

آموزش هنر با رویکرد رهایی بخشی بر طبق آراء پائولو فریره



رقیه السادات وزیری بزرگ

چکیده

سواد هنری فراتر از سواد کارکردی می‌تواند رسالتی رهایی بخش در حوزه هنر به عنوان یک معرفت بشری داشته باشد. پائولو فریره در حوزه آموزش، به ویژه آموزش انتقادی، به مبحث آزادی می‌پردازد. ورود این تفکر انتقادی به مبحث آموزش هنر، از شناخت و هوشیارسازی آغاز می‌شود و در ادامه با رد آموزش بانکی به عنوان نمونه‌ای از شیوه آموزشی واسپاری، در جستجوی رهایی از آگاهی کاذب است. فراگیر، در فرآیند آموزش آزاد به عنوان سوژه، طی گفت و شنود در پی رسیدن به پراکسیس است. پراکسیس در جریان آموزش هنر تزریق ایدئولوژی را رد می‌کند و باسوادی را متضمن درک انتقادی واقعیت می‌داند. در این مقاله از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. کوشش شده با استفاده از این روش با مراجعه به آثار فریره و مطالعه آراء وی تجزیه و تحلیلی از دیدگاه‌های مطرح شده در حوزه آموزش انتقادی انجام شود. تفکر انتقادی پائولو فریره که پیش از این بیش‌تر در حوزه‌های علوم تربیتی به آن پرداخته شده بود، در این جا، در حوزه آموزش هنر مطرح می‌شود. امید است با مطرح کردن آراء فریره در خصوص تفکر انتقادی و رهایی از آموزش بانکی و آگاهی کاذب و تطابق این آراء با آموزش هنر بتوان رسالت رهایی بخشی هنر را روشن ساخت.

واژه‌های کلیدی: آموزش هنر، تعلیم و تربیت، آموزش انتقادی، رهایی بخشی، پراکسیس، گفت و شنود، آگاهی کاذب

۱. مقدمه

مقاله حاضر به شرح دلالت‌های آراء پائولو فریره در حوزه هنر به ویژه مبحث آموزش اختصاص دارد. پائولو فریره با نام اصلی «پائولو ر گلوس نوس فریره» یکی از نظریه پردازان حوزه تعلیم و تربیت است. فریره در آثارش چون «آموزش ستمدیدگان»، «آموزش در جریان پیشرفت» و «کنش فرهنگی برای آزادی» به آموزش انتقادی^۱ و ترویج این تفکر در آموزش بزرگسالان اشاره دارد.

تفکر انتقادی فریره با «نظریه انتقادی» هورکهایمر^۲ در مکتب فرانکفورت^۳ و نظریات مارکس^۴ به ویژه در بحث پراکسیس^۵ همخوانی زیادی دارد. البته نقطه تمایز آراء فریره و نظریات هورکهایمر و مارکس در تمرکز فریره بر آموزش انتقادی است. همین نقطه تمایز، موجب توجه به آراء فریره در آموزش هنر شد. از نقطه نظر وی ترویج تفکر انتقادی باید از مراحل ابتدایی آموزش آغاز شود. آموزش و پرورش به عنوان اصلی‌ترین مرکز ترویج دانش و آموزش هنر می‌تواند پایگاه اجرای این ایده باشد. از این رو، در بحث مبانی نظری هنر، آراء فریره در خصوص رهایی بخشی^۶ و پراکسیس قابل مطرح کردن است.

ستمگر و ستمدیده در فرآیند آموزش سنتی که فریره آن را آموزش بانکی می‌خواند حضور دارند. این جریان آموزشی به صورت معلم یا مربی و دانش‌آموز در دوره‌های آموزشی در نظام آموزش و پرورش جلوه‌گر می‌شود. واحد درسی آموزش هنر در مقاطع ابتدایی و متوسطه در نظام آموزشی ایران تعریف شده است.

در محدوده پژوهش حاضر، دو روی فرایند آموزشی، معلم و دانش‌آموز هستند. آموزش هنر، خطر گرفتار شدن به نوعی آموزش تکنیکی را دارد. آموزشی که فریره آن را آموزش مبتنی بر ستم می‌خواند. معلم نقش ستمگری را ایفا می‌کند که تنها به واسطه محتوای درس می‌پردازد و دانش‌آموز تحویل‌گیرنده اطلاعات در واحدهای درسی است.

^۱ Critical pedagogy

^۲ Horkheimer

^۳ Frankfurt school

^۴ Marx

^۵ praxis

^۶ emancipatory

طبقه بندی محتوای درسی با عنوان هنرهای مختلف صورت می‌گیرد. ستمگری وقتی واقع شود روابط اجتماعی و علمی ناعادلانه‌ای بین معلم و دانش‌آموز ایجاد می‌کند. معلم از این رو ستمگر است که تنها او دانای کل است، قضاوت در زمینه زیبایی آثار توسط معلم صورت می‌گیرد و زیبایی‌شناسی آثار خلق شده توسط دانش‌آموز از نقطه نظر معلم شکل می‌گیرد. نبود رویکرد انتقادی در آموزش، سطح ناعادلانه و ستمکارانه را در روابط ایجاد می‌کند. معلم به جای آموزش تفکر انتقادی تنها یاد دهنده و مدرس است و دانش‌آموز با دریافت محتوای کتاب درسی همچنان ستم کش باقی می‌ماند چرا که آگاهی‌ای از سطح سواد خویش نمی‌یابد. برای پرهیز از ورود تفکر واسپاری در حوزه آموزش هنر، قرائت فریره را از تفکر انتقادی که راهگشای آموزش انتقادی است، دنبال می‌کنیم.

۲. اهمیت و ضرورت پژوهش

ضرورت آموزش هنر و کاربرد آن در سطوح مختلف سنی و اجتماعی از نظر جنبه‌های اقتصادی، زبانی و فرهنگی قابل توجیح است؛ اما نگاه انتقادی به مساله آموزش هنر، آموزش‌های بانکی را نمی‌پذیرد. محدود کردن آموزش هنر به آموزش مهارتی منجر به برخورد فیزیکی با مقوله هنر می‌شود و به گفته مارکس ماده گرایی زمخت را در پی دارد و آموزش هنر را به عملی صرفاً تکنیکی تبدیل می‌کند. توجه به لایه‌های پنهان آموزش از یک سو و خطر تبدیل شدن آموزش هنر به آموزش تکنیکی توجه عمیق‌تر به مساله آموزش هنر را می‌طلبد.

آموزش ارزیابی به جای آموزش قوانین و دستورالعمل‌ها؛ راه حل‌های چندگانه جهت حل مساله؛ غلبه بر محدودیت‌های زبان و قدرت تجربه کردن؛ می‌تواند علاوه بر جنبه‌های اقتصادی، زبانی و فرهنگی از پیامدهای آموزش هنر باشد. رویکرد مورد استفاده در آموزش هنر به طور مستقیم بر روی پیامدهای آموزشی آن تاثیرگذار است.

۳. بیان مساله

هنگامی که مهارت‌های لازم جهت انجام امور هنری به هنرجو داده شود، آیا می‌توان گفت

امر آموزش هنر محقق شده است. معلم هنر در مواجهه با شرایط اجتماعی گوناگون چه استراتژی‌های را اتخاذ می‌کند؟ آگاهی حاصله در جریان آموزش انتقادی - که از طرف مارکوزه، پائولو فریره، هنری گیروکس^۷ و دیگر پژوهشگران عرصه تعلیم و تربیت عرضه شده است - می‌تواند از طریق مساله شخصی، تجربه و زمینه اجتماعی نیز فرا گرفته شود.

آموزش انتقادی، آگاهی، پراکسیس، رهایی بخشی، آموزش بانکی و آگاهی کاذب^۸ مفاهیمی هستند که توسط پائولو فریره در خصوص مساله تعلیم و تربیت مطرح شده است. تعمیم نگرش فریره به مساله آموزش هنر، عمل آموزش را چگونه ترسیم می‌کند. تصور می‌شود، عمل بازتابی در امر آموزش هنر می‌تواند معلم و دانش‌آموز را در جریان دوطرفه‌ای از یادگیری قرار دهد.

