

Analysis of the Aesthetic Teachings of the International Bauhaus School Based on Maxine Greene's Aesthetic Education Theory¹

Zahra Kiani²
Farnaz Masoumzadeh Jouzdani³

Received: 2024-06-05
Accepted: 2024-12-28

Abstract

The Bauhaus school, which operated in Germany during the 1920s, is known for its significant influence on art and industrial education around the world. The school's ideas have had such a lasting impact that many art schools today continue to implement similar foundational courses based on Bauhaus's aesthetic theories and educational philosophies. Bauhaus emphasized the importance of materials and design in its curriculum, which became a model for design-based education. The effects of the Bauhaus movement can be seen in art education materials from the 1930s to the 1970s, especially as America embraced the machine age after World War II. During this period, the role of the teacher was seen as guiding students toward deeper and more complex forms of visual thinking.

Maxine Greene, an American philosopher of education, is another key figure who contributed to the understanding of art's role in education. Greene's ideas build on the importance of aesthetics in learning, and she suggests that exposing learners to art helps them develop deep understanding. She focuses on the transformative power of art and its ability to inspire imagination, creativity, and change. In her writings, she explores existential concepts such as alienation, freedom, social transformation, and the release of imagination. She believes that engaging with art—whether through

¹DOI: 10.22051/jjh.2024.47394.2186

²MA of Graphic Design, Faculty of Visual Arts, Art University of Isfahan, Isfahan, Iran.
zahrakianie6@gmail.com

³Assistant Professor, Graphic Design Department, Faculty of Visual Arts, Art University of Isfahan, Isfahan, Iran, Corresponding Author.
f.masoumzadeh@au.ac.ir

painting, literature, theater, or film—can lead to personal transformation and social awareness.

The main research question in this article is how the teachings of the Bauhaus school compare to Maxine Greene's principles of aesthetic education, and how these similarities and differences can enhance Bauhaus's approach to teaching aesthetics. The goal is to analyze Bauhaus's curriculum from Greene's perspective, focusing on three key areas: meaningful experiences, imagination, and aesthetic education. The article also suggests ways to improve the educational experience, imagination, and aesthetic education for students.

Greene's educational philosophy is based on freeing the imagination, building meaning from personal experiences, and creating new spaces for learning. She believes that many educational settings, including art workshops, can sometimes lead to passive acceptance by students, and that a more active engagement with art is needed. Greene argues that educators should encourage students to connect with their personal experiences and use art as a tool for discovering new ways of thinking and understanding the world.

A) Meaningful Experience

Greene sees art as a tool for critical thinking and broadening awareness. She believes that art prompts people to think deeply about social and historical issues, which can contribute to their understanding of life's meaning. Greene is influenced by philosophers like Kierkegaard and Sartre, who discussed concepts of freedom, transcendence, and the moral life. According to Greene, art can awaken individuals to their surroundings and help them think about how they relate to the world and society. This broader awareness encourages individuals to think beyond themselves and consider collective social and cultural evolution.

At Bauhaus, art was also used as a tool for meaningful learning, particularly in its workshops. Students were encouraged to confront industrial production and its relationship to social understanding and creativity. Like Greene, Bauhaus educators emphasized the importance of hands-on experience and personal interaction with materials and design. The goal was for students to engage with the world through their art and understand its deeper meanings.

B) Imagination

Greene places a strong emphasis on the power of imagination to create new perspectives and bring about social change. She believes that free imagination can spark artistic inquiry and help individuals understand different viewpoints. In her view, this process of self-awareness and transformation through imagination can lead to personal growth and societal change. By freeing the imagination, individuals are able to transform the way they think about social issues and their role in the world.

Both Bauhaus and Greene's theories stress the importance of imagination and creative thinking in education. At Bauhaus, imagination was encouraged in design and craft,

where students were taught to visualize and create innovative solutions. Similarly, Greene argues that imagination is not just a personal act, but one that can influence larger social and cultural issues. Imagination, according to both Greene and Bauhaus educators, is central to the learning process, and it leads to greater creativity and deeper understanding.

C) Aesthetic Education

In the realm of aesthetic education, Greene advocates for the development of sensitivity to the world around us. She believes that aesthetic experiences—whether through art, music, or other forms—can enhance our ability to understand and engage with the world. For Greene, aesthetic education is not just about appreciating art, but about being present and attentive to the sensory experiences that shape our understanding of life. The ultimate goal of aesthetic education, according to Greene, is to cultivate “aesthetic literacy,” which is the ability to appreciate the intrinsic values and meanings of art.

Aesthetic literacy, Greene explains, allows individuals to perceive deeper qualities in art and life. It encourages a greater understanding of ordinary life and natural phenomena and fosters a sense of personal freedom. In art education, meaningful experiences help individuals confront the changing realities of the human condition, allowing them to see the world through new lenses. For Greene, engaging with art is a way to develop critical awareness, moral agency, and conscious engagement with the world.

Bauhaus similarly emphasized the importance of meaningful experiences in art. Students were encouraged to work directly with materials, experiment with different designs, and collaborate on projects. Like Greene, Bauhaus teachers believed that art education should lead to a deeper understanding of society and the world around us. They also valued the development of creativity and imagination, which were seen as essential for personal and social transformation.

Comparing Bauhaus and Greene’s Approaches

When comparing Bauhaus’s aesthetic teachings with Greene’s principles of aesthetic education, several similarities and differences emerge. Both approaches emphasize the importance of meaningful experiences in learning and stress the role of imagination in fostering creative thinking. However, the goals of each approach differ in some ways. Bauhaus aimed to integrate art and industry, emphasizing practical design and mass production. Its focus was on using art as a tool for social and economic well-being. In contrast, Greene’s focus is more existential, emphasizing the personal and social transformation that can be achieved through engagement with art. While Bauhaus was concerned with creating practical designs for industrial use, Greene is more focused on the individual’s personal growth and societal awareness.

Another difference is in the teaching methods. Bauhaus relied heavily on workshops and group projects, where students worked collaboratively on design projects. Greene,

on the other hand, emphasizes dialogue and exchange in the classroom, encouraging students to think critically about art and its role in society. While both approaches emphasize creativity and critical thinking, Greene's approach is broader, including not only art students but all learners who can benefit from exposure to art.

Conclusion

In conclusion, both Bauhaus and Greene's principles of aesthetic education share common themes, including the importance of meaningful experiences, imagination, and aesthetic literacy. However, they differ in their focus and methods. Bauhaus aimed to merge art and industry, creating practical solutions for the modern world, while Greene sought to use art to promote personal and social awareness. Despite these differences, the principles of both approaches can be used to enhance and expand each other. Bauhaus's focus on hands-on, practical experience can be enriched by Greene's emphasis on individual transformation and societal change. Together, these approaches offer a powerful framework for understanding and teaching the role of art in education, both historically and in contemporary contexts.

KeyWords: Bauhaus School, Maxine Greene, Art Education, Aesthetics



تحلیل ساختار آموزه‌های زیبایی‌شناسی مکتب بین‌المللی باهاوس براساس نظریه

آموزش مبتنی بر زیبایی‌شناسی ماکسین گرین^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۶

زهرا کیانی^۲

تاریخ تصویب: ۱۴۰۳/۱۰/۰۸

فرناز معصوم زاده جوزدانی^۳

چکیده

مدرسه باهاوس که در دهه ۱۹۲۰ در آلمان شکوفا شد به دلیل تأثیراتش بر آموزش هنر و صنایع در سراسر جهان مشهور است. بسیاری از مدارس هنر در حال حاضر دوره‌های پایه مشابهی با نظریه‌ها و فلسفه‌های آموزش زیبایی‌شناسی باهاوس اجرا می‌کنند. ماکسین گرین، پژوهشگر آمریکایی در حوزه فلسفه آموزش، که نقش هنر و زیبایی‌شناسی را در تعلیم و تربیت جدی می‌گیرد و سعی در تلفیق هنر و برنامه درسی دارد، اصولی را در تربیت زیبایی‌شناسی مطرح کرده است که از طریق آن می‌توان نقش پایدار مدرسه باهاوس را در آموزش زیبایی‌شناسی پیش‌ازپیش مشخص کرد؛ به‌ویژه اینکه ماکسین گرین معتقد است شناخت عمیق فراگیران از طریق قرار گرفتن در معرض هنر ایجاد می‌شود. این پژوهش قصد دارد ساختار آموزشی زیبایی‌شناسی مدرسه باهاوس را براساس دیدگاه‌های ماکسین گرین تحلیل کند تا به این پرسش پاسخ دهد که «چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی را می‌توان در اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین و آموزه‌های مدرسه باهاوس شناسایی کرد؟» روش تحقیق این مقاله، توصیفی - تحلیلی بوده و گردآوری اطلاعات کتابخانه‌ای و اسنادی است. به‌دنبال تحلیل آموزه‌های مدرسه باهاوس براساس نظریه اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین در نهایت به این نتیجه می‌رسد که آموزه‌های مدرسه باهاوس نه تنها براساس شباهت به اصول ماکسین گرین کارآمد است، بلکه در گسترش، تکمیل و تقویت ابعاد اجتماعی و زیبایی‌شناختی این آموزه‌ها می‌تواند از تفاوت آن با اصول ماکسین گرین بهره‌گرفته.

کلیدواژه‌ها: مدرسه باهاوس، ماکسین گرین، آموزش هنر، زیبایی‌شناسی

1. DOI: 10.22051/jjh.2024.47394.2186

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول به راهنمایی نویسنده دوم با عنوان: «تأثیرپذیری حروف نگاری ایران از مکتب بین‌المللی باهاوس با مطالعه موردی: پوسترهای دهه ۸۰ تا ۹۰ شمسی ایران» است.

۲. کارشناسی ارشد ارتباط تصویری، دانشکده هنرهای تجسمی، دانشگاه هنر اصفهان، اصفهان، ایران. Zahrakianie6@gmail.com

۳. استادیار گروه ارتباط تصویری، دانشکده هنرهای تجسمی، دانشگاه هنر اصفهان، اصفهان، ایران، نویسنده مسئول. f.masoumzadeh@aui.ac.ir

قربان‌های قابل‌توجهی وجود دارد؛ درنهایت، هر دو نگران مسائل بزرگ‌تر اجتماع هستند.

