

رماناسازی تخیل و تجربه معناوار، رویکرد نوین ماکسین گرین به تربیت زیبایی‌شناختی

زهره ممتی*، محمد حسین حدیدی** و اشرف میرحدیدی***

چکیده

هدف این پژوهش بیان و تحلیل دیدگاه‌های « ماکسین گرین (۱۹۸۱-۱۹۱۷) » در سه زمینه تجربه معناوار، تخیل و تربیت زیبایی‌شناختی است. این پژوهش با رویکرد کیفی و روش توصیفی - اسنادی انجام شد و پس از مطالعه منابع در دسترس، دیدگاه‌های تأثیرگذار او، در زمینه تحول در برنامه درسی و تربیت زیبایی‌شناختی، جمع‌آوری و تحلیل شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد گرین با ایده رهاسازی تخیل رویکرد جدیدی را در تربیت زیبایی‌شناختی مطرح می‌کند، او تأکید دارد، تخیل که اغلب در نظام تعلیم و تربیت از آن غفلت می‌شود، ابزار انتقال ادراک، تجربه زیسته و بستر خلاقیت، عاملی تأمل‌برانگیز در فرایند یادگیری است. ایده او مبتنی بر آزاد گذاشتن فراگیر در تخیل فرصت‌های ممکن، معناور کردن برنامه درسی بر اساس تجربیات فردی و دستیابی به فضاهاى جدید است، این تجربیات در قالب، تجربه زیبایی‌شناختی، به آگاهی دقیق فراگیر برای دیدن پدیده‌ها به گونه‌ای متفاوت از شکل مرسوم و عادی آنها منجر می‌شود. گرین از رویکرد پدیدارشناسانه تجربه زیبایی‌شناختی طرفداری می‌کند، به دلیل آن که بر اساس قلمرو یا حیطه مشخصی از جهان تفسیر می‌شود. لذا تربیت زیبایی‌شناختی عملکرد خاص تربیتی است که به توانایی فراگیر برای درک، تفسیر و داوری این حیطه منجر می‌شود که آن را سواد زیبایی‌شناختی می‌نامد. کلید واژه‌ها: ماکسین گرین، رهاسازی تخیل، تجربه زیبایی‌شناختی، تربیت زیبایی‌شناختی، سواد زیبایی‌شناختی

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری دانشگاه فرهنگیان rozita2518@gmail.com

** استادیار دانشگاه اصفهان

*** استاد پردیس فاطمه الزهراء اصفهان (فرهنگیان)

مقدمه

نقش فرعی تربیت زیبایی‌شناختی در نظام‌های آموزشی، از جمله در ایران، سبب ایجاد شرایطی می‌شود که در آن تعلیم و تربیت کارآمد، چالش برانگیزترین موضوع پیش روی جامعه است؛ زیرا تکیه صرف به حیطه شناختی و باریک‌بینی آموزشی، به نوعی آموزش و پرورش تک بعدی منجر می‌شود که به جای توجه و نظارت بر همه ابعاد وجودی انسان، به برداشت محدودی از دانش‌آموزان و استعداد‌های آن‌ها اکتفا کرده و عمدتاً تلاش خود را محدود و مصروف به رشد و آموزش حوزه‌های شناختی می‌کند. بدیهی است که با این رویکرد، اثربخشی و کارایی نظام آموزشی به ویژه از منظر پرورش انسان‌های کامل و رشدیافته، شیوه و روش جدیدی را می‌طلبد که بتواند با تربیت همه‌جانبه، خلاء آرمانی جوامع آموزشی را در تربیت متوازن انسان و پرورش اشکال چندگانه سواد پرکند (نوروزی و متقی، ۱۳۹۳: ۲۴). به همین دلیل، امروزه بخش کثیری از صاحب‌نظران، نهضتی گسترده و چرخشی محسوس را در سطح نظری به سمت کارکرد تلفیقی هنر و زیبایی آغاز و آن را تحت عنوان تربیت زیبایی‌شناختی مطرح کرده‌اند. ماکسین گرین^۱، فیلسوف تعلیم و تربیت معاصر، از جمله این افراد است. نویسنده، هنرمند و منتقدی که در مقاله‌ها و کتاب‌هایش در طی چندین دهه، با رویکرد

1. Maxine Greene

ماکسین دکترای خود را از دانشگاه نیویورک در سال ۱۹۵۵ دریافت کرد و به تدریس در دانشگاه نیویورک، به دانشگاه ایالتی مونت کارل و کالج بروکلین رفت. در سال ۱۹۶۵، او عضو هیأت علمی معلمان کالج، دانشگاه کلمبیا پیوست. مهم‌ترین نکات در زندگی علمی ماکسین گرین عبارت است از:

۱۹۳۸ - فارغ التحصیلان از کالج بارنارد

۱۹۴۹ - دریافت درجه کارشناسی ارشد، دانشگاه نیویورک

۱۹۵۵ - دریافت دکترای فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه نیویورک

۱۹۵۰ - ۱۹۵۵ - استاد، دانشگاه نیویورک در فلسفه و ادبیات را در بخش انگلیسی

۱۹۵۶ - دانشیار، دانشکده مونت کارل در ادبیات در بخش انگلیسی

۱۹۶۲ - دانشیار، دانشگاه بروکلی در مبانی آموزش و پرورش و فلسفه

۱۹۶۵ - سردبیر، معلمان کالج رکورد. و دانشیار زبان انگلیسی، پس از آن استاد فلسفه آموزش و پرورش، معلمان کالج، دانشگاه کلمبیا

۱۹۷۶ - فیلسوف در محل اقامت در مؤسسه مرکز لینکلن برای هنر در آموزش و پرورش

۱۹۸۴ - اولین مدیر زن در انجمن تحقیقات آموزشی آمریکا در ۳۱ سالگی

۱۹۸۷ - مدیر فلسفه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

۲۰۰۳ - تأسیس بنیاد ماکسین گرین برای تخیل اجتماعی، هنر و آموزش و پرورش

۲۰۱۲ - تأسیس مرکز گرین ماکسین برای آموزش زیبایی و تخیل اجتماعی

۲۰۱۳ - راه‌اندازی مرکز گرین ماکسین برای آموزش زیبایی و تخیل اجتماعی

اگزستانسپایسم از موضوع‌هایی همچون خود بیگانگی، رہاسازی تخیل، تحول و تغییر، آزادی، نوسازی و تنوع فرهنگی و تربیت زیبایی شناسی سخن می‌گوید.