۴. پرسش‌های اساسی

مفهوم و غایت آموزش هنر چیست؟

آراء فریره در خصوص آموزش انتقادی چیست؟

آموزش هنر با تکیه بر آراء فریره چگونه به فهم در می‌آید؟

۵. روش تحقیق

در این مقاله از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده است. با استفاده از این روش با مراجعه به آثار فریره و مطالعه و بررسی دیدگاه‌های مطرح شده، خلاصه‌ای از نظرات وی در خصوص آموزش انتقادی گردآوری شد. از طریق تجزیه و تحلیل آراء گردآوری شده و تطابق آن با جنبه آموزشی هنر، بحث اصلی این مقاله شکل گرفت.

^۷Henry A. Giroux

^۸False consciousness

۶. پیشینه پژوهش

مقالات زیادی به بحث آموزش هنر از نقطه نظر بستر اجتماعی پرداخته‌اند. البته لزوماً در تمام این تحقیقات اشاره‌ای به آراء فریره نشده است. در ارتباط بیش‌تر با بحث حاضر می‌توان به تحقیقی با عنوان «مصائب مطلوب: . . .»^۹ اشاره کرد که به اهمیت نقش هنر در شناخت جامعه می‌پردازد و حاصل کار پژوهشی چهار استاد از دانشگاه‌های مختلف آمریکا است. در مقاله ذکر شده، فضای گفت و شنود^{۱۰} برای آموزش بین معلم و معلم اتفاق می‌افتد. گفت و شنود به منظور شناخت بستر اجتماعی و فرهنگی است که آموزشگر با آن روبرو است. قابلیت خاص هنر و ادبیات در آفرینش وابسته با فرهنگ، امکان قوم‌نگاری خودکار را به معلم هنر و انشاء می‌دهد. البته اشاره‌ای به تولیدات هنری و نگارشی حاصل از آموزش بانکی و تکنیکی در مقاله حاضر نشده است.

مقاله فارسی شده «آموزش هنر به عنوان فضایی پویا: . . .»^{۱۱} به نقش معلم هنر به عنوان هنرمندی می‌پردازد که با استفاده خلاقانه از محدودیت‌ها و موانع آموزش می‌تواند در جهت پیشبرد آموزش هنر در فضای کلاس خودش با توجه به بستر اجتماعی بپردازد. در این مقاله اگر چه اشاره‌ای به آراء پائولو فریره نشده است؛ اما با افکاری موازی به هدف غایی آموزش هنر و تاثیر دو گانه آموزش بر روی معلم و دانش‌آموز می‌پردازد. رجوع به خویشتن و شناخت بستر اجتماعی از امتیازات پژوهش پیش گفته است.

مرتبط‌ترین پژوهش با بحث حاضر، "هنر و رهبری انقلابی: پائولو فریره و آموزش ستمدیدگان و راهنمایی برای کلاس هنر در مقطع سنی ۶-۱۲ سال" نگارش ماری ماکس^{۱۲} است. محقق به واقعیت به رسمیت شناخته شده و در عین حال ناشناخته ظلم و ستم در فضای آموزشی اشاره می‌کند و ضمن برشمردن نظریات پائولو فریره در کتاب آموزش ستمدیدگان به نقش رهبری انقلابی، نظریه پردازان حوزه تعلیم و تربیت می‌پردازد. راهکارهای عملی که ماکس ارائه می‌دهد، شامل مشارکت همه دانش‌آموزان در تمرینات، شروع کردن مکالمه با آن‌ها، پاسخگویی پرسش‌های آن‌ها، صحبت درباره تاریخ کشورشان، دانش و توانایی آن‌ها است. این روند تا زمانی که دانش‌آموزان بتوانند به درک و شناختی از علایق و توانایی

^۹ Diserable Difficulties: ...

^{۱۰} Dialouge

^{۱۱} Art education as potential space: Aconversation about navigating Divides in the process of Becoming an art teacher

^{۱۲} Marie Max



خویش دست یابند، ادامه پیدا می‌کند. سپس معلم به معرفی مواد و منابع مورد نیاز برای انجام پروژه‌های عملی مورد انتخاب آن‌ها می‌پردازد. نقش معلم برای انتخاب مواد و مصالح در حد یک پیشنهادگر است و باید به دانش‌آموز اجازه داده شود تا پروژه را با هر نوع موادی که مورد علاقه اوست، تجربه کند.

راهکارهای ماکس بدون در نظر گرفتن تعداد دانش‌آموزان در هر کلاس، محتوای کتاب درسی ارائه شده توسط آموزش و پرورش، بحث آزمون و ارزیابی دانش‌آموز، توان مالی دانش‌آموزان در تهیه مواد و مصالح و البته تفکر حاکم بر فضای آموزش و پرورش کشورهای مختلف پیشنهاد شده است.

پژوهشی با عنوان "تحول برنامه تحصیلی، تحول کلاس درس: پائولوفریره، جیمز بنکس^{۱۳} و عدالت اجتماعی در کلاس درس^{۱۴}" بر اساس دو اثر «آموزش ستمدیدگان» از پائولو فریره و «راهکارهای آموزشی جهت مطالعات قومی» از جیمز بنکس صورت گرفته است. تلاش پژوهشگر برای رهایی از آموزش بانکی به سمت آموزشی است که در آن دانش‌آموزان تجربیات خود را به اشتراک بگذارند؛ بتوانند مشکلات اجتماعی که زندگی آن‌ها را تحت تاثیر قرار داده بشناسند و در جهت تغییر آن گام بردارند. از دیگر اهداف پژوهش دگرگونی در برنامه تحصیلی از طریق ادغام فرهنگ بومی و قومی در واحدهای درسی است. پژوهشگر گروهی از دانش‌آموزان را در برنامه‌های اجتماعی درگیر می‌کند و نتایج حاصل از مشاهداتش را در طرح دگرگونی برنامه تحصیلی به کار می‌گیرد. در پژوهش ماری ماکس و پژوهش تحول برنامه تحصیلی تنها به آن دسته از نظریات فریره که در کتاب آموزش ستمدیدگان بیان شده است، تاکید دارد.

مقاله «جامعه بر مبنای آموزش هنر^{۱۵}»، به طور مشخص به بررسی آراء پائولو فریره می‌پردازد. در این مقاله مجموعه داستان‌های که عوامل تاریخی، اجتماعی و فرهنگی را در ارتباط با آراء فریره، اجتماع و جهان به تصویر می‌کشد، آورده شده است. تئوری آموزشی فریره نیاز به آموزشگران و دانش‌آموزانی دارد که خود، فرهنگ و جامعه‌شان را مورد بررسی و کنکاش قرار دهند. همچنین مسائلی که با امر آموزش در ارتباطاند مانند، قدرت، جنسیت، طبقه و نژاد را بر اساس آراء فریره مورد بازبینی قرار می‌دهد. فلسفه تربیتی

^{۱۳} James Banks

^{۱۴} Transforming My Curriculum, Transforming My Classroom: Paulo Freire, James Banks, and Social Justice in Middle School Classroom

^{۱۵} Paulo Freire: Community Based Arts Education



فریره و ارزشی که او برای امر آموزش از طریق تجربه، معرفت، فرهنگ و هنر می‌گذارد در مقاله مطرح شده است. در مقاله موریس^{۱۶} اگر چه به مساله آموزش هنر از دیدگاه پائولو فریره می‌پردازد؛ اما کمتر به مباحث مطرح شده توسط وی در کتاب آموزش ستمدیدگان اشاره دارد و بیش‌تر به مصاحبه‌ای که از پائولو فریره در سال ۱۹۹۶ توسط فراسیسکو برناند^{۱۷} (هنرمند برزیلی) و همچنین آنا مالا باربوسا^{۱۸} (رئیس اسبق انجمن بین‌المللی آموزش از طریق هنر^{۱۹}) صورت گرفته است، اشاره دارد.

نمونه‌ای کاربردی از رویکرد پراکسیس به مساله یادگیری هنر در مجموعه «خدمات آزمون‌های آزمایشی»^{۲۰} یافت می‌شود. مجموعه آموزشی با نگرش کنش توأم با اندیشه به ارائه خدمات آموزشی در حوزه پاسخ‌گویی به آزمون‌های حوزه هنر می‌پردازد. اولین گام، شناخت خویشتن در زمینه توانایی پاسخ‌گویی است، سپس خدمات آموزشی با آشنایی با انواع پرسش‌ها، تمرین پاسخ‌گویی، استراتژی‌های پاسخ و مرور موضوعات مطالعاتی ادامه پیدا می‌کند. این نمونه کاربردی با رویکرد پراکسیس تنها در آزمون‌های هنری مجازی قابل استفاده است. استراتژی‌های پیشنهاد شده برای آزمون‌های بدون محدودیت زمانی، و به طور مشخص آزمون‌های تدریس درس هنر (دبیری) کاربرد دارد.

