

سال همت مضاعف و کار مضاعف

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

رشد آموزش

فصلنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
دوره‌ی هشتم، شماره‌ی ۲، زمستان ۱۳۹۹



برای معلمان، مدرسان، هنرجویان و دانشجویان هنر

مدیر مسئول: محمد ناصری

سر دبیر: کاوه تیموری

هیئت تحریریه: علاءالدین کیلاشکی، دکتر امیرنصری،

مهدی الماسی، محمود ملاحاجی آقایی، دکتر حسینی‌راد،

مهسا قباپی، حمید قاسم‌زادگان، مجتبی بابائیان

مدیر داخلی: زهرا آرامون

ویراستار: زهرا داوری گراغانی

طراح گرافیک: حجت عزیزی

نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

تهران، صندوق پستی: ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: honar@roshdmag.ir

تلفن مجله: (داخلی ۴۲۸) ۰۹-۸۸۳۱۱۶۲-۸۸۳۱۱۶۲ - ۰۲۱

پیام‌گیر نشریات رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

مدیر مسئول: ۱۰۲

دفتر مجله: ۱۱۳

امور مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن: ۷۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۰۲۱

شمارگان: ۹۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

- ۲ هر نقش که رنگ عشق دارد هنر است
- ۴ تئاتر، گامی به سوی شکوفایی تخیل و خلاقیت در دانش‌آموزان
- ۸ تصویرسازی شعرنشانی سهراب سپهری با تطبیق عناصر ادبی آن با مبانی هنرهای تجسمی
- ۱۶ عمادالکتاب؛ دیباچه‌ی خوش‌نویسی معاصر ایران
- ۲۶ تاکید استاد محمود فرشچیان بر تقویت و اشاعه‌ی هنر نقاشی در مدارس
- ۳۰ عکس ببینیم، عکس بگیریم
- ۳۳ چگونه می‌توانم دانش‌آموزان پایه‌ی سوم راهنمایی را به درس رنگ‌ها علاقه‌مند کنم؟
- ۴۰ جلوه‌های ویژه
- ۴۲ تاملی در کارکردهای تربیت هنری در نظام آموزشی
- ۵۰ آموزش هنر به روش تحلیل و بررسی آثار هنری با نیم‌نگاهی به کتاب هنر مدرن
- ۵۱ قطعات عالی نستعلیق در کتاب جام گیتی‌ما
- ۵۲ نقش پیام‌های غیرکلامی در جریان یادگیری
- ۵۳ تعامل هنر دینی و هنر داستان نویسی
- ۵۴ آموزش هنر در آینده‌ی پژوهش



قابل توجه همکاران نویسندگان و مترجمان

- مجله‌ی رشد آموزش هنر، آثار همه‌ی هنرمندان و استادان و صاحب‌نظران، به ویژه معلمان و مدرسان هنر و نیز هنرجویان و دانشجویان رشته‌های هنری را که در نشریات عمومی منتشر نشده باشد، برای چاپ می‌پذیرد. ● مطالب ارسالی باید با اهداف کلان آموزش هنر در نظام آموزشی کشور همخوان باشد و به حل مشکلات ریز و درشت آموزش هنر در مدارس و مراکز رسمی آموزش کمک کند. ● مطالب باید با خطی خوانا بر یک روی کاغذ نوشته شود و حاشیه‌ی صفحه و فاصله‌ی سطرها برای اعمال ویرایش مناسب باشد. ● حجم مقالات از ۱۵ صفحه‌ی دست‌نویس و ده صفحه‌ی حروفچینی بیشتر نباشد. ● اگر مطلبی، عکس یا تصویر و جدول و نمودار دارد، جای قرار گرفتن آن‌ها در حاشیه‌ی صفحات مشخص شود و تمام موارد به صورت لوح فشرده (با فرمت tif یا jpg یا dpi حداقل سیصد) همراه متن فرستاده شود. ● کپی صفحات اصلی متن ترجمه ضمیمه شود تا در صورت لزوم، بررسی صحت ترجمه و همخوانی آن با متن اصلی ممکن باشد. ● اهداف مقاله و چکیده‌ی آن همراه پنج کلیدواژه در صفحه‌ی مجزا ضمیمه شود. ● معرفی کوتاه پدیدآورنده، همراه نشانی و مخصوصاً شماره‌ی تلفن او در برگه‌ای جدا پیوست باشد. ● پی‌نوشت‌ها و منابع باید کامل و شامل نام نویسنده، مترجم، نام کتاب، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره‌ی صفحه باشد. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مطالب آزاد است. ● مطالب چاپ‌شده، لزوماً بیانگر دیدگاه گردانندگان مجله نیست و مسئولیت پاسخگویی با پدیدآورنده است. ● دفتر مجله از نگهداری یا بازگرداندن مطالب رد شده، جز در موارد خاص، معذور است. ● ترتیب چاپ مطالب، به معنای درجه‌بندی و ارزش‌گذاری نیست، بلکه بر حسب ملاحظات فنی و رعایت تناسب و تنوع است.

هر نقش که رنگ

یکی از اهداف اصلی «رشد آموزش هنر»، پویایی فرایند آموزش هنر در چارچوب برنامه‌ی درسی ملی است. نقش و جایگاه تکمیلی این رسانه‌ی نوشتاری در سه محور مهم تسهیل، توسعه و تعمیق فرایند آموزشی هنرهای تجسمی، نمایشی و کلامی، می‌تواند برای پاسخ‌گویی به حس زیبایی‌شناختی خانواده‌ی بزرگ تعلیم و تربیت بسیار مؤثر باشد.

این پرسش فراروی دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان مباحث هنری است که مخاطبان «رشد آموزش هنر» چه کسانی هستند؟ آیا حوزه‌ی آن، با توجه به عمومی بودن درس «هنر» در دوره‌ی ابتدایی و گستره‌ی مخاطب، یعنی دانش‌آموزان و معلمان گرامی این پایه تعریف می‌شود یا این که با توجه به اختصاصی بودن درس هنر در دوره‌ی راهنمایی، دبیرستان و هنرستان‌ها، رسالت «رشد آموزش هنر»، تنها پویا کردن این درس در دایره‌ی این دوره‌های تحصیلی است؟

بدون تردید، بیشترین فراوانی جمعیت دانش‌آموزان و فرهنگیان علاقه‌مند به هنر در دوره‌ی ابتدایی است؛ بنابراین این ظرفیت بزرگ می‌تواند برای «رشد آموزش هنر» فرصتی مهم به شمار آید تا با تجهیز فکری و بیشتر آشنا کردن معلمان ابتدایی با مبانی نظری و شیوه‌های عملی هنرها در حوزه‌ی کتاب درسی به ارتقای کیفی «آموزش هنر» برای نونهالان مقطع ابتدایی کمک کند.

جواب‌گویی به لطافت روح، تخیل خلاق و حس کودکانه‌ی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی را می‌توان با بهترین زبان مشترک، یعنی «هنر» به بهترین شکل پاسخ داد و در صفحه‌ی کاغذ، بوم نقاشی، تخیل شاعرانه‌ی پاسخ آن‌را گرفت. می‌توان وسعت بیکران رنگ، دنیای کاردستی و خوش‌نگارهای زیبا، زمینه‌های بروز و ثبات اتکای به نفس را

عشق دارد هنر است

در دانش‌آموزان به وجود آورد؛ بنابراین «رشد آموزش هنر» از همکاران ارجمند دوره‌ی ابتدایی که با ذوق‌ورزی عاشقانه‌ی خود بهترین دست‌آوردهای آموزش هنر را متناسب با شرایط فرهنگی و اجتماعی می‌آفرینند، درخواست می‌کند تجربه‌های خود را مستند و ماندگار کنند و با ارسال آن‌ها برای «رشد آموزش هنر»، همراهان تعلیم و تربیت را در آن شریک کنند؛ بنابراین چشم به راه دست‌آوردهای ناب و تازه‌ی شما در عرصه‌ی هنرآفرینی آموزشی و آموزش هنر خواهیم بود. لازم است همکاران ارزشمند و دبیران و هنرآموزان هنر در دوره‌ی راهنمایی، هنرستان‌ها و دبیرستان‌ها نیز با درج مقالات خود در «رشد آموزش هنر»، سریع‌تر دست به قلم شوند و زیبایی‌های آموزش درس اختصاصی هنر را ثبت کنند و شیوه‌ها و روش‌های ابتکاری خود را با نقد و نظر تیزبین همکاران خود، بیشتر قوام بخشند. تردیدی نیست که رسیدن به خلاقیت، به تنهایی و با فرورفتن در حیطه‌ی فردی فراهم نمی‌شود؛ بلکه خلاقیت با ارتقای هم‌افزایی و ترکیب روش‌ها و ایده‌ها ممکن خواهد شد.

«رشد آموزش هنر» در انتظار مطرح کردن دیدگاه‌ها و راه‌کارهای شماست. شاید که با انجام این کار، درس هنر که ره‌آورد آن سلامت روح و روان و فکر آینده‌سازان کشور است، به جایگاهی فراتر از پر کردن اوقات فراغت دست یابد و هنرمند را آینه‌ای تمام‌نما برای نشان دادن شأن و هویتی باشد که معنی متعالی زندگی را جنبه‌ی عینی می‌بخشد. بی‌دلیل نیست که در آن سطح، هنر، مفهومی می‌یابد که هر نقشی در آن به رنگ عشق در می‌آید؛ زیرا

«هر نقش که رنگ عشق دارد، هنر است»

سردبیر



تئاتر،

دکتر «قطب‌الدین صادقی» در گفت‌وگو با رشد آموزش هنر:

گامی به سوی شکوفایی تخیل و خلاقیت در دانش‌آموزان

فریبرز خسرویان

برخی از آثار قطب‌الدین صادقی، عبارتند از: «باغ شکرپاره»؛ «یادگار زریران»؛ «پرومته در زنجیر»؛ «افشین و بودولف هر دومرده‌اند»؛ «قابیل»؛ «سحوری»؛ «سی مرغ سیمرغ»؛ «بهرام چوبینه»؛ «هفت قبیله‌ی گم‌شده».

فرآیند تئاتر دانش‌آموزی و چگونگی چرخش آن در مدارس را توضیح دهید؟

تئاتر در ایران سابقه‌ای دیرینه دارد و اقشار تحصیل‌کرده و معلمین، اولین تئاترها را به وجود آورده‌اند. اولین گام‌های مدرن و جدی تئاتر در همین مدارس و دبیرستان‌ها برداشته شده است. زمانی که محصل بودم، در هر مدرسه یک سالن تئاتر وجود داشت و اولین تماشاگرانی که به تئاتر می‌رفتند، همین دانش‌آموزان و محصلین بودند. سال دوم دبیرستان بودم که تماشای یک نمایش، بر زندگی‌ام تأثیر گذاشت و سخت شیفته‌ی این هنر شدم. در آن زمان، کسانی که نمایش کار می‌کردند، به همراه موسیقی‌دان‌ها و کسانی که دکلمه می‌گفتند، در دبیرستان جمع شده بودند و یک برنامه‌ی هنری چند ساعته را اجرا می‌کردند؛ به عبارتی، سرگرمی و فرهنگ و هنر، تولید خود دانش‌آموزان بود؛ به همین دلیل، سابقه‌ی تربیت فرهنگی مناسبی در این زمینه وجود دارد.

سابقه‌ی تئاتر، به ویژه تئاتر دانش‌آموزی به چه سالی برمی‌گردد؟

از زمانی که نهاد مدرسه رسمی شد؛ به عبارتی، تئاتر دانش‌آموزی از انقلاب مشروطه به این سو، کاملاً جدی گرفته شد و مدرسه‌ای نبود که گروه تئاتر نداشته باشد. دانش‌آموزان علاقه‌مند بودند که از تئاتر برای بروز لیاقت‌ها، شایستگی‌ها و روح اجتماعی خودشان استفاده کنند؛ به همین دلیل در زمینه‌های مختلف اخلاقی، اجتماعی و تاریخی، فعالیت و آثاری

تئاتر از هنرهای هفت‌گانه و شاخه‌ای از هنرهای نمایشی است که به باز نمایاندن داستان‌ها در برابر مخاطبین یا تماشاگران می‌پردازد. تئاتر، هنری دراماتیک است که پنج قرن پیش از میلاد مسیح در آتن و روم به وجود آمده و سپس در آثار قرون وسطی و رنسانس و پس از آن در عصر جدید اروپا ادامه یافته است.

منظور از تئاتر، یک مجموعه‌ی هنری یا یک نظام سازمان یافته هنری است که پیش از هر چیز به متن یا نمایش‌نامه و سپس به کارگردان نیاز دارد و شامل بازیگری، صحنه‌آرایی، موسیقی، سخنوری، نورپردازی، نقاشی و معماری است.

هنر تئاتر با قابلیت‌ها و امکانات ویژه‌ای که در مقایسه با سایر هنرها دارد، می‌تواند در شکوفایی قوه‌ی تخیل، خلاقیت و عقلانیت دانش‌آموزان نقش مهمی ایفا کند؛ به شرط آن‌که تعریف مشخص و جامعی برای آن در نظر گرفته شود. ضمن آن که کلاس‌های پرورشی و هنری تئاتر دانش‌آموزی را می‌توان به نوعی با تقویت خودباوری و اعتماد به نفس دانش‌آموزان هم‌سو دانست.

برای آشنایی بیشتر با هنر تئاتر، به ویژه تئاتر دانش‌آموزی، با «قطب‌الدین صادقی» از اعضای فرهنگستان زبان و ادب فارسی و عضو کمیسیون تألیف کتاب‌های هنری وزارت آموزش و پرورش گفت‌وگو کرده‌ایم.

دکتر قطب‌الدین صادقی، متولد سال ۱۳۳۱ ه. ش. در سنج است. ایشان دانش‌آموخته‌ی «هنرهای نمایشی» از دانشگاه «سوربن» فرانسه است. وی در زمینه‌ی کارگردانی، نمایش‌نامه‌نویسی و هم‌چنین بازیگری در حوزه‌ی سینما و تلویزیون، فعالیت مستمر داشته است و در زمینه‌ی تدریس در دانشگاه نیز سابقه‌ای طولانی دارد.



تولید کردند.

بدهد؟

به نظر من، معلمین هنر، دوره‌های تخصصی باید ببینند و در زمینه‌ی تئاتر، دانش و آگاهی خودشان را تکمیل کنند، مانند دوره‌ی «نمایش خلاق» که در «مرکز تربیت معلم» برگزار می‌شود.

نمایش خلاق (Creative Dramatic)، بازی‌های نمایشی خاصی است که لزوماً به اجرا منجر نمی‌شود؛ ولی دانش‌آموزان با بداهه‌سازی و نمایش ابتکارات عقلانی، موجب رشد قوای فکری، عاطفی و انسانی خودشان می‌شوند و مربی نیز مانند راهنما، با آن‌ها تمرین می‌کند.

شاخه‌های جداگانه‌ی نمایش، شامل «نمایش برای کودکان»، «نمایش با کودکان» و «نمایش توسط کودکان» است باید بدانیم که «نمایش برای کودکان» ممکن است با چند فرد حرفه‌ای انجام شود. «نمایش با کودکان»، نمایشی است که با کودکان به منزله‌ی بازیگر تمرین می‌کنید و ممکن است، این تمرین اجرا نشود. در تمرینات که جنبه‌ی آموزشی نیز دارد، از روش‌های «پداگوژیک» هنر نمایش استفاده می‌کنیم تا سایر قوا و استعداد‌های کودکان، از جمله تخیل، عقلانیت، ابتکار عمل و روح جمعی آن‌ها پرورش پیدا کند. در تئاترهای پرورشی کودکان، عاملیتی در کار نیست و کسی امر نمی‌کند. همه چیز در قالب پیشنهاد و بازی خلاصه شده و غیرمستقیم است؛ به همین دلیل، کودک آمادگی پذیرفتن هر چیزی است.

از چه موضوعاتی می‌توانیم برای نمایش‌های خلاق استفاده کنیم؟

یکی از وظایف ما، تقویت تخیل کودکان و نوجوانان است؛ برای این کار می‌توانیم از موضوعات تخیلی استفاده کنیم. اغلب کودکان و نوجوانان ما از فرهنگ سنتی و اساطیری مان جدا شده و جذب تلویزیون شده‌اند که ذره‌ای تخیل در آن نیست؛ بنابراین برای تقویت قدرت تخیل کودکان، از روش‌های دیگر، مانند تئاتر باید استفاده کرد؛ موضوعاتی که در زندگی روزمره دیده می‌شوند، ولی براساس یک رویکرد تازه و تلاش عقلانی و با یک جهت‌گیری فکری، کودک را به اندیشیدن وادار می‌کنند؛ زیرا در تئاتر کودک، اساس کار ما تقویت عقل است و مهم‌ترین نیاز کودک برای تجربه و چیره شدن بر جهان، قوه‌ی عقل است. احساس کودک با احساس ما تفاوت دارد. قصه‌های اساطیری و افسانه‌ها بسیار تأثیرگذار و مفیدند؛ برای مثال، فیلم «سرکه» که بیشتر از پنجاه جایزه‌ی جهانی گرفته و خیلی‌ها تحت تأثیر آن‌ها هستند. بر اساس این فیلم، مادری کودک پنج‌ساله‌اش را در خانه تنها می‌گذارد و از او می‌خواهد تا در نبود مادر، در خانه را به روی کسی باز نکند. در این فاصله که مادر این کودک حضور

بعدها «سازمان‌های پیشاهنگی» این مسئله را پیگیری کرد. به نظر من، یکی از مدرن‌ترین نهادهایی که از انقلاب مشروطه تاکنون، این امکان را برای دانش‌آموزان فراهم کرد توانایی‌های خودشان را نشان دهند و از هنر نمایش، برای تقویت روح جمعی، روان‌شناسی فردی، به دست آوردن مهارت‌های اجتماعی و اعتماد به نفس استفاده کنند. «کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان» بود. از سال ۱۳۴۸ گروه‌های تئاتر در این کانون شکل گرفت و کانون، مربیانی را به کتابخانه‌های کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان سراسر کشور فرستاد. ما هم در یک گروه دوازده نفره، اولین مربیان تئاتر کودک بودیم که در کتابخانه‌های مختلف تهران و به مرور در کتابخانه‌های کشور، مشغول تدریس شدیم. هنرآموزگان تئاتر در زمان انقلاب حدود ششصد نفر بودند که اکنون این تعداد بسیار گسترش پیدا کرده است.

بسیاری از هنرمندان، مانند «فاطمه معتمدآریا» و «هنگامه مفید» و هم چنین «اکبر عبدی»، «ایرج طهماسب» و «حمید جبلی»، ثمره‌ی این آموزش‌ها هستند.

تناسب تئاتر دانش‌آموزی قبل و بعد از انقلاب را چگونه می‌بینید؟ آیا جایگاه تئاتر دانش‌آموزی، پس از انقلاب افت داشته است؟

تئاتر دانش‌آموزی، پس از انقلاب افت زیادی داشته و در حاشیه قرار گرفته است؛ زیرا آموزش و پرورش، اساس کار را بر تعلیم مستقیم قرار داد و از روش‌های پژوهشی و پرورشی دور شده است؛ درحالی‌که در هنر، به ویژه هنرهای نمایشی، کودکان و نوجوانان، بیشتر از آموزش، به تجربه نیاز دارند. آن‌ها به تنهایی جهان را باید تجربه کنند و تخیل، خرد، حس ابتکار و روح جمعی خودشان را پرورش دهند. آموخته‌هایی هست که از طریق هنر تئاتر میسر است و باعث شکل‌گیری استعدادهای بالقوه‌ی کودکان و نوجوانان می‌شود.

چه راه‌کارهایی برای اشاعه‌ی تئاتر دانش‌آموزی وجود دارد؟ آیا با فرهنگ‌سازی این امر تحقق پیدا می‌کند؟

ما به فرهنگ‌سازی نیاز نداریم؛ بلکه به مدیرانی نیاز داریم که به سخنان کارشناسان تئاتر بها بدهند. تعریف مدیران از امر تعلیم و تربیت براساس یک رابطه‌ی آمرانه و یک‌طرفه است؛ درحالی‌که معلم در جایگاه راهنما، راه‌های صحیح آموختن را به دانش‌آموزان باید بیاموزد و رابطه‌ی دوسویه برقرار کند.

آیا معلم هنر می‌تواند به طور تخصصی در زمینه‌ی تئاتر دانش‌آموزی فعالیت کند و به قدر کافی به دانش‌آموزان آموزش

به نظر من،
معلمین هنر،
دوره‌های تخصصی
باید ببینند و در
زمینه‌ی تئاتر،
دانش و آگاهی
خودشان را تکمیل
کنند، مانند دوره‌ی
«نمایش خلاق» که
در «مرکز تربیت
معلم» برگزار
می‌شود



در تئاتر کودک، اساس کار ما تقویت عقل است و مهم‌ترین نیاز کودک برای تجربه و چیره‌شدن بر جهان، قوه‌ی عقل است

ندارد، پسر همسایه در می‌زند و سرکه می‌خواهد؛ ولی کودک به خاطر گفته‌ی مادرش، نمی‌تواند در خانه را باز کند. تمام ده دقیقه‌ی این فیلم، به چاره‌جویی این دو کودک و پیدا کردن راهی برای جابه‌جایی سرکه مربوط است؛ بدون این‌که در منزل را باز کنند. این مسئله باعث رشد عقلانی کودکان می‌شود و بزرگ‌ترین الگوی فیلم «سرکه» است.

