

## تحلیل نقش تجربه زیبایی‌شناختی در تربیت کودکان<sup>۱</sup>

فاطمه بنویدی<sup>۲</sup>

### چکیده

براساس دیدگاه‌های صاحب‌نظران تعلیم‌وتربیت تجربه زیبایی‌شناختی و درک هنر جزء حیاتی یک زندگی شکوفاست. هدف اصلی این پژوهش بررسی نقش تجربه زیبایی‌شناختی در تربیت کودکان است. برای رسیدن به این هدف اولین گام دفاع از ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی برای کودکان براساس تحلیل توجیهات فلسفی موجود است که برای این منظور از روش پژوهش توصیفی - تحلیلی استفاده شده است. توجیهات فلسفی متعددی در ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی طرح شده که ارزیابی انتقادی آن‌ها نشان می‌دهد تنها پاسخ مبتنی بر تجربه زیبایی‌شناختی است که این امکان را فراهم می‌کند که دفاع از هنر براساس ارزش متمایزش انجام شود؛ بنابراین تربیت زیبایی‌شناختی برای کودکان می‌تواند مستقل از کمک هنر به بیان‌گری و نقشش در ارتقای اخلاقی، قابل توجیه و ضروری باشد؛ چراکه تجربه زیبایی‌شناختی و درک هنر مؤلفه حیاتی در زندگی شکوفاست و قرار گرفتن در معرض تجربه زیبایی‌شناختی راه‌هایی را برای رشد انسان باز می‌کند که هیچ تجربه دیگری چنین قابلیت‌هایی را ندارد. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که حتی اگر آموزش هنر به نوآوری و مهارت‌های بهبودیافته قابل اندازه‌گیری با روش‌های کمی نینجامد، می‌بایست جایگاه مهمی در مدارس و برنامه‌های درسی داشته باشد. برنامه‌درسی بدون تربیت زیبایی‌شناختی و ارزش‌گذاری مناسب برای هنرها از هدف ما برای پرورش انسان‌های شکوفا و شایسته تجارب زیبایی‌شناختی معنادار غافل است. همچنین تربیت زیبایی‌شناختی نباید به افراد و موضوعات محدود شود بلکه باید کل برنامه‌درسی را پوشش دهد؛ زیرا تجربه یادگیری اگر به تجربه زیبایی‌شناختی تبدیل شود خوشایند است.

**واژگان کلیدی:** تربیت زیبایی‌شناختی، آموزش هنر، تجربه زیبایی‌شناختی، زندگی شکوفا، کودکان

<sup>۱</sup> تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۲۵

<sup>۱</sup> تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۲۶

<sup>۲</sup> استادیار فرهنگستان هنر جمهوری اسلامی ایران؛ fateme\_benvidi@yahoo.com

## مقدمه

بحث لزوم آموزش در هنر و توجه به تئوری هنر امری حیاتی است و به همین دلیل نظریه‌های متعددی در این حیطه به دنبال تبیین اهمیت تربیت زیبایی‌شناختی برای کودک و دفاع از آن بوده‌اند. دربارهٔ نقش هنر، اولین توجیهاتی که معمولاً به ذهن می‌رسند نقش بیان‌گرانهٔ هنر و تأثیر هنر بر بهبود رشد اخلاقی است، اما هیچ‌کدام از این دو توجیه نمی‌تواند اهمیت تربیت زیبایی‌شناختی را در نظر بگیرد و مورد توجه قرار دهد. توجیه روایت بیان‌گرانه از هنر ممکن است به‌عنوان یک هدف آموزشی ارزشمند باشد اما خلق هنر چیزی فراتر از بیان هیجانات است؛ چراکه اگر هنر را صرفاً راهی برای بیان هیجانات بدانیم در صورتی که راه بهتری برای بیان پیدا شود، می‌توان هنر را کنار گذاشت؛ بنابراین نگاه بیان‌گرانه توجیه کافی برای تربیت زیبایی‌شناختی به دست نمی‌دهد. دیدگاه دیگر توجیه کسانی است که معتقدند تربیت زیبایی‌شناختی باعث بهبود رشد اخلاقی می‌شود. این توجیه به دو دلیل کافی نیست: اول اینکه بیشتر متمرکز بر روی هنرهای روایی است و به هنرهای دیگر توجهی ندارد؛ زیرا بر این مبنا بسیاری از هنرها نمی‌توانند مانند هنرهای روایی زمینه‌ساز ارتقای اخلاقی باشند. از طرف دیگر این دیدگاه به هنر، یک نگاه ابزاری دارد؛ یعنی هنر را ابزاری برای پرورش اخلاق می‌داند و از این جهت از هنر در کتاب‌های درسی دفاع می‌کند. در حالی که تأکید بر ارتقای اخلاقی، تجربهٔ زیبایی‌شناختی را به حاشیه می‌برد و هنر را به مقوله‌ای سنجش‌پذیر تبدیل می‌کند؛ به عبارتی هرگونه دفاع ابزاری از هنر برای هنرمندان و مربیان هنر نگران‌کننده خواهد بود. به نظر می‌رسد نگاه ابزاری به هنر یکی از دلایلی است که باعث شده سیاستمداران امروزه هنر را در مدارس جدی نگیرند؛ زیرا فکر می‌کنند می‌توان ابزارهای ارزان‌تری را جایگزین هنر کرد. لازم به ذکر است اینکه هنر به‌عنوان یک ابزار منجر به ارتقای اخلاقی می‌شود از اینکه هنر نهایتاً غیرمستقیم انسان را اخلاقی‌تر می‌کند، متفاوت است. در بخش آخر مقاله این تفاوت توضیح داده می‌شود.

این پژوهش درصدد است به‌جای تأکید بر بیان‌گری و یا نقش هنر در ارتقای اخلاقی، به اهمیت تجربهٔ زیبایی‌شناختی بپردازد. برای سال‌ها، زیبایی‌شناسان بر این باور بودند که تجربهٔ زیبایی‌شناختی را می‌توان با مشاهدهٔ آثار هنری به بهترین وجه به‌دست آورد. رالف اسمیت<sup>۱</sup> استدلال می‌کند «برای دستیابی به تجربهٔ زیبایی‌شناختی، بهترین راه ممکن تعامل

<sup>۱</sup> R. Smith

با آثار هنری برجسته است» (اسمیت، ۱۹۸۷/۱۹۸۶)؛ اما تجربیاتی که از تعامل با آثار هنری حاصل می‌شود، پویا و پیچیده است؛ در نتیجه روشن کردن مفهوم تجربه زیبایی‌شناختی دشوار است. همان‌طور که بیردزلی<sup>۱</sup> توضیح می‌دهد:

«فرد زمانی به تجربه زیبایی‌شناختی دست می‌یابد که تنها بخش بزرگی از فعالیت ذهنی او در طول آن زمان با شکل و ویژگی‌های شیئی که آن را احساس یا تخیل کرده و توجه اولیه او بر آن متمرکز بوده، متحد شود و برایش لذت‌بخش باشد» (۱۹۸۲، ص: ۸۱).

چنین تجربیات زیبایی‌شناختی منجر به رشد استعداد‌های شناختی، عاطفی، ادراکی، حسی و همدلی می‌شوند (لیلی و دکتر سوداکار<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱)؛ به عبارتی شکاف بین فرآیندهای شناختی و هیجانی را حل می‌کنند که این امر هم برای کودکان و هم برای جامعه مفید خواهد بود. ناگفته نماند که این تجربه در بین افراد بسته به توانایی‌ها و عوامل اجتماعی – فرهنگی و محیطی متفاوت است. همچنین گفتنی است که همه اشیا هنری یا در واقع همه اشیا ممکن است به‌طور بالقوه تجربه زیبایی‌شناختی واحدی ایجاد نکنند؛ بنابراین این استدلال به دلایلی که ذکر خواهد شد می‌تواند ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی را توجیه کند. براساس دیدگاه‌های صاحب‌نظران تعلیم‌وتربیت تجربه زیبایی‌شناختی و درک هنر جزء حیاتی یک زندگی شکوفاست<sup>۳</sup> و اگر آموزش در آماده‌سازی کودک برای داشتن زندگی شکوفا و معنادار نقش تعیین‌کننده دارد، ضروری است که تربیت زیبایی‌شناختی در برنامه‌های درسی گنجانده شود (رئیس و وایت<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳)؛ به نظر می‌رسد قرار گرفتن در معرض تجربه زیبایی‌شناختی راه‌هایی را برای رشد انسان باز می‌کند که هیچ تجربه دیگری چنین قابلیت‌هایی ندارد به همین دلیل است که هر کودکی باید این امکان را داشته باشد که هنر را تجربه کند تا در آینده براساس این تجربیات، دست به انتخاب بزند. کودک بدون تجربه‌های دست‌اول نمی‌تواند از ماهیت فعالیت‌های هنری و فرهنگی آگاه شود. اغلب اوقات گشودن دروازه‌های دنیای هنر به‌عهده والدین یا سرپرستان است؛ اما بیش و پیش از همه، مدرسه

<sup>1</sup> Beardsley

<sup>2</sup> Lilly & Dr. sudhakar

<sup>3</sup> Flourishing

<sup>4</sup> Reiss & White

عهده‌دار این مسئولیت است تا اطمینان حاصل کند که هر کودکی به تجربیات زیبایی‌شناختی و فعالیت‌های هنری و فرهنگی دسترسی دارد.

