چیستی هنر که بیشتر عامل تأثیرات درونی است، مورد پرسش واقع می‌شود. برخی از متفکران هنر را اولین مرتبه حس‌پذیرکردن عالم ماده برای بشر خوانده‌اند و برخی آن را محمل حقیقت خوانده‌اند و معتقدند هنر سبب نزول حقیقت می‌شود و بدین ترتیب است که هنر می‌تواند حقایق امور را در دسترس وجود آدمی قرار دهد. در این زمینه هایدگر معتقد است که: «هنر از مصادیق تحقق حقیقت است» (ریخته‌گران، ۱۳۸۶: ۲۱۵).

به تعبیر ارسطو، حقیقتی که می‌تواند به وجود آدمی دسترسی پیدا کند ممکن است در لباس هنر، به گونه‌ای که پالایش‌دهنده عواطف است، ظهور یابد. هنر علاوه بر اینکه موجب پالایش عواطف می‌شود متضمن تفنن و لذت نیز هست، افزون بر این به کمال اخلاقی نیز می‌انجامد. تفنن را نباید وقت‌گذرانی صرف تلقی کرد؛ بلکه باید آن را وسیله تألیف میان لذت و زیبایی اخلاقی قرارداد؛ فلسفه و به‌طور کلی معرفت ناب را می‌توان وجوهی از تفنن والا محسوب کرد. ارسطو می‌گوید گذشتگان ما موسیقی را نه به عنوان یک ضرورت که به عنوان یک سرگرمی و تفنن در تربیت کودکان گنجانند. بدین معنا که موسیقی موجب پالایش عواطف می‌شود، به تکامل اخلاقی مدد می‌رساند و ذهن کودک را پرورش می‌دهد؛ موجب راحتی او می‌شود، سرگرمی و لذت او را فراهم می‌آورد و به سعادت و زندگی شایسته او منجر می‌شود؛ از این رو، در قلمرو هنر رشد و تکامل فردی و عاطفی نهفته است (Ioannou, ۲۰۱۸: ۱۱).

بنابراین، نقش وساطت محتوایی هنر برای درک‌پذیر شدن حقیقت امور در برنامه آموزش تفکر فلسفی، امری انکارناپذیر است؛ زیرا در این حالت، هنر به عنوان محتوا، واسطه درک و عین خردورزی تلقی می‌شود، و بدین ترتیب، حقایق را، با شیوه‌های متنوع، به زبان ذهن کودکان نزدیک می‌کند و در دسترس آن‌ها می‌گذارد (Suzen, Mamur, ۲۰۱۴: ۷۱).

۲. ضرورت استفاده از نقاشی در فبک

یکی از هنرهایی که می‌تواند در تربیت کودک سهم به‌سزایی داشته باشد، نقاشی است. نقاشی کردن تقریباً غریزی است که در رشد ذهنی و هوشی کودکان و نوجوانان بسیار مؤثر است. بسیاری بر این عقیده‌اند که نقاشی دریچه‌ای بر اندیشه‌ها و احساسات کودک است هنر نقاشی، چیزی بیش از قرارگرفتن لایه‌ای از رنگ بر بوم است، این امر چیزی بیش از واقعیت نقاشی را تشکیل می‌دهد و تاندازه‌های نمایشگر ادراکات و احساسات آن‌ها هست که کودک به‌واسطه آن دنیای واقعی خود را بازنمایی می‌کند (ساطعی، ۱۳۸۵: ۱۵۶). کودکان در هنگام انجام فعالیت‌های هنری فرصت تفکر و عمل می‌یابند و اندیشه خود را از طریق آفرینش‌های خلاق بیان می‌کنند نقاشی روش شگفت‌انگیز برای مشاهده‌پذیر کردن جریان تفکر است؛ زیرا گاهی بیان اندیشه‌ها در قالب کلمات برای کودک آسان نیست و در این صورت شیوه تصویری هم برای بیان ایده‌ها و هم برای درک ایده‌های دیگران آسان‌تر خواهد بود (همان: ۱۰۳). به همین جهت، گفته می‌شود که نقاشی زبان کودک است بزرگسالان اگر نقاش نباشند به‌ندرت به نقاشی می‌پردازند؛ اما کودکان به‌دلیل اینکه کلمات کافی برای برقرارکردن ارتباط با دیگران ندارند اکثراً به نقاشی و یا وسیله‌های ارتباطی دیگر پناه می‌برند (Vieira et al, ۲۰۱۵). بدین ترتیب نقاشی را به‌عنوان یکی از بهترین ابزار برای نشان‌دادن افکار خود می‌یابد بسیاری از صاحب‌نظران آشکارا یا ضمنی بر این عقیده‌اند که دلیل عمده‌ای که باعث می‌شود کودکان نقاشی بکشند ارائه بازنمایی‌های گرافیکی یا تصاویر است آری‌هایم خاطرنشان می‌کند که هدف کودک نمادهاست و اشاره می‌کند که بیان هنری در قالب نمادهای تصویری با رضایت‌خاطری جهان‌شمول همراه است نیز بر این عقیده است که هنر کودکان با هدف نمادین کردن همراه است. گاردنر نیز با فحوایی مشابه اظهارنظر کرده است که یکی از دلایل مهم نقاشی بیان احساسات است.

لوونفلد (lowenfeld) مدت‌ها قبل اعلام کرده است که حدیث نفس بیان احساسات و عواطف در هنر این ارضا درخور توجهی به بار می‌آورد و بنابراین یکی از دلایل عمده نقاشی کشیدن است (توماس و همکاران: ۱۳۹۷: ۸۶). کودکان در نقاشی‌هایشان از قوه تخیل و حافظه خود بسیار استفاده می‌کنند کودکان برون‌گرا معمولاً از موضوع‌های استفاده می‌کنند که تصویر واضح تمایلاتشان را نمایان می‌سازد؛ درحالی‌که کودکان درون‌گرا از جنبه‌های ارتباطی نقاشی بهره می‌برند به‌طورکلی موضوع نقاشی با پیشرفت سن از مرحله علاقه به خود به مرحله توجه به دنیای خارج و دیگران تکامل می‌یابد (محمدی صبا، ۱۳۹۱: ۳۹). کودک در حین نقاشی، رنگ‌ها، شکل‌ها و... غیره را کشف می‌کند و نقاشی وسیله بیان اندیشه و احساس و سازگاری کودک با محیط و زندگی است (حلوایی، ۱۳۸۵: ۱۴). نظریه فروید درباره نقاشی نشان می‌دهد که کارهای هنری کودکان یا هنرمندان به شدت تحت‌تأثیر امیال و آرزوها و ضمیر ناخودآگاه آن‌ها قرار دارند که ممکن است به‌صورت سمبولیک یا تحریف‌شده جلوه‌گر شوند درست است که از نظر بزرگسالان نقاشی کودکان یک نوع بازی و سرگرمی برای کودکان محسوب می‌شود؛ ولی از نظر خود آن‌ها نقاشی علاوه‌بر یک وسیله سرگرمی، ابزاری برای بیان احساسات و تمایلاتشان است. درواقع، اثر نقاشی برای ما به‌منزله متنی است که

نمی‌تواند خالی از معنا باشد و می‌توان آن را با مفاهیم فکری و فلسفی درآمیخت؛ از همین رو می‌توان از آن به‌عنوان ابزار سودمندی برای پرورش و آموزش اندیشیدن سود جست (فخرایی: ۱۳۸۹: ۷۸).

در نقاشی کودکان دو نوع بهره‌گیری قابل‌تصور است: نخست تأثیر سودمندی که نقاشی بر تکامل شناختی کودک دارد و دومین بهره‌ای که نقاشی به کودکان در حال مسائل خاص می‌تواند داشته باشد. به عبارت دیگر، نقاشی می‌تواند اندیشیدن را تسهیل کند. اگر نوشتن، اندیشیدن درباره افکار و اطلاعاتی را که در رمز کلامی قرار گرفته‌اند، تسهیل کند، محتمل است که نقاشی نیز می‌تواند، اندیشیدن درباره افکار را که در قالب رمز تصویری قرار گرفته‌اند، آسان‌تر سازد. می‌توان گفت اثرات تجارب نقاشی فردی در تقویت قابلیت‌ها را نمی‌توان همواره به آسانی دریافت (علی‌مدد سلطانی، ۱۳۹۴: ۱۳۷). الگوی آموزشی فبک در تأثیر از اندیشه‌های تربیتی دیویی بر بازسازی استوار است. بدین معنا که کودکان آنچه را نمی‌دانند بر آنچه می‌دانند بنیان می‌کنند؛ بنابراین در تمام مراحل الگوی آموزشی برنامه فبک، عاملی که اقدامات یا فعالیت‌های کودکان را هدایت می‌کند آگاهی‌های آن‌هاست. از آگاهی‌های کودکان در فرایند نقاشی می‌توان در آموزش تفکر فلسفی به کودکان برای ایجاد موقعیت‌های نامعین بهره برد. تسهیلگر یا مربی فلسفه برای کودکان می‌تواند با ایده‌پردازی حول نقاشی کودکان را به بحث و گفت‌وگو بکشانند.

