

مبانی زیباشناسی در ماهیت برنامهٔ درسی

کلیدواژه‌ها: زیباشناسی، آموزش هنر، برنامهٔ درسی

حسن علی گرمابی

شکاه علم الهادی ومطالعات تربیتی
برتابال جامع علوم مرآت

آن دلی خواهیم که از ذوق هنر

هر زمان خواهد جهانی تازه تر

برنامه‌ریزان درسی برای تعیین ماهیت برنامه درسی به منابعی نیاز دارند که بتوانند مبتنی بر آن‌ها به چپستی عناصر برنامه‌های درسی موردنظر خویش تعیین بخشند. به این منابع و اساس‌ها در علم برنامه درسی «مبانی برنامه‌ریزی درسی» گفته می‌شود. در جای دیگر، به مجموعه گزاره‌های توصیفی و تبیینی که شناخت امور معینی را برای ما امکان‌پذیر ساخته تا برنامه‌ریزی درسی با تکیه بر آن‌ها صورت پذیرد «مبانی برنامه‌ریزی درسی» گفته می‌شود (ملکی، ۱۳۸۶). درباره این‌که این مبانی شامل چه مقولاتی است، بین صاحب‌نظران برنامه درسی اتفاق نظر وجود ندارد. برای مثال، تایلر (۱۹۴۶) از سه مبنای دانش، یادگیرنده و جامعه سخن به میان می‌آورد یا ملکی (۱۳۸۳) پنج منبع اساسی برنامه درسی را نظام اعتقادی ارزشی، ماهیت یادگیرنده، ماهیت جامعه، ماهیت دانش و ماهیت یادگیری معرفی می‌کند.

جامعه امروزی جامعه‌ای پویا و پیچیده است و به‌طور روزافزون بر پویایی و پیچیدگی آن افزوده می‌شود. نقش برنامه‌های درسی در تحول و توسعه جوامع، امروز بیشتر روشن شده و دیگر برنامه‌های درسی مجموعه دروس یا محتوای دروس نیستند بلکه پدیده‌هایی سیاسی، اجتماعی، هنری، فلسفی، بین‌المللی و فرهنگی هستند که باید جهت تعیین ماهیت آن علاوه بر سه منبع سنتی (دانش، یادگیرنده و جامعه) به سایر مبانی سیاسی، زیباشناختی، حقوقی و نظام اعتقادی و فرهنگی توجه نمود. در این صورت از میزان برنامه‌های درسی پوچ یا مغفول کاسته می‌شود و برنامه‌های درسی جامعیت لازم را در برخورد با مسائل اجتماعی از یک طرف و ابعاد وجودی انسان - که **Foshay** (۱۹۷۴) آن‌ها را شامل جنبه‌های ذهنی، جسمی، هیجانی، اجتماعی، زیباشناسی و معنوی می‌داند - از طرف دیگر خواهند داشت.

از بین این مبانی، حوزه زیباشناختی و هنری اغلب در برنامه‌های درسی کمتر مورد توجه قرار گرفته است؛ در حالی که **Huebner** (۱۹۶۶)، به نقل از فتحی و اجارگاه، (۱۳۸۶) زبان زیباشناختی را جایگزین مهمی برای فن تایلر معرفی کرده است و بررسی این حوزه از ضرورت‌هاست که زیباشناسی و عالم هنر چه الهاماتی می‌تواند برای

تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی داشته باشد؟ لذا در این مقاله سعی داریم به درس‌هایی که زیباشناسی و هنر به دست‌اندرکاران برنامه درسی ارائه می‌دهند، بپردازیم.

زیباشناسی

زیباشناسی در لغت‌نامه ورد رفرنس (۲۰۱۲) درک زیبایی‌ها و مطلوبیت چیزی از نظر زیبایی تعریف شده و در علوم مختلف با توجه به ماهیت علم‌ها با مضامین خاصی به کار رفته است؛ مثلاً در شعر برای درک زیبایی‌های آن به ساختار آوایی‌اش توجه شده و این‌که چقدر هجاها و واژه‌ها هم‌بستگی درونی دارند، از ملاک‌های زیباشناختی شعر است یا در رشته نقاشی زیباشناسی به هارمونی، ترکیب، فرم و ظرافت اثر مربوط می‌شود.

