

تبیین مبانی زیباشناسانه اندیشه‌های خواجه نصیر و روسو در تربیت هنری کودکان¹

² نهضت صفایی

³ سیداحمد هاشمی

⁴ عباس قلتاش

⁵ علی اصغر ماشینچی

تاریخ دریافت: 98/06/31

تاریخ پذیرش: 98/11/15

چکیده

هدف اصلی از انجام این پژوهش، تبیین مفهوم زیباشناسانه اندیشه‌های خواجه نصیر و روسو در تربیت هنری کودکان است. مطالعه حاضر از لحاظ هدف بنیادی و از لحاظ گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع پیمایشی بود و از لحاظ روش، کیفی از نوع زمینه یابی بود. جامعه مورد مطالعه کلیه منابع مربوط به مبانی زیباشناسانه اندیشه‌های خواجه نصیر و روسو در تربیت هنری کودکان بود. از مطالعه حاضر مبنی بر آن است که تربیت هنری از عناصر مهم در رشد و نمو کودکان به عنوان یکی از قشرهای مهم جامعه می‌باشد. بر این اساس پوشش تربیت هنری با اندیشه‌های زیباشناسانه اندیشمندان جهان اسلام و غرب مانند روسو و خواجه نصیرالدین طوسی سبب می‌گردد تا مجموعه آداب، تهذیب و اخلاقیات هنری از دو قطب جهانی در تربیت کودکان مورد توجه قرار بگیرد و به عنوان یک الگوی مستحکم در فضای آموزش و نظام آموزش و پرورش تقویت و مورد استفاده قرار بگیرد. لذا لازم است تا متولیان امور آموزشی بر نوع تربیت کودکان واقف بوده و تلاش نمایند با محور هنر و زیبایی (و نه مجموعه الگوهای تربیتی سنتی و از پیش تعیین شده) کودکان را مورد تعلیم و تربیت قرار دهند تا از این طریق جامعه‌ای پایدار بر محور اخلاق و انسانیت ایجاد و مورد توجه هر چه بیشتر قرار بگیرد.

کلید واژه‌ها: زیبایی شناسی، خواجه نصیرالدین طوسی، روسو، تربیت هنری کودکان.

¹ این مقاله مستخرج از رساله دکتری دانشجو در رشته فلسفه تعلیم و تربیت می‌باشد

² دانشجوی دکتری گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

³ دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران (نویسنده مسئول)

⁴ دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

⁵ استادیار گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

مقدمه

هنر تجلی روح آدمی (موسوی¹ و همکاران، 1390)، و به عنوان رکنی از زندگی انسان است (فلاحی و همکاران²، 2011). امروزه حفظ استانداردهای بالای آموزشی در گرو قرار دادن هنر و زیباشناسی در مرکز، و به عنوان هسته اصلی نظام آموزشی است و توجه و اهتمام عملی به تربیت هنری در نظام آموزشی امری خردمندانه می‌باشد (مهرمحمدی، 1390)، حال آن که نظام کنونی تعلیم و تربیت توجه خود را به جنبه‌های عملی و پرورش ابعاد شناختی معطوف ساخته و از بعد زیبایی شناختی هنری زندگی غافل مانده است (الیق³، 2011)؛ در حالی که یکی از مهمترین وظایف آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان، توسعه توانایی برای لذت بردن از هنر و زیبایی در زندگی درونی و بیرونی و عمل مطابق با احساس متناسب، هماهنگی و زیبایی است (دانک⁴، 2014). این مهم کاملاً با حرفه معلم در ارتباط است اکرم و میجر⁵، 2011)؛ بدین ترتیب معلمان در یک فرایند تفکر آگاهانه برای خود مخزنی از تصاویر، ادراکات و اقدام‌ها درباره برنامه درسی ایجاد می‌کنند که به نوعی در زمره هویت حرفه‌ای شخصی آنها به شمار می‌آید و فرایند توسعه حرفه‌ای شان را هدایت می‌کند (کهندل و همکاران⁶، 1397)؛ که این مهم خارج از ارج نهادن به شکل هنری تربیت نمی‌باشد. مکاتب گوناگون فکری، سیاسی و اعتقادی، هنر را به منزله وسیله‌ای کارآمد جهت توسعه مفاهیم و معارف مختلف در جامعه دانسته اند. از این رو ضرورت دارد هنر و زیبایی شناسی از حاشیه به متن آمده و ارزش و اصالت واقعی خود را بیابد (رضایی، 1392). ضمن آن که فلسفه در پی آن است تا زیبایی و امر زیبایی را بشناسد، حقیقت آن را تعیین و اصول و قواعد زیبایی را در اختیار همگان قرار دهد زیرا فلسفه تعلیم و تربیت، خلق فناوری به افکار، دستیابی به دانش نوین و معرفت است (سجادی، 2018). لذا این حوزه از فلسفه که به زیبایی و چیستی آن می‌پردازد، زیبایی شناسی⁷ نام دارد. بنابراین زیبایی شناسی آموزش، نگاهی نو در عرصه تعلیم و تربیت دارد و می‌تواند فعالیت آموزشی را جذاب و بر دانش آموزان تأثیر بگذارد (پورحسینی، 1393). براین اساس فیلسوفان نامدار جهان غرب و شرق مانند ژان ژاک روسو و خواجه نصیرالدین طوسی، فرایند تربیت هنری و زیبایی-

¹ Mousavi- et al

² Falahi - et al

³ Aligh

⁴ Denak

⁵ Akkerman & Meijer

⁶ Akkerman & Meijer

⁷ Aesthetics

شناسی را در آثار خود مورد توجه قرار دادند که این امر می‌تواند گامی مثبت برای الهام‌گیری از اندیشه‌های آنان در تربیت هنری مؤثر کودکان باشد. بررسی‌ها نشان می‌دهد در نظام آموزش و پرورش ایران جهت طراحی و تدوین برنامه درسی جدید هنر تنها در دوره ابتدایی و دوره راهنمایی اقداماتی انجام شده؛ همین اندک توجه هم امیدبخش است و باید آن را به فال نیک گرفت، اما بی‌مهری یا حداقل کم‌لطفی اعمال شده در ارتباط با تربیت زیبایی‌شناسی و هنری در سطح کل نظام‌های آموزشی و از جمله نظام آموزشی ایران، عمیق‌تر، گسترده‌تر و ریشه‌دارتر از آن است که به این سادگی و به این سرعت قابل‌ترمیم باشد. نظام‌های آموزشی موجود در جهان مشغول پررنگ جلوه دادن تربیت هنری در نظام آموزش و پرورش خود هستند حال آنکه در نظام آموزشی کشور ما، هنر به عنوان یک موضوع درسی حائز اهمیت و اولویت دار، که نظام‌های آموزشی باید برای پرورش قابلیت‌های مربوط به آن سرمایه‌گذاری کنند، معرفی نشده است و لذا همچنان که فلاحی و همکاران (2011) بیان کرده اند هنر و تربیت هنری به حاشیه رانده شده و به موضوعاتی جانبی در نظام آموزشی‌مان تبدیل شده‌اند. در این پژوهش تلاش شده است تا مبانی زیباشناسانه اندیشه‌های خواجه نصیر و روسو در تربیت هنری کودکان تبیین و مورد بحث و بررسی نظری قرار بگیرد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از لحاظ هدف بنیادی و از لحاظ گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع پیمایشی بود و از لحاظ روش، کیفی از نوع زمینه‌یابی بود. جامعه مورد مطالعه کلیه منابع مربوط به مبانی زیباشناسانه اندیشه‌های خواجه نصیر و روسو در تربیت هنری کودکان بود. ماهیت پژوهش حاضر، روش مطالعه به صورت توصیفی تحلیلی بود. به همین منظور ابتدا با استناد به اندیشه‌های خواجه نصیر و روسو و نظریه‌های صاحب‌نظران موضوعی در منابع چاپی مقالات و کتب موجود، به هر یک از سؤالات مذکور پاسخ داده شد و در ادامه نیز تربیت هنری کودکان با توجه به اندیشه‌ها و نظریات مذکور مورد تبیین و بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها

1. مفهوم نظری زیبایی‌شناسی چگونه تبیین می‌شود؟

واژه زیبایی‌شناسی برای نخستین بار توسط یک فیلسوف آلمانی با نام باومگارتن¹ (1714-1762)، آن را مورد استفاده قرار داد (لوینسون و گییر²، 2008). اگر چه زیبایی‌شناسی، از زمان سقراط تا دو قرن پیش به عناوین مختلف مورد بحث بوده است اما بوم گارتن³ شاگرد لایب نیتس⁴ در سال 1735 واژه زیبایی‌شناسی را که سابقاً به معنای نظری حساسیت بود، برای این رشته اختصاص داد. این رشته پیش از یونان قدیم در فلسفه هندیان و چینی یان نیز بسیار مورد توجه بوده است. یکی از بزرگترین زیباشناسان طریقه ما بعد طبیعت، افلاطون (347-427)، است. افلاطون می‌گوید هر چه در عالم محسوس هست سایه‌ای از مثال خویش است، وجود ندارد ولی عدم هم نیست، نه بود است نه نبود بلکه نمود است (خوشحلی⁵، 1392).