برنامه‌دستی باهاوس، که اولویت را بر مواد و طراحی می‌داد، چنان فراگیر شد که مربیان هنر، باهاوس را منشأ یک برنامه‌دستی مبتنی بر طراحی می‌دانستند (Edwards, 1982: 38-40). اثرات این جریان را می‌توان در نشریات آموزش هنر از اواسط دهه ۱۹۳۰ تا ۱۹۷۰ مشاهده کرد. استقبال آن‌ها از عصر ماشینی با آمریکایی‌های عمل‌گرا که به‌دنبال مکانی تازه برای شروع دوباره پس از جنگ جهانی دوم بودند، درهم آمیخت. آن‌ها شناخت هنری و نقش استاد را به‌عنوان راهنما به‌سوی اشکال پیچیده‌تر تفکر بصری برنامه‌ریزی کردند (Eisner & other, 2004:64). رویدادهای اروپا نه‌تنها هنرمندان، بلکه محققانی از جمله هنری شفر سیمرن^۲، ویکتور لوونفلد^۳، و رودولف آرنهیم^۴ را تحت تأثیر قرار داد. در واقع نوشتن در مورد رشد خلاق ذهنی از تأثیرات این مکتب در آثار نویسندگان بود (Abrahamson, 1980:16-20). آرنهیم یک روانشناس گشتالت بود و کار اولیه او شامل مطالعه توهّم حرکت در فیلم‌ها بود. همچنین او علم خود را مبنی بر تقدم شناخت ادراک، در مقابل شناخت زبان، پایه‌گذاری کرد. این ایده‌ها عمدتاً از طریق هنر و ادراک بصری (۱۹۵۴) و تفکر بصری (۱۹۶۹) بیان شد (Arnheim, 1954). تحقیقات آرنهیم به موازات تأثیر آموزش باهاوس بود و راه را برای آموزش زیبایی‌شناختی و استعاره‌های هنر در دهه ۱۹۷۰ آماده کرد (Eisner & other, 2004:65). احتمالاً بنیادی‌ترین تأثیر خارج از جریان اصلی آموزش هنر، در قالب نقاشی‌های دیواری مکزیک بود؛ آثار سیاسی و آموزشی هنرمندان مکزیک‌یی مانند دیگو ریورا^۵، خوزه اوروزکو^۶ و فریدا کالو^۷. بدین ترتیب خوزه اوروزکو در اجرای برنامه‌های خود پیشگام بوده است (Green, 1948). تأثیر آموزه‌های مکتب بین‌المللی باهاوس چنان در خارج از مراکز آموزشی و در جامعه نمود پیدا کرده است که تحلیل این آموزه‌ها براساس اصول تعلیم و تربیت ماکسین گرین برای تقویت و تکمیل آن ضرورت دارد.

در عصر کنونی پارادایم تفکر علمی و فناوری‌های نوین بر زندگی افراد سیطره پیدا کرده است؛ برخی متخصصان آموزش در خصوص توجه بیش‌ازاندازه عقل‌گرایی و توجه انحصاری به ارتقای رشد شناختی دانشجویان هشدار داده‌اند. تمام دوران مهم گذشته و تا حدی نیز در دوران حاضر، ما شاهد فاصله گرفتن سلطه عقل‌گرایی در تأکید بر اهمیت زیبایی‌شناسی و آموزش هنر بوده‌ایم (Denac, 2014). به نقل از اسدیان و عزیز، (۱۳۹۷: ۷۴-۷۵). در این زمان آموزش زیبایی‌شناسی، به‌عنوان یک راهکار می‌تواند مؤثر باشد؛ درست مثل مدرسه معماری و هنرهای کاربردی باهاوس^۱ که به‌تدریج در دهه ۱۹۲۰ به مرکز طراحی مدرن آلمان بدل شد و نقش مهم و اساسی‌ای در تثبیت روابط بین طراحی و فنون صنعت ایفا کرد (گشایش، ۱۳۹۳: ۵۱). مهاجران، که از شرایط ناپایدار اروپای غربی در دهه‌های ۱۹۳۰ و ۱۹۴۰ گریختند، ایده‌های پیچیده‌ای را با خود به ارمغان آوردند که در مراکز شهری اروپا توسعه یافت. اکنون این آگاهی عمومی وجود دارد که این مکتب با دغدغه‌های اجتماعی مرتبط بوده است. می‌توان گفت باهاوس دیگر تنها به غرب مربوط نمی‌شود و تأثیرات آن بر فرایند اجرای هنرها و آموزش هنر مشخص است (James-Chakraborty & Kriebel, 2022: 80).

بدین ترتیب، باهاوس از بدو پیدایش، بازتابی از روند عمومی در اندیشه جامعه بود که در اصلاحات آموزشی آن‌ها نمود پیدا کرد. اگرچه تقریباً زمان زیادی از شیوه آموزش باهاوس و روش تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین گذشته است، اما هر دو در زمان خود، نظریات بنیادین و نوآورانه‌ای را بیان کردند که می‌توان ریشه‌های تفکر نقادانه را در آن‌ها جست‌وجو کرد. ماکسین گرین و برنامه‌ریزان مکتب بین‌المللی باهاوس با علایق مشترک خود در زمینه آموزش زیبایی‌شناسی به دانشجویان، شناخت و پرورش استعداد و قوه خلاقیت، هدف به‌نسبت مشابه و منحصربه‌فردی در فلسفه تعلیم و تربیت در نظر داشتند. اگرچه آن‌ها در یک زمان مشابه و در شرایط جغرافیایی متفاوتی رشد پیدا کرده‌اند، اما در میان بسیاری از ایده‌های آن‌ها

ماکسین گرین، متفکر معاصر در حوزهٔ تعلیم و تربیت است که تحت عنوان تربیت زیبایی‌شناسی به کارکرد تلفیقی هنر و زیبایی اشاره دارد. او هنرمند، نویسنده و منتقدی است که در مقاله‌ها و کتاب‌هایش با رویکرد اگزیستانسیالیسم مفاهیمی را چون خودبیگانگی، رهاسازی تخیل، تحول و تغییر، آزادی، نوسازی و تنوع فرهنگی و تربیت زیبایی‌شناسی مطرح می‌کند (متقی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۷۷). زیبایی‌شناسی در نظریات او پتانسیلی دارد که به قدرت خلاق و دگرگون‌کننده برای یادگیری و آموزش می‌انجامد. در نظر او، نقاشی، ادبیات، تئاتر، فیلم و در کل همهٔ هنرها می‌توانند درها را بگشایند و افراد را به سمت تحول سوق دهند (Greene, 1995a:150). او زیبایی‌شناسی، نقد و تاریخ هنر نمی‌نویسد، بلکه برای ما آشکار می‌کند که آثار هنری چه چیزی هستند و چگونه کمک می‌کند تا فراگیران ببینند، بشنوند، احساس کنند و معنا بدهند. گرین به ما یادآوری می‌کند که آثار هنری راه‌های قدرتمندی برای معنا بخشیدن به زندگی‌مان و درک انسان بودن، در هر جامعه‌ای هستند (Greene, 1995a:138). به نظر ماکسین گرین، باید با هر شکل هنری تعامل فعال برقرار شود و باعث شود که بیننده فکر کند و واکنش نشان دهد (Greene, 1973:7). از نظر او هنرمندان تفسیر جدیدی از جهان می‌سازند که در هیچ کجا وجود ندارد و می‌توان با استفاده از زیبایی‌شناسی یک روش آموزشی موفق ایجاد کرد (Greene, 1973:115). آموزش زیبایی‌شناسی برای او، با توانمندسازی افراد برای حرکت و یافتن روزه‌های جدید در زندگی و ارتباطات خود، رابطه‌ای تنگاتنگ دارد؛ در نتیجه آن‌ها می‌توانند با تجربیات جدید، از آنچه به آن‌ها آموزش داده می‌شود فراتر روند (Greene, 1980:19)؛ بنابراین سه اصل اساسی ماکسین گرین را باید تجربهٔ معنادار، بینش تخیلی و تربیت زیبایی‌شناسی دانست. سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی در ساختار آموزه‌های زیبایی‌شناسی مدرسهٔ باهاوس با اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین وجود دارد و از این تفاوت‌ها و شباهت‌ها چگونه در ارتقا و تقویت آموزه‌های زیبایی‌شناسی مدرسهٔ باهاوس در آموزش زیبایی‌شناسی می‌توان بهره گرفت؟

هدف اصلی این مقاله شناسایی ساختار آموزه‌های زیبایی‌شناسی مکتب بین‌المللی باهاوس براساس دیدگاه‌های ماکسین گرین^۸ با تأکید بر سه بعد تجربهٔ معنادار، تخیل و تربیت زیبایی‌شناختی است. همچنین پیشنهادهایی در باب ارائهٔ راهکارهایی برای افزایش تجربه، تخیل و تربیت زیباشناختی دانشجویان ارائه می‌شود. در واقع نظریات ماکسین گرین مبتنی بر آزاد گذاشتن تخیل، معنی‌دار کردن برنامهٔ درسی براساس تجربیات فردی و دستیابی به فضاهای جدید، یک فلسفهٔ آموزشی برای عصر مدرن است؛ چراکه به نظر او، خلق‌و‌خوی غالب در بسیاری از کلاس‌های درس، حتی کارگاهی، پذیرش منفعلانه در پی دارد؛ لذا لازم است تعمق در حوزهٔ آموزش زیبایی‌شناسی و بررسی روش‌های آموزشی را جدی گرفت. مطالعه و تأمل بر نگرش دانشجویان و عوامل اثرگذار بر آن‌ها همواره یکی از موضوعات مهم پژوهش بوده است که بر اهمیت و ضرورت این تحقیق می‌افزاید. این تحلیل‌ها نشان می‌دهد که چگونه آموزش‌های پیشین، می‌تواند بیانی امروزی و کاربردی داشته باشد. ماکسین گرین به دنبال کمک به فراگیران است تا توجه آن‌ها به اشکال، الگوها، صداها، ریتم‌ها، گفتار، خطوط را افزایش دهد و در کل، تخیل آن‌ها را برای درک موارد گوناگون آزاد کند، به گونه‌ای که از دیدگاه خودشان به موارد بنگرند.

پیشینهٔ پژوهش

پیشینهٔ این مقاله در دو حوزهٔ آموزه‌های مکتب بین‌المللی باهاوس و نظریهٔ آموزش ماکسین گرین قابل‌پیگیری است. از مقالاتی که در مورد آموزش در مدرسه باهاوس تهیه و منتشر شده، می‌توان به مقالات ذیل اشاره کرد:

اسن و همکاران^۹ (۲۰۱۸) در مقالهٔ «آموزش طراحی پایه و باهاوس^{۱۰}» مجلهٔ آنلاین طراحی، هنر و ارتباطات ترکیه، رویکردهای مربیان باهاوس، آثاری که تولید کرده‌اند و مراحل تأسیس این مدرسه را مورد بررسی قرار داده است. در نتیجه با هدف بهبود آموزش طراحی پایه براساس دیدگاه انتقادی با استفاده از مصاحبه‌های چهره به چهره، به تبیین این موضوع پرداخته است.