به نظر من، یکی از مواردی که می‌تواند به آموزش و پرورش کمک کند، همین «دانشگاه تئاتر» است. سالانه حدود یک‌هزار نفر از دانشگاه تئاتر فارغ‌التحصیل می‌شوند که آموزش و پرورش می‌تواند این افراد را به عنوان مربیان پرورشی به کار گیرد و موج جدیدی را در مدارس راه‌اندازی کند. ضمناً از روش‌های پرورشی نیرومندتری برای رشد و شکوفایی شخصیت کودکان و نوجوانان باید استفاده کنند.

برای ارتقای تئاتر دانش‌آموزی، چه پیشنهادی برای مجلات رشد، به ویژه مجله‌ی رشد هنر دارید؟

روش‌های هنری و پرورشی را باید تبیین کنید تا به تکمیل اطلاعات دانش‌آموزان، معلمین و مدیران منجر شود. تجربیات کشورهای دیگر را ترجمه و نقد کنید و گزارشی در این رابطه چاپ کنید تا مسئولین و دست‌اندرکاران، در محاصره‌ی اطلاعات جدید قرار گیرند.

جایگاه تئاتر دانش‌آموزی ایران در عرصه‌های بین‌المللی چگونه است؟

بسیار ضعیف و ما هیچ طرح مبتکرانه‌ای در این حوزه نداریم.

شما از جایگاه متولیان صحبت کردید، اولیا چه نقشی در این رابطه می‌توانند داشته باشند؟

کودکان و نوجوانان، فقط تحت تأثیر تعالیم معلمین نیستند. گاهی تناقضاتی برای دانش‌آموزان ایجاد می‌شود که از تعالیم متفاوت منزل و مدرسه نشئت می‌گیرد و دانش‌آموزان را

ندارد، پسر همسایه در می‌زند و سرکه می‌خواهد؛ ولی کودک به خاطر گفته‌ی مادرش، نمی‌تواند در خانه را باز کند. تمام ده دقیقه‌ی این فیلم، به چاره‌جویی این دو کودک و پیدا کردن راهی برای جابه‌جایی سرکه مربوط است؛ بدون این‌که در منزل را باز کنند. این مسئله باعث رشد عقلانی کودکان می‌شود و بزرگ‌ترین الگوی فیلم «سرکه» است.

به طور کلی، تئاتر «پداگوژیک» و پرورشی ما قوه‌ی تعقل و تفکر را در کودک باید بتواند بیدار کند. در تئاتر دانش‌آموزی، روح جمعی، دانش‌آموزان را وادار می‌کند که دائماً با یکدیگر ارتباط داشته باشند؛ البته در پشت تمام قصه‌های کهن، یک راهنمای تربیتی وجود دارد؛ مثلاً «کلاه قرمزی» و «زیبای خفته» که به کودکان و نوجوانان، غیرمستقیم درس‌هایی می‌دهند و به نوعی جزو تعلیمات باستانی ما هستند. در قصه‌ی «علی و غول جنگل» نیز علی با پنیر و توبره به جنگ غول جنگلی می‌رود و با تکیه بر قوه‌ی عقل و تفکر، غول جنگلی را به زانو در می‌آورد. این قصه‌ها، برای کودکان راهنما می‌شود تا مشکلاتشان را حل کند و با تکیه بر قوه‌ی عقل و تفکر، به کارهایشان رسیدگی کنند.

تئاتر، یک ابزار پرورشی است و به همین دلیل در آموزش و پرورش به آن باید توجه شود. با این ابزار، می‌توانیم ابتکارات بچه‌ها را شکوفا کنیم. دانش‌آموزان با تکیه بر قوای خلاقیت، به مراحل تولید، بازی و کارگردانی باید برسند و برای رسیدن به این مراحل، از کودکی آموزش‌های لازم را باید ببینند.

آیا جشنواره‌ها و رقابت‌های دانش‌آموزی، در ارتقا و اشاعه‌ی تئاتر دانش‌آموزی مؤثر است؟ توصیه‌ی شما در این زمینه چیست؟
به جشنواره‌ها و رقابت‌های

با مشکل روبه‌رو می‌کند. به نظر من، بسیاری از تعالیم پایه‌ای از خانواده شروع می‌شود و والدین، نقش بسیار ارزنده‌ای را ایفا می‌کنند. باید بدانیم که آرزوهای نسل ما با نسل کنونی تفاوت دارد و ما حق نداریم، عقاید خودمان را به کودکان تحمیل کنیم. ما باید فرزند زمانه‌ی خودمان باشیم. این، جمله‌ای است که حضرت‌علی (ع) نقل می‌کنند.

به نظر شما، چه عناوین و متن‌هایی می‌توانند نیاز دانش‌آموزان را بر آورده سازد؟

موضوعات باید بر بیشترین توانایی کودکان و نوجوانان و هم‌چنین حضور گروهی و ارتباط آن‌ها با تماشاگران استوار باشد؛ به‌گونه‌ای که موجب شادی روح کودکان و نوجوانان شود. هنر بچه‌ها را باید به وجد بیاورد و آن‌ها را خوش‌بین کند.

به دانش‌آموزان باید فرصت بدهیم تا تخیلاتشان را بروز دهند و فرصت بیان داشته باشند. آن‌ها نیت قلبی و منویات ذهنی خودشان را با واژه، تصویر، حرکت، شعر و نمایش، به دیگران باید بتوانند برسانند؛ یعنی قدرت و تربیتی پیدا کنند که حرف‌ها و عواطفشان را به

تئاتر، يك ابزار پرورشی است و به همین دلیل در آموزش و پرورش به آن باید توجه شود. با این ابزار، می‌توانیم ابتکارات بچه‌ها را شکوفا کنیم

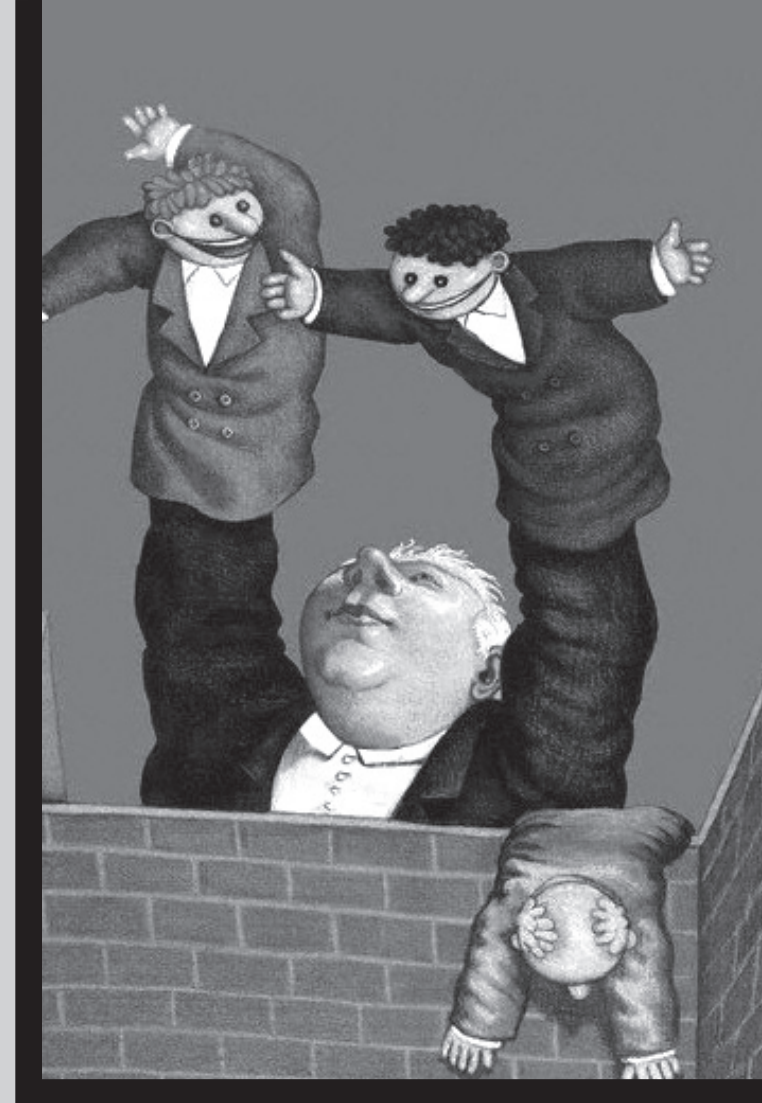
برای بچه‌ها اثر را تولید کنند. گروه قوی و کارآمدی شکل گرفته بود که در زمینه‌های مختلف، نقاشی، داستان، تئاتر، موسیقی و سایر موارد، با یکدیگر همکاری کردند؛ مثلاً «بیژن مفید» نمایش‌نامه نوشت و نادر ابراهیمی و «زرین کلک» داستان‌نویسی کردند و آن را مصور کردند؛ بنابراین، متخصصین و کارشناسان تراز اول را باید دعوت کنیم. حضور افراد غیرمتخصص با درجه‌های ۴ و ۳، فایده‌ای ندارد و نتیجه‌ی عکس می‌دهد.

خارج از حوزه‌ی آموزش و پرورش، چه متولیان در زمینه‌ی تئاتر دانش‌آموزی تأثیرگذارند؟

رسانه‌ها، نقش بسیار مهمی در اشاعه و ارتقای تئاتر دانش‌آموزی ایفا می‌کنند؛ البته رسانه‌ها باید بدانند، وجه تمایز کودکان و بزرگ‌سالان در دو دنیای متفاوتی است که این دو گروه دارند؛ بنابراین، با کودکان، کودکانه باید رفتار کرد و سخن گفت.

بعضی‌ها اعتقاد دارند، اگر بخواهند برای کودکان کار کنند، خارج از آموزش و پرورش باید فعالیت کنند. نظر شما در این زمینه چیست؟

به نظر من، بهترین تجربیات و فعالیت‌های ما، در آموزش و پرورش صورت می‌گیرد؛ زیرا در حوزه‌ی آموزش و پرورش، برای تفهیم بسیاری از درس‌های پیچیده، می‌توانیم از هنرهای نمایشی استفاده کنیم. در خارج از کشور، کلاس‌های قصه‌گویی و نمایش‌های عروسکی در مدارس برگزار می‌شود؛ حتی برخی از درس‌ها، مانند فیزیک را به یاری نمایش‌های عروسکی، آموزش می‌دهند. تئاتر نیز یکی از ابزارهای علمی و پژوهشی بسیار نیرومند است که به کمک درس‌های دیگر، از جمله درس «علوم تجربی» و «فیزیک» می‌رود.



برشت به کودکان و نوجوانان ربطی ندارد و به آن‌ها نباید تحمیل شود. کار برشت هم مانند «تعزیه‌ای» است که به کودک تحمیل شده و غلط است. «تعزیه» برای انسان‌های مؤمن حدود ۱۸ سال به بالا است که می‌خواهند نمادها و تعاریف ایمانی خودشان را پیدا کنند. «تعزیه» نوعی عبادت است. کودکان فعلاً این مسائل را نمی‌فهمند و در حال کشف جهان‌اند. اگر این مسائل به آن‌ها تحمیل شود، آن‌ها را پس می‌زنند و در «تعزیه» یا هنگام تماشای کارهای «برشت» با دوستانشان بازی و صحبت می‌کنند. این کار کودکان، به نوعی پس‌زدن و اعتراض است. ما در ابتدا، همان کاری را باید انجام دهیم که کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان انجام داد. نخبه‌هایی، مانند «بهرام بیضایی»، «نادر ابراهیمی» و «احمدرضا احمدی» را دعوت کرد تا

زبان بیاورند. برخی از کسانی که از حوزه‌ی آموزش‌عالی تئاتر وارد آموزش و پرورش می‌شوند، نمایش‌ها را به سبک «برشت» اجرا می‌کنند. با این گمان که این کار بچه‌ها را به تعقل می‌رساند. نظر شما در این باره چیست؟

مسائل بزرگان برای بچه‌ها نیست. همان‌طور که مسائل کودکان برای بزرگان نیست. موضوعاتی را باید کار کنیم که خاص کنجکاوی‌ها و دل‌مشغولی‌های کودکان است.

کودکان، دنیای خاص خودشان را دارند و وقتی به نوجوانی می‌رسند، می‌خواهند دنیا را تجربه و ماجراجویی کنند؛ بنابراین، موضوع اصلی تمام فیلم‌ها، تئاترها و رمان‌های مربوط به نوجوانان، ماجراجویی و خطر کردن در جهان بیرونی است. باید بدانیم که کار



تصویرسازی شعر «نشانه» سهراب سپهری با تطبیق عناصر ادبی آن با مبانی هنرهای تجسمی

محبوبه زمانی بخش

دبیر هنر آموزش و پرورش

شهرستان کازرون



کلیدواژه‌ها: نقطه، خط، پرسپکتیو (منظر)، رنگ، سایه‌روشن، کمپوزیسیون (ترکیب‌بندی).

نشانی

«خانه‌ی دوست کجاست؟» در فلکی بود که پرسید

سوار

آسمان مکتی کرد

رهگذر شاخه‌ی نوری که به لب داشت به تاریکی

شن‌ها

بخشید

و به انگشت نشان داد سپیداری و گفت:

«نرسیده به درخت،

کوچه‌باغی است که از خواب خدا سبزر است

و در آن عشق به اندازه‌ی پره‌های صداقت آبی است.

می‌روی تا ته آن کوچه که از پشت بلوغ، سر بدر

می‌آورد،

پس به سمت گل تنهایی می‌پیچی،

دو قدم مانده به گل،

پای فواره‌ی جاوید اساطیر زمین می‌مانی

و ترا ترسی شفاف فرا می‌گیرد

در صمیمیت سیال فضا، خش‌خشی می‌شنوی:

کودکی می‌بینی

رفته از کاج بلندی بالا، جوجه بردارد از لانه‌ی نور

و از او می‌پرسی

خانه‌ی دوست کجاست.»

چکیده

در دوره‌های مختلف تاریخ، ارتباط میان ادبیات و هنر، همیشه مورد توجه بوده و آثار ادبی بسیاری با استفاده از مبانی هنرهای تجسمی به یک اثر هنری زیبا تبدیل شده است. امروزه نیز هنر با تمام ابزار خود، سعی دارد در حوزه‌ی ادبیات وارد شود، از تطابق علمی و خوب آثار ادبی با مبانی هنرهای تجسمی استفاده کند و به خلق تابلوهای بدیع و زیبا دست بزند. هرچند قالب‌های هنر، متفاوت است و ممکن است با بهره‌گیری از این تطابق کار پایانی به صورت‌های حجاری، کار روی چوب و فلز، نقش فرش و ... جلوه کند؛ در این میان نقاشی و تصویرسازی اهمیت بسزایی دارد؛ زیرا این دو هنر با قدرت بالایی از ادراک سروکار دارند و تخیل خواننده یا شنونده را به صورت تابلویی دل‌نشین پدیدار می‌کنند.

چگونه می‌توان یک اثر ادبی را با مبانی هنری تطابق داد و تصویر زیبایی ایجاد کرد. هرچه آشنایی هنرمند با ابزار و وسایل شعر بیشتر باشد و شناخت مطلوب‌تری از اصول و قواعد مبانی هنرهای تجسمی، نظیر نقطه، خط، رنگ، پرسپکتیو، سایه‌روشن و ترکیب‌بندی داشته باشد، بهتر می‌داند که در کدام قسمت از تابلو این مضامین و عناصر جای خود را پیدا می‌کنند و در بیان محتوای شعر مؤثرتر خواهند بود. اگر هم‌نشینی این اصول، صحیح‌تر شکل گیرد، احساس دریافتی مخاطب از اثر خلق شده، او را به تعالی خواهد رساند که این مسئله، روح نهفته در کلیه‌ی آثار ادبی و هنری است. شعر «نشانی» سهراب سپهری به دلیل بهره‌مندی از صمیمیت، مضمون زیبا، تخیل و درون‌مایه‌های قوی برای تکامل روح بشری، اهمیت ویژه‌ای دارد.

مقدمه

«طبیعت زیباست؛ اما همه‌ی این زیبایی‌ها هدفی در پی دارد. همه‌ی پیچیدگی‌های آن، آرامش‌ها و سکون‌ها و توفان‌ها و عذاب‌ها، در خود نهفته دارند و دلایلی بر آفرینش آن‌ها هست؛ هرچند ما بسیاری از این اسرار را نمی‌دانیم و از بسیاری از آن‌ها و نیز از برخی جلوه‌ها و شکوه‌های طبیعت بی‌خبریم. در طی اعصار و دوره‌ها، افرادی آمده‌اند که بر این اسرار دست یافته‌اند و افرادی خواهند آمد که به آن‌ها دسترسی پیدا کنند و در حد شعورشان درک کنند؛ بنابراین جست‌وجو در حد «چرایی‌ها» و «محتوای» طبیعت و در محدوده‌ی ادارکمان، ما را به هدف غایی آفرینش رهنمون می‌کند. برای جست‌وجو و





پژوهش، ابزار و وسیله و بیان لازم است، الفبایی می‌خواهد تا حرف به حرف، واژه به واژه و جمله به جمله مفهوم افتد. این «الفا» را در هنر [های تجسمی مانند نقاشی و معماری] «بعد» می‌نامیم و برای ثبت و درک موسیقی «نت» می‌گوییم.» (آیت‌اللهی، ۱۳۷۷: ۱۹)

نقاشی و شعر بسیار به هم نزدیک‌اند. گاه شعرهایی می‌بینیم که نقاشان آن‌ها را به تصویر کشیده‌اند؛ اگرچه شاید همه‌ی آن‌ها زیبا نباشند. برای آن‌که بتوان یک شعر زیبا را به کمک عناصر هنرهای تجسمی به تصویر کشید، لازم است، شعر را به خوبی بشناسیم و با ابزار آن آشنا باشیم و هم‌چنین از نقاشی و عناصر مهم آن مطلع باشیم.

«هر نقش یا طرح یا تصویری به هر صورت، از یک سلسله عناصر اولیه تشکیل یافته است. منظور از این عناصر اولیه، موادی چون کاغذ، رنگ، فیلم و ... نیست. عناصر اولیه‌ی بصری در اساس کلیه‌ی پدیده‌های مریی است و تعداد آن‌ها محدود و معین است.» (داندیس، ۱۳۸۰: ۶۹) پس شناخت ابزار برای دانستن ارتباط میان شعر و نقاشی بسیار ضروری است.

کلمه دو معنی دارد، یک معنی مستقیم و یک معنی غیرمستقیم و از ابزار ناب شعر و ادبیات است. ابزاری که منحصرآ این هنرها می‌توانند از آن بهره‌برند و به وسیله‌ی آن با روح سخن گویند.» (کاندینسکی، ۱۳۷۹: ۶۸) به دلیل نزدیک بودن حوزه‌ی احساسات در ادبیات و هنر، لازم است هنرمندی که می‌خواهد شعر را به تصویر بکشد، به خوبی با مبانی هنرهای تجسمی و ابزار و محتوای شعر آشنا باشد و سعی کند ارتباط صمیمانه‌ی این دو را کشف و هدف اصلی یک اثر هنری را متجلی کند.

تطابق شعر نشانی سهراب سپهری با عناصر هنرهای تجسمی

همان‌طور که گفتیم، زمانی یک شعر را هم خواننده و هم نقاش به خوبی می‌تواند تصویر کند که شناخت خوبی از ابزار شعر و هنرهای تجسمی داشته باشیم. پس از شناخت ابزار به محتوا می‌رسیم که تأثیر اصلی را بر خواننده و بیننده‌ی خود دارد.

«اجزای اولیه‌ی کلیه‌ی هنرها و صنایع بصری، نظم و نثر ادبی، موسیقی و نظیر آن‌ها، شکل و محتواست. منظور از محتوا، موضوعی است که به طور مستقیم یا غیرمستقیم بیان می‌شود و خصوصیت اصلی هر خبر یا پیام است.» (داندیس، ۱۳۸۰: ۱۵)

شاعر و نقاش، هر دو از یک منبع مهم استفاده می‌کنند

تا پیام خود را استخراج و انتقال دهند و آن، طبیعت است. بهره‌گیری خوب از طبیعت، زاویه‌ی دید، برداشت و راه انتقال مفاهیم، به هنرمند کمک می‌کند تا جلوه‌های زیبا را بنمایاند.