در این رویکرد، تربیت زیبایی‌شناختی به عنوان یک رویکرد توانمند قلمداد می‌شود، که با تکیه بر شناخت و عاطفه به صورت هماهنگ، می‌تواند با اهداف، غایت‌ها و جهت‌گیری‌های نظام آموزشی همراه و در همه حیطه‌های یادگیری اثربخش باشد، همچنین در هنر و زیبایی ابعاد خاصی از تجربه را انتخاب، تنظیم و تفکیک کرده و در نتیجه، امکانات جدیدی را برای درک و شناخت فراهم می‌آورند (گرین، ۱۹۸۱: ۱۲۶).

گرین با تألیف کتاب «دورنمای یادگیری» بر ضرورت ایجاد بیداری معلمان اشاره دارد که در آن بر یک نگرش کلی به جهان و توجه همه جانبه به مردم و وقایع مبتنی بر تجربه زیسته تأکید دارد که حاصل تفکر اگزستانسپالیستی گرین است. او به دنبال این موضع‌گیری، یک رویکرد زیبایی‌شناختی تربیتی را بسط می‌دهد، رویکردی کاملاً مجزا و متمایز از انواع آموزش زیبایی‌شناسی که در دهه ۱۹۷۰ در مباحثاتی مربوط به آموزش هنر مطرح بود (پالمر، ۱۳۹۱: ۲۱۲). در این سال‌ها هنر به عنوان یک موضوع مستقل مطرح بود و رویکرد تلفیقی به هنر که بر اساس آن هنر یکی از کانال‌های شناخت و ادراک انسان از جهان و پدیده‌های هستی مطرح نبود، تا از آن در طراحی برنامه درسی سایر دروس استفاده کنند. به‌رغم فضای حاکم در علاقه «گرین» به هنر، به طور خاص قابلیت انواع هنر در انتقال معنا و تأثیرات انسانی مطرح است و این جدای از مسائل حسی، صوری و تکنیکی است که هنر با آن مورد خطاب قرار می‌گیرد؛ لذا در کتاب «گیتار آبی»^۱ گرین «به دنبال دفاع از کاربرد آموزشی و تربیتی هنر برای مقابله با آن ماهیت خشک و رسمی است که ماهیت آموزش و پرورش جامعه معاصر را مشخص و توصیف می‌کند» (آنی. اپاتاز، ۲۰۰۵: ۳۳). فضای که رویکرد تک بعدی آموزش را پوشش می‌دهد.

در کتاب آخر گرین، «رہاسازی تخیل» - مجموعه مقالاتی در باب تعلیم و تربیت، انواع هنر و تغییر اجتماعی^۳ - که در سال ۱۹۹۵ منتشر شد؛ بر روی تخیل به عنوان بنیاد اصلاحات تربیتی و اجتماعی اساسی تأکید شده است، تخیل در این جا در واقع همان ظرفیت دیدن اشیاء

1. Blue Guitar

2. Pautz

3. Relearning the Imagination: Essays on Education, the Arts and Social Change

به نحوی است که می‌توانند باشند و در نظر گرفتن جایگزین برای آن است. او در این دیدگاه کلاس‌های درس و اجتماعات را در نظر می‌گیرد که برای دیدگاه‌های متنوع، کثرت‌گرایی دموکرات، روایت‌های زندگی و تحول مداوم اجتماعی ارزش قائل هستند، زیرا این کلاس‌ها اجازه می‌دهند ذهن‌ها به خارج از قالب‌های تعریف شده حرکت داشته باشند.

این امکان از دیدگاه گرین، از طریق تجارب ادبی، هنری و پدیده‌شناختی فراهم می‌شود که موجب رهایی‌سازی تخیل می‌شود (اسلتری و دیس^۱، ۲۰۰۵: ۴۶). به همین دلیل، تخیل و تجربه زیبایی‌شناسی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت را بررسی کرده است. در این بحث «گرین» با الهام از مطالعات حوزه زیبایی‌شناسی که اشخاصی چون «جان دیویی»^۲، «مایکل دافرن»^۳، «آرتور دانتو»^۴، «ولف گانگ آیزر»^۵، ساختار اثر هنری در ضمیر خودآگاه فرد را به عنوان استعاره‌ای برای فرآیند یادگیری معرفی می‌کند (پالمر^۶، ۱۳۹۱: ۲۱۳). او با تأسیس مؤسسه ماکسین گرین، با هدف توسعه تخیل اجتماعی و هنر در تعلیم و تربیت و گسترش جست‌وجو تخیل در خلق آثار هنری، دیدگاه جدیدی را برای مدارس عمومی ایجاد (پینار^۷، ۲۰۰۵: ۱۵)؛ و در واقع کاربست عملی افکار خود را ارائه کرد.

لذا با توجه به اندیشه‌های کاربردی گرین در بحث رهاسازی تخیل، هنر و استفاده از آن در فرایند یاددهی و یادگیری از یک سو، و از سوی دیگر نظر به نیاز نظام تعلیم و تربیت، به تربیت زیبایی‌شناختی در نیل به غایات و حیطه‌های مختلف آموزشی، که مورد توجه جدی در سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی به عنوان اسناد فرادستی در نظام آموزشی ایران است، توجه به اندیشه‌های تأثیرگذار معاصر به نظر یک ضرورت است. لذا با این رویکرد، این پژوهش به دنبال تبیین و استنتاج پاسخ به این مسأله است که دیدگاه‌های ماکسین گرین در رابطه با «ایده رهاسازی تخیل و پرورش تجربه‌های هنری» کدام است و کاربرد تربیتی این دو چگونه به تبیین تربیت زیبایی‌شناختی کمک می‌کند؟