در تعلیم و تربیت و برنامه درسی زیباشناسی از دو منظر مورد توجه قرار گرفته است:

۱. آموزش هنر به عنوان یک رشته جداگانه و برنامه‌ها و روش‌های تدریس آن
۲. تلفیق هنر با کل جریان تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی.

الف) آموزش هنر و زیباشناختی

آموزش هنر و زیباشناختی یکی از محورهای برنامه درسی است و پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش آن برای سایر کارکردهای ذهنی پشتیبانی ضروری فراهم می‌نماید (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۱۹۶). در واقع، آموزش هنر به توسعه و پیشرفت اخلاقی و معنوی کمک می‌کند، عملکرد علمی را بهبود می‌بخشد و باعث بهتر شدن وجود از نظر روان‌شناختی و حتی جامعه‌شناختی می‌شود (Gee, 2004) [115: p]. آیزنر نیز از جمله صاحب‌نظرانی است که در زمینه تبیین ضرورت آموزش هنر و اهمیت آن در مدارس بسیار تلاش کرده و از هشت صلاحیت کلیدی که هنرها توانایی آموزش آن را دارند، سخن به میان آورده است. این هشت صلاحیت عبارت‌اند از:

۱. درک رابطه‌ها
۲. توجه به ظرافت‌ها
۳. هنرها باعث آگاهی از این امر می‌شوند که مسائل می‌توانند راه‌حل‌های مختلفی داشته باشند.
۴. کار و فعالیت در زمینه هنرها توانایی تغییر دادن هدف‌ها



دانستن درون: ترکیب خاصی از درگیر شدن فرد با کیفیت‌های منحصر به فرد یک اثر هنری
 دانستن چگونگی: چگونگی استفاده از قوه تحلیل شکل‌گیری معنا و چگونگی هنرمند شدن
 دانستن درباره درک مفهومی که به دو نوع دانستن قبلی کمک می‌کند، که در واقع نوعی سطح آگاهی است.
 دانستن این که چرا یک پدیده به وجود آمده است، در واقع یک ساختار ارزشی در اختیار فرد قرار می‌دهد که در چارچوب آن انواع دیگر دانستن به دست می‌آید.
 در تحقیقی مراحل تحول زیباشناسی در دانش‌آموزان شهر تهران بررسی گردید و نشان داده شد که دانش‌آموزان سه مرحله را در تحول زیباشناسی پشت سر می‌گذارند:
 عینی‌گرایی (دوره‌های سنی ۷ تا ۱۳ سال)
 داستان‌سرایی و عاطفه‌گرایی (۱۳ تا ۱۵ سال)
 ارزیابی و نمادگرایی (۱۵ تا ۱۷ سال)
 البته مراحل فلسفه‌بافی و سبک‌گرایی نیز بعد از این مراحل وجود دارند که تحقیق موردنظر به آن‌ها نپرداخته بود.

ب) تلفیق هنر با برنامه درسی

نسبت بعدی بین برنامه درسی و هنر تلفیق آن دو است که در آن برنامه درسی ملهم از عالم هنر شناخته می‌شود. همان‌طور که آیزنر (۲۰۰۵: ۲۰۵) بیان می‌دارد که تعلیم و تربیت می‌تواند از هنر درباره عمل تربیتی چیزهای زیادی یاد بگیرد و هنر و هنرمندی از منابع بهبود عمل تربیتی هستند. اسمیت (Smite, 2004, p: 163) بیان می‌کند که نظریه‌پردازان برنامه درسی جنبه‌های متنوع تحصیل آموزشگاهی - تدریس، یادگیری، ارزشیابی، مدیریت و جو مدرسه - را از چشم‌انداز زیباشناسی بررسی می‌کنند. والانس (۱۹۹۱، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۸) به اصول کلی درباره درک و فهم برنامه درسی به‌عنوان یک محصول هنری به شرح زیر اشاره می‌کند:
 ۱. هر دو محصول ساخت انسان و مصنوع‌اند.
 ۲. هر دو وسیله‌ای برای برقراری ارتباط بین سازندگان و یک مخاطب هستند.
 ۳. هر دو درصدد بازآفرینی دانش سازندگان در یک قالب قابل فهم برای مخاطب‌اند.