۳. نگاه لیپمن به هنر نقاشی

رویکرد او به فلسفه هنرها منسجم و یک‌دست است هنر یک فرایند مرتب‌سازی است از چیزی فاقد سازمان. از دیدگاه لیپمن مسائل هنر به دو گروه وجودی و روش‌شناختی تقسیم می‌شوند. او در تعریف هنر می‌گوید هنر نوعی رویداد است که تعریف و ماهیت آن معمایی ثابت و چالش‌برانگیزی است. هنرمند بینش‌های خاصی در خصوص مسائل وجودی دارد هنرمند از همان جایی شروع می‌کند که بسیاری دیگر متوقف شده‌اند. هنرمند مواد اولیه و ایده‌ها را در اثر واحد ترکیب می‌کند این ترکیب، هنری است که تفکر او دارد؛ در نتیجه، برخی تجربیات عمیق هنرمند به اثر هنری بزرگ تبدیل می‌شوند (Lipman, ۱۹۶۷). اثر هنری یک دستگاه واحد است که تجزیه و تحلیل آن مفید است. او در تجزیه و تحلیل اثر هنری از نظرات روان‌شناسی نام می‌برد و می‌گوید چگونگی این نظم و سازماندهی و خلق اثر هنری با ریشه‌های رفتاری هنرمند ارتباط دارد. حقیقت نافذ در اثر هنری مانند رستاخیزی است که از پوست و خون و استخوان هنرمند برمی‌آید. هنرمند می‌تواند عناصر را در متن یا اثر شخصی‌سازی کند هر هنری از صفات و ویژگی‌های خاصی برخوردار است در نقاشی صفات بیانی مثل رنگ، خط، نور، عمق و... به‌طور مستقیم و بی‌اختیار و ذاتی درک می‌شوند و بیانگر حالات و بیانات خاصی در اثر هستند گاهی این بیانگری آن‌قدر قوی است که از قدرت اخلاقی برخوردار است این خطوط صداها و رنگ‌ها چیزهای جداپذیری نیستند؛ بلکه مرز و حدود چیزهایی هستند که ما با آن‌ها زندگی می‌کنیم و برای ما پر از معنا و مفهوم هستند، این درک معنا برای همه یکسان و یک‌جور نیست، تخصص و دانش هرکس سبب درک و دریافت متفاوتی از معنای اثر هنری می‌شود. لیپمن تأکید می‌کند که تجارب زیبایی‌شناسی را باید در سایه عواقب آن ارزیابی کنید (Lipman, ۱۹۶۷). همچنین لیپمن در کتاب هنر نویسندگی

از نقاشی حول گفت‌وگو تمرینی را ارائه می‌دهد تجربه کشیدن فیل در قالب گفت‌وگو پیش می‌رود در ابتدا کیو از خواهرش می‌خواهد که توضیح دهد فیل چه شکلی است.

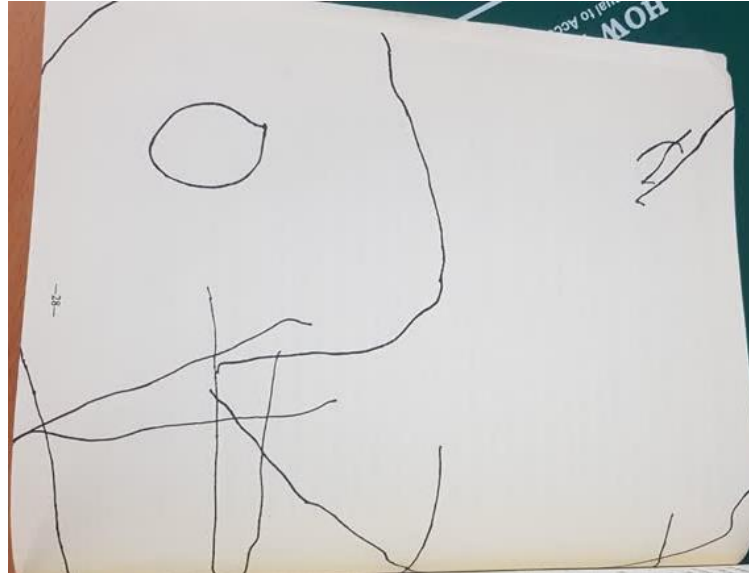
توجه به جوانب مختلف هنر از مواردی است که لیپمن آن را در این برنامه مورد توجه قرار داده است. از جمله آن‌ها می‌توان از موارد زیر نام برد: موسیقی و هنرهای تجسمی - نوشتن اشعار یا داستان‌هایی در شکل و ظاهری شبیه به موضوع نوشته و یا تجسم افکار و عقاید با استفاده از تصاویر و... - ادبیات - نوشتن داستان و شعر، نقد دیگر نوشته‌ها و... که در این برنامه از آن‌ها برای پرورش بُعد زیبایی‌شناسی تربیت دانش‌آموزان استفاده شده است. - درباره روش مورد استفاده قرار گرفته در این برنامه نیز همان‌طور که ملاحظه شد، لیپمن از روش گفت‌وگو، نقد و مشاهده برای تربیت هنری دانش‌آموزان بهره گرفته است.

۴. نقاشی و گفت‌وگو

توجه به جوانب مختلف هنر از مواردی است که لیپمن آن را در این برنامه مورد توجه قرار داده است. لیپمن از روش گفت‌وگو، نقد و مشاهده برای تربیت هنری دانش‌آموزان بهره گرفته است. در فصل سوم کتاب هنر نویسندگی لیپمن از نقاشی حول گفت‌وگو تمرینی را ارائه می‌دهد تجربه کشیدن فیل در قالب داستان پیش می‌رود در ابتدا کیو از خواهرش می‌خواهد که توضیح دهد فیل چه شکلی است، سوکی دیکشنری می‌آورد تا صفات ظاهری و لغت واژه را بررسی کند؛ اما این برای کیو جذابیتی نداشته و قانع نمی‌شود و از خواهرش می‌خواهد ملموس‌تر و عینی‌تر بگوید فیل شبیه چیست؟ در کتاب راهنمای آن در این ایده از تسهیلگر خواسته شده که اصطلاحات فنی را کنار گذاشته و با کمک تجربه‌هایی که دارند را پرورش دهند و معانی جدید باز تولید کنند و ذهن را پویاتر کنند تا از زوایای مختلف آن چیز را بررسی کنند که با استفاده از روش مشابهت‌سازی و توصیف نقاشی بالا نمایی از آن فیل هست که در گفت‌وگوی بین سوکی و برادرش کامل می‌شود به این صورت که برای بزرگ نشان دادن فیل آن را به کامیون حمل ااث منزل تشبیه می‌کند و خرطوم فیل را بالابر ساختمانی برای نصب کابل تلفن و پشت فیل را به سقف بام خانه تشبیه می‌کند و در حین گفت‌وگو به کشیدن آن روی برگه می‌پردازد و طبق توصیفاتش از فیل قسمت‌هایی از خطوط روی میز ادامه‌دار می‌شود وساطت نقاشی نوعی تمرین برای تقویت نویسندگی هست (لیپمن، ۱۹۷۸: ۲۶).

در قسمتی از کتاب راهنمای سوکی نوشتن چرا و چگونه نیز برای تقویت نویسندگی تسهیلگر ابتدا برای ترغیب بچه‌ها به نویسندگی و سرایش از آن‌ها می‌خواهد در مورد تجربیاتشان صحبت کنند؛ چراکه هنر تجربه بر بیان مقدم‌تر است در این تمرین از یکی از بچه‌ها که نقاش است پرسیده می‌شود که برای کشیدن نقاشی ابتدا چه کار می‌کنی؟ او در مورد هنر دیدن و نگاه شخصی در نقاشی صحبت می‌کند نه نگاه عامه‌پسند یا سلیقه عمومی افراد. مثل یک توریست به دنبال چیزهای زیبا نیستم. انتخاب‌های فردی در رابطه با موضوع نقاشی‌ام مهم هستند و بعد بحث به دو گونه تجربه: تجربه علمی و تجربه زیباشناختی می‌رسد و به ارتباط کل با جز، اینکه چگونه ما می‌توانیم از یک نی‌مرخ به کل چهره

و شخصیت وی پی ببریم یا چطور می‌توان از یک شاخه درخت به نتیجه کلی در باب درخت (سن، فصل، برگ و...) رسید (لیپمن، ۱۹۷۸: ۲۶).