هنر در جریان آموزش چگونه می‌تواند به نوعی آموزش بانکی که تقویت‌کننده ستمگری است سوق پیدا کند؟ مقاله حاضر با طور مشخص به شرح دلالت‌های آراء پائولو فریره و تجزیه و تحلیل آن‌ها در خصوص آموزش هنر با نگرش سنتی و آموزش هنر با هدف‌رهایی بخشی می‌پردازد.

۷. مبانی نظری

آموزش هنر بر پایه هنر به معنای معرفت، گام نهادن در جهت آگاهی با رویکردی رهایی بخش است. چنین درجه‌ای از آگاهی از نقطه نظر فریره با تشخیص آگاهی کاذب آغاز

^{۱۶} Morris

^{۱۷} Francisco Brennand

^{۱۸} Ana Mae Barbosa

^{۱۹} International Society of Education through Art

^{۲۰} Educational testing service(ETS)

می‌شود. آراء فریره در زمینه تعلیم و تربیت، کنشی برای آزادی و آگاهی است؛ این دیدگاه عملی انقلابی در رسیدن به حقیقت است، که می‌توان به عنوان آموزش رادیکال از آن یاد کرد.

آموزش رادیکالی فریره، جوینده هنر را به وضعیت موجود معترض می‌کند. وی آموزش را برای آدمی و در جهت آزادی او می‌خواهد:

«کنش برای هر شیء را باید نقادانه تجزیه و تحلیل کرد، تا هم خود آن شیء، و هم درکی را که آدمی از آن دارد، شناخت. عمل دانستن مستلزم حرکتی جدلی (دیالکتیکی) است که از کنش به تفکر می‌رود و از تفکر درباره کنش به کنش دیگر سیر می‌کند. برای این که آموزنده چیزی را بداند که پیشتر نمی‌دانسته است، باید با یک جریان راستین تجرید درگیر شود که به کمک آن بتواند درباره مجموعه کنش-شیء، یا در حالت کلی درباره اشکال سمت‌گیری در جهان، بیندیشد. در این جریان تجرید، وضعی که نشان دهنده چگونگی سمت‌گیری آموزنده در جهان است به عنوان موضوع‌هایی برای انتقاد به او عرضه می‌شوند. جریان سوادآموزی، به عنوان رویدادی که تفکر انتقادی آموزنده و مربی، هر دو، را می‌طلبد، باید گفتن سخن را با دگرگون کردن واقعیت، و نیز با نقش آدمی در این دگرگونی، مرتبط سازد» (فریره، کنش فرهنگی برای آزادی، ۱۳۶۴، ص ۴۲).

نگاه انتقادی نقش مهمی در روند تفکر فریره دارد. آموزش به منظور این که انتقادی و رهایی بخش باشد. باید به هنرجو کمک کند تا از آگاهی کاذب غرق شده در آن رها شود و به آگاهی درست از وضعیت اجتماعی موجود برسد. وضعیتی که هنر در آن شکل گرفته است. رسیدن به حقیقت هنگامی امکان دارد که فرد حقیقت را خالی از فریفتگی^{۲۱} ببیند. برخورد انتقادی به منظور بیرون کشیدن ستم‌دیده از طبقه خود و برای آشنایی با جریان آموزشی جامعه است.

ستم‌دیده از نظر فریره کسی است که آموزشی قالب بندی شده را دریافت می‌کند. فریره در کتاب آموزش ستم‌دیدگان مبانی اصلی نظر خویش را جای می‌دهد؛ وی تربیت ستم‌دیدگان را وسیله‌ای برای کشف نقادانه می‌داند. برای رهایی از ستم و رسیدن به آزادی باید واقعیت ستم درک شود. آن چه که ستم خوانده می‌شود، وضع محدود کننده‌ای است که باید آن را دگرگون کرد؛ زیرا که ستم رام می‌کند. جامعه ستم دیده پذیرش روحیه

^{۲۱} manipulation



تجویز و واسپاری را دارد.

در این نظام واسپاری امکان حضور فعال هنرجو وجود ندارد زمانی که دانش آموز درک کند که در این نظام تنها با دریافت تکنیک‌های فنی مورد ستم واقع شده است، اولین گام را در جهت تفکر انتقادی برداشته است.

سواد کارکردی تنها به دادن الگوی اکتفا می‌کند که انتقال این الگو ستمی در فرایند آموزش است، زیرا به ایدئولوژی مشخصی اشاره دارد. در حالی که سواد انتقادی رسیدن به آموزش هنر را به دست دانش آموز می‌سپارد تا آموزش تنها بر اساس پیروی از فرایند از پیش تعیین شده قبلی نباشد.

فریره پارادایم‌هایی برای حقیقت، دانش و عمل آموزش عرضه می‌دارد. آن چه می‌توان از سخن او برداشت کرد این است که به جای درگیر شدن در جریان آموزش موجود و ارتباط دادن آن با زندگی و نیازها، معلم و دانش آموز باید از کنار فرایند آموزش شکل گرفته رد شود و آموزش الگوبندی شده را که در آن هنر به مثابه فن است با سواد انتقادی دوباره بنگرد. در جریان آموزش فنی و سواد کارکردی کوشش انسان به حداقل می‌رسد؛ این خود یک فریفتگی است چرا که در این وضعیت دانش آموز عنصر فعال شکل دهنده در جریان آموزش نیست و یادگیری او تنها به کارگیری درست استانداردهایی در جهت موفقیت است. این نوع آموزش به هدف رسیدن به آگاهی نیست، یا آموزش با هدف آزادی نیست.

کنش فرهنگی برای آزادی تمرینی برای تفکر انتقادی است؛ که توان رهایی از مادیت فرهنگ پوزیتیویستی^{۲۲} را می‌دهد. مادیتی که مفهوم آموزش را از خاصیت آزادبخشی آن دور کرده است. دانش آموز باید بتواند در جریان آموزش به سطحی بالاتر از خود آگاهی یعنی رهایی بخشی برسد. اگر چه تفکر انتقادی با الگودهی موافق نیست ولی هدف واقعی آموزش تمرین عملی رهایی بخشی است:

«باید عمل خاص واضح و روشن شود، هم از حیث ارتباط آن با اموری عینی که آن را موجب می‌شود و هم از حیث هدف‌های آن. باید آگاه شوند که هدف عمل دگرگون کننده آن‌ها است. در این صورت نقادانه‌تر در واقعیت شرکت می‌کنند و آگاهانه به گسترش بعدی اعمال خود دامن می‌زنند» (فریره، آموزش ستم‌دیدگان، ۱۳۵۸، ص ۳۰).

۲۲positivism

از منظر فریره رویکرد رهایی بخش با خودآگاهی شروع می‌شود. آگاهی که دانش‌آموز و معلم را یاری می‌دهد تا شکل‌گیری آموزش را مشروط به جریانات اجتماعی بدانند نه مادیتی که برای آن تعریف شده است.

۷-۱. مفهوم هنر و آموزش هنر

رهیافت تبارشناسی^{۲۳} به هنر و بازنگری مجدد در مفهوم آموزش هنر ویژگی‌های پنهان گرایش‌های علمی و فنی آن را از دیدی انتقادی به تصویر می‌کشد. آموزش هنر دارای پیشینه گسترده و مفاهیمی چندگانه در حوزه تعلیم و تربیت، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، و سایر شاخه‌های علوم انسانی است. در این جا تنها به جنبه‌ای از این مفاهیم که با هدف این مقاله ارتباط معنایی بیش‌تری دارد، اشاره می‌شود.

نظریه‌های متنوعی در باب آموزش هنر وجود دارد و از جانب افراد گوناگون مطرح شده است. برای ورود به بحث آموزش هنر با رویکرد رهایی بخشی و نقد ستمگری در جریان آموزش، لازم است اشاره‌ای هر چند مختصر به معنای هنر صورت گیرد.

نوع نگرشی که به هنر وجود دارد به طور مستقیم بر رویکرد آموزشی آن اثر می‌گذارد. برای روشن‌تر شدن ارتباط بین معنای هنر و نوع آموزشی که به کار برده می‌شود، گزینشی از مجموعه تعاریفی که به معنای هنر پرداخته‌اند، صورت گرفته است. طبقه بندی که در زیر در خصوص معنای هنر صورت گرفته با آموزش هنر که منجر به ستمگری یا رهایی بخشی می‌شود، مرتبط است.