ناگفته نماند که از زمان باستان، ایده تربیت زیبایی‌شناختی در نظریه‌های آموزشی به‌عنوان عنصر اساسی بحث نظری درباره نقش هنر و زیبایی در رشد و تعالی انسان وجود داشته است؛ اما امروزه پارادایم‌های تفکر علمی و فناوری مدرن بر زندگی افراد مسلط شده است؛ در حالی که کلاسیک‌های آموزشی توجه بیش از حد به عقل‌گرایی و ارتقای رشدشناختی کودک و نوجوان را پیش‌تر هشدار داده بودند. تمام دوره‌های مهم در گذشته و اکنون فرار از سیطره عقل‌گرایی را بیان‌گر اهمیت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری می‌داند. هنگامی که رشد یکپارچگی کودک و نوجوان نامتعادل می‌شود، این نوع تربیت به‌منزله «آخرین راه‌حل» جهت برقراری مجدد هماهنگی بین بخش‌های فردی شخصیت کودک تلقی می‌شود. همچنین بسیاری از نویسندگان مفاهیم آموزشی در حوزه تربیت زیبایی‌شناختی (رید، ۱۹۴۵؛ ووجنار<sup>۱</sup>، ۱۹۷۸) تأکید می‌کنند که اهمیت رشد زیبایی‌شناختی کودک به مدت طولانی در برنامه‌ریزی، تحقق و ارزیابی فرآیند آموزشی نادیده گرفته شده است. آیزنر (۲۰۰۲) معتقد است اگر زیبایی‌شناسی در مدارس مورد غفلت واقع شود، جامعه ویژگی‌های ارزشمند انسانی را از دست خواهد داد. همچنین در سند یونسکو بیان شده است: «فرهنگ و هنرها اجزای اساسی یک آموزش جامع به شمار می‌آیند که به رشد کامل فرد می‌انجامند» (یونسکو، ۲۰۰۶، ص: ۳) این سند شکاف فزاینده بین فرآیند شناختی و هیجانی را مشکل‌ساز می‌داند و بیان می‌کند که آموزش از طریق هنر ممکن است رشدشناختی را تحریک کند. در ایالات متحده آمریکا، نوسبام<sup>۲</sup> (نوسبام، ۲۰۰۹) از وضعیتی انتقاد می‌کند که در آن اگرچه هنرهای آزاد بخشی از برنامه‌های درسی کالج و دانشگاه است، این خواسته‌های بازار جهانی است که در برنامه‌های درسی در سطوح پایین‌تر تأثیر می‌گذارد؛ به این معنا که علوم انسانی و هنر مقولاتی بی‌فایده برای سود اقتصادی تلقی می‌شوند.

با وجود تأکید بر ضرورت «تربیت زیبایی‌شناختی» به‌عنوان یکی از شش ساحت تربیتی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در ایران، ولی پژوهش‌های انجام‌گرفته نشان می‌دهد که فقط نام آن در سند آمده و برای آموزش آن امکانات لازم فراهم نشده است؛ در حالی که

<sup>1</sup> Wojnar

<sup>2</sup> Nussbaum

لازم است نظام آموزشی از تربیت زیبایی‌شناختی در مقطع کودکی (از پیش‌دبستانی) پشتیبانی کند.

به نظر می‌رسد از پیامدهای این بی‌توجهی به تربیت زیبایی‌شناختی، کاهش تجربه زیبایی‌شناختی در کودکان بوده است؛ سیاست‌گذاران بیشتر به دنبال سود اقتصادی هستند و به همین دلیل چنین اموری مغفول مانده است. همچنین این امر باعث شکاف نگران‌کننده بین کودکانی شده است که به تجربیات زیبایی‌شناختی نیاز دارند و کودکانی که زندگی‌شان شامل هنر و فرهنگ نمی‌شود؛ در نتیجه این گسست، تجدید فرهنگ به عده‌ای برگزیده اختصاص می‌یابد و بقیه منفعل می‌مانند و به جای خلق کردن، فقط مصرف می‌کنند. به نظر می‌رسد بتوان نتیجه گرفت که در حال حاضر، تعامل فرهنگی فقط برای کودکانی اتفاق می‌افتد که والدین یا سرپرستان آن‌ها برای هنر ارزش قائل‌اند یا به نظر می‌رسد استعداد هنری دارند.

تاکنون پیرامون تربیت زیبایی‌شناختی و اهمیت آن پژوهش‌های متعددی با محوریت موضوعاتی از قبیل بررسی وضعیت معلمان، برنامه‌های درسی، الگوهای مطلوب آموزش عمومی هنر و بررسی محتوای کتب هنری انجام شده که در مجموع به مغفول ماندن هنر در نظام آموزشی اشاره کرده‌اند. از جمله مهم‌ترین پیشینه‌های موجود در این زمینه و مرتبط با موضوع این پژوهش می‌توان به منابع کتابی از جمله رئیس و وایت (۲۰۱۳) *برنامه‌درسی مبتنی بر هدف‌محور: اهمیت شکوفایی انسان برای مدارس* که به نقش مدرسه در آموزش و زندگی شکوفا اشاره می‌کنند؛ برگهاوس و همکاران (۲۰۱۸) *کالاهای آموزشی: ارزش‌ها، شواهد و تصمیم‌گیری* که یکی از اجزای تشکیل‌دهنده زندگی شکوفا را تجربیات زیبایی‌شناختی می‌دانند و همچنین هری اس برودی (۱۳۸۹) *جستاری در تربیت زیبایی‌شناسی؛ مهرمحمدی (۱۳۹۸) آموزش عمومی هنر: چپستی، چرایی، چگونگی و فاضلی (۱۴۰۱) مسئله مدرسه که به اهمیت تربیت زیبایی‌شناختی و سواد زیبایی‌شناسی در یادگیری پرداخته‌اند، اشاره کرد. در بخش مقالات، افسانه عبدلی و طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی (۱۳۹۶) در مقاله‌ای با عنوان «زیبایی‌شناسی و هنر از دیدگاه ماکسین گرین و اشارات تربیتی آن» به معرفی آرای ماکسین گرین<sup>۱</sup> (۲۰۰۱، ۱۹۸۶)، درباره هنر و زیبایی‌شناسی و اشارات آن در تربیت زیبایی‌شناختی پرداخته‌اند؛ از نظر گرین، زیبایی‌شناسی یک صفت برای تجربه زیبایی‌شناختی و نامی برای*

<sup>۱</sup> Maxin Greene

درک تبعیض‌ها و فهم هنرهای مختلف است. داود طهماسب‌زاده شیخ‌لار و جمیله علم‌الهدی (۱۳۹۴) در مقاله‌ای با عنوان «تربیت زیبایی‌شناختی: رهیافتی جامع برای چالش‌های برنامه‌درسی» تربیت زیبایی‌شناختی را یک رهیافت جامع برای نظام‌آموزشی مطرح می‌کنند که باعث می‌شود تعالیم اسلامی در برنامه‌درسی حضور مؤثرتری داشته باشد. دیوید کار<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) و مارتا نوسبام<sup>۲</sup> (۱۹۹۰، ۲۰۰۹، ۲۰۱۰، ۲۰۱۱) از دیگر موافقان تربیت زیبایی‌شناختی هستند که در مقاله به آن‌ها اشاره شده است.

مرور پیشینه‌های ذکرشده نشان می‌دهد که علی‌رغم اینکه محققان حول محور اهمیت هنر و تربیت زیبایی‌شناختی به بحث و بررسی پرداخته‌اند اما در زمینه تحلیل نقش تجربه زیبایی‌شناختی در تربیت کودکان اشاره‌ای در نظرات و پژوهش‌های آن‌ها به‌طور صریح و خاص دیده نمی‌شود.