شکل ۱. نقاشی از فیل. منبع کتاب سوکی

۵. نقاشی و بروز خلاقیت

اینکه دانش‌آموزان به پیرامون خود دقت و توجه داشته باشند و بتوانند همه جزئیات را ببینند به این دلیل است که از زوایای مختلف به اطراف خود بنگرند و از خصوصیات و ویژگی‌های اشیاء و حالات پیرامون خود برای نوشتن استفاده کنند. این کاربرد هم می‌تواند در توصیف و تبیین یک فضا باشد و هم در تشبیه و استعاره و هم دیگر کاربردهای فنون شعرگویی و داستان‌نویسی. توجه به دیگر جنبه‌های هنر هم به این حیث موردنظر قرار می‌گیرند که در امر نوشتن به دانش‌آموزان کمک کند که تقریباً همه آن‌ها در این برنامه درسی گنجانده شده‌اند. استفاده از خلاقیت و تخیل برای به‌وجود آوردن موقعیت‌های جدید و بکر برای خلق آثار گرفته تا استفاده از تجارب و احساسات و لذت رسیدن به فهم و معرفت هنری. (Morris, ۲۰۰۸: ۱۰۳) بیان نظرات لیپمن در این رابطه ما را به دیدگاه وی در استفاده از نقاشی و کاربرد نقاشی برای تربیت هنری دانش‌آموزان رهنمون می‌سازد. در جدول زیر نظرات لیپمن را دسته‌بندی می‌کنیم.

جدول ۱. دسته‌بندی نظرات لیپمن

صفحات	نظرات لیپمن
۴۰۰	هنرهای تجسمی (نقاشی)
۴۱۹	عینیت‌بخشیدن به شعر: شعر بستنی، شعر حیوانات و...

صفحات	نظرات لیپمن
۴۰۰	هنرهای تجسمی (نقاشی)
۴۲۸	تجسم افکار و عقاید با استفاده از تصاویر
۹۹	استفاده از هنر نقاشی و گفت‌وگو حول موضوع نقاشی



شکل ۲. تلفیق نوشتار برای خلق تصویر. از کتاب سوکی

لیپمن در فصل سوم کتاب سوکی در پیوند نقاشی با هنر نویسندگی می‌گوید بعضی از نوشته‌ها و شعرها می‌توانند به تصاویرشان شبیه شوند. کشیدن یا در نظر گرفتن ظاهر یک موضوع به‌طور مثال، تصاویر فوق سبب دقت به جزئیات می‌شود و بخش‌های تاریک موضوع را روشن می‌کند و به‌صورت ناخودآگاه در سرایش متن یا شعر باعث پرورش فکر و بروز خلاقیت می‌شود (لیپمن، ۱۹۷۸: ۱۴۶). نه‌تنها نقاشی و استفاده از تصویر مخل خلاقیت از نظر لیپمن نیست؛ بلکه با وساطتش در جای خود سبب وضوح بخشی به موضوع و تفکر و بروز خلاقیت می‌شود. این ویژگی‌ها در هنر - حجم و وسعت در موسیقی، حرکت در مجسمه‌سازی و معماری، عمق در نقاشی، اگرچه ظریف و مرموز هستند - تأثیر شدید و قوی در تجربه زیبایی‌شناختی ما دارند (لیپمن، ۱۹۶۷: ۴۰).

۶. مزیت استفاده از تصویر در کتاب

فلسفه با کتاب‌های تصویری توسط کرین موریس (۱۹۹۲) معرفی شد و در همکاری با جوانا هینس پس از ملاقاتشان در ۱۹۹۴ تکامل بیشتری یافت (Murriss, ۲۰۰۰). ثابت شده که فلسفه با کتاب‌های تصویری در عمل - نه‌تنها در فضاهای سال‌های اولیه یا آموزش اولیه/ثانویه - محبوب بوده است. کتاب‌های تصویری، داستان‌های کوتاه، خود شمولی هستند که خیلی گران‌قیمت نبوده و برخی اوقات در مدارس - حداقل در آن مدارسی که دارای منابع مالی برای تامین کتاب‌ها هستند - موجود هستند. در چنین مدارسی، معلمان با رسانه آشنا بوده و کودکان با متون تصویری آشنا بوده و اغلب آن را تحسین می‌کنند. کتاب‌های تصویری دارای کیفیت خوب بیش از کتاب‌های صرفاً دارای تصویر هستند (مانند تفاوت در املای دو کلمه کتاب‌های تصویری و کتاب‌های مصور). نکات کلاسیک ارجاع اغلب نقل‌قول شده در تحقیقات ادبیات کودکان مدعی این نکته هستند که کتاب‌های تصویری شامل دو سیستم نشانه‌ای بسیار متفاوت به هم وابسته (یعنی تصاویر و کلمات) می‌باشند. آن‌گونه که این ادعا می‌گوید، خواننده در مسیرهای گوناگون ساخت معنا از طریق استفاده از این دو سیستم نشانه‌ای کاملاً متفاوت وارد می‌شود؛ مسیر خطی متن، خواننده را به ادامه‌دادن خواندن دعوت می‌کند؛ تصاویر کودکان را وادار به تعمق می‌کنند. به شکل مهمی، خلأهای میان متون و تصاویر ممکن است با پا به سن گذاشتن افراد به شکل متفاوتی تجربه شوند که معلمان را برای گوش‌دادن و پاسخ‌دادن به شکلی متفاوت از کودکان به چالش می‌کشد.

نیکولاجوا و اسکات ادعا کرده‌اند که کتاب تصویری «هم با کودکان و هم با بزرگسالان سخن گفته» و «این دو نوع مخاطب، ممکن است به شکل متفاوتی به خلاءهای متنی و تصویری نزدیک شده و به شیوه‌های متفاوتی این خلاءها را پر نمایند». اندیشمند ادبیات کودکان دیوید لوئیس به شکلی استعاری نحوه‌ای که در کتاب‌های تصویری فعلی، «کلمات هرگز صرف کلمه نبوده» و همیشه چشم به راه جزئی، ناکامل و ناتمام جسم تصاویر هستند را توضیح می‌دهد. به طرز مشابهی، تصاویر دائماً آبستن معنای روایی بالقوه، نامتناهی و ناتمامی هستند که چشم به راه فرجامی هستند که توسط کلمات تأمین می‌گردد. اما کلمات و تصاویر از خارج از کتاب‌های تصویری می‌آیند. تعامل میان تصویر و متن نه ثابت است و نه قابل پیش‌بینی. آن‌گونه که لوئیس می‌نویسد: «مرزها برداشته شده و التقاط بی‌قاعده‌ای از شکل‌ها