1. Slattery Patric and David m.dees
2. John Dewey
3. Mikel Dufrenne
4. Arthur Danto
5. Woefgang Isen
6. palmer
7. Pinnar

روش

این پژوهش با روش توصیفی- اسنادی، که در حیطه پژوهش‌های کیفی قرار می‌گیرد، انجام شد و جامعه مورد مطالعه اسناد و محتواهای در دسترس بود که دیدگاه‌های ماکسین گرین در سه مؤلفه اصلی هنر، رهاسازی تخیل و تربیت زیبایی‌شناسی است. لذا در مرحله نخست این اسناد بررسی و پس از فیش‌برداری مبانی و تحلیل آن بیان شده است. مهم‌ترین منابع در دست بررسی به شرح زیر بود:

-
- Greene, Maxine. (1995). *Releasing the imagination*
 Greene, Maxine. (1998). *Introduction: Teaching for social justice*
 Greene, Maxine. (1991) 'Blue guitars and the search for curriculum,
 Greene, Maxine (1971) "Art, Technique, and the indifferent Gods"
 Greene, Maxine (1981) "Aesthetic Literacy in General education
 Greene, Maxine (1994). *Carpe diem: The arts and school restructuring*
-

وقتی در مطالعه کیفی به معیار پایایی توجه می‌شود، این امر متناظر با پاسخ این سؤال است که آیا محقق در درک و استنتاج آنچه می‌بیند یا می‌فهمد دچار خطای سه‌گانه نشده است؟ این خطاهای سه‌گانه می‌تواند به یکی از این سه صورت اتفاق بیفتد؛ درک رابطه‌ای که نیست یا رد رابطه‌ای که هست و یا طرح سؤالات غلط، که هر یک می‌تواند باعث از بین رفتن جایگاه روایی تحقیق شود (کرک و میلر، ۱۹۸۶) لذا در بحث روایی باید محقق میزان دقت و اعتبار پژوهش را افزایش دهد.

از آن جا که این پژوهش، رویکرد کیفی با هدف تبیین است، از طریق سه سویه‌سازی و چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان و گردآوری اطلاعات جامع از موقعیت مورد مشاهده، روایی تحقیق بررسی شده است. لذا ابتدا داده‌ها و شواهد درباره گزینه‌های خاص پژوهش جمع‌آوری و در یک ساختار فهم‌پذیر منظم شده است و سپس با تکرار چرخه تعامل بین داده‌ها و تحلیل روایی و افزایش دقت پژوهش افزوده شده است (نصر و همکاران، ۱۳۸۹)

چارچوب نظری به شرح زیر بود:

تخیل و رهایی‌سازی آن: تخیل به مثابه شکل خاصی از تفکر خلاقانه، از عوامل مهم در فرایندهای معرفتی و تخیل خلاقانه از انواع مهم شهود تعقلی است (میرزاینس، ۱۳۸۶: ۳۲). واژه تخیل کاربردهای بسیاری دارد؛ در کاربرد توصیفی، تخیل به جریان شکل گرفتن تصورات

اشاره دارد (الیاس، ۱۳۸۲: ۱۳۳) و نیرویی است که همه عرصه‌های زندگی انسان را، از لذت‌های کودکانه، تا آموزش و اخلاق و حتی ابداعات علمی، تحت نفوذ خود قرار می‌دهد. کاربرد دیگر واژه تخیل که ارتباط نزدیک‌تری با تربیت زیبایی‌شناختی دارد، تفکر خلاقانه و زانجام دادن بعضی امور براساس ارتباطی است که قبلاً مشهود نبوده است. این مفهوم، خلاقیت را شامل می‌شود و مستلزم میزان خاصی از نوآوری است.

در اندیشهٔ ماکسین گرین، تخیل وسیله‌ای است که از طریق آن یک جهان منسجم به دست می‌آید؛ او معتقد است درحالی که ادراک، کاری است که هر کس شخصاً انجام می‌دهد، اما تخیل می‌تواند آن چه را که ادراک شده، منتقل و از حالت شخصی خارج کند. در این حالت، یعنی به اشتراک گذاشتن برداشت‌های شخصی و ایجاد چشم‌اندازهای گسترده‌تر، تخیل اجتماعی شکل می‌گیرد. با این تعریف ماکسین به نقش تخیل در تقویت ارتباط تأکید و آن را به عنوان اتافی با زوایای شیشه‌ای تعریف می‌کند که به افشای تفکرات آن چنانکه هستند، قدرت می‌بخشد (پاینار، ۲۰۰۵: ۲۲۳) لذا تخیل می‌تواند، منبعی برای تصور «بودن‌های امکانی» و تصور جهان «آنگونه که هست» و «آنگونه که نیست» باشد و به عنوان یک ابزار برای رسیدن به مقاصد یا اهداف بعدی یادگیری استفاده شود.

همچنین تخیل مسئول بافت بسیاری از تجربه‌ها و مهم‌ترین ابزار تشکیل درک درست از آن چه به عنوان «واقعیت» نامیده می‌شود، به شمار می‌رود (گرین، ۱۹۹۵: ۱۱۵)؛ لذا چیزی است که سبب امکان همدلی شده و به مردم اجازه می‌دهد که از طریق تجربه، جهان را ادراک و احساس کنند. این کاربرد تخیل دلالت دارد بر اینکه افراد می‌توانند تجربیاتی داشته باشند و در خیال خود تصاویری را مجسم کنند. در این میان تجربه‌های هنری، به ویژه مواردی مانند شعر یا موسیقی، بهترین بستر و فرایند است تا انسان به جهان دیگری وارد شود و مطلوب‌ترین مجرا و روش برای دستیابی به تصاویری است که خود به خود پدید نمی‌آیند. لذا تخیل از طریق تجربیات به انسان کمک می‌کند تا در خیال خود، اموری را فراتر از آن چه هست مشاهده کند (پاینار، ۲۰۰۵: ۲۲۳).