در این پژوهش با رویکرد نظریه زیبایی‌شناختی، ضمن استناد به آرای صاحب‌نظران تعلیم و تربیت که بیان می‌کنند: «هنر - یادگیری، تولید کردن، نقد کردن و دریافت هنر یک جزء حیاتی در زندگی شکوفاست؛ به همین دلیل، به هنر در مدرسه نیاز داریم» و با روش توصیفی - تحلیلی و اسنادی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای موجود به شیوه‌ای استدلالی و با نگاهی موشکافانه، تحلیلی و انتقادی، ضمن تحلیل و بررسی نقش تجربه زیبایی‌شناختی در تربیت کودکان، جایگاه آن در فرآیند آموزش و پرورش نشان داده می‌شود؛ چراکه این بحث به‌عنوان یک خلأ اساسی در پژوهش‌های تربیتی احساس می‌شود. منظور از تحلیل، جستجوی ارتباط میان مفاهیم مختلف و بازشناسی روابط و شبکه‌های مفهومی است<sup>۳</sup> (باقری، سجادی، توسلی، ۱۳۸۹، ص: ۱۳۳). بر این اساس در این پژوهش به یک پرسش اصلی و دو پرسش فرعی پاسخ داده می‌شود.

### پرسش اصلی

چگونه می‌توان از ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی، با این استدلال که برای زندگی شکوفا امری حیاتی است، دفاع کرد؟

<sup>۱</sup> David Carr

<sup>۲</sup> Nussbaum

<sup>۳</sup> برای اطلاعات بیشتر. ر. ک. (باقری، سجادی، توسلی، ۱۳۸۹، صص: ۱۸۵-۱۳۳).

### پرسش‌های فرعی

۱. هنر چه نقشی در جامعه‌پذیری کودکان دارد؟

۲. تجربه زیبایی‌شناختی برآمده از هنر چه تأثیری بر رشد ذهنی کودکان دارد؟

برای پاسخ دادن به پرسش اصلی، بر نقش تجربه زیبایی‌شناختی و ارتباط آن با زندگی شکوفا در تربیت کودکان تمرکز می‌شود؛ اما ابتدا مفهوم تربیت زیبایی‌شناختی، تجربه زیبایی‌شناختی و ماهیت متمایز این تجربه توضیح داده خواهد شد. در ادامه قبل از بیان استدلال‌های صاحب‌نظران این حوزه، مهم‌ترین اصطلاحات به‌کار رفته در متن روشن می‌شود.

### مفهوم تربیت زیبایی‌شناختی

برخی مفاهیم، از جمله زیبایی‌شناسی، قابل تعریف نیست، بلکه قابل بحث است و ممکن است هر تعریفی که برای آن بیان شود، از سوی فرد دیگری رد شود؛ به همین دلیل پس از گذشت قرن‌ها، همچنان تعریف زیبایی‌شناسی محل بحث و گفت‌وگوست. هری اس برودی از طرفداران تربیت زیبایی‌شناختی جایگاه مهمی را به این تربیت زیبایی‌شناختی در نوشته‌های فلسفی و آموزشی خود اختصاص داده است. او تربیت زیبایی‌شناختی را نوع مهمی از آموزش ارزشی تعریف می‌کند که به مشکل همیشگی آموزش فضیلت می‌پردازد؛ یعنی مشکل ایجاد هنجارها و معیارهایی برای دستیابی افراد به یک زندگی خوب. از آن‌جا که برودی انتخاب‌ها و قضاوت‌های انسانی را تحت تأثیر قضاوت‌ها و کلیشه‌های زیبایی‌شناختی می‌داند، رویکردی ادراکی به تربیت زیبایی‌شناختی را توصیه کرده است که هدف آن

«پرورش ظرفیت‌های دانش‌آموزان برای کسب رضایت و بینش از آثار هنری است که معنای اشکال پیچیده‌تر و ظریف‌تر تجربه انسانی را بیان می‌کنند» (اسمیت، ۲۰۰۴، صص: ۱۸۵-۱۶۳).

به نقل از اسمیت به گفته برودی (۱۹۸۷)، اهمیت اساسی تربیت زیبایی‌شناختی با این فرض تبیین می‌شود که:

«ادراک تخیلی از آثار هنری، ذخیره غنی از تصاویر ایجاد می‌کند که نه تنها به تجربه آثار هنری، بلکه به درک و تفسیر سایر پدیده‌ها نیز کمک می‌کند» (همان).

به‌طور خلاصه، از نظر برودی تربیت زیبایی‌شناختی به‌عنوان آموزش عمومی باید زمینه‌ای را برای دانش‌آموزان فراهم کند که هم مهارت‌های خلاقانه و هم ادراکی را کسب کنند. در این

میان ماکسین گرین از طرفداران دیگر تربیت زیبایی‌شناختی اصطلاح سوادآموزی زیبایی‌شناختی را به‌عنوان هدف تربیت زیبایی‌شناختی به‌کار برده است. او اذعان می‌کند:

«... من از تعریف زیبایی‌شناسی اجتناب می‌ورزم و معتقدم هیچ‌کس نمی‌تواند به‌طور قطعی زیبایی‌شناسی را شرح دهد و حتی پیشنهاد می‌کنم کسی به دنبال تعریف آن نباشد» (۱۹۸۶، ص: ۶۰).

بنابراین آنچه بیش از موضوع تعریف علم زیبایی‌شناسی اهمیت یا ضرورت دارد، پرسش از چیستی دغدغه تربیت زیبایی‌شناختی است.

[تربیت زیبایی‌شناختی] به‌عنوان یک مفهوم، از یک جنبه مهم با زیبایی‌شناسی و آموزش یا، در واقع، با تئاتر یا نمایش متفاوت است؛ اینکه تاریخ ندارد. بلکه به‌عنوان اصطلاحی برای رفع نیاز معین، یعنی نیاز برای رشد تحصیلی کودک، نیازی که رشد کودک را تهدید می‌کند، معرفی می‌شود. این نیاز چه بوده و هست؟ این نیاز ناآگاهی از اهمیت هنرها و همه ظرفیت‌های آن‌ها در آموزش عادی کودک است. این اصطلاح با این اعتقاد عمیق ابداع شد که این شکاف باید پر شود تا نیاز برآورده گردد (وایتس<sup>۱</sup>، ۱۹۷۲).

بنابراین تعهد به هنر و زیبایی‌شناسی، به‌مثابه مؤلفه‌ای جدایی‌ناپذیر و نه حاشیه‌ای، در آموزش‌های اولیه کودک باید شنیده و به اشتراک گذاشته شود.

با چنین نگاهی، می‌توان مفهوم تربیت زیبایی‌شناختی را به‌منزله تلاشی برای گسترش امکانات عاطفی، تخیلی، صوری، ادراکی و شناختی هنرها روشن کرد. این آموزش شامل همه کودکان می‌شود؛ زیرا تربیت زیبایی‌شناختی به‌عنوان یک تعهد کامل به هنر و آنچه جهت رشد انسانی ارائه می‌دهد، از حقوق اصلی کودک در نخستین سال‌های آموزش محسوب می‌شود. از دیرباز، هم در مدرسه و هم در جامعه، هنر فعل و انفعال یا تلاشی تجملاتی و نخبه‌گرایانه به شمار می‌آمد؛ اما باید این دانش به‌اندازه رشته‌های شناخته‌شده عقلی، در هر دو نهاد مدرسه و اجتماع به یک ضرورت تبدیل شود. در تربیت زیبایی‌شناختی، تلاش می‌شود تا کودک با شکل‌های مختلف هنر آشنایی پیدا کند؛ زیرا فقط از این طریق می‌تواند به بخشی حیاتی در فرهنگ فرد تبدیل شود. در نتیجه تربیت زیبایی‌شناختی بر این فرض استوار است که «انسان می‌تواند جهان را با بیش از یک راه درک کند» (گاردنر، ۲۰۰۳).

<sup>۱</sup> Weitz



از آن‌جا که تربیت زیبایی‌شناختی برای کودکان، به یک انسان کامل در حال رشد مربوط می‌شود، دست‌کم یک پیامد فلسفی گسترده دارد که نباید در جزئیات و دستاوردها نادیده گرفته شود؛ اینکه یک مفهوم درباره کلیت کودک است؛ بدن او، از جمله حواس و همچنین حرکات فیزیکی او، به اندازه ذهن او مهم است. از این‌رو، موافقان تربیت زیبایی‌شناختی برای کودکان معتقدند، تربیت زیبایی‌شناختی نشان‌دهنده کمال کلاسیک وحدت مناسب «ذهن» و «بدن» است و با گشودگی و کاوش در امکانات کل فرد، به دنبال خلق کودک به‌عنوان موجودی تمام‌عیار است که در آن، پذیرش هنرها و داشتن دغدغه آن‌ها با خواسته‌های عقل و رشته‌های شناخته‌شده آن برابری می‌کند. بنابراین اجتماع همه هنرها باید رسمیت یابد و با علوم دیگر تطبیق داده شود.

