

تبیین زیبایی‌شناسی از دیدگاه جان دیویی و استلزام‌های تربیتی آن^۱

محسن کردلو^۲، دکتر رمضان برخوردار^۳، دکتر یحیی قائدی^۴ و دکتر سعید ضرغامی همراه^۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تبیین زیبایی‌شناسی از دیدگاه جان دیویی و استلزام‌های تربیتی آن است. این پژوهش، فلسفی از نوع تحلیل مفهومی و استنتاجی است. روش گردآوری اطلاعات کتابخانه‌ای- اسنادی است و اسناد تحلیل شده شامل کتب، پیشینه‌ی مطالعاتی و پژوهش‌های مرتبط در این زمینه است. نتایج پژوهش نشان داد زیبایی‌شناسی، تجربه و دانش در دیدگاه دیویی با یکدیگر رابطه دارند. دیویی مخالف هر نوع دوگانگی و موافق یکپارچگی در زیبایی‌شناسی، تجربه و دانش است. تجربه‌ی زیبایی‌شناختی با ویژگی‌هایی همچون کلیت، بی‌واسطه‌گی، انسجام و غیره از سایر تجارب متمایز می‌شود و دانش بخشی از زیبایی‌شناسی است. دیدگاه دیویی در تربیت هنری در دو سطح برنامه درسی و تدریس استلزام‌هایی دارد. در سطح اول، نگاه تلفیقی به هنر و توجه به وجه نظری و عملی هنر مطرح است. سطح دوم متوجه برقراری ارتباط بین تربیت هنری و تجارب متربی و وجه احساسی تعامل معلم و متربی است. رعایت تنوع در شیوه‌های تدریس و توجه به ارزشیابی کیفی و فرایندمحور به ارتقای تربیت هنری یاری می‌رساند.

واژگان کلیدی: استلزام‌های تربیتی، تجربه، جان دیویی، زیبایی‌شناسی، هنر

۱. تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۱۷

۲. دانشجوی دوره دکتری فلسفه‌ی تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی و عضو انجمن فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ایران (نویسنده مسئول)؛

Mohsenkordlo@yahoo.com

۳. استادیار گروه فلسفه‌ی تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی تهران و عضو انجمن فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ایران؛

Ramazanbarkhordari@gmail.com

۴. دانشیار گروه فلسفه‌ی تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی تهران و عضو انجمن فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ایران؛

Yahyaghaedy@yahoo.com

۵. دانشیار گروه فلسفه‌ی تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی تهران و عضو انجمن فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ایران؛

Zarghamii2005@yahoo.com

مقدمه

اندیشیدن در مورد چیستی زیبایی‌شناسی گستره‌ی زمانی قابل توجهی دارد و در یونان باستان به‌ویژه توسط افلاطون و ارسطو درباره‌ی آن بحث شده است. افلاطون معتقد است: «زیبایی همان است که با خوبی درآمیخته و با درستی و صحت و اندازه‌گیری قرین است و بر ظاهر و حقیقت اشیا حکمروایی می‌کند» (دانشور، ۱۳۷۵، ص. ۱۹۵). از دیدگاه ارسطو نیز انسان به‌طور طبیعی به آهنگ و وزن تمایل دارد و از آن لذت می‌برد و این تمایل همانا تمایل به زیبایی است (کاپلستون، ۱۳۹۳). در قرون وسطی، بحث از مسائل زیبایی‌شناختی چندان اهمیتی ندارد و «این مسئله ناشی از دل‌مشغولی عمده‌ی فیلسوفان این دوره به رابطه‌ی نظری خالق و مخلوق است» (مارگولیس^۱، ۱۳۹۳، ص. ۲۳). آگوستین زیبایی را به وحدت و زیبایی جسم را به توافق اجزای همراه با زیبایی رنگ تعریف می‌کرد (خرقانی، ۱۳۹۰). «در عصر رنسانس علاقه‌ی وفادارانه به بازنمایی و تقلید، اساس نظریه‌ی هنرهای زیبا است» (بیردزلی و هاسپرس^۲، ۱۳۹۲، ص. ۳۰). با فرا رسیدن عصر روشنگری در سده‌ی هجدهم «استتیک^۳ با معادل فارسی «زیباشناسی» یا «زیبایی‌شناسی» نخستین بار به اندیشه‌ی باوم‌گارتن^۴ در قرن هجدهم خطور می‌کند» (گولدمن^۵، ۲۰۰۸، ص. ۲۵۵). مقصود او از اصطلاح زیبایی‌شناسی تشکیل رشته‌ای درباره‌ی محسوسات بود که به بررسی و ارزشیابی تأثیر هنری بر ذهن و حواس انسان می‌پرداخت (کازیوس^۶، ۲۰۰۰). شیلر^۷ از فیلسوفان این دوره زیبایی‌شناسی را نیرویی می‌داند که می‌تواند «کشش‌های گوناگون انسان را با مجموعه‌ای از عقاید مخالف - که یک ملت را در مواجهه با بحران‌های اجتماعی و فرهنگی حفظ می‌کند - متحد سازد» (الیاس^۸، ۱۳۹۳، ص. ۱۱۱). در قرن نوزدهم فیلسوفانی چون هگل به بررسی جایگاه و استقلال زیبایی‌شناسی و ارتباط آن با حقیقت و فلسفه می‌پردازند (مسگری و

-
1. Margolis
 2. Beardesly & Hospers
 3. Aesthetic
 4. Baumgarten
 5. Goldman
 6. Cazeaux
 7. Schiller
 8. Elias

ساعتچی، ۱۳۹۲). مهم‌ترین ویژگی این دوره عبور از مرحله‌ی بازنمایی به مرحله‌ی انتزاع محض بود (ضیمران، ۱۳۷۷).

در قرن بیستم با ظهور دیدگاه دیویی، زیبایی‌شناسی به‌نحوی متفاوت با قبل مطرح شد؛ امروزه زیبایی‌شناسی مسئله‌ای انسانی قلمداد می‌شود که وارد زندگی روزمره‌ی افراد می‌شود و از تعلق به عده‌ای که استعداد خاصی در این حوزه دارند، خارج شده است و جنبه‌ی همگانی پیدا می‌کند. به‌زعم فرهودی دیویی وظیفه‌ی زیبایی‌شناسی را در ترفیح زندگی روزمره مشاهده کرده است و هماهنگی و تصحیح کیفیت آن را مهم‌ترین تکلیف زیبایی‌شناسی می‌داند (فرهودی، ۱۳۷۸). از سوی دیگر دیویی از جمله متفکرانی است که درباره‌ی نقش زیبایی‌شناسی در تربیت ایده‌های انتقادی و نوظهوری عرضه کرده است. دیویی بر این باور بود که در نظام‌های آموزشی به زیبایی‌شناسی آن‌چنان که باید توجه نمی‌شود. زیرا اعتنا به هدف انتقاعی تعلیم و تربیت باعث شده است که پرورش عقلی و عاطفی چنان که شایسته است، مورد توجه قرار نگیرد (دیویی، ۱۳۴۱، ۱۳۷۰).

بررسی پیشینه‌ی پژوهش نشان می‌دهد تنها پژوهش‌های مشابهی در این حوزه انجام شده است؛ مثلاً اورماچر، موروی و کنراد^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «زیبایی‌شناسی، معنویت و جریان تجارب^۲» ایده‌های دیویی در مورد تجربیات زیبایی‌شناختی و مذهبی را بررسی تعاملی کرده‌اند. جانسون^۳ (۲۰۰۲)، در پژوهش «جان دیویی و نقش روش علمی در تجربه‌ی زیبایی‌شناختی» نتیجه می‌گیرد که مشخصه‌ی تجربه‌ی زیبایی‌شناختی به‌کارگیری روش علمی است. پورحسینی، سجادی و ایمانی (۱۳۹۳)، در پژوهشی با عنوان «تبیین دلالت‌های دیدگاه جان دیویی در خصوص زیبایی‌شناسی برای فرایند تدریس و یادگیری» نشان دادند برای اینکه فرایند تدریس و یادگیری، زیبایی‌شناختی باشد، باید شامل استفاده از مبانی علمی در فرایند تدریس و یادگیری؛ داشتن تدریس واحد؛ پرهیز از تقابل‌ها در تدریس؛ استفاده از عوامل روان‌شناختی و غیره باشد. انصاری (۱۳۹۱)، در پژوهش «تحلیلی بر تجربه‌ی زیبایی‌شناسی جان دیویی: به‌منظور پیشنهاد الگوی تجربه‌ی زیباشناسانه در تربیت اخلاقی» نشان داد که تجربه‌ی زیبایی‌شناسی با عوامل مؤثر و هنرمندانه‌ای مثل