کاربرد دیگر تخیل علاوه بر تصوّر کردن، فعالیت‌هایی مانند گمان کردن، مسلم انگاشتن، یا فرض کردن است؛ تخیل در این کاربرد با فرضیه‌سازی در ارتباط است. گرین معتقد است از این جهت تخیل در فرایند یادگیری می‌تواند سبب افزایش تعداد سؤالاتی شود که فرد با آن

مواجهه است، با افزایش تخیل و بالا رفتن تعداد سؤال، که بسیاری از آن‌ها برای همیشه حل نشده باقی خواهد ماند، تلاش و جستجوی بیشتر خواهد شد. لذا برای او، تعامل با مواردی مانند ادبیات تخیلی و هنر، عامل تغذیه و تقویت سایر موارد است (گرین، ۱۹۹۱: ۱۰۹).

گرین اذعان دارد که: «...شوک‌های ناشی از آگاهی حاصل از برخورد با تجربیات خلاق به ویژه تجربه هنری باعث افزایش علاقه افراد به جستجو و به سؤالات بیشتر منجر می‌شود و به انسان برای ایجاد فضاهایی کمک می‌کند که در آن می‌توان چشم‌اندازها و راه‌های دیگر را تحقق بخشید (گرین، ۱۹۹۵: ۱۱۲)». او با ایده سؤال و تلاش بی‌وقفه، رها سازی تخیل را به عنوان انرژی زندگی معرفی و آن را عامل جستجو برای آگاهی یافتن از آن چه هنوز فرد ندارد و آن چه ممکن است داشته باشد، قلمداد می‌کند (گرین، ۱۹۹۱: ۱۱۰). بنابراین، یکی از اصول مهم تفکر گرین در توجه به تخیل در تعلیم و تربیت، از این جهت است که تخیل این قابلیت را دارد تا بستری مناسب فراهم آورد که جوانان قادر باشند با زوایای جدید در زندگی خود روبرو و دریچه‌های نو را بر روی خود بگشایند، ماکسین می‌نویسد که این «فضاها برای برقراری ارتباط در سراسر مرزها و تبدیل شدن به روابط میان ذهنی مختلف الزامی به شمار می‌رود... و حرکت به سمت این فضاها نیاز به یک تمایل برای مقاومت در برابر نیروهایی دارد که مردم را به فشار و تسلیم هدایت می‌کند (گرین، ۱۹۹۵: ۱۱۲). در همین زمینه، گرین از آموزش ادبیات تخیلی حمایت می‌کند و معتقد است، این نوع ادبیات انسان را قادر می‌کند تا با زیر پا گذاشتن اندیشه‌های قالبی، پیش پا افتاده و قراردادی، افق‌ها و احساسات درونی را کشف کند. لذا باید هدف از آموزش آن، تجهیز فراگیران به قضاوت‌های ارزشی روشن‌بینانه و قادر ساختن آن‌ها به یادگیری بهتر درباره خود و موقعیت انسان به طور کلی بوده و برای آن‌ها دانشی متعالی درباره جهان فراهم آورد (الیاس، ۱۳۸۲: ۱۳۷-۱۳۳). آگاهی از اهمیت انسان بودن و مسئولیت داشتن، برای کسانی که تلاش می‌کنند به تجربیات خود شکل دهند و به دنبال معنا باشند، برانگیزاننده است.

گرین در این رابطه، شاید برای پاسخ به منتقدان یا روشننگری بیشتر، تأکید دارد که از آموختن ادبیات تخیلی و برخوردهای آگاهانه با آن، نمی‌توان انتظار دستیابی به گنجینه دانش داشت و این که خواننده در آموختن ادبیاتی که به عنوان هنر درک و اطلاق می‌شود، خردمندتر شود، اما این برخوردها قطعاً افراد را قادر می‌کند تا عادات ذهنی و عاطفی مرسوم را درهم

بریزد. این عادات تحقیق را سرکوب و مانع رشد می‌شود. همچنین با آزادسازی تخیل می‌توانند، خوداندیشی را برانگیخته و خودابتکاری را به وجود آورند (گرین، ۱۹۷۱: ۲۱۱) البته گرین این موارد را درباره یادگیری از طریق سایر هنرها نیز صادق می‌داند، زیرا برای او هنر منبع تخیل است.

تخیل در هنرهای تجسمی و نمایشی می‌تواند تجربه و دیدگاه احساسی را در تمام ابعاد زندگی فراگیر فراهم کند و باعث تغییر نحوه زندگی فرد و ارتباط او با زندگی دیگران شده و امکان زندگی اخلاقی را ایجاد کند (الیاس، ۱۳۷: ۱۳۸۲)؛ گرچه او تأکید دارد که عموماً در مؤسسات تربیتی از هنرها غفلت شده است و جای هنر و رهایی تخیل، به استثنای ادبیات در اغلب حوزه‌های خلاق خالی است و تعداد نسبتاً اندکی از دانش‌آموزان به آن‌ها توجه می‌کنند.

او برخلاف این جریان رایج، در کتاب «رهاسازی تخیل» استفاده از ادبیات تخیلی و سایر آثار هنری را در آموزش توصیه می‌کند و این کار را ابزاری برمی‌شمرد که با آن تخیل شاگردان تحریک شده و آن‌ها کمک می‌کند تا به شیوه‌های دیگری نیز بیندیشند. این تخیل است که به آن‌ها کمک می‌کند تا با طیف مختلف افکار در قالب شخصیت‌های داستان یا نمایشنامه مواجه شده و با درک یک کار هنری موقعیت‌های جدید را جستجو کنند و آن‌ها را به کار گیرند.

او برای توسعه این الگو در مؤسسه خود تلاش کرد تا نظریات خود را با کوشش‌های دیگر معلمان ارتباط داده و آن‌ها را به عنوان مربی تشویق کند تا در مدرسه دانش‌آموزان را تشویق کنند تا توانایی‌های تخیل خود را به هنر و دیگر حوزه‌های موضوعی بسط بدهند. به این طریق او بر روی هزاران مربی به دلیل اهمیت و توجه به نیروی حیاتی هنرها و در واقع تخیل برای معلمان و دانش‌آموزان تأثیر گذاشته است (پاینار، ۲۰۰۵: ۱۵). گرین در آثار خود اغلب بر رویکرد کیفی فهم برنامه درسی و ارزشیابی مدارس با جهت‌گیری فهم زیبایی‌شناسانه تأکید دارد.