اندازه: ۲۵×۲۰ سانتیمتر، سال ۱۳۵۰ ه.ش.، اثر آیت‌الله... نجومی^(۵)
 را طی فرایند فراهم می‌سازد و وسایل هم‌قادر به تعدیل اهداف هستند.
 ۵. هنرها توانایی تصمیم‌گیری در غیاب قواعد از قبل تعیین شده را پرورش می‌دهند؛ مثلاً قضاوت درباره این که چه کاری در چه زمانی به‌طور تمام و کمال انجام شده است.
 ۶. در هنرها تخیل یک منبع محتواسست.
 ۷. هنرها توانایی دانش‌آموز برای انجام کار و عمل در محدوده یک رسانه را پرورش می‌دهند. از آنجا که هر رسانه‌ای دارای محدودیت‌های خاص خودش است، فعالیت در محدوده یک رسانه سبب می‌شود فرد ضمن رویارویی با محدودیت‌ها راه‌هایی را ابداع کند.
 ۸. هنرها زمینه استفاده از یک چارچوب زیباشناسانه و نگاه به جهان هستی را پرورش می‌دهند. (آیزنر، ۱۹۹۸)
 معرفت زیباشناسانه بحثی دیگر در آموزش هنر است که براساس آن، برای کسب معرفت در هنر باید به چهار نوع دانستن بپردازیم:

آموزش هنر و

زیباشناسی یکی

از محورهای برنامه

درسی است و

پژوهش هانشان

داده‌اند که آموزش آن

برای سایر کارکردهای

ذهنی پشتیبانی

ضروری فراهم می‌کند

مراحل تحول زیباشناسی

عینی‌گرایی	داستان‌سرایی و عاطفه‌گرایی	ارزیابی و نمادگرایی	فلسفه‌بافی	سبک‌گرایی
------------	----------------------------	---------------------	------------	-----------

محتوا

محتوا باید در مورد انواع دانستن (درون، چگونگی، درباره و چرا) انتخاب و سازماندهی گردد.	توجه به ظرافت‌ها و جزئیات و ارتباط آن‌ها	توجه به درآمیختگی فرم و محتوا	توجه به مراحل تحول زیباشناسی در گنجاندن تصاویر در محتوا	تفویض اختیار به معلم برای داشتن حق انتخاب محتوا با تنظیم آن در چارچوب اهداف کلی درس
---	--	-------------------------------	---	---

اهداف

۴. هر دو محصول یک فرایند حل مسئله هستند.
۵. هر دو در سایه قرار گرفتن در نزد مخاطب معنا پیدا می‌کنند.
۶. هر دو برای تجارب مخاطب حد و مرز یا چهارچوب تعریف می‌کنند.
۷. هر دو وقتی توجه مخاطب را جلب می‌کنند، می‌توانند واکنش‌های شدیدی را برانگیزانند.
۸. هر دو می‌توانند در چهارچوب یک سنت از نظر تاریخ و تغییر سبک قرار گیرند.
۹. هر دو به استقبال نقد و ارزیابی می‌روند.

هربرت رید (۱۹۷۴، به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۹) غایت تربیت را آماده ساختن فرد به عنوان یک هنرمند می‌داند. منظور از هنرمند کسی نیست که حرفه او مرتبط با هنرهای زیبا باشد بلکه کسی است که اندیشه‌ها، حواس، مهارت‌ها و تخیل خود را چنان پرورش داده است که می‌تواند آثار دارای تناسب، ظرافت و بدعت تولید کند. مهرمحمدی (همان منبع) نیز بین تربیت هنری (تربیت افراد هنرمند از لحاظ حرفه‌ای) و تربیت از مجرای هنر تمایز قائل می‌شود. پس تربیت از منظر هنر در واقع همان تلفیق هنر با کل برنامه درسی است و بایستی از ظرفیت‌های هنر در کل جریان تربیتی استفاده به عمل آید اما این کاربرد هنر و زیباشناسی چه الزاماتی را برای برنامه‌ریزی درسی فراهم می‌آورد.