در نتیجه اگر قرار است تربیت زیبایی‌شناختی به هدف بزرگ خود، یعنی آموزش کل فرد، دست یابد، باید به عقل و به‌ویژه به فعالیت و مهارت بیان و به‌طور کلی به زبان ادای احترام کرد؛ زیرا واداشتن کودک به احساس کردن، دیدن، تصور کردن و تجربه کردن کافی نیست؛ بلکه باید به او آموخت که چگونه تجربیات خود را بر زبان آورد و منتقل کند.

### ماهیت متمایز تجربه زیبایی‌شناختی

بیشتر زیبایی‌شناسان برای توصیف تجربه زیبایی‌شناختی از کلمات مثبت استفاده می‌کنند و کالینسن خاطر نشان می‌کند که چنین تجربه‌ای بسیار ارزشمند است:

تجربه زیبایی‌شناختی در برترین و بهترین حالت خود گیرا، شورانگیز و کاملاً مسحورکننده است؛ یعنی به محض آنکه چنین تجربه‌ای تمام و کمال پیش می‌آید، سرتاسر ذهن یا مخیله آدمی را در چنگ خود می‌گیرد و آن چیزی را که باید افاده کند، آن‌چنان گویا و روشن انتقال می‌دهد که مایه لذت و شناخت است (۱۹۶۵، ص: ۱۳۷، به نقل از کالینسن، ۱۳۸۵، ص: ۲۳).

با این حال، تجربه زیبایی‌شناختی گستره وسیعی دارد<sup>۱</sup> و اغلب وقتی سعی می‌کنیم تجربه مرتبط با یک شیء یا پدیده خاص مثلاً نقاشی، اجرای رقص یا غروب زیبا را توصیف کنیم، به سرعت متوجه می‌شویم که موضوع خود تجربه را توصیف می‌کنیم. این نظریه

<sup>۱</sup> در تبیین آنچه تجربه‌ای را تجربه زیبایی‌شناختی می‌سازد نظریه‌ها به دو دسته تقسیم می‌شود؛ درون‌گرا و برون‌گرا. برای اطلاعات بیشتر، ر.ک. (شلی، ۱۳۹۵، ص: ۵۱).

شامل نظریه م. بیردزلی و ج. دیکی از نیمه قرن بیستم بدین سو پیوسته تفوق بیشتری پیدا کرده است البته دیکی نقدهایی بر بیردزلی وارد کرده است.<sup>۱</sup>

بنابراین در تعریف تجربه زیبایی‌شناختی، باید این ایده را که تجربه زیبایی‌شناختی نوعی تجربه قابل تعریف منحصر به فرد است، کنار بگذاریم. در دهه ۱۹۸۰ بیردزلی نظر خود را [از درون‌گرایی به سوی برون‌گرایی] تغییر داد و بیان کرد: تجربه زیبایی‌شناختی صرفاً تجربه‌ای با محتوای زیبایی‌شناختی است؛ «یعنی عین را واجد مؤلفه‌های زیبایی‌شناختی‌ای تجربه کنیم که از آن‌ها بهره‌مند است» (شلی، ۱۳۹۵، ص: ۵۵) به همین دلیل، بیردزلی ادعا می‌کند تجربه زیبایی‌شناختی زمانی حاصل می‌شود که فعالیت ذهنی فرد بر «شیء ارائه شده حسی یا تخیلی» متمرکز شود یعنی اثر هنری، اجرای هنری یا زیبایی طبیعی مانند غروب خورشید، جنگل سرسبز یا ساحل دریا که برای درک‌کننده لذت می‌آورد.

با این حال هر چقدر هم که بگوییم ماهیت تجربه زیبایی‌شناختی بسیار بحث‌برانگیز است؛ اما برای حمایت از لزوم آموزش هنر برای همه و توجیه آن، باید بتوان ماهیت متمایز تجربه زیبایی‌شناختی و فعالیت هنری را بیان کرد و اهمیت آن را در رشد کودکان و جامعه به اثبات رساند؛ به عبارت دیگر، ما باید از اینکه هنر چگونه انسان را درگیر می‌کند، بر او تأثیر می‌گذارد و متحولش می‌کند، درک بهتری داشته باشیم. در این بخش به این پرسش‌ها پاسخ می‌دهیم: «هنر چه نقشی در جامعه‌پذیری کودکان دارد؟» «تجربه زیبایی‌شناختی برآمده از هنر چه تأثیری بر رشد ذهنی کودکان دارد؟».

نوسبام در کتاب خود با عنوان نه برای سود: چرا دموکراسی به علوم/انسانی نیاز دارد؟ (۲۰۱۰) از ارزش هنر برای انسان و جامعه سخن می‌گوید. به گفته او، مطالعه علوم انسانی و هنر، احترام گذاشتن به هم‌نوع و التفات به آن‌ها را آموزش می‌دهد که در دموکراسی، به این ارزش‌های اخلاقی نیاز است. هنر از رشد شهروندان بردبار و فهمیده حمایت می‌کند و پیش‌داوری‌ها و کلیشه‌ها را به چالش می‌کشد. روح هنر و علوم انسانی شامل تفکر انتقادی، تخیل متهورانه، درک همدلانه انواع تجربیات انسانی و فهم پیچیدگی دنیایی است که در آن زندگی می‌کنیم. نوسبام (۲۰۱۰) هشدار می‌دهد که کم‌رنگ شدن

<sup>۱</sup> دیدگاه‌های بیردزلی در باب تجربه زیبایی‌شناختی توجه بسیاری از ما می‌طلبند از آن‌رو که می‌توان گفت بیردزلی نقطه اوج نظریه درون‌گرا را به دست داده و بنیان‌گذار نظریه برون‌گرا نیز بوده است (شلی، ۱۳۹۵، ص: ۵۱).

آموزش علوم انسانی و هنر در مدارس به دلیل پتانسیل اندک آن‌ها برای ایجاد ارزش اقتصادی برای جامعه، آینده کشورهای دموکراتیک را تهدید می‌کند. به نظر می‌رسد آموزش هنر می‌تواند توانایی‌های انسان را از بسیاری جهات تقویت کند. هنر به طور کلی انسان را به چالش می‌کشد، هیجان‌ات را لمس می‌کند، بدن را درگیر می‌کند و اغلب امکان بازی و کنترل کردن محیط خود را ارائه می‌دهد. ناگفته نماند که تخیل و بازی ممکن است برای بسیاری، فعالیت‌هایی بیهوده به نظر برسد؛ اما این دو مقوله برای رشد سالم فردی و تجدید فرهنگ حیاتی است. طبق نظر نوسبام:

«آن‌چه بازی و گسترش آزادانه ظرفیت‌های تخیل به زندگی انسان کمک می‌کند، نه فقط ابزاری نیست، بلکه تا حدی سازنده یک زندگی ارزشمند انسانی است» (نوسبام، ۲۰۱۱، ص: ۳۶).

به گفته الن دیسانایاک<sup>۱</sup> مردم‌شناس فرهنگی:

«اصول زیبایی‌شناختی و اشکال تعامل غیرزبانی افراد را متحد می‌کند و جوامع را می‌سازد. آن‌ها باعث ایجاد حس اجتماع و معانی مشترک می‌شود. نقش چنین تعاملی در رشد نوع انسانی به اندازه نقش ارتباطات زبانی اهمیت داشته است» (۲۰۰۹، ص: ۱۶۵).

دیدگاه‌های دیسانایاک از این ایده حمایت می‌کند که تجربیات هنر و زیبایی‌شناختی ویژگی ضروری برای انسان و جامعه انسانی است و فقدان تجارب زیبایی‌شناختی و هنری، به‌ویژه برای کودکان، مضر است؛ بنابراین تجربیات حسی و هنری غنی نیاز اساسی انسان است. از این رو بخشی از کارکرد مدرسه این است که کودکان را برای زمانی آماده کند که در برابر چنین تجربیاتی گشوده‌تر باشند تا چنان‌چه در آینده با تجربیات زیبایی‌شناختی مواجه می‌شوند، مستقل‌تر تصمیم بگیرند؛ زیرا این تجربیات به ما کمک می‌کند خود و دیگران را در جهان درک کنیم. در حالی که تجربیات دیگران، تفسیرهای متفاوت آن‌ها و فرهنگ‌های دیگر ممکن است برای ما یک راز باقی بماند، همچنان می‌توانیم آن‌ها را به‌عنوان بخشی از دنیای تجربیات خود بپذیریم.