1. Uhrmacher, Moroye and Conrad
2. Flow Experiences
3. Johnston

احساس، بیان و تخیل همراه است و با خردورزی موجب تکمیل تجربه، فهم اخلاق و تربیت اخلاقی در افراد می‌شود. در مجموع، از پژوهش‌های انجام‌شده می‌توان نتیجه گرفت که هیچ‌کدام از پژوهش‌های قبلی عیناً به موضوع مقاله‌ی حاضر نپرداخته‌اند و یا بیشتر به صورت کلی و بر یکی از مفاهیم آن مانند هنر یا تجربه متمرکز بوده‌اند، بنابراین پژوهش حاضر ضرورت دارد؛ زیرا دیویی در مقایسه با ایده‌های پیشین، درصدد ارائه‌ی فهم متفاوتی (نزدیک‌سازی حوزه‌های نظر و عمل) از زیبایی‌شناسی است که آشنایی بیشتر با این حوزه می‌تواند دستاوردهای عملی فراوانی در زمینه‌ی تربیت هنری برای نظام آموزشی ایران به‌نحو نظام‌مند ارائه دهد. همچنین نوآوری دیگر پژوهش این است که زیبایی‌شناسی دیویی با توجه به مجموع آثار او مورد بررسی قرار گرفته است و نه فقط کتاب *هنر به منزله‌ی تجربه*، همچنین استلزام‌های آن در تعلیم و تربیت در دو سطح برنامه درسی و تدریس بررسی شده است. ضمناً جایگاه زیبایی‌شناسی در آرای فلسفی دیویی و رابطه‌ی زیبایی‌شناسی با دانش مورد بررسی قرار گرفته است. بنابراین سؤال‌های اصلی این پژوهش عبارت‌اند از:

۱. دیدگاه دیویی درباره‌ی رابطه‌ی زیبایی‌شناسی با تجربه و دانش چیست؟
 ۲. دستاوردهای آن برای تعلیم و تربیت در دو سطح برنامه درسی و تدریس چیست؟
- برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های پژوهش، در ابتدا از روش تحلیل فلسفی^۱ و از نوع تحلیل مفهومی^۲ استفاده شده است. «روش تحلیل فلسفی و مفهومی یکی از روش‌های پژوهش کیفی است که به کمک آن می‌توان نظام‌های پیچیده‌ی فکری را با «تحلیل» آن‌ها به عناصر ساده‌تری برای بررسی دقیق‌تر نسبت‌های آن، ارزیابی کرد. هدف پژوهش تحلیل فلسفی، فهم و بهبود بخشیدن به مجموعه مفاهیم یا ساختارهای مفهومی است که ما بر حسب آن‌ها تجربه را تفسیر می‌نماییم، مقاصد را بیان می‌داریم، مسائل را ساخت‌بندی می‌کنیم و پژوهش‌ها را اجرا می‌کنیم» (کومبز و و دنیلز،^۳ ۱۳۹۵، ص. ۴۳، باقری، سجادیه و توسلی، ۱۳۸۹). گام نخست دربردارنده‌ی تحلیل مفاهیم زیبایی‌شناسی، تجربه، دانش و رابطه‌ی آن‌ها است. بنابراین در تحلیل مفهومی، محققان دیدگاه قابل دفاعی را در زمینه‌ی رابطه‌ی زیبایی‌شناسی با تجربه و دانش از منظر دیویی بیان و تبیین می‌کنند. در گام دوم، جهت

1. Philosophical analysis
 2. Conceptual analysis
 3. Coombs and daniels

استنتاج استلزام‌های تربیتی زیبایی‌شناسی از روش استنتاجی به صورت قیاس عملی استفاده می‌شود، چرا که مقدمه‌ی کبرای آن، قضیه‌ای ارزشی است که متضمن باید است و دیویی در اندیشه‌ی دستیابی به آن است. مقدمه‌ی صغرای آن، قضیه‌ای توصیفی است که بیانگر امری واقعی است. نتیجه‌ی قیاس ناظر به تصمیمی عملی است؛ بنابراین تجویزی است. بر این اساس با اتکا به زیبایی‌شناسی دیویی، به استنتاج استلزام‌های تربیتی آن‌ها در دو سطح برنامه‌دستی و تدریس می‌پردازیم.

تبیین زیبایی‌شناسی در دیدگاه دیویی

در بخش اول به بررسی دیدگاه دیویی در خصوص زیبایی‌شناسی در قالب محورهای رابطه‌ی زیبایی‌شناسی با تجربه و سپس رابطه‌ی زیبایی‌شناسی با دانش، خواهیم پرداخت.

۱- رابطه‌ی زیبایی‌شناسی و تجربه

۱-۱- مخالفت با دوگانگی^۱ و تأکید بر یکپارچگی: یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد فلسفه‌ی دیویی مخالفت با تفکرات دوالیستی است و همین نگرش را نیز در زمینه‌ی زیبایی‌شناسی به کار می‌گیرد. دیویی با چنین رویکردی جدایی بین تجربه و عمل، فرم و محتوا، هنرهای زیبا و سودمند و نظایر این‌ها را رد می‌کند و معتقد است جدایی هر جنبه منجر به بی‌معنی شدن جنبه‌ی دیگر می‌شود.

دیویی درباره‌ی پیوند زیبایی‌شناسی و تجربه معتقد است که نظریه‌هایی که ماده و فرم (عناصر مشترک هنرها) را از هم جدا می‌سازند، نظریه‌هایی هستند که مبنای آن‌ها جداسازی موجود زنده از محیط زندگی اوست و تقابل و دوگانگی در زیبایی‌شناسی بیهوده است، زیرا ارزش اثر هنری مشروط به وحدت و انسجام میان عناصر آن است (دیویی، ۱۳۹۳). وی معتقد است که دو جنبه‌ی تجربه (بیرونی و درونی) جدا از یکدیگر نیستند و تجربه‌ای که کامل، مستمر و دارای وحدت است، تجربه‌ای یکپارچه است (دیویی، ۱۹۸۸-۱۹۸۷). دیویی در کنار تأکید بر یکپارچگی در زیبایی‌شناسی و تجربه، نقش زیبایی‌شناسی را وحدت‌بخشی به تجربه می‌داند و معتقد است زیبایی‌شناسی از نو ساختن تجربه در جهت نظم‌بخشی و وحدت‌بخشی بیش‌تر است (دیویی، ۱۹۸۷). بنابراین یکی از کارکردهای زیبایی‌شناسی از دیدگاه دیویی وحدت‌بخشی به تجربه است و همین عامل باعث می‌شود از

تمایزهای مرسوم (تمایز عین و ذهن، نظر و عمل و غیره) گذر کند و جداافتادگی‌ها و تعارض‌های بین عناصر وجود شخص را از میان بردارد و از تقابل میان آن‌ها برای ساختن شخصیتی پرمایه بهره بگیرد. در واقع زیبایی‌شناسی جدایی‌هایی که در ساختار تجربه‌ی عادی و تعارض‌هایی را که بین عناصر وجودی فرد، وجود دارند، از میان بر می‌دارد.

دیویی برای اینکه بتواند ارتباط تجربه و زیبایی‌شناسی را دقیق‌تر بیان کند، از تجربه‌ی زیبایی‌شناختی سخن می‌گوید. تجربه‌ی زیبایی‌شناختی به تجربه‌ای اطلاق می‌شود که موجود زنده و محیط در تعامل با یکدیگر آن را ایجاد کنند که در آن این دو چنان به‌طور کامل یکپارچه و آمیخته شوند که جدایی بین آن‌ها از بین رود. از سوی دیگر نظریه‌ی پیوستگی بنیادی دیویی در زیبایی‌شناسی و تجربه نیز در پی درهم شکستن جدایی‌ها و تمایزهای غیرقابل انعطافی است که منجر به گسستگی در زیبایی‌شناسی و تجربه شده است و اساساً در خود زیبایی‌شناسی و تجربه، تفکیکی وجود ندارد.

۲-۱- جایگاه احساسات و تخیل: دیویی معتقد است: «احساسات جنبه‌ی عملی دارند و مبتنی بر تجربه هستند» (دیویی، ۱۳۳۹، ص. ۴۰) و ابزاری برای هدایت عمل هستند (دیویی، ۱۹۲۰). حس بی‌واسطه در تجربه حضور دارد و خود تجربه است. تعامل کیفیات حسی امری زیباشناختی است و بنابراین تجربه نیز نوعی زیبایی‌شناسی است.