تبارشناسی تعریف هنر را از زمان هراکلیتوس تا قرن حاضر در دایره المعارف‌های تخصصی می‌توان دنبال کرد. نکته مورد توجه بحث حاضر کاربردهای اصلی تعریف کلمه هنر است که در سه سطح قابل طبقه بندی و توصیف است.

هنر به مثابه اطلاعات^{۲۴}: از این منظر هنر با عواطف انسانی ارتباط برقرار می‌کند. فرایندی که در آن هنر با تاثیر و تاثرات اجتماعی سروکار دارد. واژه هنرمند و مخاطب در این سطح

^{۲۳} genealogy

^{۲۴} Art as information



قابل تعریف است. از این منظر تعریف هنر را می‌توان در تعاریف تولستوی، لنکستر، هربرت رید و دیگران جستجو کرد.

هنر به مثابه معرفت^{۲۵}: به آن چه که در فرایند برخورد با هنر درک می‌شود، اشاره دارد. از این منظر هنر با مفاهیمی مانند لذت، زیبایی، آزادی و غیره که در تعاریف افلاطون، ارسطو، کانت، شیللر و دیگران مشاهده می‌شود، مرتبط است.

هنر به مثابه چیز^{۲۶}: اشیایی هنری آن جا که در قالب فرم و صورت و در شاخه‌های مختلف هنری در می‌آیند و هر آن چه که معرفت عینی دانسته می‌شود. مانند تعاریفی که سوفسطائیان، صورت‌گرایان و فرمالیست‌ها از آثار هنری دارند در این سطح قابل پیگیری است.

واژه نامه آموزش و پرورش معنای تربیت هنری را به آموزش در زمینه هنرهای تجسمی و فضایی یا حجمی نسبت می‌دهد که دارای تقسیم‌بندی‌های مختلفی است. به عبارت دیگر، تربیت هنری به معنای آموزش و فعالیت در زمینه هنرهای تجسمی و فضایی (حجمی) است که حوزه‌های اساسی آن شامل هنرهای زیبا، صنعتی، گرافیکی، تبلیغی یا تجاری، داخلی یا خانه‌داری و نمایش می‌باشد. تقسیم‌بندی‌های فرعی آن شامل نقاشی، طراحی، رنگ‌آمیزی، ساختن، تاریخ هنر و ارزش‌گذاری هنری است (گود، ۱۹۵۹).

در بحث آموزش هنر، هنگامی که هنر فن قلمداد شود، ملموس و قابل انتقال به دیگری است؛ اما هنگامی که هنر به هدف دگرگونی در معرفت فرد باشد، هنر به مثابه معرفت جریان می‌یابد. آموزش هنر با رویکرد رهایی‌بخش، معرفت فرد را دگرگون می‌کند؛ در حالی که نگاه مادی صرف به هنر، می‌تواند جریانی از تفکر سنتی و آموزش بانکی را ایجاد کند. اهمیت معنای هنر و جنبه تاکیدی که آموزش هنر بر آن تکیه دارد تا بدانجاست که تعیین‌کننده نقش و جایگاه آموزش و پرورش، معلم و دانش‌آموز و در سطوح مختلف است:

سطح اول: آموزش هنر، آموزش دنباله‌داری است که بر ارزش‌ها و مسئولیت اجتماعی فرد تاکید دارد. در این جا معلم شهروند و عامل انتقال اجتماعی است. کلاس درس، فضایی برای بیان است. رویکرد سیستمیک به آموزش منجر به مفاهیمی چون زمینه و وابستگی

۲۵ Art as knowledge

۲۶ Art as things

متقابل^{۲۷} می‌شود. درگیری با احساس، عواطف، هوش، خبر و دادن قدرت دانش به فرد و جامعه در این سطح دیده می‌شود. دینامیک بودن آموزش باید به فرایندسازی اجتماعی برسد. این رویکرد هماهنگ با پارادایم جامعه آموزشی است.

سطح دوم: تاکید بر آموزش هنر بر روی اولویت و جنبه شناختی یادگیری؛ فرایند بازتابی فردی در مواجه شدن با هنر؛ جستجو و استفاده از هنر برای ساختن دانش است. پژوهشگرانی که به این رویکرد آموزش هنر می‌پردازند جستجو می‌کنند و راه یافتن به سوالشان را پی می‌گیرند. در این مفهوم آموزش دیده هنر کسی است که می‌داند چگونه معرفت هنری خلق شده است و چگونه آن را خلق کند. معلم واسط فرایند آموزش است. این رویکرد هماهنگ با پارادایم جامعه دانایی محور است.

سطح سوم: آموزش هنر با مهارت‌های فنی در هنر طراحی، خوشنویسی، هنرهای سنتی، مجسمه سازی، صنایع دستی، هنر نقاشی، گرافیک و تبلیغات، هنرهای آوایی و هنرهای نمایشی روبرو است. معلم به عنوان آموزش دهنده اصول فنی، ابزار و لوازم کار را فراهم می‌کند. معلم این جا نقش واسط^{۲۸}، مسئول رساندن دستورالعمل‌ها به دانش آموز، آموزش دهنده استفاده از لوازم و ابزار کار را دارد و کم‌ترین تعامل را با جامعه رو بروی خود دارد. این رویکرد با پارادایم جامعه اطلاعاتی مطابقت دارد.

آموزش طراحی، آموزش نقاشی با مواد مختلف، آموزش خوشنویسی با قلم نی و خط تحریری، هنرهای سنتی و دستی در انواع مختلف، گرافیک رایانه‌ای و دستی، تکنیک‌های نوازندگی در واقع اشاره به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و تکنیک‌های عملی دارد. آموزش بدین نوع، آموزش به مثابه چیز، مکانیکی و فنی است. با پیش فرض ارائه شده از انواع معنای هنر و آموزش شکل گرفته از آن، به تطبیق آراء پائولو فریره با مفهوم آموزش هنر می‌پردازیم.

^{۲۷}interdependence

^{۲۸}intermediary

۶-۲. آموزش هنر و آموزش بانکی

نگاه انتقادی «آموزش بانکی ۲۹» را زیر سوال می‌برد. آموزشی که فریره به شدت از آن انتقاد می‌کند و آن را محصول آموزش سنتی می‌داند. در نظام بانکی امانت سپاری محتوای آموزشی از معلم به دانش‌آموز صورت می‌گیرد. در جریان آموزش معلم بیان‌کننده و ارائه‌دهنده محتوایی کتاب درسی است و دانش‌آموز تصویری از عمل و بیانات را نزد خود دارد؛ معلم نظم می‌بخشد و دانش‌آموز منضبط می‌شود؛ معلم ایدئولوژی را بیان می‌کند و دانش‌آموز جهت رسیدن به یادگیری هنر خود را با آن تطبیق می‌دهد؛ در نهایت معلم سوژه فرایند آموزش و دانش‌آموز ابژه آن است. این تصویری است که فریره از آموزش بانکی ترسیم می‌کند که در آن فرهنگ خاموشی یا فرهنگ سکوت، فرهنگ املا کردن، اطلاعیه، واقعیت از پیش معین و از پیش هضم شده اجرا می‌شود. در فرهنگ سکوت به علت نداشتن نگاه انتقادی دانش‌آموز اطلاعات ظاهر شده را می‌پذیرد و در پی تغییر آن بر نمی‌آید.

فریره در این دید انتقادی هوشیارسازی را اولین قدم می‌داند. آگاهی درباره اعمال درونی ذهن که به کمک شناخت، بیداری نسبت به وضع خود و محیط حاصل می‌شود. شناخت در مرحله‌ای بالاتر از آگاهی، آگاه شدنی توأم با تامل بر کارکردهای ذهنی فرد است. فریره گفت و شنود را جایگزینی برای آموزش بانکی می‌داند.

۶-۳. جریان آموزش هنر در گفت و شنود

فریره در فرایند گفت و شنود، کلمه ناصیل را کلمه‌ای می‌داند که به علت دوگانگی کنش و اندیشه از دگرگون ساختن واقعیت عاجز است. تنها لفظ گرایی جهان را دگرگون نمی‌کند؛ عمل گرایی صرف نیز کردار راستین را انکار می‌کند و گفتگو را ناممکن می‌سازد.