«طبیعت، خود هنرمند بزرگی است. این سخن «گوته»، شاعر آلمانی است که طبیعت را منبع بزرگ الهام هنرمندان می‌داند و حتی به آن‌ها توصیه می‌کند که برای آن‌که اثر هنری خود را با معیارها و ارزش‌های زیبایی پایه‌ریزی کنید، ابتدا طبیعت را باید مطالعه کنید؛ زیرا طبیعت، تمام فرمول‌ها و قواعد هنر را به هنرمند دیکته می‌کند و برای انسان، نخستین جلوه‌های زیبایی را معرفی می‌کند.» (حلیمی، ۱۳۷۶: ۱۳)

پس از الهام از طبیعت، هنرمند (شاعر و نقاش) برداشت‌های خود را با احساسات درونی خود تلفیق می‌کند و فضایی جدید را به وجود می‌آورد. این مسئله موجب می‌شود تا هر شاعر یا نقاشی، زبان خاص خود را پیدا کند و اثرش با دیگر هنرمندان متفاوت شود.

«اثر هنری به شکلی رازآمیز و نهایی از هنرمند زاده می‌شود. از او حیات و هستی می‌گیرد، حیاتش اتفاقی و نامعقول نیست؛ بلکه نیرویی هدفمند و معین و هم‌سان از نظر زندگی مادی و معنوی دارد. این اثر، زندگی می‌کند و توان خلق فضای معنوی را دارد و از این دیدگاه درونی است که می‌توان درباره‌ی خوبی یا بدی اثر هنری قضاوت کرد.» (کاندینسکی، ۱۳۷۹: ۱۴۶)

هنرمند (شاعر و نقاش) تمام احساسات، الهامات و پیام‌های خود را بروز می‌دهد تا بتواند به کمک آن یک انقلاب را درون مخاطب به‌وجود آورد. بروز این انقلاب، چیزی است که ما آن را با عنوان «نیاز درونی» می‌شناسیم. هنرمند به خاطر درک بالا و حس عمیق خود، نوعی نیاز درونی را احساس می‌کند و به کمک آن، سعی می‌کند، انقلابی معنوی را درون مخاطب ایجاد کند. این احساس نیاز، سه ویژگی مهم هنرمند را نشان می‌دهد. «نیاز درونی از سه عنصر رازآمیز ساخته می‌شود: ۱. شخصیت؛ ۲. سبک؛ ۳. ناب.» (کاندینسکی، ۱۳۷۹: ۱۰۲) بنابراین با داشتن آگاهی اولیه از ویژگی‌های کار هنری هنرمند (شاعر و نقاش) به سراغ عناصر هنرهای تجسمی می‌رویم؛ ویژگی‌هایی که با تطابق آن‌ها با عناصر ادبی، تصویرسازی خوبی شکل می‌گیرد:

۱. نقطه

«نقطه، نخستین بُعد یک اثر هنری است. از دیدگاه فیزیک- ریاضی، نقطه «موجودی» است «موهوم» با ابعاد



واژه یا شکل، نقطه نیست و به خط تبدیل می‌شود؛ شاید یکی از بارزترین نقطه‌های موجود در این شعر، جوجه باشد که در لانه‌ی نور است. واژه‌ی جوجه، می‌تواند مفهوم از نیستی به هستی آمدن و در واقع زایش و تولد را تداعی کند. جوجه، موجودی است که از تخم خارج و هستی نو یافته است. این مطالب، مطابق با مفهوم نقطه در هنر است؛ اما نقطه در شعر مفهوم و جایگاه ویژه‌ای دارد.

گاهی نقطه در شعر معنی پایان و آغاز می‌دهد. زمانی که جمله‌ای تمام می‌شود، نقطه می‌گذاریم. این نقطه، مفهوم آغاز جمله‌ی بعدی را هم به همراه دارد. زمانی هم که نقطه روی حروف الفبا قرار می‌گیرد، مسئولیت مهمی را به عهده می‌گیرد و آن، مفهوم‌بخشی به نوشته است. پس نقطه می‌تواند هر جایی باشد و معنی و مفهوم ویژه‌ای داشته باشد و به بی‌زمانی برسد.

نقطه، به زمان محدود نیست. پس وقتی می‌گوییم «سوار» و آن را به صورت یک نقطه در شعر نشانی در نظر می‌گیریم، می‌تواند در برگزیده‌ی زمان و مکان

فیزیکی صفر، نه درازا دارد، نه پهنا، نه ژرفا یا بلندا، لیکن به طور قراردادی به وسیله‌ی لکه‌ی بسیار کوچکی که به زحمت می‌توان دید، ترسیم می‌شود. از دیدگاه «هنر»، نقطه، موجودی «حقیقی» و «واقعی» است که می‌تواند درازا و ژرفا داشته باشد و تنها یک یا دو تا از این ابعاد را دارد.» (آیت‌اللهی، ۱۳۷۷: ۲۲)

خداوند در بسیاری از آیات خود به نقطه اشاره می‌کند. نقطه، شروع چیزی است؛ یعنی از نیستی به هستی آمدن. «خداوند تبارک و تعالی، این گسترش نقطه از درون و در ابعاد و صورت‌های گوناگون را به قالب‌های متفاوت در قرآن مجید بیان کرده است. آفرینش هستی با یک فرمان «کن» (باش!) و به وجود آمدن هستی از هیچ (فَیَکُونُ)» (آیت‌اللهی، ۱۳۷۷: ۳۷).

در شعر «سهراب سپهری» هریک از بخش‌های شعر کلمه یا سطر، خود به تنهایی می‌تواند به مثابه‌ی یک نقطه لحاظ شود: «مکث آسمان»، «اشاره‌ی انگشت»، «گل تنهایی»، «کودک»، «جوجه‌ی لانه‌ی نور».

زمانی که حرکت در یک نقطه ایجاد می‌شود، دیگر آن

خطی که مرز اثر را می‌برد و احساس فرا گذشتن از آن را ایجاد می‌کند، بیانگر اندیشه‌ی آینده است



خاصی نباشد و در هر جایی قابل اطلاق باشد. این قضیه موجب می‌شود تا شعر به محدوده‌ی زمان و مکان خاصی منحصر نشود و تا قرون و اعصار بعد هم نو باشد یا وقتی می‌گوییم، جوجه و آن را در لانه‌ی نور تصور می‌کنیم، می‌تواند، نشان‌دهنده‌ی نیاز انسان به ارتباط با خالق و معنویت باشد که به ملت و قوم خاصی اختصاص ندارد.

۲. خط

«خط، قطب مخالف عنصر اولیه‌ی نقاشی (نقطه) است و بیشترین تضاد را با آن دارد؛ در نتیجه عنصر دوم، بعد از نقطه به حساب می‌آید.» (کاندینسکی، ۱۳۷۸: ۶۲) خط هندسی، موجودی است وهمی و فرضی که از جابه‌جایی نقطه‌ی هندسی موهوم و فرضی در اثر کنش نیروی بیرونی یا درونی به وجود می‌آید... از موضوع ساکن خود، ناگهان کنده می‌شود و در مسیر برداری سوی ضربه حرکت می‌کند. زمان «هیچ» آن، هم در ارتباط با شدت ضربه و هم با حرکت فزونی می‌یابد و عنصری آفریده می‌شود که دیگر، نقطه نیست و ویژگی‌های نقطه را نیز ندارد.

در شعر، همانند نقاشی نوعی جنبش خطی وجود دارد. در نقاشی نقطه، پس از خروج از جای ساکن خود به شکل خط خود را بروز می‌دهد؛ خط هم در شعر به دو صورت خود را نشان می‌دهد؛ نخست به منزله‌ی ابزار و وسیله‌ی طرح مفاهیم و دیگر، آن‌که از حرکت نقطه یک نیروی درونی حاصل می‌شود.

«خط از انفجار نیرویی درون تاریکی یا روشنایی به وجود می‌آید و ناگهان خط آشکار می‌شود؛ مثل این‌که تاریکی یا روشنایی بشکافد و از آن روشنایی یا تاریکی زاده شود. خطی که نخست نامحسوس است، محسوس می‌شود و به تدریج از میان می‌رود. اگر از شکافت تاریکی به وجود آمده باشد، پایش محوشدن در روشنایی است و اگر از روشنایی زاده شده باشد، پایش انحلال در تاریکی است. چنین خطی را که از قلمروی خطوط تجسمی است، «خط محتوایی» می‌گوییم؛ در حالی که خط آفریده‌شده از پویایی برداری نقطه را خط سنجشی و خط نگارستانی (در نتیجه، تماس ابزار بر گستره‌ی اصلی) می‌نامیم.» (آیت‌اللهی، ۱۳۷۷: ۵۸)

زمانی که در عالم خلقت، حرکت ستاره‌ها و کهکشان‌ها را در آسمان می‌بینیم، به وجود خط حاصل از یک نیروی درونی پی می‌بریم و نوعی خط را تداعی می‌کنیم. در شعر سهراب هم این‌گونه است. شاخه‌ی نوری که به تاریکی شن‌ها بخشیده می‌شود، نوعی حرکت دارد؛ زیرا تاریکی را هم چون برقی می‌شکافد و این برق، خود یک خط است.

پس ظهور نور در تاریکی بر اثر حرکت نقطه، پدیدآورنده‌ی یک خط است؛ خطی که الان زمان دارد و گذشته‌ی تاریک را به حالی روشن شده، پیوند می‌دهد.

نقطه پس از جابه‌جایی برای این‌که در محل دیگری متوقف شود، زمانی را در برمی‌گیرد؛ زمان حرکت. «خطی که مرز اثر را می‌برد و احساس فراگذشتن از آن را ایجاد می‌کند، بیانگر اندیشه‌ی آینده است.» چنین است که در آثار اسلامی و به ویژه در گنبدها و اطراف تاق‌ها و سردرها، خط هرگز متوقف نمی‌شود و چنان به‌کار می‌رود که گویی آغاز و فرجامش در فضا است و بیننده را به تعلیق و شناوری در فضا می‌کشاند و به سوی حق راهبری می‌کند: «كُلُّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ» (انبیاء: ۳۳). حرکت نقطه در فضا و در اثر نیروی بیرونی یا درونی و با شتاب فضا را می‌شکافد و می‌درد. برش فضا را می‌توان در حرکت شهاب‌ها و سنگ‌های آسمانی در شب دید. خداوند این خط را با بامداد توجیه می‌کند «فالق الاصبح...» (انعام: ۹۶) (آیت‌اللهی، ۱۳۷۷: ۴۹)

برداشتن جوجه از لانه‌ی نور دوباره نوعی حرکت نقطه و ایجاد خط را نشان می‌دهد. جوجه تا وقتی در لانه است، مفهوم نقطه دارد؛ ولی زمانی که آن را از لانه‌اش برمی‌داریم، نوعی حرکت همراه با مفهومی عرفانی در پی دارد و چون از عنصر نور بهره گرفته شده، در بردارنده‌ی شکاف تاریکی به وسیله‌ی روشنایی است.

۳. رنگ

«دنیایی که ما آن را نظاره می‌کنیم، از دو عنصر مهم تجسمی تشکیل شده است. این دو عنصر عبارت‌اند از: شکل (فرم) و رنگ که هر یک لازم و ملزوم یکدیگرند.» (ایتن، ۱۳۷۴: ۴)

ما به کمک نقطه و خط و حتی سطح و حجم، فرم یک شیء را به وجود می‌آوریم و برای بیان بهتر آن، از رنگ کمک می‌گیریم تا حالات روحی و روانی آن و احساسات ما را به خوبی نشان دهند. کلمات و الحان آن‌ها، فرم و رنگ‌هایشان، محل تجمع پیام‌هایی از ماورای ما هستند. رنگ به فرم کمال می‌بخشد و بدان جان می‌دهد. هر رنگ، انعکاسی از عالم خیال است و مانند نوری است که به موسیقی مبدل شده است.» (ایتن، ۱۳۷۴: ۴۹)

«ویلهم استوالد» رنگ‌شناس معروف می‌نویسد: ما به رنگ‌هایی هماهنگ می‌گوییم که برای ما جالب توجه و دل‌چسب باشند. مقصود استوالد، معیارهای ذهنی هارمونی رنگ است.» (ایتن، ۱۳۷۴: ۶۹)

دنیایی که ما آن
را نظاره می‌کنیم،
از دو عنصر مهم
تجسمی تشکیل
شده است.
این دو عنصر
عبارت‌اند از:
شکل (فرم)
و رنگ؛
که هر یک
لازم و ملزوم
یکدیگرند

نوعی روحانیت زرد برای زمین قابل است؛ یعنی زمین می‌تواند صحنه و گستره‌ی عروج و دانایی بشر باشد.

رنگ سبز

«رنگ سبز نشان‌دهنده‌ی ارضا، آرامش و امیدواری است. رنگ سبز، آمیزشی است از دانش و ایمان.» (ایتن، ۱۳۷۴: ۲۱۷)

این ایمان و دانش را می‌توان در قسمتی که اشاره می‌کند به «نرسیده به درخت»، «کوچه‌باغی است که از خواب خدا سبزتر است»، پیدا کنیم. سپهری در این بخش شعر، عبور از راهی را که در آن، وجود خدا کاملاً حس می‌شود و رسیدن به نهایتی را که خود خداست، برای بشر لازم می‌داند.

عناصر دیگری، نظیر گل، درخت، باغ، بلوغ، هم به نوعی غیرمستقیم سبزی را در خود حمل می‌کنند. سبزی و زندگی گل، سبزی و طراوت درخت، سرسبزی باغ و رسیدن به نرسیدگی بلوغ، همه گویای دانش و معرفت آمیخته با ایمان است.

رنگ آبی

«آبی، معنی ایمان می‌دهد و به فضای لایتناهی و روح اشاره دارد. این رنگ، سایه‌دار است و میل دارد در تاریکی

ارزیابی خوب يك اثر هنری به کمک رنگ، می‌تواند شناخت خوبی را از اندیشه‌ها و تفکرات خالق اثر بروز دهد.

شناخت برخی رنگ‌ها در شعر نشانی

رنگ زرد

اولین رنگی که در ابتدای شعر، خود را به خواننده نشان می‌دهد، رنگ زرد است؛ رنگی که نور و روشنایی را در تاریکی ایجاد می‌کند. ما از فضایی که سیاه است و خواب مخمل را دارد، خارج می‌شویم و به فضای روشنی می‌رویم که سفیدی و زردی است.

این رنگ زرد در جای دیگری که از شعر نیز دوباره خود را نشان می‌دهد و آن، زمانی است که کودک، جوجه را از لانه‌ی نور برمی‌دارد. سپهری خود در کتاب «اتاق آبی» به فلسفه‌ی رنگ زرد در ملیت‌های مختلف اشاره‌ای می‌کند و معنای آن را مشخص می‌کند.

«رنگ سنتی و تمثیلی زمین، زرد است که در صفای کامل خود، هم‌چون فلز گران‌بها طلا یا دُر گوهر (ratana) می‌درخشد و همان کیمیاست.» (سپهری، ۱۳۷۶: ۲۰) پس وقتی سپهری شاخه‌ی نور را به زمین می‌بخشد، درواقع



شاعر و نقاش، هر دو از يك منبع مهم استفاده می‌کنند تا پیام خود را استخراج و انتقال دهند و آن طبیعت است



خود را نشان دهد و خودنمایی کند. نامحسوس است و در عین حال، اتمسفر شفاف‌ی را بیان می‌کند. (ایتن، ۱۳۷۴: ۲۱۶)

در این شعر، همین‌قدر که از «فلق» نامی برده می‌شود، وجود آسمان (حتی در شب) در شعر احساس می‌شود. وقتی می‌گوید: «آسمان مکئی کرد»، این قضیه به اثبات می‌رسد. آسمان همیشه دو فضای روز و شب دارد. زمانی که سهراب اشاره می‌کند: «و در آن عشق، به اندازه‌ی پره‌های صداقت آبی است»، هم رنگ آبی که به صراحت مطرح شده و هم عشق که با رنگ آبی ارتباط زیادی دارد، به اندیشه‌ی وی در این بخش بسیار کمک می‌کند.

آبی، رنگ رسیدن به يك خودآگاهی است. می‌دانیم تا کسی خود را به خوبی نشناسد، نمی‌تواند بر دیگران تأثیرگذار باشد و آن‌ها را به خوبی درک کند. آبی، نوعی نیرو در خود دارد که کمک می‌کند، انسان به يك صفای باطنی و شعور عقلانی برسد؛ حتی خود سهراب در کتاب *اتاق آبی* می‌گوید: «فیروزه، سنگ مقدس است و این سنگ، نقشی دارد در چیرگی نور بر ظلمت... تماشای آبی آسمان، تماشای درون است. رسیدن به صفای شعور است. آبی هسته‌ی تمثیل مراقبه و مشاهده است.» (سپهری، ۱۳۷۶: ۲۳)

رنگ بنفش

در قسمتی که سپهری اشاره می‌کند: «و ترا ترسی شفاف فرا می‌گیرد»، ترسی را نشان می‌دهد که نوعی شفاف بودن دارد؛ نه کدر بودن، یعنی ترسی که به سمت يك آگاهی و خوبی پیش می‌رود.

گوته در مورد بنفش گفته است: اشاره‌ای است به ترس زیاد، آخرت و پایان جهان. بنفش تیره، محتوی و نهانگاه فاجعه و مصیبت است، و زمانی که روشن شود، نشانه‌ی تقدیس است که ما را افسون خواهد کرد. بنفش، سمبل هرج و مرج، مرگ، ستایش و عظمت است و بنفش آبی، رنگ القاکننده‌ی تنهایی است.» (ایتن، ۱۳۷۴: ۲۱۹)

بنفش، نشانگر ترس است؛ اما چون در شعر نشانی، این ترس به سمت شفاف بودن می‌رود، روشن شدن آن، نشانه‌ی تقدیس است و نوعی ستایش و بزرگی را نشان می‌دهد.

۴. پرسپکتیو

یکی دیگر از عناصر هنرهای تجسمی، پرسپکتیو است. برای آن‌که بتوانیم تطابق آن را با شعر سهراب آشکار کنیم، لازم است تعریف شود. «پرسپکتیو، عبارت است از علم طراحی شکل ظاهری

اشیا و نحوه‌ی دیدن حجم‌های سه بعدی و ترسیم آن‌ها بر روی سطح دوبعدی است. قوانین پرسپکتیو، امکان نمایش عمق و بعد سوم را بر روی صفحه فراهم می‌کند. با تغییر و تبدیل خطوط و سطوح یا حالت‌هایی که سایه روشن ایجاد می‌کند، عمق کاذب و بعد مجازی ایجاد می‌شود که عامل خطای دید است. چشم، مدام در تحرك است و هماهنگ با دگرگونی زمان و مکان، دریافت‌های تازه‌ی تصویری را پیوسته ادراک می‌کند؛ درحالی‌که تصویر اشیا که با قوانین پرسپکتیو به وجود می‌آید، تنها نمایش لحظه‌ای از لحظات زمان است که به صورت ثابت و ساکن ایجاد شده است.» (حلیمی، ۱۳۷۶: ۱۴۸)

اگر در شعر سپهری دقت کنیم، می‌توانیم از تصویرهایی که شاعر در بخش‌های مختلف شعر خود می‌نمایاند، به يك عمق و بُعد سوم برسیم؛ مثلاً وقتی می‌گوید: «و به انگشت نشان داد سپیداری و گفت»، درواقع، نوعی فاصله یا دوری و نزدیکی را حس می‌کنیم. آنجا که می‌گوید: «نرسیده به درخت، کوچه‌باغی است»، باز هم نوعی فاصله و بُعد را که پرسپکتیو ایجاد می‌کند، مشاهده می‌کنیم. می‌توان بار دیگر در این قسمت از شعر که «رفته از کاج بلندی بالا»، دوباره فاصله‌ای را که میان بیننده و فاعل این کار در شعر مشاهده کرد.

۵. سایه- روشن

«تا تاریکی نباشد، نوری نیست و تا نور نیاید، محتوا آشکار نشود. تاریک- روشن در عین استقلال وجودی‌اش، بی‌واسطه به رنگ پیوسته و حالات مختلف روانی رنگ‌ها، از شدت تاریکی یا روشنی آن‌ها یا تسلط تاریک- روشن بر آن‌ها آشکار می‌شود.» (آیت‌اللهی، ۱۳۷۷: ۱۰۹)

زمانی که سپهری در شعر خود می‌گوید: «در فلُق بود که پرسید سوار/ آسمان مکئی کرد/ رهگذر شاخه‌ی نوری که به لب داشت/ به تاریکی‌ش‌ها بخشید»، می‌توان سایه‌روشن را به‌خوبی دید؛ وجود تاریکی و ظهور نور در این تاریکی. شاعر از نوعی سکون خارج می‌شود و به سوی روشنایی پیش می‌رود.

آنجا که سپهری اشاره می‌کند که «رفته از کاج بلندی بالا/ جوجه بردارد از لانه‌ی نور» خود لانه‌ی نور می‌تواند نماد دانش آدمی باشد؛ زیرا زردی نور، نشانه‌ی دانش است.