به‌زعم دیویی، هم در تجربه و هم در هنر احساس وجود دارد. احساسات جنبه‌ی زیبایی‌شناختی دارند و بدون آن‌ها هنر ممکن نیست. هر چه احساس شدیدتر باشد، بیان هم مؤثرتر خواهد بود (دیویی، ۱۹۸۷). احساس، وحدت‌بخش تجربه است که هر دو در زیبایی‌شناسی وجود دارند. احساس در اجزای گوناگون تجربه و از طریق این اجزا وحدت می‌آفریند (دیویی، ۱۳۹۳) و تجربه نیز تحت تأثیر احساس است. بنابراین تجربه باید منجر به افزایش درک فرد از محیط و ادراک احساسات خود شود؛ در غیر این صورت تجربه به‌معنای واقعی رخ نمی‌دهد (دیویی، ۱۹۱۶). بنابراین احساس به‌منزله‌ی ابزار، به‌عنوان پیوند دهنده‌ی فعالیت‌ها، نقش مهم و حیاتی در وحدت بخشیدن به واقعیت‌ها و تمامیت تجربه‌ها دارند (دیویی، ۱۹۰۲). از دیدگاه دیویی می‌توان این‌گونه برداشت کرد که احساسات جنبه‌ی زیبایی‌شناختی دارند. در حقیقت حواس، به‌عنوان عامل پیونددهنده و رابط بین

عمل و زیبایی‌شناسی تلقی می‌شود. حواس چون بی‌واسطه هستند، با تجربه‌ی زیبایی‌شناختی بی‌واسطه ارتباط دارند. یکی از نقش‌های اساسی احساس در تجربه، وحدت‌بخشی است. احساس اجزای گوناگون و مجزای تجربه را انتخاب می‌کند و به آن‌ها وحدت کیفی می‌بخشد.

یکی دیگر از ابعاد زیبایی‌شناسی که با تجربه ارتباط دارد، تخیل است. تخیل همان انطباق دادن آگاهانه‌ی چیزهای نو و کهنه و تعامل موجود زنده با محیط است (دیویی، ۱۹۸۷) که در همه‌ی فعالیت‌های با معنا و فعالیت‌های عملی انسان حضور دارد (دیویی، ۱۹۱۶). هر تجربه‌ی زیبایی‌شناختی تخیلی است. بالاترین درجه‌ای که امر تخیلی ممکن است از حیث شدت به آن برسد، تنها با عمل تعیین می‌شود (دیویی، ۱۳۹۳). تخیل در تجربه نقش دارد. یکی از این نقش‌ها، یکپارچه‌کنندگی و انسجام‌بخشی به تجربه است. «تخیل عاملی است که منجر به اتحاد^۱ همه‌ی عناصر (حس، عاطفه، عقل) در تجربه می‌شود» (دیویی، ۱۳۹۳، ص. ۴۰۷). نقش دیگر تخیل در تجربه، تبدیل تجربه به تجربه‌ی آگاهانه و زیبایی‌شناختی از طریق ایجاد پیوستگی در تجربه‌های گذشته و حال است. دیویی معتقد است تجربه تنها در صورتی آگاهانه می‌شود که معناهای برگرفته از تجربه‌های پیشین را داشته باشد. تخیل، یگانه دروازه‌ای است که این معناها می‌توانند از طریق آن به تعامل جاری راه پیدا کنند.

بنابراین تخیل و تجربه حاصل تعامل انسان با محیط است که همین تعامل منافع زیادی را می‌تواند عاید فرد کند. تخیل و تجربه به‌قدری در دیدگاه دیویی مهم هستند که معتقد است «دو نیروی مؤثر در پرورش شخصیت در سال‌های اولیه‌ی زندگی تخیل و تجربه است» (دیویی، ۱۳۴۳، ص. ۱۵۰). همین اهمیت باعث می‌شود دیویی در آثاری که در اواخر عمر خود نگاشته است، از «تجربه‌ی تخیلی»^۲ سخن بگوید (دیویی، ۱۳۹۳). بنابراین در دیدگاه دیویی تخیل به‌عنوان یکی از ابعاد زیبایی‌شناسی با تجربه در تعامل است و با ایجاد پیوندهای ممکن، تفکر و عمل را به هم مرتبط می‌سازد و در نهایت اتحاد و پیوند این دو منجر به آفرینندگی و پربار شدن تخیل و تجربه‌ی تخیلی می‌شود.

1. Unity

2. Imaginative experience

۱-۳- استمرار و تداوم^۱: یکی از مفاهیمی که دیویی در تجربه، زیبایی‌شناسی و کل‌تعلیم و تربیت خود به کار می‌گیرد، مفهوم استمرار و تداوم است. استمراری که دارای گذشته، حال و آینده‌ی مخصوص به خود است. دیویی معتقد است هر تجربه‌ای، از تجارب قبلی بهره می‌گیرد و در کیفیات تجربه‌های بعدی اثر می‌گذارد (دیویی، ۱۹۳۸، ب، ۱۹۳۸، آ، ۱۳۴۱). در همین حال معتقد است در زیبایی‌شناسی نیز استمرار وجود دارد. «زیبایی‌شناسی با شدت و حدت خاصی ستاینده و گرمی دارنده‌ی لحظاتی است که در آن‌ها گذشته، حال را تقویت می‌کند و آینده به آنچه اکنون هست شدت و حدت می‌بخشد» (دیویی، ۱۳۹۳، ص. ۳۱). عمق واکنش‌هایی که زیبایی‌شناسی برمی‌انگیزد، نشان‌دهنده‌ی پیوستگی و اتصال آن‌ها به فعالیت‌های تجربه‌ی مستمر است (دیویی، ۱۹۸۷). دیویی با مطرح کردن پیوستگی به دنبال این است که نشان دهد تجارب زیبایی‌شناختی در ابتدا خام هستند و برای اینکه در مسیر پیشرفت قرار بگیرند و خود را به حال و آینده پیوند دهند، باید تداوم داشته باشند؛ در غیر این صورت در نطفه خواهند مرد.

دیویی در قالب استمرار، به آغاز و انجام در زیبایی‌شناسی و تجربه نیز معتقد است «تجربه آغاز و انجام خاص خودش را دارد و تجربه‌ی زیبایی‌شناختی آغاز و انجام دارد» (دیویی، ۱۳۹۳، صص. ۶۱-۶۲). آنچه زیبایی‌شناختی نیست، میان دو حد جای دارد، در یک قطب توالی شکسته‌ای است که در هیچ جای خاصی آغاز و پایان نمی‌پذیرد و در قطب دیگر، توقف و محدودیت است که برخاسته از اجزایی است که تنها پیوند قالبی با یکدیگر دارند (دیویی، ۱۳۹۳). پیوستگی مورد نظر دیویی در زیبایی‌شناسی و تجربه به این معناست که این دو از جای خاصی شروع می‌شوند و در جای خاصی پایان می‌پذیرند (پایان آن نقطه‌ی اوج است، نه انقطاع). به‌زعم دیویی، تجربه و هنر، میان انواع تجربه‌ها (مستقیم و غیرمستقیم) و هنرهای پیشین و تجربه‌ها و هنرهای آینده مداخله می‌کنند؛ به تجربه‌ها و هنرهای پیشین (ناقص و در حال تکمیل) شکل و صورت خالص و بهتری می‌بخشند تا آن‌ها بیشترین دسترسی، معنا و زاینده‌گی را برای انتقال و تداوم در تجربه‌ها و هنرهای بعدی داشته باشند.

۱-۴- انتزاع^۲ (تجرد): اگر بنا باشد یک تجربه به درد تجارب دیگر بخورد، چاره‌ای جز تجرید و انتزاع نیست. تجرید تنها روشی است که بر اساس آن می‌توان یک تجربه را در مورد

1. Succession and continuity

2. Abstraction

تجارب دیگر به کاربرد (دیویی، ۱۳۳۷). در همین حال دیویی معتقد است در هر اثر هنری نوعی انتزاع وجود دارد. انتزاع در هنر، به خاطر عین یا شئی^۱ است و هستی خود هنرمند و تجربه‌ی او تعیین می‌کنند که چه چیزی بیان شود و به این ترتیب ماهیت و میزان انتزاعی را که روی می‌دهد، رقم می‌زنند (دیویی، ۱۹۸۷). هنر مجرد یا انتزاعی هنری که حاصل برداشت ذهن انسان از دنیای خارج است که در این جهان وجود ندارد و تنها از ذهن انسان بیرون می‌آید. این نوع هنر از هرگونه تقلید طبیعت و شبیه‌سازی آن به دور است. دیویی نیز مخالف هنر به معنای بازنمایی و تقلید است؛ به همین خاطر از هنر انتزاعی سخن به میان می‌آورد. زیرا هنر بازنمایی، به تمام جنبه‌های تجربه توجه ندارد. اشکال نظریه‌ی بازنمایی این است که یک جنبه از کل تجربه را مجزا می‌کند و آن جنبه را به منزله‌ی کل در نظر می‌گیرد. درحالی‌که به عقیده‌ی دیویی هنر انتزاعی هنری یکپارچه و منسجم است و تمام جنبه‌های تجربه را در نظر می‌گیرد و در عین حال خود تجربه نیز برای اینکه با تجارب دیگر در ارتباط و تعامل باشد، باید انتزاع داشته باشد.