بر این اساس، زیبایی‌شناسی از واژه یونانی ایستتیکوس⁶ مشتق زبیس⁷ (2001) و به عنوان یک اصطلاح تخصصی فلسفی است و در ساحت فلسفه، کاربرد و معنی خاصی دارد (رادی و افضل⁸، 1393). حال آنکه در مقوله زیبایی‌شناسی، پرسش اساسی این است که ماهیت جمال یا زیبایی چیست؟ یعنی جمال و زیبایی را چگونه می‌توان تعریف کرد و به اصطلاح منطقیون، جنس و فصل زیبایی کدام است؟ زیبایی در کدام مقوله می‌گنجد؟ آیا نوعی جوهر است و غیره. زیبایی‌شناسی تأملی است انسانی بر چیستی زیبایی و نسبت آن با ادراک وی، فارغ از دسته بندی از منظر سواد و فرهنگ و ملیت؛ ضمن آن که یک رویکرد ذاتی بشری است که می‌تواند بر روح و نگرش انسان اثر عمیق و یا سطحی بگذارد (تهرانی، 1397). زیبایی‌شناسی دانشی است از رشته علوم فلسفی متمرکز بر تجربه و داوری ذوقی از امور محسوس. این دانش از جمله رشته‌های نسبتاً جوان در طول تاریخ تفکر، و در عین حال، از پرمنافشه‌ترین مباحث نظریه پرداز است. همچنین زیبایی‌شناسی علمی است مسأله محور که به امور محسوس می‌پردازد و ابزار شناخت در آن حسی است که اگر چه از امیال مطبوع و رها از هرگونه خیر بشری است، ناگزیر تحت تأثیر فضای فرهنگی حا کم بر

¹ Baumgarten

² Leveinson & Ghiers

³ Baum garten

⁴ Leibniz

⁵ Kosheshi

⁶ Aisthetikos

⁷ Zeiss

⁸ Radi & Afzal

موجودیت امر مورد مطالعه قرار دارد و سودمندی و کاربردی بودن آن امر تأثیری در نتیجه شناخت ندارد. زیبایی‌شناسی علمی است که بر اساس معیارهای مشخص به بررسی امر زیبا و بیان دلایل زیبایی آن بر اساس معیارهای از پیش تعیین شده می‌پردازد (زادی و افضل، 1393).

نظریه‌های زیبا شناسی بر محور تاریخی و رویکردها از دیدگاه اندیشه‌های اسلامی (1389) را می‌توان می‌به دو دسته مهم تقسیم کرد:

1. نظریه‌های عینی

نظریه عینی زیبایی، بیشتر، به این جنبه از حقیقت توجه کرده‌اند که زیبایی با صفات و خواص پدیده‌های جهان واقعی ارتباط دارد. از این جهت، اعتبار و اهمیت دارد، که بر پایه واقع بینی و تجربه علمی انسان استوار است. این دیدگاه بر این نکته تأکید می‌ورزد که زیبایی، پدیده‌ای مستقل از شعور انسانی، و دارای خصایص عینی است. بنابراین زیبایی بیرون از جهان واقعی و محسوس نیست.

2. نظریه‌های ذهنی

نظریه ذهنی بیشتر به جنبه دیگر حقیقت، یعنی این نکته، نظر داشته‌اند که دریافت و احساس زیبایی، امری انسانی است و به خواص و روان ذهن انسان بستگی دارد. نظریه‌های ذهنی زیبایی، اگر چه خود، در نهایت سر از پندار گرائی و ذهنی‌گرائی، در می‌آورند، اما به سهم خود به شناخت درست زیبایی یاری رسانده‌اند. آنها به درستی خاطر نشان کرده‌اند، که زیبایی یک مقوله کاملاً "صوری نیست، بلکه دارای یک معنا و محتوای انسانی است. همچنین، دریافت زیبایی به جهان‌نگری و شرایط روحی و فکری انسان وابسته است.

این دو نگرش، هر کدام، فقط جنبه‌ای از پدیده زیبایی، یعنی خصلت عینی، یا معنای انسانی آن را، دریافته‌اند، ولی نتوانسته‌اند تصویر کامل و همه جانبه‌ای از زیبایی ارائه دهند. همچنین نظریه‌های رویکرد زیباشناسانه به 3 قسمت استوار می‌باشد (جدول 1) (مشهدیان، 1391).

جدول 1. نظریه‌های رویکرد زیبایی شناسی

ردیف	رویکرد ها	مفهوم نظری
1	تجزیه و تحلیل نسبی ویژگی‌های زیبایی شناسی	اینکه اثری دارای ویژگی زیبایی شناسی است، مثلاً "ظرافت یا نیرو یا شدت به این معناست که ویژگی‌ها و روابط دیگری نیز دارد که موجب می‌شود آن اثر در گروه خاصی از مخاطبان یا منتقدان واکنش‌ها و داوری‌های ویژه‌ای برانگیزد، از جمله این داوری که بتوانند آن اثر را با همان ویژگی تعریف کنند. اگر جزئیات مساله آفرین را کنار بگذاریم، سال‌ها است که این عقیده پذیرفته شده، به ویژه در سنت زیبایی شناسی مبتنی بر تجربه‌گرایی، که می‌توان بسیاری از ویژگی‌های زیبایی شناسی را ویژگی‌های نسبی سطح بالا دانست که واکنش‌های ارزیابانه یا سنجش گروهی از مخاطبان معمولی یا آرمانی را به ویژگی‌ها و روابط سطح پایین ربط می‌دهند. وابستگی مستقیم زیبایی شناسی، تاریخچه کوتاه تری دارد که تقریباً خاستگاه آن بریتانیا است.
2	وابستگی مستقیم ویژگی‌های زیبایی شناسی به ویژگی‌های توصیفی و غیرزیبایی ساختی	این مفهوم اغلب به نوعی به رابطه وابستگی متافیزیکی میان دو دسته از ویژگی‌های هر اثر اشاره می‌کند ولی از آنجایی که ویژگی‌های وابسته را به طور عقلانی به ویژگی‌های بنیادی ربط می‌دهد، دلالت‌های شناخت شناسانه آشکاری نیز دارد. این اندیشه به بیان غیررسمی چنین است: تفاوت در ویژگی‌های وابسته، منوط به تفاوت در ویژگی‌های بنیادی است به بیان واضح تر و به ویژه در مورد ویژگی‌های زیبایی شناسی می‌توانیم بگوییم که: اگر ویژگی‌های زیبایی شناسی یک اثر به مجموعه ویژگی‌های بنیادی آن وابستگی مستقیم داشته باشد، آنگاه محال است که اثر هنری از نظر ویژگی‌های زیبایی شناسی متفاوت باشد بی آنکه از نظر برخی از ویژگی‌های بنیادی نیز متفاوت باشد.
3	وجود مناقشات حل ناشدنی حتی میان	از نظر بسیاری از نویسندگان، این نکته مهم است که وابستگی مستقیم زیبایی شناسی را به منطقی توجیه زیبایی شناسی مربوط بدانیم. به دو دلیل: یکی اینکه روشن می‌کند چرا فردی در دفاع از اثر هنری بر برخی از ویژگی‌های آن تاکید می‌کند و دوم اینکه ویژگی‌های زیبایی شناسی را از نوعی حیثیت متافیزیکی برخوردار می‌کند، تقریباً همان طور که اگر ویژگی‌های ذهنی یا اخلاقی را از طریق وابستگی مستقیم به انواع ویژگی‌های جسمانی فیزیکی مربوط کنیم، حالت ممکن و پوشیده آنها کاهش می‌یابد. نظریه سوم، نظریه‌ای است که تجربه ثابت کرده انکار آن دشوار است. از انواع گوناگون اختلاف نظرهای زیبایی شناسی که هر یک دلایل گوناگونی نیز دارد، دسته کم چند مورد وجود دارد که مدافعان آنها را نمی‌توان به نداشتن توجه، علاقه، دانش، حساسیت، فکر باز، یا پسند مطلوب متهم کرد.
		برخی از این اختلاف نظرها بر دانش گسترده‌ای استوارند اما به همین اندازه نیز حل ناشدنی هستند؛ برای مثال هنگامی که دو منتقد، یک نقاشی واحد را نشاط انگیز یا مبتذل، دقیق در پرداخت رنگ یا پر زرق و برق، جدی یا خود محور و مانند آن می‌خوانند، دلیل

متخصصان، در این اختلاف نظرها اغلب این است که توافق کاملی بر سر ارزش‌ها یا ظرافت هنری برقرار نیست و هر یک از منتقدان، ارزش‌های موجود در اثر را به گونه متفاوتی ارزیابی می‌کنند و ویژگی‌های خلاصه اینک، پسند منتقدان حتی اگر تقریباً نزدیک به هم باشد هیچ گاه یکسان نیست. حوزه زیبایی‌شناسی حوزه زیبایی‌شناسی به طرز عجیبی، حوزه‌ای متنوع است چرا که این حوزه نه در تنها آثار هنری گفتمان‌های فلسفی مشارکت می‌کند، بلکه در برخی مسایل و مباحث حوزه‌های مربوطه، نظیر نظریه و نقد ادبی، مطالعات مربوط به فیلم، تاریخ، هنر و موسیقی‌شناسی نیز سهمیم است.