تجربه‌های معنادار: گرین دامنه کامل توانایی انسان را در چهار بخش شناختی، عاطفی، مفهومی و تجسمی تقسیم کرده و معتقد به تأثیر تجربیات فردی انسان در این چهار گروه است (گرین، ۱۹۷۱: ۱۲۶). فراگیر هر قدر بتواند شکل‌های بیشتری با بدن خود و با زبان و صدا

ایجاد کنید و هر قدر بیشتر مجسم کند و تخیل کند، آگاهی بیشتری کسب می‌کند، زیرا حیطه‌های بیشتری را پوشش و یادگیری را امکان‌پذیر می‌کند. همچنین تجربیاتی از این نوع نه تنها باعث تقویت حس عاملیت و مسئولیت‌پذیری در زمان رسیدن به یادگیری می‌شود، بلکه سبب غلبه بر انفعال و غفلت است. غفلت از تخیل مانعی است که بسیاری از افراد از متفاوت شدن و فراتر رفتن بازمی‌دارد (پاینار، ۲۰۰۵: ۱۶۳) او در بین این تجربیات در اولویت، تجربیات هنری را بررسی می‌کند و از توان تفسیر پدیدارشناسانه این نوع از تجربه، از جهان و از زاویه زیبایی‌شناسی صحبت می‌کند. لذا گرین تجربه زیبایی‌شناختی را، قلمرو یا حیطه مشخصی می‌داند که جهان در آن تفسیر می‌شود.

او تأکید دارد که «در آثار هنری ابعاد خاصی از تجربه انتخاب، تنظیم و تفکیک شده و در نتیجه، امکانات جدیدی را برای درک و شناخت مسائل فراهم می‌آورد (گرین، ۱۹۷۱: ۱۲۶)». لذا با درک هنری و زیبایی‌شناسی و مشارکت شخص با هنرمندان و آثار آن‌ها، سبب توانمند شدن فرد در درک معنا و گسترش دیدگاه‌های خلاقانه می‌شود. اگرچه او اصرار دارد که، دیدگاه‌های تقلیدی و اظهاری نیز در درک زیبایی‌شناسی ضروری هستند.

تجربه زیبایی‌شناختی، تجربه طراحی شده است که با رهاسازی تخیل به آگاهی دقیق فرد برای دیدن اشیاء به گونه‌ای متفاوت از شکل مرسوم و عادی آن‌ها منجر می‌شود و به طوری که فرد بتواند با توجه به یک کار هنری، احساسات و پیام نهفته در آن را درک کرد. مفهوم کلیدی در این مورد، توجه و درک کیفی است. در این جا جنبه درک هنری آثار باید به عنوان یک کل و به منزله موضوعات متمایز تجربه هنری در نظر گرفته شوند (الیاس، ۱۳۸۵: ۱۳۵) گرین این تجربه‌های لذت‌بخش را، موقعیت‌هایی می‌داند که مبتنی بر آزاد شدن از عادت و قالب عمل است، زیرا هنر باعث مطرح شدن احتمالات جدیدی از طریق دیدگاه عملکرد اظهاری می‌شود (پاینار، ۲۰۰۵: ۱۶۴) و این دقیقاً چیزی است که تعلیم و تربیت به آن نیاز دارد و تربیت زیبایی‌شناختی را شکل می‌دهد.

سواد هنری و تربیت زیبایی‌شناسی: امروزه با طرح بحث هوش‌های چندگانه گاردنر و انواع سواد، تربیت تنها شامل آموزش مفاهیم بنیادی، خواندن و نوشتن نیست؛ بلکه باید موارد دیگری را چون کسب مهارت برای استفاده از انواع رسانه و راه‌های انتقال معنا، قابلیت

رمزگشایی و رمزگردانی از مفهوم را به آن افزود. سواد زیبایی‌شناسی به مثابه همین مهارت است (محمدی، ۱۳۸۳: ۱۶)، این نوع از سواد به میزان و درجه‌آشنایی یادگیرنده با مفاهیم و مسائل هنری و زیبایی‌شناسی اشاره دارد که در یک جامعه مهم و برجسته تلقی می‌شود و حفظ و توسعه میراث فرهنگی، بنیه ملی و توجه به فرهنگ ماندگار جهانی در آن حایز اهمیت است. لذا با توجه به کارکرد سواد زیبایی‌شناسی در عرصه‌های گوناگون زندگی، باید به آن توجه کافی کرد و آن چه که مدت‌ها در آموزش عمومی به صورت آمیخته با سواد فرهنگی به آن توجه می‌شد، باید به طور مستقل و عمومی مطرح کرد (گرین، ۱۹۸۱: ۲۶۱). اما رشد این مهارت عملکرد خاص تربیتی و آموزشی را می‌طلبد که به آن تربیت زیبایی‌شناختی گفته می‌شود.

گرین، بین تربیت زیبایی‌شناختی و درک هنری با هنرمند بودن تفاوتی قائل می‌شود. او درک هنری را مشتمل بر تلاش‌های گوناگون مربی، برای آشناکردن دانش‌آموزان با ساختارهای اشکال خاص هنری در دروس زبان، تاریخ و مطالعه می‌داند که از آغاز تا نقد هنری، مراحل مختلفی را طی می‌کند (گرین، ۱۹۸۱: ۱۲۰). این کار بسیار متفاوت است با رویکرد تلفیقی تجربه‌زیبایی‌شناسی که گرین به آن می‌اندیشد. سواد هنری و زیباشناختی مورد نظر او زمانی حاصل می‌شود که معنایی در قالب هر یک از تجلیات هنری، نظیر آثار بصری، موسیقایی، نمایشی یا ادبی گنجانده شود و نیاز دانش‌آموزان به شناخت، فهم، تفسیر تجلیات و فهم تاریخی و میهنی این معنا را از هنر استخراج و آن را کشف و رمزگشایی کند. این سرفصل رویکرد تربیتی به هنر یا همان تربیت زیبایی‌شناختی است. گرین اذعان دارد که تربیت زیبایی‌شناختی «توانا ساختن کودکان و نوجوانان به بیان ادراکات، احساسات و ایده‌های خود از راه شکل‌دهی تأملی و تعمدی رسانه است، رسانه‌ای مانند هنر، نظیر نقاشی، سفال، نگارش، موسیقی و حرکات بدنی است، این نوع از تربیت در کنار پرورش ادراک و حساسیت هنر، به پرورش برخی ویژگی‌های شخصیتی معینی نظیر خلاقیت، تخیل، اعتماد به نفس، پشتکار و روح نقاد فراگیر نیز کمک می‌کند (گرین، ۱۹۷۴: ۹۵)، لذا همه دانش‌آموزان برای داشتن تجربه‌های معنادار و اینکه بتوانند تجارب انسانی را به زبان هنری تبدیل کنند به سواد زیبایی‌شناختی احتیاج دارند.