۲- رابطه‌ی زیبایی‌شناسی با دانش

به نظر دیویی دانش عبارت است: «از دگرگون ساختن دنیا و انتخاب روش تجربه و آزمایش» (دیویی، ۱۳۳۷، ص. ۹۷). به زعم دیویی دانش مانند هنر حاصل تجربه است. در حقیقت تجربه مفهوم یکپارچه‌ای است که دانش، زیبایی‌شناسی را در بر می‌گیرد و به آن دو شکل و صورت خاصی می‌بخشد. بنابراین می‌توان علم و دانش را هم یک نوع تجربه در نظر گرفت که در بستر تجربه‌ی زیبایی‌شناختی قرار می‌گیرد و در ادامه منجر به درک فراگیرتری از موضوع می‌شود.

۱-۲- یکپارچگی: معرفت‌شناسی^۲ دیویی، از ارزش‌شناسی او جدا نیست و نمی‌توان بین جنبه‌های عملی، اخلاقی، عاطفی و عقلانی تفکر او تفکیک قائل شد. دیویی ضمن مخالفت با دوگانگی‌ها در تجربه و زیبایی‌شناسی نظریه‌های شناختی دوگرایانه را هم مورد انتقاد قرار می‌دهد (دیویی، ۱۹۳۹). بر طبق دیدگاه وی «زیبایی‌شناسی نه تنها خللی در حیطه‌ی شناخت و معرفت ایجاد نمی‌کند؛ بلکه منجر به شناخت کامل می‌شود» (دیویی، ۱۹۸۷، ص. ۲۸۸). زیبایی‌شناسی پیوسته‌نگر و کل‌گرای دیویی، نه تنها دوگانگی‌ها را بر نمی‌تابد، بلکه بر

1. Object

2. Epistemology

پیوستگی بنیادین و اتحاد بین این دو از طریق پیوند آن‌ها با جریان عادی زندگی تأکید می‌کند. دیویی با توجه به اینکه معنای گسترده‌ای برای تجربه در نظر می‌گیرد، معنای گسترده‌ای نیز برای دانش و زیبایی‌شناسی لحاظ می‌کند و درباره‌ی گستره دانش نیز معتقد است که آنچه امروزه تحت عنوان دانش به وجود آمده است، به قدری گسترش و قدرت دارد که در تمام شئون زندگی حاضر، اثربخش است و از مسئله‌ی هنرهای زیبا گرفته تا روابط اقتصادی را شامل می‌شود (دیویی، ۱۹۲۰). بنابراین در دیدگاه وی زیبایی‌شناسی تجربه‌ای است که می‌تواند منجر به اتحاد و یکپارچگی دانش از طریق ترکیب عقل، معنا، هدف، پویایی و وحدت شود.

۲-۲- عمل‌محوری: دیویی دانش را شامل دانش عملی، نظری و انتزاعی می‌داند و دانش عملی^۱ را طبیعی‌ترین و سودمندترین نوع دانش می‌داند و معتقد است این نوع دانش باید محور تعلیم و تربیت باشد (دیویی، ۱۳۴۱). این دانش مبتنی بر نظام سازمان است و آموختن از طریق عمل کردن صورت می‌گیرد. همچنین وی معتقد است فعالیت‌های عملی پدیدآورنده‌ی دانش هستند (دیویی، ۱۹۱۶، ۱۸۹۴). بنابراین دانش و عمل لازم و ملزوم یکدیگرند. دیویی در هنر نیز عمل‌محور است و در این رابطه می‌نویسد: «هنرها فعالیت‌های عملی دل‌پذیر و سودمندی برای افراد فراهم می‌کنند» (دیویی، ۱۳۴۱، ص. ۱۷۰). بنابراین به نظر می‌رسد همچنان که فلسفه‌ی دیویی مبتنی بر عمل‌گرایی است و جنبه‌ی عملی را مهم و حلقه‌ی اتصال اجزا به هم می‌داند، در دانش و هنر نیز عمل‌گراست و تا زمانی که دانش و هنر به خلق اثر هنری منتهی نشوند، معنی و مفهومی از آن‌ها قابل برداشت نیست.

۳-۲- جایگاه تخیل: تخیل یکی از ابعاد زیبایی‌شناسی است که خاصیت وحدت‌بخشی دارد. دیویی معتقد است: «تخیل یکی از نیروهای مفید انسان است و در تفکر علمی جایگاه ویژه‌ای دارد» (دیویی، ۱۳۴۱، ص. ۱۶۹). تخیل همچنان که منجر به خلاقیت و بازآفرینی هنری و التذاذ زیبایی‌شناختی می‌شود، در دانش نیز مؤثر است. انسان با ذهن خویش به خیال‌پردازی در ارتباط با نیازهای محیط پیرامون خویش می‌پردازد و همین خیال‌پردازی‌ها را کم‌کم به عرصه‌ی دانش هدایت می‌کند و زمینه را برای حرکت‌های بعدی علم و دانش از طریق تخیلات آماده‌تر می‌سازد. بنابراین، در آغاز انسان باید به تخیلات خود امکان پرواز دهد تا روزی چیزهای غیرممکن را به کمک دانش، تبدیل به واقعیت سازد.

۲-۴- استمرار و تداوم: یکی دیگر از پیوندهای دانش با زیبایی‌شناسی از دیدگاه دیویی وجود استمرار و پیوستگی بین آن‌ها است. با استمرار زیبایی‌شناسی و دانش گذشته با زیبایی‌شناسی و دانش حال و آینده پیوند برقرار می‌کند و همین پیوند در ادامه حالت فزاینده‌گی و تولیدی پیدا می‌کند. دیویی برای دانش و زیبایی‌شناسی نهایی در نظر نمی‌گیرد؛ زیرا با پیوندگی و استمرار خود منجر به رشد مداوم نگرش‌ها، مهارت‌ها و انواع شناخت افراد خواهند شد.

از سوی دیگر از نظر دیویی حلقه‌ی اتصال دانش و هنر، ضرب‌آهنگ^۱ است. ضرب‌آهنگ نوسان منظم تغییرات است. ضرب‌آهنگ بنیاد درک هرگونه نظم و حرکت را تشکیل می‌دهد که در همه‌ی هنرها جاری است (دیویی، ۱۹۸۷). دیویی معتقد است همچنان که در هنر، ضرب‌آهنگ وجود دارد، در دانش نیز ضرب‌آهنگ وجود دارد. هنر و دانش حاصل تغییرات ریتمیک، منظم و تدریجی هستند نه حاصل تغییرات ناگهانی و نامنظم.

۲-۵- جایگاه احساسات: همچنان که دیویی احساس را یکی از ابعاد زیبایی‌شناسی می‌داند (الیاس، ۱۳۹۳)، در دانش نیز نقش احساسات را مطرح می‌کند و معتقد است احساسات با ایجاد تردید و سؤال می‌توانند محرکی برای استنتاج شوند و با تحریک‌های لازم منجر به تولید علم و دانش شوند (دیویی، ۱۹۲۰). بنابراین به‌زعم دیویی احساس پیوند نزدیکی با دانش و علم دارد و با هدایت آن می‌توان به تولید علم و دانش کمک کرد.

۲-۶- انتزاع: دیویی معتقد است در هر علم و یا هنری انتزاع وجود دارد. تنها تفاوت انتزاع هنر و علم در هدف و انگیزه‌ی این دو است. انتزاع در علم زمانی خود را نشان می‌دهد که فرد در علم اثر آن را به روشنی ببیند که آن را اظهار یا اعلام تعبیر کرده‌اند. در هنر منظور از انتزاع امر تصور و تخیل است که باعث خلق یک اثر هنری می‌شود و یعنی دقیقاً عین انتزاع در اثر هنری دیده می‌شود و مسلماً در این انتزاع شخص هنرمند و میزان علاقه، انگیزه و تمایلات و از همه مهم‌تر تجربیات او در این زمینه به خلق هنر کمک می‌کند. پس ماهیت و میزان انتزاع به هنرمند و به تجربیات او بستگی دارد (دیویی، ۱۳۹۳).