2. اندیشه‌های زیبایی‌شناسانه خواجه نصیرالدین طوسی و ژان ژاک روسو چگونه تبیین می‌شود؟ در ارتباط با زیبایی‌شناسی از ابتدای وجود تا به اکنون، تفکرات و اندیشه‌های متعددی ارائه شده است که می‌تواند در کلیت زندگی و در عرصه‌های متعدد مورد توجه و استفاده قرار بگیرد. از جمله این فیلسوفان می‌توان به ژان ژاک روسو، فرانسوی و خواجه نصیرالدین طوسی از مغرب و مشرق زمین یاد کرد. بر این اساس، اندیشه‌های هر یک از فیلسوفان مذکور علی‌رغم ازدیاد آنها و عدم تناسب حجم مطالب در این مقاله؛ تنها در حوزه تعلیم و تربیت ارائه می‌شود: - اندیشه‌های زیبایی‌شناسانه خواجه نصیرالدین طوسی محمد بن محمد بن حسن طوسی مشهور به خواجه نصیرالدین طوسی (597-67) حکیم قرن هفتم هجری است. خواجه نصیر نویسنده کتاب‌ها و رساله‌های بسیاری در علوم اخلاق، منطق، فلسفه، کلام، ریاضیات و نجوم است. اخلاق ناصری، اوصاف الاشراف، اساس الاقتباس، شرح الاشارات، تجريد الاعتقاد، جامع الحساب و کتاب مشهور زیج ایلخانی و تذکره فی علم الهمیئه در علم نجوم، از آثار مهم و مشهور او هستند. او همچنین رصدخانه مراغه و نیز کتابخانه مراغه را با بیش از 400 هزار جلد کتاب بنا نهاد. اندیشه‌ها و مؤلفه‌های تربیتی خواجه نصیرالدین طوسی به ترتیب در جداول 2 و 3 ارائه شده است :

جدول 2. اندیشه‌های تربیتی خواجه نصیرالدین طوسی

اندیشه‌های تربیتی

تربیت اخلاقی؛ پرورش فضیلت؛ لذت؛ کرامت؛ حکمت؛ منش‌های اخلاقی؛ تهذیب قوای نفس؛ عادات عقلانی؛ سعادت و کمال؛ رب العالمین؛ شناخت نفس؛ نفس ناطقه؛ مادیات؛ اکتساب علوم و معارف؛ علم و معرفت؛ زیبایی‌های عالم؛ تعادل نفس؛ پرهیز از افراط و تفریط؛ صفات زیبایی درون؛ فضیلت؛ زیبایی جسم و روح؛ مداومت جوع و عطش؛ بروز رفتار ارزشی؛ طعام خوردن؛ خانواده و اطرافیان؛ طمع و شکم پرستی؛ ماهیت طعام خوردن؛ تجمل‌گرایی طعامی؛ ادب خوراک خوردن؛ بهداشت غذا خوردن؛ امور فردی و شخصی پسران؛ چشم هم‌چشمی با دیگران؛ تحرک انسان و بازی کردن؛ نظام ارزشی جامعه؛ شیوه‌های رفتاری مناسب؛ تکبر و مفاخره؛ اعتدال و میانه‌روی؛ زیباشناسی؛ نام نیکو؛ وجهه اجتماعی؛ طبع و سرشت؛ طبیعت کودک؛ هنر و حرفه آموزی؛ کسب فضایل و پرهیز از پلیدی‌های اخلاقی؛ کرامت و بزرگواری؛ عقل، شریعت و دیانت؛ حیا و شرم‌نشانه فطرت زیبا؛ کمال انسان و سعادت؛ منشا زیبایی خواهی؛ اخلاق و ملکات آدمی

آمادگی و استعداد؛ فطرت خیر؛ ذات انسان؛ تربیت اجتماعی؛ استعدادهای ذاتی؛ تلاش فردی؛ تنهایی و وحدت؛ بقای انسان؛ روحیه تعاون؛ روابط اجتماعی؛ مدینه فاضله؛ ارتباط جسم و نفس؛ عقل و اراده؛ نقش طبیعت و سرشت انسان؛ وحدانیت وجود آدمی؛ نصیحت و انتقاد؛ تعافل؛ تشویق و ترغیب؛ احساسات نوجوان؛ خدا محوری؛ کمال نظری و عملی؛ اختیار انسان؛ ساخت هویت و شخصیت؛ اصالت اراده؛ تعلیم و استفاضه؛ ژرف‌اندیشی و فهم عمیق؛ نقش معلم در زیباشناسی؛ معلم، پروردگار جسمانی؛ نقش مادر در زیباشناسی؛ احساسات و عواطف؛ هنر و زندگی؛ ارتقای موقعیت اجتماعی؛ حسن وظیفه؛ توجه به طبیعت کودک؛ ارتقای اهلیت و استعداد؛ تربیت بر اساس ظرفیت‌های وجودی کودک؛ منع کودک از دروغ و سوگند؛ منع گفتار زشت؛ ایجاد محیط آرام خانه؛ نقش معلم و آموزگار؛ منع تجمل و مد پرستی؛ رفتار مناسب والدین؛ رواج ساده زیستی؛ نقش هنر در آرامش روان؛ تحول بارز شخصیت؛ نیل به کمال واقعی؛ برقراری ارتباط فکری؛ هنر اسلامی؛ کل‌گرایی الگوی تربیت؛ دقیق نگر بودن الگوی تربیت؛ نقش استعداد فرزند؛ اخلاق، معنویت و کمال؛ اعتدال قوای سه‌گانه

- مبانی اندیشه‌های زیبایی‌شناسانه روسو

روسو از متفکران سده 18 است. اندیشه‌های او در زمینه‌های سیاسی، ادبی و تربیتی، تأثیر بزرگی بر معاصران گذاشت. نقش فکری او که سال‌ها در پاریس عمر سپری کرد، به عنوان یکی از راه‌گشایان آرمان‌های انقلاب کبیر فرانسه قابل انکار نیست. اگر چه روسو، از نخستین روشنگرانی است که مفهوم حقوق بشر را به طور مشخص به کار گرفت، اما نزد او از این مفهوم تنها می‌توان به معنایی ویژه و محدود سخن به میان آورد. به پندار روسو هنر، انسان اجتماعی را مجاز می‌دارد تا او "من" حقیقی را بیوشاند. تا زمانی که آدامان شی ساختگی با خود نداشتند، می‌توانستند به یکدیگر ببینند و ژرفای هم را بشناسند و آن از همان آغاز آشنایی، طبیعت آدمی آن زمان بهتر نبود بلکه او می‌توانست

طرف را چنان که بود بشناسد و این تأمین کننده امنیت بود. آنچه برای آدم "ساختگی" دیگر میسر نیست. آدما نمی‌توانند بهم اعتماد بکنند. زیرا خطر پنهانیدن چهره حقیقی وجود دارد. عقب یک دیوار چاپلوسانه، عدم اعتماد هراسناک استوار است. نه دوستی صادقانه، نه ارزش شناختی، نه اعتماد به اثبات رسیده بلکه شک و گمان، هراس، سردی، نفرت، خیانت و عقب نشینی عقب حجاب ادب پنهان است. عقب ادب و نزاکتی که آنها را ممنون عصر روشنگری هستیم. در نهایت جامعه مدرن عقب یک جامعه نمایشی عرضه می‌گردد (مرادپور گیلده، 1395).