بود. در تعلیم و تربیت نیز با عنایت به تفاوت‌های فردی و ظرفیت‌های گوناگون رسانه‌های مختلف باید از رسانه‌های گوناگون برای انتقال مفاهیم و معانی استفاده کرد اما برای نیل به این مقصود باید ایجاد سواد این رسانه‌ها در دانش‌آموزان از اهداف برنامه‌های درسی باشد.

۴. ایجاد ارتباط عاشقانه بین دانش‌آموز و کارش بایستی از اهداف مدارس باشد. در عالم هنر منبع انگیزش از درون یا متن کار و اثر هنری به هنرمند منتقل می‌شود و این رضایتمندی معلول چالش‌ها و مشکلاتی است که هنرمند در حین کار با آن‌ها دست و پنجه نرم می‌کند و برای فائق آمدن بر این چالش‌ها در فعالیت هنری خویش غرق می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۹). در تعلیم و تربیت نیز اگر تجربیات یادگیری دانش‌آموز واجد چنین کیفیت زیباشناسانه‌ای باشند، می‌توان به پایداری و تداوم یادگیری و تجربیات امیدوار شد. **Foshay** (۱۹۷۴) این تداوم را یکی از اهداف تربیتی می‌داند و معتقد است که شاگرد پس از ترک مدرسه به بسط و توسعه یادگیری خود می‌پردازد. آیزنر (۲۰۰۲) بیان می‌دارد که ترویج یک امر و ارتباط عاشقانه بین دانش‌آموز و کار او بایستی یکی از مهم‌ترین اهداف مدارس باشد.

۵. پرورش قوه درک شهودی و توجه به نیمکره راست مغز: زیباشناسی امری شهودی است؛ یعنی خود زیباشناسی علم حضوری است و علم حضوری و شهودی بر علم حصولی و حسی مقدم است. پس زیباشناسی بر معرفت‌شناسی مقدم است (فیاض، ۱۳۸۶). از طرفی چون نیمکره راست برای فعالیت‌های هنری و کارهای دستی استفاده می‌شود (میلر، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۶)، پس برنامه درسی مبتنی بر هنر باید به شهود، علم حصولی و نیمکره راست توجه کند. در دیدگاه ماوراء فردی برنامه درسی نیز شهود و تخیل از کارکردهای نیمکره راست به‌شمار می‌روند و پرورش درک شهودی را هدف برنامه درسی معرفی می‌کنند (همان منبع).

نتیجه‌گیری

همان‌طور که ملاحظه شد، بین زیباشناختی و هنر و برنامه درسی دو نوع نسبت مستتر است که اولی به آموزش خود زیباشناسی و دومی به تلفیق زیباشناسی و هنر با کل برنامه

۲. پرورش تخیل یکی از اهداف مهم تربیتی است. تخیل معرفت‌ظرفیت فاصله گرفتن از واقعیت یا قابلیت دیدن حقایق و معانی فراتر از واقعیت‌های محسوس و ملموس است نه عدم توان تمیز میان امر واقعی و غیرواقعی که در این صورت یک بیماری و ناتوانی شناخته می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۵).

در عالم هنر تخیل و خیال‌ورزی موجب تشویق و تقویت می‌شود؛ زیرا هنرمند در قالبی تخیلی موفق به بیان واقعیت‌هایی می‌شود که از عهده عالم بر نمی‌آید. بنابراین، در برنامه درسی باید به تخیل به عنوان یک منبع مهم تربیتی نگاه کرد و پرورش آن را در زمره اهداف برنامه‌ها قرار داد.