بنابراین با توجه به آن‌چه بیان شد، از نظر تئوری و آموزشی، تمرکز ما بر اشیای هنری‌ای است که در صورت درگیر شدن با آن‌ها، به‌طور بالقوه و به‌گونه‌ای خاص، نوع منحصربه‌فردی

<sup>۱</sup> Ellen Dissanayake

از تجربه به دست می‌آید. معمولاً حاصل نشدن این تجربه ممکن است به دلیل فقدان مهارت یا اجرای هنرمند، زمینه دریافت اثر هنری (که ممکن است شامل عوامل اجتماعی، تاریخی یا اخلاقی) یا نگرش گیرنده اثر هنری باشد. هر یک از این عناصر، یعنی مهارت هنرمند، ارائه یا نمایش شیء هنری و همچنین استقبال از اثر (از جمله به طور خاص، نگرش مخاطب) مستلزم نوعی یادگیری و آموزش است؛ بنابراین آموزش دادن هنرمندان و نیز دریافت‌کنندگان آثار هنری یک موضوع اصلی در زیبایی‌شناسی است که هم جنبه عملی و هم جنبه نظری را در برمی‌گیرد.

### ارتباط تجربه زیبایی‌شناختی و زندگی شکوفا برای کودکان

در این بخش به پرسش اصلی مقاله «چگونه می‌توان از ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی، با این استدلال که برای زندگی شکوفا امری حیاتی است، دفاع کرد؟» پاسخ می‌دهیم. روایت‌های زیادی از زندگی شکوفا وجود دارد. برخی از افراد مذهبی آن را اساساً در زندگی پس از مرگ قرار می‌دهند، اما ما این‌جا مفهوم زندگی شکوفا را به همین جهان محدود می‌کنیم. یک لذت‌گرا ممکن است آن را در قالب به حداکثر رساندن احساسات لذت‌بخش و یا احساسات دردناک ببیند. دیدگاه‌های روزمره بیشتر ممکن است آن را به ثروت، شهرت، مصرف یا به طور کلی‌تر، ارضای خواسته‌های اصلی فرد، هر چه باشد، مرتبط کند. مشکلی که در این موارد وجود دارد این است که ارضای میل گاهی اوقات می‌تواند ناامیدکننده باشد. در حالی که زندگی مملو از مشارکت صمیمانه و موفقیت‌آمیز در کارهای ارزشمندتر \_ مانند روابط صمیمانه، کار معنادار، تولید موسیقی، تحقیقات علمی، باغبانی، تماشای یک فیلم عالی \_ در سطح متفاوتی قرار دارد. منظور ما از شکوفایی لزوماً فعالیت‌های فکری یا زیبایی‌شناختی نیست، بلکه گسترده‌تر است؛ به عبارتی، منظور ما از شکوفایی یک زندگی مستقل، صمیمانه و موفق در روابط، فعالیت‌ها و تجربیات ذاتاً ارزشمند است که یکی از این فعالیت‌ها، تربیت هنری و تجربه زیبایی‌شناختی است. در این میان مدارس با همکاری والدین، سهمی در تشویق جوانان به زندگی شکوفا دارند. مدارس می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا نیازهای اساسی خود، اهمیت آن‌ها در زندگی‌شان و راه‌هایی که می‌توان از طریق آن‌ها این نیازها را برآورده کرد، درک کنند. با توجه به این توضیحات در ادامه به ارتباط تجربه زیبایی‌شناختی با زندگی شکوفا می‌پردازیم.

امروزه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت تحت تأثیر اخلاق فضیلت الهام گرفته از ارسطو در فلسفه اخلاق هستند و شکوفایی را به‌عنوان یک ایده‌آل محبوب زندگی خوب انسانی دوباره

مطرح می‌کنند. آن‌ها در این پیش‌فرض ارسطو که انسان‌ها می‌خواهند زندگی شکوفا داشته باشند، مشترک هستند. ناگفته نماند که هیچ‌یک از آن‌ها با ارسطو بیعت نمی‌کنند؛ با این حال، «اساس همه این نظریه‌های شکوفایی آموزشی عمدتاً ارسطویی است» (کریستیانسون، ۲۰۱۶). برگه‌اوس و همکاران از موافقان این حوزه در کتاب خود با عنوان *کالاهای آموزشی: ارزش‌ها، شواهد و تصمیم‌گیری معتقدند*:

«یک فرض کلیدی وجود دارد: نباید شکوفایی را هدف آموزش تلقی کرد؛ بلکه یکی از اجزای تشکیل‌دهنده زندگی شکوفا تجربیات زیبایی‌شناختی است» (۲۰۱۸).

به عبارت دیگر، ما تربیت زیبایی‌شناختی نمی‌بینیم تا برای یک زندگی شکوفا آماده شویم، بلکه بخشی از زندگی شکوفا توانایی تجربه زیبایی‌شناختی است. بنابراین تربیت زیبایی‌شناختی نه مقدمه‌ای برای رسیدن به زندگی شکوفا بلکه بخشی از آن است. آن‌ها معتقدند باید به هنر، به‌عنوان بخشی از یک زندگی شکوفا، ارزش داده شود؛ زیرا نیازهای آموزشی را ایجاب می‌کند. آن‌ها اصطلاح «کالاهای آموزشی<sup>۱</sup>» را برای اشاره به دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و تمایلاتی که کودکان هم به نفع خود و هم به نفع دیگران ایجاد می‌کنند، ابداع کرده‌اند. به اعتقاد آن‌ها هنگام فهرست کردن کالاها و توانایی‌های آموزشی خاص، موارد زیر را مشخص کنید:

«توانایی برای بهره‌وری اقتصادی؛ توانایی برای استقلال شخصی؛ توانایی برای شایستگی دموکراتیک؛ توانایی برای روابط شخصی سالم؛ توانایی برابری با دیگران و توانایی برای [احساس] رضایت شخصی» (همان، ص: ۲۷).

لازم به ذکر است اگرچه رویکرد آن‌ها بر ترویج و توزیع فرصت‌ها برای شکوفایی متمرکز است، معتقدند برخی کالاهای آموزشی (مثلاً رضایت شخصی) ممکن است برای برآورده کردن ادعاهای اخلاقی که مستقل از شکوفایی اهمیت دارند، مهم باشند و برخی از این ادعاها ممکن است به‌عنوان محدودیت در تعقیب شکوفایی و توزیع ارزشمند آن عمل کنند. بنابراین در حالی که هر شش توانایی به شکوفایی زندگی کمک می‌کند، فضای آموزش هنر در حد توانایی رضایت شخصی است. برگه‌اوس و همکاران می‌نویسند:

<sup>1</sup> Kristjan Kristjansson

<sup>2</sup> Educational Goods

روابط شخصی سالم برای شکوفایی مهم است؛ اما کار و پروژه‌های پیچیده و رضایت‌بخشی که توانایی‌های فیزیکی، زیبایی‌شناختی، فکری و معنوی فرد را درگیر می‌کند، نیز اهمیت دارند. مردم در این فعالیت‌ها استعداد‌های خود را شکوفا می‌سازند و با چالش‌ها روبه‌رو می‌شوند [...] مدرسه مکانی است که در آن می‌توان افق دید کودکان را گسترش داد. کودکان می‌توانند در معرض فعالیت‌هایی قرار گیرند که در آن‌ها اشتیاق و شایستگی ایجاد کنند؛... توانایی یافتن شادی و رضایت از تجربیات و فعالیت‌ها در مرکز یک زندگی شکوفا [فراهم] است (همان، صص: ۲۶-۲۷).

از دیگر صاحب‌نظران این حوزه رئیس و وایت در کتاب خود با عنوان *برنامه‌درسی مبتنی بر هدف‌محور: اهمیت شکوفایی انسان برای مدارس* (۲۰۱۳) به نقش مدرسه در آموزش و زندگی شکوفا اشاره می‌کنند. از نظر آن‌ها:

«وظیفهٔ مدرسه آماده کردن کودکان برای دو چیز است: ۱- داشتن زندگی که از نظر شخصی شکوفا می‌شود؛ ۲- کمک به دیگران برای انجام این کار» (رئیس و وایت، ۲۰۱۳، ص: ۲).