جدول 3. اندیشه‌های تربیتی ژان ژاک روسو

اندیشه‌های تربیتی

هنر بیانگر لبریز شدن هیجان‌ها و انفعالات؛ بینش آرمان طلبی؛ هنر مبتنی بر دریافت‌های اجتماعی؛ طغیان طبیعی احساسات؛ فلسفه زیبایی شناسی؛ قوه کشف و شهود هنرمند؛ ابراز خلاقیت؛ تجربه زیباشناسی یک کنش آزاد از نیروی فکری؛ سرسپاری به ایده‌های قدیمی؛ برانگیختن کنش آزاد تخیل؛ تقلید از طبیعت مفهومی برای ادراک حقیقت؛ توجیه زیباشناسی در حقیقت؛ رجوع به گذشته زیباشناسی؛ موسیقی و زبان؛ بیان هیجان‌ها و تمایلات نفس؛ فساد اخلاقیات انسان؛ سرکوب آزادی اصیل؛ انسان متمدن؛ فضایل ظاهری؛ حمایت از نبوغ فردی؛ وحدت اخلاقیات؛ آزادی فردی و خلاقیت؛ منع تحمل‌گرایی؛ رابطه مستقیم هنر و عیوب انسان؛ عدم ترکیب ذوق متظاهران با زیبایی در نفس؛ آموزش اخلاقیات شایسته؛ تعلیم نابخردانه؛ توجه به طبیعت و بازگشت به صفا و سادگی؛ برانگیختن تخیل؛ احترام به احساسات؛ احساسات اساس زندگانی و تنها علاقه مایه زنده بودن؛ سازگاری روح و نهاد آدمی با طبیعت؛ خدمت به منابع عمومی؛ لزوم توجه به احساسات؛ زندگی ساده و صمیمی؛ تقوی و فضیلت؛ مخالفت با استبداد و استعمار؛ طبیعی زیستن؛ دوری از نفوذهای بد جامعه؛ پرورش حس اخلاقی بر اساس استعداد طبیعی شخص؛ پیوند انسان با تخیل و احساس؛ پرورش افکار و احساس؛ همدلی با طبیعت؛ بازگشت به طبیعت؛ حفظ و نگهداری تمایلات در محدوده طبیعت؛ نیل به سعادت از طریق تمایلات در محدوده طبیعت؛ خواسته‌های طبیعی حقیقی؛ گرایش‌های خلاق؛ احساسات اخلاقی بزرگ؛ انتخاب گرایش هنری؛ درک مبادلات اجتماعی؛ سعادت و منافع عمومی؛ تعقل؛ تربیت صحیح عقلانی؛ ایجاد انگیزش تحقیق و پژوهش در فرد؛ ورزشی استعداد؛ گستردگی افکار؛ عاطفه ورزشی؛ جهان اساطیری کودکان؛ پرورش عواطف و نیروی فکری کودک؛ شناخت نظام ارزشی جهان انسانی به کودک؛ نقش بازی در تربیت هنری؛ تسلط در زندگی بر دیگران؛ تربیت در دامن زنان؛ تغییر طبیعت کودک؛ مسایل جدید زندگی از طرف مربی؛ مراقبت مادر؛ مربی‌گری پدر؛ بیگانگی کودکان در مهدکودک‌ها؛ صمیمیت و یگانگی در خانواده؛ تناسب تمایلات و نیازمندی‌ها؛ سلب استقلال و قدرت و اعمال اسارت تربیتی؛ دوستی و پیوستگی؛ شناخت نوعیت؛ فقدان ایجاد احساس در تربیت‌های نامطلوب؛ نیکوکاری؛ فطرت انسان و اخلاقیات؛ رویکرد کهن از زیباشناسی؛ ادراک حقیقت؛ زیبایی‌های طبیعی؛ بیان هیجان‌ها و تمایلات نفسانی؛ مراد صادقانه هیجان‌ها و تمایلات انسانی؛ احساس آزادی اصیل؛ سرکوب نبوغ فردی؛ خلاقیت، نزاکت؛ تعلیم اخلاق شایسته؛ احترام به احساسات کودک؛ تقلید از طبیعت و ادراک آن؛ نیل به صفا و سادگی؛ اصل تعقل؛ تربیت حواس فرزند؛ نیل به آرای روشن و دقیق؛ انگیزش تحقیق و پژوهش؛ تأکید بر عزت فرزند؛ نقش حیاتی طبیعت؛ شکوفایی خلاقیت؛ تربیت فعالانه؛ تربیت محدود؛ هدایت به مسیر تعلیم؛ تأکید بر استفاده از قصه‌گویی در تربیت؛ برانگیختن کودک؛ خودانگیزگی کودک.

3. مفهوم نظری تربیت هنری چگونه تبیین می‌شود؟

زبان هنر، زبان بیان صریح حقایق زندگی روزمره به شکل غیرمستقیم است. تلاش در ایجاد نگرش‌ها، تحکیم گرایش‌ها و ارائه نظام ارزشی و تربیتی می‌تواند با تکیه بر ظرفیت‌های بیکران هنر صورت پذیرد (کریمی و عابدی، 2017). بر این اساس نقش هنر در تعلیم و تربیت از جنبه‌های گوناگون عبارت است از (ویر¹، 2000، ایزنر²، 2011، مهدوی نژاد و همکاران، 1390، میرزا بیگی، 1390، یوسفی افشانه، 1391، غلامپور آهنگر، 1388). (جدول 4):

جدول 4. نقش هنر در تعلیم و تربیت

ردیف	مؤلفه ها	کارکرد مفهومی
1	تفریح و سرگرمی	هنر وسیله پر کردن اوقات فراغت است و سرگرمی مهمترین ویژگی یک سریال پویا نمایی در کنار جنبه آموزشی آن است.
2	ایجاد شناخت و رشد شخصیت	اصولاً هنر فعالیتی شناختی است که توسط ذهن هدایت شده و باعث ایجاد اشکالی منحصر به فرد از معنا در مخاطب می‌شود
3	تربیت معنوی و رشد فضائل اخلاقی	در اصل آموزنده بودن آثار هنری ذکر می‌شود که تنها تجسم زیبایی، در یک اثر هنری کافی نیست. بلکه اثر هنری باید نتایج اخلاقی را نیز عاید مخاطب خود کند. این آموزش اخلاقی باید به گونه‌ای خوشایند با ترکیب از آموزش و تفریح به تماشاگر عرضه شود. اصولاً آن چیزی زیبا است که با طبیعت خود و با طبیعت مخاطب توافق داشته باشد. این اصل معیاری برای اخلاقی بودن یک اثر هنری است.
4	رشد احساسات و عواطف	برنامه‌های هنری به دلیل ارتباط تنگاتنگ با ویژگی‌های عاطفی کودکان، روشی موفق در آموزش و پرورش این سنین شناخته می‌شوند. زیرا زبان هنر زبان دل است، و زبان کودک نیز تشابه و رابطه عمیقی با این زبان دارد. البته این نفوذ و تأثیرگذاری به کودک و نوجوان محدود نمی‌شود، بلکه در سراسر زندگی انسان ادامه می‌یابد و بزرگسالان هم با وجود رشد ذهنی و عقلانی بیشتر از نمونه‌های هنری متنوع و متناسب با ویژگی‌های خود، تأثیر می‌پذیرند، زیرا آنها نیز از کودکی با این زبان آشنایی داشته و در هر شرایطی با عواطف گوناگون همراهند.
5	رشد خلاقیت و آفرینش‌گری	از عناصر مهم دریافتن عنصر زیبایی در یک اثر هنری، ظرفیت‌های خلاقانه آن است و این عنصر التزام و آفری را برای هنرمندان به جهت توجه ویژه به خلاقیت ایجاد می‌کند. آموزش هنر در نظام آموزشی باعث پرورش خلاقیت عمومی دانش آموزان

¹ Weber

² Eisner

می‌شود. از سویی اعمال روش‌های آموزشی خلاق در آموزش‌های هنری ارتقای کیفیت و توانایی‌های هنری را به دنبال دارد.	
مقوله هنر در ایجاد و تعمیق ارتباطات اجتماعی و هدایت افکار عمومی نقش بسزایی دارد. چنان که بسیاری از الگوهای زندگی، بر اساس آثار هنری مانند پویانمایی، که تنها تصاویری متحرک از انسان‌ها است، انتخاب یا رد می‌شوند و این ویژگی نشانگر توانمندی و اثرگذاری هنر در جوامع انسانی است.	6 الگو سازی و ارتباطات اجتماعی
هنر در مفهوم اصلی خود، صرفاً یک عکس العمل به محیط نیست، بلکه ارزش گذاری مجدد و عمیق موقعیت‌های فرهنگی بسیار پیچیده و صیانت از آئین‌های مردمی است.	7 شکل گیری هویت فرهنگی

ضمن توجه به به جدول 4، هنر می‌تواند در ابعاد مختلف شخصیت مؤثر بوده، رشد و تکامل انسان را یاری بخشد. هر اثر هنری (برخوردار از ویژگی‌های تکنیکی و محتوایی لازم) می‌تواند کم و بیش در هریک از این ابعاد نقش داشته باشد. گر چه ممکن است نقش یک اثر هنری در برخی جنبه‌ها بیشتر بوده و در جنبه‌های دیگر اثرات کمتری داشته باشد. به عبارت دیگر در صورت استناد به طبقه بندی هدف‌های تربیتی می‌توان این گونه بیان داشت که برخی از آثار و فعالیت‌های هنری، تأثیراتشان در حیطه شناختی، برجسته تر است، برخی دیگر در حیطه عاطفی و گروهی دیگر در حیطه روانی- حرکتی. بنابراین ارائه دانش و اطلاعات، تا نیل به نگرش و شناخت جامع نسبت به امور که از اهداف اصلی تعلیم و تربیت است، می‌تواند به بهره گیری از هنر به گونه‌ای سهل تر انجام پذیرد. همچنین هنر می‌تواند در تعدیل و یا ایجاد و تقویت رغبت‌ها و گرایش‌های معین و ایجاد مهارت‌های لازم در فراگیران نقش داشته باشد. همین عامل می‌تواند در رشد و شکوفایی استعداد‌های مختلف، رشد خلاقیت، پرورش قدرت تخیل و توانایی‌های ذهنی کودکان مؤثر واقع گردد. (محمدی، 1389) بر اساس نقش هنر در نظام تعلیم و تربیت؛ حوزه تربیت هنری یکی از حوزه‌های اساسی در نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا می‌باشد. امروزه، تربیت هنری که ضامن استفاده شایسته از ظرفیت هنر است، به یکی از کانون‌های توجه سیاست گزاران در عرصه اصلاحات نظام آموزشی تبدیل شده است (فیروزی، 1397).