بنابراین از دیدگاه دیویی هنر و دانش ویژگی انتزاعی دارند. انتزاع امری ذهنی است که با تفکر حاصل می‌شود و به امری عینی تبدیل می‌شود. یعنی هر دو از طریق شناسایی،

استخراج، جداسازی و پنهان کردن جزئیات، منجر به خلاصه‌سازی و تلخیص در خود می‌شوند تا بتوانند چیزی به مخاطب در عمل عرضه کنند که برای آن مفید واقع شود. در مجموع، پس از تبیین هنر و زیبایی‌شناسی از دیدگاه دیویی، می‌توان چنین دریافت که دیویی از دو نوع تجربه‌ی مستقیم و غیرمستقیم و از دو وجه فعال و منفعل آن سخن می‌گوید که بدون وجود هر یک، تجربه میسر نیست. به نظر وی تجربه شامل تجربه‌ی عادی، یکپارچه و زیبایی‌شناختی است و بر این باور است که تجربه‌ی عادی غالباً با رخوت و تکرارپذیری همراه است. دیویی با این بیان تلویحاً می‌گوید که تجربه‌ی زیبایی‌شناختی و هنری ویژگی‌های نامناسب تجربه‌ی عادی را ندارد و متمایز از تجربه‌ی عادی است. لذا تجربه‌ی زیبایی‌شناختی کلی، یکپارچه و کامل^۱، بی‌واسطه^۲، وحدت‌پذیر و منسجم است. بنابراین تجربه‌ی زیبایی‌شناختی مورد نظر دیویی به ادراک و تمیز دقیق اشیا به‌شيوه‌ای متفاوت از شکل مرسوم و عادی تجربه می‌پردازد و درعین حال حاصل تعامل فرد و محیط است که هم‌زمان با عمل، تفکر و ادراک همراه است.

در نهایت، در مورد پیوند زیبایی‌شناختی با دانش از دیدگاه دیویی می‌توان گفت، به‌زعم وی زیبایی‌شناسی شکلی از فعالیت و بالاترین کمال طبیعت است که انباشته از معانی است و می‌توان بی‌واسطه از آن استفاده کرد و دانش ابزاری است که رویدادهای طبیعی را به‌سوی این سرانجام خجسته هدایت می‌سازد. دانش، پشتیبان زیبایی‌شناسی است؛ زیرا شناخت علمی جدید، عواطف تازه‌ای را به ثمر می‌آورد. از سوی دیگر زیبایی‌شناسی نیز تأییدکننده‌ی دانش است؛ زیرا شناخت زیبایی که عاطفی است، محرک شناخت جدید علمی که ادراکی است می‌باشد. بنابراین این دو باهم رابطه دارند؛ زیبایی‌شناسی مقیاس کیفی جامعه و برتر از دانش است و دانش بخشی از زیبایی‌شناسی می‌باشند. زیبایی‌شناسی کلی است و دانش جزئی از آن. «زیرا زیبایی‌شناسی مستقیماً با توانایی‌های انسان، از جمله پیچیدگی‌های تفکر، پیوند برقرار می‌کند» (شوسترمن^۳، ۱۳۹۳، ص. ۷۷).

-
1. Complete
 2. Immediacy
 3. Shusterman

استلزام‌های تربیتی در پرتو تبیین دیدگاه زیبایی‌شناسی دیویی

دیویی با ارائه‌ی اندیشه‌های بدیع در حوزه‌ی هنر، زیبایی‌شناسی و تعلیم و تربیت و به‌کارگیری آن در مدرسه‌ی آزمایشگاهی‌اش، اطلاعات و تجربیات گسترده‌تری در این زمینه ارائه داده است؛ تا جایی که ادعا می‌کند هنر باید نقطه‌ی اوج آرمان‌گرایی و منتهای درجه‌ی پالایش تمام کارهایی را که برعهده دارد، ارائه دهد. یکی از مواردی که هنر می‌تواند به آن پالایش و نظم دهد، تعلیم و تربیت است. بنابراین با توجه به بخش فلسفی، از دیدگاه دیویی می‌توان استلزام‌هایی برای تربیت هنری به‌عنوان وجهی از زیبایی‌شناسی استنتاج کرد که در این بخش بیان می‌شود. این استلزام‌ها در دو سطح برنامه درسی و تدریس (نقش معلم، شیوه‌های تدریس، محتوا و ارزشیابی) بیان می‌شوند.

سطح ۱: برنامه درسی: نگاهی تلفیقی به هنر در برنامه درسی و توجه به وجه نظری و عملی هنر - نگاه تلفیقی به هنر در برنامه درسی: با عنایت به ویژگی فلسفی زیباشناسانه‌ی دیویی مبنی بر مخالفت با جدایی‌ها و تأکید بر یکپارچگی می‌توان استنتاج کرد که قوانین و حقایق علمی، هنری، فرهنگی و غیره را باید ضمن آشنا کردن دانش‌آموزان به موارد استفاده‌ی اجتماعی این حقایق، در زندگی روزمره مطرح کرد. بنابراین هنر باید بخش جدایی‌ناپذیر تمام برنامه درسی و دیگر فعالیت‌های مدرسه‌ی دیویی باشد. زیرا هنر باید به تمام فعالیت‌های بامعنا و روزمره‌ی دانش‌آموزان راه پیدا کند. همین عمل دلالت بر این دارد که باید برنامه درسی هنر در مدارس ایران تلفیقی باشد؛ چرا که همه‌ی این‌ها جنبه‌هایی از فعالیت انسان برای حل مشکلات محیطی و سازگاری با محیط هستند و اگر جداگانه آموزش داده شوند دانش‌آموزان موفق به تولید کارهای هنری بهتر و لذت‌بخش‌تر نخواهند شد و ارتباط آن را با درس و فعالیت‌های دیگر به‌درستی درک نخواهند کرد. بنابراین، برنامه درسی باید شامل انواع شناخت، هنر، زیبایی‌شناسی و مهارت‌هایی باشد که کودک در زندگی کنونی و آینده‌اش به آن‌ها نیازمند است.

با توجه به دیدگاه دیویی در مورد مخالفت با جداسازی ماده و فرم، جداسازی محتوا و روش می‌تواند از موضوعیت و اعتبار برنامه درسی فرایندمحور دیویی بکاهد. بنابراین می‌توان استنتاج کرد که همه‌ی عناصر برنامه درسی باید در اتحاد و تعامل با یکدیگر باشند و هنر به‌دلیل ویژگی‌هایی همچون وحدت‌بخشی، انسجام‌دهی و نظم بخشی می‌تواند این مهم را به‌خوبی انجام دهد.

- توجه به وجه نظری و عملی هنر: با توجه به دیدگاه فلسفی دیویی مبنی بر مخالفت با دوگانگی‌ها و عدم تقابل بین هنرهای زیبا و سودمند (کاربردی) می‌توان استنتاج تربیتی کرد که در آموزش هنر در مدارس نباید تقابلی بین هنرهای زیبا همچون موسیقی و نقاشی و هنرهای کاربردی همچون صنایع دستی باشد و معلم باید به هر دو نوع هنر در کلاس بپردازد. زیرا هر دو، فعالیت زیبایی‌شناختی و عملی را برای فراگیران به وجود می‌آورند و با تحریک تخیل و احساسات، منجر به درک هنری و افزایش لذت زیبایی‌شناختی می‌شوند.

سطح ۲: تدریس: توجه به نقش تخیل در فرایند آموزش هنر، توجه به قابلیت‌های متربی با تأکید بر فرایند یادگیری، برقراری ارتباط بین تربیت هنری و تجارب متربی، توجه به تعامل احساسی معلم و شاگرد، رعایت تنوع در شیوه‌های تدریس و توجه به ارزشیابی کیفی و فرایندمحور.