را می‌طلبید». روایت‌های کتاب‌های تصویری اغلب شخصیت‌های غیرعادی (مانند انسان‌هایی که بدنشان از مو پوشیده شده است، آدم‌های فضایی)، مفاهیم افراطی (مانند جاودانگی، بزرگی جهان) و آزمایش‌های فکری غامض را به تصویر می‌کشند. این روایت‌ها، مکالمات فلسفی - یعنی: «زبان زبان‌ها»، تأکید بر «چیزی بیشتر از قضاوت‌ها» - را بر می‌انگیزند که همانا معیارهایی برای آن قضاوت‌ها هست (lipman, ۲۰۰۱, ۴۹). این معیارها، در عوض، با سایر معیارهایی که با معیارهای دیگر ارتباط تنگاتنگی دارند و غیره، درهم تنیده شده‌اند. هرچند هنوز پاسخی برای آن پیدا نشده است، اما این فرایند «مجنوب‌کننده، هیجان‌انگیز، و روشن‌گرانه است» (lipman, ۲۰۰۱, ۸۹). این معیارها، پژوهش‌هایی را به‌وجود می‌آورند که بر معنا به‌جای یادگیری، بر درک به‌جای سؤال پرسیدن حقیقت برانگیز مفهومی تأکید دارد. کتاب‌های خواندن تصویری، از نظر فلسفی شامل فرایند پیدا کردن معنی مستقیم تصاویر یا چیزی که از نظر ادبی آن را نشان می‌دهند نیستند، اما مستلزم حساسیت در تجمیع چیزی که گفته شد و چیزی که بیان نشد می‌باشند. این قضاوت‌ها اغلب پیچیده و غیرقابل پیش‌بینی بوده، و شامل واکنش‌های هیجانی، تخیلی، و منطقی - نه لزوماً با تأکید بر مفاهیم فلسفی که بزرگسالان آن را جالب می‌پندارند - می‌باشند (Murriss ۱۹۹۷). رمان‌های P&C لیپمن، «کودک غیرنرمال، کودک متفکر (یعنی کودک فیلسوف بزرگسال را که در جامعه پژوهش مدلسازی شده بود) را در کنار همسالان قرار می‌دهد. در عوض، فلسفه با کتاب‌های تصویری، اغلب شامل کودکان در پژوهش‌هایی در مورد سناریوهای خیالی در خلاء، میان واقعیت و تخیل هست تا در مورد جهان آن‌گونه که (برای فیلسوف بزرگسال) هست. چشم‌انداز چیزی که به معنی کودک - فیلسوف بودن است، به شکلی اساسی در فرضیات و تمایلات بزرگسالان در مورد اینکه کودک چگونه باید باشد گنجانده شده است. برعکس، فلسفه با کتاب‌های تصویری، مطالب فلسفی را نه در خود متن، بلکه در فضایی که بین متن، خواننده کودک، و خواننده بزرگسال (معلم) وجود دارد، جای می‌دهند. گرت بیستا از «در معرض قرار گرفتن»، به‌عنوان کیفیتی از تعامل انسانی که رویداد ظهور منحصر به فرد بودن را ممکن می‌سازد نام می‌برد. این نوع فلسفه است که نمی‌توان آن را توسط رمان‌های فلسفی ترسیم یا مدلسازی کرد. نمی‌توان به این نوع فلسفه لقب «از بازنمایی می‌گریزد» را داد. این موضع، فرض می‌کند که ما باید در ادعاهایمان در مورد کارهایی که داستان‌های روایی هنگام پرداختن به فلسفه در کلاس می‌توانند انجام دهند، میانه‌روتر باشیم. آموزش در معرض قرار گرفتن، شامل آگاهانه دست برداشتن از در نظر گرفتن آموزش به‌عنوان شکل‌دهی کودکی و نیز دست برداشتن از در نظر گرفتن کودکان به‌عنوان فرصت‌های بزرگسالان برای محقق کردن ایده‌آل‌های بزرگسالان و یا استفاده از آموزش به‌عنوان ابزاری برای چنین اهدافی هست.

هرچند جهت‌گیری اجتماعی - فرهنگی شیوه‌ای که در آن جامعه پژوهش P&C که اغلب نظریه‌پردازی می‌شد غالباً در آن زمان انقلابی بود، اما سازه‌گرایی هستی‌شناسی‌اش بعد از گذشت ۴۵ سال پس از معرفی به شکل کنایه‌آمیزی فردگرایانه به‌نظر می‌رسد. چیزی که فرض می‌شود این است که دانش‌آموزان و معلمان، P&C را از طریق درونی‌سازی یاد گرفته؛ بنابراین، فردیت بشری که مبتنی بر دوگانه‌هایی مانند بیرونی/درونی، ماهیت/فرهنگ، و موضوع/ فن بیان و چشم‌انداز انسان‌شناسانه‌ای از چیزی که به معنای انسان/کودک بودن (و در نتیجه چیزی که در تدریس فلسفه گنجانده

شده) باشد را مفروض می‌دارد. در فلسفه با کتاب‌های تصویری، درهم تنیدگی پویایی میان فلسفه، روش دموکراتیک آموزش‌دهی جامعه پژوهش، مفهوم کودک با صلاحیت به‌عنوان خواننده فلسفی (ضمنی)، معلمان به‌عنوان خوانندگان فلسفی، و ابهام هستی‌شناختی و کیفیت‌های زیبایی‌شناختی کتاب‌های تصویری وجود دارد. هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی که این روش فرض می‌دارد نسبی است. اندیشمندان P4C با حرکت به سمت جهت‌گیری فراانسانی اساسی اخیراً اقدام به معطوف کردن توجه بیشتری (که شامل تحلیل پژوهش‌های فلسفی می‌شود) به جوانب مادی کتاب‌های تصویری (مانند تأثیرات طراحی گرافیکی، انتخاب سبک هنری، گرامر تصویری، استفاده از رنگ‌ها، و ابزار (مانند کاغذ، ابزار مجازی) نموده‌اند. در حقیقت، عناصر گفتمانی - مادی نامتنه‌های وجود دارند که هنگام خواندن متون از نظر فلسفی باید آن‌ها را در نظر گرفت. چگونه این «زبان‌ها» با هم تعامل کرده، پیوند می‌خورند، و یکدیگر را تحت تأثیر قرار می‌دهند نیز به چیزی که خود خوانندگان به داستان می‌آورند و امکانات محیط مادی بستگی دارد. از این منظر، آماده‌سازی و آموزش معلمان برای انجام فعالیت‌های فلسفی می‌بایست تأکید کم‌تری بر اشاره در برنامه درسی تنظیم شده داشته و بیشتر بر اکتساب طیف گسترده‌ای از دانش محتوایی فلسفی از سنت‌های گوناگون در ترکیب با یادگیری مهارت‌ها و نگرش‌های آموزشی فلسفی معطوف گردند. معلم فلسفه، حقایق موجود را محکوم نمی‌کند، بلکه نگرشی که هم معلمان و هم دانش‌آموزان در مورد حقایق دارند - که در آن‌ها کار گذاشته شده است - را به چالش می‌کشد. انتخاب متن می‌تواند جلوی فرایند تجربی آوردن چیزی جدید به جهان را بگیرد یا از آن حمایت کند (Murriss, 2017).

۷. رویکرد ایونا به موزه نقاشی در آموزش فبک

ایونا نشان می‌دهد چطور P4C می‌تواند به‌عنوان یک کارگاه در موزه نقاشی با بچه‌های مدارس ابتدایی که تمرکزش روی مسائل زیبایی‌شناسی و معرفت‌شناسی است به کار گرفته شود. مطمئناً نقاشی تا به امروز با موفقیت توانسته در ایجاد ارتباط بین موضوعات فلسفی با تجربه بچه‌ها به کار گرفته شده شود. هدف ایونا روی بچه‌های پنجم ابتدایی است که توان برقراری یک گفت‌وگوی فلسفی از جنبه‌های زیبایی‌شناسی و معرفت‌شناسی را دارند و آیا می‌توانند در مورد نظر خود و سایرین دیدگاه نقادانه داشته باشند یا خیر... هدف دیگر تعیین و ساخت یک تعریف متمرکز از نقاشی‌های زیبا و بهبود توانایی استدلال زبانی بچه‌ها در موضوعات فلسفی بود. این نمایشگاه و نقاشی‌های استفاده شده به‌عنوان محرک برای ورود به مباحث فلسفی می‌پردازد. مفاهیم و زبان اصلی‌ای که مردم در تفکر و صحبت در مورد هنر به کار می‌گیرند: زیبایی، بیان، بازنمایی، نمادگرایی و دیگر مفاهیم مشابه. سوالاتی مثل کاربرد یا هدف هنر چیست؟ آیا معیارها وجود دارند تا هنر خوب را از بد تشخیص دهند؟ رابطه بین قصد هنرمند و پاسخ بیننده چیست؟ و البته یک سؤال بزرگ دیگر: بالاخره هنر چیست؟ (یا چه چیزی هنر نیست؟)

پرسش‌های زیبایی‌شناسانه به تجربیات بچه‌ها نزدیک است. برای مثال، آن‌ها در مورد اینکه بعضی آثار هنری زیبا هستند یا خیر با هم بحث می‌کنند. آن‌ها به امتیازدهی به آثار براساس معیارهای مشخصی علاقه دارند. معلم‌هایشان