تربیت هنری ناظر بر آموزش حواس مختلف، رشد تجارب حسی و لمسی، حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های دیداری، هنری و نقّادی هنرمندانه است. این الگوی تربیتی شامل رشد آگاهی، متعالی، آفرینش و فهم اشکال نمادین و نیز رویکرد خلاق نسبت به تصورات دیداری در نقاشی، مجسمه سازی و هنرهای تزئینی و قضاوت نقادانه می‌باشد و هدف از آن، فعالیت در فضایی است که

مخاطبان به خصوص کودکان آزادانه تخیل و اندیشه کنند، حواسشان تقویت، ظرفیت‌های نهفته هوش و تفکرشان پرورش، عواطف و احساساتشان توسعه، استعداد و خلاقیت‌های آنان شکوفا و در نهایت به تربیت آنان منجر شود (فلاحی و همکاران، 1397).

به اعتقاد جان دیویی (1859-1952)، هنرها بینش و بصیرت را به فرهنگ و تفکر انسان‌ها عرضه و آن را به عنوان بخشی جدایی ناپذیر از زندگی اجتماعی و یک تجربه در زندگی مشترک انسان‌ها معرفی می‌کنند. بنابراین ارزش ذاتی هنر حاصل تجربه کردن آنها در زندگی روزمره مردم است (وییت¹، 2005). بنابراین تربیت هنری یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام آموزشی است که نمودار پرورش قابلیت‌های زیبایی‌شناختی است. بخش مهمی از اهمیت این کارکرد به تأثیرگذاری آن بر مجموعه اهداف نظام آموزشی در سه بعد شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی باز می‌گردد به بیان دیگر؛ هنر فرصت‌های بی‌بدیل و یگانه‌ای را فراهم می‌کند که به رشد انسان در تمامی ابعاد کمک می‌رساند. از این رو، علمای تعلیم و تربیت برای پررنگ جلوه دادن تربیت هنری در میان برنامه‌های درسی کوشش می‌کنند. اما با وجود تأکیدات مستندات بی‌شمار، متأسفانه در صحنه عمل تربیت هنری چندان جدی گرفته نمی‌شود و به موضوعی فرعی و حاشیه‌ای در نظام آموزشی مبدل شده است که این مهم نیازمند بازنگری‌های عمیق توسط متولیان امر دارد (تمنایی فر، 1388).

با توجه به مباحث پیشین در زمینه تربیت هنری بیان می‌شود که تربیت هنری به عنوان یکی از کارکردهای مهم اثر بخش در تعلیم و تربیت شناخته شده است که می‌تواند نقش پررنگ در تربیت دانش آموزان در عرصه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی آینده جامعه ایفاء نماید و از پیامدهای اساسی آموزش هنر از دیدگاه آیزنر² (1998)، عبارت است از: القای این معنا که تمام مسائل دارای یک راه حل صحیح و قطعی نیستند؛ القای این معنا که شکل (فرم)، خود بخشی از محتوا و اثرگذار بر آن است؛ القای این معنا که، داشتن هدف تصریح شده، شفاف و عینی و استفاده از شیوه‌های آزمون شده (تکنولوژیک) برای تحقق آن اهداف، یگانه طریق رویارویی عاقلانه و هوشمندانه با اموری که انسان با آنها سروکار پیدا می‌کند نیست؛ هنر به جز قابلیت ابرازی یا قدرت ابراز، قدرت و قابلیت اکتشاف خاصی نیز به انسان اعطا می‌کند که معمولاً از آن غفلت می‌شود. با

¹ Wheat

² Eisner

توجه به پیامدهای مذکور از تربیت هنری؛ امروزه هنرها به جای اینکه صرفاً "وسیله تزئینی قلمداد شود، باید جزئی ضروری از ساختار آموزش و پرورش به شمار آیند (تمنایی فر، 1388).

4. نقش تربیت هنری در نظام تعلیم و تربیت چگونه است؟

تربیت هنری به عنوان یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام آموزشی مطرح است. اهمیت این کارکرد از آنجا ناشی می‌شود که هنر و تربیت هنری در ایجاد و بارور سازی زمینه‌های سازنده‌ای مانند نوآوری و خلاقیت، رشد مهارت‌های فکری و شناختی، پرورش و تعدیل عواطف و احساسات (تربیت عاطفی، رشد اخلاقی و غیره) تأثیر شگرف دارد (قاسم تبار، 1397). به تعبیر رضایی (1385)، همه انسان‌ها به طور بالقوه خلاق هستند. آموزش هنر به کودکان، محیط و تجربه را برای کودکان - جایی که آنها به طور فعال در تجارب و فعالیت‌های خلاق شرکت می‌کنند و تحول می‌یابند - فراهم می‌کند. پژوهش‌ها نشان دادند که معرفی کردن یادگیرندگان به فرایندهای هنری، مادامی که عناصر فرهنگی شان را در آموزش ترکیب می‌کنند، احساس خلاقیت و ابتکار، تخیل بارآور، هوش عاطفی و درک معنوی، ظرفیت تفکر انتقادی، حس استقلال و آزادی تفکر و عمل را در تمام کودکان پرورش می‌دهد. همچنین، تعلیم و تربیت در هنر و از طریق هنر تحول شناختی را برمی‌انگیزاند. همان طور که ادبیات گسترده آموزش و پرورش نشان می‌دهد، تجارب و پرورش درک (قدر شناسی) و دانش هنر موجب توسعه چشم اندازهای منحصر به فرد در طیف وسیعی از موضوعات درسی می‌گردد.

به اعتقاد بورسزتان¹ (2002) ضرورت تربیت هنری مانند آموزش، بهداشت و سلامتی بدیهی تلقی می‌شود و دیگر چون و چرا و بحثی در این باب وجود ندارد. هم چنان متقاعد کردن سیاست گذاران و برنامه ریزان در مورد ضرورت این حوزه نظام آموزشی دشوار به نظر می‌رسد؛ زیرا هنوز بررسی‌ها و پژوهش‌ها نشان دهنده جایگاه نازل تربیت هنری در نظام آموزشی است. از آن جایی که مرور فهرستی از بصیرت‌ها و کیفیت‌هایی که در سایه توجه به آموزش هنر (تربیت هنری) به بهترین و مؤثرترین شکل پرورش می‌یابند، تصدیق نقش محوری هنر در نظام آموزشی را به همراه خواهد داشت (مهر محمدی، 1383).

نظام‌های آموزشی کشورهای دنیا در حوزه سیاست گذاری و تدوین آرمان‌ها و اهداف آموزشی خود، در قالب عبارات و گزاره‌های مختلف، همواره پرورش انسان کامل را وجهه همت خود قرار داده اند؛ انسانی که دارای رشدی موزون و متعادل در ابعاد شخصیتی خود باشد و بتواند در بزرگسالی به

¹Bursztyn

مسئولیت‌ها و تکالیف خود در مقام شهروندی مسؤل عمل کند. برای تحقق چنین هدفی، روش‌های آموزشی و تربیتی موفق تر خواهد بود که با نیازها، انگیزه‌های درونی و ساختار وجودی انسان‌ها هم ساز باشد. از این رو به نظر می‌رسد برای تحقق این هدف، هنر و تربیت هنری نقشی آشکار و تعیین کننده داشته باشد. لذا تربیت هنری باید به عنوان ضرورت و اولویتی آموزشی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار باشد. چرا که هنر می‌تواند با در نظر داشتن اساسی‌ترین مراحل و عمیق‌ترین ابعاد حیات و تربیت، شخصیت مخاطبان را با تغییر و تحولی آشکار رو به رو کند. ضمن آن که بدون وجود تربیت هنری غنی و متنوع، ظرفیت‌های درونی دانش آموزان نا شناخته می‌ماند و بعید به نظر می‌رسد نظام آموزشی بتواند فرصت‌های ناب و واقعی را برای رشد و پیشرفت دانش آموزان فراهم کند (تمنایی فر، 1388).