- توجه به نقش تخیل در فرایند آموزش هنر: با توجه به نقش تخیل در دیدگاه دیویی و اظهار وی مبنی بر این‌که تخیل، توانایی نگاه‌کردن به چیزها، غیر از صورتی که در حال حاضر دارند یا دیدن به‌گونه‌ای دیگر است؛ یکی از استلزام‌های تربیتی تخیل می‌تواند این باشد که استفاده از تخیل مانند یک جهان متفاوت و خلاق باعث کشف و آشکار شدن توانایی‌ها و استعداد‌های دانش‌آموزان می‌شود. دانش‌آموزان با کاربرد تخیل، موفق به کشف امکانات نهفته در عالم هستی می‌شوند و به توانایی‌های خود (مانند احساسات، شیوه‌ی تفکر و غیره) آگاه‌تر می‌شوند. در کنار آن نیز معلم مانند هنرمند و با استفاده از تخیلات، باید با توانایی‌ها و ظرفیت‌های مختلف دانش‌آموزان آشنا باشد تا با استفاده از انواع هنر (نقاشی، ادبیات، موسیقی، شعر، نجاری، کاردستی و نظایر این‌ها) فرصت‌هایی برای ابراز وجود و بروز توانایی‌های دانش‌آموزان پدید آورد. همچنین با توجه به نظر دیویی مبنی بر حضور تخیل در تمام فعالیت‌های با معنی و فعالیت‌های عملی انسان می‌توان استنتاج کرد که تخیل باید در تمام جنبه‌های زندگی دانش‌آموزان نفوذ کند و حضور یابد. هر قدر تخیل آزادتر باشد و فشار واقعیات و حقایق تلخ کم تر شود، میلی که در انسان برای ایجاد کمال مطلوب هست؛ بیشتر اوج می‌گیرد.

- توجه به قابلیت‌های متربی با تأکید بر فرایند یادگیری: به‌زعم دیویی یکی از پیوندهای دانش و هنر وجود استمرار و پیوستگی بین آن‌ها است. با توجه به این امر می‌توان استنتاج کرد که دیویی، از دیدگاه فرایندی در برنامه درسی حمایت می‌کند. برنامه درسی فرایندی بر مشاهده، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی تأکید دارد (مهرمحمدی، ۱۳۹۸). در این دیدگاه بر ساخت و به‌کارگیری معنا، ایده‌ها و اندیشه‌ها توسط فراگیر تأکید می‌شود. دیویی اعتقاد

دارد که دانش‌آموز دانش خود را با مشارکت دیگران و با استفاده از روش علمی به‌طور فعال کشف و خلق می‌کند. بنابراین، باید در فرایند یاددهی-یادگیری، عاملیت انسان به رسمیت شناخته شود. با توجه به عاملیت انسان، دانش‌آموز باید پروژه‌های مهمی را طراحی کند؛ پروژه‌های معناداری که باعث ملموس‌تر شدن زندگی شود (آیرز، ۱۹۹۵). به همین دلیل، انواع هنر و ادبیات، از مواد درسی تربیت زیبایی‌شناختی دیویی هستند؛ چرا که بیش از هر چیز بر ساخت و تجربه‌ی عملی ایده‌ها در محیطی مبتنی بر پروژه و فعالیت گروهی تأکید دارد که پلی بین فعالیت‌های عادی و روزمره‌ی مدرسه و خانه است. همچنین با توجه به برنامه درسی موضوع‌محور هنر در کشور ایران، با نگاه فرایندمحوری دیویی، دیگر نمی‌توان موضوع‌محور بود. زیرا در موقعیت یادگیری به سبک دیویی نقطه‌ی آغاز هر فعالیت، نیازها و علایق دانش‌آموزان است و تکلیف مدرسه و معلم در قبال دانش‌آموزان آن است که با تدارک فرصت‌های مختلف هنری مانند شعرخوانی، ادبیات، موسیقی و ارائه و ساخت آثار هنری که مبتنی بر تجربه‌ی دانش‌آموزان است، به آن‌ها کمک کنند که در زمینه‌ی هنر و انواع آن کسب معرفت کنند تا تجارب زیبایی‌شناختی آن‌ها رشد کند؛ نه این‌که با نقاشی از طبیعت و فعالیت‌های تکراری بر روزمرگی بیشتر دامن بزنند؛ چرا که دیویی معتقد است هنر یک حس فوق‌العاده و پویاست که انسان را از روزمرگی نجات می‌دهد. بنابراین اگر گفته شود همه‌ی فعالیت‌های مدرسه‌ی دیویی زیباشناسانه و هنری است، اغراق نیست.

- برقراری ارتباط بین تربیت هنری و تجارب متربی: با توجه به مفهوم استمرار و پیوستگی و عمل‌محوری در هنر می‌توان چنین استنتاج کرد که در تدریس هنر باید روش‌هایی به کارگرفته شوند که دارای ویژگی‌های فرایندمحوری و استمرار باشند. در این صورت است که هنر وارد جریان تدریس می‌شود و ترکیب هنر با تدریس منجر به حذف خستگی از وجود معلم و فراگیر می‌شود. با چنین برداشتی از تدریس، کاربرد استعاره‌ی آموزگار به‌عنوان هنرمند موضوعیت می‌یابد و تجربه‌ی حاصل از هنر را برای معلم، تجربه‌ی زیبایی‌شناسانه قلمداد می‌کند. «اینکه تدریس یک هنر است و معلم حقیقی یک هنرمند، سخنی آشناست» (دیویی، ۱۹۱۰، ص. ۱۰۸). از این نظر، معلم به‌عنوان هنرمند درصدد تعمیق بخشیدن به ادراک دانش‌آموزان است تا در تقویت تجربه‌ی یکدیگر سهیم شوند و بتوانند مستقلانه فکر کنند و قضاوت درستی داشته باشند. در تربیت زیبایی‌شناختی از دیدگاه

دیویی نیز، به دلیل آن که تجربه باید کیفیتی زیبایی‌شناختی بیابد، یعنی در آن، انواع نیروهای درونی فرد مثل احساس، تخیل، تفکر و عمل یکپارچه شوند و با استفاده از تجربه‌های پیشین، تجربه‌ای تازه را در موقعیتی جدید به وجود آورند، بنابراین باید روش‌های فعال تدریس (همچون روش تدریس حل مسئله، اکتشاف گروهی و دیگر روش‌های فعال) را در زمینه‌ی تربیت هنری و زیبایی‌شناسانه دانش‌آموزان به کار گرفت. با استفاده از این روش‌ها معلم می‌تواند با ارائه‌ی موقعیت ابهام‌آمیز در قالب انواع هنر و موضوعات هنری و با به‌کاربردن روش علمی و نقد آن، در فرایند دموکراتیک به همراه دانش‌آموزان به تولید و آفرینش آثار هنری مختلف نائل شود. در این حالت معلم به‌عنوان فردی با تجربه، برای این‌که به دانش‌آموزان کمک کند تا به روش متفاوت نگاه و تفکرورزی کنند، پرسش‌های متوالی مطرح می‌کند و مانند تسهیل‌گری پاسخ‌های دانش‌آموزانش را تجزیه و تحلیل می‌کند.

همچنین استلزام تربیتی دیگر، روش پژوهش است. روش پژوهش مؤثر، روش تجربه‌زیبایی‌شناختی است؛ چرا که به‌کارگیری این روش، تأثیر زیادی در فرایندهای کلاسی دارد؛ زیرا تخیل، احساسات فراگیر، به شرایط محیط غنی نیاز دارد. دیویی نیز به دنبال عملی کردن ایده‌های مختلف خود از جمله هنر در کلاس بود، بنابراین این روش و روش علمی می‌تواند چنین کاربردی داشته باشد.

نظر به مکانیسم یکپارچگی، فرایند تدریس امری یکپارچه و مرتبط با تجارب دانش‌آموزان است. معلم در فرایند تدریس نیز باید به تجارب پیشین دانش‌آموز توجه کند و به کار بست این تجارب در آینده‌ی دانش‌آموز نظر داشته باشد.

- توجه به وجه احساسی تعامل معلم و شاگرد. با توجه به جایگاه احساسات و رابطه‌ی تعاملی هنر و تجربه در دیدگاه دیویی می‌توان استنباط کرد که رابطه‌ی معلم و شاگرد در تربیت هنری باید مبتنی بر روابط تعاملی و درک احساسات یکدیگر (به‌ویژه درک احساسات شاگرد توسط معلم) باشد. در واقع احساساتی که از درون هر دو نشئت گرفته باشد؛ نه اینکه هیچ یک آن را احساس نکرده باشند. زیرا احساسات، یادگیری و ارتباط تعاملی معلم و فراگیر را جهت می‌دهد.

- رعایت تنوع در شیوه‌های تدریس: یکی از مؤلفه‌هایی که در دیدگاه زیبایی‌شناسانه‌ی دیویی مطرح شد؛ رابطه‌ی ضرب‌آهنگ با تجربه، هنر و دانش است. نظم و نوسان و تنوع از ویژگی‌های ضرب‌آهنگ است. به‌تبع این دیدگاه می‌توان چنین استنتاج کرد که تدریس،

یادگیری و محتوای برنامه درسی نیز باید ضرب‌آهنگ‌دار باشد و تکراری و بی روح نباشد. وجود نظم در فرایند یاددهی- یادگیری و تدریس منجر به هدایت شایسته‌ی کلاس و یادگیری فراگیران می‌شود و در ادامه می‌تواند به محقق شدن اهداف آموزشی و تربیتی بیانجامد. از سوی دیگر وجود تنوع و نوسان در تدریس، یادگیری و محتوای برنامه درسی باعث افزایش انگیزه و ذوق یادگیری فراگیران می‌شود و محیط آموزشی را از سکون و یکنواختی درمی‌آورد و فرایند یادگیری را به جریان سیال تبدیل می‌کند؛ معلم و دانش‌آموزان با حضور در این فضا احساس لذت و آزادی انتخاب بیشتری دارند.