مستقیم و غیرمستقیم بعضی از آثار هنری خودشان و دیگران را به‌عنوان اثری زیبا برمی‌گزینند. نمایشگاه هنری محیط مناسبی برای مباحثه در مورد آن مسائل مرتبط با مرجع‌ها فراهم کرد. بحث با هم‌کلاسی‌هایشان برای تفکر در توجیه‌پذیری اعتقاداتشان به آن‌ها یاری رساند. نمایشگاه هنری متناسب، توانست فرصت خوبی برای شروع مباحثه با بچه‌ها در مورد مسائل معرفت‌شناسی ذکرشده فراهم آورد. گلسر (۱۹۹۲) پیشنهاد می‌کند همچنین نمایشنامه، فیلم، بازی، نقاشی، رویدادهای تصادفی در کلاس و طرح موضوع از هر رشته‌ای می‌تواند در شروع مباحث فلسفی سودمند باشد. اضافه بر این‌ها نقاشی و طراحی‌های بچه‌ها نیز به‌وسیلهٔ معلمان به‌عنوان محرک در گفت‌وگوهای فلسفی مورد استفاده قرار گرفته است. علاوه بر این، برنامهٔ تحصیلی برای آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی آلمان نیز، نقاشی را برای طرح بحث‌های فلسفی برای بچه‌ها توصیه کرده است؛ براساس نظر هاگمن، بحث در مورد نقاشی کمک‌کننده خوبی برای شروع یک صحبت در مورد ایده‌های جهانی و انتزاعی مباحث زیبایی‌شناسی است. مفاهیم نهفته در یک اثر هنری به‌خصوص می‌تواند در ابتدا شروع شود و سپس با بحث در مورد معنای همه آثار هنری ادامه یابد (Hagaman, ۱۹۹۰). لیپاتی ادعا کرد، آثار هنری نوع دیگری از واقعیت فیزیکی و کیفیت زیبایی‌شناسی اجتناب‌ناپذیر را ارائه می‌دهند. اثر هنری در مقابل چشم نسبت به متن به شکل دیگری جلوه می‌کند. به بچه‌های دارای حساسیت و دقت بصری کمک می‌کند تا روی محرک‌ها تمرکز کنند. بچه‌هایی با محدودهٔ توجهی کوتاه و بی‌قرار نیز بی‌بهره نیستند؛ زیرا پرسش‌هایشان زودتر شروع می‌شوند. بچه‌ها مجذوب آثار هنری می‌شوند؛ از این رو آن‌ها دفعات بیشتری بازدید می‌کنند و به لایه‌های معنایی را بیشتر و عمیق‌تر پی می‌برند. بچه‌ها آثار هنری را در ذهن نگه می‌دارند و به این ترتیب آثار هنری روی انتخاب‌های زیبایی‌شناسانهٔ آن‌ها تأثیر می‌گذارد و به‌عنوان نقاط مرجع، اندوخته و خزانهٔ افکارشان عمل می‌کند. محرک خوب برای شروع مباحثه فلسفی می‌تواند یک اثر هنری جدال‌آمیز و مسئله‌دار باشد که بچه‌ها را به دوباره‌اندیشی در مورد سلیقه (زیبایی و زشتی) و گروه‌های زیبایی‌شناسی مورد علاقه‌شان سوق دهد و آن‌ها را به سمت ساخت معیارهای جدید هدایت کند. یک مباحثهٔ زیبایی‌شناسانه یک شیء زیبا را فقط به‌منظور راه‌انداختن بحث مورد استفاده قرار نمی‌دهد. او پیشنهاد می‌کند که موضوعات زیبایی‌شناسی و معرفت‌شناسی می‌توانند با بچه‌های مدارس ابتدایی از طریق کارگاه‌های موزهٔ هنری مطرح شوند. نقاشی به‌عنوان شروع‌کننده یک بحث فلسفی متناسب با سن و مرتبط با تجربه‌هایشان می‌تواند بسیار سودمند واقع شود.

زمینه برای بحث فلسفی مهم و حیاتی است. برونینگ (۱۹۸۷) به اهمیت ارائه مسئله فلسفی در بستری که بچه‌ها را قادر به شرکت در بحث می‌کند، تأکید می‌کند. به‌جای شروع با یک سؤال انتزاعی و پیچیده، بهتر است که یک موقعیت منسجم را به‌عنوان نقطه شروع تحلیل کنیم. رفتن به یک موزه مفیدتر از صرفاً صحبت در مورد نقاشی داخل یا خارج کلاس است. داخل کلاس دانش‌آموزان فضای کافی برای انجام فعالیتی که در موزه امکانش وجود دارد، در اختیار ندارند. داخل یا خارج کلاس، دانش‌آموزان به نقاشی‌های واقعی نزدیک نیستند. نزدیکی به نقاشی می‌تواند در فهم جزئیات نقاشی که در غیر این صورت ممکن نیست به بچه‌ها کمک کند. یک بحث فلسفی می‌تواند از دل همین جزئیات بیرون آید. دانش‌آموزانی که در بازدیدهای دوره‌ای موزه نقاشی شرکت داشتند در مقایسه با دیگران موارد

بیشتری از مهارت تفکر انتقادی از خود نشان دادند برنامه بازدید چندباره در موزه نقاشی، نگرش مثبتی در بچه‌ها به موزه‌های هنری و به‌طور کلی خود هنر ایجاد کرد و در این برنامه توانایی بیشتری در بیان قدردانی و عشقشان به آثار هنری داشتند و بیان بهتری برای عکس‌العملشان نسبت به هنر از خود نشان دادند. به‌علاوه در موزه‌ها بچه‌های خجالتی و معذب، آزادتر و جسورتر مضاف بر این بچه‌های با مشکلات یادگیری، احساس راحتی بیشتری می‌کردند و در مقایسه با کلاس از تمرکز بیشتری برخوردار بودند. موزه یک محیط ایدئال است که اجازه می‌دهد دانش‌آموزان حرکت کنند و آزادانه به جست‌وجو بپردازند و با سرعت خودشان عمل کنند. این محیط فعالیت‌های بین‌گروهی و به‌اشتراک‌گذاری را تشویق می‌کند. تجربه شخصی با اشیای واقعی می‌تواند باعث کنجکاوی آن‌ها شود و آن‌ها را به بررسی و مقایسه اشیاء با زندگی و تجربیات خودشان تشویق کند. این می‌تواند آن‌ها را به زیرسؤال بردن ساختار دانش‌شان و از این‌رو به اضافه کردن یا بازسازی آن ساختارها هدایت کند (Ioannou, ۲۰۱۸).

۸. دستاوردهای ایونا به استفاده از موزه نقاشی

منبع اصلی بصری نقاشی‌های یوهانس فرمیر و فیلم لوکینو ویسکونتی، مرگ در ونیر هستند. او از مداد، روغن و شین برای کشیدن نقاشی‌هایش استفاده کرده است. بچه‌های کلاس پنجم ابتدایی در کارگاه حضور پیدا کردند. کلاس شامل ۱۲ دانش‌آموز پایه پنجم بود، کارگاه دو ساعت طول کشید. در حین گفت‌وگو تسهیل‌کننده‌ها برای شناسایی مفروضاتی که توسط دیگر بچه‌ها درک نشده بود مداخله می‌کردند و دیدگاه‌های مهم و مختلفی که از طرف بچه‌ها مطرح نشده بود را پیشنهاد می‌دادند و به بچه‌ها برای گذر از یک مرحله گفت‌وگو به مرحله دیگر کمک می‌کردند. برای اولین بار بود که بچه‌ها دانش‌آموزان با مسائل زیبایی‌شناسی و معرفت‌شناسی درگیر می‌شدند. به همین علت، ما فکر کردیم تمرکز روی تشویق بچه‌ها برای دادن مثال‌های نقض به تعاریف داده شده و سپس دادن تعاریف بهتر که دیگر مثال‌های نقض سابق را ندارند، راه کار مناسبی بود. جلسات هفتگی فلسفی می‌تواند موارد گفته شده و مسائل مرتبط را عمیق‌تر ارزیابی کند. دانش‌آموزان می‌توانند زمانی که در موزه هستند رفتار متفاوتی داشته باشند. هرچند که آن‌ها با هم‌کلاسی‌هایشان در تعامل هستند، آن‌ها به قوانین خشک کلاس پایبند نیستند و به اجتماع بسته کلاس محدود نیستند. آن‌ها زمانی که یک نقاشی را می‌بینند، می‌توانند روی احساسات خودشان تمرکز کنند از طریق آن تمییح می‌شوند. در موزه، دانش‌آموزان فرصت دیدن نقاشی‌های زیبا را داشتند و همچنین از آن‌ها خواسته شد طرح‌های خود را نیز نقاشی کنند (Ioannou, ۲۰۱۸).