5. تعامل زیبایی شناسی و تربیت هنری به چه صورت می‌باشد؟

زیبایی شناسی حالت احساس انسان است و در نسبت با امر زیبا چون هنر امر زیبا را به شیوه فرا می‌نهد. پس تأمل در باب هنر می‌شود زیبایی شناسی. بنابراین زیبایی شناسی به لحاظ شناخت هنر و تحقق در آن عبارت است از نوع تأمل در باب هنر که در آن وابستگی انسان که مبداء و مأل آن تأمل است، وضع می‌نماید (رضایی جاهد خان¹، 1393). زیبایی، چیزی صرفاً مشاهده شدنی نیست، بلکه به صورت شخصی/ذهنی، درک شدنی است. زیبایی، صرفاً کیفیتی در عین نیست که بتوان بی‌طرفانه و خود سرانه آن را نشان داد. اطلاق عنوان زیبا به چیزی صرف توصیف آن نیست، بلکه عکس‌العملی است که نسبت به آن نشان داده شده است. عکس‌العملی که صرفاً شخصی نیست، بلکه از کلیت و ضرورت برخوردار است و درست به همین دلیل، کانت برای احکام ذوقی دعوی معرفت دارد؛ نه بدان معنا که معرفت افزایی می‌کنند، بلکه از آن رو که درباره آن، احکام عام وجود دارد. با تعریف کانت، قید و شرط و چارچوب مشخصی برای این که چیزی را زیبا بنامیم، وجود ندارد. زیبایی چیزی، جز خودش نیست. استقلال زیبا از غرض و غایت و مفهوم، سبب شد تا هنر هم به استقلال از محتوا و انتقال از هرچه غیر هنر است، روی آورد. آثار هنری نه برای جلب نظر دیگران و خوشایندی مخاطبان و مقاصد و اغراض شخصی و دولتی، بلکه باید برای خود (هنر) خلق شوند. ارزش هنر در ماسوای هنر نیست و نباید آثار هنری را به دنبال معنا و محتوایی زیر و رو کرد. این اندیشه در دوران

¹ Rezaei Jahd Kan

مدرنیسم هنری تقویت شده که نگرش غیررنالیستی، سبب تعالی و بالندگی هنر خواهد شد (بختیاریان، 1385).

دلایل متعددی در بروز پدیده «واکنش نسبت به زیبایی» نقش داشته‌اند؛ از جمله اینکه حس زیبایی‌شناسی، به تحریک احساسات برای دانستن بیشتر می‌انجامد. به علاوه، هنر و زیبایی‌شناسی در رفع مسائل اخلاقی و ارزشی مانند ستم، انحراف، خودپرستی، تجاوز و اعتیاد که جهان معاصر با آن مواجهه است، تأثیر دارد و همچنین دارای کارکردهای هنری مانند حمل اندیشه‌های اجتماعی و نمایاندن فطرت انسان، زمینه‌سازی برای نظم اجتماعی، نقل احساسات بشری و جلب انسان‌ها به سوی یکدیگر است. دیدگاه‌های برخی از مکتب‌ها مانند رمانتیسم، روان‌شناسی گشتالت، مکتب عرفان و پسا اثبات‌گرایی مبنی بر اینکه زیبایی‌شناسی مقدم بر معرفت‌شناسی است، این توجه را توسعه بخشید؛ زیرا آنها بر این باور بودند که برخورد با جهان خارج، تابع ارزش‌های زیباشناختی است و زیباشناسی انسان را برمی‌انگیزاند که به عالم و موضوعات آن توجه کند و حتی زیبایی‌شناسی نوعی فعالیت شناختی است که باعث برداشتی تازه از حقیقت و واقعیت می‌شود (فایز¹، 2007، وتر²، 2007). حال آن که هنر توان درک و تحمل واقعیت را به انسان می‌دهد و به وی عزمی راسخ برای شایسته‌تر کردن باور و رفتار ارزانی می‌دارد. هنر در پایدارترین و اصیل‌ترین جلوه‌های خود به آرمان‌ها، شناخت‌ها، مهارت‌ها، احساسات و ارزش‌های ژرف و بنیادینی نظر دارد که انسان با تکیه بر آن از سطح شناخت‌های سطحی رها شده و تحول واقعی و اصیل که نتیجه روی آوردن آزادانه و آگاهانه به ارزش‌ها است را امکان‌پذیر سازد. این تحول در انسان چیزی جز تربیت نیست (تمنایی فر، 1389). انسان با هنر می‌تواند نیازهای درونی و روحی خود را نیز ارضاء نماید، زیرا اصولاً عالی‌ترین و والاترین تجلیات روح، ذوق، نبوغ و ادراک، با احساسات و تخیلات، سروکار دارد. به طور کلی هنر، آینه زندگی، یک نوع زندگی، خود زندگی و حتی مقدّم بر زندگی است. زیرا همیشه در مقام یک راهنما، از ایده آل‌ها، آرزوها و یافت نشدنی‌های قانونمندی که بر هستی فرمان می‌رانند، سخن می‌گوید (ابراهیمی، 1393)؛ لذا موضوع محوری زیبایی‌شناسی، درک منطق احساسات و عواطف انسان‌ها و چگونگی انتقال‌پذیری این حالات است. این موارد در تجربیات هنری که در مقایسه با سایر تجربیات انسان، بیشتر با حواس سروکار دارند، نمود بیشتری می‌یابد؛ بنابراین موضوع

¹ Fayyaz

² Wheate

زیبایی‌شناسی نوع خاصی از تجربه است که هر فرد با پدیده‌ای دارد و همچنین، روش خاصی از درک اشیاء و موقعیت‌ها است که به صورت برانگیختگی در قالب رشته‌های هنری تجلی می‌یابد (ساعتچی، 1385).

گرین¹ (2007) هنر را مهم‌ترین وسیله تربیت زیبایی‌شناسی، تجربه و حتی سواد زیبایی‌شناسی می‌داند زیرا هنر به دلیل ویژگی گستردگی، پرحادثه و پرماجرایی، ایجاد همدلی، ارائه و ساخت‌هایی از زندگی به روش‌های جدید، رها سازی، کشف روش‌های جدید عمل، درک تفاوت‌ها، امید و چشم‌انداز، کشف نور و روشنایی، زیبایی‌شناسی را اعتلا می‌بخشد. در واقع، هنرها این را به ما یادآوری می‌کنند که داستان و تاریخ انسان، هرگز تمام شدنی نیست. گرین (2007)، می‌گوید؛ برخلاف دیدگاه رایج که کارکرد هنر را تغییر سبک و مدل می‌داند، کارکرد هنر تنها این نیست که تنها با توجه به دیدگاه خودمان ببینیم یا زندگی‌مان را به بعضی سبک‌ها درآوریم و تغییر دهیم، بلکه مهم‌ترین کارکرد آن برانداختن بی‌فکری و خود رضایتی است؛ یعنی واژگون ساختن «قطعیت و یقین‌هایی» که حتی درباره خود هنر نیز وجود دارد (هاروود²، 2010)؛ لذا امروزه صاحب نظران و علمای تربیتی در صدد بر آمده اند با ارائه زمینه‌ها و بنیادهای نظری لازم، ورود تربیت هنری و آموزش زیبایی‌شناسی را به نظام آموزشی و برنامه‌های درسی امری ضروری جلوه دهند. اندیشمندان این حوزه تأکید می‌کنند تربیت هنری باید به عنصری اساسی در جریان تعلیم و تربیت تبدیل شود؛ زیرا هنر از قابلیت چشمگیری برای رشد فکری، تکوین و تکامل شخصیتی انسان‌ها برخوردار است که در سایر موضوعات آموزشی کمتر یافت می‌شود (تمنایی فر و همکاران، 1388).

¹ Greene

² Harwood

نتیجه گیری

آموزش هنر یکی از حوزه‌های مغفول آموزش در اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا به حساب می‌آید. این در حالی است که اگر به کارکردهای اساسی هنر توجه کنیم در می‌یابیم که هیچ نظام آموزشی را نمی‌توان بدون عطف توجه به هنر و زیباشناسی کامل و کارآمد ارزیابی کرد. تحقیقات دیگر نیز نشان می‌دهد، در ایران به آموزش هنر که می‌تواند از فراهم کننده‌های شرایط پرورش خلاقیت باشد، اهمیت جدی داده نشده و در واقع این درس در برآوردن هدف‌های منظور شده برای آن، ناتوان بوده است (طباطبایی، 1394).