انسان گفت و شنودی، انسان نقاد است. برنامه آموزشی شکل گرفته براساس گفت و گو باید شامل بینش دو طرف باشد. گفت و شنود که در فرایند آموزش هنر به عنوان مکالمه معلم و دانش‌آموز از آن یاد می‌شود، آگاهی دوطرفه‌ای را جهت می‌بخشد.

در این جا چگونگی گفت و شنود معلم و دانش‌آموز مطرح است؛ تا وی را به غایت رهایی

بخش آموزش برساند. فریره هیچ گاه آموزش به حالت اجبار را نمی‌پذیرد. دانش‌آموز که هنوز نگاه مادیتی به آموزش فنی هنر دارد و هنرمند شدن را در تبحر در یکی از شاخه‌های هنر از لحاظ فنی می‌داند؛ هنری که به درجه استادی یا رسیده باشد یا قابل تعریف در سبک یا مکتب مشخصی باشد؛ در این وضعیت شاهد احاطه پارادایم پوزیتیویستی در نظریه سنتی هستیم که نسبیت موجود در آموزش انتقادی را دارا نیست. نسبیتی که حتی آزادی را نسبی می‌داند. آزادی‌ای که بسته به فرهنگ، علایق و خواست دانش‌آموز است.

دانش‌آموزی که خودش را از سازندگی و خلق واقعیت محروم نکرده است؛ هنری که در فرایند آموزش هنر می‌سازد برگرفته از زمینه اجتماعی شکل دهنده است. در نتیجه رهایی بخشی نیز نمی‌تواند قابل واسپاری از معلم به دانش‌آموز باشد. مهارت دادن از نقطه نظر فریره یک نوع استخدام است. معلم نمی‌تواند آن چه را که رهایی می‌خواند و برگرفته از نگاه او برای رسیدن به آموزش هنر است به دانش‌آموز بدهد؛ که این خود نوعی فریفتن است.

نقطه مقابل گفت و شنود، ضد گفت و شنود^{۳۰} است. در ضد گفت و شنود استیلای فرهنگی صورت می‌گیرد. پدیده‌ای که حتی آزادی و نگرش به جهان را هم تحمیل می‌کند. معادل این دیدگاه فریره در فلسفه «من و تو» و «من-آن» مارتین بوبر مشاهده می‌شود. در رابطه «من-آن» دانش‌آموز در حد شیء و ابژه تنزل می‌کند. ارتباط معلم و دانش‌آموز رابطه سوژه و ابژه می‌شود. در ضد گفت و شنود رابطه من و آن بین دو طرف گفتگو برقرار است. در نظریه عمل ضد گفت و شنود غلبه شامل سازوکاری است که شخص دیگری را مغلوب کرده و او را به شیء یا آن مبدل می‌کند.

۸. بحث پژوهش

برای آموزش هنر با رویکرد رهایی بخش باید به بستر اجتماعی آموزش توجه کرد. مقطع تحصیلی ارتباط نزدیکی با محتوای آموزشی و چگونگی آموزش دارد. اگر چه فریره در آموزش ستمدیدگان، بیش‌تر تکیه بر آموزش بزرگسالان دارد؛ اما آراء وی با ملاحظاتی برای آموزش گروه‌های سنی دیگر قابل اجرا است.

پائولو فریره چگونگی تدریس را در جریان گفت و شنود توضیح می‌دهد. لفظ گرایی جهان

را دگرگون نمی‌کند. تکیه بر محفوظات از دگرگون ساختن واقعیت عاجز است. عمل‌گرایی نیز، گفتگو را ممکن نمی‌سازد و دانش‌آموز نسبت شرایط موجود نقاد نیست و واقعیات را بدون نگرش تغییر، می‌پذیرد؛ اما هنگامی که تدریس در فضای گفت و شنودی جریان پیدا کند، هم دانش‌آموز و هم معلم خود را در فضای تدریس مورد ارزیابی قرار خواهند داد. تشخیص فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری، پیشرفت تحصیلی، نقاط ضعف آموزش و ارتباط بین یادگیری و اهداف آموزش هنر در فرایند گفت و شنود روشن می‌شود. در گفت و شنود آدمیان چون خود را از جهانی که به آن عینیت می‌بخشند تمیز می‌دهند و خود را جدا از کارها و فعالیت‌ها می‌دانند بر اوضاعی که آنان را محدود می‌کند چیره می‌شوند.

۷-۱. آموزش هنر در نظریه سنتی و نظریه انتقادی

اصطلاح نظریه انتقادی^{۳۱} نخست با آثار اعضای مکتب فرانکفورت (مثل هور کهایمر، آدورنو^{۳۲}، بنیامین^{۳۳} و مارکوزه^{۳۴}) ارتباط پیدا کرد. این متفکران نظریه انتقادی را بررسی انتقادی و دقیق مسائل اجتماعی و فلسفی می‌شمردند. نظریه انتقادی در مقابل نظریه سنتی، دانشمند را از جامعه و فرهنگی که در آن زندگی می‌کند، مستقل نمی‌داند (ادگار، ۱۳۸۷).

تفکر انتقادی فریره بر پایه شناخت و آگاهی از جامعه و فرهنگی است که طبقه ستم‌کش در آن قرار دارد. دانش‌آموز محیط پیرامون و میزان آگاهی خویش را می‌سنجد و برخلاف اعتقاد نظریه سنتی جدا از موضوع مطالعه خود نیست. برای رهایی از آگاهی کاذب و شناخت بستر فرهنگی و اجتماعی شکل دهنده هنر؛ تفکر منتقدانه لازم است، که انتظار می‌رود در جریان آموزش، تفکر انتقادی محور قرار گیرد.

آموزش مساله محور، انتقال واحدهای درسی را در فرایند آموزش رد می‌کند. از این رو، فریره آموزش انتقادی را پیشنهاد می‌کند، زیرا آن چه انسان را از تفکر انتقادی باز می‌دارد تهی کردن موقعیت از مساله است. این روحیه جستجو در جریان آموزش بلند مدت پایدار می‌شود. آن چه آموزش بلند مدت خوانده می‌شود، فرا رفتن از ذهن مکانیکی است که

^{۳۱} Critical theory

^{۳۲} Adorno

^{۳۳} Benjamin

^{۳۴} Marcuse



آموزش را در نقطه‌ای قطع می‌کند. آموزش بلند مدت در آگاهی و قدرت آفرینش، که به صورت تلاش دائم جلوه‌گر می‌شود، قابل دستیابی است.

در آموزش هنر انتظار می‌رود دانش‌آموز با کمک معلم به موضوعی که باید آشکار شود و سرانجام به صورت مساله یاد بگیرد، برسد. در واقع نقش معلم همراهی در کشف واقعیت است نه این که محتوای درس را به صورت بسته‌هایی به دانش‌آموز تحویل دهد تا او را از سازندگی محروم سازد. مهم‌ترین عامل، پیدایش دید انتقادی نسبت به موضوع است نه گفتار درباره موضوع. این پرده برداری از موضوع دو جانبه است. همسازی میان اندیشه و عمل او را به این مرحله می‌رساند. مرحله‌ای که در آن وی را از نقش اهل فن و متخصص به سطح تفکر ارتقاء می‌دهد.

شکل دهی آموزش فردی باید مدل یادگیری دیالکتیک باشد؛ زیرا این بر پایه دیالوگ‌های تکرارپذیری بین انسان و واقعیت، عمل و بازتاب است. آموزش‌های هنری در شاخه‌های گوناگون و مهارت‌های هنری توجه معلمان در آموزش را بیش‌تر به سمت آموزش مهارت‌های هنری سوق می‌دهد و بیش‌تر به جنبه‌های فنی پرداخته می‌شود. البته ضرورت جادهی آموزش‌های ابزاری و عملی وجود دارد ولی غایت آموزش هنر سعی در آموزش تفکر بازتابی دارد.

دانش‌آموز در جریان آموزش هنر به عنوان شیء پذیرنده و دریافت کننده نیست. فراگیری واقعی متضمن درک انتقادی واقعیت است. تنها توجه به جنبه فیزیکی که مارکس آن را ماده گرایی خام^{۳۵} می‌نامد آموزش را به عملی صرفاً تکنیکی تبدیل می‌کند. این همان آموزش با تاکید بر جنبه یادگیری و یا همان آموزش مکانیکی است. این نگرش از درک این نکته عاجز است که تکنیک به مثابه ابزاری که آدمی برای سمت‌گیری در جهان به کار می‌برد خالی از غرض نیست.