۳. ایجاد سواد رسانه‌های مختلف: در کارهای هنری بین اندیشه و ابزار مورد استفاده برای انتقال آن پیوستگی وجود دارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۹) و برای دریافت معنا و مفهوم یک اثر هنری باید سواد رسانه و ابزار مورد استفاده را دارا



اندازه: ۲۰×۲۵ سانتیمتر، سال ۱۳۶۱ ه.ش. اثر آیت‌الله... نجومی (۵)

منظور از هنرمند
کسی نیست که حرفه
او مرتبط با هنرهای
زیبا باشد بلکه کسی
است که اندیشه‌ها،
حواس، مهارت‌ها و
تخیل خود را چنان
پرورش داده است که
می‌تواند آثار دارای
تناسب، ظرافت و
بدعت تولید کند

روش‌ها و فعالیت‌های یادگیری							
ارزش قائل شدن برای تأنی در یادگیری	توجه به حس زیباشناختی در پیش‌بینی فرصت‌های یادگیری	ارزش‌گذاری به مرحله جرقه روشنگرانه و لحظه کشف بینش جدید در فرایند یاددهی یادگیری	پایندی به اصل آغاز یادگیری‌های بعدی از طریق اتصال به آنچه کودکان می‌توانند تصور کنند نه ضرورتاً آنچه می‌دانند. (ایگن، ۲۰۰۳)	دادن آزادی عمل به دانش‌آموزان در انتخاب قالب بازنمایی آنچه می‌دانند. (آیزنر، ۱۹۹۴)	معلمان باید اندیشمندانه و فکورانه و متناسب با موقعیت به تدریس بپردازند.	دفاع از شکست و ریسک کردن	روش‌ها باید از ساختار باز کلاس‌ها حمایت کند.

ارزشیابی				
در ارزشیابی دست‌ساخته‌ها و آثار دانش‌آموز باید علاوه بر کیفیت فنی کار تولید شده به بعد زیباشناسی آن نیز توجه نمود.	در ارزشیابی برنامه درسی باید به خبرگی و نقادی آموزشی روی آورد.	ارزشیابی باید همه‌جانبه و کل‌گرا باشد.	ارزشیابی علاوه بر نتیجه باید به فرایند نیز توجه کند.	توجه به راه‌حل‌های بدیل و آلترناتیو یک مسئله

درسی اشاره دارد و مبانی زیباشناسی به‌عنوان یکی از مبانی مهم از ارتباط دوم ناشی می‌شود. الهامات زیادی برای تعلیم و تربیت و برنامه‌درسی فراهم می‌شود که به تفصیل به آثار آن در تعیین عناصر مختلف برنامه‌درسی به تفکیک اهداف، محتوا، روش و ارزشیابی پرداختیم و گفتیم که این الهامات باید در کنار استلزامات منبعث از سایر مبانی مورد توجه قرار گیرد تا تجربه‌های شناختی و یادگیری با احساس، دلنشینی و جذابیت توأم گردند و فرایندهای یاددهی یادگیری از حالت خشک و بی‌روح خارج شوند. برای نیل به این مقصود، کنشگران تعلیم و تربیت - اعم از برنامه‌ریزان، مدیران و معلمان - باید از این حوزه مهم مطلع شوند و مسئولانه جهت تحقق آن و بهره‌مندی

دانش‌آموزان از ظرفیت‌های بی‌بدیل زیباشناسی در جهت رشد و تربیت خودشان بکوشند.

منابع

۱. فتحی و آجارگاه؛ اصول برنامه‌ریزی درسی، ایران زمین، تهران، ۱۳۸۶.
۲. ملکی، حسن؛ مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزشی و متوسطه، سمت، تهران، ۱۳۸۳.
۳. ملکی، حسن؛ مقدمات برنامه‌ریزی درسی، سمت، تهران، ۱۳۸۶.
۴. مالیر، جان‌پی؛ نظریه‌های برنامه‌درسی. مترجم محمود مهرمحمدی، سمت، تهران، ۱۳۷۹.
۵. مهرمحمدی، محمود؛ آموزش عمومی هنر، چیستی، چرایی، چگونگی، انتشارات مدرسه، تهران، ۱۳۸۳.