خواجه نصیرالدین طوسی و ژان ژاک روسو، علی‌رغم تفاوت‌ها و تشابه‌های نظری در ارائه اندیشه‌های خود، توجه وافری بر هنر و تربیت بر اساس زیبایی‌ها و طبیعت داشته‌اند. از نظر خواجه نصیرالدین طوسی خدا محوری و قرب الی‌الله در تربیت صفات زیبایی، برترین رتبه و کامل‌ترین سعادت است که در تربیت زیباشناسی می‌توان به آن رسید (توسی، 1373). از نظر خواجه نصیرالدین طوسی هنر حائز اهمیت است، چون راه ژرف اندیشی و فهم عمیق را هموار می‌سازد. وی تأکید می‌کند والدین باید فرزند را به آموختن هنر و صنعت مورد علاقه تشویق و به کسب و کار برای اداره زندگی وادار نمایند؛ چراکه کار علاوه بر اینکه عامل تأمین مایحتاج زندگی است، به لحاظ تربیتی نیز آثار مفیدی بر شخصیت انسان می‌گذارد و موقعیت اجتماعی او را بالا می‌برد و منجر به ایجاد و تقویت روحیه تعاون و همکاری (تشریک مساعی)، احساس مسئولیت، دوری از تجمل‌گرایی، اراده راسخ، حیا، آداب خوردن غذا، میانه روی، ارائه رفتارهای مناسب و سنجیده، کرامت، مادی‌گرایی و دیگر موارد این‌چنینی در فرد می‌شود. از دیگر فاکتورهای مهم خواجه نصیرالدین طوسی در اندیشه‌های زیباشناسانه وی، حکمت دانی، تعلیم و استفاضه، اکتساب علوم و معارف، ژرف اندیشی و فهم عمیق در چارچوب کلی تحت عنوان آگاهی می‌باشد. انسان هر قدر در طلب علم و معرفت حریص‌تر گردد و از امور مادی بیشتر اعراض کند به همان اندازه به عالم بالا و زیبایی‌های آن نزدیک‌تر می‌گردد. حال آن که ژان ژاک روسو دیگر فیلسوف مورد مطالعه نیز اندیشه زیباشناسانه اش، تربیت هنری کودکان را مورد پوشش قرار داده است. بر این اساس وی طبیعت - طبیعت‌مندی را برای تربیت انسان بیان داشته است زیرا معتقد است که کودکان از آغاز به گونه‌ای تربیت می‌شوند که حتی‌المقدور به خودش متکی است. هنر‌گری از دیگر مقوله‌های مورد توجه در تربیت هنری روسو است که به کشف، خلاقیت، آزادی، استفاده از ایده‌های قدیمی و غیره اشاره می‌کند.

روسو در کنار هنر و طبیعت؛ اجتماع (درک مبادلات اجتماعی، منافع عمومی، عاطفه ورزشی)، تعقل و نیز تعلیم و تربیت زیباشناسانه را نیز محور تربیت قرار می‌دهد. بر این اساس روسو در اندیشه‌های زیباشناسانه خود خواستار آن است که کودک حتی قبل از آنکه واقعاً عضو فعال جامعه گردد، باید لزوم مبادلات اجتماعی را درک نماید، و برای استفاده از آن آماده باشد.

از طرف دیگر، روسو مشخصه‌های زیباشناسی و سعادت و منافع عمومی را دلیل حقیقی و محرک اصلی اعمال متربی خود معرفی می‌نماید. روسو بهترین تربیت‌ها را تربیتی معرفی می‌کند که شخص را عاقل بار آورد (تعقل). از دید زیبایی شناسانه روسو، در تعلیم و تربیت، بازی‌ها نقش اساسی دارند. در جریان بازی‌ها نه تنها نیروی فکری بلکه عواطف و احساسات کودک پرورده و خلیقات او شکل بندی می‌شود. بر اساس مذکور، اندیشه‌های تربیتی خواجه نصیرالدین طوسی و ژان ژاک روسو به طور تقریبی در یک مسیر قرار دارد و مهمترین برداشت از این دو فیلسوف، توجه آنان به تربیت هنری و مهم تلقی کردن این نوع تربیت در تعلیم کودکان می‌باشد (روسین¹، 2009)

با استناد به اندیشه‌های خواجه نصیرالدین طوسی و ژان ژاک روسو، کودکان یکی از قشرهای مهم جامعه و در مسیر رشد و تعالی سازی قرار دارند و از این رو کلیه نظام‌های آموزشی در تلاش خواهند بود تا رشد و تعلیم و تربیت دانش آموزان را در مسیری هدفمند توسعه دهند. بر این اساس، تربیت هنری یکی از فاکتورهای مهم و به عنوان یکی از روش‌های ممتاز آموزشی به کودکان محسوب می‌شود. زیرا از یک سو کودکان دانش آموز در مراحل ابتدایی آموزشی خود قرار دارند و به خوبی می‌توانند مورد آموزش هنری قرار بگیرند و از سوی دیگر تقویت جامعه‌ای فاضله در آینده، به عنوان چشم اندازی مهم و کارکردی می‌تواند مورد توجه قرار گرفته شود. به این دلیل که کودکان رشد یافته هنری، اخلاق مداران و خالقان آثار و ارزش‌های آینده جامعه می‌باشند لذا تربیت هنری در مسیر پویایی، مستلزم راهنماهای ساختاری هستند تا به عنوان یک الگوی مهم مورد توجه قرار داده شود. بر این اساس اندیشه‌های زیبایی شناسانه و هنرمندانه فیلسوفان و اندیشمندان در خور توجه است. آنان در اندیشه‌های کارکردی خود، تربیت هنرمندانه را بیان می‌دارند و برای آنها مؤلفه‌هایی در خور توجه و عملکرد ارائه می‌دهند که می‌تواند برای رشد عالمانه کودکان بسیار مهم و اثربخش باشد. از این سو خواجه نصیرالدین طوسی و ژان ژاک روسو از فلاسفه غرب و شرق، در اندیشه‌های خود آموزش و یادگیری کودکان را به صورت هنر و زیبایی بیان کردند و از آنها به عنوان راهبر

¹ Rousseau

کودکان به عنوان یک موجود پاک و بی آرایش یاد نمودند. بر این اساس، در کشور اسکانندیناوی تربیت بدنی همراه با هنر و طراحی، موسیقی، و تئاتر یکی از زیر موضوع‌های هنرهای القایی یا عاطفی است. در کشور چین نیز موسیقی و هنرهای زیبا از دروس اجباری دانش آموزان محسوب می‌شود. اما در مدارس انگلستان، زمان بندی برای دروسی مانند خواندن و ریاضیات، زمان کمتری را برای آموزش هنر باقی می‌گذارد (دونینگ¹، 2016). به گفته نگادا² (1998)، یکی از مشکلات برنامه درسی هنر در مدارس، کمبود مواد و وسایل و امکانات است. حال آن که در کشور ایران، هنر تنها به عنوان یک واحد درسی برای گذراندن آموزش از پیش تعیین شده دانش آموزان در نظر گرفته می‌شود و هیچ گونه ارجاعی به نظریات زیباشناسانه فیلسوفان مذکور به عنوان متولیان تربیت زیبا و هنرمندانه از سوی متولیان تعلیم و تربیت انجام نمی‌گردد و این اندیشه‌ها تنها به عنوان گفتار قصار در تاریخ مدفون مانده است.

بر این اساس نتیجه گیری می‌شود که اندیشه‌های زیباشناسانه به علت آن که هنر و زیبایی را محور اساسی قرار می‌دهند، لذا می‌تواند زمینه ساز تربیت و آموزش هنری کودکان تلقی شود. اخلاق نیکو، تهذیب نفس، حفظ ارزش‌ها، کمال گرایی، معرفت و شناخت، تقرب الهی و توجه به هنر در زمینه‌های متعدد هم چون نقاشی، موسیقی و غیره؛ همچنین طبیعت گرایی و طبیعت مندی (توجه به طبیعت و الگو قرار دادن آن در امورات زندگی)، وجدان اخلاقی، هنر گری، اجتماع و هم گرایی، اندیشه و یادگیری و آموزش به صورت زیباشناسانه و با تمرکز بر توانایی‌ها و طبیعت کودکان از مهمترین دستاوردهای اندیشه‌های زیبایی شناسانه خواجه نصیرالدین طوسی و ژان ژاک روسو بوده است که با توسل و توجه به هر یک از آنها در نظام آموزشی می‌توان قدرت یادگیری، خلاقیت اخلاق مداری و نیکو منشی را در کودکان ایجاد و تقویت نمود. بر این اساس توجه به اندیشه‌های فیلسوفان در حوزه تربیت و یادگیری کودکان بسیار مهم است و مستلزم پیگیری‌های فراوان از سوی متولیان امر می‌باشد. به همین منظور پیشنهاد می‌شود:

1- پژوهش‌های میدانی و علمی در حوزه تربیت هنری از اندیشه‌های زیباشناسانه فیلسوفان

گسترش داده شود؛

¹ Downing

² Negada

2- مورد توجه قرار دادن مؤلفه‌ها و راهبردهای تربیتی از اندیشه‌های فیلسوفان توسط متولیان

امر؛

3- تشکیل کارگروه‌های اختصاصی به منظور تدوین چارچوبهای برنامه ریزی درسی با محور

اندیشه‌های زیباشناسانه؛

4- تربیت و آموزش هنری کودکان به عنوان یکی از روش‌های مهم یادگیری در تعلیم و تربیت

اجرا شود؛

5- تربیت حرفه‌ای معلمان و مربیان آموزشی در حوزه آموزش هنری جدی گرفته شود.