«رنگ را در تمام پرده به خلوص خود وفاست. جو، حجاب خلوص نیست و سایه و روشن از جلای رنگ نمی‌زاید. نور از جایی نمی‌تابد و سهمی از چیزی را در

از دیدگاه «هنر»،
نقطه، موجودی
«حقیقی» و
«واقعی» است
که می‌تواند درازا
و ژرفا داشته
باشد و تنها یک یا
دو تا از این ابعاد
را دارد



نتیجه‌گیری

هنر می‌تواند در قالب‌های مختلفی، نظیر ادبیات، پیکره‌تراشی و ... خود را نشان دهد. درست است که در ادبیات از کلمه یا واژه کمک گرفته می‌شود و در هنر، ابزار متفاوت است؛ ولی شباهت‌های زیاد آن دو می‌تواند به خوبی نشان دهد، چگونه یک اثر ادبی به یک اثر هنری (تجسمی) تبدیل می‌شود و پیوند نزدیکی میان آن‌ها برقرار است. گاهی اندیشه‌ها و احساسات یک شاعر، می‌تواند تصویرهایی کاملاً روشن و واضح از طبیعت نشان دهد؛ به گونه‌ای که مخاطب احساس کند، هر کلمه یا سطر یا جمله شعر، خود یک تابلوی نقاشی است. پس برای تطابق یک شعر با نقاشی، لازم است، عناصر اولیه‌ی هر دو و بعد از آن، محتوای آن‌ها بررسی شود. در شعر نشانی سهراب، به خوبی می‌توان تجلی نقطه، خط، رنگ، پرسپکتیو (عمق و بعد)، سایه‌روشن و ترکیب‌بندی را دید. وجود هر یک از این عناصر زمان، مکان، احساسات رنگی، عمق و فضا سازی و نور و روشنایی را جلوه می‌دهند که البته در انتقال پیام و اندیشه‌ی هنرمند نقش بسزایی دارند. یک نقاش خوب می‌تواند با بهره‌گیری از ویژگی‌ها، تابلویی سزاوار شعر شاعر بیافریند که هم با خود شعر ارتباط برقرار کند و هم تصویری زیبا از درون‌مایه‌ی شعر به همراه داشته باشد.

منابع

۱. آیت‌اللهی، حبیب‌اله (۱۳۷۷)، مبانی نظری هنرهای تجسمی، سمت، تهران، چاپ اول.
۲. ایتن، جوهانز (۱۳۷۴)، کتاب رنگ، محمدحسین حلیمی، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، تهران، چاپ ششم.
۳. حلیمی، محمدحسین (۱۳۷۶)، اصول و مبانی هنرهای تجسمی، جلد اول، احیای کتاب، تهران، چاپ دوم.
۴. داندیس، دونیس (۱۳۸۰)، مبادی سواد بصری، مسعود سپهر، سروش، تهران، چاپ پنجم.
۵. رید، هربرت (۱۳۷۴)، فلسفه‌ی هنر معاصر، محمدتقی فرامرزی، نگاه، تهران، چاپ دوم.
۶. سپهری، سهراب (۱۳۷۶)، اطاق‌آبی، سروش، تهران، چاپ سوم.
۷. سپهری، سهراب (۱۳۷۵)، هشت کتاب، کتابخانه طهوری، تهران، چاپ شانزدهم.
۸. کاندینسکی، واسیلی (۱۳۷۸)، نقطه، خط، سطح، ترجمه‌ی علی پور صالح، بهار، تهران، چاپ اول.
۹. کاندینسکی، واسیلی (۱۳۷۹)، معنویت در هنر، ترجمه‌ی اعظم نوراله‌خانی، اسرار دانش، تهران، چاپ دوم.

سایه نمی‌برد. آفتاب اگر هست، به پای اشیا سایه نیست... سایه، کنایه‌ای است به سایه و گاه سایه چنان زیرک است که سر، ظرافتی می‌بخشد؛ کم‌وبیش یادآور ظرف چینی. سایه‌روشن صخره و درخت، در سرشت صخره و درخت است. اینجا سایه، حریف همزاد نور نیست؛ آزمون نازک نور است.» (سپهری، ۱۳۷۶: ۶۶)

۶. ترکیب‌بندی (کمپوزیسیون)

زمانی که اشیا و عناصر موجود در اثر هنری را کنار هم می‌گذاریم تا آن‌ها خود را در مجموعه‌ی یک کل، نشان دهند، به ترکیب‌بندی رسیده‌ایم. ترکیب‌بندی کمک می‌کند تا سازواری خوب میان اجزای کل ایجاد شود و انتقال پیام و اندیشه‌ی هنرمند به خوبی جلوه‌گر شود. در شعر، کلمات به صورت چندین جمله در کنار هم قرار می‌گیرند و سازواری درونی ایجاد می‌کنند. سهراب در شعر نشانی خود، به خوبی توانسته است، میان واژه‌ها ارتباط برقرار کند و شعر را در کل به صورت یک پیام زیبا به مخاطب برساند.

سپهری با اندیشه و درک خویش میان رنگ، خط، نقطه، سایه‌روشن و عمق (فضا و بعد) در شعر ارتباط برقرار می‌کند و با عاطفه‌ی قوی و احساس لطیف خود، به تعریفی نو از زیبایی‌شناسی و معرفت درونی می‌رسد. «هنرمند در آن سوی کردار هنری، خود را آزادانه در اختیار فعالیت نمادی می‌گذارد. «وایتهد» گفته است که هرگاه بعضی از اجزای تشکیل‌دهنده‌ی ذهن بشر، مصدر شعور، اعتقادات، عواطف و کاربردهای دیگر باشند، نسبت به دیگر اجزای تشکیل‌دهنده‌ی تجربه‌ی آن، عملکردی نمادی پیدا می‌کند. نخستین مجموعه اجزای تشکیل‌دهنده را «نماد» و دومین مجموعه را «مفهوم نماد» می‌گویند. هنرمند نمادپرداز، ترکیبی از شکل‌ها و رنگ‌ها (یا اگر موسیقی‌دان باشد، ترکیبی از اصوات) را می‌آفریند که ناقل مفهومی خواهد بود و این مفهوم در هنر همواره رنگی عاطفی یا زیبایی‌شناختی دارد. از این لحاظ، این‌گونه هنر را می‌توان «انتقال نمادی عاطفه» تعریف کرد و همان‌گونه که وایتهد گفته است: «این تعریف، سنگ بنای هر نظریه‌ی زیبایی‌شناختی درباره‌ی هنر را تشکیل می‌دهد.» (رید، ۱۳۷۴: ۲۵)

پس ترکیب‌بندی یک جمع‌بندی کلی از عناصر هنرهای تجسمی است که در اثر سهراب به شکل کامل یک شعر زیبا، خود را متجلی می‌کند. اجزای ساده‌ی این شعر، بیان‌کننده‌ی دیدگاه هنرمند است.



عمادالکتاب (۱۳۱۵-۱۲۴۰) دیباچه‌ی خوش‌نویسی معاصر ایران

کاوه تیموری

مقدمه

مرحوم «محمدحسین‌خان عماد سیفی»، ملقب به «عمادالکتاب» (۱۳۱۵-۱۲۴۰) آخرین استاد مسلم در خوش‌نویسی یکصدسال گذشته‌ی ایران در شیوه‌ی خط نستعلیق است. عمادالکتاب به علت قرار گرفتن در دوره‌ی پایانی قاجار و معاصر بودن با شاهان قاجاری، چون ناصرالدین‌شاه، مظفرالدین‌شاه، محمدعلی شاه و احمدشاه و سپس با پهلوی اول، حلقه‌ی ارتباطی خوش‌نویسی دوره‌ی مهم قاجاریه و دوره‌ی معاصر است. از نظر فنی و هنری، برای این خوش‌نویس نام‌دار در این دوره‌ی زمانی هم‌ترازی نیست؛ فهم دقیق مبانی هنری و نظام هندسی خوش‌نویسی عمادالکتاب، در واقع کلید ورود برای تماشای خوش‌نویسی معاصر ایران است. مطالعه‌ی آن کاملاً ضروری است و می‌تواند به بینش هنری خوش‌نویسی معاصر ایران بیافزاید. در این نوشتار، سعی بر این است که ابعاد شخصیت هنری و اجتماعی وی بررسی شود.

تربیت و زمینه‌ی اجتماعی عمادالکتاب

عمادالکتاب شرح حال زندگی خود را به شکل منظوم و با طبعی روان به رشته‌ی تحریر درآورده است و در واقع «زندگی‌نامه‌ی خودنوشت» منظومی را به یادگار نهاده است.

سال‌شمار زندگی عمادالکتاب

۱۲۴۰: به دنیا آمدن؛
۱۲۴۸: ورود به مکتب و شاگردی میرزا محمدعلی خوش‌نویس قزوینی؛
۱۲۵۶: عزیمت به عتبات در پانزده‌سالگی؛
۱۲۵۷: آغاز کتابت به خط نسخ و ثلث به مدت ۸ سال؛
۱۲۶۴: عزیمت به تهران، ازدواج؛
۱۲۷۶: کتابت قرآن به خط نسخ معروف به «قرآن حسن»، ترجمه و تفسیر (میرزا حسن فسایی)؛
۱۲۷۷: کاتب و منشی وزارت انطباعات به مدت هشت‌سال؛
۱۲۸۲: کتابت شاهنامه‌ی امیربهداری اوایل حکومت مظفرالدین‌شاه (اجرت هر صفحه‌ی ۱۹۸ بیته، ۱۵ ریال) در سن ۴۲ سالگی؛
۱۲۸۶: درک به توپ بستن مجلس توسط محمدعلی شاه؛
۱۲۸۷: درک تاج‌گذاری احمدشاه قاجار؛
۱۲۹۴: عضویت در کمیته‌ی مجازات و نگارش بیانیه‌های کمیته‌ی مربوط در پنجاه و چهار سالگی؛
۱۲۹۵: دستگیری به جرم عضویت در کمیته‌ی مجازات؛
۱۲۹۹: تحمل پنج‌سال زندان و آزادی؛
۱۳۰۸: آماده‌سازی نهایی ۳۶ کتابچه‌ی رسم‌المشقی در چهار سطح در سن ۶۴ سالگی؛
۱۳۱۳: نگارش کتیبه‌های دانشگاه تهران؛
۱۳۱۵: درگذشت.

تولد او در دیار قزوین به سال ۱۲۴۰ شمسی بوده است. پدرش «حسین»، فردی قبایله‌نویس در آن سامان بوده که فرزند را در سن هشت‌سالگی به مکتب سپرده است.

«هشت ساله بودم که از ره داد پدر من مرا به مکتب داد»

او در چهارده‌سالگی از نعمت پدر محروم می‌شود:

«سال عمرم به چهارده چو رسید

پدر از این دیار رخت کشید»

در پانزده‌سالگی در پی تحصیل و کار، عازم بغداد می‌شود:

«پانزده ساله بودم و بی‌زاد

که روانه شدم، سوی بغداد»

در کاظمین سه سال اقامت می‌کند:

«رَحَل در کاظمین بگشودم

تا سه سال اندر آن محل بودم»

جوانه‌های مشق خط به شکلی جدی بر شاخه‌های وجود محمد حسین، آرام آرام شکل می‌گیرد و او، این لطیفه‌ی الهی را تنها از فضل حق می‌داند:

«ز ابتدا فضل حق مرا شامل

عشق مشق خطم بُدی کامل

زین سبب، مشق بود انبازم

از غنا با خدا بُد رازم»

او سه سال در کاظمین با سخت‌کوشی به خط نسخ و ثلث می‌پردازد و اولین نشانه‌های توفیق را در وجود خود احساس می‌کند:

«چون رسید، انتهای سیم سال

خط نویدم بداد ز استقبال»

از آن پس برای کسب فیض محضر روحانی جلیل‌القدر که از او با نام «حجت‌السلام راد» یاد می‌کند، راهی کربلا می‌شود. این مرحله‌ی دوم از اقامت وی در عتبات، پنج‌سال طول می‌کشد و در آن‌جا نیز خوش‌نویسی و مشق خط برای مسیر وی تعیین‌کننده بوده است:

«از شفق مشق بود تا به فلق

شب و روزم به درس مستغرق»

او پس از اقامتی هشت ساله در محضر همان روحانی نیکومحضر و خوش‌خلق همراه با وی به ایران مراجعت می‌کند و در ملازمت با او روزها را می‌گذراند. وی پس از یک سال اقامت در تهران، ازدواج می‌کند و از حالات وی

در اشعار برجای مانده چنین به نظر می‌آید که از ازدواج خود راضی نبوده است. وی در سال ۱۲۶۴ با همان رادمرد جلیل به خراسان عزیمت می‌کند و با حضور چهارماهه‌ی خود در حریم رضوی به تکامل خط نسخ خویش می‌پردازد و آن سفر را تحفه‌ی اقامت خود به شمار می‌آورده است:

«این اقامت بدل چو شد بر فسخ

تحفه‌ی سوغات بُد مرا خط نسخ»

در این دوره‌ی سنی، یعنی در ۲۴ سالگی، او خوش‌نویسی است که بر خط نسخ، ثلث و نستعلیق احاطه دارد و کتابت برای وی برات پیروزی و به دست آوردن رزق و روزی است و دمی از کوشش و تلاش برای امرار معاش دست‌بردار نیست:

«من که از اول هنر رفیقم بود

کارفرما نه، بل شفیقم بود

گاه تحریر و گاه تعلیم

نُبدم اعتنا به هفت اقلیم

این سخن گاه گاه می‌گفتم

پادشاه ممالک خطم

با صریر قلم، جهان سپرم

پادشاه ممالک هنرم»

عمادالکتاب و مراحل خوش‌نویسی

استادان مرحوم عماد ناشناخته‌اند و او، تنها از «میرزا محمدعلی خوش‌نویس قزوینی، به عنوان معلم خط خود یاد کرده است.

عمادالکتاب بر اساس آنچه که آمد، پس از رفتن به عتبات و حضور هشت‌ساله‌ی خود در آن‌جا، علاوه بر تحصیل از کتابت یک دوره «فقه» مرحوم «آقا سیدعلی بحرالعلوم» نام می‌برد.

نقطه‌ی عزیمت خوش‌نویسی مرحوم عماد، خط نسخ و ثلث بوده است. او در نوشته‌های می‌آورد که «زیاده از پانصد هزار بیت، کتابت کرده است!»

این میزان کتابت در مدت هشت سال، امری دشوار و چه بسا و غیرممکن است؛ زیرا ۵۰۰ هزار بیت، دست کم هشت نگارش شاهنامه‌ی شصت هزار بیتی است. بعدها مرحوم عمادالکتاب یک شاهنامه را با کمک دو شاگردش، «غلامعلی» و «علی‌اکبر سروش» در سه سال تحریر کرده است. در مجموع، موضوع با بررسی اصل سند که در

عمادالکتاب با توجه به هوش و دانش و تجربه‌ی محک خورده‌ی خود، اولین فردی بوده که با درک تعلیم و تربیت جدید درصدد بر آمده است که شرایط لازم را برای انطباق آموزش خوش‌نویسی با شرایط جدید از طریق تدوین رسم‌الخط فراهم آورد

رشد آموزش

۱۸

دوره‌ی هشتم : شماره‌ی دوم : زمستان ۱۳۸۹

اختیار مجموعه‌دار، «حاج باقر ترقی» است، باید بررسی شود. عمادالکتاب پس از اقامت هشت‌ساله، به تهران عزیمت می‌کند و در بدو ورود به تهران، «ابتدا به نوشتن ترجمه‌های مرحوم شاهزاده محمدطاهر میرزا» برای ناصرالدین شاه مشغول می‌شود و هم‌چنین یک جلد «نامه‌ی دانشوران» و یکی، دو سال از سال‌نامه‌ی آن زمان را نوشته است. نقطه‌ی اوج کار عمادالکتاب در خط نسخ، نگارش قرآنی بوده که ترجمه و تفسیر آن به قلم مرحوم «حاجی‌میرزا حسن فسایی» بوده و این قرآن، سپس به «قرآن حسن» معروف شده است.

عماد در سال ۱۲۷۷ ه.ش در سمت کاتب و منشی «وزارت انطباعات» وقت مشغول به کار می‌شود و پنج‌سال بعد، یعنی در سال ۱۲۸۲ ه.ش، کتابت شاهنامه‌ی فردوسی معروف به «شاهنامه‌ی امیر بهادری» را در اوایل حکومت مظفرالدین شاه قاجار (۱۳۱۱-۱۳۰۰ ق.) آغاز می‌کند. این شاهنامه در هر صفحه، ۱۹۸ بیت دارد و مرحوم عماد، کتابت آن را در ۴۲ سالگی آغاز و در مدت سه سال آن را به پایان می‌برد. روایت منظوم کتابت این اثر از زبان عماد چنین است:

«بُد زمان مظفرالدین شاه

که مسلم مرا ز خطِ خر گاه

داد فرمان طبعِ شهنامه

که از نوشتنش ترکم خامه

به عنایات حضرت باری

کرد اقبالِ کلک من یاری

تا سه سال آنچه بود، بنوشتم

بر نیکی به نام وی کشتم»

در این دوره، او در مدرسه‌ی «افتتاحیه»، سمت معلّم خط را داشت و در آن‌جا چهارصد شاگرد داشته است.

گویا پس از نگارش شاهنامه‌ی امیر بهادری، میل به کمال رساندن خط نستعلیق در وی فزونی می‌یابد و سلوک درونی و احوال ویژه‌ی معنوی، این دعا را بر زبان وی جاری می‌کند که از عمق وجود از خداوند بزرگ خطی درخشان بخواهد:

«بُخردی اَمَل‌ها ز دل کاستم

ز یزدان، درخشان خطی خواستم

چون این آرزو اوفتادی به دل

چهل سال بنگاشتم متصل

نصیبه مرا خدمت خلق بود

بهای خورشِ سُبُحه و دَلق بود»

از این زمان، او بزرگ‌ترین خدمت خود را به جریان آموزش خوش‌نویسی آغاز می‌کند و در بیست سال آخر عمر خود، رسم‌المشقی‌های آموزشی خط تدوین و تنظیم می‌کند.

می‌توان آغاز و ابداع رسم‌المشقی خوش‌نویسی را با نام عمادالکتاب رقم زد. او فن آموزش خط را بر مبنای رسم‌المشقی‌های ابتکاری خود ساده و سبک کرد و هم او بود که چهل سال تعلیم را به چهار سال کاهش داد و معلم مکتوب را جایگزین معلمان غیرمکتوبی کرده است که در آن دوره‌ی زمانی، امکان تربیت فراگیر آن‌ها وجود نداشت؛ هم‌چنین او کانون اصلی تعلیم را بر خط نستعلیق و چاشنی خط شکسته خوانا دایر کرد و با یکسان‌سازی، مانع از چندگانه‌نویسی آموزندگان در سایر خطوط متنوع دیگر شد.

باید اذعان داشت که عمادالکتاب با توجه به هوش و دانش و تجربه‌ی محک خورده‌ی خود، اولین فردی بوده که با درک تعلیم و تربیت جدید درصدد بر آمده است که شرایط لازم را برای انطباق آموزش خوش‌نویسی با شرایط جدید از طریق تدوین رسم‌الخط فراهم آورد و این نکته را می‌توان تأثیر اجتماعی عمادالکتاب بر فراگیر کردن آموزش خط با شیوه‌ی غیرحضوری دانست و آن را در واقع، انقلاب آموزشی در حوزه‌ی خوش‌نویسی می‌توان دانست.

نکته‌ی جالب، تداوم این روش غیرحضوری در سال‌های تأسیس انجمن خوش‌نویسان است؛ به طوری که با راه‌اندازی بخش آموزش مکتبه‌ای، بسیاری از هنرجویان توانستند از تعلیمات خط بهره‌مند شوند و آثار معنوی و هنری خط و خوش‌نویسی به دورترین نقاط کشور منتقل شد.

عضویت در کمیته‌ی مجازات در سال ۱۲۹۴ ه.ش

با بالا گرفتن مشروطه‌خواهی در کشور و ورود آشکار و پنهان روس و انگلیس و سرکار آمدن دولت‌های دست‌نشانده‌ی آن‌ها، مانند «وثوق‌الدوله» که سرسپرده‌ی انگلیس بود، کمیته‌ای سری به نام «کمیته‌ی مجازات» در سال ۱۲۹۴ ه.ش در تهران شکل گرفت. آن کمیته برای هواخواهان وثوق‌الدوله نامه‌هایی به خط سرخ می‌فرستاد و آن‌ها را به ترک هواداری از وثوق‌الدوله نصیحت می‌کرد و آن‌ها را تهدید و برایشان ضرب‌العجل تعیین می‌کرد که اگر تا فلان روز از این رویه دست برندارند، گرفتار انتقام ملت خواهند شد.