جاویدی کلاته جعفرآبادی و عبدلی (۱۳۹۶) در مقاله «زیبایی‌شناسی و هنر از دیدگاه ماکسین گرین و اشارات تربیتی آن» به بررسی و معرفی دیدگاه ماکسین گرین درباره هنر و زیبایی‌شناسی و استخراج اشارات وی در تربیت زیبایی‌شناسی می‌پردازند. نگارندگان معتقدند، ماکسین گرین به سه دلیل اصلی و کلیدی به اهمیت تربیت زیبایی‌شناسی در دوره معاصر پی می‌برد: (۱) باز نمودن فضاهای ذهنی؛ (۲) هوشیاری گسترده؛ (۳) کشف اهمیت تخیل. همچنین سعی بر این دارد که متصدیان آموزش و پرورش را از غفلت نسبت به آموزش عمومی هنر، آگاه کرده و اهمیت آن را در زندگی گوشزد کند.

جبارلی^{۱۱} (۲۰۱۶) در مقاله «نظرات ماکسین گرین در مورد آموزش پیشرو: به سوی فلسفه عمومی آموزش»^{۱۲} پیشنهاد کرده است که کار ماکسین به عنوان اصلی ترین و قانع کننده ترین پاسخ در نیمه دوم قرن بیستم برای مشکل اساسی نظریه آموزشی آن عصر وجود دارد. همچنین او قوس فکری انتقادی و پیچیده ماکسین گرین را در مورد آموزش مترقی، لیبرالیسم و فلسفه عمومی آموزش دنبال کرده است.

بریتزمن و دیپو^{۱۳} (۲۰۰۳) در مقاله «ماکسین گرین و پروژه نظریه انتقادی»^{۱۴} به بررسی نظریه انتقادی و تخیل ماکسین گرین از دریچه آموزش می‌پردازند. در نتیجه، انجام پرسش‌هایی درباره چرایی و چگونگی تخیل در برخوردهای ما در جهان، ایده‌هایی که می‌توانیم بسازیم، و ظرفیت خود برای ایجاد روابط خلاقانه از این برخوردها و این ایده‌ها با دیگران، محوریت دارد. در باب نظریه آموزش ماکسین گرین پژوهش‌های پیشین شامل موارد زیر است:

طهماسبی و اسدی (۱۴۰۲) در مقاله «بازشناسی ساختار بازی‌های رایانه‌ای با محوریت آموزش تاریخ و هنر (مطالعه موردی: مجموعه بازی تور اکتشاف)»، به بررسی این موضوع پرداخته‌اند که چگونه بازی‌های رایانه‌ای می‌توانند به عنوان ابزاری نوین در فرایند آموزش تاریخ و هنر مورد استفاده قرار گیرند. در این پژوهش، ساختار و عناصر آموزشی بازی‌های رایانه‌ای با محوریت تاریخ و هنر تحلیل شده و ویژگی‌های منحصر به فرد آن‌ها نسبت به روش‌های آموزشی سنتی بررسی شده است.

عبدلی و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله «فضای عمومی ماکسین گرین فراتر از حصارهای آموزش و پرورش استاندارد» به این نکته تأکید کرده‌اند که فضای عمومی، مکان‌های مهمی برای بحث، تبادل آزادانه افکار و اطلاعات، بدون هر گونه ترس و تهدید درباره طیف وسیعی از تناقض‌ها، اختلاف‌ها و ابهام‌های انسانی هستند که هر فرد در عین اینکه صدهای دیگران را می‌شنود، صدای خود را منعکس می‌کند. همچنین این مقاله تصریح کرده است که فضای عمومی می‌تواند بستر تازه‌ای را برای فراتر رفتن از استانداردهای آموزشی فراهم کند و زمینه‌ساز تحقق عاملیت، آزادی، دموکراسی و جهان مشترک در تربیت فراگیر باشد.

فیلان^{۱۵} (۱۹۸۱) در مقاله «آموزش هنر باهاوس و استودیو»^{۱۶} در انجمن ملی آموزش هنر، به بررسی تغییر آموزش باهاوس و دهه پنجاه قرن بیستم می‌پردازد. در این مقاله، فشار دانشگاه بر درک و تمرین هنر و نقش آن در ایجاد مشاغل برای هنرمندان در دهه پنجاه میلادی مطرح می‌شود. همچنین میزان تأثیر آموزه‌های مکتب باهاوس بر هنر زمان ارزیابی می‌شود.

قهرمانی و همکاران (۱۳۹۶) در مقاله «سیالیت فضایی و پرسپکتیوهای متحرک در رویکردی ریزوماتیک به آموزش هنر» به بررسی تأثیر رویکرد ریزوماتیک بر آموزش هنر پرداخته‌اند. این پژوهش با تأکید بر اهمیت فضا در تولید دانش و رابطه آن با حقیقت، از ایده‌های ژیل دلوز و فلیکس گاتاری در کتاب هزاران فلات استفاده می‌کند.

کارگری آریان و همکاران (۱۴۰۰) در مقاله «سنجش مؤلفه‌های سواد بصری (مطالعه موردی: کتاب مبانی هنرهای تجسمی پایه دهم)»، به بررسی این موضوع پرداخته‌اند که چگونه می‌توان سواد بصری را اندازه‌گیری کرد و روش‌های سنجش آن را ارائه داد. در این پژوهش، مؤلفه‌های پنج‌گانه سواد بصری شامل ادراک بصری، زبان بصری، یادگیری بصری، تفکر بصری و ارتباط بصری، بر اساس نظریه آوجرینو تجزیه و تحلیل شده‌اند.

کراس^{۱۷} (۱۹۸۳) در مقاله «پیشینه تحصیلی باهاوس»^{۱۸} به بررسی آن دسته از نظریه‌ها و فلسفه‌هایی می‌پردازد که در سال‌های اولیه قرن بیستم

رایج و در ایجاد دوره طراحی پایه باهاوس تأثیرگذار بودند. همچنین این مقاله اذعان دارد بسیاری از مدارس طراحی هنوز دوره‌های طراحی پایه مشابهی را اجرا می‌کنند، بدون اینکه نظریه‌ها و فلسفه‌های آموزشی را که دوره اولیه باهاوس براساس آن‌ها بنا شده بود، درک کنند.

کامو^{۱۹} (۲۰۱۳) در مقاله «زیبایی‌شناسی در کلاس درس مرتبط با عدالت اجتماعی: نظریه‌های جان دیویی، ماکسین گرین، آن پیر این، و جین پیرتو»^{۲۰} می‌پرسد: (۱) رابطه بین هنر، خلاقیت و عدالت اجتماعی چیست؟ (۲) نظریات جان دیویی، ماکسین گرین و جین پیرتو چگونه درک ما را از این رابطه نشان می‌دهد؟ (۳) نقش هنر در برنامه درسی معاصر چیست؟ در نتیجه این مطالعه محققان را وادار می‌کند تا تفسیر فعلی ما از یک تجربه زیبایی‌شناختی را مورد بازبینی قرار دهند و توضیح خود را در مورد چگونگی خلق هنر برای رعایت عدالت اجتماعی گسترش دهند. متقی و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله «رهاسازی تخیل و تجربه معنادار، رویکرد نوین ماکسین گرین به تربیت زیبایی‌شناختی» به بررسی دیدگاه‌های گرین در زمینه تحول برنامه درسی و تربیت زیبایی‌شناختی می‌پردازد. در نتیجه گرین با ایده رهاسازی تخیل رویکرد جدیدی را در زمینه تربیت زیبایی‌شناختی مطرح می‌نماید.

قصد بر آن است تا با توجه به پژوهش‌هایی که انجام پذیرفته است، مسئله‌ای جدید مطرح شود که مقایسه تطبیقی آموزه‌های زیبایی‌شناسی مکتب بین‌المللی باهاوس با نظریات ماکسین گرین را در پی دارد. مقایسه این دو حوزه که در مطالعات پیشین به آن توجه نشده است، به فهم متفاوتی از تربیت زیبایی‌شناسی می‌انجامد؛ نخست اینکه، تحلیل آموزش‌های زیبایی‌شناسی باهاوس براساس دیدگاه ماکسین گرین، مسیر جدیدی را برای ارتقای سطح آموزش و یادگیری به شیوه‌ای نو فراهم آورد؛ شیوه‌ای که صرفاً حمایت از استدلال‌های غالب همچون پیشرفت تحصیلی و استانداردهای ازپیش‌تعیین‌شده نباشد. همچنین، این مطالعه شواهدی را برای دیدگاه‌های ماکسین مطرح می‌کند که در آموزه‌های زیبایی‌شناسی مدرسه باهاوس همواره مورد توجه بوده است. به‌طور خلاصه، این مقاله حوزه عمل و نظر را به

هم می‌پیوندد و سعی در تکمیل و تقویت هر دو حوزه دارد.

روش پژوهش

روش تحقیق این پژوهش با رویکرد کیفی و روش توصیفی - تحلیلی انجام گرفته است. بدین منظور آثار و نظریات گرین با توجه به موضوع مقاله، مطالعه و با توصیفی نظام‌مند و روشی تحلیلی شرح داده شده‌اند. این پژوهش از نظر نوع تحقیق، توسعه‌ای و کاربردی است؛ چراکه با مطالعه آثار و نظریه‌های ماکسین گرین، برای دستیابی به راه‌حل‌های نوآورانه در آموزش هنر استفاده شده است. استفاده از دیدگاه این نظریه‌پرداز حوزه تربیت، به این دلیل است که او مفهوم آموزش و تربیت را از طریق زیبایی‌شناسی می‌داند. از طریق تجزیه و تحلیل متقابل بین دو مورد، مدرسه باهاوس و نظریات ماکسین گرین، چندین شباهت و تفاوت قابل‌شناسایی است که در بخش‌های بعدی مورد بحث قرار می‌گیرد.

مبانی نظری

اصول تربیت زیبایی‌شناسی مکتب بین‌المللی باهاوس

پایتخت آلمان در حال حاضر نماد یک تحول واقعی در آموزش هنر است، به‌ویژه در زمینه روش‌های آموزش در کارگاه‌های صنایع دستی. والتر گروپیوس بر این باور بود که ارتباط میان ماشین و فرد با تمایلات هنری باید بر مبنای دانش عمیق شکل بگیرد. از این رو، او روشی دو سطحی برای آموزش طراحی کرد که شامل دو جنبه اصلی است: یکی به‌عنوان هنرمند و دیگری به‌عنوان صنعتگر. این رویکرد به فراگیران کمک می‌کند تا هم خلاقیت هنری و هم مهارت‌های فنی لازم را توسعه دهند (Eacea, 2009: 13). نوآوری اصلی که در مکتب باهاوس به اجرا درآمد، آموزش صنایع دستی بود که توسط متخصصان ارائه می‌شد، در حالی که جنبه‌های زیبایی‌شناسی توسط هنرمندان آموزش داده می‌شد. این فلسفه به‌طور گسترده‌ای در تمامی جنبه‌های فعالیت‌های باهاوس به کار گرفته شد؛ از طراحی مبلمان و صحافی کتاب گرفته تا ساخت شیشه‌های رنگی، مجسمه‌های شیشه‌ای فلزی، ملیله‌کاری و سرامیک. طراحی بسیاری از این اشیاء با دروس پایه مرتبط بود؛ جایی که تأکید بر رنگ و

هندسه وجود داشت. در این دروس پایه، تلاش می‌شد تا شکل و رنگ براساس اصول علمی تعیین شوند (Bamford, 2006: 59). در این مدرسه برای اولین بار فکر به وجود آوردن یک وحدت جهانی مطرح می‌شود که در آن تمامی نیروهای متضاد در حالتی از تعادل کامل قرار دارند (Sharp, 2000: 21). علاوه بر این، تمرکز اصلی بر سر یک تمرین نبوغ یا یک اثر هنری است که همه جنبه‌های آن به استعداد و مهارت دانشجویان بستگی دارد (Eacea, 2009: 15). اصول تربیت زیبایی‌شناسانه باهاوس علاوه بر مطالعه تاریخ هنر و صنایع دستی محلی، بر صنعت معاصر تمرکز می‌کند. بنابراین دوره‌های آموزشی به تخصص‌های اصلی تقسیم می‌شوند (تصویر ۱).

برنامه درسی دوره آموزش در باهاوس به دو بخش تقسیم می‌شود

۱- آموزش صنایع دستی	رنگ	شیشه	سفال	فلز	چوب	سنگ
منسوجات	نقش‌دیواری	شیشه رنگی	سفال گری	فلزکاری	نقش‌دیواری	مجسمه سازی
باغچه‌داری	کارگاه	کارگاه	کارگاه	کارگاه	کارگاه	کارگاه
الف) آموزش نواد و ابزار ب) آموزش فرزند و پروژه‌های هنری						
۱- آموزش مسائل فرم	۱. مشاهده	۲. نمایش	۳. ترکیب			
الف) مطالعه طبیعت ب) تجربه و تحلیل مواد						
الف) هندسه توصیفی ب) تکنیک ساخت و ساز ج) نقشه‌کشی و ساخت ماکت برای انواع سازه‌ها						
الف) نظریه فضا ب) نظریه رنگ ج) نظریه طراحی						

تصویر ۱. برنامه درسی، باهاوس ۱۹۱۹-۱۹۲۹ (منبع: Bayer, 1938: 25).

Fig. 1 Curriculum, Bauhaus 1919–1929 (Bayer, 1938: 25).

اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین

ورود زیبایی‌شناسی به مباحث آموزشی از اواسط قرن بیستم به تدریج اهمیت یافت. به گونه‌ای که تجربیات حسی در درک و تحلیل منطقی نقش اساسی یافت؛ جایگاهی که در قرون گذشته فقط به عقلانیت اختصاص داشت (Eisner & Day, 2004; Kridel, 2010: 17). ماکسین گرین، فیلسوف اگزیستانسیالیست، از جمله متفکرانی است که بر آزادی و هنر در امر یادگیری تأکید می‌کند (LaBoskey, 2002: 157-158). در شیوه آموزش او، دانشجویان اجازه دارند مطالب را به روشی شخصی درک کنند و دانش خود را در این فرایند بسازند. همچنین با تمرکز بر بیان باورها و ارزش‌های شخصی می‌توانند به رشد شخصی و عزت‌نفس دست یابند. علاوه بر این، با فراهم آوردن زمینه‌های ایدئولوژیک و نظری

زیبایی‌شناسی در این شیوه، لازمه پرسش و پاسخ دانشجویان در باب پیرامونشان تأمین می‌شود (Greene, 1978: 46). ماکسین گرین معتقد است هنر با سه ایده اصلی تجربه معنادار و هوشیاری گسترده، تخیل، و تربیت زیبایی‌شناسی در مراحل یادگیری راهگشا است (Greene, 1995a: 138).

الف) تجربه معنادار

مفاهیم هوشیاری گسترده، تعالی زندگی اخلاقی، آگاهی و ژرف‌اندیشی در هنر، حضور و توجه کامل به زندگی، از مهم‌ترین اشاراتی است که ماکسین گرین در یادگیری معنادار به آن می‌پردازد.

مفاهیم هوشیاری گسترده و آزادی ماکسین گرین نه تنها به عنوان تصویری از یک جامعه متفکر، بلکه به عنوان ابزاری مطرح می‌شوند که از طریق آن، این جامعه می‌تواند تکامل یابد. او جامعه‌ای متفکر را از نظر اجتماعی دموکراتیک و کثرت‌گرا و از نظر وجودی آزاد می‌انگارد و آموزشی را ترویج می‌کند که مبتنی بر نسخه‌های حقیقت نیست، بلکه محرکی برای تفکر جمعی جامعه است (Pinar, 2005: 72-73). گرین در کتاب چشم‌اندازهای یادگیری ۲۱ (۱۹۷۸) به مبحث هوشیاری گسترده در فلسفه می‌پردازد و تحت تأثیر فیلسوفان اگزیستانسیالیسم، همچون کی‌یرکگارد ۲۲، نیچه ۲۳، شوپن ۲۴، سارتر ۲۵ است. تفکر انتقادی نسبت به هر مسئله‌ای از مبحث هوشیاری گسترده است. تعالی، مفهوم دیگری است که گرین در این باره بیان می‌کند؛ او در بیان مفهوم تعالی به ایجاد حساسیت نسبت به دیگران تأکید می‌کند و فرایند تعالی را به زندگی اخلاقی پیوند می‌دهد؛ زندگی‌ای که حاصل از آگاه شدن و بیدار شدن است ۲۶. ماکسین گرین بر این باور دارد که هنرها ابزارهایی را برای تفکر انتقادی ارائه می‌کنند (Greene, 1978: 69-163)؛ زیرا هنر به عنوان نقشه قدرتمند و تحلیلی انتقادی از مسائل تاریخی و اجتماعی پیش می‌نهد که به کارگیری آن در آموزش حضور، آگاه بودن و بیدار بودن نسبت به جهان و به تعبیر ماکسین گرین «هوشیاری گسترده» را در پی خواهد داشت (Greene, 1978: 185).

ب) بینش تخیلی

ماکسین گرین در توضیح بینش تخیلی سه مفهوم توجه و ادراک فعال، جست‌وجوی هنری و تخیل آزادانه را ارائه می‌دهد. او برای طرح‌ریزی دوباره، تجربه و برگزیدن دیدگاه نو نسبت به آن تخیل را مناسب می‌داند. به نظر او تخیل نظم جدیدی را ایجاد می‌کند؛ چنانکه نقش پیونددهنده ایده‌ها در خلق آثار هنری را دارد، می‌تواند نقاط آگاهی، توجه و ادراک فعال انسان در دنیای زیسته را به هم پیوند دهد. در واقع، ماکسین گرین فکر می‌کند «تخیل ممکن است مسئول تجربه‌های ما باشد» (Greene, 1995a:74 & 140). ماکسین گرین در رهاسازی تخیل ۲۷ (۱۹۹۵) کلاس‌های درسی را پیش‌بینی می‌کند که به کثرت‌گرایی دموکراتیک ۲۸، روایت‌های زندگی و تغییرات اجتماعی مداوم اهمیت می‌دهند؛ شیوه‌ای از تفکر آرمان‌شهری که از تبعیت صرف خودداری می‌کند. این نوع تخیل، ممکن است از طریق انواع گفت‌وگوها در کلاس درس آزاد شود (Greene, 1995a:5-16) و با ایجاد امکان درک سایر دیدگاه‌ها، یک جهش تخیلی پدید می‌آورد که می‌تواند منجر به پراکسیس ۲۹ شود (Greene, 1978: 223). در واقع، رهاسازی تخیل یک روایت اتوبیوگرافی ۳۰ است که در سه عنوان می‌گنجد: ایجاد امکانات، تجلیات، و اجتماع در حال ساخت ۳۱ (Greene, 1995a:90). یکی از اهداف اساسی رهاسازی تخیل، الهام بخشیدن به استادان برای آغاز جست‌وجوی هنری از منظر پدیدارشناختی است؛ یعنی درگیر کردن هنرها به‌گونه‌ای که زندگی استادان و دانشجویان دگرگون شود و با دیدگاه‌های متعدد و تفاسیر خلاقانه همراه باشد. بدین ترتیب آن‌ها حس عاملیت بیشتری داشته و به دنبال آزادی خود می‌روند تا شاید حدودی بتوانند جهان زیسته خود را دگرگون سازند (Greene, 1995a:48).

ج) تربیت زیبایی‌شناسی

ماکسین گرین در تربیت زیبایی‌شناسی، حضور فراگیران در اجتماع و زمانه، گذار از جهان عادت‌ها، تربیت دیداری و آشنایی و کسب مهارت‌های یادگیری در حوزه آموزش را مؤثر می‌بیند. او در کتاب معلم به‌عنوان غریبه ۳۲ (۱۹۷۳) اذعان می‌دارد معلم باید خود را به‌عنوان فردی که فعالانه

درگیر تفکر انتقادی و انتخاب است نشان دهد. او نباید هیچ «طرح استانداردشده آماده» را بپذیرد و فراگیران را قادر سازد تا آرمان‌های جامعه مثل آزادی، برابری، توجه به حقوق اجتماعی افراد را درک کنند. معلم باید در نظر داشته باشد که مدارس نهادهای مستقل جامعه نیستند، بلکه محصول همان جامعه هستند و بر آن تأثیر می‌گذارند (Greene, 1973:287 & 293). پس اولین کار هنرمند یا مربی هنر این است که به مردم کمک کند تا حضور پیدا کنند، ببینند و وارد وضعیت خاصی از آگاهی شوند که همان ادراک زیبایی‌شناختی است (Greene, 1987:14). آن‌ها به همه ما یادآوری می‌کنند که ادراک زیبایی‌شناختی فقط مربوط به هنر نیست، بلکه به نحوه توجه ما به هر چیزی که در حضورمان است مربوط می‌شود و نقش تمام حواس در درک جهان را بر ما آشکار می‌سازند (Greene, 1995:3).

از نظر ماکسین گرین آموزش زیبایی‌شناختی شامل تربیت خودآگاهانه ادراک و آگاهی ۳۳ است که تجربه زیبایی‌شناختی به آن بستگی دارد. به نظر او یک نوع بی‌سوادی جدید در نسل به‌اصطلاح «تلویزیونی» ۳۴ وجود دارد. او پیشنهاد می‌کند که پر کردن یک مدرسه با اشکال بصری و صداهای موسیقی و کلمات گفتاری کافی نیست، بلکه باید فضایی وجود داشته باشد که مردم، آن اشکال و صداها و کلمات را در یک فضای زیباشناختی درک کنند. از نظر او تنها راه‌حل ادراک متفاوت، «نوع خاصی از توجه» است که باید روش‌های معمولی دیدن کنار گذاشته شود (Greene, 1976: 62-64). دیدن از نظر ماکسین گرین مفهومی است که او را به آشنایی‌زدایی و تخیل وامی‌دارد (Greene, 1991:110).

گرچه گرین بیشتر نگران «آگاهی و سرزندگی فراگیران است تا تسلط فنی و مهارت‌های قابل‌اندازه‌گیری آن‌ها»، اما به این معنا نیست که برای او سایر علوم اهمیتی ندارد، بلکه این مهارت‌ها را به خودی‌خود هدف نمی‌بیند. کسب مهارت‌های یادگیری، مقدمات رشته‌های دانشگاهی و ترفندها، این است که به دیدن و راه‌های فکری ما کمک کنند (Greene, 1995:178). در واقع گرین از بی‌توجهی فراگیران واهمه دارد (Greene, 1987:125). ماکسین گرین

هدف «تربیت زیبایی‌شناسی» را «سوادآموزی زیبایی‌شناسی» می‌داند؛ به‌گونه‌ای که تجربیات زیبایی‌شناختی را محور تعلیم و تربیت در نظر می‌گیرد. او با اهمیت دادن به تجربه دیداری، مهم‌ترین هدف تربیت زیبایی‌شناسی را آشنا کردن فراگیران با آثار هنری، افزایش توانایی آن‌ها برای درک و واکنش به آثار هنری، خلق، گروه‌بندی و تحلیل آثار هنری، افزایش مهارت‌های تفسیری آن‌ها و به‌طورکلی ایجاد سواد زیبایی‌شناسی می‌انگارد (جاویدی کلاته جعفرآبادی و عبدلی، ۱۳۹۶: ۲۹). گرین با تأکید بر حامیان آموزش هنر می‌گوید: «هنرها می‌توانند به قدرت فکری مورد نیاز هر کشور، یا به بهره‌وری مورد نیاز، یا به سواد فرهنگی که قرار است به آن‌ها وابسته باشد کمک کند» (Greene, 1987:13).

بدین ترتیب معیارهای آموزش زیبایی‌شناسی از نظر ماکسین گرین تحت سه عنوان تجربه معنادار، بینش تخیلی، و تربیت زیبایی‌شناختی، با تشریح ابعاد آن چنین مطرح می‌شود:

دستیابی به ابعاد «تجربه معنادار» از راه‌هایی نظیر طرح برنامه درسی مبتنی بر علایق و استعداد دانشجویان از طرف استادان (Greene, 1988:88)، تقویت تفکر خلاق و نقادانه (Greene, 1995a:182)، گسترش تفهیم ارزش‌های فرهنگی (Greene, 1987:13)، فرهنگ‌سازی برای جامعه‌ای بهتر (Greene, 1978:7-96)، ترتیب محتوا مبتنی بر نیاز و علائق دانشجویان (Greene, 1988:119) صورت می‌گیرد؛

علاوه بر این، کیفیت «بینش تخیلی» از طریق تأکید بر آموزش تخیل و ادبیات (Greene, 1988:130)، ارزشیابی درونی و گروهی براساس دانشجویان (Greene, 1995a:848)، رابطه در کلاس مبتنی بر اقتضانات دموکراتیک (Greene, 1995a:33) قابل‌دستیابی است؛

و درنهایت، تربیت زیبایی‌شناسی در پی طرح برنامه درسی مبتنی بر افزایش سواد زیبایی‌شناسی (Greene, 1982:179)، عدم پایبندی به هدف و محتوای ازپیش‌تعیین‌شده در تربیت هنری (Greene, 1978: 153) (Greene, 1994: 437)، آموزش مبتنی بر ایجاد و برقراری

ارتباط مؤثر (Greene, 1978:64)، توجه به فرایند تدریس و یادگیری به‌مثابه تجربه زیبایی‌شناختی (Greene, 1995a:96) و مسئله‌محور بودن تدریس، تعامل و گفت‌وگو بین دانشجو و استاد (Greene, 1986:248) (Greene, 1995a:182) ایجاد خواهد شد.

تشابه‌ها و تفاوت‌های آموزه‌های زیبایی‌شناسی مکتب باهاوس با اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین

راهکارهایی که در آموزه‌های مکتب باهاوس با عنوان «شناخت زیباشناسی» تعریف می‌شود، در ابعاد گوناگون با دیدگاه ماکسین گرین نقاط مشترک دارد و در مواردی متفاوت است. در ادامه به تحلیل این آموزه‌ها از منظر ماکسین گرین می‌پردازیم. گفتنی است، برنامه‌ریزان در مدرسه باهاوس اغلب به توسعه و تثوریزه کردن مفهوم زیبایی‌شناسی، توسعه ادراک زیبایی‌شناسی، شناخت براساس تجربه، ایجاد، ارزشیابی و بیان از طریق دست‌ساخته و هنر مشغول بودند. آن‌ها به هر دانشجو، فرصت توسعه توانایی مشاهده کردن، تجربه کردن و خلق کردن آنچه را که از نظر خود زیبا شناخته می‌شد، می‌دادند.

الف) تجربه معنادار در مدرسه باهاوس

تجربه معنادار در مدرسه باهاوس به‌واسطه تجربه منحصربه‌فرد فراگیران، هوشیاری معنوی، سودمندی و توسعه استعداد‌های شخصی در دوره پایه به ترتیب با آنچه ماکسین گرین تحت عنوان هوشیاری گسترده، تعالی، یادگیری معنادار و تجربه‌محوری مطرح کرده، قابل‌مقایسه است.

تحقق مفهوم «هوشیاری گسترده» را در مدرسه باهاوس می‌توان از طریق «یاددهی مهارت‌های افزایش آگاهی، آموزه‌های حساسیت‌های بصری، راهبردهای درک تنوع جهان و ارائه راه‌حل‌های مناسب» پیگیری کرد (Demirel, 2015:233). در حقیقت، در مدرسه باهاوس هوشیاری گسترده با ایجاد چنین تجربیات مربوط به هنر، فعال می‌شد. یکی از تفاوت‌های اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین تأکید بر تفکر انتقادی و ایجاد محرک در تفکر جامعه است که از اصول زیبایی‌شناسی مدرسه باهاوس فراتر

رفته و بر آن اساس امکان پیشرفت سریع‌تر را با تکیه بر آرای فیلسوفان فراهم می‌آورد.

در باب تحقق مفهوم «تعالی» در نظریه ماکسین گرین با اصول زیبایی‌شناسی مدرسه باهاوس، می‌توان به مانیفست گروپیوس ۳۵ در سال ۱۹۱۸، که در راستای تأسیس مدرسه باهاوس ارائه داده، اشاره کرد که می‌گوید: «هنر حامل بی‌واسطه قدرت‌های معنوی و احساسات است. فقط یک انقلاب کامل روح این هنر را ایجاد خواهد کرد» (Forgács, 1995: 16).

شلمر ۳۶ نیز ایجاد یک روح کامل هنری را حاصل دو اصل «هوشیاری عرفانی و جنبه عقل‌گرایی» معرفی می‌کند که به ترتیب توسط ایتن ۳۷ و گروپیوس در مدرسه باهاوس ارائه می‌شد (Forgács, 1995: 73)؛ اگرچه تعالی در نظریه ماکسین گرین با توجه به دیگران و درک متقابل آن‌ها صورت می‌پذیرد و در نهایت تجربه معنادار را در پی خواهد داشت. تجربه معنادار که ترکیبی از تجربه فردی و اجتماعی در حوزه عمل و نظر است، در آموزه‌های زیبایی‌شناسی مدرسه باهاوس نیز قابل پیگیری است، اما وجه تمایز این دو جریان این است که در نظریه گرین تمرکز بر آمادگی ذهن و در مدرسه باهاوس تمرکز در به‌کارگیری استعداد فردی است.

درباره سودمندی یا آنچه ماکسین گرین حضور نسبت به جهان آموزش و «یادگیری معنادار» می‌نامد، باید گفت که آموزه‌های باهاوس بر این هدف استوار است که «به‌جای آموزش مهارت‌ها و فنون طراحی به دانشجویان، آن‌ها را چنان تربیت کند که در رویارویی با مشکلات بتوانند تجربه‌های معنادار داشته باشند» (Çelik, 2008:10). دانش‌آموختگان این مدرسه منادی جنبشی بودند که قرار بود روند طراحی و آموزش آن را برای دهه‌های آینده شکل دهد؛ افرادی که مایل بودند خود را اثبات کنند، با چالش‌ها روبه‌رو شوند و از اصول در مناقشه دفاع کنند (Bredendieck, 1962: 15).

«تجربه‌محوری» در نظریه ماکسین گرین بر لزوم آموزش از طریق تجربه‌اندوزی تأکید دارد. یکی از مهم‌ترین نوآوری‌های آموزشی در باهاوس تدوین دوره‌های مقدماتی یا «دوره پایه» در طراحی بوده است که در این دوره کوتاه (شش ماه) دانشجویان یاد می‌گیرند

چگونه استعدادهای ذاتی خود را نمایش و توسعه دهند (Cross, 1983:44)؛ در حقیقت، این دوره با هدف «آزادسازی نیروی خلاق دانشجویان» طراحی شده بود (Bredendieck, 1962: 15-17).

ب) بینش تخیلی در مدرسه باهاوس

بینش تخیلی در مدرسه باهاوس، با تمرکز بر فرایند تحریک خلاقیت و ایده‌پردازی محقق شده است که به ترتیب با رهاسازی تخیل و جست‌وجوی هنری در نظریه ماکسین گرین مرتبط است.

«رهاسازی تخیل» در آموزه‌های مکتب باهاوس با تمرکز بر تحریک خلاقیت در برابر یکنواختی تولید صنعتی شکل گرفته است. این نکته را باید در نظر داشت که رشد و توسعه فناوری در دوران مدرنیته بر فرهنگ بشری چنان تأثیر گذاشت که تهدید آزادی خلاقیت و تخیل را در پی داشت. این وضعیت بحرانی به قول تئودور فیشر ۳۸ تا حدی شد که «صنعت از هدف خود برای تولید آثار با بالاترین کیفیت غافل شد و خود را حاکم عصر می‌دانست». گروپیوس در سال ۱۹۱۰ با انتشار اندیشه‌هایی در باب «اتحاد قوی هنر و فناوری» به این مشکل پرداخت (Forgács, 1995:8-9) و کوشید ملاک سنجش در مدرسه باهاوس را بر کار گروهی و خلاقیت قرار دهد (Bauhaus Cooperation, 2019). شایان ذکر است که اصل بینش تخیلی ماکسین گرین، دیدگاه‌های متعدد و تفاسیر خلاقانه را در حوزه‌های گوناگون مطرح می‌کند، درحالی‌که در مدرسه باهاوس تمرکز بر خلاقیت در تولید صنعتی است. به عبارت دیگر، آموزه‌های زیبایی‌شناختی مدرسه باهاوس مصداقی برای اصل بینش تخیلی ماکسین گرین به شمار می‌آید.

با اهمیت یافتن خلاقیت، «جست‌وجوی هنری» ارزش دوچندانی یافت؛ زیرا طراحان باهاوس دیگر در این عصر مجبور نبودند از سرعت و ریتم تولید ماشین پیروی کنند، بلکه بایستی نیروی عقل و تخیل خود را از طریق جست‌وجو و در قالب طراحی (دیزاین) به نمایش گذارند (Forgács, 1995: 143). درواقع اصل اساسی آموزش باهاوس تمرکز بر «فرایند طراحی» به‌جای نتیجه بود و هدف کلی آموزش ایده‌پردازی و چگونگی مراحل طراحی به دانشجویان

بود (James-Chakraborty & Kriebel, 2022: 169).

ج) تربیت زیبایی‌شناسی در مدرسه باهاوس

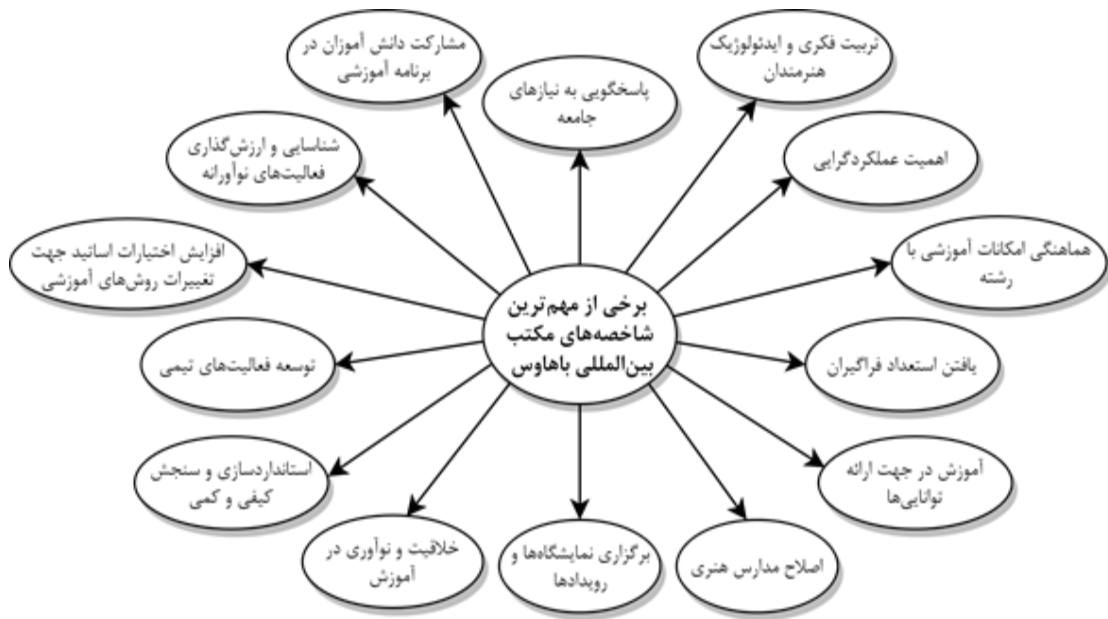
حضور در اجتماع و زمانه، دوری از عادات و کسب تجربه دیداری منحصربه‌فرد، و کسب مهارت‌های یادگیری در نظریهٔ ماکسین گرین به‌ترتیب در محیط اجتماعی-اقتصادی باهاوس، هدف‌های آموزشی باهاوس در باب دیدن، و درنهایت در برنامهٔ دورهٔ پایهٔ این مدرسه تحقق یافته است.

در مدرسهٔ باهاوس علاوه بر زیبایی‌شناسی، موضوعات نظری دیگری مانند علوم اجتماعی، تاریخ فرهنگی، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی تدریس می‌شد (James-Chakraborty & Kriebel, 2022: 88). در دورهٔ مدیریت هانس مایر در مدرسهٔ باهاوس، مسئله‌هایی از قبیل مطلوبیت، مشکلات اجتماعی و اقتصادی، زیست محیطی و سیاسی در فعالیت‌های کارگاهی مطرح بود (Droste, 2002: 196)؛ چراکه باهاوس یک محیط اجتماعی-اقتصادی خاص را رشد و تکامل بخشد. به‌ویژه اینکه هنرمندان باهاوس افزون بر رویارویی با چالش‌های گوناگون در حوزهٔ تکنیک‌های تولید، امکانات مادی و همچنین عملکرد و مقرون‌به‌صرفه بودن برای کاربران، اغلب تحت‌تأثیر محدودیت‌های سیاسی و مالی بودند (Hochman, 1989: 98-101) و از این نظر مشابهتی با حضور فراگیران و برانگیختن آن‌ها متناسب با شرایط روز در نظریات ماکسین گرین دارد. همچنین دیدگاه گروپیوس این بود که اگر بخواهیم برنامهٔ باهاوس را محقق کنیم، بایستی علاقهٔ دانشجویان را هم‌زمان با درک آن‌ها از زیبایی‌شناسی و مشکلات فنی تقویت کنیم (Forgács, 1995: 84).

در تحقق تجربهٔ دیداری منحصربه‌فرد باید گفت که استادان باهاوس اغلب با تعلیم آلبرز ۳۹ هم‌عقیده بودند که هدف اصلی آموزشی خود را «باز کردن چشم‌ها» می‌دانست و عقیده داشت که تأکید بیش‌ازحد ما بر بینش روانی اغلب باعث می‌شود که ما نادرست ببینیم. به همین دلیل ما یاد می‌گیریم که بینایی خود را تقویت کنیم (James-Chakraborty & Kriebel, 2022, 138). کاندینسکی ۴۰ نیز معتقد بود هنر را می‌توان به‌عنوان یک فریب بصری نگاه کرد؛

نوعی افسانه‌ای برای وادار کردن مردم به دیدن چیزهایی که وجود ندارند؛ چیزهای ناملموس و نامرئی که به‌واسطهٔ هنر قابل‌درک می‌شود. درواقع به‌نوعی دید خود را باید تغییر داد (Dearstyne, 2014: 152). باز کردن چشم‌ها و دیدن چیزهای نامرئی و ناملموس با آنچه ماکسین گرین تحت عنوان کسب تجربهٔ دیداری خاص و آشنایی‌زدایی مطرح می‌کند شباهت دارد.

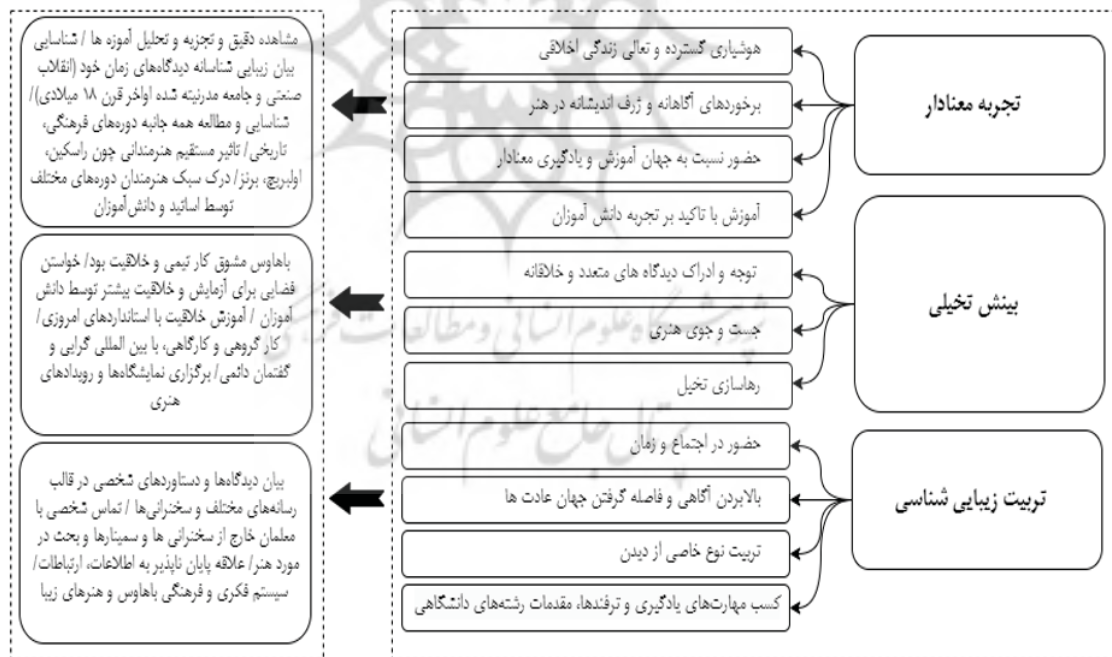
یکی از تفاوت‌ها در نظریهٔ زیبایی‌شناسی ماکسین گرین، برنامهٔ درسی متناسب با افراد گوناگون و ارزشیابی کیفی فراگیران است؛ این آزادی عمل تا حد زیادی در مدرسهٔ باهاوس در نظر گرفته شده است؛ چنانکه افراد در دورهٔ پایه می‌توانستند با شناخت مواد و ابزار و همچنین یادگیری تجربهٔ دیداری، به تجربه‌های شخصی دست یابند، اما این دوره‌ها متفاوت از آنچه در نظریهٔ گرین مطرح شد، براساس دوره‌ها و برنامه‌های ازپیش‌تعیین‌شده برگزار می‌شد. دربارهٔ کسب مهارت‌های یادگیری که ماکسین گرین در تربیت زیبایی‌شناسی مهم می‌انگارد، باید به اهداف دورهٔ پایه در مدرسهٔ باهاوس (تصویر ۲) رجوع کرد؛ این اهداف عبارت بودند از: ۱) آماده‌سازی دانشجویان با هدف‌رهایی از نگرش‌ها و تصورات بازدارنده؛ ۲) ارائهٔ مقدمه و زمینه‌های نظری لازم برای دوره‌های آتی؛ ۳) فراهم کردن ابزار و برخی زمینه‌های ایدئولوژیک برای طیف وسیع‌تری از تجربیات آموزشی نسبت به آنچه که قبلاً در آموزش طراحی رخ داده بود. محور اصلی این اهداف اخیر، آماده‌سازی افراد برای طراحی فرایندهای صنعتی و تمایل به عمل براساس نظریه‌های رایج در جنبش اصلاح هنر بود که به‌عنوان یک فرض اساسی، این اعتقاد را داشت که فقط دانش، مهارت‌ها و تکنیک‌ها قابل‌آموزش هستند (Cross, 1983: 50).



تصویر ۲. برخی از مهم ترین شاخصه های مکتب بین المللی باهاوس (منبع: نگارندگان)
 Fig. 2 The most important characteristics of the international Bauhaus style
 (Source: Authors)

آموزه های استخراج شده از مکتب بین المللی باهاوس

یافته های استخراج شده از مطالعات سواد زیبایی شناسی ماکسین گرین



تصویر ۳. یافته های استخراج شده از مطالعات سواد بصری ماکسین گرین و تطبیق آن با آموزه های باهاوس (منبع: نگارندگان)
 Fig 3. Findings extracted from studies on Maxine Greene's visual literacy and their alignment with Bauhaus principles
 (Source: Authors)

نتیجه‌گیری

گرین هدف از آموزش زیبایی‌شناختی را توسعه سواد زیبایی‌شناختی می‌داند؛ به عبارتی دیگر، او سواد زیبایی‌شناختی را صرفاً به عنوان ظرفیت درک ارزش‌های ذاتی آثار هنری تعریف می‌کند. او چنین ارزش‌هایی را شامل ادراک عمیق‌تر از کیفیات و معانی آثار هنری، تخیل گسترده، درک بیشتر از زندگی عادی و پدیده‌های طبیعی و احساس آزادی شخصی می‌داند. به نظر او، کسب شایستگی و حساسیت در حوزه زیبایی‌شناسی به افراد اجازه می‌دهد تا زندگی زنده‌تر و رضایت‌بخش‌تری داشته باشند.

در آموزش هنر، تجربه معنادار ممکن است افراد را قادر سازد تا با معانی در حال تغییر واقعیت‌های انسانی روبه‌رو شود؛ بدین ترتیب این واقعیت‌ها را صرفاً نمی‌توان با دستورالعمل‌های از پیش تعیین‌شده آموزش داد. از سویی دیگر تعامل با آثار هنری، امکان رویارویی فرد با خود و همچنین آگاهی از ابعاد شخصیت خود و دیگری را افزایش می‌دهد؛ به صورتی که دانشجویان را به سمت آگاهی انتقادی، احساس عاملیت اخلاقی و تعامل آگاهانه با جهان سوق می‌دهد. در این زمینه، نظریات هر دو، بر اهمیت چنین تجربیات معناداری تأکید دارند؛ در باهاوس، کارگاه‌ها و پروژه‌های عملی به هنرجویان این امکان را می‌داد که در مواجهه با تولید صنعتی، بر اساس درک اجتماعی و خلاقیت فردی، یادگیری معنادار را به‌طور عملی تجربه کنند؛ همان‌طور که ماکسین گرین نیز بر اهمیت تجربه

شخصی و ایجاد معنا از طریق هنر تأکید می‌کند. همچنین، در مورد تخیل، هر دو نظریه بر توسعه تخیل و تفکر خلاق تأکید دارند و نقش آن را در یادگیری و توانایی تجسم ایده‌ها مهم می‌دانند. در نهایت، هر دو به رویکرد زیبایی‌شناختی و تأثیر آن بر زندگی توجه دارند؛ به طوری که این زیبایی‌شناسی باید بخشی از زندگی هر فرد باشد و تغییرات کارآمد اجتماعی را به همراه داشته باشد. در خصوص ارتباط اصول تربیت زیبایی‌شناسی ماکسین گرین با ساختار آموزه‌های باهاوس باید گفت که آموزش در باهاوس یک نمونه اجراشده از چگونگی به‌کارگیری تجربه معنادار، بینش تخیلی و در نهایت تربیت زیباشناسی است که تا حد

زیادی می‌تواند الگویی برای آموزش‌های دیگر (غیر از هنر)، چنانکه هدف ماکسین گرین است، باشد.

در خصوص تفاوت‌های آموزه‌های زیبایی‌شناسی باهاوس و آموزه‌های زیبایی‌شناسانه ماکسین گرین باید خاطرنشان کرد که مکتب باهاوس به دنبال تلفیق هنر و صنعت است و بر طراحی کاربری، کارکردگرایی و تولید انبوه از طریق تلفیق هنر و صنعت تأکید دارد؛ حال آنکه ماکسین گرین به فلسفه اگزیستانسیالیسم نزدیک‌تر و به دنبال فضایی است که در آن هنرها منجر به آگاهی فردی و اجتماعی شود. یکی دیگر از تفاوت‌ها این است که هنرمندان باهاوس زیبایی‌شناسی و هنر را ابزاری برای هدف رفاه اجتماعی و اقتصادی جامعه می‌دانند؛ حال آنکه گرین معتقد است تعامل عمیق برای هر فرد (دانشجو یا غیر دانشجو) با هنر لازم و باعث پدید آمدن تجربه‌ای شخصی و آگاهی می‌شود. افزون بر این، روش‌های آموزشی باهاوس بیشتر مبتنی بر کارگاه‌های عملی و پروژه‌های گروهی بود؛ حال آنکه گرین به علت آنکه هنر را برای جامعه می‌داند نه اختصاصاً برای دانشجویان هنر، به فضای دیالوگ و تبادل نظر در کلاس‌ها تأکید دارد.

پی‌نوشت

- 1 Bauhaus School
- 2 Henry Schaeffer Simmern
- 3 Viktor Lowenfeld
- 4 Rudolf Arnheim
- 5 Diego Rivera
- 6 Jose Orozco
- 7 Frida Kahlo
- 8 Maxine Greene
- 9 Esen & other
- 10 Basic design education and Bauhaus
- 11 James M. Giarelli
- 12 Maxine Greene on Progressive Education: Toward a Public Philosophy of Education
- 13 Deborah P. Britzman and Don Dippo
- 14 Maxine Greene and the project of critical theory
- 15 Phelan
- 16 The Bauhaus and Studio Art Education
- 17 Cross
- 18 The educational background to the Bauhaus
- 19 Valerie Meiners Comeaux
- 20 Aesthetics in the classroom for social justice : how do the theories of John Dewey theories of John Dewey,

جاویدی کلاته جغرافیایی، طاهره، و عبدلی، افسانه (۱۳۹۶). زیبایی‌شناسی و هنر از دیدگاه ماکسین گرین و اشارات تربیتی آن. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۲(۲) (پیاپی ۲۶)، ۲۱-۴۵.

طهماسبی، پوریا، اسدی، مهیار (۱۴۰۲). بازشناسی ساختار بازی‌های رایانه‌ای با محوریت آموزش تاریخ و هنر (مطالعه موردی: مجموعه بازی تور اکتشاف). *جلوه هنر*، ۱۵ (۴)، ۸۴-۱۰۱.

<https://doi.org/10.22051/jjh.2023.42799.1951>

عبدلی، افسانه، شعبانی ورکی، بختیار، جاویدی کلاته جغرافیایی، طاهره، و آهنچیان، محمدرضا (۱۳۹۵). فضای عمومی ماکسین گرین فراتر از حصارهای آموزش و پرورش استاندارد. *فلسفه تربیت*، ۱۱(۱)، ۳۱-۶۸.

قهرمانی، محمدباقر، صیاد، علیرضا و گیل امیررود، ناهید (۱۳۹۶). سیالیت فضایی و پرسپکتیوهای متحرک در رویکردی ریزوماتیک به آموزش هنر. *جلوه هنر*، ۹(۲)، ۷۷-۸۶.

<https://doi.org/10.22051/jjh.2017.9457.1093>
کارگری آریان، سارا، صدقی، مهرداد، و کارگری آریان، لطفاله (۱۴۰۰). سنجش مؤلفه‌های سواد بصری (مطالعه موردی: کتاب مبانی هنرهای تجسمی پایه دهم). *جلوه هنر*، ۱۳ (۲)، ۴۷-۵۵.

<https://doi.org/10.22051/jjh.2021.32746.1549>

گشایش، فرهاد (۱۳۹۳). *تاریخ هنر*. تهران: انتشارات مارلیک.

متقی، زهره، حیدری، محمدحسین و میرحیدری، اشرف (۱۳۹۵). رهاسازی تخیل و تجربه معنادار، رویکرد نوین ماکسین گرین به تربیت زیبایی‌شناختی. دانشگاه الزهراء. *فصلنامه علمی اندیشه‌های نوین تربیتی*، دوره ۱۲، شماره ۴، شماره پیاپی ۱۷۵.۴۱-۱۹۰.

References

Abdoli, A.; Shabani Varki, B.; Javidi Kalateh Jafarabadi, T.; & Ahanchiann, M. R. (2016). Maxine Greene's Public Space beyond the Confines of Standardized Education. *Falsafe-ye Tarbiat (Philosophy of Education)*, 1(1), 31-68. (Text in Persian)

Abrahamson, R. (1980). Henry Schaeffer-Simmern: His life and work. *Art Education*, 33(8), 12-16.

Arnheim, R. (1954). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative*

Maxine Gr , Maxine Greene, and ane Piir eene, and Jane Piirto inform o inform us?

۲۱ Landscapes of Learning

۲۲ Kierkegaard

۲۳ Nietzsche

۲۴ Schutz

۲۵ Sartre

۲۶ آریز (۱۹۹۶) اشاره می‌کند که برعکس امر اخلاقی در زندگی ما غیراخلاقی نیست، بلکه معمولاً بی‌تفاوتی است (Ayers, 1996:121).

۲۷ Releasing the Imagination

۲۸ مردم‌سالاری

۲۹ Praxis، پراکسیس نزد فیلسوفان، عملی است اختیاری و گایت‌مندان که حکمت عملی ناظر به هدایت آن است.

۳۰ روایت‌شناسی، خودزندگی‌نامه

۳۱ دیویی (۱۹۳۴) نیز مدعی است، دانش از طریق تجربه زیبایی‌شناختی دگرگون می‌شود و قابل‌درک می‌شود (Dewey, 1934:290).

۳۲ Teacher As Stranger

۳۳ همچنین بین آموزش هنر و آموزش زیبایی‌شناسی تمایزی قائل است (Greene, 1995:138). منظور او از «آموزش زیبایی‌شناختی»، تلاش‌های عمدی برای تقویت برخوردهای آگاهانه و درگیری با هنر است. اهداف مورد نظر از آموزش زیبایی‌شناختی شامل تحریک تخیل و ادراک، حساسیت به حالت‌های مختلف دیدن و ایجاد حس، و زمینه‌سازی در موقعیت‌های زندگی شده، می‌باشد. آموزش زیبایی‌شناسی باید شامل ماجراجویی‌هایی باشد که به‌نوعی درگیری مشارکت‌کننده با خود اشکال هنری را می‌طلبد، همان‌طور که باید شامل تلاش‌های عمدی برای ایجاد برخوردهای آگاهانه و پرشورتر با آثار هنری باشد (Greene, 1995a:137).

۳۴ television generation

۳۵ Gropius

۳۶ Schlemmer

۳۷ Itten

۳۸ Theodor Fischer

۳۹ Albers

۴۰ Kandinsky

منابع

اسدیان، سیروس، و عزیزی، قادر (۱۳۹۷). تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی: رویکردی جهت بهبود نگرش دانش‌آموزان به مدرسه. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۶۶)، ۹۶-۷۳.

- master's thesis). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Comeaux, V. M. (2012). Aesthetics in the classroom for social justice: How do the theories of John Dewey, Maxine Greene, and Jane Piirto inform us? *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 9(1), 58–65.
- Comeaux, V. M. (2013). *Aesthetics in the Classroom for Social Justice: How do the Theories of John Dewey, Maxine Greene, and Jane Piirto inform us? LSU Doctoral Dissertations*. 1984. https://repository.lsu.edu/gradschool_dissertations/1984
- Cross, A. (1983). The Educational Background to the Bauhaus. *Design Studies*, 4(1), 43–52. [https://doi.org/10.1016/0142-694X\(83\)90007-8](https://doi.org/10.1016/0142-694X(83)90007-8)
- Dearstyne, H. (2014). *Inside the Bauhaus*. Elsevier.
- Demirel, E. (2015). Innovation and Sensual Sustainability from Materials to Cities: The Cities—Security and Poverty. In *Proceedings of the 2013 Meeting of the World Society for EKISTICS*. 231-247. Ankara.
- Denac, O. (2014). The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 5(19), 1714-1719.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. New York: Perigee Books.
- Droste, M. (2002). *Bauhaus: 1919-1933*. Köln: Taschen.
- Eacea, Eurydice. (2009). *Educația Artistică și Culturală în școala Europeană: Artistic and Cultural Education*. Bruxelles: Eurydice.
- Edwards, D. (1982). Lowenfeld as Mentor. *Art Education*, 33(6), 38–40.
- Eisner, E. W.; & Day, M. (2004). *Handbook of Research and Policy in Art Education*. Routledge.
- Esen, E.; Elibol, G. C.; & Koca, D. (2018). Basic design education and Bauhaus. *Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 8(1), 37–44.
- Forgács, É. (1995). *The Bauhaus Idea and Bauhaus Politics* (J. Bátky, Trans.). Central European University Press.
- Getty Center for Education in the Arts. (1985). *Beyond Creating: The Place for Art in America's Schools*. Los Angeles: Getty Center for Education in the Arts.
- Eye*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Arnheim, R. (1969). *Visual Thinking*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Asadian, S.; & Azizi, G. (2018). Aesthetic-based Teaching: An Approach to Improve Students' Attitudes towards School. *Noavariha-ye Amoozesh (Educational Innovations)*, 17(66), 73-96. (Text in Persian)
- Ayers, W. (1995). Social imagination: A Conversation with Maxine Greene. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(4), 319-328.
- Ayers, W. (1996). Doing philosophy: Maxine Greene and the pedagogy of possibility. In C. Kridel, R. Bullough, & P. Shaker (Eds.), *Teachers and mentors: Profiles of distinguished twentieth-century professors of education* (pp. 25-31). New York: Garland Publishing.
- Bamford, A. (2006). *A Child's Rights to Quality Arts and Cultural Education*. London: Wimbledon School of Art.
- Bauhaus Cooperation. (2019). Classes by Oskar Schlemmer. *Bauhaus100*. Retrieved from <https://www.bauhaus100.com/the-bauhaus/training/curriculum/classes-by-oskar-schlemmer/>
- Bergdoll, B., Dickerman, L.; & 15 more. (2009). *Bauhaus 1919-1933: Workshops for Modernity*. Retrieved from www.moma.org
- Bilir, S.; & Koçkan, P. (2016). Design Ideation: Interior Architecture Education at Hacettepe University. In *Proceedings of the 1st International Symposium on Education in Interior Architecture* (pp. 166–170). Cambridge Scholars Publishing.
- Bredendieck, H. (1962). The Legacy of the Bauhaus. *Art Journal*, 22(1), 15–21.
- Britzman, D. P.; & Dippro, D. (2003). Admitting “a perhaps”: Maxine Greene and the project of critical theory. *Counterpoints*, 168, 130–139. Peter Lang AG.
- Caldas, W. (2019). Politics and the Staatliches Bauhaus: Function versus the Curve of Time. *Art & Culture International Magazine*, 2, 53-68.
- Çelik, G. İ. (2008). *İç Mimarlık Eğitim Programlarının karşılaştırmalı Analizine Yönelik Bir çalışma* (Unpublished

- Functional. *Educational Horizons*, 69(3), 129–34, 164–68.
- Greene, M. (1993). Diversity and Inclusion: Toward a Curriculum for Human Beings. *Teachers College Record*, 95(2), 211–21.
- Greene, M. (1995a). *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. New York: Jossey-Bass.
- Greene, M. (1995b). Notes on the Search for Coherence. In J. A. Beane (Ed.), *Toward a Coherent Curriculum* (pp. 139–45). Alexandria, VA: ASCD Publications.
- Greene, M. (1996). A Constructivist Perspective on Teaching and Learning in the Arts. In C. T. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice* 164–177. New York: Teachers College Press.
- Greene, M. (1996). Lincoln Center Institute lecture to teachers, third lecture, summer (Archival materials).
- Greene, M. (1997). Metaphors and Multiples: Representation, the Arts, and History. *Phi Delta Kappan*, 78(5), 387–94.
- Herbert, B.; Walter, G.; & Ise, G. (1938). *Bauhaus 1919-1929*. New York: MOMA.
- Hochman, E. (1989). *Architects of Fortune: Mies van der Rohe and the Third Reich*. New York: Weidenfeld & Nicolson.
- James-Chakraborty, K., & Kriebel, S. T. (2022). *Bauhaus Effects in Art, Architecture, and Design*. In Routledge eBook.
- Javidi Kalateh Jafarabadi, T.; & Abdoli, A. (2017). Aesthetics and Art from the Perspective of Maxine Greene and its Educational Implications. *Rooykardha-y Novin-e Amoozeshi (New Educational Approaches)*, 12(2), 21-45. (Text in Persian)
- Karagari Aryan, S.; Sedghi, M.; & Karagari Aryan, L. (2020). Measuring the Components of Visual Literacy (Case study: The Visual Arts Basics Textbook for 10th grade). *Jelveh-y Honar(Glory of Art)*, 13(2), 47-55. (Text in Persian)
- Kiani, Z.; & Masoumzadeh-Jordani, F. (2025). Analyzing the Structure of Aesthetic Teachings of the International Bauhaus Movement based on Maxine Greene's Aesthetic-based Education Theory. *Jelveh-y Honar(Glory of Art)*, Advance online publication.
- Ghahramani, M. B.; Syad, A.; & Gil Amirroud, N. (2017). Spatial Fluidity and Dynamic Perspectives in a Rhizomatic Approach to Art Education. *Jelveh-y Honar(Glory of Art)*, 9(2), 77-86. (Text in Persian)
- Giarelli, J. M. (2016). Maxine Greene on progressive education: Toward a public philosophy of education. *Education and Culture*, 32(1), 5.
- Goshayesh, F. (2014). *History of Art*. Tehran: Marlik Publications. (Text in Persian)
- Green, H. (1948). *The Introduction of Art as a General Subject in American Schools* (Ph.D. dissertation). Stanford University, Palo Alto, CA.
- Greene, M. (1973). *Teacher as Stranger*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co., Inc.
- Greene, M. (1976). Literature in aesthetic education. *The Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4), 61.
- Greene, M. (1978). *Landscapes of Learning*. New York: Teachers College Press.
- Greene, M. (1980a). Integrations and arts spaces: Challenging the either/or. In A. Kimsey (Ed.), *Arts and the Child: A North Carolina Conference*. 25–31. Raleigh: North Carolina Department of Cultural Resources.
- Greene, M. (1980b). *Moving Towards Possibility: Lawther Lecture. University of North Carolina at Greensboro*.
- Greene, M. (1986). In Search of a Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review*, 56, 427–41.
- Greene, M. (1987). Creating, Experiencing, Sense-making: Art Worlds in Schools. *Journal of Aesthetic Education*, 21(4), 11–23.
- Greene, M. (1988). *The Dialectic of Freedom*. New York: Teachers College Press.
- Greene, M. (1991a). Blue Guitars and the Search for Curriculum. In G. Willis & W. H. Schubert (Eds.), *Reflections from the Heart of Educational Inquiry: Understanding Curriculum and Teaching through the Arts* (pp. 25–31). Albany: State University of New York Press.
- Greene, M. (1991b). The literacy Debate and the Public School: Going beyond the

<https://doi.org/10.22051/jjh.2024.47394.21>
86. (Text in Persian)

Kridel, C. (2010). *Encyclopedia of Curriculum Studies*. SAGE Publications, Inc.

LaBoskey, V. K. (2002). *Teaching to Teach with Purpose and Passion: Pedagogy for Reflective Practice*. In Routledge eBooks. 164–177.

Liedtka, J. (2015). Perspective: Linking Design Thinking with Innovation Outcomes Through Cognitive Bias Reduction. *Journal of Product Innovation Management*, 32(6), 925-938.

Meggs, P.; & Purvis, A. (2012). *Megg's history of graphic design*. Canada: John Wiley & Sons, Inc.

Motaghi, Z.; Heydari, M. H.; & Mirheidari, A. (2016). Liberating Imagination and Meaningful Experience: Maxine Greene's New Approach to Aesthetic Education. *Andisheha-e Novin-e Tarbiati (Journal of New Thoughts on Education)*, 12(4), 175-190. (Text in Persian)

Phelan, A. (1981). The Bauhaus and Studio Art Education. *Art Education*, 34(5), 6. <https://doi.org/10.2307/3192470>

Pinar, W. F. (2005). *The Passionate Mind of Maxine Greene*. In Routledge eBooks

Sharp, C., & Le Métails, J. (2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective*. London: National Foundation for Educational Research in England and Wales.

Thoring, K.; Mueller, R. M.; Giegler, S.; & Badke-Schaub, P. (2020). From Bauhaus to Design Thinking and Beyond: A Comparison of Two Design Educational Schools. *Proceedings of the Design Society: International Conference on Engineering Design*.

Tahmasbi, P.; & Asadi, M. (2023). Reconstructing the Structure of Computer Games with a Focus on Teaching History and Art (Case Study: The Exploration Tour game Series). *Jelveh-y Honar (Glory of Art)*, 15(4), 84-101. (Text in Persian)

Whitford, F. (2007). *Bauhaus* (M. Mohammadian, Trans.). Tehran: Moj Publications. (Text in Persian)