بسیاری از نویسندگان عصر حاضر عقیده دارند که تربیت زیبایی‌شناختی مستلزم پرورش تخیل است. برداشت خاص گرین از تعلیم و تربیت در زمینه توجه و ادراک که آن را وظیفه عمده تربیت زیبایی‌شناختی می‌داند، حاکی از این نوع از توجه است (الیاس، ۱۳۸۵: ۱۲۹). لذا

او تأکید دارد که هیچ کس نباید درباره تربیت زیبایی‌شناختی برحسب شایستگی‌های مطلق هنری در معلمان یا دانش‌آموزان بیندیشد، بلکه این نوع تربیت مبتنی بر آزاد گذاشتن دانش‌آموزان برای دقت، خلاقیت و به عمق آثار هنری پی بردن است؛ لذا مربیان باید گستره وسیعی از این تجربیات را برای درک و توجه کردن فراهم کنند. همچنین باید به دانش‌آموزان فرصت داد تا مفهوم چیزی را که می‌خوانند برای دیگران اظهار کنند، آن‌ها باید تشویق شوند تا جایگاه خود را در درک انتقادی اندیشه‌ها یاد بگیرند، این تجربیات به مرور باید گسترش یابد و نباید تنها به آثار هنری محدود شود و باید شامل همه تجارب فرد شود. هدف نهایی آن است که فراگیر خود و جهان را درک کند و از طرفی مربی بتواند او را در مسیر مورد نظر خودش بیندازد و درعین حال به کار و انتخاب خودش وا دارد، و با امکانات مواجه کند (گرین، ۱۹۷۴: ۸۴)

گرین امتیاز این نوع از عملکرد تربیتی را در این می‌داند که تسهیل‌کننده مسیر فراگیران است «او می‌نویسد که ما نیاز به شناخت دشواری حرکت جوانان و ایجاد پروژه‌های خودشان یا پیدا کردن صداهای خودشان داریم» (گرین، ۱۹۹۵: ۲۷). وقتی دانش‌آموزان می‌توانند زبان هنر را با حرکت هنرمند درک کنند، که وارد سیستم نمادین او شده، که تا هم اهمیت واسطه انتقال معنی را دریافت و هم نوع خاصی از دانش را کسب کنند که در شکل‌های هنری شکل می‌گیرند. لذا آموزش زیبایی‌شناسی باید تلاش‌های آگاهانه برای افزایش رویارویی آگاهانه در کارهای هنری باشد (گرین، ۲۰۰۷: ۱۳۷). گرین در فصل اول کتاب «گیتار آبی» از تربیت زیبایی‌شناختی به عنوان «یک طراحی عمدی برای پرورش قدردانی، تفکر عمیق، درک فرهنگی تعریف می‌کند، که در آن تعاملات مشارکتی فراگیر با هنر او را قادر می‌کند تا متوجه پیامی شود که در طراحی هنر مورد توجه هنرمند بود و در واقع این عملکرد، استفاده از آثار هنری به عنوان ابزاری برای درک زندگی و امور مختلف معنادار است» او این رویکرد تربیتی را مقدمه ظهور راه‌های جدید از دیدن، شنیدن، احساس، حرکت و غیره می‌داند. گرین یادآوری می‌کند که تربیت زیبایی‌شناسی و پایبندی به آن در آموزش، یک احساس یا یک موضوع و تعهد حاشیه‌ای نیست (پاینار، ۲۰۰۵: ۷۵) همان‌طور که در بیان دیدگاه گرین در رابطه با تفاوت بین آموزش هنر و تربیت زیبایی‌شناختی گفته شد، هدف اصلی او تعریف آموزش هنری و زیبایی‌شناسی است که در آن یادگیری مبتنی بر هنر بوده یا از طریق هنر کسب می‌شود.

لذا این تربیت، آموزش موسیقی، نقاشی و هنرهای گرافیکی و غیره را دربر نمی‌گیرد، بلکه در آن تلاش‌های آگاهانه‌ای برای پرورش قدرت رویارویی هوشیارانه با هنر برنامه‌ریزی می‌شود؛ نکته دراین رویارویی توانمندسازی فراگیران برای مشارکت در هنر به عنوان ایجادکننده، تجربه نو و رهاسازی تخیل است و همچنین درک این نکته که جهان چطور به روش‌های مختلف و جدید نوسان می‌یابد. البته، این دیدگاه، اهداف و پیامدهای متفاوتی دارد اما قطعاً شامل تحریک تخیلات و حساسیت نسبت به حالت‌های مختلف دیدن و حس سازی و استفاده از موقعیت‌های زندگی است (گرین، ۱۹۹۵: ۱۳۸). او خاطرنشان می‌کند که تعداد کمی از نظام‌های آموزشی به این نگرش توجه می‌کنند و اندک مربیانی هستند به تخیل و ادراک از طریق هنر و عملکرد خاص تربیتی مبتنی بر هنر توجه دارند. اما برخلاف این گروه اندک، اغلب مردم از جوانان انتظار دارند درک زیبایی‌شناختی اساسی داشته باشند (گرین، ۱۹۸۱) و از این جهت انتقاد از جامعه آموزشی در عدم پرورش سواد زیبایی‌شناسی و عدم کفایت در توانمندسازی فراگیران به حفظ میراث فرهنگی را مجاز می‌داند.

گرین ضمن تأکید بر لزوم رنسانس در برنامه درسی به عنوان یک تجدید حیات اصلاحات آموزشی به سمت روندهای جدید، نقش تحول برنامه درسی را در فرهنگ و هنر مطرح می‌کند. از نظر او، برنامه درسی گرچه در ابتدا حالتی عمومی دارد، ولی باید برای هر دانش‌آموز با تجربه زیسته همراه و جنبه شخصی به خود بگیرد؛ زیرا فراگیر فردی دارای توانمندی‌های عقلانی و قدرت آگاهی است و هدف برنامه درسی آن است که جریان آگاهی و هوشیاری هدفمند، غنی و تربیتی شود. از نظر گرین، مراحل هوشیاری به ترتیب شامل رهاسازی تخیل و افشاگری، بازسازی و تولید است. او معتقد است که دانش‌آموز برای این هوشیاری باید شیوه ادراک خود را تعلیق کرده و از آنچه که قبلاً بوده فراتر رود، لذا این هوشیاری تنها زمانی امکان‌پذیر است که او، خودش در برنامه آموزشی درگیر شده و برنامه درسی را به زندگی خود معطوف کند (گرین، ۲۰۰۷: ۸) و برای ایجاد این بستر باید در برنامه درسی نیز تحولاتی ایجاد شود.

در حقیقت برنامه درسی از نظر گرین معنایی است که فراگیر می‌سازد، برای رسیدن به این هدف، او نیاز به یک موضوع و مضمون دارد؛ با این رویکرد باید هنر رسانه اصلی برای برنامه آموزشی است و لذتی از آزادی تخیل را در افراد ایجاد می‌کند تا برای حرکت به سمت معنا و

مفہوم و رمزگشایی آن ترغیب کند؛ این فرصتی است کہ فراگیر از طریق رویارویی با کارہای هنری در آن سہیم شدہ و واکنش احساسی را تجربہ کند (گرین، ۲۰۰۷: ۲۷-۹). او با این رویکرد علاوہ برآنکہ توجہ ہمہ را بہ تربیت زیبایی‌شناختی و قابلیت آن در ایجاد توانایی درک معنی آثار هنری جلب می‌کند، بہ تأثیر رہاسازی تخیل و تعاملات اجتماعی مبتنی بر آن، پرورش تفکر انتقادی و روح نقاد تأکید دارد.

بحث و نتیجہ گیری

ماکسین گرین، فیلسوف سرآمد معاصر تعلیم و تربیت و مهم‌ترین شخصیت معاصر است کہ دربارهٔ تعلیم و تربیت با یک نگاہ جدید بہ تألیف، تدریس و ارائه الگو و عملیاتی کردن را بررسی کردہ است.

مطالعات حاکی از آن است کہ بر اساس آن چہ بیان شد در پاسخ بہ بخش اول سؤال پژوهش، روشن است کہ محور فعالیت‌های گرین بر توسعۂ رویکرد تربیتی مبتنی بر هنر یا از طریق هنر قرار دارد کہ در اصطلاح آن را تربیت زیبایی‌شناختی می‌نامند. فہم تعریف او مستلزم تبیین دو محور مهم دیگر اندیشہ او است. این دو محور جایگاہ هنر و کارکردہای رہاسازی تخیل در تربیت است. دغدغہ او ایجاد بستری در تربیت است کہ بر ہمراہی با جوانان در آزادسازی تخیل و ایجاد فضای باز برای تفکر قرار دارد، زیرا او بہ اهمیت خلّاقیت و آگاهی نقادانہ و ہوشیارسازی برای فراگیر ایمان دارد. براین اساس گرین معتقد است برای آنکہ جوانان از موقعیت‌های خودآگاہ و قادر بہ درک و تشخیص مسائل خودشان شوند، باید احساس کنند در موقعیتی قرار دارند کہ ہمیشہ امکان دسترسی بہ فضایی باز و فراتر از آن فراهم است و امکان آن را دارند کہ از فرصت‌های جدید استفادہ کند؛ این فرصت‌ها در قالب رہاسازی تخیل بہ سمت فرصت‌های کہ می‌تواند باشد، حاصل می‌شود و این درمقابل توجہ افراطی بہ وجوہ منطقی شناخت است و تلاش برای پیوند شناخت و عاطفہ، در ظرف تخیل و رہاسازی آن است.

برای حرکت از تخیل بدون معنی بہ یک تخیل جہت دارد و عمل محور او توجہ بہ تجربۂ زیستۂ افراد دارد و در رأس آن بہ تجربہ‌های زیبایی‌شناختی توجہ دارد. با این رویکرد، تجربۂ زیبایی‌شناختی، تجربۂ طراحی شدہ است کہ با رہاسازی تخیل بہ آگاهی دقیق فرد برای دیدن

اشیاء به گونه‌ای متفاوت از شکل مرسوم و عادی آن‌ها منجر می‌شود و به طوری که فرد بتواند با توجه به یک کار هنری، احساسات و پیام نهفته در آن را درک کند. لذا آثار هنری راه ارتباط میان سازندگان و مخاطبان است. تجربه زیبایی شناختی، به آگاهی دقیق ادراک‌کننده برای دیدن اشیاء به گونه‌ای متفاوت از شکل مرسوم و عادی آن‌ها کمک می‌کند، لذا برای گرین لذت بردن از تجربه زیبایی‌شناسی فی‌نفسه یک هدف است، اما درک ساده این نکته که آثار هنری از ارزش ذاتی برخوردارند، کافی نیست. ارزش این تجربه در پرورش و غنی ساختن تصورات برای بازشناسی، بازیابی مفاهیم و برقراری ارتباط با معانی نهفته در آن است. همچنین از این جهت تأمل برانگیز است که فراهم کردن دید انتقادی در جوانان نسبت به مسائل مختلف به خویش‌نمایی و خود آگاهی انتقادی جوانان کمک می‌کند. در این صورت فرد می‌تواند هم تجارب زیسته خود را به زبان هنری تبدیل کند و هم قادر است مترجم زبان و معنی تجربه زیباشناسانه باشد. این مهارت و نوعی سواد است که انسان را به جای آن که صرفاً انسان پذیرنده باشد به انسانی پاسخگو با قوه تمیز تبدیل می‌کند. لذا چیزی نیست که در آموزش هنری موجود در نظام آموزشی حاصل شود که در آن هنر به صورت حاشیه‌ای در نظام آموزشی مطرح است یا موضوعی مستقل قلمداد می‌شود. این نتیجه حاصل عملکرد مستقل طراحی شده در قالب تربیت زیبایی‌شناختی است.

در رابطه با بخش دوم سؤال ضمن اذعان بر دغدغه گرین در غفلت تعلیم و تربیت، از تخیل و تربیت زیبایی‌شناختی به خصوص در سطوح عالی، به تأکید او به وظیفه نظام آموزشی در ایجاد توانایی در تصمیم‌گیری بدون قواعد از پیش تعیین شده، رشد و پرورش تخیل، قابلیت دیدن جهان فراتر از آنچه هست، اشاره می‌شود. بنابراین، او در تربیت زیبایی‌شناختی، به دنبال تحریک هوشیاری فراگیران و کمک به شناسایی مضمون‌های مربوطه از طریق وادار کردن او به فراتر رفتن از زندگی روزمره است و در آن به برنامه درسی توجه دارد که براساس تجربیات فردی آن‌ها شکل می‌گیرد. گرین قصد دارد که با تأکید بر زیباشناختی، رویکرد تلفیقی به هنر را در آموزش توسعه دهد؛ زیرا این رویکرد، رویکردی توانمند است که شناخت را از حالت مکانیکی به حیطه‌های مختلف تسری داده و جنبه‌های عاطفی را در بر می‌گیرد و در واقع اندیشه و احساس را به هم پیوند بزند. موقعیت‌های فراشناختی را برای فرد ایجاد و محیط یادگیری را اکتشافی کند. همچنین در کنار آن، پرورش هویت فرهنگی و اخلاقی را نیز امکان‌پذیر کند.

منابع

- پالمر، جوی. آ (۱۳۹۱). *پنجاه اندیشمند نوین علوم تربیتی*، ترجمه جمعی از مترجمان، تهران: سمت
- نالچاجیان، آلبرت (۱۳۸۶). *فرایند خلاقیت علمی*، ترجمه میرزانس، نیکید، اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.
- الیاس جان (۱۳۸۵). *فلسفه تعلیم و تربیت*، ترجمه عبدالرضا ضرابی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی
- نیک‌نشان، شقایق .، نوروزی، علی و نصر اصفهانی، احمد رضا (۱۳۸۹). *تحلیلی بر رویکردهای روایی در پژوهش کیفی، فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی*، ۱۶۰: ۶۲-۱۴۱
- Anne E. Pautz. (2007). "Views Across the Expanse. Maxine greens landscape of learning" *in pinnar*, cit, p33
- Slattery Patric & David m. dees (2007). *Releasing the imagination and the 1990 s" in pinnar op.cit*, p17
- Greene, Maxine. (1995). *Releasing the imagination: Essay on education, the arts, and social change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Greene, Maxine. (1998). *Introduction: Teaching for social justice*. In W. Ayers, J. A. Hunt, & T. Quinn (Eds.) *Teaching for social justice* (pp. xxvii-xixi). New York: The New Press.
- Greene, Maxine. (1991). *Blue guitars and the search for curriculum*, W.H. (eds) *Reflections from the Heart of Educational Inquiry: Understanding Curriculum and Teaching through the Arts*, Albany: State University of New York Press, pp. 107-22.
- Greene, Maxine (1971). *"Art, Technique, and the indifferent Gods"*. U.S.A. Urbana: University of Illinois Press .
- Greene , Maxine (1981). *"Aesthetic Literacy in General education"*. Chicago: University of Chicago Press.
- Greene, Maxine (1994). *Carpe diem: The arts and school restructuring*. Teachers College Record, 95,
- Greene, Maxine (2007). *The Maxine Greene Foundation Open University, Looking at the Renaissance: Religious Context in the Renaissance* (Retrieved on December 21, 2011) *Conceptualizing the Curriculum: Towards A Renaissance for Theory Kagema Njogu Karatina University College Kenya, American International Journal of Contemporary Research*, Vol. 2 No. 9; September 2012.
- Pinnar, W. (ed), (2005). *The Passionate Mind of Maxine Greene*. First published in 1998, This edition published in the Taylor & Francis e-Library

Releasing the Imagination and Significant Experience: Maxine Greene's Aesthetic Education Approach

Zohreh Motaqi¹

PhD student, Farhangian University

Mohamadhosein Heidary

Assistant professor, University of Isfahan, Isfahan, Iran

Ashraf Mirheidary

PhD, Farhangian University, Isfahan, Iran

Abstract

The aim of this study was to analyze Maxine Greene's (1981-1917) views in three areas of significant experience, imagination and aesthetic education. It was a descriptive study with a qualitative approach. After reviewing the available sources, Greene's seminal views about developments in the field of curriculum and aesthetic education were collected and then analyzed. The results showed that Green's idea of releasing imagination has brought about a new approach to aesthetic education. In this approach, she emphasizes that imagination which was often neglected in the mainstream educational system, should be employed in the learning process as a means to transfer perceptions, a lived experience and an opportunity for creativity. Her idea is based on giving freedom to the students in the imagination of possible opportunities, making a curriculum meaningful based on individual experiences and accessing new areas. These aesthetic experiences will result in a comprehensive awareness to see the phenomena from a different perspective. Greene advocates a phenomenological approach to aesthetic experience because it is an interpretation based on a

1. rozita2518@gmail.com

DOI: 10.22051/jontoe.2017.1916.

Received:2015/4/15

Accepted:2017/1/21

particular territory of the world .Therefore, aesthetic education is a specific educational function which results in the learners' aesthetic literacy that is a comprehensive ability to understand, interpret, and judge.

Keywords Maxine Greene; Releasing the imagination; Aesthetic experience; Aesthetic education; Aesthetic literacy