گویا عمادالکتاب عضو این کمیته بوده و اعلامیه‌های آن‌ها را می‌نگاشته است. کمیته‌ی مذکور با انجام چهار

عمادالکتاب در زُمره‌ی کم‌شمار خوش‌نویسان فرنگ دیده است که وسعت نظر و مفاهیم تفکربرانگیز در نوشته‌های او به چشم می‌خورد و در آثار هم‌ردیفان او کمتر چنین ویژگی‌هایی وجود دارد

رشد آموزش

۲۰ هجری

دوره‌ی هشتم : شماره‌ی دوم : زمستان ۱۳۸۹

در عین حال با توجّه به روحیه‌ی هنری عمادالکتاب، می‌توان دانست که شرایط سخت زندان با او چه کرده است؛ تا جایی که او می‌آورد، در حبس نظمیه «از هستی ساقط شدیم» و امضای او با عبارت «فدوی محنت کشیده، عمادالکتاب» آمده است. در جایی دیگر در خلال متن، شعرگونه‌ی زیبایی می‌آورد: «آوخ! که دلم به درد آمد» و می‌نالد که چگونه بار اتهامات «کمرم را خم کرد و جگرم را سوزانید». این یادداشت‌ها نشان می‌دهد که او چه تألم روحی شدیدی را در شرایط نامساعد زندان از سر گذرانیده است و این دوره برای وی که هنرمندی تمام‌عیار و خوش‌نویس و آگاه به سایر هنرهای زمان بوده، تا چه حد و اندازه سنگین سپری شده است.

او در جایی آورده است: «ناخوشی و ضعف بنیه می‌گذارد، يك چیز خوب جهت برادرم بنویسم... العبدالمحبوس عمادالکتاب، ۱۳۳۷ ق.ه». او هنرمندی است که با تمام حساسیت روحی این مرارت‌ها را به عشق وطن و اعتلای محیط اجتماعی خویش به جان خریده است.

عماد در نامه‌نگاری‌های زندان از، زبانی نمادین و اصطلاحاتی مملو از ایهام برای تأثیرگذاری بیشتر استفاده کرده است. «چنگال بیرحمانه‌ی گیتی»، «صدمات نگفتنی»، «مطالب محنت‌افزا»؛

«افسانه‌های مضحك»، «از کفر ابلیس معروف‌تر» و ... تنها نمونه‌هایی از قلم برُنده و نثر گیرای عمادالکتاب است که شرایط زندان، تأثیر آن را مضاعف کرده است. او این عبارات را به وزیر داخله‌ی وقت می‌نگارد و بی‌پروا از بی‌تقصیری خود در آینه‌ی این کلمات سخن می‌گوید.

به همین سان مطالب عمیق فلسفی نیز در نوشته‌های وی مشاهده می‌شود. زمانی که وی رسم‌المشق ۳۶ کتابچه‌ای را به منزله‌ی حاصل عمر خویش تدوین و به چاپ می‌رساند، در فراز آغازین آن چنین می‌آورد:

«من به زندگی گم‌نام و حیات کم‌عرض و طولی که فقط در تعیّش و نقش و نگار فناپذیر طبیعت غوطه‌ور باشم، دل‌خوش نبودم. من پی بردم که در علت غایی خلقت، وقتی می‌توانم داخل و سهیم باشم که به فلسفه‌ی ایجاد، کاملاً واقف باشم و بدانم بشر، دارای چند وظیفه و تکلیف است.

خوشبختانه به دقایق این لطیفه مستحضرم و خوب دریافتم که لذت و شیرینی حیات، فقط نام نیک [است] و آن کس می‌تواند، دعوی انسانیت کند که نسبت به جامعه خدمت‌گذار و آثار معنوی برای ملت خود یادگار

بگذارد. تحت تأثیر همین افکار در بیست سال پیش، رسم‌المشقی ترتیب و هم‌وطنان من تصدیق دارند که یکی از نفیس‌ترین آثار من بود. اینک همان را با اسلوب بهتری تجدید و یادگار می‌گذارد. ابن‌محمدحسین عمادالکتاب السیفی، ۱۳۰۲ ه.ش.».

عمادالکتاب در زُمره‌ی کم‌شمارخوش‌نویسان فرنگ دیده است که وسعت نظر و مفاهیم تفکربرانگیز در نوشته‌های او به چشم می‌خورد و در آثار هم‌ردیفان او کمتر چنین ویژگی‌هایی وجود دارد.

نثر سنگین و پرمغز وی حاوی مضامین والایی است که مخاطب آن، خواص‌اند و تقریباً عوام از آن کمتر بهره می‌برند. وی به علت آشنایی با زبان عربی، بخش قابل توجهی از گنجینه‌ی لغات خود را در نامه‌ها و مکاتبات از این زبان گرفته است.

به نمونه‌ای از این نثر در فرایند یکی از نامه‌های عمادالکتاب توجّه کنید.

«اولاً این بشارت در قلب ساکنین این محبس، یعنی پنج نفر محبوسی که از کثرت مصایب و صدمات طاققت فرسا متحیر و مهیوب و بالاخره از فرط استیصال، مقدرات خود را تسلیم قضا و قدر کرده و هر لحظه قوای باصره و سامعه‌ی خود را جمع و متوجه زنگ اخبار درب محبس می‌نماید، می‌دانید چه اثر نمود؟» (ص ۶۰؛ علی راهیجری) ناگفته نماند که آشنایی عماد به زبان فرانسه، باعث بهره‌گیری او از آخرین واژه‌های وارد شده از زبان فرانسوی در نظم و نثر وی شده است.

توانایی‌های هنری عمادالکتاب

او در سال ۱۲۹۹ در پاسخ به این پرسش که عمادالکتاب کیست، از شرایط طاققت‌فرسای زندان چنین می‌نویسد:

«معلّم حضرت اقدس والا و یکی از اساتید هنرمند این مملکت و تاکنون متجاوز از چهار هزار نفر اطفال را تربیت و یک چیزهای نفیس (رسم‌المشق، شاهنامه، کتب عدیده، نقاشی‌ها، شعرها، طغراها، کتیبه‌ها، قطعات از نسخ، ثلث، رفاع، تعلیق، نستعلیق، شکسته و [نیز] کتاب لغتی که اکنون در محبس می‌نویسد، از خود به یادگار گذاشته است). در این معرفی هنری، ابعاد و گستره‌ی توانایی هنری وی از بیان خودش گفته می‌شود؛ به همین دلیل است که امروز او را «استاد هفت قلمی در عرصه‌ی خط» معرفی می‌کنیم.

او معلّمی خطّ مظفرالدین شاه، احمدشاه ولیعهد او، محمدحسین میرزا، شماری از شاهزادگان قاجار و سپس

معلمی مشق پهلوی دوم و برادران او را نیز بر عهده داشت. این‌ها نشان می‌دهد که شخصیت هنری تراز اول و منزلت بالای او باعث شده است که در این سطح برای آموزش خواص از وی کمک گرفته شود. سرانجام، این که عمادالکتاب، خوش‌نویسی است که به قدر و مرتبه‌ی خود در آن شرایط اجتماعی و فرهنگی وقت آگاهی داشته است. توصیفی منظوم که وی از خود می‌دهد:

«از هنرهای خود گشایم راز
تا شود کم و کیفِ عالم باز
اولاً در خطوط اسلامی
نسخ و ثلث و رقاع بدم نامی
خط ریحان شکسته و تعلیق
می‌نویسم چو میر نستعلیق
خط طغرا و هم خط تحریر
گوی سبقت روده از تقریر
به کتابت چو می‌گشودم دست
پای تا سر به عشق می‌پیوست
زاول عمر تا به سال خمیس
بیش از انداز یاد گرنفیس
از کتاب و کتبه با صد رنج
پنهادم در این سرای سپنج»

بعداً عمادالسیفی محبوس یا «فدوی محنت کشیده» یا «بنده‌ی هیچ نیارزنده» پس از تحمل مشقات زیاد یا در مقام فرمان‌نگار منسوب می‌شود و در سال ۱۳۰۴ شمسی به دفتر مخصوص رضاشاه پهلوی راه می‌یابد و «مأمور تحریر فرامین و نامه‌ها شده و چند سال به راحتی و آسایش زندگی کرده و به غیر از این، چند سال [یعنی تا پایان عمر در ۱۳۱۵] مابقی عمرش پر از حوادث ایام بوده است.»^۱

خوش‌نویس روشنفکر و هنرمند متفکر

مطالعات خاطرات منظوم مرحوم عمادالکتاب نشان می‌دهد که او تا چه اندازه از نقش استعماری پلید انگلستان در تمام شئون زندگی ایرانیان آگاهی داشته است. او در فراز و فرودهای سیاسی و تمام جزئیات انقلاب مشروطه از زمان به توپ بستن مجلس در سال ۱۲۶۸ شمسی و حوادث پس از آن، و بازیگر صحنه و عضویت در کمیته‌ی سرّی مجازات بوده است.

او از انگلیس با صفت «انگلیس پرتلبیس» و «زاده‌ی ابلیس» و «پرتدلیس» نام می‌برد و نقش همه‌جانبه‌ی بریتانیا را در

ایران چنین معرفی می‌کند:

«همه و هر چه هست ایرانی
همه بر عهده‌ی بریطانی»

او از رجال سیاسی و مبارز، روزنامه‌نگاران و نحوه‌ی ترور آن‌ها به دست مشروطه‌ستیزان نام می‌برد. تمام این‌ها از آن حکایت دارد که چگونه صفات و جامعیتی در خود داشته که با آن احاطه‌ی وصف ناکردنی در خط و شعر و نثر و عکاسی و نقاشی و موسیقی باز هم با ذهن سیاسی فعال و با شخصیتی عملگرا در اوضاع دقت داشته است. وی هم‌نفس با انقلاب مشروطه، حوادث آن را پیگیری می‌کند. انقلاب مشروطه را برای ایرانیان، پدیده‌ای مبارک معرفی می‌کند و آن را تولدی دوباره در آزادی زبان و قلم می‌داند.

این چنین حساسیت به محیط اجتماعی، آن هم از جانب یک خوش‌نویس تراز اول، در طول تاریخ خوش‌نویسی، پدیده‌ای کم‌نظیر است. عمادالکتاب نمونه‌ی بارز هنرمند مسئولی است که دغدغه و تعهد اجتماعی هنر را تنها در آینه‌ی «هنر برای هنر» درک نکرده است؛ بلکه با حضور در صحنه‌های اجتماعی به رسالت اجتماعی هنرمندانه‌ی خود جامه‌ی عمل پوشانده است و با وجود ناکامی‌ها و مرارت‌هایی که بر روحیه‌ی لطیف او وارد شده است، باز از این هدف و رسالت واقعی دست برنداشته است.

وی از سال ۱۳۳۶ قمری مقارن با سال ۱۲۹۶ شمسی است، با نام «سال قحطی» و «بدترین سال» نام می‌برد. این نشان می‌دهد، اوضاع و احوال اجتماعی را تا چه اندازه در متن آن‌ها تجربه می‌کرده است. وی محیط زندان را ناشی از رطوبت و وجود حشراتی، چون عقرب و ساس و پشه محیطی تحمل ناشدنی معرفی می‌کند و خواننده‌ی امروزی در می‌یابد که آن مرحوم چه سختی‌های طاقت‌فرسایی را در پنج سال زندان تحمل کرده است که چنین فریاد بر می‌آورد:

«لاجرم داد از این مسلمانی!

باز فریاد از این مسلمانی!»

در زندان به رغم اینکه می‌نالد:

«ز جور گیتی، گرچه شکسته بال و پر»

ز ظلم گردون رفته است گرچه خط از یاد». اما از تلاش و کوشش دست‌بردار نیست و ناامیدی در اثر عشق فراوان وی به خط در ضمیرش راهی ندارد:

«ولیک فضل و هنر تا نماندم مجهول

ز کلك خویش مدد خواست هرچه باداباد!»

عمادالکتاب به علت قرار گرفتن در دوره‌ی پایانی قاجار و معاصر بودن با شاهان قاجاری، حلقه‌ی ارتباطی خوش‌نویسی دوره‌ی مهم قاجاریه و دوره‌ی معاصر است

رشد آموزش

۲۲

دوره‌ی هشتم : شماره‌ی دوم : زمستان ۱۳۸۹

و در آخر، حالت روحی خود را چنین بیان می‌کند:

«عماد از بُن زندان سرود این چامه
که یادگار بماند به نزد آن استاد»

او در غایت تنگ‌دستی در زندان سروده است:

«من اوستاد خطم و پر مایه از هنر

ای بی‌هنر سپهر بپا کن‌دیم بطین

در جایی دیگر به رتبه‌ی بالای خود در خط اشاره می‌کند:

«ای صدر اجل! ای به تو امید عباد

در عهد توأم به خط مسلم، چو عماد

گر گفت کسی کم ز عمادم به عناد

این صفحه و این بنان و این کلك و مداد»

و در آخر نیز به سرنوشت نوشته‌شده‌ی خود این چنین می‌اندیشد:

«رضا به قسمت خود شوکه خامه‌ی ازلی

همین نصیب به پیشانی من و تو نوشت»

عمادالکتاب و پرورش نسلی از خوش‌نویسان بزرگ

عمادالکتاب در فرآیند شاگردپروری نسلی از خوش‌نویسان تأثیرگذار در دوره‌ی معاصر نقش مهمی داشت و سهم زیادی از میراث گذشتگان را محفوظ و ماندگار کرد. شاگردان عمادالکتاب در روزهای جمعه هر هفته در کلاسی که در منزل شخصی او تشکیل می‌شد، حاضر می‌شدند و لطایف و دقایق هنر خوش‌نویسی را از محضر این بزرگ‌مرد می‌آموختند.

نام برخی از شاگردان مطرح وی که بعداً خود، نسل خوش‌نویسی معاصر را آموزش دادند، به قرار ذیل است:

- «استاد علی اکبر کاوه» (تولد: ۱۲۷۵ ه.ش)؛

- «ابراهیم بوذری» (۱۱/۱-۶۵/۱۲۷۵ ه.ش)؛

- «حسین زرّین‌خط» (تولد: ۱۲۷۳ ه.ش)؛

- «میرزا محمد فرزیب (کجوری)؛

- «مجدالکتاب گرگانی»؛

- «علی اکبر سروش» و «غلامعلی سروش»؛

- «میرزا ابوالفضل موسوی کجوری» (تولد: ۱۲۸۲ ه.ش)؛

- «علی آقا حسینی» (۱۳۴۱-۱۲۹۰ ه.ش)؛

- «حسین نوربخش»؛

- «علی منظوری» (۱۳۲۹-۱۲۶۴ ه.ش)؛

- «تقی حاتم‌ی» و دیگران.

ملاحظه می‌شود که در بین نام‌برده‌ها، استادان و خوش‌نویسان معاصر که اکنون صاحب نام‌اند و بر کم و کیف جریان خوش‌نویسی معاصر تأثیر جدی گذاشته‌اند،

حضور دارند. در شکل‌گیری حیات و تداوم خوش‌نویسی معاصر، نقش انکار ناکردنی آن‌ها قابل تأمل است.

آثار خوش‌نویسی عمادالکتاب

استاد علی راهجیری در کتاب ارزشمند «زندگی و آثار عمادالکتاب» آثار وی را در سه دسته تقسیم‌بندی می‌کند:

کتابت‌ها و آثار چاپی

۱. کتابت شاهنامه‌ی فردوسی معروف به «امیر بهادری» که با قلم شیوا و ممتاز این خطاط بزرگ نگاشته شده، اثری است بدیع و غنی که به سال ۱۳۲۲، هجری خلق شده است؛

۲. «الف الفها» به قلم کتابت جلی؛

۳. سفرنامه‌ی استانبلی به آفریقا (در دو جلد) به سال ۱۳۱۶ ق.؛

۴. نامه‌ی «دانشوران ناصری» که به سال ۱۳۱۸ قمری چاپ شده است؛

۵. حساب موسی‌خان که به سال ۱۳۱۷ قمری چاپ شده است؛

۶. قرآن نفیس با خط نسخ ممتازحاشیه‌دار معروف به چاپ حسن؛

۷. کتاب «محسنیه» طبع شده به سال ۱۳۱۷ قمری؛

۸. نسخه‌ی نفیس ترجیع‌بند «هاتف اصفهانی» با قلم متوسط کتابت که به طرز مطلوب و خطی مرغوب تحریر پذیرفته و جزء سلسله انتشارات انجمن دوست‌داران کتاب است و تاکنون چهار بار تجدید چاپ شده است؛

۹. کتاب «اوصاف الاشراف» خواجه نصیرالدین طوسی» که به کتابت «حفی ممتاز» که به وصفی زیبا به سال ۱۳۰۶ در آلمان به چاپ رسیده است.

۱۰. یک دوره‌ی «رسم‌المشق» نفیس و ذی‌قیمت به بهترین خط و بهترین شیوه در ۳۶ جلد برای پیشرفت خط نوآموزان دبستان‌ها و دبیرستان‌ها چاپ «هارلم هلند»، به سال ۱۳۰۳ شمسی؛

۱۱. دیوان خطی حکیم ناصر خسرو، مضبوط در کتابخانه‌ی مجلس شورای ملی؛

۱۲. چاپی از قانون اساسی؛

۱۳. ترجمه‌ی «کتابیه بیستون» به فارسی در ۱۴ ورق و به قطع ۱۸×۱۱/۵ به خط غبار نستعلیق با امضای محمدحسین عمادالکتاب نسخه‌ی خطی موجود در مجموعه‌ی آقا محمدعلی کریم‌زاده‌ی تبریزی؛

۱۴. نسخه‌ی دست‌نویس «حسب حال منظوم»، به قطع

خیابان «مفتح»؛

۳. کتیبه‌ی سردر مدخل ساختمان «دارالفنون»، واقع در خیابان ناصرخسرو؛

۴. کتیبه‌ی اطراف صحن خانقاه و مقبره‌ی «حاج میرزا حسن صفی علی شاه اصفهانی» واقع در خیابان صفی علی‌شاه؛

۵. کتیبه‌ی حدیث ولایت علی‌ابن‌ابی‌طالب در حضرت عبدالعظیم، مقابل صحن حمزه‌بن موسی‌بن جعفر؛

۶. کتیبه‌ی سردر ورودی بیمارستان فیروزآبادی در تهران؛

۷. کتیبه‌ی سر در جدید مدخل «مسجد سپهسالار» (شهید مطهری)؛

۸. کتیبه‌ی «مدرسه‌ی رضائیه» سابق؛

۹. کتیبه‌ی دانشگاه الهیات سابق؛

۱۰. کتیبه‌ی دانشگاه تهران (در موزه‌ی دانشگاه)؛

۱۱. کتیبه‌های لوحه‌ی آرامگاه حکیم ابوالقاسم فردوسی در طوس که هر بیننده‌ی اهل فن را از قدرت قلم و اعجاز انگشتان پر قدرت این استاد چیره‌دست به حیرت در می‌آورد. این اثر از مهم‌ترین آثار کتیبه‌ای آن مرحوم است.

۱۲. کتیبه‌های سردر مسجد ناصریه که بر پیشانی، شعری از «ملاآقا رضای» شاعر داشت و در حق عمادالکتاب سروده شده بود:

«چه می‌بینی که خط اوستاد است که این خط خوش از کار عماد است»؛

۱۳. کتیبه‌ی سردر سازمان ثبت اسناد و املاک کشور؛

۱۴. کتیبه‌ی سردر دبیرستان امام (ره) در همدان و کتیبه‌های داخلی آن.

قطعات منفرد، سیاه‌مشق‌ها، نامه‌ها و فرامین

۱. قطعات سیاه‌مشق بی‌شماری از عمادالکتاب در دست شاگردان و دوستان و طالبان خط او موجود و محفوظ است. هم‌چنین به همت سازمان اسناد و کتابخانه‌ی ملی، بیش از ۱۵۰ اثر از سیاه‌مشق‌ها و قطعات عماد به شکلی نفیس در سال ۱۳۸۳ به چاپ رسیده است؛

۲. فرامین وزارت دربار سابق نیز موجود است که عمادالکتاب در مقام فرمان‌نگار در آن‌جا به کار مشغول بوده است.

۱۴×۱۰ در ۳۵ ورق به خط غبار نستعلیق عمادالکتاب، بدون امضا، فاقد صفحاتی چند از متن آن کتابچه مضبوط به شماره‌ی ۱۲۱ در مجموعه‌ی آقای باقر ترقی.

۱۵. یادداشت‌هایی از شرح‌حال نویسندگان مقدم که ما «تذکره‌ی خط» نامیده شده است به ابعاد ۱۶×۱۰/۵ در ۱۵ ورق به خط معمولی تحریر عمادالکتاب که با شماره‌ی/۱۳۰ در مجموعه‌ی آقای «باقر ترقی» ضبط است.

۱۶. جُنگی در دو قسمت؛ قسمت اول شامل مقالات «جنگ و صلح»، «خوش‌بختی چیست»، «ادبیات»، «اخلاقی»، «لطیفه»، «زناشویی» و غیره است و قسمت دوم، منتخباتی است از اشعار صائب و خاقانی و «سلسله‌الذهب» جامی که در ۴۸ ورق به اندازه‌ی پنج صفحه به خط غبار نستعلیق بسیار زیبای عمادالکتاب نسخه‌ی خطی، با شماره‌ی ۱۸۷ موجود در کتابخانه‌ی حاج باقر ترقی ضبط است؛

۱۷. جُنگی خطی بدون نام، شامل مقالات «قیامت»، «اندیشه‌های آشفته»، «یک مکتوب تاریخی»، «یک شب در دارالمجانین»، «اوقات شبانه‌روزی من» و «اشیان بلبل» و غیره که در ۸۰ ورق به قطع پنج صفحه‌ای به خط شکسته نستعلیق خفی عمادالکتاب با شماره‌ی ۷۸ در مجموعه‌ی باقر ترقی محفوظ است.

۱۸. یک مرقع نفیس ۲۴ صفحه‌ای ۲۵×۱۷ حاوی مفردات حروف خطوط هفت‌گانه‌ی: کوفی؛ نسخ؛ ثلث؛ شکسته؛ نستعلیق؛ تحریر؛ به طرز تعلیم خط (برای پیشرفت و ترقی خط مظفرالدین شاه قاجار) که به قلم عمادالکتاب با زمینه‌ی آبی و تذهیب، چاپ اروپا که پیش‌تر در تهران نیز از روی آن یک‌بار دیگر نیز چاپ اوزالید شده و در دست بعضی از علاقه‌مندان است و نسخه‌های چاپی اصلی بسیار کم‌یاب است؛

۱۹. کتابت یک دوره فقه آقا سید علی بحرالعلوم؛

۲۰. کتابت ترجمه‌های آثار شاهزاده محمد طاهر میرزا.

آثار خطوط کتیبه

از آثار شیوای جاویدان وی، کتیبه‌های وی و ابنیه‌ی دوره‌ی قاجاریه و پهلوی است:

۱. کتیبه‌ی سردر مسجد و «مدرسه‌ی قنبرعلی‌خان» واقع در خیابان «سیروس» شرقی که در اثر توسعه‌ی این خیابان، قسمتی از بنای آن، جزو خیابان شده است؛

۲. کتیبه‌ی سردر دانشسرای عالی تهران (تربیت معلم) اول

تمام ویژگی‌های خوش‌نویسی معاصر را در آثار عمادالکتاب می‌توان ردیابی کرد و به همین دلیل، روح خوش‌نویسی مرحوم عماد با خوش‌نویسی معاصر در پیوند است و کلید و نقطه‌ی عزیمت مهمی برای درک خوش‌نویسی معاصر است

رشد آموزش

۲۴

دوره هشتم؛ شماره دوم؛ زمستان ۱۳۸۹

ویژگی‌های فنی و مختصات شیوه‌ی عمادالکتاب

۱. مرحوم عمادالکتاب بیشترین تأثیر را از شیوه‌ی «کلهر» گرفته است و ادامه‌دهنده‌ی مکتب اوست؛ بی‌آن‌که شاگرد مستقیم او بوده باشد. در عین‌حال که آثار وی نشان می‌دهد که از خطوط میرعماد نیز مشق کرده و بهره‌ی فنی را از آن‌ها برگرفته است؛ به تأیید خط پژوهان، در مجموع «او جوهر و اساس زیباشناسی خط نستعلیق معاصر را از اصول خط کلهر پی ریخت.»

او رواج دهنده و حافظ اصلی

مکتب کلهر بود. به تعبیر استاد «خروش»، «عمادالکتاب که خیلی هنرمند بوده، در مفردات و کلمات مکتب کلهر سلیقه‌ی خویش را هم اعمال کرده است؛ بدون آن‌که از آن مکتب جدا شود، یک حالت جدیدی در خط به وجود آورده و درواقع، کار کلهر را کامل کرده است.»

۲. تأکید بر استفاده از قلم هم‌اندازه با سرمشق، نگاه‌کردن مستقیم به سرمشق، بهره‌گیری از تکنیک نقطه‌چین و سایر موارد از شگردهای آموزشی سبک اوست. وی برای اولین بار به تفکیک و تقطیع قسمت‌های مختلف حروف و حرکات و

نمایش مجزای آن‌ها اهتمام کرد. او از این طریق به معرفی و چگونگی اجرای مواصلات و نحوه‌ی ارتباط اجزای خط اقدام کرد. به‌گونه‌ای که این روش آموزشی وی در دوره‌ی معاصر به شکل برجسته‌ای تداوم یافت.

۴. عمادالکتاب براساس تجربه و تأمل خود در خط، شیب قلم را به آن افزود و قَطْ آن را به محرف نزدیک کرد و با افزودن شیب قلم، سرعت نگارش را بیشتر کرد.

این ویژگی به جنبش و حرکت در خط ایشان انجامید و به پیوستگی بین حروف و کلمات در کتابت‌های ایشان کمک ویژه‌ای کرد. وی درباره‌ی تراش قلم تأکید دارد که قَطْ قلم را یقین محرف باید زد و راز خوش‌نویسی را در نگارش با

قلم محرف می‌داند.

«هم محرف تراش و هم بنویس

تا بزودی شوی تو خوب‌نویس»

میرعماد در مورد قَطْ قلم می‌گوید:

«گر محرف کنی خطا باشد

متوسط کنی روا باشد.»

۵. به تکامل رساندن برخی از حرکات در چارچوب

مکتب کلهر، مانند اجزای حرف «ه» که وی طراحی

زیبایی از آن را ایجاد کرده است.

۶. عمودنگاری در مؤلفه‌ها

و ویژگی استوارنویسی

و ایستایی و استحکام در

خط.

۷. اجرای سرکش‌ها و

دم‌های بلند در کتابت که

از شیوه‌ی میرعماد اخذ

شده است.

۸. در هنگام کتابت هرگاه

نیم‌کشیده، مانند «راست»

به کلمه‌ای مشابه، مانند

«دوستان» می‌رسد،

عمادالکتاب، کشیده‌ی

«ستا» را با کرسی‌بندی

مضاعف در سطر اجرا

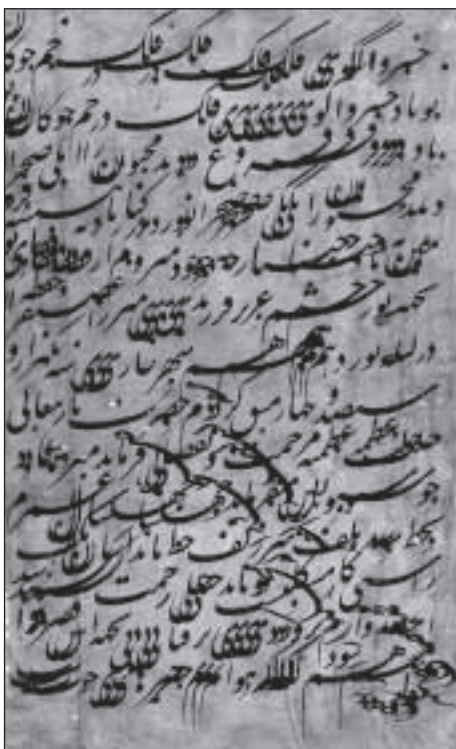
می‌کند که علاوه بر کاستن

از طول سطر، فضای

تازه‌ای را شکل می‌دهد.

(نمونه‌ها در ص ۱۲۰ و ص

۱۲۱ کتاب استاد راهگیری



آمده است.)

۹. تناسب حروف و استحکام در کرسی و ترکیبات

۱۰. برش‌های دواپر و لطافت و نرمی در آن‌ها که

الهام‌بخش و تأثیرگذار در قلم خوش‌نویسان تراز اول

معاصر است؛

۱۱. صاف‌نویسی در کشیده‌ها و نیم‌کشیده‌ها؛

۱۲. در مجموع تمام ویژگی‌های خوش‌نویسی معاصر را

در آثار عمادالکتاب می‌توان ردیابی کرد و به همین دلیل،

روح خوش‌نویسی مرحوم عماد با خوش‌نویسی معاصر در

پیوند است و کلید و نقطه‌ی عزیمت مهمی برای درک

خوش‌نویسی معاصر است.

تأثیر شیوهی عمادالکتاب در خوشنویسی معاصر

۱. همان‌طور که اشاره شد، ویژگی‌های خوشنویسی معاصر ایران در آثار عمادالکتاب مشهود است. ملازمت آثار استادان معاصر با خط عماد، یکی از این شواهد است؛ به طوری که هندسه‌ی خط عماد و ویژگی‌ها و جاذبه‌ی آن در آثار استادان معاصر دیده می‌شود.

۲. ابداع رسم الخط به منزله‌ی یک شیوی آموزشی بدیع و فراگیر کردن آن با استفاده از صنعت چاپ؛

۳. رسم الخط‌ها و رسم‌المشق‌های خوشنویسی در دوره‌ی معاصر با تأسی مستقیم به رسم‌المشق‌های عمادالکتاب تنظیم شده است. تکنیک آموزش نقطه‌چین و استفاده از ترکیبات دو حرفی و سه حرفی و رتبه‌بندی سرمشق‌ها و نکات کلیدی و عملی در آن‌ها محسوس است؛

۴. این حرکت عمادالکتاب، یعنی ابداع رسم‌المشق و کمک به تدوین ساختاری برای آموزش غیرحضوری، روش آموزشی مهمی در خط شد. بعدها استادانی مانند «زین‌العابدین شریفی»، «محمد عماد طاهری»، «کاتب‌الخاقان» (علی مخصوص)، «حسن زرین خط»، «علی‌اکبر کاوه»، «سید حسین» و «سیدحسن میرخانی»، «عبدالحمید ملک‌الکلامی»، «علی منظوری» و «علی آقا حسینی»، به ایشان تأسی کرده‌اند و آثار مشابه و گران‌بهای از خود به یادگار گذاشته‌اند.

جایگاه عمادالکتاب در تدوین رسم‌المشق به منزله‌ی یک رساله‌ی آموزشی، زمانی بهتر آشکار می‌شود که آن را با رساله‌های دوران صفوی مقایسه کنیم؛ زیرا در این رساله‌ها هر خوش‌نویس تراز اولی تجربیات خود را به شکل نظری بیان کرده و به آموزش عملی توجه ویژه‌ای نداشته است. «آداب الخط» میرعماد (۱۰۲۴-۹۶۱ ه.ق)، «صراط‌السطور» «سلطان‌علی مشهدی» (ف: ۹۲۰ ه.ق) «رساله آداب‌الخط» «مجنون رفیقی هروی» (ف: ۹۴۰ ه.ق) و سایر رساله‌های معتبر، این خلأ مهم را داشتند. کار عمادالکتاب مبنی بر وجه کاربردی و عملی در آموزش خط، در واقع وجه تمایز با این رساله‌ها بوده و آغازی بر تحول رساله‌نویسی در خوش‌نویسی است؛ به همین دلیل، این حرکت در آن مقطع زمانی و متناسب با شرایط و مقتضیات جامعه، امری بدیع و نوآورانه در ایجاد انقلاب آموزشی در خط است؛ این حرکت ره‌آورد عمادالکتاب از سفرهای اروپایی و

روش‌های آموزشی جدید بوده است. عمادالکتاب تحریر رسم‌المشق را در سال ۱۲۷۷ ه.ش آغاز کرد و صورت تکامل یافته‌تر آن را در سال ۱۲۸۳ نمایاند و بالاخره، شکل نهایی آن را در سال ۱۳۰۳ شمسی به چاپ رساند که خود، مؤید تحول خط استاد است و از لحاظ روش اسلوب، بسیار خوب و پیشرفته بوده و هنوز تازه و آموزنده است.

استاد «فرادی» در مورد رسم‌المشق عمادالکتاب چنین می‌آورد:

«با نگاهی اجمالی به دفاتر بیننده ابتدا در جست‌جوی مطالب خواندنی است؛ لیکن با دیدی دقیق‌تر می‌توان سی و دو حرف الفبای فارسی را در هر سرمشق و طرز اتصال هر یک از حروف را به ۳۲ حرف دیگر کاملاً مشاهده کرد؛ مثلاً حرف «ب» از «الف» تا «ی» و طرز اتصالشان را ابتدا در اتصالات دو حرفی برای کلاس چهارم ابتدایی و سپس در کلاس‌های بالاتر به ترتیب ترکیبات، هم از دو حرف به چند حرفی تکامل می‌یابد.»

در سی سال گذشته (۱۳۵۷ به بعد)، یعنی پس از آغاز انقلاب اسلامی، رسم‌الخط‌های مهمی به عرصه در آمد که همان تداوم راه و روش آموزشی عمادالکتاب است. آثاری، چون رسم‌الخط و آداب‌الخط امیرخانی، سرمشق‌های نستعلیق استاد «اخوین»، سطرنویسی تا کتابت استاد خروش، رسم‌المشق «یزدانی»، از تأثیرگذارترین جزوه‌های مهم و آموزشی بودند که هر چند در لباسی تازه عرضه شدند؛ وام‌دار روش بدیع عمادالکتاب در آموزش خط هستند.

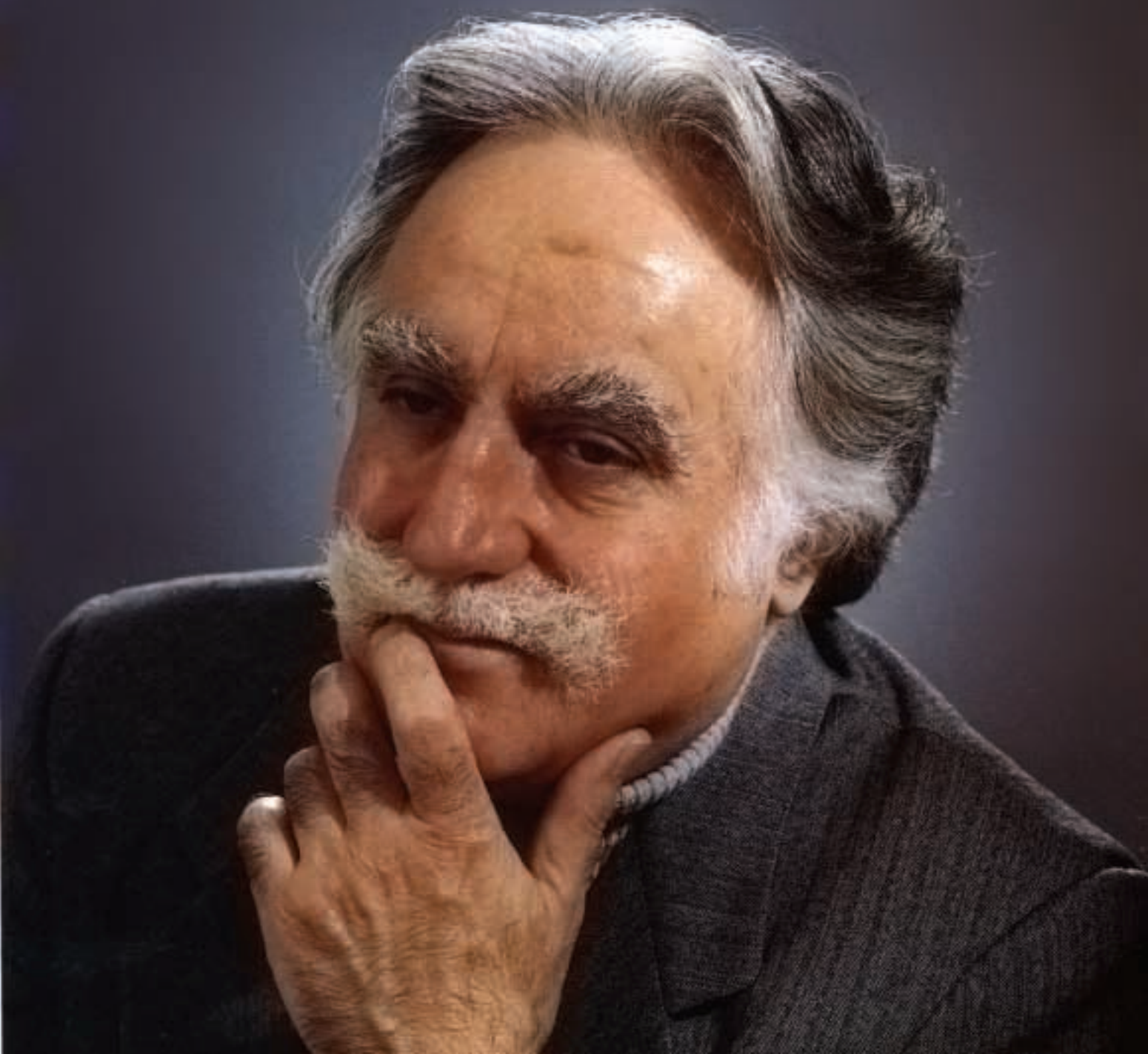
منابع

۱. راهجیری، علی (۱۳۵۹)، زندگانی و آثار عمادالکتاب، چاپ اول، کتابخانه‌ی آزادی، تهران.
۲. سیفی قزوینی محمدحسین (عمادالکتاب) (۱۳۶۰)، تجدید چاپ رسم‌المشق با مقدمه‌ی استاد عبدالله فرادی، انتشارات یساولی، تهران.
۳. آغداشلو، آیدین (۱۳۸۰)، آسمانی و زمینی، گفت‌وگو با علیرضا هاشمی، چاپ اول، نشر فرزاد روز، تهران.
۴. سیفی قزوینی، محمدحسین عمادالکتاب (۱۳۸۳)، قطعات منتخب عمادالکتاب، سازمان اسناد و کتابخانه‌ی ملی ایران.
۵. خروش، کیخسرو (دی ماه ۱۳۶۴) میزگرد خوش‌نویسی، کیهان فرهنگی، شماره‌ی ۱۰، تهران، مؤسسه‌ی کیهان.
۶. مستوفی، عبدالله (۱۳۶۰)، شرح زندگانی من، نشر زوار، چاپ سوم، تهران.

تأکید استاد محمود فرشچیان بر تقویت و اشاعه‌ی هنر نقاشی در مدارس



فریبرز خسروی‌ان



استاد فرشچیان
به وجود آورنده‌ی
سبک و مکتب
خاصی در نقاشی
ایرانی است که
ضمن توجه به
اصالت مبانی
سنتی این هنر، با
ابداع شیوه‌های
نو، قابلیت و
کارایی نقاشی
ایرانی را برای
بیان اندیشه‌ها و
انگیزه‌ها افزایش
داده است

رشد آموزش



دوره‌ی هشتم : شماره‌ی دوم : زمستان ۱۳۸۹

هنری و ملی کشور است که هنرمندان و هنرشناسان را به خود فرا می‌خواند. طراحی ضریح مطهر و منور ثامن‌الائمه، حضرت «علی‌بن موسی الرضا علیه‌السلام» و عضویت در هیئت اجرایی و نظارت بر ساخت این اثر عظیم، یادمانی است خجسته و شکوهمند در تاریخ فرهنگ و هنر ایران که استاد نامور و فرزانه، آن را به افتخارات خویش افزوده است.

به بهانه‌ی بازدید از آثار ارزشمند و زیبای استاد محمود فرشچیان، بر آن شدیم تا از رهنمودهای ایشان برای تقویت و اشاعه‌ی هنر نقاشی در مدارس و ایجاد انگیزه‌ی بیشتر در دانش‌آموزان بهره ببریم. به همین منظور گفت‌وگوی زیر با استاد فرشچیان انجام شده است.

لطفاً در باره‌ی نقش هنر، به ویژه هنر نقاشی در تقویت قوه‌ی خلاقیت و ابتکار دانش‌آموزان توضیح دهید.
دانش‌آموزان برای تقویت قوه‌ی خلاقیت و ابتکار خودشان، می‌توانند از هنر نقاشی به خوبی بهره ببرند. این که در چه رشته‌ای ادامه‌ی تحصیل می‌دهند، اهمیتی ندارد، مهم هنر و از جمله، هنر نقاشی است که الهام‌بخش و تقویت‌کننده‌ی قوه‌ی خلاقیت و ابتکار آن‌ها خواهد بود. به نظر من، هنر نقاشی برای شکوفایی ذهن و خلاقیت دانش‌آموزان بسیار راه‌گشا است؛ البته کودکان، معمولاً نقاشی را دوست دارند و آن را جدی می‌گیرند. این مسئله، بهترین انگیزه برای تقویت این هنر است.

راه‌کارهای تقویت و اشاعه‌ی هنر نقاشی در سطوح مدارس را چگونه می‌بینید و چه توصیه‌ای در این زمینه دارید.
معلمین هنر و نقاشی، این هنر را باید جدی‌تر بگیرند و با علاقه‌مندی بیشتری به آموزش دانش‌آموزان بپردازند، ساعات بیشتری را برای هنر نقاشی اختصاص دهند تا شاهد رشد و شکوفایی ذهن دانش‌آموزان باشند.

به نظر شما، معلمین هنر، توانایی آموزش تخصصی نقاشی را به دانش‌آموزان دارند؟
بله! بیشتر معلمین هنر در حیطه‌ی تخصصی، فعالیت‌های خوبی دارند. ما در زمینه‌ی هنر نقاشی، معلمین خوب و کارآمدی داریم که می‌توانند برای دانش‌آموزان مفید باشند.