کتابنامه

ادهم، علی اکبر (1397). تربیت هنری (نقاشی). چشم انداز، 1.

امینی، محمد (1384). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: انتشارات آبیژ.

اندیشه‌های اسلامی (1389). نظری بر نظریه‌های زیبایی شناسی. بازیابی شده در 1398/2/12 از:

<http://noorportal.net/1/67/69/35361.aspx>

بختیاران، مریم (1385). زیبایی شناسی و تبیین ارزش هنر از نظر کانت. بازیابی شده در 1398/2/13 از:

<http://www.hamshahrionline.ir>

پور حسینی، محمد؛ سجادی، مهدی؛ ایمانی، محسن. (1393). تبیین دلالت دیدگاه جان دیویی در خصوص

هنر و زیبایی شناسی برای فرایند تدریس و یادگیری. فصلنامه علمی پژوهشی پژوهشی در یادگیری

آموزشگاهی و مجازی، 2(7)، 84-100.

تمنایی فر، محمد رضا؛ امینی، محمد؛ یزدانی کاشانی، محمد (1388). تأملی بر کارکردهای تربیت هنری در

نظام آموزشی. جلوه هنر، 2، 5-16.

تهرانی، مهدی (1397). مفاهیم زیبایی شناسی چیست. بازیابی شده در 1398/2/12 از:

<http://www.hamshahrionline.ir/news>

راد، مطهر؛ افضل، جلال الدین (1393). در باب زیبایی شناسی. فصلنامه نقد کتاب، 1(3 و 4)، 273-295.

رضایی جهد کن، مهدی (1393). زیبایی شناسی و هنر از دیدگاه هایدگر: هنر، مجال حقیقت. دو فصلنامه

اشارات، 1(1)، 123-144.

رضایی، منیژه (1392). تربیت هنری در نظام آموزشی ایران. مطالعات فرهنگ ارتباطات، 14(22 پیاپی 54):

7-29.

- روسو، ژان ژاک (1375). امیل یا آموزش و پرورش. (غلامحسین زیرک زاده، مترجم)، تهران: شرکت سهامی چهر.
- زایس، آونز (1363). زیبایی شناسی علمی و مقوله‌های فلسفه. (فریدون شایان، مترجم)، تهران: بامداد
- شرفی، حسن (1386). آموزش هنر متناسب با فعالیت‌های زیباشناسانه، تولید هنری و مفاهیم وابسته. نشریه هنرهای زیبا، 32: 81-92.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (1369). اخلاق ناصری. تهران: خوارزمی.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (1373). اخلاق ناصری. (مجتبی مینویی و علیرضا حیدری، تصحیح و تنقیح)، تهران: خوارزمی.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (1377). اخلاق محتشمی. تهران: خوارزمی.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (1390). آداب المتعلمین. (عبدالرسول چمن خواه و اسماعیل ارسن، مترجم)، تهران: روزبهان.
- طوسی، خواجه نصیرالدین (1391). اخلاق ناصری. (مجتبی مینویی و علیرضا حیدری، تصحیح و تنقیح)، تهران: خوارزمی.
- علیق، محمد محسن (1390). تبیین دیدگاه‌های زیبایی شناختی ابوحنیفه توحیدی در تعلیم و تربیت و نقد آرای زیبایی شناختی الیوت ایزنر بر اساس آن. (رساله دکترا). دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- غلامپور آهنگر، ا (1388). درباره اصلاح الگوی مصرف: اصلاح الگو و هنر. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، دفتر مطالعات فرهنگی.
- فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی؛ یوسف فرحنگ، ماندانا (1390). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، 10(39): 110-118.
- فیاض، ابراهیم (1386). از زیبایی شناسی تا معرفت شناسی. راسخون: 4-1.
- فیروزی، محمد؛ سیفی، محمد؛ حسینی مهر، علی؛ فقیهی، علیرضا (1397). جایگاه محورهای تربیت هنری، ساختار محتوایی و الگوی سه وجهی برنامه درسی در کتاب‌های درسی فرهنگ و هنر دوره اول متوسطه. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، 6(11): 31-66.
- قاسم تبار، نبی الله (1397). اهداف، ضرورت‌ها و پیامدهای آموزش هنر در مدرسه. مهد کودکان: 8-1.
- کرمی، غلامحسین؛ عابدی، محسن (1396). نگاهی به ابعاد و کارکردهای تربیتی هنر. رویش روانشناسی، 6(2 پیاپی 19): 169-188.

- کوششی، پریش (1392). زیبایی از دیدگاه فلاسفه / پریش کوششی. مرکز دایره المعارف بزرگ اسلامی: 1-3.
- گنجور، مهدی؛ امامی جمعه، مهدی (1389). مطالعات اسلامی: فلسفه و کلام. 42(84/2): 125-147.
- گودرزی، مرتضی (1385). هنر مدرن: بررسی و تحلیل هنر معاصر. تهران: انتشارات سوره مهر
- لوینسون، جروولد، و گایر، پل (1387). مجموعه مقالات زیبایی شناسی آکسفورد (1): زیبایی شناسی فلسفی و تاریخ زیبایی شناسی جدید. (فریبرز مجیدی، مترجم)، تهران: انتشارات فرهنگستان هنر
- لیلیان، محمدرضا؛ امیرخانی، آراین؛ انصاری، مجتبی (1388). جستاری بر مبانی و مفاهیم زیباشناسی و تبلور آن در ساختارهای معماری. کتاب ماه هنر، 55-50.
- محمدی، احسان الله (1389). جایگاه هنر در عرصه تعلیم و تربیت. رسالت، 25(7127): 19.
- مرادپور گلیده، مسعود (1395، 13 اردیبهشت). سیری در اندیشه‌های ژان ژاک روسو فیلسوف فرانسوی. بازیابی شده در 13/2/1398 از: <http://nasour.net/1395.06.27/891.html>
- مشهدیان، وهاب (1391). زیبایی شناسی و سیر آن در اسلام. ماهنامه علمی تخصصی اطلاعات حکمت و معرفت، 7(11)، 8-12.
- موسوی، صاحب، رهنما، اکبر؛ فرمپینی فراهانی، محسن (1390). هنر و تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات دارینوش.
- مهدوی نژاد، محمد جواد؛ قدمی، مجید؛ افضلی، کوثر (1390). نقش هنر در تربیت معنوی. فصلنامه تعلیم و تربیت، 108، 91-107.
- مهر محمدی، محمود (1383). آموزش عمومی هنر: چیستی، چرایی، چگونگی. تهران: انتشارات مدرسه.
- مهر محمدی، محمود (1390). آموزش عمومی هنر چیستی، چرایی، چگونگی. تهران: انتشارات مدرسه
- میرزاییگی، علی (1390). نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روانی کودکان. تهران: انتشارات مدرسه.
- میرزایی، خلیل؛ کرماج، احمد؛ رشیدی، هوشیار (1396). بررسی تطبیقی اندیشه‌های تربیتی جان دیویی و خواجه نصیرالدین طوسی. ارائه شده در دومین کنگره بین المللی علوم اسلامی، علوم انسانی، تهران.
- یوسفی افراشته، مجید؛ شیخی فینی، علی اکبر؛ مظفری صالحی، سلطان حسین؛ رشیدی، مهران (1391). تأثیر آموزش مؤثر هنر در پرورش خلاقیت دانش آموزان. فصلنامه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، 66(1): 47-66.

- Dan, F. (1999). Arts at the twentieth world congress of philosophy. *The Journal of Value Inquiry*, 33: 411–416.
- Denac, O. (2014) The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 5 :1714-1719.
- Eisner E. W. (2005). *Reimagining Schools. The Selected Works of Elliot W. Eisner (World Library of Educationalists)*. 1st Edition. Routledge.
- Granger, D. A. (2000). *Pragmatist Aesthetics: Living Beauty, Rethinking Art*, A review of Richard Shuster Man. Maryland: Rowman & Publisher, Inc.
- Harwood, V. (2010). The place of imagination in inclusive pedagogy: Thinking with Maxine Greene and Hannah Arendt. *International journal of inclusive education*, 14(4), 357-369.
- Korn- Bursztyn, C. (2002). Scenes from a studio: working with the arts in an early childhood classroom. *Early childhood education journal*, 30(1): 39-46.
- Weber, M. (2000). *Animation Script writing (The writer's Road map)*. Virginia: GGC Inc. Publishing, Canada.
- Wheat, B. M. (2005). *Creating and teaching the arts-infused curriculum a case study of art, music, and drama in an exemplary elementary classroom*. Thesis (Ph.D.), University of Texas at Austin.
- Wheater, I. (2004). Literature and philosophy: Emotion and knowledge?. *Philosophy*, 79(2): 215-245.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی