

تأملی بر کارکردهای تربیت هنری در نظام آموزشی

دکتر محمد رضا تمنایی *

دکتر محمد امینی **

زینب یزدانی کاشانی ***

چکیده

تربیت هنری یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام آموزشی است که نمودار پرورش قابلیت های زیبایی شناختی است. بخش مهمی از اهمیت این کارکرد به تأثیرگذاری آن بر مجموعه اهداف نظام آموزشی در سه بعد شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی باز می گردد به بیان دیگر؛ هنر فرصت های بی بدیل و یگانه ای را فراهم می کند که به رشد انسان در تمامی ابعاد کمک می رساند. از این رو، علمای تعلیم و تربیت برای پررنگ جلوه دادن تربیت هنری در میان برنامه های درسی کوشش می کنند. اما با وجود تأکیدات مستندات بی شمار، متأسفانه در صحنه عمل تربیت هنری چندان جدی گرفته نمی شود و به موضوعی فرعی و حاشیه ای در نظام آموزشی مبدل شده است. فرض اصلی مقاله حاضر این است که تربیت هنری می تواند یکی از تأثیرگذارترین حوزه های برنامه درسی در رشد ویژگی ها و قابلیت های متنوع دانش آموزان به شمار آید. برای بررسی این فرضیه، نویسندگان به شناسایی پیامدهای تربیتی و روان شناختی تربیت هنری، با استناد به مجموعه ای از یافته ها و مستندات پژوهشی پرداخته اند. نتایج این تحقیق نشان می دهد به دلیل نقش آفرینی های مختلف هنری و تأثیرگذاری آن بر قابلیت های متکثر دانش آموزان، باید به جایگاه والای هنر در میان برنامه های درسی توجه کرد. به علاوه، برآیند پژوهش نمودار آن است که قطعاً بی توجهی به نقش و کارکردهای تربیت هنری، فرایند رشد و پرورش دانش آموزان را به جریانی عقیم و ناکارآمد تبدیل خواهد کرد. واژه های کلیدی: نظام آموزشی، تربیت هنری، پیامدهای تربیتی، پیامدهای روان شناختی.

مقدمه

انجامید. امروزه، صاحب نظران و علمای تربیتی درصدد برآمده اند با ارائه زمینه ها و بنیادهای نظری لازم، ورود تربیت هنری و آموزشی زیبایی شناسی را به نظام آموزشی و برنامه های درسی امری ضروری جلوه دهند. اندیشمندان این حوزه تأکید می کنند 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 انسان ها برخوردار است که در سایر موضوعات آموزشی کمتر یافت می شود؛ برای مثال، آیزنر^۱ [۱۳۸۵] از صاحب نظرانی است که بر اهمیت تربیت هنری تأکید ورزیده و معتقد است امروزه، هنرها به جای اینکه صرفاً وسیله تزیینی قلمداد شوند، باید جزئی ضروری از ساختار آموزش و پرورش به شمار آیند. همچنین، پرکینز^۲ از برجسته ترین اندیشمندانی است که بر کارکرد ابزاری هنر اصرار ورزیده و با تأکید بر نقش تربیت هنری در تحقق

هنر^۱ و مقوله های وابسته به آن همچون نقاشی^۲، موسیقی^۳، رقص^۴ و هنرهای نمایشی^۵ پدیده هایی مشترک در میان فرهنگ های بشری است که همواره از جایگاهی بسیار تأثیرگذار و قدرتمند در طول تاریخ برخوردار بوده است؛ زیرا از یک سو به انسان در انتقال احساس، عاطفه، ادراک و شناخت بدون نیاز به زبان و تکلم کمک می کند و از سویی دیگر وسیله ای ماندگار برای ثبت ارزش ها و باورهای انسانی به شمار می آید. از این رو، هنر و تجلیات هنری از همان آغازین روزهای تمدن بشری پیوندی نزدیک با زندگی انسان ها داشته و مهم ترین ابزار ارتباطی میان انسان ها بوده است. این پیوند و قرابت به تدریج موجب ورود هنر به عرصه های مختلف، از جمله تعلیم و تربیت شد و در نتیجه به شکل گیری کارکردی مهم در نظام آموزشی موسوم به تربیت هنری^۶

* عضو هیئت علمی دانشگاه کاشان (tamannai@kashanu.ac.ir)

** عضو هیئت علمی دانشگاه کاشان (Amini@kashanu.ac.ir)

*** دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه کاشان (zeynab.yazdani@gmail.com)

اهداف شناختی و رشد مهارت های فکری پیشرفته^۹ یا سطح بالا در دانش آموزان، در مشروعیت بخشی تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش سعی داشته است.

به طور کلی، مبانی نظری و پژوهشی موجود در سراسر دنیا سعی دارند اهمیت تربیت هنری را در نظام آموزشی پررنگ جلوه دهند. اما با وجود این مبانی نظری، در صحنه عمل همواره هنر و تربیت هنری به موضوعاتی جانبی در نظام آموزشی تبدیل می شوند؛ به عبارت دیگر، هنوز هم تربیت هنری در نظام های آموزشی مورد مناقشه و اختلاف است [امینی، ۱۳۸۳: ۶] و به حاشیه نظام آموزشی رانده شده و در ردیف برنامه های درسی مغفول قرار گرفته است. توضیح اینکه برنامه درسی مغفول^{۱۰} شامل موضوعات و مؤلفه هایی است که برنامه درسی رسمی یا از قبل تعیین شده بنا به دلایلی نتوانسته آن ها را پوشش دهد و از ارائه آن غفلت ورزیده است [ملکی، و صادقی، ۱۳۸۷: ۴۶]. به هر روی، هنر می تواند طیفی از تجربه های متنوع را برای فرد فراهم آورد که شاید بدون آن، هرگز فرصت چنین تجربه هایی برای او به وجود نمی آمد [دبونو، ۱۳۸۴: ۶۹]. از این منظر، نتیجه واقع شدن هنر در حوزه برنامه درسی مغفول، موجب نادیده گرفتن فرصت های ناب و بی نظیری می شود که تربیت هنری برای بروز و ظهور قابلیت های مختلف دانش آموزان فراهم می سازد.

وضعیت موجود تربیت هنری در نظام آموزشی ایران و جهان

برسزتین^{۱۱} [۲۰۰۲] در مورد جایگاه هنر در حوزه تعلیم و تربیت معتقد است در نظام های آموزشی، یادگیری هنرها موضوعی زائد و غیر ضروری در میان سایر حوزه های محتوایی تلقی می شود؛ نتیجه چنین نگاه و رویکردی این است که هنر در اصلاحات آموزشی^{۱۲} ملی و محلی به حاشیه نظام آموزشی رانده می شود. حتی در کلاس های دوران کودکی، یعنی مکانی که براساس نقل قول ها هنر باید جایگاهی مهم تر و والاتر نسبت به کلاس های سنین بالاتر داشته باشد، میزان کمی از زمان و توجه را از سوی معلمان، مدیران و والدین به خود اختصاص می دهد. بنابراین در طول ده سال اخیر، متخصصان برجسته ای همچون کاترال^{۱۳} آیزنر^{۱۴} و گاردنر تلاش کردند نشان دهند هنر جزء جدایی ناپذیر آموزش و پرورش هر فردی باید قرار گیرد و سعی کردند با حمایت و تأکید بر مزایای مادام العمری که آموزش هنر برای هر فرد در طول زندگی اش فراهم می کند، از اعتبار و مشروعیت تربیت هنری دفاع کنند. در کنار تلاش های نظری این اندیشمندان،

نتایج تحقیقات آموزشی نیز خواستار تجدید نظر درباره جایگاه هنر در نظام آموزشی و ارائه برنامه درسی ویژه آن شده است [Gullatt, 2008: 12-25]. اما با وجود تأکیدات فلاسفه و دانشمندان مختلف و نیز یافته های پژوهشی درباره ضرورت تربیت هنری- که مؤید ظرفیت بسیار زیاد آن می باشد- این حوزه از نظام آموزشی با محدودیت و چالش های بی شماری روبه روست؛ همین محدودیت ها موجب رشد نکردن بسیاری از قابلیت های دانش آموزان و در نتیجه ناکارآمدی نظام آموزشی در تحقق بسیاری از اهداف خود می شود [امینی، ۱۳۸۳: ۴]. لازم است ذکر شود این کم توجهی و نادیده گرفتن تربیت هنری، و ویژه نظام آموزشی ایران نبوده و کم و بیش در نظام های آموزشی بیشتر کشورها به چشم می خورد؛ به گونه ای که ریچاردز^{۱۵} [۲۰۰۵: ۷] اظهار می کند مطالعات و بررسی- های مربوط به تربیت هنری در آمریکا حاکی از لغزش ها و چالش های چشمگیری در کمیت و کیفیت این حوزه از نظام آموزشی است. البته باید تأکید کرد این کم توجهی دارای پیشینه و ریشه تاریخی نیز می باشد. آرک^{۱۶} منشأ تغییر جایگاه تربیت هنری در برنامه های درسی و چالش های مربوط به آن را به دو رویداد تاریخی در بستر نظام آموزشی نسبت می دهد. وی معتقد است تربیت هنری در دوره اصلاحات پیشرو^{۱۷} از جایگاهی والا و برجسته برخوردار بوده و در طول دوره نهضت بازگشت به پایه ها^{۱۸} جایگاهی کم ارزش در میان برنامه های درسی داشته است [Oreck, 2004: 55]. کورت^{۱۹} نیز ریشه مشکلات تربیت هنری را در نهضت بازگشت به پایه ها جست و جو کرده و بر این باور است که از زمان ورود این نهضت به صحنه آموزش و پرورش، تربیت هنری با چالش های بی شماری روبه رو شده است [Coret, 2000]. بنابراین، می توان بر این نکته صحه گذاشت که چالش ها و مشکلات پیش روی تربیت هنری کمابیش در نظام های آموزشی مختلف دنیا وجود دارد.

تبیین اهمیت و ضرورت تربیت هنری در نظام آموزشی
هر چند به زعم کورتیز^{۲۰} [مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ب: ۳] ضرورت تربیت هنری مانند آموزش، بهداشت و سلامتی بدیهی تلقی می شود و دیگر چون و چرا و محل بحثی در این باب وجود ندارد، همچنان متقاعد کردن سیاست گذاران و برنامه ریزان در مورد ضرورت این حوزه نظام آموزشی دشوار به نظر می رسد؛ زیرا هنوز بررسی ها و پژوهش ها نشان دهنده جایگاه نازل تربیت هنری در نظام آموزشی است [Bursztyn, 2002]. باید در نظر داشت بسیاری از مزایا و پیامدهای

ناشی از آموزش انواع هنر، به پس از دوران آموزش ماکول می شود و حتی در برخی موارد آثار و منافع آن در درازمدت آشکار می گردد [Richards, 2005: 8]؛ اما این موضوع نباید موجب کاهش اهمیت و ضرورت تربیت هنری شود. بنابراین، چنین به نظر می رسد بخشی از "جایگاه و منزلت تربیت هنری، مرهون نقشی است که هنر در تحقق برخی اهداف اساسی تعلیم و تربیت ایفا می کند. به دیگر سخن، مرور فهرستی از بصیرت ها و کیفیت هایی که در سایه توجه به آموزش هنر به بهترین و مؤثرترین شکل پرورش می یابند، تصدیق نقش محوری هنر در نظام آموزشی را به همراه خواهد داشت." [مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ب: ۶۰]. از این رو در این نوشتار، برخی آثار تربیت هنری در دو بخش مهم، یعنی پیامدهای تربیتی^{۲۱} و پیامدهای روان شناختی^{۲۲} بررسی می شود.

پیامدها و آثار تربیتی

"نهاد آموزش و پرورش در هر جامعه ای دارای کارکردهای مختلفی است. یکی از این کارکردها که نمودار بخش مهمی از اهداف این نهاد می باشد، تلاش در جهت رشد و شکوفایی توانایی ها و قابلیت های هنری و زیبایی شناختی دانش آموزان است." [امینی، و مهرمحمدی، ۱۳۸۰: ۲۲۰]. از این منظر، پیامدهای تربیتی هنر در قالب مواردی چون پرورش تفکر و رشد شناختی^{۲۳}، بروز خلاقیت^{۲۴}، رشد اخلاقی^{۲۵}، پیشرفت تحصیلی^{۲۶}، شکل گیری هویت فرهنگی^{۲۷}، و همچنین تربیت و آموزش کودکان استثنایی^{۲۸} مطرح می گردد. در این قسمت، به شرح و توضیح این پیامدها پرداخته می شود.

پرورش تفکر و رشد شناختی

در اواسط دهه هشتاد، گروهی از روان شناسان، متخصصان تعلیم و تربیت و فیلسوفان گردآمدند تا به این سؤال پاسخ دهند که نظام آموزشی برای آموزش مؤثر مهارت های فکری پیشرفته یا سطح بالا چه اقداماتی باید انجام دهد. رسنیک^{۲۹} در یک جمع بندی، این ویژگی ها را برای تفکر در سطوح بالا معرفی می کند:

- تفکر سطح بالا الگوریتمی نیست؛ به این معنا که مسیر عملیات به طور کامل از پیش مشخص نیست.

- تفکر سطح بالا معمولاً پیچیده است. کل مسیر حرکت از هر نقطه دلخواه روشن و قابل فهم نیست.

- تفکر سطح بالا معمولاً راه حل هایی چندگانه ارائه می کند که هر کدام در مقایسه با یک راه حل واحد، دارای معایب و محاسن است.

- تفکر سطح بالا شامل داورهای ریزبینانه و بر نکته سنجی،

تفسیر و تحلیل مبتنی است.

- تفکر سطح بالا معمولاً ملاک های متعددی را در بر می گیرد که گاه با یکدیگر در تضاد هستند.
- تفکر سطح بالا اغلب با عدم قطعیت همراه است و همه جوانب کار مورد نظر شناخته شده نیست.
- تفکر سطح بالا با فرایند خودگردانی فکری^{۳۰} همراه است و اگر شخص دیگری مراحل کار را قدم به قدم بازخوانی و کنترل کند، تفکر سطح بالا در فرد مشخص و آشکار نمی شود.
- تفکر سطح بالا در بردارنده مفاهیمی مداخله گر و ظاهراً نامرتبط است، به گونه ای که بی نظمی آشکاری در ساختار دیده می شود.
- تفکر سطح بالا مستلزم صرف انرژی ذهنی است و در تفسیرها و داورهای آن نیز فعالیت ذهنی وسیعی مشاهده می شود. [فقیهی، ۱۳۷۸: ۷۷-۹۹].

همچنین صاحب نظران دیگر حوزه هنر، همچون هورویتز و دی^{۳۱} معتقدند تمام ویژگی های یادشده در فرایند آموزش هنر وجود دارد و با طبیعت و ماهیت فعالیت های هنری منطبق است؛ به عبارت دیگر، فعالیت های زمینه ساز مهارت های تفکر سطح بالا، آشکارا با فعالیت های هنر در برنامه آموزشی هنر تناظر دارد. بنابراین اجرای چنین برنامه هایی به دلیل همخوانی با هدف تربیتی پرورش مهارت های فکری توجه پذیر است [مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۶]. تجربه های مکرر نیز حاکی است وقتی هنر از طریق برنامه ای جامع آموزش داده می شود، به بهبود مهارت های فکری و شناختی دانش آموزان در سایر موضوعات درسی نیز منجر می شود. این مهارت ها شامل قابلیت مشاهده دقیق، تجزیه و تحلیل، تعمق و تأمل، قضاوت (رویه نقادانه) و پیوند اطلاعات از منابع متنوع تا تولید ایده های جدید هستند [آیزنر، ۱۳۸۵].

به طور دقیق در راستای جایگاه و اهمیت آموزش هنر در پرورش تفکر و رشد شناختی است که آیزنر به تبیین برخی از تأثیرات تربیتی هنری در توانایی شناختی می پردازد. این توانایی ها عبارت است از:

- "هنرها باعث آگاهی از این امر می گردند که مسائل و مشکلات می توانند راه حل های مختلف و پرسش ها پاسخ های متفاوتی داشته باشند یا اینکه کار صحیح و درست به شکل های مختلف انجام شدنی است." [مهرمحمدی، ۱۳۸۳: الف: ۶۳۰].

- ادراک روابط: در اصل فعالیت در هنرها به دانش آموزان کمک می کند تأثیرپذیری اشکال و عناصر درون یک اثر را از یکدیگر یا تعامل آن ها را با هم دریابند.

- پرورش قابلیت های شناختی و ذهنی: زمانی که در برنامه درسی شکل های مختلف بازنمایی دانش مانند موسیقی، نقاشی، طراحی، سفالگری، ادبیات و غیره گنجانده می شود،

نظام آموزشی نه تنها در جهت تحقق بخشیدن به اشکال مختلف و متنوع سواد^{۳۲} عمل می کند، بلکه در راه پرورش توانایی های خاص ذهن گام برمی دارد.

-تفکر درباره آثار هنری: این ویژگی ممتاز موجب تمرین و تقویت عادات چهارگانه تأمل و تأنی، وسعت و ماجراجویی فکر، شفافیت و عمق بخشیدن به فکر، تفکر سازمان یافته و متمرکز افراد می شود و به این ترتیب به امکانات و جودوی خویش آگاهی بیشتری می یابد.

-سنجش قوت ها و ضعف ها: تمرین قضاوت و تصمیم گیری در جریان ساخت آثار هنری با قابلیت هایی نظیر کنار آمدن با موقعیت های مهم، درک و دریافت ظرافت و ریزه کاری های نقد و ارزیابی شیوه های ممکن عمل و اقدام سروکار دارد. شکل گیری بینش: طی طریق در وادی هنر مسیری است که از قبل شناخته شده نیست و ناگزیر با گام نهادن در این راه، شناخت و بصیرت درباره چگونگی ادامه مسیر شکل می گیرد [شرفی، ۱۳۸۶: ۸۱-۹۲].

از آنچه گفته شد دریافت می شود مبانی نظری موجود بر این نکته تأکید دارند که تربیت هنری در ارتقای رشد شناختی و مهارت های فکری تأثیری برجسته و نمایان دارد. به عبارت دیگر، تربیت هنری در ایجاد و بارورسازی مهارت هایی همچون تفکر انتقادی^{۳۳} و حل مسئله^{۳۴} نقش بسزایی دارد [امینی، ۱۳۸۳: ۱۱۱؛ Eyerdam, 2003]. بررسی ها و تحقیقات انجام شده نیز نشان دهنده این تأثیر است؛ لمپرت^{۳۵} در سال ۲۰۰۶ تحقیقی را روی ۱۴۱ دانشجوی در مورد تأثیر تربیت هنری بر تفکر انتقادی انجام داد. در این پژوهش، نمونه ها شامل دو گروه رشته های هنری و غیرهنری بودند و هر رشته دو دسته از دانشجویان سال اول و آخر را دربرمی گرفت. لمپرت با استفاده از پرسش نامه وضعیت تفکر انتقادی کالیفرنیا^{۳۶} به سنجش وضعیت تفکر انتقادی در هر چهار گروه پرداخت. نتایج این مطالعه نشان می دهد دانشجویان رشته های هنری نمره های بالاتری در خرده مقیاس های حقیقت جویی، بلوغ و عدم تعصب نسبت به دانشجویان رشته های غیرهنری کسب کردند [Lampert, 2006: 215-228]. به علاوه، یافته های این پژوهش پیشنهاد می کند یادگیری هنر در تقویت تفکر انتقادی و رشد شناختی نقش بسیاری دارد. همچنین، نتایج پژوهش ندری^{۳۷} نشان می دهد که خود دانش آموزان نیز آموزش هنر را در برنامه های درسی خود ارزشمند می پندارند و معتقدند که این آموزش ها مهارت های تفکر انتقادی شان را افزایش می دهد [Nderu, 2004]. در پاسخ به این سؤال که اصولاً چه عاملی در آموزش هنر وجود دارد که موجب رشد شناختی، از جمله تفکر انتقادی

می شود؟ لمپرت [Lampert, 2006: 215-228] پاسخ این سؤال را در ماهیت برنامه های درسی رشته های هنری و یادگیری در هنر جست و جو می کند. در واقع از نظر این اندیشمند به دلیل اینکه در تربیت هنری عمده یادگیری ها از نوع مسئله محور^{۳۸} است، بنابراین تربیت هنری در ارتقای تفکر انتقادی سهم مؤثری دارد. همچنین وی معتقد است دانشجویان هنر زمانی که مشغول انجام کار هنری هستند، به گونه ای اکتشافی فکر می کنند تا الگوریتمی، خطی و مکانیکی؛ بنابراین آموزش هنر موقعیتی مناسب برای فکر کردن، آن هم به گونه ای انتقادی فراهم می کند. به علاوه، چنین به نظر می رسد محیط و فضای کلاس های هنری نیز در رشد شناختی و تفکر انتقادی نقش چشمگیری دارند؛ برای مثال ویژگی هایی همچون فعالیت گروهی برای انجام تکالیف، یادگیری مشارکتی^{۳۹} در کلاس [Beach, 2007: 7]، وجود بحث و تعاملات کلاسی و نقد آثار هنری یکدیگر [Barroqueiro, 2004: 20] از ویژگی های آشکار کلاس های آموزش هنر به شمار می آید. چنین ویژگی هایی به دانش آموزان فرصت بحث و تبادل فکری می دهد و سبب می شود آن ها مسئولیت یادگیری خود را به عهده گرفته، به سطح والایی از تفکر و رشد شناختی دست یابند.

پرورش خلاقیت

آموزش هنر و فعالیت های هنری بهترین زمینه برای پرورش خلاقیت به شمار می آید. توجه به آموزش صحیح هنر موجب ایجاد و تقویت تخیل، ابتکار و خلاقیت می شود. ریرسون^{۴۰} در نتایج بررسی های خود تأکید می کند که شواهد مثبتی در مورد تأثیر هنر و استفاده از آن برای بروز خلاقیت وجود دارد [Ryerson, 2007]. همچنین جاسمینا^{۴۱} در تحقیق خود با عنوان "تأثیر برنامه درسی بازی مدار^{۴۲} بر خلاقیت دانش آموزان ابتدایی" نشان می دهد برنامه درسی بازی مدار که طی آن از نمایش نامه، فعالیت های هنری، داستان و سایر فعالیت های گروهی استفاده شده است، بر رشد خلاقیت و افزایش انگیزه یادگیری دانش آموزان تأثیر بسیار زیادی دارد [امینی، ۱۳۸۳: مقدمه].

اما، در پاسخ به این سؤال که هنر چگونه در پرورش خلاقیت تأثیرگذار است؟ می توان گفت به طور کلی هنر به واسطه پاره ای ویژگی های ذاتی خود می تواند زمینه ساز رشد و پرورش خلاقیت باشد. این ویژگی ها عبارت است از: -هنر فرد را وادار می کند تجربیات جدیدی کسب، و آن را به دیگران منتقل کند و این خود سرآغاز تبادل اندیشه و ظهور افکار نو خواهد بود. ارنست دیمنه، از پایه گذاران آموزش و

پرورش فرانسه، معتقد است زمانی که انسان افکار و تجربیات جدید خود را از ذهن خارج، و به دیگران منتقل می‌کند، همچون حلقه‌ای از زنجیر عمل می‌کند که با کشیدن آن به بیرون از ذهن، افکار جدیدتری بیرون می‌آید و این اقدام موجب فعال شدن مغز برای اندیشیدن بیشتر می‌شود.

- هنر کمک می‌کند ذهن در فضایی آرام و با آزادی حرکت کرده، موارد جدید را کشف کند و اندیشه‌هایی را بنمایاند که تجربه نشده است. اصولاً زمانی که ذهن در فضایی ناآرام است، بخش زیادی از انرژی مغز صرف مقابله با نابسامانی‌ها و خستگی ناشی از آن می‌شود. زمانی که ذهن خسته است، فرد قادر به اندیشیدن عمیق نیست. هنر، فراهم‌کننده فضایی آرام برای ذهن است. - هنر زمینه‌ساز انگیزش است و فرد را به حرکت وادار می‌کند. خلاقیت باعث کمک به فرد با انگیزه در تحقق هدف یا اهدافش می‌شود.

- هنر آدمی را به درون خویش هدایت می‌کند و اگر انسان بتواند خود را بشناسد، موجب ایجاد تحولی می‌شود که زمینه ساز انگیزش درونی است و این خود پیش زمینه خلاقیت در انسان می‌باشد [آقایی، ۱۳۸۶: ۶۴-۶۹].

رشد اخلاقی

برنامه‌داری و آموزش‌های اخلاقی زمانی مؤثر خواهد بود که دو مولفه شناخت^{۴۳} و عاطفه^{۴۴} را با هم مورد توجه قرار دهد. در اینجا است که عمل روشن بینانه و توأم با شناخت محقق می‌شود. به زعم برودی^{۴۵} - که خود از فلاسفه نامدار و مؤثر در حوزه تعلیم و تربیت و زیبایی‌شناختی^{۴۶} است - آموزش فضایل انسانی و اخلاقی با چنین کیفیتی، فقط با کاربرد هنر دست‌یافتنی است. این امر مهم به شرطی محقق خواهد شد که دانش‌آموزان به کشف، استنباط و استخراج این ارزش‌ها و باورها از متن آثار متنوعی بپردازند که در طول تاریخ، هنرمندان به عنوان وسیله انتقال ارزش‌ها از آن‌ها استفاده کرده‌اند و بتوانند با آن‌ها رابطه‌ی بده و بستان معنایی برقرار کنند. چنین تعاملی به تجربه‌ی زیبایی‌شناختی منجر خواهد شد که ویژگی آشکار آن، آمیزش شناخت با عواطف است. برودی معتقد است این تجربه، به طور کلی دارای این وجه امتیاز است که شناخت توأم با احساس^{۴۷} عمیق یا احساس توأم با شناخت^{۴۸} را برای فرد به همراه دارد. بنابراین، چنانچه نظام‌های آموزشی بخواهند در جهت تربیت کنش‌گران اخلاقی که کنش آنان هم‌زمان از صبغه‌ی شناختی، عقلانی، عاطفی و احساسی برخوردار است - توفیق یابند، باید آن را در درجه نخست در بستر تربیت هنری جست‌وجو کنند و از امتیازات

تجربه‌ی زیبایی‌شناختی بهره ببرند.

نکته دیگری که باید در تکمیل بحث افزود این است که آثار هنری قابلیت پردازش طیف بسیار گسترده‌تری از ارزش‌ها و فضایل انسانی و اخلاقی را در مقایسه با رسانه‌ای همچون زبان دارند؛ به عبارت دیگر، تنها بخش محدودی از طیف گسترده‌ی ارزش‌های انسانی را می‌توان با رسانه‌ی زبان بیان کرد. به علاوه، زبان از بیان و ارائه‌ی بسیاری از کیفیت‌های پیچیده در حوزه‌ی فضایل و ارزش‌ها قاصر است که این محدودیت با به کارگیری زبان هنر برطرف می‌شود. در نتیجه، به نظر می‌رسد آموزش ارزش‌ها^{۴۹} با ابزار هنر تضمین‌شده‌ی است. دست‌یابی به کمال در تربیت اخلاقی در گرو دست‌یابی به ابزار و رسانه‌هایی است که بتواند دامنه و عمق ارزش‌ها را تمام و کمال بازنمایی کند و این مهم با استفاده از قالب‌های هنری محقق می‌شود [مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۶۶-۶۷].

پیشرفت تحصیلی

توجه جلدی به تربیت هنری موجب لذت بخش بودن تجربه‌های تحصیلی را فراهم می‌کند و در نتیجه دانش‌آموزان شوق بیشتری به یادگیری دروس از خود نشان می‌دهند؛ از این رو، تجربه در حوزه هنر می‌تواند به پیشرفت تحصیلی منجر شود. فورد^{۵۰} بر تأثیر مثبت تربیت هنری در یادگیری سایر حوزه‌های محتوایی تأکید کرده و معتقد است هنر فقط برای خودش به تنهایی مهم نیست، بلکه از این دیدگاه اهمیت دارد که وسیله‌ای بنیادی برای یادگیری سایر موضوعات درسی و در نتیجه پیشرفت تحصیلی می‌شود. زمانی که هنرها به گونه‌ای معنادار با سایر حوزه‌های محتوایی پیوند می‌خورند، دانش‌آموزان مطالب بیشتری درباره‌ی آن موضوعات فرا می‌گیرند [Ford, 2008]. نتایج پژوهشی موجود نیز مؤید این تأثیر است؛ برای مثال در تحقیقی، معلمان و ناظران برنامه‌داری در پی ابزارهایی بودند تا بتوانند به وسیله‌ی آن‌ها به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند. آن‌ها در این بررسی به این نتیجه رسیدند که یکی از ابزارهای مورد نیاز، آموزش هنر است. نتایج این تحقیق نشان داد در کلاس‌هایی که در آن آموزش هنر جریان دارد، دانش‌آموزان از یادگیری لذت می‌برند [Ryerson, 2007]. مطالعات مارشال^{۵۱} در سال ۱۹۷۸ م و الانوف و کرشنر^{۵۲} در سال ۱۹۶۹ م نشان می‌دهد درس موسیقی نه تنها علاقه و انگیزه به موسیقی را با خود به همراه دارد، بلکه موجب علاقه به سایر موضوعات درسی نیز می‌شود [420-Iwai:2002:407].

بررسی‌های وزارت آموزش و پرورش آمریکا بر روی ۲۵

هزار دانش آموز نیز حاکی است دانش آموزانی که در معرض فعالیت های هنری بوده اند، تقریباً از هر نظر در مقایسه با دانش آموزانی که فعالیت هنری کمتری داشته اند، موفق ترند. علاوه بر این، دانش آموزانی که آموزش های هنری بیشتری می بینند، احتمال ترک تحصیل و رفتارهای غیر قانونی در آن ها کمتر است [امینی، ۱۳۸۳: ۲۵]. ویتز^{۵۳} نیز در سال ۱۹۸۳م به بررسی تأثیر فعالیت های نمایشی بر افزایش مهارت در زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم پرداخت. وی با مقایسه یک گروه نمایشی با گروه کلاس های درس سنتی، به این نتیجه رسید که کلاس دارای فعالیت های نمایشی پیشرفت بهتر و بیشتری در یادگیری زبان انگلیسی داشته است. مؤسسه تحقیقاتی سیمرل^{۵۴} در گزارش پژوهش های خود به این نتیجه اشاره کرد: زمانی که هنرها در برنامه های درسی گنجانده شود، دانش آموزان در خواندن، نوشتن و ریاضیات پیشرفت بهتری کسب می کنند. بر اساس پژوهش لی^{۵۵} در سال ۲۰۰۱م، توانایی نوشتاری زبان چینی دانش آموزان مدارس ابتدایی در هنگ کنگ^{۵۶} از طریق فعالیت های هنری افزایش یافت [۴۰۷: ۲۰۰۲ و هشتمه - ۴۲۰]. همان گونه که ملاحظه می شود، این مطالعات همگی گویای تأثیر تربیت هنری در پیشرفت تحصیلی است؛ اما "در پاسخ به این سؤال که اصولاً چه عاملی در برنامه های هنری وجود دارد که باعث حصول عملکرد تحصیلی بالاتری می شود، رابکین^{۵۷} معتقد است به نظر ما در تمامی این برنامه ها، دانش آموزان فرصتی برای ایفای چندین نقش پیدا می کنند و در قبال این نقش ها مسئولیت نیز دارند." [امینی، ۱۳۸۳: ۲۵]. سیالینی^{۵۸} نیز تأکید می کند تربیت هنری نقش مهمی در تقویت انگیزه یادگیری دارد. وی در باره علت این تأثیر بر آن است که اشتغال به فعالیت های هنری موجب غلبه بر موانع مطالعه و از بین رفتن هیجان های منفی هنگام مطالعه مانند بی - علاقه، اضطراب و خستگی می شود [2002:447-457]. Sialytiene, اسپنسر چاپمن^{۵۹} در تبیین تأثیر آموزش هنر بر پیشرفت تحصیلی چنین استدلال می کند که آموزش هنر و آمیزش آن با سایر حوزه های محتوایی در ایجاد محیط یاددهی - یادگیری غنی مؤثر است. در نتیجه، در چنین محیطی فعالیت های جالب توجه و سرگرم کننده موجب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود [Spencer, 2008:10]. به علاوه، "آیزنر در مبحثی با عنوان آیا تجربه در حوزه هنر می تواند به بهبود پیشرفت تحصیلی در حوزه های علمی منجر شود؟ ابتدا به توصیف مطالعاتی مشابه مطالعات یاد شده می پردازد که مدعی تثبیت رابطه علت و معلولی میان

آموزش هنر و پیشرفت تحصیلی و به طرح این پرسش می پردازد که چرا مطالعات انجام شده در این زمینه، به بررسی "چرایی" این رابطه ها نپرداخته و از "نظریه پردازی"^{۶۰} "سرباز زده است؟ وی در توضیح بیشتر نظریه پردازی برای تبیین رابطه های همبستگی، به این نکته اشاره می کند که چه بسا دلیل وجود رابطه، مهارت هایی نیست که از طریق درس هنر پرورش می یابند و باید پرورش گرایش های خاص را به عنوان علت شناسایی کرد که از طریق این درس تثبیت می شود؛ مانند خطرپذیری، سخت کوشی و غیره. همچنین، شاید بتوان این رابطه ها را به عوامل انگیزشی هنر نسبت داد و چنین نتیجه گرفت که توجه جدی به هنر موجب هر چه لذت بخش تر شدن تجربه مدرسه ای به طور عام شده و دانش آموزان رغبت بیشتری به یادگیری سایر دروس از خود نشان می دهند." [مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ب: ۴۹].

شکل گیری هویت فرهنگی

به طور کلی، یکی از اهداف تعلیم و تربیت، انتقال میراث فرهنگی به منظور پایه ریزی سنت های فرهنگی و شکل گیری هویت فرهنگی صحیح می باشد. علاوه بر این، "دانش آموزان به دلیل علاقه ای که به ارزش های فرهنگی دارند و در مقابل جامعه احساس مسئولیت می کنند، بیشتر از دیگر گروه های سنی در معرض کسب هویت فرهنگی و یا از دست دادن هویت هستند؛ به گونه ای که بسیاری از خودباختگی های فرهنگی در این دوره و دوره های بالاتر از آن اتفاق می افتد. لذا از طریق محتوای برنامه های درسی بین دانش آموزان و فرهنگ باید رابطه محکم و مطمئنی به وجود آید." [ملکی، ۱۳۸۷: ۸]. بنابراین، اگر ما امروز شکل گیری و حفظ هویت فرهنگی دانش آموزان و نسل جوان را یکی از مسئولیت های خود می دانیم، به طور قطع ایفای این مسئولیت مستلزم به کارگیری ابزارهایی است که می تواند ما را در رسیدن به این هدف مهم یاری کند. هنر، یکی از بهترین و موثرترین این ابزارها به شمار می آید. [نجفی، ۱۳۷۳: ص ۱۹]. در این باره نوناکال^{۶۱}، مری و هنرمند و نویسنده استرالیایی، بر اهمیت حیاتی هنرها در فرهنگ و جامعه تأکید می کند و از لحاظ فرهنگی آن را ابزاری قوی برای واگذاری فرصتی در زندگی جوانان می داند که از طریق آن می توان سنت ها و ارزش های حاکم بر جامعه را به جوانان منتقل کرد و در تقویت هویت فرهنگی به آن ها کمک نمود [Schiller, 2000]. از سوی دیگر، مطالعه زمینه های فرهنگی و تاریخی از طریق متون درسی و مباحث مستقیم موجب خستگی دانش آموزان می شود، در حالی که به نظر می رسد استفاده از هنرهای همچون نمایش و قصه

برای بازنمایی موضوعات فرهنگی با استقبال دانش‌آموزان روبه‌رو شود. جاذبه‌های هنری موجب می‌شود دانش‌آموز با دقت تمام حوادث و موضوعات را دنبال کرده، به گونه‌ای پایدارتر آن‌ها را درونی کند [میرزاییگی، ۱۳۷۳: ۸۷]. در نتیجه، با گنجاندن آموزش هنر در تعلیم و تربیت، راهی مطمئن و مؤثر برای شکل‌گیری هویت فرهنگی و انتقال ارزش‌های موجود در جامعه فراهم می‌شود.

تربیت کودکان استثنایی

تربیت هنری برای دانش‌آموزان استثنایی نیز نتایج مهمی به دنبال دارد که این امر به تقویت ضرورت آن کمک می‌کند؛ زیرا این دانش‌آموزان در محیط‌های فقیر از لحاظ مادی و فیزیکی قرار دارند که دسترسی نداشتن به فرصت‌های متنوع برای به‌کارگیری توانایی‌های محدودشان به نقص در رشد ادراکی و شناختی منجر می‌شود. بنابراین، برنامه‌ریزی فعالیت‌های هنری برای این دسته از دانش‌آموزان ضروری جلوه می‌نماید؛ زیرا کار کردن با مواد و وسایل هنری فرصتی را برای کشف و شناسایی محرک‌های بصری و سمعی فراهم می‌آورد؛ همچنین فراهم کردن تجربه‌های یادگیری در حوزه هنر به آن‌ها کمک می‌کند تصویری روشن از خویش به دست آورند و درصدد تغییر برداشت‌های منفی برآیند [امینی، ۱۳۸۳: ۱۹]. برای مثال کارپنتر و سانبرگ^{۶۲} شیوه‌های نمایش درمانی و هنری را برای نوجوانان دارای اختلالات رفتاری به کار بردند، و به پیشرفت‌هایی در رفتار و شیوه برخورد این نوجوانان در رویارویی با خانه، مدرسه و اجتماع دست یافتند. همچنین میلر^{۶۳} و همکارانش تأثیر برنامه‌های نمایشی را بر دانش‌آموزان عقب مانده از نظر احساسی مورد بررسی قرار دادند و به پیشرفت‌های چشمگیری در رفتار کلی و روابط بین فردی رسیدند [فخری، و دیگران، ۱۳۸۴: ۲۴-۲۸]. پژوهش‌های لارو^{۶۴}، بیلی^{۶۵} و موزر و والتین^{۶۶} در فاصله سال‌های ۱۹۹۴ تا ۱۹۹۷ م نیز حاکی از تأثیر برنامه‌های هنری در افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش اضطراب اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی است. به علاوه، مالون و استونمن^{۶۷} با تحقیق بر روی دوازده کودک کم‌توان ذهنی پیش‌دستانی - که نتایج ضعیفی در آزمون‌های ارتباط اجتماعی داشتند - نتیجه گرفتند که با ارائه هنرهای نمایشی می‌توان توانایی شناختی و ارتباطی کودکان کم‌توان ذهنی را افزایش داد [جلیلووند، غباری بناب، ۱۳۸۳: ۱۱-۱۴]. در توضیح اینکه چگونه تربیت هنری نتایج مثبتی را در ارتباط با کودکان استثنایی پدید می‌آورد می‌توان گفت "در واقع زمانی که کودک مثلاً

یک کاسه گلی را تولید می‌کند، او بیان و ارائه آشکار و محسوسی را از آنچه که می‌داند و قادر به انجام آن می‌باشد، عرضه نموده است. لذا، اگر کاسه تولید شده توسط وی به نحوی خوب و جذاب ساخته شود، به بروز واکنش‌های مثبت از جانب والدین و همسالان نسبت به وی منجر می‌شود. این واکنش‌های مثبت، در رشد حس هنرمندی و تعالی خود دانش‌آموز تأثیر دارند. دانش‌آموزان نیاز دارند اشیائی را بسازند (چه نقاشی، چه عروسک خیمه شب‌بازی) که به بروز واکنش‌های مثبت دیگران منجر گردد. لذا، می‌توان گفت تربیت هنری دارای نقش اساسی در ایجاد تغییرات مثبت در نظام ارزشی دانش‌آموزان ناتوان می‌باشد؛ زیرا علاقه اصلی دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری به امور و پدیده‌های خاص عینی و عملی است و فعالیت‌های هنری باید بیانگر این توجه و علاقه باشد." [امینی، ۱۳۸۳: ۲۰].

پیامدهای روان‌شناختی

تربیت هنری و پرداختن به فعالیت‌های هنری علاوه بر پیامدهای تربیتی، دارای پیامدهای روان‌شناختی بسیاری است که در تأمین بهداشت روانی دانش‌آموزان سهم بسزایی دارد؛ زیرا "بهداشت روانی مستلزم بهره‌گیری از شرایط، عوامل و روش‌هایی مناسب است که در این میان، هنر و فعالیت‌های نوآورانه نقشی درخور توجه دارند." [میرزاییگی، ۱۳۷۳: ۹۵]. تربیت هنری از نظر روان‌شناختی در زمینه‌هایی همچون کسب احساس شایستگی^{۶۸} و عزت نفس^{۶۹} [Lim & Reynolds, 2007: 1-10]، پالایش یا تخلیه هیجانی [پاشا شریفی، ۱۳۷۰: ۸۹]، رشد هیجانی و اجتماعی^{۷۰} [Richards, 2005: 8]، افزایش اعتماد به نفس^{۷۱} [Trainor, 2002; Cube, 2001: 9]، متحد کردن افکار، احساسات و ادراکات و تعدیل آن‌ها [Ornstein, 2006: 386-406] و آشکار ساختن انگیزه‌های ناخودآگاه [امینی، ۱۳۸۳: ۱۵] تأثیر مهمی دارد. به همین دلیل است که هنر و پیامدهای آن برای مدت طولانی مورد توجه روان‌شناسان بوده و مطالعات زیادی درباره حالات روانی هنرمند و تحلیل نتایج هنر انجام داده‌اند. قلمرو این مطالعات توسط فروید^{۷۲} آغاز شد و سپس به وسیله روان‌شناسانی مانند آدلر^{۷۳}، یونگ^{۷۴} و بروئر^{۷۵} ادامه یافت [همان جا]. فروید با دقتی خاص به تجزیه و تحلیل زندگی هنرمندان پرداخت و ارتباط ضمیر ناخودآگاه را با آفرینش هنری مطرح کرد. به نظر وی و پیروانش، اثر هنری به مثابه رؤیا، عقده‌های واپس‌زده‌ای را که در زوایای ضمیر ناخودآگاه هنرمند پنهان است، به گونه‌ای نمادین بیان می‌کند؛ یعنی موجب تلطیف و پالایش روانی می‌شود. در واقع، فروید در

توجیه و تحلیل نظریات خود، اصطلاح کاتارسیس^{۷۶} را از ارسطو به امانت گرفت و به کار برد. روان کاوان عقیده دارند هنر وسیله‌ای است برای تسکین دردها و آلام بشری و بیان راز درون، و این همان شکفتگی خاطر یا کاتارسیس است که ارسطو آن را مهم‌ترین روش مداوای روانی می‌دانست [عنصری، ۱۳۸۰: ۱۰۹]. برای مثال، روان‌شناسان پیرو مکتب روان‌کاوی، نقاشی را ابزاری مهم برای تشخیص اختلال‌های روانی می‌دانند. آن‌ها معتقدند نقاشی برای بیان احساسات به منظور تخلیه هیجانی و درمان بیماران روانی، به ویژه کودکان ارزش بسیاری دارد [پاشا شریفی، ۱۳۷۰: ۸۹]. به این ترتیب به لحاظ روان‌شناختی فعالیت‌های هنری وسیله‌ای برای شناخت و کشف مشکلات درونی و تجربیات ناگواری است که در فرایند رشد به ویژه کودکان اثرگذار بوده و موجب ایجاد تعارض در شخصیت آن‌ها شده است. با توجه به آنچه درباره عقاید روان‌کاوان درباره هنر بیان شد، یکی از نتایج مهم تربیت هنری به لحاظ روان‌شناختی، ارائه فرصتی برای بیان عقاید، احساسات، باورها و رساندن معانی^{۷۷} مورد نظر می‌باشد، به گونه‌ای که هریس^{۷۸} ادعا می‌کند هنر به ویژه برای دوران کودکی نوعی زبان به شمار می‌آید؛ زیرا هنر شکلی از بیان است که عقاید و احساسات و هیجان‌ها را می‌توان توسط آن به دیگران منتقل کرد [247-Bae, 2004: 254]. این مزیت هنر به ویژه، برای کودکان و دانش‌آموزانی مفیدتر است که قادر نیستند با مهارت‌های کلامی ابراز وجود کنند [Wright, 1997: 40]؛ زیرا آن‌ها از این راه می‌توانند علاوه بر بیان احساسات خود به وسیله هنر، از نگرانی‌ها و اضطراب‌های سرکوب شده رها شوند و به نمایاندن مکنونات درونی خود پردازند. "بر این اساس است که سوزان لانگر^{۷۹} نتیجه می‌گیرد که کارکرد هنرها، شکل دادن به احساسات است. در واقع تنها با تحقق این فرایند شکل‌دهی است که فرد می‌تواند احساساتش را بفهمد و بر آن مسلط، و در عین حال با احساسات دیگران همدل و شریک شود. این واقعیت ناشی از قدرت هنر برای متحد کردن نیروهای مخالف و معارض درون شخصیت انسان و نیز کمک کردن به انطباق نیازهای فرد با انتظارات و تقاضاهای جهان خارج است. در واقع در این قسمت است که مربیان، کلیدی را برای فهم ارزش تربیت هنری در کاهش اضطراب‌های عاطفی پیدا می‌کنند." [امینی، ۱۳۸۳: ۱۶]. نتایج پژوهش‌های انجام شده نیز مؤید این ارزش هنر است و نشان می‌دهد پویایی شخصیت به میزان زیادی با رفتار زیبایی‌شناختی فرد ارتباط و همبستگی دارد [حقیقی، و دیگران،

۱۳۸۳: ۳۵-۵۶]. به عبارت دیگر، "تربیت هنری از طریق حل یا کاهش بعضی از مشکلات روانی، در ایجاد و ارائه شخصیت سالم و متعادل تأثیری تعیین‌کننده دارد؛ به گونه‌ای که می‌توان گفت هنرها به مثابه نوعی وسیله یا مکانیسم دفاعی عمل می‌کنند که موجبات کم‌شدن تعارضات درونی و تخلیه انرژی روانی ناشی از آن را فراهم می‌سازد. از این منظر هنرمندی که تعارض‌ها و کشمکش‌های درونی خود را به صحنه نمایش و بر صفحه داستان می‌کشاند، در حقیقت با استفاده از تکنیک و واکنش فرافکنی^{۸۰} خود را از بیماری‌های روانی تنی‌رهایی می‌بخشد و جهت انرژی حاصل از برخوردهای درون شخصیتی را به سوی خارج سوق می‌دهد." [امینی، ۱۳۸۳: ۱۷]. بنابراین به نظر می‌رسد هنر و فعالیت‌های آن در توسعه بهداشت روانی و حتی سلامت جسمانی افراد نقش مؤثری دارد. فعالیت‌های هنری از طریق تأثیرات روان‌شناختی و روانی-اجتماعی^{۸۱} نه تنها عنصری مهم برای ارتقای بهداشت روان افراد، بلکه جامعه نیز به شمار می‌آیند و بهزیستی هیجانی را به همراه دارند. کالارد و فریدلی^{۸۲} در باب تأثیرات مثبت هنر بر هیجان‌ها معتقدند چنین تأثیراتی ممکن است به فرصت و زمینه‌ای مربوط باشد که هنر برای افزایش عزت نفس، بیان خود^{۸۳}، برقراری روابط اجتماعی، مشارکت افراد با یکدیگر و بهبود کیفیت زندگی فراهم می‌کند [Friedli & Callard, 2005: 29-40]. اما در توضیح و تبیین اینکه هنر و فعالیت‌های نوآورانه چگونه در بهداشت و سلامت جسم و روان اثر دارند، کوهن^{۸۴} به وجود دو مکانیسم "حس کنترل"^{۸۵} و "مشارکت اجتماعی"^{۸۶} در فعالیت‌های هنری اشاره می‌کند که موجب ارتقای بهداشت می‌شود [15-Cohen, 2006: 7].

حس کنترل

نتایج تحقیقات نشان می‌دهد فعالیت‌هایی که همراه با تعهد و حس مسئولیت است، آثار مثبتی برای سلامتی دارد. احساس مسئولیت در انجام کارها موجب افزایش احساس اقتدار و توانمندی^{۸۷} می‌شود. احساس قدرت و توانمندی شخصی نیز موجب شکل‌گیری این تصور در فرد می‌شود که "اگر من اکنون قادر به انجام کاری هستم که قبلاً فکر نمی‌کردم از عهده آن برآیم، پس شاید بتوانم از عهده کارهایی نیز برآیم که قبلاً غیرممکن به نظر می‌رسید." در واقع حس کنترل نه تنها سطحی از آرامش و آسودگی خاطر را برای روبه‌رو شدن با چالش‌ها و فرصت‌های جدید فراهم می‌کند، بلکه در افزایش آن نیز مؤثر است. هنر یکی از بهترین حوزه‌ها و فرصت‌ها برای تجربه حس کنترل است. در هنر، فرصت‌های بی‌شماری

برای آفرینش چیزهای جدید و زیبا به وجود می‌آید که به حس رضایت و توانمندی در فرد می‌انجامد. در این باره، رینی^{۸۸} نیز معتقد است عمل نوآورانه و اشتغال به کار هنری این قابلیت ذاتی را دارد که به شخص کمک کند تا در حل مسائل شخصی خود و مدیریت آن‌ها توانایی داشته باشد؛ برای مثال، حس کنترل ناشی از انجام کارهای هنری، مثل نقاشی و سفالگری به شخص کمک می‌کند اختیار بیشتری نسبت به تکانه‌های کنترل نشده به دست آورد و از سلامت روانی بهتری برخوردار باشد [Regev&Guttman, 2005:302-312].

اما چرا حس کنترل تأثیری مثبت بر سلامتی دارد؟ پاسخ به این سؤال ما را به سوی مکانیسمی جدید به نام "تأثیر ذهن بر بدن"^{۸۹} هدایت می‌کند. در این باره، حوزه‌ای از مطالعات هست که به ما کمک می‌کند تا ارتباط بین مغز و بدن را دریابیم. نتایج این مطالعات نشان می‌دهد هیجان‌های مثبت بر سیستم ایمنی تأثیر سودمندی دارد. در واقع محققان به این نتیجه رسیدند که احساسات و هیجان‌های مثبتی که همراه با حس کنترل است، موجب ایجاد پاسخی در مغز می‌شود که حاوی پیامی برای سیستم ایمنی است. این پیام به سیستم ایمنی دستور تولید و ارسال سلول‌های ایمنی مفید را می‌دهد. در نتیجه، حس کنترل و احساس مسئولیت به منزله جرقه‌ای برای تولید سلول‌های ایمنی به شمار می‌آیند [Cohen, 2006: 7-15].

نتیجه‌گیری

نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف دنیا در حوزه سیاست‌گذاری و تدوین آرمان‌ها و اهداف آموزشی خود، در قالب عبارات و گزاره‌های مختلف، همواره پرورش انسان کامل را و جهت‌همت خود قرار داده‌اند؛ انسانی که دارای رشدی موزون و متعادل در ابعاد شخصیتی خود باشد و بتواند در بزرگسالی به مسئولیت‌ها و تکالیف خود در مقام شهروندی مسئول عمل کند. برای تحقق چنین هدفی، روش‌های آموزشی و تربیتی‌ای موفق‌تر خواهد بود که با نیازها، انگیزه‌های درونی و ساختار وجودی انسان‌ها همساز باشد. از این رو به نظر می‌رسد برای تحقق این هدف، هنر و تربیت هنری نقشی آشکار و تعیین‌کننده داشته باشد. اما متأسفانه، در عمل به دلایلی این نقش مورد کم توجهی و بی‌مهری قرار گرفته است. این مقاله با توجه به تأثیرات سازنده و مثبت تربیت هنری و با استناد به مجموعه‌ای از مبانی نظری و پژوهشی موجود به مثابه تلاشی است برای اعتباربخشی و به رسمیت شناختن هر چه بیشتر هنر و تربیت هنری در قالب برنامه‌های درسی رسمی و از قبل تعیین شده و خارج کردن آن از فهرست حوزه‌های مغفول برنامه درسی. مرور منابع نظری و یافته‌های پژوهشی موجود حاکی است آموزش هنر دارای پیامدهای مثبت تربیتی و روان‌شناختی است. (پیامدهای تربیتی در قالب مؤلفه‌هایی چون رشد فکری و شناختی، بروز خلاقیت، رشد اخلاقی، پیشرفت تحصیلی، شکل‌گیری هویت فرهنگی و تربیت و آموزش کودکان استثنایی بررسی شده است.) پیامدهای روان‌شناختی نیز ذیل کارکردهایی همچون افزایش عزت نفس، احساس شایستگی، رشد هیجانی و اجتماعی، تخلیه هیجانی، تعدیل عواطف و احساسات و آشکارسازی انگیزه‌های درونی مطرح و بحث شده است. با توجه به پیامدهایی که تاکنون برای تربیت هنری بر شمرده شد، می‌توان چنین نتیجه گرفت که تربیت هنری باید به عنوان ضرورت و اولوی آموزشی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار باشد؛ زیرا هنر می‌تواند با در نظر داشتن اساسی‌ترین مراحل و عمیق‌ترین ابعاد حیات و تربیت، شخصیت مخاطبان را با تغییر و تحولی آشکار روبه‌رو کند. همچنین، بدون وجود تربیت هنری غنی و متنوع، ظرفیت‌های درونی دانش‌آموزان ناشناخته می‌ماند و بعید به نظر می‌رسد نظام آموزشی بتواند فرصت‌های ناب و واقعی را برای رشد و پیشرفت دانش‌آموزان فراهم کند.

مشارکت و ارتباط اجتماعی

ارتباط اجتماعی، مکانیسم دیگری است که پژوهش‌ها نشان می‌دهد تأثیر مثبتی بر سلامت روانی و جسمانی دارد؛ زیرا ارتباطات اجتماعی موجب کاهش فشار و تنش می‌شود، این در حالی است که تنش و تحمل آن تأثیرات نامطلوبی بر سیستم ایمنی دارد. گریفیث^{۹۰} نیز بر تأثیر ارتباط اجتماعی و شبکه‌های اجتماعی^{۹۱} در سلامت روانی تأکید می‌کند و معتقد است شبکه‌های دوستی و ارتباطات مورد اعتماد، حامیان خوبی برای افراد هستند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا حوادث تنش‌زای زندگی، مثل داغدیدگی و مشکلات مالی را تحمل کنند. وی می‌گوید حمایت و ارتباط اجتماعی در کاهش مرگ و میر، افسردگی و حتی آسیب‌های جسمانی نقش مؤثری دارد. یکی از مقوله‌هایی که به ایجاد ارتباطات اجتماعی کمک می‌کند، هنر است. در واقع، هنر فرصت‌های بی‌بدیلی را برای تعامل و درک متقابل، مشارکت افراد با یکدیگر و ساختن شبکه‌های اجتماعی فراهم می‌کند. به همین سبب است که در ادبیات نظری و پژوهشی، بر نقش هنر در تأمین بهداشت فرد و جامعه تأکید زیادی شده است [Griffiths, 2005: 27-31]. سخن پایانی اینکه بر هنر و فعالیت‌های خلاقانه بارها به عنوان عناصر کلیدی در ادبیات نظری مربوط به ارتقای بهداشت جامعه، تأکید شده است.

- | | |
|--|-------------------------------------|
| 1-Art | 41- Jasmina |
| 2-Painting | 42-Play – oriented curriculum |
| 3-Music | 43-Cognition |
| 4-Dance | 44-Affection |
| 5-Visual arts | 45-Broudy |
| 6-Art education | 46-Aesthetic |
| 7-Eisner | 47-Feeling cognition |
| 8-Perkins | 48-Cognitive feeling |
| 9-Higher order thinking skills | 49-Value education |
| 10-N curriculum | 50-Ford |
| 11-Bursztyn | 51-Marshall |
| 12-Educational reforms | 52-Olanoff & Kirschner |
| 13-Catterall | 53-Vitz |
| 14-Gardner | 54-Cemrel institute |
| 15-Richards | 55-Li |
| 16-Oreck | 56-Hong Kong |
| 17-Progressive reforms | 57-Robkin |
| 18-Back to basics movement | 58-Siaulytien |
| 19-Coret | 60-Theory – building |
| 20-Corties | 61-Noonuccal |
| 21-Educational outcomes | 62-Carpenter & Sanberg |
| 22-Psychological outcomes | 63-Miller |
| 23-Cognitive development | 64-Larew |
| 24-Creativity | 65-Bailey |
| 25-Ethical development | 66-Mouser & Valentine |
| 26-Academic achievement | 67-Malone & Stoneman |
| 27-Cultural identity | 68-Competence |
| 28-Exceptional education | 69-Self – esteem |
| 29-Resnick | 70-Emotional and social development |
| 30-Self regulation of thinking | 71-Self – confidence |
| 31-Hurwitz & Day | 72-Freud |
| 32-Multiple forms of literacy | 73-Adler |
| 33-Critical thinking | 74-Yung |
| 34-Problem solving | 75-Bruer |
| 35-Lampert | 76-Catharsis |
| 36-California Critical Thinking Disposition
Inventory (CCTDI) | 77-Meaning |
| 37-Nedru | 78-Harris |
| 38-Problem – based learning | 79-Susane Langer |
| 39-Cooperative learning | 80-Projection |
| 40-Ryerson | 81-Psycho – social |

82-Callard & Friedli
83-Self – expression
84-Cohen
85-Sense of control mechanism
86-Social engagement

87-Empowerment
88-Rhyne
89-Influence of the mind on the body
90-Griffiths
91-Social networks

منابع

- آقایی، حمید میرزا، (۱۳۸۶)، "تأثیر آموزش هنر بر خلاقیت کودکان در آینده"، ماهنامه آینده خیال، ش ۵.
- آیزنر، الیوت، (۱۳۸۵)، "آموزش هنر برای تغییر دنیا"، ترجمه فاطمه سادات میر عارفین، رشد آموزش هنر، ش ۶.
- امینی، محمد، (۱۳۸۳)، تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش، انتشارات آبیژ، تهران.
- امینی، محمد، و محمود مهر محمدی، (۱۳۸۰)، "طراحی الگوهای مطلوب تربیت هنری در دوره ابتدایی"، فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء، س ۱۱، ش ۲۹.
- پاشاشریفی، حسن، (۱۳۷۰)، "نقاشی وسیله‌ای برای شناخت و رشد و سازگاری کودک"، خلاصه مقالات دومین سمپوزیوم جایگاه تربیت در آموزش و پرورش دوره ابتدایی، انتشارات تربیت، تهران.
- جلیلود، مریم، و باقر غباری بناب (۱۳۸۳)، "بررسی نقش هنرهای نمایشی در رشد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر"، پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، س ۴، ش ۱-۴.
- حقیقی، جمال و دیگران، (۱۳۸۳)، "مقایسه ویژگی‌های شخصیتی هنرمندان رشته‌های شعر و ادب، نمایش، موسیقی و هنرهای تجسمی با افراد غیرهنرمند شهر اهواز"، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ۳، س ۱۱، ش ۱ و ۲.
- دبونو، ادوارد، (۱۳۸۴)، سلسله درس‌های تفکر، ترجمه مرجان فرجی، انتشارات جوانه رشد، تهران.
- شرفی، حسن، (۱۳۸۶)، "آموزش هنر متناسب با فعالیت‌های زیباشناسانه، تولید هنری و مفاهیم وابسته"، هنرهای زیبا، ش ۳۲.
- عناصری، جابر، (۱۳۸۰)، مردم‌شناسی و روانشناسی هنر، انتشارات رشد، تهران.
- فخری، فاطمه و حکیمه آقایی، و حمداله خواجه حسینی، (۱۳۸۴)، "بررسی تأثیر نمایش درمانی در افزایش مهارت‌های حرکتی و حافظه شنیداری کم‌توان ذهنی با هوش بهر ۷۰-۵۵ در دامنه سنی ۱۵-۱۰ سال"، توانبخشی، دوره ۶، ش ۲، (شماره مسلسل ۲۱).
- فقیهی، فاطمه، (۱۳۷۸)، "اصلاح برنامه‌های درسی: پرورش مهارت‌های فکری"، فصلنامه تعلیم و تربیت، س ۱۵، ش ۳ (شماره مسلسل ۵۹).
- ملکی، حسن، (۱۳۸۷)، مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه، انتشارات سمت، تهران.
- ملکی، حسن، و علیرضا صادقی، (۱۳۸۷)، "برنامه‌ی درسی مغفول دوره متوسط ایران (رشته علوم انسانی) بر اساس نیازهای ملی و بین‌المللی"، چکیده مقالات هفتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- مهرمحمدی، محمود، (۱۳۸۳ الف)، برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها، انتشارات آستان قدس رضوی، شرکت به نشر، مشهد.
- مهرمحمدی، محمود، (۱۳۸۳ ب)، آموزش عمومی هنر: چپستی، چرایی، چگونگی، انتشارات مدرسه، تهران.
- میرزاییگی، علی، (۱۳۷۳)، نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روانی کودکان، انتشارات مدرسه، تهران.
- نجفی، محمدعلی، (۱۳۷۳)، "اهمیت هنر در نظام تعلیم و تربیت"، مجموعه مقالات اولین کنگره نقش هنر در تربیت (هنرهای نمایشی)، انتشارات تربیت، تهران.

- Bae, Ji – Hi., (2004), Learning to teach visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as a guide, Early Childhood Education Journal, Vol 31 (4).
- Barroqueiro, Daniella, (2004), An examination of the function of language in young children's artistic experience, Ed.D Dissertation, University of Illinois at Urbana- Champaign.
- Beach, Glenell Mckinnon, (2007), An examination of factors contributing to critical thinking and student interest in an on-line college-level art criticism course, Ph.D Dissertation, University of North Texas.
- Bursztyn, Carol. Korn, (2002), Scenes from a studio: working with the arts in an early childhood classroom, Early

Childhood Education Journal, Vol 30 (1).

- Callard, Felicity & Friedli, Lynne (2005), Imagine East Greenwich: Evaluating the impact of the arts on health and well-being, Journal of Public Mental Health, Vol 4 (4).

- Cohen, Gene. D. (2006), Research on creativity and aging: The positive impact of arts on health and illness, Generation, Vol 30 (1).

- Coret, Norma Jeanne, (2000), The status of art and art history in the secondary school curriculum: An instrumental multiple-case study, Ph.D Dissertation, The University of Nebraska – Lincoln.

- Cube, Billie. L. (2001), Integrating art into education, M.A Dissertation, Pacific Lutheran University.

- Eyerdam, Pamela. J. (2003), Using internet primary sources to teach critical thinking skills in the visual arts, United States of America: Libraries Unlimited.

- Ford, Lonnie, (2008), How can art education enhance the content subject area in an urban school setting, Ed.D Dissertation, Western Michigan University.

- Griffiths, Sandra, (2005), The mental health benefits of art and creativity for young African and caribbean men, The mental health Review, Vol 10 (2).

- Gullatt, David. E. (2008), Enhancing student learning through arts integration: Implications for the profession, The High School Journal, Vol 91 (4).

- Iwai, Kaori, (2002), The contribution of arts education to children's lives, Prospects, Vol 32 (4).

- Lampert. Nancy, (2006), Critical thinking dispositions as an outcomes of art education, Studies in Art Education, Vol 47 (3).

- Nderu, Eulalee Maria Harris, (2004), High school students' perceptions of the importance of arts education, Ph.D Dissertation, Walden University.

- Oreck, Barry, (2004), The artistic and professional development of teachers: A study of teacher's attitudes toward and use of the arts in teaching, Journal of Teacher Education, Vol 55 (1).

- Ornstein, Anna, (2006), Artistic creativity and the healing process, Psychoanalytic Inquiry, Vol 26 (3).

- Regev, Dafna & Guttman, Joseph, (2005), The psychological benefits of artwork: The case of children with learning disorders, The Arts in Psychotherapy, Vol 32 (4).

- Reynolds, Frances & Lim, Kee Hean, (2007), Contribution of visual art – making to the subjective well – being of woman living with cancer: A qualitative study, The Arts in Psychotherapy, Vol (34).

- Richards, Lisa Carol, (2005), Art education in after – school programs, Ed.D Dissertation, University of California, Los Angeles.

- Ryerson, Fountain, (2007), Using art to differentiate instruction: An analysis of its effect on creativity and the learning environment, Ph.D Dissertation , Purdue university.

- Schiller, Wendy, (2000), Thinking through the arts, Australia: Harwood Academic.

- Siaulytiene, Dalia, (2002), Active methods in art education in Lithuania, Prospects, Vol 32 (4).