چگونه می‌توان نسل جوان را با هنر نگارگری عجین کرد؟
راه‌های رسیدن به مراحل بالاتر هنر نقاشی را برای دانش‌آموزان باید تبیین کرد؛ به عبارتی، معلمین هنر باید راه‌گشای دانش‌آموزان مستعد و علاقه‌مند به هنر نقاشی باشند، تشویق و ترغیب دانش‌آموزان برای ادامه‌ی فعالیت‌های هنری، به ویژه هنر نقاشی نیز ضروری است؛ زیرا دانش‌آموزان

استاد «محمود فرشچیان» به سال ۱۳۰۸ هـ. ش در اصفهان دیده به جهان گشود. پدرش بازرگان فرش و فردی هنردوست بود که بذریع هنر را در دل فرزند خود کاشت. محمود جوان از نوباوگی به آموختن هنر مشتاق شد. او چند سال از استادان گران‌قدر شهر خود، «حاج میرزا آقاامامی» و «عیسی بهادری» درس می‌گرفت. پس از به پایان رساندن دوره‌ی هنرستان هنرهای زیبای اصفهان، به اروپا رفت و به مطالعه‌ی آثار نقاشان برجسته‌ی مغرب زمین مشغول شد. در نتیجه‌ی همین مطالعات بود که به ره‌یافتی تازه از هنر نقاشی با معیارهای جهانی رسید. ایشان پس از بازگشت به ایران، کار خود را در «اداره کل هنرهای زیبا» آغاز کرد و پس از مدتی به «مدیریت هنرهای ملی» و استادی «دانشکده‌ی هنرهای زیبای دانشگاه تهران» منصوب شد.

در این سال‌ها با کار و تلاش مداوم و خلق آثار شگفت‌انگیز، آوازه‌ی هنری او در ایران و در فراسوی مرزهای ایران گسترش یافت. آثار استاد محمود فرشچیان در ۵۷ نمایشگاه انفرادی و ۸۶ نمایشگاه گروهی در ایران و اروپا و کشورهای آسیایی و آمریکا به نمایش گذاشته شده است. این آثار با جای گرفتن در موزه‌ها، مجموعه‌های معتبر و دریافت یازده نشان هنر از مراکز و مجامع بزرگ هنری و فرهنگی جهان تحسین و تقدیر هنردوستان و هنرشناسان را برانگیخته است.

استاد فرشچیان به وجودآورنده‌ی سبک و مکتب خاصی در نقاشی ایرانی است که ضمن توجه به اصالت مبانی سنتی این هنر، با ابداع شیوه‌های نو، قابلیت و کارایی نقاشی ایرانی را برای بیان اندیشه‌ها و انگیزه‌ها افزایش داده است. او این هنر را غنا بخشید و از حالت الزامی یک پدیده‌ی متکی به شعر و ادبیات و تصویرگری اندیشه‌ی شعرا رها کرد و آن را به منزله‌ی هنری رو به رشد و مستقل معرفی کرد. نقاشی‌های فرشچیان زاده‌ی تخیلی بسیار قوی در طرح‌های پرحرکت و با قدرت است و سرشار از زیبایی‌های متنوع و رنگ‌های تابناک و مواج است. این‌ها همه از امتیازات هنر اوست.

نقاشی‌های استاد، آمیزه‌ی دل‌پذیری از اصالت و نوآوری است؛ درحالی‌که وی با خطوط روان و ترکیب‌بندی‌های ظریف، راز و رمزها و اشارات درونی نهفته را در آثار خود به وجود می‌آورد. در همین حال، با نوآوری در گزینش موضوع و پرداخت اثر، به گستره‌ی فراتر از قالب‌های مرسوم می‌رسد.

استاد فرشچیان به دعوت دانشگاه‌ها و مراکز مهم هنری جهان، با ایراد سخنرانی و برپایی نمایشگاه‌ها در بهتر و بیشتر شناساندن هنر ایران به جهانیان نقش بسزایی داشته است. تاکنون پنج جلد کتاب و مطالبی نیز در نشریات از وی منتشر شده است.

موزه‌ی استاد محمود فرشچیان که در سال ۱۳۸۰ هـ. ش در «مجموعه‌ی فرهنگی و تاریخی سعدآباد تهران» به همت سازمان میراث فرهنگی کشور افتتاح شد، یکی دیگر از افتخارات فرهنگی،



■ کلنچار

می‌شود و به این آثار فراوان توجه می‌شود؛ به ویژه هنر نقاشی که هر روز به سطح جایگاه‌اش در جهان افزوده می‌شود.

چه توصیه‌ای برای مسئولین و مدارس برای ارتقای سطح کیفی هنر نقاشی دارید.

هنرجویان و دانش‌آموزان علاقه‌مند به نقاشی، برای بهبود سطح کیفی هنرشان، باید کتاب‌ها و مطالب آموزشی مرتبط با هنر نقاشی را به خوبی مطالعه کنند. هم‌چنین از موزه‌های نقاشی و آثار نقاشان برتر، می‌توانند بازدید کنند و به این طریق، هنر خودشان را تقویت کنند. مسئولین مدارس و آموزشگاه‌ها نیز می‌توانند با برگزاری بازدیدهای گروهی و تقویت روح جمعی دانش‌آموزان، ضمن تشویق دانش‌آموزان و هنرجویان نقاشی، راه‌کارهای تقویت هنر نقاشی را برای آن‌ها تبیین کنند.

لازم است، ذکر شود در جریان گفت‌وگو با استاد محمود فرشچیان، جمع زیادی از دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی تحصیلی استان‌های ایلام، چهارمحال و بختیاری، سمنان و مازندران با اشتیاق فراوان برای بازدید از موزه آثار استاد فرشچیان به محل کاخ موزهی سعدآباد آمده بودند و استاد فرشچیان از دانش‌آموزان بازدید کننده استقبال کردند. در این بازدید، استاد ضمن خوش‌آمدگویی به دانش‌آموزان

به خودی خود در مراحل کودکی به نقاشی علاقه زیادی دارند؛ ولی ادامه‌ی این فعالیت و طی مراحل تخصصی نقاشی، به تشویق، ترغیب و راه‌گشایی معلمین هنر نیاز دارد.

برای اشاعه‌ی هنر نقاشی به مجلات رشد، به ویژه مجله‌ی رشد آموزش هنر چه توصیه‌ای دارید.

معتقدم که مجلات رشد، به ویژه مجله‌ی رشد آموزش هنر، باید دانش‌آموزان را به فراگیری هنر نقاشی ترغیب کند و با بیشتر پرداختن به نقاشی، دانش‌آموزان را با این هنر مهربان‌تر کند. تبیین اهمیت هنر نقاشی و فواید آشنایی با این هنر و هم‌چنین تأثیر آن در شکوفایی ذهن، قوه‌ی ابتکار و خلاقیت دانش‌آموزان، طبیعتاً ضمن راه‌گشایی برای دانش‌آموزان و تشویق این عزیزان، به مسئولین و به ویژه والدین و دانش‌آموزان نیز کمک خواهد کرد. ضمن این‌که مجله‌ی رشد هنر، با درج گزارشات و مقالات و هم‌چنین آثار برجسته‌ی هنرمندان نقاشی، می‌تواند در اشاعه‌ی این هنر مؤثر باشد.

جایگاه هنر نقاشی ایران را در عرصه‌های بین‌المللی چگونه می‌بینید.

هنر ایرانی، در تمام دنیا جایگاه ویژه‌ای دارد؛ زیرا از هنرهای اصیل و باستانی ایرانی در عرصه‌های بین‌المللی بسیار استقبال



و تشویق و ترغیب آن‌ها برای فراگیری بهتر هنر نقاشی، اظهار امیدواری کرد که دانش‌آموزان با فراگیری این هنر، به شکوفایی ذهن و خلاقیت و قوه‌ی ابتکار خودشان کمک می‌کنند و این امر در موفقیت آن‌ها در زندگی نیز تأثیر خواهد داشت.

از زبان استاد

نقاشی در ایران از زمانی آغاز شد که نخستین انسان‌های این مرز و بوم به برداشته‌های عینی خود از طبیعت شکل دادند و نمونه‌های آن را بر دیواره‌ی غارها و بر سفال‌های کهن بر جای نهادند. این هنر، نه تنها ویژگی‌های همانند با نقاشی‌های دیگر مردمان بدوی جهان دارد، امتیازات خاص خود را نیز دارد.

آزادی عمل، دامنه‌ی گسترده‌ی خیال و حرکات نرم خطوط، قلم‌گیری‌ها و درخشش رنگ‌ها در نقش‌گری ایرانی، به هنرمند این امکان را می‌دهد تا با نمایش صادقانه‌ی احساس خود، به یاری مهارت و قدرتی که در نتیجه‌ی سال‌ها ممارست و کوشش در پنجه‌های او شکل گرفته است، اثری زیبا و شکوهمند پدید آورد.

زیبایی که جلوه‌ای از جمال و کمال ازلی و ابدی الهی است. از دیرباز مورد ستایش هنرمندان است و در همه‌ی عناصر نقاشی ایرانی از جزئیات گرفته تا ترکیب کلی حضور دارد. نگارگر ایرانی توانسته است، بازیافت‌های ذهنی و مسائل موردنظر خود را به یاری زیبایی‌ها، دل‌پذیرتر باز نماید؛ به طوری که نگرنده، نقشی از خود را در فضای شناخت‌ها و یافت‌های هنرمند احساس کند.

موسیقی رنگ و رقص خطوط، می‌توانند تا بی‌نهایت تغییر شکل یابند و جنب‌وجوش موضوع را با متانتی ستودنی پاس دارند و در یک ترکیب‌بندی پرحرکت، نگاه را از پیرامون صحنه به میان متن و دوباره از متن به پیرامون برده و بازگردانند. هرچند که خطوط با حرکات زیبا و نرم و درهم آمیخته‌ی خود، به تنهایی می‌توانند بی‌نیاز از زیب و زیورهای پرفروغ رنگ، بیانگر بسیاری از حرف‌های گفتنی باشند؛ لیکن طرح یک اثر هر اندازه از جلوه و جلای رنگ سرشار شود، باز از جداسازی حد و مرزها و قلم‌گیری با خطوطی محکم، سیال، بی‌لرزش، زنده و چشم‌انداز بی‌نیاز خواهد بود.

نقوش «ختایی» و «اسلیمی» که پایه و اساس آن‌ها را غنچه و گل و برگ و شاخه‌های درختان و حیوانات تشکیل می‌دهند و در دست هنرمند ایرانی به روشی هوشمندانه دگرگون شده و تغییر شکل یافته‌اند و هم‌چنین تذهیب در نقاشی ایران، نقش بسزایی دارند؛ علاوه بر این که هر یک به تنهایی هویت مشخص ایرانی دارند و سیلابی برای تزیین و بیشتر به جلوه درآوردن نقاشی هستند، از این‌رو یک هنرور آگاه ایرانی، در ساخت و پرداخت انواع هنرهای تزئینی نیز باید توانا باشد.

نقاشی ایرانی بیش از آن‌که با طبیعت مانوس و وابسته باشد، دل‌بسته‌ی گسترش اندیشه و عالم نامحسوس است که بی‌نهایت خیال را به حالتی دلپذیر تجلی و شکل می‌دهد و هنرمند برای این‌که تحولات و رنگارنگ زندگی مادی، یاری دستیابی به دنیای او را پیدا نکند، برای نمودهای خود معنوبیتی فراتر از عوامل زندگی گذرا قایل می‌شود؛ زیرا هنری ماندگار و جاوید است که به مفاهیم انسانی و کلی وفادار باشد.



■ امید (خواهد آمد)

**تبیین اهمیت هنر
نقاشی و فواید
آشنایی با این هنر
و هم‌چنین تأثیر
آن در شکوفایی
ذهن و قوه‌ی
ابتکار و خلاقیت
دانش‌آموزان،
طبیعتاً ضمن
راه‌گشا بودن برای
دانش‌آموزان و
تشویق این عزیزان،
به مسئولین و به
ویژه والدین نیز
کمک خواهد کرد**

عکس ببینیم عکس بگیریم

ترجمه‌ی مهسا قباپی

در این صفحه، آنچه برایم جالب بود، تباین رنگی ایجاد شده میان رنگ قرمز پرده‌های چهارخانه و رنگ آبی صندلی‌ها بود. می‌خواستم عکسی داشته باشم که در آن قدرت رنگ‌های آبی و قرمز یکسان و معادل هم باشد؛ البته برای پرهیز از ایجاد تقارن نصف به نصف در تصویر، به جای عکاسی از روبه‌رو، زاویه‌ی دیدی را انتخاب کردم که بتوانم، بخشی از دیوار را هم در کار خود جای دهم.

ترکیب بندی

مهم‌ترین رکن در شکل‌گیری يك تصویر، ارتباط میان اجزای تصویر یا ترکیب بندی آن است. افراد بی‌تجربه از منظره‌یاب دوربین، مانند دوربین تفنگ شکاری استفاده می‌کنند و آن را ابزاری برای هدف‌گیری سوژه یا موضوع اصلی و اولیه، آن هم در وسط کادر، بدون در نظر گرفتن دیگر عناصر موجود در محیط که احتمالاً می‌توانند به بیان عکس کمک کنند، [می‌دانند]؛ یعنی به جای مشاهده‌ی دقیق و کامل و سپس تصمیم‌گیری، فقط آنچه را در منظره‌یاب دوربین پیدا می‌کنند، به عکس تبدیل می‌کنند.

مشاهده

شاید پیدا کردن مرزعه‌ای از شقایق که قرمزی آن با درخشش خاصی از دوردست نیز پیدا است، کار سختی نباشد؛ اما قطعاً آنچه عکاس را جذب این منظره کرده، فقط رنگ گل‌ها نبوده است؛ بلکه ردیف درختان و منظره‌ی تپه‌های دوردست در پس‌زمینه‌ی تصویر هم بوده است. (تصویر ۱)

تفکر

من در کنار مزرعه مشغول قدم زدن شدم؛ به‌طوری که بتوانم، تپه‌های دورتر را نیز در دیدرس داشته باشم؛ البته جای خورشید و نوری که بر صفحه می‌پاشد نیز بسیار مهم بود.

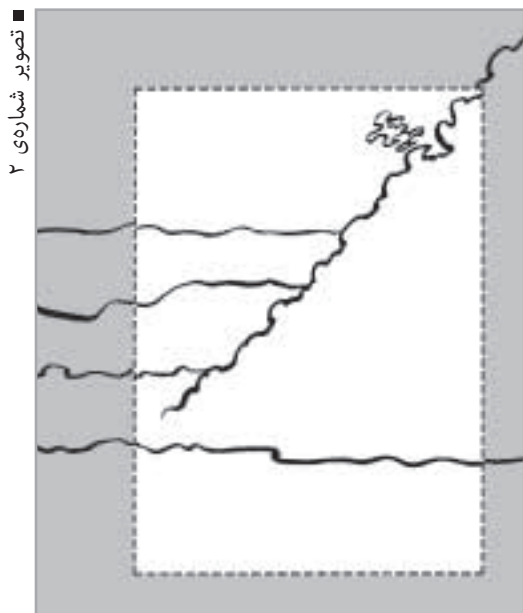
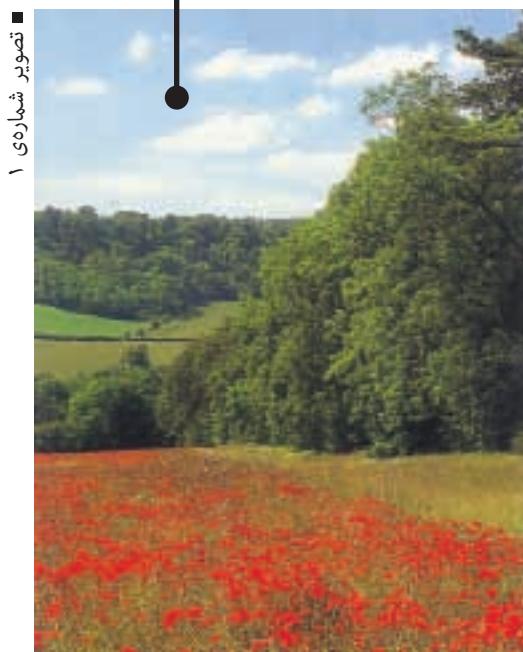
زاویه‌ی دوربین به‌گونه‌ای باید انتخاب می‌شد که نور مناسب و زیبایی را در تصویر بنمایاند. سرانجام وقتی به زاویه‌ی دید مناسب رسیدم، همه‌ی آنچه را می‌خواستم، در کادر خود داشتم. انبوه شقایق با پس‌زمینه‌ای از درخت‌ها و تپه که در نور مناسب خورشید می‌درخشیدند.

تصمیم‌گیری

تصمیم گرفتم که در کادر تصویر خود، سه ردیف رنگ داشته باشم. يك ردیف آبی آسمان، يك ردیف، سبزی درختان و تپه‌ها و يك ردیف، سرخی شقایق‌ها. برای رسیدن به چنین چیزی، کادر عمودی را انتخاب کردم و از لنز تله‌زوم استفاده کردم تا بتوانم طوری این منظره را کادربندی کنم که هر يك از این سه رنگ سهمی معادل یکدیگر در عکس داشته باشند. از يك فیلتر قطبی شده^۱ نیز برای تقویت رنگ آبی آسمان و افزایش خلوص رنگ قرمز شقایق‌ها، کمک گرفتم.

طراحی با رنگ

یکی از اثرگذارترین ویژگی‌های تصاویر جذاب و چشم‌گیر، استفاده‌ی دقیق عکاس از رنگ‌هاست. عکاسان کم‌تجربه، بیشتر در این دام می‌افتند که تصور می‌کنند که هر سوژه یا منظره‌ای که پر از رنگ‌های مختلف است، عکس رنگی خوبی نیز خواهد شد؛ درحالی‌که معمولاً عکس آن به واقعیت نزدیک‌تر است. استفاده‌ی محدود از رنگ‌ها نتیجه‌ی بهتری می‌دهد.





یک قانون کلی

موضوعاتی با رنگ‌های درخشان، مانند آنچه در این منظره از خیابانی در «جیپور» هند می‌بینید، در نور معمولی و خنثی بهتر دیده می‌شوند؛ بنابراین هوای ابری و گرفته یا سایه‌های وسیع برای تهیه‌ی عکس‌هایی با سوژه‌هایی غنی از رنگ، وقت مناسبی است. (تصویر ۳)

پی‌نوشت

Polarized .1

مشاهده

وقتی این بنا و برج نزدیک به آن را در میان تانکستان دیدم، تصمیم گرفتم تصویری از هر دوی آن‌ها در یک کادر داشته باشم. صبح زمستانی ساکتی بود. از جایی که من ایستاده بودم، یعنی روبه‌روی درب اصلی بنا، برج در پیش‌زمینه‌ی کادر دیده می‌شد که چندان جذاب نبود. (تصویر ۴)

تصمیم‌گیری

تصمیم گرفتم که به آرامی دور تا دور بنا رانندگی کنم و به زاویه‌ای دست پیدا کنم که بهترین کیفیت نور را داشته باشد. خوشبختانه در سمت دیگر بنا، شاهد نخستین پرتوهای خیرکننده‌ی آفتاب، روی دیوارها بودم. هم‌زمان برج را نیز در کادر خود داشتم.

تصمیم‌گیری

چون فاصله‌ی زیادی از این مجموعه داشتم، تصمیم گرفتم از لنز تله‌زوم استفاده کنم؛ به این ترتیب می‌توانستم بخش‌های غیرلازم منظره و تانکستان را حذف کنم و هم‌چنین فضای کافی را در اختیار سوژه‌ی اصلی قرار دهم.



علاقه‌مند
کنیم؟

به درس
رنگ‌ها

راه‌کنندگانی را

پایه سوم

دانش‌آموزان

چگونه می‌توانیم



| آذر رضانی

اشاره

در این طرح اقدام‌پژوهی که در طول یک سال تحصیلی انجام شده است، راه‌کارها، برنامه‌ریزی‌ها و نکات مهمی در مورد علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی در درس «رنگ‌ها» مطرح شده است: تقسیم‌بندی رنگ‌ها براساس اصلی یا فرعی بودن؛ سرد و گرم بودن و ... هدفمند کردن دانش‌آموزان برای انجام تمرینات، از راه برنامه‌ریزی و آموزش تکنیک‌های مدارنگی و گواش و تمرین خلاقیت و ... ممکن است. با توجه به تنوع و شیوه‌ی اجرای تمرینات به شکل خلاق، دانش‌آموزان به این درس-که در همه رشته‌های هنری و همچنین زندگی روزمره‌ی آنها نقش مهمی دارد، علاقه‌مند می‌شوند.

لازم است ذکر شود که در اقدام‌پژوهی از دانش‌آموزانم، علاوه بر تمرینات، مطالعه، تحقیق و بررسی موضوع این رنگ‌ها و روان‌شناسی آنها را خواستم. همچنین معرفی کتاب و بحث و سخنرانی در کلاس و انجام تمرین، هم‌زمان با تحقیق و تفحص باعث شد که علاقه‌مندی دانش‌آموزان چندبرابر شود و از همه مهم‌تر، خود آنها متوجه کشف استعدادهای مختلف خود در زمینه‌ی انجام تکنیک‌ها و ساخت تابلوهای زیبای نقاشی شدند؛ کشف استعداد، لذت یادگیری را برای آنها میسر کرده است؛ چه در مدرسه و از معلم هنر و چه در اوقات فراغتشان.