نکته قابل توجه این است که آن‌ها وظایف مدرسه و خانه را برای رسیدن به شکوفایی کودکان در راستای هم می‌دانند و معتقدند:

«اگر این فرض حداقلی را قبول داشته باشیم که آموزش در خانه و مدرسه باید به مردم کمک کند تا زندگی شکوفایی داشته باشند، در جامعهٔ لیبرال دموکراتیک دلایل زیادی وجود دارد که شکوفایی خود دانش‌آموز تا حد زیادی در این امر نقش داشته باشد» (همان، ص: ۴).

توجه کنیم که شکوفایی مربوط به بُرشی از زندگی فرد نمی‌شود بلکه به کل زندگی فرد (روابط و فعالیت‌های فرد) مرتبط است؛ بنابراین هدف اصلی مدرسه باید «آماده‌سازی دانش‌آموزان برای زندگی مستقل، صمیمانه و موفق در روابط، فعالیت‌ها و تجربیات ارزشمند باشد» (وایت، ۲۰۱۱، صص: ۱۳۱-۱۲۹)؛ زیرا روابط می‌توانند زندگی شخصی فرد را غنی‌تر و آن را رضایت‌بخش‌تر کنند. همچنین زمانی زندگی شکوفا محقق می‌شود که در فعالیت‌های ذاتاً ارزشمند از همه نوع، به‌طور کامل و موفقیت‌آمیز شرکت کنیم. یکی از این فعالیت‌ها تربیت هنری و تجربهٔ زیبایی‌شناختی است. همان‌طور که گفته شد اهمیت ارائهٔ تجربیات متنوع به کودکان در مدرسه مهم است؛ زیرا ممکن است در جای دیگری با آن مواجه شوند یا نشوند

تا افراد مشخص کنند که آیا مهارت، اشتیاق، استعداد یا لذت از آن فعالیت را دارند یا خیر که می‌تواند به معناسازی و رضایت شخصی منجر شود.

رئیس و وایت برای نشان دادن اهمیت تربیت زیبایی‌شناختی در برنامه‌درسی مدارس، به‌عنوان درس اجباری، به تفاوت ادبیات و ریاضیات اشاره می‌کنند که به اختصار نتیجه دیدگاه آن‌ها را بیان می‌کنیم.

از نظر آن‌ها، کمتر کسی تمایل دارد اوقات فراغتش را با جبر و ریاضیات سپری کند. ریاضیات محض به‌خودی‌خود یک جهان است؛ اما ادبیات خوب تا حد زیادی به زندگی انسان می‌پردازد؛ یعنی روابط، جاه‌طلبی‌ها، چیزهای سرگرم‌کننده، موفقیت‌ها و شکست‌ها. چیزهایی که اکثر ما آن‌ها را بی‌نهایت جذاب می‌یابیم. برای بسیاری از ما، ریاضیات فراتر از دست‌کاری‌های خوشایند است اما این اختلاف علاقه بین این دو حوزه کافی نیست تا در برنامه‌درسی، برای ادبیات جایگاهی بیش از ریاضیات اختصاص دهند.

از دلایل دیگر اهمیت ریاضیات واداشتن به تفکر است (رئیس و وایت، ۲۰۱۳، ص: ۱۶). در حالی که تفکر و فعالیت‌های فکری اشکال مختلفی دارد و تفکر در همه اشکالش بخش غیرقابل مذاکره از تجربه هر دانش‌آموز در طول دوران تحصیلش است. وظیفه مدرسه این است که به فراگیران کمک کند تا با تمام وجود، خود را به سمت، فعالیت‌های مختلف سوق دهند. فراموش نکنیم که برای اکثر مردم، فعالیت‌های مشترک ذاتاً لذت‌بخش است و می‌تواند فضایل شخصی، اخلاقی و مدنی را پرورش دهد.

بنابراین از نظر رئیس و وایت ادبیات مهم است، به این معنا که از ما دعوت شده تا از طریق تعامل با ادبیات، از این تأمل لذت ببریم و این بازتاب تعامل همدلانه مشابه با دیگران در دنیای غیرتخیلی ماست:

«این امر جدایی‌ناپذیر است از تأمل در مورد ارزش‌های خود و دیگران، درباره اولویت‌های آن‌ها و درگیری‌های بین آن‌ها در حین آشکار شدن زندگی‌مان» (همان، ص: ۱۷).

به‌عبارت دیگر این ملاحظات ما را وارد قلمرو ویژگی‌های شخصی می‌کند که به هریک از ما کمک می‌کند تا به‌گونه‌ای رضایت‌بخش زندگی کنیم. همان‌طور که در مقدمه ذکر شد یکی از توجیهاتی که صاحب‌نظران تعلیم‌وتربیت در دفاع از تربیت زیبایی‌شناختی می‌آورند تأثیر هنر بر بهبود رشد اخلاقی است اما تفاوتی با نظرات رئیس و وایت دارد که در ادامه به آن می‌پردازیم.

دیوید کار<sup>۱</sup> از جمله موافقان تأثیر اخلاقی داستان معتقد است ادبیات و سایر هنرها در تربیت عاطفی نقش مهمی ایفا می‌کنند. از نظر او:

«یکی از جنبه‌های کلیدی که در آن، هنر و ادبیات مانند دین و تمثیل‌های دینی می‌توانند به تربیت احساسات و عواطف کمک کنند، به چالش کشیدن تعصب‌های اخلاقی است که ما را دعوت می‌کند پاسخ‌های عاطفی تثبیت‌شده خود را دوباره ارزیابی کنیم» (کار، ۲۰۰۵).

او با ذکر استدلالی، از گنجاندن هنر و ادبیات در برنامه‌درسی دفاع می‌کند تا به دانش‌آموزان کمک کند پاسخ‌های شناختی و هیجانی مناسب خود را درک کنند و پرورش دهند که موجب رشد و تعالی شخصیت آن‌ها می‌شود. استدلال او به این نتیجه می‌رسد: قدرت هنر و ادبیات برای تعمیق و گسترش درک ما از خودمان، جهان و روابط ما با دیگران به اندازه کافی روشن به نظر می‌رسد و ممکن است برای اثبات این بینش تلقی شود [...] که چنین مطالعاتی نقش کلیدی در شکل‌گیری اخلاقی (و همچنین زیبایی‌شناختی) فضیلت، شخصیت و حساسیت انسانی دارند (همان).

همچنین مارتا نوسبام به تأثیر اخلاقی آثار ادبی معتقد است. او در کتاب *درباره عشق: مقالاتی درباره فلسفه و ادبیات* (۱۹۹۰) از آیریس مرداک و هنری جیمز در دفاع از رمان‌ها، به‌منزله منبع دانش اخلاقی، پیروی می‌کند. به نقل از نوسبام، جیمز معتقد است: رمان‌نویس تخیلات ما را به مرزبندی‌های دقیق‌تر، احساسات ما را به رویارویی صادقانه‌تر با خودمان و تأثیر واقعی رفتار ما بر زندگی دیگران فرامی‌خواند. از نظر او، رفتار رمان‌نویس رفتاری اخلاقی است؛ زیرا تلاش می‌کند با واقعیت در دنیایی که از واقعیت فاصله می‌گیرد، کنار بیاید. هنگامی که در مقام خوانندگانی دقیق از او پیروی می‌کنیم، خود ما درگیر رفتار اخلاقی هستیم و خوانش‌های ما اعمال اخلاقی قابل ارزیابی هستند (نوسبام، ۱۹۹۰، ص: ۳۶۰).