آموزش هنر از نقطه نظر سنتی، دانش‌آموز کسی است که بنا به قاعده موجودیت خویش را به سادگی می‌پذیرد و برای تحقق آن چه به عنوان مراحل یادگیری به وی عرضه شده است، تلاش می‌کند. او دستیابی به یادگیری بلند مدت را در انجام هر چه بهتر وظایفی می‌بیند که از پیش برای رسیدن به این جایگاه نوشته و طی استانداردهای چندگانه به وی عرضه شده است؛ اما نگرش انتقادی نسبت به استانداردها و قواعد بی‌اعتماد است.

^{۳۵}Grosse materialism

۷-۲. از پراکسیس تا آموزش رهایی بخش

معنای دقیق کلمه «پراکسیس» در آلمانی همان «عمل» است (ریشه این واژه یونانی است). این واژه به همان مفهومی دلالت می‌کند که مارکس به عمل اطلاق می‌کرد. ساده‌ترین و در عین حال برجسته‌ترین معنای پراکسیس بر عمل انقلابی دلالت دارد. در این معنا پراکسیس آمیزش نظر و عمل است و به نقطه‌ای اشاره می‌کند که فیلسوفان از تفسیر جهان دست می‌کشند و توضیحی ماتریالیستی^{۳۶} از جهان به دست می‌دهند که به واسطه آن پرولتاریا^{۳۷} از جایگاه خود در جهان آگاه می‌شود و می‌کوشد تا آن را تغییر دهد (ادگار، ۱۳۸۷). اصطلاح پرولتاریا در نظریه مارکسیستی^{۳۸} که به طبقه فرودست در نظام سرمایه داری دلالت دارد، همان طبقه ستم کشی است که فریره سعی دارد او را به آگاهی طبقاتی^{۳۹} برساند. آگاهی طبقاتی به نوعی خودآگاهی دلالت می‌کند که طبقه ستم کش را از جایگاه خود در ساختار اقتصادی و اجتماعی آگاه می‌کند و در نتیجه منفعت وی را در تغییر اجتماعی و تفکر انتقادی می‌داند.

معرفت هنری، آگاهی از موقعیت فعلی و زمینه تغییر را فراهم می‌آورد. از این رو حضور پراکسیس در دیدگاه‌های رادیکالی فریره اجتناب ناپذیر است. حرکت از نظریه به عمل در به انتقاد کشیدن معرفت حاصل از آموزش هنر است. این حرکت را فریره پراکسیس و یا پیوند کنش و عمل می‌داند. پراکسیس در جریان آموزش هنر یاد می‌دهد که دانش حاصل از آموزش چیزی است که باید مصرف شود نه این که ساخته و باز ساخته شود. وقتی آگاهی به تغییر موقعیت منجر شود، نظر به عمل نزدیک و پراکسیس واقع می‌شود.

مسئولیت اجتماعی معلم ایجاب می‌کند که دانش آموزان خود را بشناسد و آن‌ها را در رسیدن به آگاهی یاری کند. معلم می‌تواند رهایی بخشی دانش‌آموز از آگاهی کاذب و فریفتگی باشد. وقتی آگاهی حاصل شد حرکت از نظر به عمل، یعنی تغییر شرایط باید صورت گیرد.

سواد انتقادی زمینه تفکر را می‌پروراند. ارزیابی که دانش‌آموز از محتوای درسی در فرایند آموزش انجام می‌دهد، ارزیابی تفکر شکل دهنده محتوای دریافت شده است. تفکر رهایی

^{۳۶}materialism

^{۳۷}proletariat

^{۳۸}marxism

^{۳۹}Class consciousness



بخش که از طریق پراکسیس اجرا می‌شود، اجرای آن در آموزش هنر به صورت فراهم‌آوری شرایطی است که فرد منتقد، خلاق و فعال در شکل دهی محتوای مورد نیازش باشد. این جریان قبل از این که دانش‌آموز را آگاه کند، معلم را به پرورش دادن خودش در جریان آموزش وا می‌دارد.

تکیه بر آراء فریره به علت مهم جلوه دادن بحث‌رهایی بخشی در آموزش است. از آن جایی که فریره در کتاب «آموزش ستمدیدگان» به روشنی اهمیت این مساله را بیان می‌کند. برجسته کردن اهمیت این مساله به خصوص برای دانش‌آموز ضروری است، چرا که وی تاکنون آموزش را در قالب دادن دستورالعمل‌های برای حل مساله می‌دانسته است.

اگر هدف پرورش دانش‌آموزی منتقد است باید زمینه این نگاه انتقادی در آموزش هنر فراهم‌آید. اگر چه سواد انتقادی که فریره مطرح کرد مورد پذیرش سازمان آموزشی کشور خودش قرار نگرفت؛ ولی در شیلی، گینه بیساو و دانشگاه هاروارد آمریکا تئوری او در عمل اجرا شد. دیدگاه فریره هم رئالیستی و هم ایده‌نالیستی است. آن‌جا که رسیدن به مطلوب را در کردار می‌داند و کردار را در عمل توأم با اندیشه، می‌توان به نتیجه رسید. نتیجه اقدامات او در کتاب «آموزش در جریان پیشرفت» گردآوری شده است. که در آن نمونه عملی از آن چه وی عمل‌راستین می‌نامد، ترسیم شده است:

«در چشم‌انداز انقلابی، از آموزندگان دعوت می‌شود که فکر کنند. به این معنی، هوشیار بودن فقط فرمول و شعار نیست... یاد گرفتن، خود کاری است، آفریننده که متضمن درک انتقادی واقعیت است. شناخت دانش‌پیشین، که از تحلیل کردار در زمینه اجتماعی آن نصیب‌آموزنده می‌شود، برای او امکان دانش تازه را فراهم می‌آورد. دانش تازه، که از حدود دانش پیشین بسیار فراتر می‌رود، دلیل عقب ماندن از واقعیت‌ها را آشکار می‌سازد... بدین ترتیب دیگر میان اندیشه، زبان، و واقعیت عینی جدایی نیست» (فریره، آموزش در جریان پیشرفت، ۱۳۶۳، ص ۳۴).

۸- جمع بندی

آموزش هنرِ رهایی‌بخش فرد را در نقد هنری توانمند می‌سازد. در جریان آموزش هنری، ارتباط اجتماعی بین معلم و دانش‌آموز برقرار می‌شود. این ارتباط ممکن است به رابطه‌ای ستمگرانه یا رهایی‌بخش تبدیل شود. در کتاب آموزش ستمدیدگان ستمگری در جریان آموزش بانکی، واسپاری اطلاعات و تحمیل ایدئولوژی صورت می‌گیرد. رابطه ستمکارانه وقتی برقرار می‌شود که تعامل و دیالوگ قطع شود. دیالوگ معلم و دانش‌آموز احتمال رسیدن به رهایی‌بخشی را افزایش می‌دهد.

اگر تخصص و فن، برتری قلمداد شود راه دیگری را بر ستمگری می‌گشاید و فضای روابط اجتماعی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. تفکر انتقادی، دید هوشیارانه و تیزبینی هنری را به دنبال دارد. البته این به معنی انکار لزوم آموزش مهارتی نیست. در مرحله پرورش انسان‌های با ذوق هنری، آشنا با فرهنگ و هنر ملی، پایبند به اصول فرهنگی و اجتماعی، آموزش تکنیکی و فنی ضروری است؛ اما برای این که فرد در تعامل با مشکلات فردی و اجتماعی از مرحله تحمل و مدارا فراتر رود و به اصلاح و بهبود شرایط بپردازد، تفکر انتقادی راه‌گشا است.

برای نیل به هدف تعلیم و تربیت و پرورش انسان‌های متعادل و متعالی، لازم است تربیت هنری از مرحله آموزش مهارت‌های هنری و زیبایی‌شناختی به سمت آموزش انتقادی که دریچه‌ای برای رهایی‌بخشی است سوق پیدا کند. مطرح کردن آراء فریره در خصوص بحث آموزش هنر به دو دلیل ضروری می‌نماید: یک. مقوله هنر و تربیت هنری جایگاه فرودستی در نظام آموزشی کشور ما دارد و این مساله چنان روشن است که نیازی به آوردن ادله و شواهد ندارد. دوم. نقش بی‌بدیل و ارزشمند تجلیات هنری و زیبایی‌شناختی در آموزش و پرورش همگام با آزادی و تعالی انسانی است. آموزش هنری دارای ارتباطی تنگاتنگ و متقابلی با مسائل سیاسی، جامعه‌شناختی، روان‌شناختی و اخلاق در جامعه است. نمونه‌های این ارتباط در حمایت‌های سیاسی از هنرمندان، گرایش سیاسی هنر، تاثیر متقابل جامعه بر آثار هنری و تاثیرات هنرمندان و آثار ایشان بر اخلاق و سلوک مردم مشهود است.

معلم هنر ممکن است به علت تاکید محتوای درسی و یا اشتیاق دانش‌آموزان زمان تدریس را معطوف به آموزش مهارتی کند؛ اما نکته‌ای که نباید از آن غافل شد، پرداختن به

مساله آموزش انتقادی است. اگر چه شروع یادگیری هنری را تقلید و تکرار دانسته‌اند؛ اما دانش آموز از این مرحله باید فراتر رود و به درک انتقادی از آثار هنری و اثر خلق شده توسط خویش برسد. رسیدن به درک انتقادی از آثار هنری ملی و بین المللی و آثار دانش آموز دو پیامد را در پیش دارد: یک. بیگانگی با اثر هنری از بین می‌رود. به اعتقاد مارکس، اثر هنری را کارگران می‌سازند ولی طبقه حاکم آن‌ها را به سود خود به کار می‌برد. در نتیجه طبقه کارگر، نسبت به ساخته‌های خود که به صورت کالا در می‌آید، بیگانه می‌شود. در این جا معادل طبقه کارگر، دانش آموزان پیش روی ما هستند. نمونه‌های کارهای دست ساز و تولید شده دانش آموزان، توسط طبقه حاکم، که ممکن است در نقش معلم، آموزشگاه و مسئولین آموزشی دیگر تنها به منظور شرکت در نمایشگاه‌ها و مسابقات هنری و افتخار آفرینی مورد استفاده قرار می‌گیرد. پیامد دوم، خلق آثاری توأم با درک معرفتی است. آثار خلق شده توسط دانش آموز و معلم از طریق گفت و شنود و تفکر انتقادی به سطح معرفتی نزدیک می‌شود و رهایی بخشی را در پی دارد.

نگاه انتقادی اندیشه‌ی راه دانش آموز است که با آن چه مهارت‌های هنری قلمداد می‌شود در عمل او را به واقعیت مورد نظر می‌رساند. مسلم است در رسیدن به مطلوب نمی‌توان توانایی‌های هنری و مهارت را نادیده گرفت ولی در فرایند خلق اثر هنری می‌توان به عنوان بخشی از جریان آموزش، بجای قناعت و تکیه صرف به مهارت به بازنگری انتقادی مهارت‌ها، هدف و زمینه معنایی و اجتماعی خلق اثر پرداخت. خلق آثار هنری در بستر شکل‌گیری آن تنها بخش کوچکی از آموزش مبتنی بر بازنگری منتقدانه است.

در وهله‌ی اول، فریره معلم و دانش آموز را به شناخت موقعیت تشویق می‌کند. جایگاه و نیاز آموزشی او چیست؟ شناخت نیاز هنری و توان به نقد کشیدن آن محور اصلی آموزش هنر را تشکیل می‌دهد. گام بعدی عمل انقلابی و تغییر شرایط است. در آموزش هنر هدف تنها تبحر در آفرینش نتیجه بخش نیست. خلق اثر هنری و آموزش در صورتی رهایی بخش است که آموزش‌دهنده‌ی تفکر و اندیشیدن به دانش آموز باشد. آموزش هنر با تاکید بر دانش، تدریس هنر را تبدیل به فضای یادگیری می‌کند. در این دید از آموزش هنر، فضای تدریس مکانی پژوهشی ترسیم می‌شود:

«کاری از این نوع، که همواره مبتنی است بر عمل تفکر درباره‌ی عمل، که عمل از راه آن کمال می‌یابد، ممکن است موجب پیدایش مراکز واقعی پژوهش شود... مهمترین صفت اینگونه کار کردن با مردم اتخاذ موضعی انتقادی در برابر واقعیت است. بدین ترتیب واقعیت

خود موضوع دانش می‌گردد و از راه تحلیل کنشی که آن را دگرگون می‌کند فهمیده می‌شود... درکی که نتیجه می‌شود بسیار مهمتر از هدف انتفاعی و آنی خود فعالیت است. بدین نحو فعالیت نه تنها منبع دانش نسبت به خود و دلیل اصلی خود می‌شود، بلکه وسیله‌ای می‌شود برای درک چیزهای دیگری که مربوط به آنند» (فریره، ۱۳۶۳، ص. ۳۶).

از ویژگی تفکر انتقادی، توان به نقد کشیدن بافتی^{۴۰} است که دانش در آن شکل گرفته است. نقد در آموزش انتقادی معادل شک در حوزه‌ی فلسفه است. اهمیت بحث معرفتی هنر ایجاب می‌کند آموزش هنر بار دیگر نه به صورت فقط مهارتی، بلکه این بار به صورت کل‌نگری و شک فلسفی و انتقادی مورد بازبینی قرار گیرد.

۹- راهکار و پیشنهاد پژوهش

در زمینه محتوای آموزشی، مقطع تحصیلی اهمیت زیادی پیدا می‌کند. البته استقبال از آموزش‌های مهارتی برای مقاطع پایین‌تر تحصیلی بیش‌تر است؛ اما این به این معنا نیست که آموزش انتقادی را حذف کنیم. در حین آموزش مهارتی، آگاهی انتقادی می‌تواند در زمینه درک و آگاهی از مباحث آموزشی صورت گیرد. هنگامی که مهارت‌های هنری آموزش داده شده با تجربه، مسایل شخصی و زمینه اجتماعی دانش‌آموز ارتباط برقرار می‌کند، گام‌های ابتدایی آگاهی انتقادی صورت گرفته است. رسیدن به آگاهی نیز اولین گام پراکسیس یا کنش توأم با اندیشه است. رویکرد بازتابی به انجام عمل، تئوری چرخشی را در فضای آموزش فراهم می‌کند و پراکسیس را با تئوری چرخشی همراه می‌کند. تغییر اجتماعی نیز محصول پراکسیس است.

آموزش تکنیکی، راه‌های چندگانه جهت حل مساله را زیر سوال می‌برد. به خاطر سپردن مهارت‌های انجام امور هنری که البته با تکرار و تمرین نیز همراه است، اگر چه منجر به تولید هنری ارزشمند می‌شود؛ اما بدون به پرسش کشیدن مفاهیم، تنها به نهادینه شدن محتوای آموزشی در ذهن معلم و دانش‌آموز ختم می‌شود و از آن‌ها افرادی مطیع می‌سازد که قادر به چالش کشیدن شرایط اجتماعی خود نیستند. معلم، در این شرایط هر سال تحصیلی تا زمانی که کتاب درسی تغییر نکند، همان محتوای سال گذشته را تدریس

۴۰ context

می‌کند و دانش آموزان همان آموزشی را فرا می‌گیرند که دانش آموزان دیگر با شرایط اجتماعی گوناگون در سال‌های گذشته یاد گرفته‌اند.

آموزش انتقادی فریره به دانش آموزان جسارت به نقد کشیدن محتوای کتاب درسی و آموزش‌های معلم را می‌دهد. به او می‌آموزد اجرای اثر هنری تنها محدود به آموزش‌های کتاب و معلم و اساتید هر شاخه هنری نمی‌شود و برای آفریدن و اجرای ایده‌ها باید تجربه و آزمون کرد. هر گاه با این دید به مساله آموزش بنگریم، آموزش و پرورش فقط سازمانی برای انتقال اطلاعات نیست؛ بلکه آگاهی دهنده و رهایی بخش انسان‌ها است. معلم تنها مامور آموزش مهارت‌ها نیست؛ بلکه در جریان آموزش او نیز به آگاهی می‌رسد. اگر آموزش محدود به آموزش مهارت‌ها شود، نه دیگر می‌توان ادعای تحول بنیان اجتماعی را برای آموزش قایل شد، نه می‌توان هنر را به عنوان شاخه از معرفت بشری، آگاهی دهنده قلمداد کرد.