همچنین دیویی با مطرح کردن انتزاع درصدد ارائه‌ی دیدگاه هنری جامعی است که مخالف تقلید صرف از طبیعت است. انتزاعی که به تمام جنبه‌های تجربه، هنر و دانش توجه دارد. بنابراین، دانش‌آموزان با کاربرد انتزاع اثرات هنری بدیعی تولید می‌کنند که حاصل خلاقیت و تخیلات خودشان است نه کپی‌برداری از طبیعت. از سوی دیگر دانش‌آموزان با خلق اثر هنری ناب، خودشان را به‌صورتی خاص و متمایز از دیگران کشف می‌کنند.

- توجه به ارزشیابی کیفی و فرایند محور: به دلیل آن که در دیدگاه دیویی جایگاه استمرار، وحدت‌بخشی و عمل‌محوری (فرایندمداری) مطرح شد، لذا ارزشیابی سنتی از عملکرد دانش‌آموزان در برنامه درسی مخصوصاً در درس هنر در تقابل با اندیشه‌های دیویی است؛ ارزشیابی سنتی که به‌جای فرایندمداری، نتیجه‌گراست. از این رو می‌توان استنباط کرد ارزشیابی در حوزه‌ی هنر باید به‌صورت فرایندی (تکوینی)، عملی و کیفی باشد (ارزشیابی از فرایندهای دیگر جدا نیست و همه در کنار هم و در هم تنیده هستند). بنابراین معلم برای اینکه بتواند سطح درک و فهم یادگیرنده در فرایند یادگیری و آموزش را بسنجد، لازم است مرتباً یادگیری دانش‌آموزان را بیازماید. لذا ارزشیابی هنر در مدارس باید با توجه به نتایج تجربی و فواید آن در عمل (تولید اثر هنری) مورد توجه قرار گیرد و به صورت کیفی و مستمر (نه به‌صورت کمی که دانش‌آموز با حفظ مطالب نه ساخت و ارائه‌ی فعالیت عملی، نمره‌ای را کسب می‌کند و بیشتر با معلومات سروکار دارد و گام‌های حل مسئله در آن مورد توجه نیست) توسط معلم، والدین، خود دانش‌آموز و دیگر دانش‌آموزان صورت می‌گیرد که در این صورت معلم تنها فرد

ارزیاب نیست. در این فضا «نه یک دانش قابل اندازه‌گیری و تعریف‌شده، بلکه تعدد دانش، تجربه و دیدگاه‌ها در هر کلاس و در هر زمان وجود دارد» (کرس و لیک، ۲۰۱۳، ص. ۴۹).

نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تبیین زیبایی‌شناسی از دیدگاه جان دیویی و استلزام‌های تربیتی آن بود. زیبایی‌شناسی دیویی با تجربه و دانش مرتبط است. او زیبایی‌شناسی را عام می‌داند که هنر جزئی از آن است و کل زندگی و فرایند تربیت را به‌صورت تجربه‌ی زیبایی‌شناختی در نظر می‌گیرد؛ بنابراین از دیدگاه او تجربه‌ی یاددهی - یادگیری، تجربه‌ی زیبایی‌شناختی است. جهت‌گیری مقاله اشاره به این مطلب دارد که تربیت هنری می‌تواند بر برنامه درسی و فرایند تدریس (نقش معلم، محتوا و ارزشیابی) تأثیرگذار باشد.

بنابراین تمام استلزام‌های استخراج شده از دیدگاه دیویی می‌توانند در روند موفقیت آموزش و پرورش فعلی ایران تأثیرگذار باشند که به چند مورد اشاره می‌شود. برای مثال معلمان مدارس ایران به‌خصوص معلمان دوره‌ی ابتدایی می‌توانند در بروز و رشد تخیل دانش‌آموزان سهم به‌سزایی داشته باشند تا از این طریق بتوانند استعداد‌های دانش‌آموزان را شناسایی کنند و به‌موقع پرورش دهند. همچنین معلمان ایرانی باید به هر دو وجه نظری و عملی هنر توجه کنند تا هنر فقط در نقاشی و بازنمایی خلاصه نشود و محدوده‌ی فعالیت‌های هنری وسعت یابد. تدریس هنر به صورت تلفیقی و در تمام دروس نظام آموزشی ایران گنجانده شود و نظم و تنوع داشته باشد و از روش‌های مختلف و فعال تدریس استفاده شود. همچنین ارزشیابی هنر در مدارس، فرایندمحور و کیفیت‌نگر باشد؛ زیرا بسیاری از فعالیت‌های هنری را با ابزارهای کمی نمی‌توان سنجید.

بنابراین به‌کارگیری تربیت زیبایی‌شناختی در نظام آموزشی ایران می‌تواند منجر به حرکت در جهت نظام آموزشی پایدار و تربیت دانش‌آموزان خلاق شود؛ زیرا دیگر فقط پرورش بعد شناختی و تربیت دانش‌آموزان تک بعدی در مرکز توجه نیست؛ بلکه به نوعی از تربیت هنری می‌پردازیم که به تمام ابعاد رشد در قالب انواع فعالیت‌های هنری مانند موسیقی، ادبیات، شعر، نمایش و غیره توجه دارد و نه فقط نقاشی و خوشنویسی. به نظر می‌رسد پرورش این نوع تربیت هنری در آموزش و پرورش ایران در حاشیه قرار گرفته است و نتایج

برخی از پژوهش‌ها تأییدی بر این ادعا است. مثلاً مهدیزاده در پژوهش خود نتیجه می‌گیرد که فراموشی بعد محتوایی هنر، نبود فضای آموزشی مناسب و کج‌فهمی‌ها و بدفهمی‌های اساسی درباره ماهیت هنر و غیره از دلایل اصلی ناکارآمدی آموزش هنر در مدارس ایران است (مهدیزاده، ۱۳۸۸). شرفی و سلسبیلی نیز معتقدند که آموزش هنر در مدارس کنونی به‌گونه‌ای است که اگر درس هنر از دوره‌های ابتدایی و راهنمایی حذف شود، به نظر می‌رسد اتفاق نگران‌کننده‌ای نخواهد افتاد؛ زیرا این درس بیشتر زنگ تفریح و در برخی مواقع برای پرکردن ساعات هفتگی است (شرفی و سلسبیلی، ۱۳۸۹). این در حالی است که یکی از ساحت‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، تربیت هنری و زیبایی‌شناختی دانش‌آموزان است. این ساحت ناظر به فعالیت قوه خیال و بهره‌مندی از عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی (توان درک و تقدیر از موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی یا معنوی) و توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری است. مهم‌ترین اهداف تربیت هنری و زیبایی‌شناختی، درک معنای پدیده‌ها و هدف رویدادهای طبیعت و هستی، زیباسازی محیط زندگی و پیراستن آن از انواع زشتی‌های معنوی، اخلاقی و بهره‌گیری از قدرت تخیل خود در خلق آثار هنری با هدف حفظ و تعالی میراث هنری در سطح ملی و جهانی است (مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت ایران، ۱۳۹۰). بنابراین اگر مطابق با رهنامه‌ی سند تحول بنیادین حرکت کنیم و تربیت هنری را در مدارس و نظام آموزش و پرورش تحقق بخشیم و دانش‌آموزان از تربیت هنری مناسب سن و نیازهای اساسی برخوردار شوند، ظرفیت‌های درونی و هوش‌های مختلف‌شان مانند هوش هنری (موسیقیایی) پرورش خواهد یافت. در این صورت نظام آموزشی ایران از انعطاف لازم در برنامه درسی‌نامه درسی و کل فرایند یاددهی - یادگیری برخوردار می‌شود و قادر خواهد بود به نیازهای نوپدید دانش‌آموزان پاسخ مناسب دهد؛ بنابراین می‌توان گفت هنر پایه و اساس تربیت است. زیرا تخیل را تقویت می‌کند، احساس را متحد می‌کند و محیط و شرایط یاددهی - یادگیری، روش تدریس و ارزشیابی را غنی‌تر می‌کند. در کنار آن می‌تواند باعث آگاهی‌بخشی مسئولان آموزش و پرورش در جهت تغییر بنیان‌های فکری و نگرشی خود درباره‌ی اهمیت تربیت هنری شود و منجر به اصلاحاتی در تمام ارکان یاددهی - یادگیری شود. از سوی دیگر، تربیت هنری می‌تواند منجر به حفظ و اشاعه هنرهای ایرانی - اسلامی شود و در ادامه با تهاجم فرهنگی مقابله کند. همچنین دانش‌آموزان به صورت گروهی در انجام فعالیت‌ها درگیر می‌شوند و رقابت فردی از بین می‌رود.