چنین به نظر می‌رسد، نظرات رئیس و وایت شبیه نظرات نوسبام و دیوید کار در مورد آثار هنری روایی اخلاقی خوب است؛ یعنی گنجاندن ادبیات خوب در برنامه‌درسی را به دلیل ویژگی‌های آموزشی آن و همچنین به سبب اینکه یک فعالیت ذاتاً ارزشمند است، توجیه می‌کنند. ادعا می‌کنند که به‌عنوان فعالیتی که به‌خاطر خودش دنبال می‌شود، خواندن

<sup>۱</sup> D. Carr



ادبیات به‌عنوان یک مشارکت‌کننده در زندگی شکوفا امتیاز خوبی می‌گیرد؛ اما تفاوت نظر آن‌ها با نوسبام و دیوید کار در توجه آن‌ها به نقش تجربه زیبایی‌شناختی هنر است؛ یعنی آن‌ها به هنر به‌عنوان یک ابزار در ارتقای اخلاقی توجه نمی‌کنند بلکه هنر را به سبب تجربه زیبایی‌شناختی‌اش ارزش‌گذاری می‌کنند؛ به‌عبارت‌دیگر تفاوت است بین این ایده که تجربه زیبایی‌شناختی غیرمستقیم به ارتقای اخلاقی کمک کند و این ایده که هنر یک وسیله برای آموزش امور اخلاقی باشد. در اولی ایده این است که مواجهه با پدیده‌های هنری تخیل انسان را قوی‌تر می‌کند یا انسان را متوجه دیگری می‌سازد ... و از این طریق او را به انسان اخلاقی‌تری تبدیل می‌کند. در این ایده، هنر و زیبایی‌شناسی به خاطر تجربه زیبایی‌شناختی ارزش‌گذاری می‌شود؛ اما در دومی ایده این است که هنر وسیله‌ای برای آموزش اخلاق است. مثلاً از طریق هنر بگوییم دروغ نگوئید، غیبت نکنید و ... در این‌جا هنر ابزاری برای ارتقای اخلاقی است و تجربه زیبایی‌شناختی در آن وجود ندارد. حرف‌ها مستقیماً گفته می‌شوند و هنر به سبب تجربه زیبایی‌شناختی‌اش ارزش‌گذاری نمی‌شود.

بنابراین درست است که در این‌جا با هنر به‌عنوان یک وسیله برای آموزش اخلاق مخالفت می‌شود ولی این به آن معنا نیست که با ارتقاء اخلاقی به‌عنوان نتیجه یک تجربه زیبایی‌شناختی مخالفت شده باشد.

در نگاه اول به نظر می‌رسد بسیاری از توضیحات داده شده صرفاً بر هنرهای مبتنی بر کلام صادق است و هنرهای غیرکلامی مانند هنرهای بصری را توجیه نمی‌کند؛ اما رئیس و وایت با یک نگاه موشکافانه‌تر بیان می‌کنند:

لذت بردن از هنرهای غیرادبی - نقاشی، مجسمه‌سازی، معماری، فیلم، موسیقی، رقص - بسیاری از ویژگی‌های مشابه مانند تعامل در ادبیات را به اشتراک می‌گذارد. تجربه لذت‌های ظریف‌تر و بدیع‌تر این حوزه‌ها با القای آن‌ها توسط متخصصان به افراد کمک زیادی می‌کند. افرادی که با اشکال و ژانرهای مختلف آشنا می‌شوند، در بزرگسالی تمایل دارند این نوع فعالیت را به‌عنوان بخشی از آنچه زندگی‌شان را برای زیستن ارزشمند می‌کند، ارجمند بدانند؛ مانند هنرهای کلامی - اما به‌طور ضمنی‌تر، از طریق شنوایی، بینایی و لامسه -

<sup>۱</sup> توجه کنیم که آن‌ها منکر اهمیت ریاضیات نیستند؛ زیرا طرفدارانش را به دنیایی مستقل از جذابیت و لذت زیبایی‌شناختی می‌برد اما مسئله این است که برای همه مهم نیست. در واقع ریاضیات، همچون ادبیات، قدرت لازم برای روشن کردن جنبه‌هایی از شرایط انسانی که همه ما در آن سهیم هستیم، ندارد.

این‌ها این قدرت را دارند که دائماً ما را با افکار و احساسات پس‌زمینه دربارهٔ غریب بودن و زودگذر بودن ما در جهان دوباره پیوند دهند. به این دلیل است که این هنرها آن‌قدر در شکوفایی ما نقش اساسی دارند که باید به‌طور اجباری جایگاه ویژه‌ای برای آن‌ها وجود داشته باشد (رئیس و وایت، ۲۰۱۳، ص: ۲۰).

بنابراین چنین تعامل صمیمانه‌ای با هنر و ارزش متمایز چنین فعالیت‌هایی (که شامل تولید هنر و همچنین دریافت می‌شود) در پرتو تجربهٔ زیبایی‌شناختی است که آن‌ها به‌دست می‌آورند. چنین تجربیاتی شخصاً رضایت‌بخش و معنادار است و زندگی شکوفا شامل چنین تجربیات زیبایی‌شناختی است.

به‌طور کلی خلاصهٔ ایدهٔ رئیس و وایت این است که زندگی شکوفا پیچیده، ظریف و تا حدی ذهنی است و به همین دلیل مدرسه وظیفه دارد دانش‌آموزان را آماده کند هم برای داشتن زندگی که از نظر شخصی شکوفا می‌شود و هم کمک به دیگران برای انجام این کار. همچنین ما به دلیل شایستگی خود فعالیت‌ها، از آموزش اجباری هنر دفاع می‌کنیم و چنین فعالیت‌هایی برای شکوفایی زندگی لازم است. از نظر آن‌ها یک مؤلفهٔ اضافی در معنادار بودن این نوع مشارکت وجود دارد؛ یعنی اینکه به ما کمک می‌کند خود و دیگران را در جهان درک کنیم. این مؤلفه استدلال جامعی است و چون غیرمستقیم منجر به ارتقای اخلاقی می‌شود و همراه با تجربهٔ زیبایی‌شناختی است برای توجیه اجباری کردن تربیت زیبایی‌شناختی مطرح می‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که کودکان می‌توانند تجربهٔ زیبایی‌شناختی داشته باشند. هنگامی که آن‌ها ترجیحات خود را دربارهٔ رنگ‌ها، شکل‌ها و سلیقه‌ها بیان می‌کنند، این امر به آن‌ها کمک می‌کند تا سبک‌های خود را برای تعامل با جهان توسعه دهند و این تجارب زیبایی‌شناختی آن‌ها را شکل می‌دهد. هنر برای اینکه باعث افزایش رشد زیبایی‌شناختی، رشد اجتماعی-عاطفی، رشد اجتماعی-فرهنگی، رشد شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شود باید مانند ادبیات و ریاضیات در برنامه‌درسی قرار گیرد. البته نباید هدف از گنجاندن هنر در برنامهٔ درسی، ابزاری باشد؛ یعنی برای بهبود مهارت‌های ریاضی و سایر دروس به‌کار گرفته شود. همچنین کودکان برای رشد زیبایی‌شناختی خود نیاز به قرار گرفتن در معرض هنرهای زیبا دارند و همان‌طور که بزرگ‌تر می‌شوند باید فرصت‌هایی برای بحث دربارهٔ هنر و زیبایی با بزرگسالان پیدا کنند. بزرگسالان می‌توانند با کمک به آن‌ها در یافتن جنبه‌های مختلف زیبایی یک شیء کودکان را هدایت کنند. برای رسیدن به این هدف باید آثار هنری جالبی به کودکان معرفی کرد. کودکان در

مکان‌های مختلف و در زمینه‌های مختلف با هنر درگیر می‌شوند. مدارس باید کودکان را با فعالیت‌های معنادار آشنا کنند تا از بین آن‌ها بتوانند فعالیت دلخواهشان را انتخاب کنند. ناگفته نماند که در مدرسه، چه فعالیت‌ها از سوی دانش‌آموزان انتخاب شود و چه بدون انتخاب و دخالت به آن‌ها ارائه شود، هدف باید این باشد که دانش‌آموزان از صمیم قلب و با لذت در این برنامه‌ها و فعالیت‌ها غوطه‌ور شوند. مهارت‌هایی که ممکن است باعث ایجاد شور و شوق در زندگی‌شان شود یا به یک سرگرمی یا حتی شغل آینده‌شان تبدیل گردد که معنای شخصی و رضایت زیادی به زندگی آن‌ها می‌بخشد؛ زیرا آشنا شدن به فنون و مهارت‌های مربوط به تولید هنرها، درک و نقد آن‌ها توسط یک معلم یا هنرمند باتجربه، باعث می‌شود دانش‌آموز به درکی پایدار و ماندگار از هنر برسد؛ به بیان دیگر، برای تقویت ادراک زیبایی‌شناختی در کودکان باید از طریق هنر و تجربیات زیبایی‌شناختی، تخیل کودک را گسترش داد؛ زیرا رشد زیبایی‌شناختی یک فرد از طریق تجارب هنری مستمر اتفاق می‌افتد. یادگیری از طریق تجربه زیبایی‌شناختی شامل ادراک زیبایی‌شناختی است و نحوه یادگیری کودک را تغییر می‌دهد و تأثیر مثبتی بر آینده او خواهد گذاشت. درک اینکه کودکان چگونه هنر را می‌بینند و آن را درک می‌کنند، مهم است. باید برنامه‌درسی را شامل «تحلیل انتقادی آثار هنری» بسازیم؛ زیرا تماس مستقیم با اشیاء واقعی در تقویت تفکر و تعامل کودکان با آثار هنری مهم است. به‌طور کلی این درک به ارزش متمایز هنرها برمی‌گردد که می‌تواند کودکان را برای پذیرش تجربیات زیبایی‌شناختی آماده کند. چنین تجربیات زیبایی‌شناختی معنادار، جزء لاینفک زندگی شکوفاست و معلمان وظیفه دارند کودکان را آماده مشارکت در چنین تجربیاتی کنند.