از آن جای که فریره حقیقت را مطلق نمی‌داند و دانش از نظر او نسبی است، محتوای کتاب درسی برای معلم و گفته‌های معلم برای دانش‌آموز حکمی قطعی به حساب نمی‌آید. فریره آموزشگران را تشویق می‌کرد به جای تدریس کردن، دانش آموزان را در معرض بحث و مذاکره آزاد قرار دهند و از طریق تبادل نظراتشان، به آگاهی انتقادی برسند. البته این به معنای حذف نقش معلم یا انفعال و بی‌طرفی نیست، بلکه معلم جهت دهنده و هدایت‌گر است. هنگامی که نیاز به چالش کشیدن موقعیت و جسارت تجربه کردن است، معلم حضور پیدا می‌کند. معلم نقش میانجی را دارد. فلسفه آموزشی فریره، ارتباطی را میان آموزش هنر و تحول اجتماعی برقرار می‌کند.

ارزشیابی در دیدگاه تعلیم و تربیت انتقادی ممکن است در ابعاد مختلفی انجام شود. معلم می‌تواند مجموعه کارهایی را ارزیابی کند که دانش آموزان انجام داده‌اند. ارزشیابی در این دیدگاه کیفی است. «ارزشیابی مستمر از فراگیران بخش مهمی از الگوی آموزشی تعلیم و تربیت انتقادی است.» (فریره، ۵۲، ۱۹۹۶) ارزشیابی به طور مستمر و اساسی نه فقط در پایان نیم سال، بلکه به طور مستمر در فرایندهای یاددهی-یادگیری انجام می‌شود.

برای دستیابی به گفت و شنود و پیامدهای آن، راهکارهای پیشنهاد می‌شود: ۱. قبل از آموزش مهارتی برای تولید اثر هنری، مختصری درباره فلسفه و تئوری آن شاخه هنری، وجه تسمیه هنرهای مختلف و تکنیک اجرایی، پیشینه تاریخی، پیشینه اسطوره‌ای، فواید

اقتصادی و کاربردی محتوای آموزشی صحبت شود. البته ممکن است دانش قبلی دانش آموزان در این خصوص اندک باشد؛ یکی از نقدهای که به آموزش گفت و شنودی در فرایند یاددهی-یادگیری بیان شده است، همین نابرابری سطح دانش بین معلم و دانش‌آموز است؛ اما هدف مشارکت آن‌ها در جریان گفت و شنود است بنابراین، حتی می‌توان با تشویق دانش‌آموز به بیان حدس و گمان‌هایش، او را در مکالمه شرکت داد. ۲. در حین آموزش مهارت‌ها، در مورد پیشنهادهای گوناگون دانش‌آموزان در مورد نحوه اجرای کار توسط آن‌ها یا بستر اجتماعی برخاسته از آن (خانواده، روستا، شهرستان برای دانش‌آموزان غیربومی) صحبت شود. ۳. گفت و گو درباره نسبی بودن قوانین زیبایی‌شناسی آثار هنری به عنوان هوشیارسازی صورت گیرد. برای مثال: در تعریف رنگ‌های گرم و سرد می‌توان طبقه‌بندی رایج را با توجه به احساسی که رنگ در دانش‌آموز القا می‌کند، تغییر داد. ۴. درباره تغییر و جایگزینی مواد و مصالح مطرح شده در کتاب درسی گفت و گو صورت گیرد. تشویق دانش‌آموزان برای تجربه‌های جدید و تکنیک‌های متفاوت اجرای اثر، برای مثال: اجرای تکنیک ابروباد با موادی به غیر از مواد رایج و سنتی ۵. با توجه به این که در مدارس دولتی، به طور معمول بین تعداد دانش‌آموزان با فضای کلاس، ساعت تدریس هنر، امکانات مورد نیاز (کارگاه هنری، مواد و مصالح و غیره) تناسبی وجود ندارد؛ لازم است بسیاری از فعالیت‌های به صورت گروهی صورت گیرد. فعالیت گروهی، جریان گفت و شنودی را بین دانش‌آموزان برقرار می‌کند. و امکان استفاده مشارکتی از مواد و مصالح در مناطق محروم را فراهم می‌سازد. ۶. در زمینه ارزشیابی، می‌توان مشارکت فعال دانش‌آموز در کلاس را نسبت به استعدادهای فردی ارجح دانست.

تشکر و قدردانی

از جناب آقای دکتر محمد خندان صمیمانه سپاسگزارم چرا که مباحث مرتبط با مقاله حاضر در حوزه سواد اطلاعاتی را وام‌دار راهنمایی‌های ارزنده ایشان هستم.

منابع

آدامز، لوری اشنايدر (۱۳۸۷). روش‌شناسی هنر. ترجمه علی معصومی. تهران: چاپ و نشر نظر.

ادگار، اندرو؛ سج ویک، پیتز (۱۳۸۷). مفاهیم بنیادی نظریه‌ی فرهنگی. تهران: آگه.

امینی، رحمت (۱۳۸۳). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: آبیژ.

خندان، محمد (۱۳۸۸) فلسفه اطلاعات در نظر لوچیانو فلوریدی و رافائل کاپورو. تهران: نهاد کتابخانه‌های عمومی.

فریره، پائولو (۱۳۶۳) آموزش در جریان پیشرفت. ترجمه احمد بیرشک. تهران: خوارزمی.

فریره، پائولو (۱۳۵۸) آموزش ستم‌دیدگان. ترجمه احمد بیرشک. تهران: خوارزمی.

فریره، پائولو (۱۳۶۸) آموزش‌شناخت انتقادی. ترجمه منصوره کاویانی. تهران: آگه.

فریره، پائولو (۱۳۶۴) کنش فرهنگی برای آزادی. ترجمه احمد بیرشک. تهران: خوارزمی.

فلسفی، فاطمه؛ ارسطوی ایرانی، هائیده (۱۳۹۰). آموزش هنر با رویکرد حل مسئله. تهران: جوانه رشد.

هورکهایمر، ماکس “نظریه‌ی سنتی و نظریه‌ی انتقادی” ترجمه حسن چاووشیان، در پل کانرتن (ویراستار). جامعه‌شناسی انتقادی. تهران: اختران. ۲۴۱-۲۶۳.



- Critical Pedagogy on the Web Available [on line]: <http://mingo.info-science.uiowa.edu>
- Deighton, Lee C. (1971). Art Education. The Encyclopedia of Education. The Macmillan Company and the free press.
- Dudziak, Elisabeth Adriana (2006). "Information Literacy as an Emancipatory Process Directed to Social Inclusion in a Knowledge Society". Seoul: IFLA. Available [online]: <http://archive.ifla.org/IV/ifla72/papers/082-Dudziak-en.pdf>
- Good, Carter (1959). Dictionary of Education. Mc Grow Hill Book Company.
- Gutek, G. (2005). Historical and Philosophical Foundations of Education. 4th Edition. PEARSON Publication.
- Hudalla, Justin (2005). Transforming My Curriculum, Transforming My Classroom: Paulo Freire, James Banks, and Social Justice in Middle School Classroom. published by Edchange and the Multicultural Pavilion. Available [on line]: <http://www.Edchange.org/multicultural>
- Kapitzke, Cushla (2003). Information Literacy: A positivist epistemology and a politics of (out) formation. Educational Theory 53(1): pp. 37-53.
- Max, Marie (2012). Art Through Revolutionary Leadership: Paulo Freire and The Pedagogy of the Oppressed and Instructional Resource for the Art Classroom for grade levels 6-12. Cognitive and Creative Development
- Mayo, Peter (1995). "Critical Literacy and Emancipatory Politics: The Work of Paulo Freire". Elsevier science. 15(4): 363-379. Available [on line]: <http://www.sciencedirect.com/science/sdarticle.pdf>
- Morris, Christine Ballengee (1998). Paulo Freire: Community Based Arts Education. By JSTAE. Vol 18.
- Sandlos, Karyn (2016). Art education as potential space: A conversation about navigating divides in the process of Becoming an art teacher. Dolnick, Miriam. The journal of social theory in Art education. Volume36.
- Shapiro, Jeremy J.; Hughes, Shelley K. (1996). "Information Literacy as a Liberal art" Educom Review. 31 (March/April): 31-35 Available [online]: <http://teaching.uncc.edu/files/file/InstructionalTechnologies/InformationLiteracy.pdf>
- The praxis study companion: art: content knowledge (2015) by Educational testing service. Germany. Available [on line]: www.ets.org/praxis/store
- Wilson, Gloria J. et al (2016). Disenable Difficulties: toward a critical postmodern Arts-based practice. The journal of social theory in Art education. Volume36.