به نظر می‌رسد موضوعات زیبایی‌شناسی و معرفت‌شناسی را می‌توان با دانش‌آموزان مدارس ابتدایی مطرح کرد. بچه‌ها فعالیت‌ها را جذاب و قابل‌درک دانستند. در همه آن‌ها شرکت کردند اگرچه که دو ساعت بیشتر طول نکشید. دانش‌آموزان برای به‌اشتراک‌گذاری دیدگاهشان و استدلال آن‌ها و تغییر عقیده خود زمانی که مثال‌های نقض می‌شنیدند، مشتاق بودند. با این حال، این اولین باری بود که دانش‌آموزان در یک گفت‌وگوی فلسفی شرکت می‌کردند و از این‌رو نیاز بود که معلمان برای پیشبرد گفت‌وگو دخالت کنند. بازدید از موزه محرکی خوبی برای شروع مباحث

فلسفی بود. نقاشی‌ها به راحتی مباحث فلسفی را به تجربیات مرتبط بچه‌ها مرتبط می‌ساختند. علاوه بر این نقاشی‌ها محرک‌های عالی برای دستیابی به تمرکز روی موضوعات بودند. عوامل حواس پرتی کم‌تری نسبت به کلاس در موزه وجود داشت. بنابراین هیچ انحرافی از بحث‌ها پیش نیامد. این در تأیید حرف هوپر - گرینهل (۲۰۰۴) بود که اعتقاد داشتند بچه‌ها در موزه متمرکزتر و راحت‌تر هستند. علاوه بر این، بچه‌ها با موضوعات فلسفی از طریق فعالیت‌های سرزنده که امکان برگزاریشان در کلاس نبود، مشارکت می‌کردند. برای بچه‌ها این فعالیت‌ها جذاب بود و در نتیجه مشارکت با نشاطی در آن‌ها داشتند. این مشارکت دانش‌آموزان در بحث و فعالیت‌های داستان - محور، برای یادآوری خاطرات موزه توسط دانش‌آموزان و بازده بیشتر یادگیری تأثیر مثبتی داشت. به صورت دقیق‌تر براساس نظر اندرسون بچه‌ها معمولاً تجربه‌هایی از موزه را به یاد می‌آوردند و توصیف می‌کنند که در قالب داستان اتفاق افتاده‌اند. عجیب نیست که مشغولیت بچه‌ها با داستان، بخش لذت‌بخش و مشترک در زندگی هر روزه بچه‌هاست. این یافته «اهمیت وارد شدن به جنبه‌های اجتماعی - فرهنگی آشنای تجربیات روزانه بچه‌ها برای کمک به آموزش» را آشکار می‌کند. این کارگاه اولین قدم برای بهبود قدرت استدلال کلامی دانش‌آموزان بود. برای راسل (۱۹۸۸)، استدلال کلامی «استفاده از کلمات برای روشن کردن افکاری است که منطقاً براساس مثال‌هایی هستند که موقعیت مفهومی مسئله را پشتیبانی می‌کنند یا نمی‌کنند» است. استدلال کردن بخش مهم بحث فلسفی است. کم عملیات اصلی استدلال را ذکر می‌کند: توجیه منطقی و استنتاج. او اظهار داشت که دانش‌آموزان قدرت انجام این عملیات را دارند اگرچه خود عبارات «توجیه» و «استنتاج» را استفاده نکنند. «دلیل آوردن» برای استفاده در مقدمات توجیه منطقی و «نتیجه را بیرون کشیدن» در مقدمات استنتاج کاربرد دارند. «توجیه منطقی دلیل آوردن برای پشتیبانی از یک موضوع است». کلمه «زیرا» زمانی که دانش‌آموزان یک توجیه منطقی را به انجام می‌رسانند می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. برای کم (۲۰۱۶) استنتاج زمانی رخ می‌دهد که «ما استدلال آوریم تا نتایج را بیرون بکشیم یا یک چیز را از چیز دیگر استنباط کنیم» (Cam, ۲۰۱۴).

مسلم است که یک جلسه برای امکان پیشرفت در استدلال زبانی دانش‌آموزان کافی نیست. زمان لازم است تا دانش‌آموزان را به ارائه استدلال‌های شخصی و آزمودن منتقدانه دلایل خود و دیگران عادت داد. اگرچه حضور بانشاط بچه‌ها به ما در آموزش فلسفه از این طریق امیدواری و اطمینان داد. برگزاری کارگاه نتایج مثبتی داشت. برای بچه‌های مدارس ابتدایی، مسائل زیبایی‌شناسی و معرفت‌شناسی جذاب بود و توانستند در آن‌ها به تبادل نظر برسند. تحلیل نقاشی‌ها به نظر راه خوبی برای برانگیختن سؤال و بحث در مورد باور، معرفت و ادراک بود. تحقیق بیشتری برای تحلیل ویژگی‌های این بخش از فلسفه نیاز است. برای مثال، آیا بعضی اصول آموزشی نسبت به بقیه، برای شروع بحث معرفت‌شناسی مناسب‌ترند؟ آیا بعضی موضوعات معرفت‌شناسی بیش از حد برای فهم بچه‌ها پیچیده و دشوارند؟ مشارکت زیادی در موضوعات فلسفی بحث شده وجود داشت. تعاریف بسیاری از نقاشی‌های زیبا و مثال‌های نقض ارائه شد. دانش‌آموزان سعی می‌کردند تمایز بین باور و معرفت را تشخیص دهند و ساختار استدلال استنتاجی را تحلیل کنند. انجام بحث فلسفی در موزه هنری کمک کرد. بچه‌ها توانستند از طریق توجه به نقاشی‌ها حواس خود را روی

بحث کردن متمرکز کنند. طبیعی است که حضور در مقابل خود نقاشی‌ها در مقایسه با دیدن عکس آن‌ها به تمرکز بیشتر بچه‌ها کمک کرد. آن‌ها نقاشی‌ها را از فواصل گوناگون مشاهده می‌کردند، زیرا نمی‌خواستند جزئیات نقاشی‌ها را از دست بدهند؛ از این رو محرک‌های بیشتری برای حضورشان در بحث ایجاد می‌شد. نقاشی‌ها همچنین به آن‌ها برای برقراری ارتباط موضوعات فلسفی با تجربیاتشان کمک کرد. علاوه بر این فعالیت‌های سرزنده توجه آن‌ها جلب می‌کرد. آن‌ها در بحث شرکت می‌کردند زیرا می‌خواستند رازها را کشف کنند. راه رفتن در موزه و دور و نزدیک شدن به نقاشی‌ها به بچه‌ها در وارد شدن به فضای اکتشاف کمک می‌کرد. این درحالی است که به علت کمبود فضا و نبود نقاشی‌ها، اجرای این فعالیت‌ها در کلاس غیرممکن است (Ioannou, ۲۰۱۸: ۶۵).

راه کارهای متفاوتی در آموزش فلسفه برای بچه‌ها وجود دارد. پژوهشگرهای زیادی، اصولی را مطرح کرده‌اند که می‌تواند شرایط بحث کردن و فعالیت‌های مرتبط را در بچه‌ها برانگیزد. در این بخش، مسئله محیط مباحثه نیز مورد بررسی قرار گرفته است. گفت‌وگو الزاماً نباید در کلاس صورت بگیرد. برای مثال ون‌سایلیگم (۲۰۱۱) در کامبوج، جلسه فلسفه برای بچه‌ها را در طول یک پیاده‌روی انجام داد. ایونو برگزاری این جلسات را در موزه نقاشی پیشنهاد می‌کند. با توجه به وجود محرک‌های مختلف، گلسر (۱۹۹۲) استدلال می‌کند که هر داده‌ای از جمله شعر، آهنگ و داستان و نقاشی می‌تواند برای شروع گفت‌وگوی فلسفی یا بسط دادن موضوعات IAPC (نهاد بهبود فلسفه برای بچه‌ها) به کار گرفته شود. منابع دیگر که در IAPC عنوان نشده‌اند نیز می‌توانند مورد استفاده قرار گیرند. گلسر (۱۹۹۲) پیشنهاد می‌کند همچنین نمایشنامه، فیلم، بازی، رویدادهای تصادفی در کلاس و طرح موضوع از هر رشته‌ای می‌تواند در شروع مباحث فلسفی سودمند باشد. اضافه بر این‌ها نقاشی و طراحی‌های بچه‌ها نیز به وسیله معلمان به عنوان محرک در گفت‌وگوهای فلسفی مورد استفاده قرار گرفته است. علاوه بر این، برنامه تحصیلی برای آموزش اخلاق در مدارس ابتدایی آلمان نیز، نقاشی را برای طرح بحث‌های فلسفی برای بچه‌ها توصیه کرده است (برونینگ ۲۰۰۸).

روش‌های مختلفی برای بحث در مسائل فلسفی پیشنهاد شده‌اند. ونابل (۲۰۰۱) نقش بازی را به عنوان یک استراتژی برای آموزش و یادگیری زیبایی‌شناسی مطرح کرد. نقش بازی می‌تواند از رویدادهای جاری، یک اثر هنری خجالت‌آور یا غیرمعمول، فعالیت‌های هنرمندان، گالری‌ها و موزه‌ها الهام بگیرد. به علاوه راسل (۱۹۹۱) موارد پازل مانند را نیز برای مواجهه با پرسش‌های زیبایی‌شناسانه سودمند دانست. برای برونینگ (۲۰۰۸) روش دیگر برای فلسفه‌پردازی با بچه‌ها، آزمایش‌ها فکری به وسیله ایده‌پردازی است. این راه کار پرورش تصورات فلسفی بچه‌ها را نشانه می‌گیرد. با اجرای این روش از ما خواسته می‌شود تصور کنیم تحت موقعیت خیالی خاص، ما چه خواهیم کرد و دنیا چه شکلی به خود می‌گیرد. براساس نظر هاگمن (۱۹۸۸)، بحث در مورد نقاشی کمک‌کننده خوبی برای شروع یک صحبت در مورد ایده‌های جهانی و انتزاعی مباحث زیبایی‌شناسی است. مفاهیم نهفته در یک اثر هنری به خصوص می‌تواند در ابتدا شروع شود و سپس با بحث در مورد معنای همه آثار هنری ادامه یابد. لیپاتی (۲۰۰۵) ادعا کرد، در صورتی که متون هدف - مکتوب فلسفی فقط برای استفاده در شروع مباحث فلسفی به کار می‌روند و خود ماهیت و ارزش ذاتی و کیفیت زیبایی‌شناسی ندارند، آثار هنری نوع دیگری از واقعیت فیزیکی و کیفیت زیبایی‌شناسی اجتناب‌ناپذیر را ارائه می‌دهند.

اثر هنری در مقابل چشم نسبت به متن به شکل دیگری جلوه می‌کند. به بچه‌های دارای حساسیت و دقت بصری کمک می‌کند تا روی محرک‌ها تمرکز کنند. بچه‌هایی با محدوده توجهی کوتاه و بی‌قرار نیز بی‌بهره نیستند؛ زیرا پرسش‌هایشان زودتر شروع می‌شوند. بچه‌ها مجذوب آثار هنری می‌شوند؛ از این رو آن‌ها دفعات بیشتری بازدید می‌کنند و به لایه‌های معنایی را بیشتر و عمیق‌تر پی می‌برند. بچه‌ها آثار هنری را در ذهن نگه می‌دارند و به این ترتیب آثار هنری روی انتخاب‌های زیبایی‌شناسانه آن‌ها تأثیر می‌گذارد و به‌عنوان نقاط مرجع، اندوخته و خزانه افکارشان عمل می‌کند. محرک خوب برای شروع مباحثه فلسفی می‌تواند یک اثر هنری جدال‌آمیز و مسئله‌دار باشد که بچه‌ها را به دوباره‌اندیشی در مورد سلیقه (زیبایی و زشتی) و گروه‌های زیبایی‌شناسی موردعلاقه‌شان سوق دهد و آن‌ها را به سمت ساخت معیارهای جدید هدایت کند. یک مباحثه زیبایی‌شناسانه یک شیء زیبا را فقط به‌منظور راه‌انداختن بحث مورد استفاده قرار نمی‌دهد.

موریس (۲۰۰۰) ادعا کرد که هم کودکان هم بزرگسالان باید مفاهیم را از طریق تمرکز بر فهم اینکه چطور کلمات که نشانگر مقاصد ما هستند و روزانه در هر شرایطی استفاده می‌شوند، تحلیل کنند. تحلیل مفاهیم خارج از بستر استفاده‌شان مشکلاتی به وجود می‌آورد و به هیچ‌وجه کمک‌کننده نیست. یک مفهوم دارای یک معنای مطلق و جهانی، مستقل از زمینه خاصی که در آن استفاده شده وجود ندارد. راسل (۱۹۹۱) چند روند برای مراحل یادگیری اصول تحلیل مفاهیم پیشنهاد داد. نخست، توصیف یک مورد، به‌وسیله آزمون دیگر موارد استفاده آن، یک مفهوم را شفاف می‌کند. دوم، مقایسه یک مفهوم با دیگر مفاهیم، معنای آن را واضح می‌کند. سوم، تعریف به‌وسیله تعیین کردن معنای مفهوم به روشن‌شدن آن کمک می‌کند. زمان ایجاد و تعیین یک تعریف باید تأیید شود که تعریف مبهم نیست، همچنین فقط و تمام موارد مفهوم را دربرمی‌گیرد. مثال‌های نقض می‌توانند برای صحت سنجی تعریف استفاده شوند. توصیف موردی می‌تواند به ارائه یک تعریف ختم شود (Ioannou, ۲۰۱۸).

۹. فواید فلسفه‌ورزی در گالری (موزه) نقاشی

پژوهش‌ها نشان می‌دهد برای بچه‌ها رفتن به موزه نقاشی و شرکت در برنامه‌های آن مفید است. برای شروع دانش‌آموزانی که در بازدیدهای دوره‌ای موزه شرکت داشتند در مقایسه با دیگران موارد بیشتری از مهارت تفکر انتقادی از خود نشان دادند و از چندین نوع دسته‌بندی از تفکر انتقادی استفاده کردند (آدامز ۲۰۰۷، بورکنال و گروه ۲۰۰۷). دوم، برنامه بازدید چندباره در موزه، نگرش مثبتی در بچه‌ها به موزه‌های هنری و به‌طورکلی خود هنر ایجاد کرد و در مقایسه با گروه کنترل، شرکت‌کننده‌ها در این برنامه توانایی بیشتری در بیان قدردانی و عشقشان به آثار هنری داشتند و بیان بهتری برای عکس‌العملشان نسبت به هنر از خود نشان دادند (فالک ۱۹۹۹). به‌علاوه در موزه‌ها، بچه‌های خجالتی و معذب، آزادتر و جسورتر شدند و قادر شدند که خود را حین مکالمه‌ها حفظ کنند و کارهایی که انجام دادند را توضیح دهند و دلیلشان را بیان کنند (هوپر - گرینهل ۲۰۰۴). مضاف بر این بچه‌های با مشکلات یادگیری، احساس راحتی بیشتری می‌کردند و در مقایسه با کلاس از تمرکز بیشتری برخوردار بودند. هوسو متوجه شد که موزه یک

محیط ایدئال است که اجازه می‌دهد دانش‌آموزان حرکت کنند و آزادانه به جست‌وجو بپردازند و با سرعت خودشان عمل کنند. این محیط فعالیت‌های بین‌گروهی و به‌اشتراک‌گذاری را تشویق می‌کند. تجربه شخصی با اشیای واقعی می‌تواند باعث کنجکاوی آن‌ها شود و آن‌ها را به بررسی و مقایسه اشیای با زندگی و تجربیات خودشان تشویق کند. این می‌تواند آن‌ها را به زیرسؤال‌بردن ساختار دانششان و از این‌رو به‌اضافه کردن یا بازسازی آن ساختارها هدایت کند (Jusso, ۲۰۰۷).

نتیجه‌گیری

در آراء لیپمن تفکر فعالیتی است که مستلزم داشتن نیروی محرک است. از نظر لیپمن با پتانسیلی که در هنرها نهفته است در کتاب «در هنر چه روی می‌دهد» هنر را نوعی تجربه هوشمندانه و هدفمند می‌داند که هنرمند یا نقاش به دنبال مرتب‌سازی تجربه خود است. لیپمن از این نظر هنر را دستگاه واحدی می‌داند که تجزیه و تحلیل آن مفید است. صفات بیانی در نقاشی مثل رنگ و خط و... دارای حالات بیانی خاصی هستند گاهی این حالات و بیانات آن قدر قوی هستند که از قدرت اخلاقی قوی برخوردارند تا آنجا که می‌تواند سبب رشد تفکر در کودکان شود؛ زیرا تجربه کشیدن نقاشی یا دیدن اثر هنری برای کودک قابل لمس و درک است و گفت‌وگو حول آن نقش مهمی در رشد عقلی کودک دارد این ویژگی‌ها - حجم و وسعت در موسیقی، حرکت در مجسمه‌سازی و معماری، عمق در نقاشی، اگرچه ظریف و مرموز هستند - تأثیر شدید و قوی در تجربه زیبایی‌شناختی ما دارند. کشیدن یا در نظر گرفتن ظاهر یک موضوع سبب دقت به جزئیات می‌شود و بخش‌های تاریک موضوع را روشن می‌کند و به‌صورت ناخودآگاه باعث پرورش فکر و بروز خلاقیت می‌شود؛ در نتیجه، نقاشی با وساطتش در جای خود سبب وضوح‌بخشی به موضوع و تفکر و بروز خلاقیت می‌شود.

نقاشی می‌تواند در رشته‌های مختلفی همچون فلسفه و روانشناسی کاربرد داشته باشد. امروزه در علم روانشناسی، از نقاشی به‌عنوان یک درمان مؤثر برای کودکان استفاده می‌گردد؛ در حوزه فلسفه نیز، از نقاشی می‌توان برای آموزش تفکر و پرورش ذهن استفاده کرد. نکته مهمی که در آموزش کودکان باید مدنظر داشت این است که تجربه بر بیان مقدم‌تر است و در این راستا، هرچقدر کودکان بیشتر به نقاشی دیدن، نقاشی کشیدن، و سپس گفت‌وگو حول آن واداشته شوند، تفکرات و ذهنیات آن‌ها نیز خلاق‌تر، پویاتر و روشن‌تر می‌گردد.

از نظر لیپمن، روش‌های سنتی آموزش نمی‌تواند کودکان را در زمینه تفکر انتقادی و خلاقانه به موفقیت رساند. همین عامل موجب شد تا او و دیگر شاگردان و صاحب‌نظران حوزه «فبک» (فلسفه برای کودکان) به بررسی تأثیر هنرها، از جمله نقاشی، در رشد تفکر فلسفی کودکان بپردازند. به‌باور لیپمن، نقاشی روشی عملی و کاربردی برای ارتقای تفکر انتقادی و خلاقانه است و می‌تواند قدرت حل مسئله در کودکان را بالا ببرد. نقاشی کردن موجب خلق موقعیت‌های جدید و بکر می‌شود و فکر کردن به‌واسطه نقاشی توانایی تفکر و ایده‌پردازی را تقویت می‌کند. نقاشی هم‌چنین موجب می‌شود کودکان به پیرامون خود دقت و توجه داشته باشند و بتوانند جزئیات بیشتری را ببینند؛ یا آنکه اشیاء را از

زوایای مختلف بررسی کنند و به خصوصیات آن‌ها بیشتر آگاه شوند. همه این ویژگی‌ها حاکی از آن است که استفاده از نقاشی می‌تواند عاملی کلیدی و اساسی در آموزش تفکر فلسفی و بهبود مسائل ذهنی کودکان باشد.

از نظر لیپمن، اثر هنری یک دستگاه واحد یا کل منسجمی است که برآمده از تجزیه و تحلیل عناصری چون خط، سطح، حجم، رنگ و ... می‌باشد؛ و هنرمند به دنبال نظم‌دادن و مرتب‌سازی تجربه هنری خویش است. چنین کندکاوای در اثر مستلزم خوب دیدن و خوب فکر کردن است و سبب تقویت سواد زیباشناختی و قوای فکری می‌شود. به علاوه، هنرمند در اثر به بیان و برون‌ریزی ذهنیات، افکار و احساسات خویش می‌پردازد و این امر مخاطب را به تفکر وامی‌دارد تا چنین اموری را در درون خود نیز بیابد و به درک بهتری از سازوکار فکری و احساسی خویش نائل شود. باتوجه به نظر لیپمن در خصوص پیوند نقاشی و نویسندگی، می‌توان چنین نتیجه گرفت که نه تنها نقاشی و استفاده از تصویر مُخل خلاقیت در نوشتن نیست، بلکه تکمیل‌کننده و تقویت‌کننده تأثیر آن است. نقاشی در جای خود می‌تواند سبب وضوح‌بخشی به موضوع و چندجانبه‌نگری و پرورش فکر در نوشتن شود. ممارست در نقاشی درک تصویری و جزئی‌نگری را قدرت می‌بخشد و این امر به نویسنده کمک می‌کند تا در متن خود، توصیفات تصویری بهتر، دقیق‌تر و گویاتری از اشخاص، مکان‌ها و رویدادها ارائه کند. هم‌چنین، خیال‌پردازی و استفاده از عناصر انتزاعی در نقاشی، آن‌گونه که فرضاً در نقاشی کودکان رخ می‌دهد، می‌تواند موجب پرورش تخیل و رؤیایپردازی در نوشتن شود.

منابع و مأخذ:

کتابها

توماس، کلین. وی؛ سیلک، آنجل. ام. اجی. (۱۳۹۷). مقدمه‌ای بر روان‌شناسی نقاشی کودکان. ترجمه: عباس مخبر، تهران: نشر سمت.

ریخته‌گران، محمدرضا. (۱۳۸۶). حقیقت و نسبت آن با هنر، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.

ضمیران، محمد. (۱۳۸۸). مبانی فلسفی نقد و نظر در هنر. اصفهان: انتشارات نقش جهان.

مهر محمدی، محمود؛ کیان، مرجان. (۱۳۹۳). برنامه درسی و آموزش هنر در آموزش و پرورش، تهران: سمت.

مقالات

اکبر حلوائی، اعظم. (۱۳۸۵). «نقاشی کودکان را جدی بگیریم». مجلات نورمگز، ۱۷-۱۲.

سوداگر، محمدرضا، دیباج، سید موسی، اسلامی، سید غلام‌رضا. (۱۳۹۰). «ضرورت وساطت هنر در آموزش تفکر فلسفی به کودکان». مجله تفکر و کودک، شماره اول، ۲۵-۵۰.

فخرایی، الهام. (۱۳۸۹). «فلسفه برای کودکان گامی به سوی پیوند فلسفه با جامعه». مجله تفکر و کودک، شماره ۱، ۱.

فیشر، رابرت. (۱۳۸۵). آموزش و تفکر. ترجمه: فروغ کیان‌زاده، اهواز: نشر ریش.

فیشر، رابرت. (۱۳۸۶). آموزش تفکر به کودکان. ترجمه: مسعود صفایی‌مقدم و افسانه نجاریان، اهواز: ریش.

محمدی صبا، جواد. (۱۳۹۱). «نقاشی کودکان و نقش آن در پرورش خلاقیت». مجله رشد آموزش هنر، ۴۱-۳۶.

مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۰). «تبیین چرخش زیباشناسانه در تعلیم و تربیت: درس‌های خرد و کلان برای بهبود کیفیت آموزش با الهام از عالم هنر». فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره بیست و هفتم، شماره ۱۰۵، ۱۱-۳۴.

ناجی، سعید. (۱۳۸۶). «بررسی نتایج برنامه فلسفه برای کودکان». مطالعات برنامه درسی، شماره ۷، ۱۵۰-۱۲۳.

پایان‌نامه‌ها

علی مدد سلطانی، لیلا. (۱۳۹۴). «تبیین کارکردهای تفکر خلاق در فلسفه برای کودکان براساس دیدگاه متیو لیپمن». پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزادی اسلامی واحد تهران مرکزی.

منابع لاتین

Cam, P. (۲۰۱۴). Commentary on Ann Margaret Sharp's 'The other dimension of caring thinking'. *Journal of Philosophy in Schools*, ۱(۱), ۱۰.

- Hagaman, S. (۱۹۹۰). "Feminism Inquiry in Art Itistory, Art Criticism and Aesthetics: an Overview for Art Education", Studies in Art Education, Vol. ۳۲, No. ۱.
- Ioannou, S. (۲۰۱۸). Teaching Philosophy thrigh painting: A Museum Workshop, ANALYTIC TEACHING AND PHILOSOPHICAL PRAXIS VOL. ۳۸, ISSUE
- Jusso, H. (۲۰۰۷). Child, Philosophy and Education, Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children", Oulu University Press.
- Lipman, M. (۱۹۶۷). what happens in art. irvington publishers. inc. tample new York
- Lipman, M. (۱۹۷۷). Philosophy in the classroom. (۲nd edition). Temple University Press.
- Lipman, M. (۱۹۷۸). writing: How and why (instructional manual to accompany suki. N.J.: IAPC
- Lipman, M. (۲۰۰۳). Thinking in Education. (۲nd edition). New York, Cambridge University Press.
- Lipman, M. and Sharp, A. (۱۹۷۸). Growing up with Philosophy, Philadelphia, Temple Univ. Press.
- Lipman, M. (۱۹۹۱). Thinking in Education, Cambridge, Massachusetts: Cambridge University press
- Murris, K. (۲۰۰۰). Can Children Do Philosophy?, Journal of Philosophy of Education, ۳۴ (۲).
- Murris, K. (۲۰۰۸). Philosophy With Children, the Stingray and the Educative Value of Disequilibrium, In: Journal of philosophy of Education, VOL ۴۲, No. ۳.
- Murris, K. (۲۰۱۷). Philosophy with Picturebooks, Journal Reserchgate, ۷
- Suzen, H, Mamur, N. (۲۰۱۴). Reflection Of "Philosophy" On Art And Philosophy Of Art, Procedia - Social and Behavioral Sciences ۱۲۲, pp ۲۶۱-۲۶۵
- Vieira, V. Fabbri, R, Sbrissa, D, Fontoura, L, Travieso, G. (۲۰۱۵). A quantitative approach to painting styles, Physica A ۴۱۷, pp ۱۱۰-۱۲۹.