### نتیجه‌گیری

در این مقاله، به تحلیل نقش تجربه زیبایی‌شناختی در تربیت کودکان پرداختیم. از میان توجیحات فلسفی در دفاع از نقش هنر، توجیهی که در لزوم تربیت زیبایی‌شناختی برای کودکان طرح شد، نقش تجربه زیبایی‌شناختی بود. چنان‌که گفتیم تجربه زیبایی‌شناختی، استدلال محکم‌تری برای ضرورت تربیت زیبایی‌شناختی است. همان‌طور که بیان شد ارزش متمایز اشیای هنری موجبات فراهم آوردن تجربه زیبایی‌شناختی را فراهم می‌کند و باید مبنایی باشد که براساس آن، هنر به زندگی شکوفا کمک کند. براساس اهمیت این تجربه توجیه کردیم که هدف از تربیت زیبایی‌شناختی حمایت از کودکان است تا بتوانند در بهترین موقعیت ممکن زندگی کنند و زندگی معنادار، مستقل و سرشار از تجربیات غنی داشته

باشند. هنر و تربیت زیبایی‌شناختی برای چنین زندگی و چنین تجربیاتی در جهان، امری حیاتی است و همه باید این فرصت را داشته باشند که دربارهٔ هنر بیاموزند، هنر را درک، خلق و نقدش کنند و نقش آن را در جامعه از نظر تاریخی و نظری بفهمند.

نتیجهٔ پایانی اینکه هر کودکی به تجربیات زیبایی‌شناختی، فضایی برای استفاده از تخیل خود، آزادی تفسیر و بیان خویش و امکان رشد ظرفیت‌های خلاق خود نیاز دارد. کودکان آینده ما هستند، اما خوب است به یاد داشته باشیم دوران کودکی فقط دوران آماده‌سازی برای آینده نیست. لحظه کنونی، فارغ از نگاه به آینده هم برای هر کودک ارزشمند است همان‌طور که کسی نمی‌تواند افراد کهنسال را به بهانه اینکه آینده‌ای برایشان متصور نیست از آموزش و غنای زندگی محروم کند؛ زیرا جایگاه و سطح تمدن ما با چگونگی تحقق کرامت انسانی و حقوق انسانی در همهٔ این گروه‌ها سنجیده می‌شود نه صرفاً برنامه‌ریزی برای آینده. در نهایت ذکر این نکته لازم است که هدف از مطالعهٔ هنر در محیط آموزشی آماده کردن همهٔ کودکان برای هنرمند شدن نیست؛ زیرا هنر نه فقط شایستگی‌های فنی مورد نیاز، بلکه مهارت‌های قابل انتقال، مانند آگاهی انتقادی، استقلال، توانایی حل مسئله، تمرکز، صبر، پشتکار و خلاقیت را نیز می‌آموزد. از این جهت نیز تربیت زیبایی‌شناختی برای نسل‌های آینده ضروری است.

## منابع

- برودی، هری اس (۱۳۸۹). *جستاری در تربیت زیبایی‌شناسی*; (مترجم: منیره رضایی)، تهران: انتشارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس؛ توسلی، طیبه (۱۳۸۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- رضایی، منیره (۱۳۸۹). *تربیت زیبایی‌شناسی و هنری (با تأکید بر آراء برودی)*، تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.
- شلی، جیمز (۱۳۹۵). *مفهوم امر زیبایی‌شناختی* (مترجم: محمدرضا ابوالقاسمی). تهران: نشر ققنوس.
- طهماسب زاده شیخلار، دود و جمیله علم‌الهدی (۱۳۹۴). «تربیت زیبایی‌شناختی: رهیافتی جامع برای چالش‌های برنامه درسی» ارائه‌شده در کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و روان‌شناسی اجتماعی، تهران.
- عبدلی، افسانه و طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی (۱۳۹۶). «زیبایی‌شناسی و هنر از دیدگاه ماکسین گرین و اشارات تربیتی آن»، *فصلنامه رویکردهای نوین آموزشی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان*، سال ۱۲، شماره ۲، ص ۲۱-۴۵.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۴۰۱). *مسئله مدرسه*، تهران: انتشارات هوش ناب.
- کالینسن، دایانه (۱۳۸۵). *تجربه زیبایی‌شناختی*; (مترجم: فریده فرنودفر)، تهران: مؤسسه تألیف، ترجمه و نشر آثار هنری متن (فرهنگستان هنر).
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۸). *آموزش عمومی هنر، چیستی، چرایی، چگونگی*، تهران: انتشارات سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
- Brighthouse, H. Ladd, H. F. Loeb, S. and Swift, A. (2018). *Educational Goods: Values, Evidence, and Decision-making*, Chicago: University of Chicago Press.
- Beardsley, M. (1982). *The Aesthetic Point of View: Selected Essays* (M. Wreen and D. Callen Eds). Ithaca: Cornell University Press.
- Broudy, H. S. (1987). *The role of imagery in learning*, Los Angeles: Getty Center for Education in the Arts.
- Carr, D. (2005). "On the contribution of literature and the arts to the educational cultivation of moral virtue, feeling and emotion", *Journal of Moral Education*, 34, 2, pp.137-151.
- Dissanayake, E. (2009). "The artification hypothesis and its relevance to cognitive science: Evolutionary aesthetics and neuroaesthetics", *Cognitive Semiotics* 5, pp. 148-173.
- Eisner, E. (2002). "From episteme to phronesis to artistry in the study and improvement of teaching", *Teach. Teach. Educ.* 18, 375-385.
- Gardner, H. (2003). *Multiple intelligences after twenty years*, Paper presented at the American Educational Research Association, April 21, 2003, Chicago: Illinois.
- Greene, M. (1986). "The spaces of aesthetic education", *Journal of Aesthetic Education*, 20(4), 56-62.
- Greene, M. (2001). *Variations on a Blue Guitar: The Lincoln Center Institute Lectures on Aesthetic Education*, New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Kristjánsson, K. (2016). "Recent work on flourishing as the aim of education: a critical review", *British Journal of Educational Studies*, pp. 1-21.
- Lilly, K. V. and Dr. Sudhakar Venupalli (2021). "Art and Aesthetic Appreciation in Children". *International Journal of Scientific and Research Publications*, Volume 11, Issue 1, January 2021 112 ISSN 2250-3153. DOI: 10.29322/IJSRP.11.01.2021.p10911. <http://dx.doi.org/10.29322/IJSRP.11.01.2021.p10911>.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: why democracy needs the humanities*, Princeton, N. J: Princeton University Press.

- Nussbaum, M. (2011). *Creating capabilities: the human development approach*, Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Nussbaum, M. C. (2009). "Education for profit, education for freedom", *Liberal Education*, 6-13.
- Nussbaum, M. C. (1990). *Love's knowledge: Essays on philosophy and literature*, Oxford University Press.
- Reiss, M. J. and White, J (2013). *An Aims-based Curriculum: The Significance of Human Flourishing for Schools*, London: IOE Press.
- Ralph A. Smith (2004). Aesthetic Education: Questions and Issues. *Handbook of Research and Policy in Art Education* (Edited by Elliot W. Eisner ,Michael D. Day). Awrence Wrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey: London.
- Smith, R. A. (1986/1987). *Excellence in art education: Ideas and initiatives*. In Efland, A.D. (2004). The entwined nature of the aesthetic: A discourse on visual culture. *Studies in Art Education*, 45(3); 234-251. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1320971>.
- UNESCO (2006). *Road Map for Arts Education: The World Conference on Arts Education-Building Creative Capacities for the 21st Century*.
- Weitz, Morris (1972). "What Is Aesthetic Education?" *Educational Theatre Journal*, Vol. 24, No. 1 (Mar. 1972), pp. 1-4 Published by: The Johns Hopkins University Press.
- Wojnar, I. (1978). "Aesthetic Education: A Polish Perspective", *Journal of Aesthetic Education*, 4, 41-54.
- White, J. (2011). *Exploring Well-Being in Schools: A guide to making children's lives more fulfilling*. London: Routledge.