از سوی دیگر تربیت هنری می‌تواند بسیاری از مشکلات عاطفی و نیازهای روانی دانش‌آموزان را مرتفع سازد. تربیت هنری دریچه‌ای است که بر تفکرات، تخیلات و احساسات فرد گشوده می‌شود و می‌تواند در تشخیص نابسامانی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان مانند افسردگی، اختلالات یادگیری و دیگر مشکلات به‌عنوان نوعی درمان به کار گرفته شود. بنابراین اگر تربیت هنری برای دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان دوره‌ی اول ابتدایی فراهم شود، نیازهای درونی آن‌ها جواب داده خواهد شد؛ زیرا این کودکان هنوز توانایی کافی برای بیان کلامی احساسات خود ندارند و به همین دلیل آن‌ها را به کمک اشکال و رنگ‌ها بهتر بیان می‌کنند. نقاشی و ساختن چیزهای تازه برای دانش‌آموزان به‌معنای سازنده، توانا، مفید و مبتکر بودن است و تأثیر زیادی بر شخصیت، احساسات و اندیشه‌های آن‌ها می‌گذارد. از این رو به‌هیچ‌وجه نباید دانش‌آموزان را وادار به تقلید از الگو یا مدل خاصی کرد؛ تا بتوانند ایده‌های خود را آزادانه اجرا کنند و از درون ارضا شوند. در آخر می‌توان گفت تربیت هنری برای اینکه بار ارزشی و آموزشی داشته باشد، باید طوری به کار گرفته شود که دانش‌آموزان در انتخاب و ادامه‌ی آن احساس آزادی کنند؛ زیرا در صورت اجبار ارزش هنری و خلاقه‌ی خود را از دست خواهد داد.

منابع

- ایاس، جان (۱۳۹۳). فلسفه‌ی تعلیم و تربیت قدیم و معاصر. (عبدالرضا ضرابی، مترجم). قم: موسسه‌ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- انصاری، مریم (۱۳۹۱). تحلیلی بر تجربه‌ی زیبایی‌شناسی جان دیویی: به منظور پیشنهاد الگوی تجربه‌ی زیباشناسانه در تربیت اخلاقی، رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس و توسلی، طیبه (۱۳۸۹). رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بیردزلی، مونروسی و هاسپرس، جان (۱۳۹۲). تاریخ و مسائل زیبایی‌شناسی. (محمدسعید حنایی کاشانی، مترجم). تهران: هرمس.
- پورحسینی، محمد؛ سجادی، سیدمهدی و ایمانی، محسن (۱۳۹۳). تبیین دلالت‌های دیدگاه جان دیویی در خصوص هنر و زیبایی‌شناسی برای فرایند تدریس و یادگیری. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۷)، ۸۳-۱۰۰.
- خرقانی، حسن (۱۳۹۱). قرآن و زیبایی‌شناسی. مشهد: دانشگاه علوم اسلامی.
- دانشور، سیمین (۱۳۷۵). شناخت و تحسین هنر. تهران: سیامک.
- دیویی، جان (۱۳۳۷). بنیاد نو در فلسفه. (صالح ابوسعیدی، مترجم). تهران: اقبال.
- دیویی، جان (۱۳۳۹). اخلاق و شخصیت. (مشفق همدانی، مترجم). تهران: صفی‌علیشاه.
- دیویی، جان (۱۳۴۱). دموکراسی و آموزش و پرورش. (امیرحسین آریان‌پور، مترجم). تهران: صفی‌علیشاه.
- دیویی، جان (۱۳۴۳). مدرسه و اجتماع. (مشفق همدانی، مترجم). تهران: صفی‌علیشاه.
- دیویی، جان (۱۳۷۰). اصول اخلاقی در تعلیم و تربیت. (سیدمهدی سجادی، مترجم). تهران: تربیت.
- دیویی، جان (۱۳۹۳). هنر به منزله‌ی تجربه. (مسعود علیا، مترجم). تهران: ققنوس.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت ایران.
- شوسترمن، ریچارد (۱۳۹۳). پراگماتیسم: دیویی. دانشنامه‌ی زیبایی‌شناسی (گات و همکاران؛ منوچهر صناعی دره بیدی و همکاران، مترجمان)، ۷۵-۸۲. تهران: فرهنگستان هنر.
- شرفی، حسن؛ و سلسبیلی، نادر (۱۳۸۹). اثرگذاری فرصت‌های یادگیری، در تعامل نظریه و عمل برنامه‌دستی و آموزش هنر. مطالعات فرهنگ - ارتباطات، ۱۱ (۱۱)، ۷۱-۹۶.
- ضیمران، محمد (۱۳۷۷). جستارهای پدیدارشناسانه پیرامون هنر و زیبایی. تهران: نشر کانون.
- فرهودی، سعید (۱۳۷۸). زیباشناسی. مجله هنر، ۴۱، ۵۳-۵۹.
- کاپلستون، فردریک چارلز (۱۳۹۳). تاریخ فلسفه. (سیدجلال‌الدین مجتبیوی، مترجم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- کومبز، جرالد آر؛ و دنیلز، لو روی (۱۳۹۵). پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی. (خسروباقری، مترجم). روش‌شناسی مطالعات برنامه‌دستی (شورت و همکاران؛ محمود مهرمحمدی و همکاران، مترجمان)، ۴۳-۶۶. تهران: سمت.

- مارگولیس، جوزف (۱۳۹۳). زیبایی‌شناسی در قرون وسطی. *دانشنامه‌ی زیبایی‌شناسی* (گات و همکاران؛ منوچهر صانعی دره بیدی و همکاران، مترجمان)، ۲۳-۲۹. تهران: فرهنگستان هنر.
- مسگری، احمدعلی و سیدمحمد، مهدی (۱۳۹۲). تحول زیبایی‌شناسی در فلسفه هنر هگل. *شناخت فلسفی*، ۱(۶۹)، ۱۲۷-۱۴۵.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۸). سازواری رویکرد تلفیقی با نظریه ساخت و سازگرایی. *برنامه درسی نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها* (مهرمحمدی و همکاران)، ۲۱۸-۲۳۰. سمت: تهران.
- مهدیزاده، علیرضا (۱۳۸۸). نقش آموزش و پرورش در توسعه هنر. *رشد آموزش هنر*، ۷(۱)، ۶-۱۲.
- Ayers, W. (1995). Social imagination: A conversation with Maxine Greene. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(4), 319-328.
- Cazeaux, C. (2000). *The Continental Aesthetics Reader*. London: Routledge.
- Dewey, J. (1894). The Theory of Emotion. (I) *Emotional Attitudes, Psychological Review*, 1(94), 553-569.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Chicago: The university of Chicago press.
- Dewey, J. (1910). *How we think*. Lexington :MA: D.C. Heath and Company.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan Company.
- Dewey, J. (1920). *Reconstruction in Philosophy*. New York: Henry Holt and Company Publishers.
- Dewey, J. (1934). *Art As Experience*. New York :Perigee.
- Dewey, J. (1938a). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Dewey, J. (1938b). *Logic - The Theory of Inquiry*. New York: Henry Holt and Company.
- Dewey, J. (1939). *Theory of Valuation*. The University of Chicago Press: Illinois.
- Dewey, J. (1987). *Art as experience*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1988). *Experience and education*. New York: The Macmillan company.
- Goldman, A. (2008). *The Aesthetic in: The routledge companion to Aesthetic*. London: Routledge.
- Johnston, J. S. (2002). John Dewey and the role of scientific method in aesthetic experience. *Studies in Philosophy and Education*, 21(6), 1-15.
- Kress, T. M. & Lake, R. (2013). *We saved the best for you: Letters of hope, imagination and wisdom for 21st century educators*. The Netherlands: sense publisher.
- Uhrmacher, P. B.; Moroye, C. & Conrad, B. (2016). Aesthetic, Spiritual, and Flow Experiences: Contrasts and Educational Implications. *Education and Culture*, 32(1), 127-143.