کلیدواژه‌ها: رنگ، ترکیب رنگ، ایجاد خلاقیت.

مقدمه

غیر از هنر که تاج سر آفرینش است
پایان هیچ منزلتی جاودانه نیست

هنر، از جذاب‌ترین و دوست‌داشتنی‌ترین درس‌ها و پرورش‌دهنده‌ی خلاقیت است؛ زیرا از یک دیدگاه، هنر در ذات و فطرت آدمی است و این امر در شکوفایی استعداد های بشری در هر زمان و مکانی است. امروزه هنر جایگاه خاصی دارد و به حمایت بیشتری نیاز دارد و این امر با پشتکار و تلاش بیشتر و نیز نگاه دل‌سوزانه و عمیق همراه با حساسیت هنری، میسر خواهد شد.

شکوفایی استعداد های نفهته در دانش‌آموزان و نبوغ و خلاقیت ذهنی و فکری آن‌ها، اگر با ممارست و از همه مهم‌تر با هوشیاری همراه باشد، چه از جانب معلم هنر و چه از دیدگاه دانش‌آموزان، می‌تواند برانگیزاننده‌ی علاقه و پشتکار آن‌ها برای یادگیری دروس هنری و حتی ادامه‌ی تحصیل در رشته‌های فنی و حرفه‌ای و هنری باشد.

جایگاه مهم این درس، به ویژه در زمینه‌ی کشف خلاقیت در دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف برای انجام فعالیت‌های خلاقانه و پرورش خلاقیت آن‌ها از ویژگی‌های درس هنر است. فرزند هنر باش؛ نه فرزند پدر فرزند هنر زنده کند نام پدر

بیان مسئله

کتاب‌های هنر در سه پایه‌ی اول و دوم و سوم راهنمایی تحصیلی، اشکالاتی دارد: مطالب و تصاویر که مهم‌ترین‌ها در تدریس‌اند، کیفیت خوبی ندارند و این باعث می‌شود، با توجیه مفاهیم به دانش‌آموزان، نتوانند فقط با اتکا به کتاب، خوب آموزش ببینند؛ هم‌چنین علاوه بر اشکالات موجود در کتاب‌ها، یکی دیگر از مسائل و مشکلات درس هنر، زمان اندک آن است؛ به ویژه پایه‌های دوم و سوم.

به این مسئله، مطالب و حجم کتاب و لزوم تدریس هر دو درس «طراحی» و «خوش‌نویسی» در ۴۵ دقیقه را باید افزود. با در نظر گرفتن این موارد و جمعیت زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌ها (حدود ۳۵ الی ۴۰ نفر در هر کلاس) و کتاب پر از اشکال و زمان محدود، باید چاره‌ای اندیشید.

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، کتاب «هنر» در پایه‌ی سوم راهنمایی نیز اشکالات خاصی دارد: متنوع نیست؛ تصاویر، شفاف و درک‌پذیر نیستند؛ مثلاً در این کتاب، درس چهارم (از صفحه ۲۶-۳۱) مشکلات زیر وجود دارد:

۱. تصاویر نامفهوم‌اند؛ ۲. پدیده‌ی درجات رنگ به غلط به «والر» تعبیر شده است؛ ۳. رنگ‌ها در حد اصلی و فرعی و با یک‌تیرین بسیار ساده و پیش پا افتاده‌ی ترکیب رنگ‌ها در لیوان معرفی شده است؛



داریم. نمی‌توانیم فقط برای کشیدن يك مثلث ۷۰۰۰ تومان هزینه کنیم!)
۴. دانش‌آموزان به دلیل موارد ذکر شده، به این درس و تمرین‌های آن بی‌علاقه‌اند.

با توجه به مشکلات مطرح و موارد مشهود، سعی کردم با مطالعه و ابتکار و خلاقیت بیشتر، برای علاقه‌مند کردن دانش‌آموزانم به درس و تمرین‌ها، روشی در پیش بگیرم تا درس برایشان، هم جذاب باشد و هم فهمیدنی و پر از خلاقیت و شادابی.

شواهد (۱)

هنگام تدریس درس‌های مختلف در سال‌های پی‌درپی، متوجه شدم، دانش‌آموزانم به درس هنر، به ویژه درس «رنگ‌ها» بی‌علاقه‌اند. علاوه بر دلایلی که در بیان مسئله ذکر شد، (جذاب نبودن تمرین‌ها، هزینه‌ی بالای خرید و عدم استفاده ابزار)، علت دیگری نیز در گفت‌وگو با آن‌ها و پدر و مادرشان معلوم شد:

این تمرین، تمرین جدیدی نیست. در بچگی هم این ترکیب رنگ‌ها را انجام می‌دادیم. پس از شنیدن صحبت‌های

دانش‌آموزان و والدین، مشاهده کردم که دانش‌آموزان در حین تمرین:
۱. درس را نمی‌فهمند؛ شاید، فقط در حد ترکیب رنگ (زرد+ آبی= سبز؛ زرد+ قرمز= نارنجی؛ آبی+ قرمز= بنفش)؛

۲. فعال و شاداب و پرانرژی نیستند. آن‌ها با دلخوری و غرزدن چند رنگ را ترکیب می‌کنند و این کار برایشان هیچ جذابیتی ندارد. آن‌ها حداکثر در مقطع ابتدایی با رنگ و ترکیب آن‌ها که تمرین اصلی کتاب است، آشنا بودند، چیز جدید و تازه‌ای نمی‌آموختند. درس، برایشان تکراری بود و پرخرج و بی‌هدف.

۳. با هم رقابت نداشتند و به کارهای انجام شده و تمرینات یکدیگر بی‌تفاوت بودند؛ زیرا همه‌ی طرح‌ها یکنواخت و تکراری بود. نقاشی جذابی دیده نمی‌شد که با هم رقابت کنند یا به اصطلاح، به وجد بیایند.

گردآوری اطلاعات (برای راه‌حل (ها))
لازم است بگویم، آشنایی با مفهوم رنگ، پیدایش رنگ، تأثیر رنگ، ترکیب رنگ و استفاده از رنگ‌ها، یکی

۴. تمرین‌ها در حد بسیار ضعیف و سطحی تنظیم شده است. این عوامل چند مشکل برای دانش‌آموزان به وجود آورده است؛

۱. آن‌ها از این درس خوششان نمی‌آید و از تمرین‌ها ناراضی‌اند؛

۲. آن‌ها از خرید ابزار گران وسایل نقاشی، مانند گواش و پالت و قلم‌مو و استفاده نکردن از آن‌ها ناراضی‌اند. (با توجه به تمرین‌های کتاب، دانش‌آموزان فقط در ۱ یا ۲ جلسه رنگ‌ها را ترکیب می‌کنند و با رنگ‌های اصلی يك مثلث پر از رنگ می‌کشند و رنگ‌های فرعی دیگر هیچ)؛

۳. پدر و مادرهای دانش‌آموزان به گرانی وسایل و ابزار برای درس هنر و از همه مهم‌تر، عدم استفاده از آن‌ها، اعتراض می‌کردند: «این همه وسایل گران خریدیم، چه شد؟ يك مثلث کشیده است. ما فرزندان دیگری هم

انجام هر کاری، به ویژه تدریس که لازمه اش مطالعه، تحقیق و تفکر است، با ابتکار و خلاقیت باید توأم باشد تا این که بتوان با اراده‌ی قوی و پشتکار مسائل را حل کرد

از مهم‌ترین نکاتی است که هر دانش‌آموز یا هنرآموز به آن‌ها باید آگاهی داشته باشد تا بتواند با این آموزش‌ها، اثرآفرینی کند و نقش بیافریند. با توجه به موارد مشاهده شده و اشکالات کتاب درس هنر پایه‌ی سوم راهنمایی (درس چهارم) از دوستان هم‌رشته‌ام در مورد شیوه‌ی تدریس آن‌ها و عکس‌العمل دانش‌آموزانشان سؤالاتی پرسیدم.

۱. روش تدریس آن‌ها چگونه است؟

۲. آیا دانش‌آموزانشان به این درس علاقه‌مندند؟

۳. چه تمرین‌هایی به دانش‌آموزان می‌دهند؟

پس از بحث و گفت‌وگو و پرسش، متوجه شدم همکارانم با وابستگی صرف به تصاویر کتاب، همان تمرین‌هایی ساده را می‌دهند؛ آن‌هم، فقط در حد رفع تکلیف.

متأسفانه بعضی از آن‌ها به دلیل پردردسر بودن این درس، زمان کم و جمعیت زیاد دانش‌آموزان، اصلاً این درس، یعنی درس «رنگ‌ها» را تدریس نمی‌کردند و با همان شیوه‌ی ساده‌ی طراحی با مداد B_۲ به انجام طراحی از اشکال مشغول بودند. در واقع آن‌ها، مسئله را حل نمی‌کردند و صورت مسئله را پاک می‌کردند!

واکنش دانش‌آموزانشان هم خیلی مهم نبود؛ مثلاً برایشان فرقی نمی‌کرد که مثلث رنگ بکشند یا در کلاس، فقط چند رنگ را به‌طور تئوری حفظ کنند که مثلاً زرد + قرمز = نارنجی.

موارد ذکر شده، مرا متأثر کرد و انگیزه‌ام را برای حل مشکل، مضاعف. به نظرم انجام هر کاری، به ویژه تدریس که لازمه اش مطالعه، تحقیق و تفکر است، با ابتکار و خلاقیت باید توأم باشد تا این که بتوان با اراده‌ی قوی و پشتکار مسائل را حل کرد. به هرحال لازم دانستم، مطالعه‌ی چند اثر را شروع کنم:

- کتاب «رنگ»، اثر جوهانر اتین؛

- کتاب «رنگ و طبیعت» ناصر فروزان؛

- مقالات مختلف در مورد رنگ‌ها و تأثیرات آن‌ها از

اینترنت و کتاب و مجلات هنر و گرافیک؛

- نقاشی‌های اساتید خارجی و داخلی؛

- کتاب «روان‌شناسی رنگ‌ها»، اثر «ماکس لوشر».

در مورد روان‌شناسی رنگ‌ها، مقاله نوشتم، در مورد رنگ‌ها در قرآن و حدیث و ... تحقیق کردم و مقاله نوشتم.

- تکنیک‌های مختلف کار با رنگ را بررسی کردم؛

مدادرنگی، گواش، آب‌رنگ، گچ‌های رنگی، ماژیک، پاستل روغنی یا مداد شمعی، رنگ‌های طبیعی و دست‌ساخته،

مثل رنگ سبزی و لپو؛

- با دخرتم در خانه تابلوهای نقاشی کوچکی تهیه کردیم و با تکنیک‌های مختلف، مثل مداد رنگی و آب‌رنگ و گواش و جوهر کاغذ ساختیم؛

- از بحث روان‌شناسی رنگ‌ها لوح فشرده (CD) تهیه کردم و با خود به کلاس بردم.

انتخاب راه‌حل‌ها

پس از مطالعه‌ی کتب و بررسی آثار و تصاویر مختلف و در نظرگرفتن توان و نیاز دانش‌آموزانم و نیز زمان و مشکلات کلاس و درس هنر، راه‌حل‌هایی یافتیم که عبارت‌اند از:

۱. گروه‌بندی کلاس با رنگ‌های اصلی و فرعی (زرد،

قرمز، آبی، سبز، بنفش، نارنجی)؛

۲. ایجاد انگیزه در کلاس با بردن تابلوهای نقاشی و کتاب‌های رنگ به کلاس؛

۳. برنامه‌ریزی برای تدریس با دو تکنیک «مدادرنگی» و

«گواش» طبق جدول‌بندی و زمان‌بندی؛

۴. تغییر زمان و نحوه‌ی حضور در کلاس. با همکارانم

در مدرسه صحبت کردم که هر دو هفته یک بار سرکلاس حضور پیدا کنم؛ یعنی در یک هفته به جای تک‌رنگ، ۱:۴۵ در کلاس باشم و هفته‌ی بعد در کلاس دیگری باشم؛ البته برای کار در هر ۱۲ کلاس سوم راهنمایی موفق نشدم و ۸ کلاس تک‌رنگی را توانستم متصل اجرا کنم.

اعتباربخشی راه‌حل

با تدبیر و تفکر درباره‌ی انجام راه‌حل‌هایی که در ذهن داشتم و بررسی ضعف‌ها و قوت‌های آن‌ها و این که راه‌حل‌ها اثربخش هستند یا نه، با همکار و استادم خانم «صدیق‌کیا» مشورت کردم. با تأیید ایشان، اولین کارم، یعنی هدفمند کردن و برنامه‌ریزی را انجام دادم و طبق برنامه با بردن چند کتاب رنگی و کارهای هنری خود و دانش‌آموزانم، شاگردان کلاس را علاقه‌مند کردم؛ بحث کوتاهی در مورد اثر رنگ‌ها در زندگی روزمره مطرح و کارم را شروع کردم.

اجرای راه‌حل‌ها

متن درس را تفکیک کردم و برنامه را براساس جدول پای تابلو برای دانش‌آموزانم نوشتم. این برنامه به قرار زیر بود:

برنامه‌ریزی برای دو ترم: مداد رنگی تابلو (مهر، آبان،

آذر، دی)؛ گواش تابلو (بهمن، اسفند، فروردین).

آشنایی با مفهوم رنگ، پیدایش رنگ، تأثیر رنگ، ترکیب رنگ و استفاده از رنگ‌ها، یکی از مهم‌ترین نکاتی است که هر دانش‌آموز یا هنرآموزی به آن‌ها باید آگاهی داشته باشد

انجام دهند.

کار دهم: از آثار نقاشی با مدادرنگی، در هر کلاس به طور مجزا نمایشگاهی ترتیب دادم تا دانش‌آموزانم کارهای همدیگر را ببینند؛ زیرا دیدن و به خاطر سپردن، یکی از نکات مهم در درس هنر است.

کار یازدهم: دانش‌آموزانم را تشویق کردم تا در مسابقات مدرسه و منطقه شرکت کنند.

کار دوازدهم: امتحانی صوری از درس گرفتم تا توانایی دانش‌آموزانم را ببینم و میزان پیشرفت آن‌ها را مشاهده کنم.

کار سیزدهم: بعد از پایان امتحان ترم اول و موفقیت دانش‌آموزانم، دوباره نظر آن‌ها را در مورد تمرین‌ها و نقاشی‌ها و کلاس هنر، جویا شدم. علاقه‌مندی را از کارها و حرف‌هایشان می‌شد فهمید؛ آن‌ها خیلی علاقه‌مند شده بودند. از آن‌ها سؤال کردم، آیا دوست دارند در ترم دوم گواش را به آن‌ها آموزش دهم و بیشتر آن‌ها موافق و مشتاق یادگیری بودند.

کار چهاردهم: از خانم‌ها درودیان و کریمی، مدیران مدارس خواستم، برای تشویق و مشاهده‌ی دانش‌آموزانم، هنگام تمرین از کلاس بازدید کنند. با همکاری مدیران، معاونین نیز به کلاس‌ها می‌آمدند و کارهای دانش‌آموزان را مشاهده می‌کردند. تشویق و تحسین آن‌ها ستودنی بود.

کار پانزدهم: هنگام انجام تمرینات، از دانش‌آموزانم عکس گرفتم. (در پایان افزوده شده است.) این کار باعث افزایش شوق و ذوق دانش‌آموزان می‌شد و آن‌ها می‌فهمیدند که آثارشان پراهمیت است. عکس‌ها را چاپ کردم و به دانش‌آموزان نیز نشان دادم.

کار شانزدهم: در ترم دوم، برنامه‌ریزی جدید ویژه‌ی کار با گواش را اجرا کردم؛ البته دانش‌آموزان را برای خرید وسایل مجبور نکردم. در این مرحله با نظرخواهی از آن‌ها متوجه شدم، نود درصد کلاس به یادگیری تکنیک گواش علاقه‌مند هستند و دوست دارند، گواش را نیز یاد بگیرند و تابلو بکشند.

کار هفدهم: جلسه به جلسه در طول دو هفته، شیوه‌های گواش را تدریس کردم و تمرین‌های مربوط را با برنامه‌ریزی دقیق روی تابلو می‌نوشتم و از آن‌ها تمرین می‌خواستم؛ به ویژه ترکیب رنگ‌ها با سه رنگ زرد و آبی و قرمز + سفید و سیاه آن‌ها. تقریباً ۲۰ رنگ جدید می‌ساختند و در نقاشی‌های خود استفاده می‌کردند.

کار هجدهم: استفاده از تصاویر برای این‌که دانش‌آموزان چه بکشند و چطور بکشند، برای این درس اهمیت دارد. با

کار اول: آموزش تکنیک مدادرنگی با دو جدول ستونی رنگ‌های اصلی و فرعی.

کار دوم: آموزش مدادرنگی براساس جدول و استفاده از سایه‌روشن رنگ‌ها با مداد رنگی.

کار سوم: انجام تمرین‌های مربوط به رنگ‌های اصلی و فرعی با موضوع «طبیعت بی‌جان» و «طبیعت» و نقاشی از نقاشی‌ها و عکس‌هایی که این رنگ‌ها، یعنی رنگ‌های زرد، قرمز، آبی، سبز، نارنجی و بنفش در آن‌ها وجود دارد.

کار چهارم: آموزش رنگ‌های سرد و گرم و استفاده از آن‌ها در کلاس در تمرین‌ها. در این کار، دانش‌آموزان را وادار می‌کردم، خودشان نقاشی‌ها و عکس‌هایی که رنگ‌های سرد و گرم را داشتند، به کلاس بیاورند و از آن‌ها نقاشی می‌کردند. رنگ‌های گرم، مانند قرمز، نارنجی، بنفش مایل به قرمز، قهوه‌ای، زرد مایل به نارنجی و رنگ‌های سرد، مانند سبز، آبی، سبزی، بنفش مایل به آبی، زرد مایل به سبز که می‌شود در طلوع و غروب خورشید و کنار دریا و رنگ‌های گیاهان و غیره، آن‌ها را یافت، استفاده می‌شد.

کار پنجم: هنگام انجام تمرینات و تکالیف، بحث آزاد و گفت‌وگوی آزاد در مورد رنگ‌ها و روان‌شناسی آن‌ها و تأثیرات آن‌ها را مطرح کردم و با استفاده از پرسش و پاسخ و دادن تمرین تحقیق تئوری و بررسی ویژگی‌های رنگ‌ها به دانش‌آموزان و معرفی کتاب‌ها و سایت اینترنتی، آن‌ها را به مطالعه و بررسی و تحقیق وادار کردم؛ حتی در کتاب‌های اسلامی، مثل قرآن، حلیة‌المتقین، احادیث و روایات و ...

کار ششم: کتاب‌های مختلف را به آن‌ها معرفی کردم؛ مانند «رنگ‌ها» جوهانز ایتن، «دانش و طبیعت رنگ‌ها»، اثر ناصر فروزان و مجلات گوناگون، مانند «گرافیک» و «هنر» و ...

کار هفتم: هنگام انجام تمرین‌های عملی در کلاس به طور مستمر، از مطالب به دست آمده از دانش‌آموزان در کلاس به شکل کنفرانس استفاده کردم و خودم در مورد رنگ‌ها، پژوهشی گسترده انجام دادم و مقاله نوشتم که زیر چاپ است.

کار هشتم: تحقیقات را دسته‌بندی کردم و به هر گروه و هر کلاس و هر مدرسه، موضوع تحقیق جداگانه دادم؛ درخواست انجام تحقیق و بررسی رنگ در انتخاب لباس در شهرهای مختلف از کلاس سوم ۲ مدرسه‌ی «آبگینه» و ...

کار نهم: پس از انجام تمرینات گوناگونی که با مداد رنگی انجام شد، تمرینات آزاد و استفاده از عکس‌ها و تصاویر و نقاشی از آن‌ها را مطرح کردم. با خودم الگو به کلاس بردم تا دانش‌آموزان علاقه‌مند شوند و کارهایی مشابه

ایجاد خلاقیت با نقش و خط و نقطه را به آن‌ها آموزش دادم و از آن‌ها خواستم، هر رنگی را که دوست دارند، درون آن‌ها بگذارند

رشد آموزش

۳۸

دوره هفتم : شماره دوم : زمستان ۱۳۸۹

توجه به این نکته، علاوه بر آموزش تکنیک‌های مدادرنگی و گواش، طرح کشیدن نقش کاشی و هم‌چنین کاغذ کادو (گرافیک) و ایجاد نقش و تصویر را با بافت و فرم و خط و نقش به دانش‌آموزانم آموزش دادم و از آن‌ها خواستم، پس از ایجاد نقش و طرح موردنظر با برنامه‌ریزی رنگی که در اول ترم، آموخته بودند، تمرینات را انجام دهند؛ مثلاً استفاده از رنگ‌های خنثی، مثل سفید و سیاه و خاکستری یا رنگ‌های سرد و گرم و ...

کار نوزدهم: برای ایجاد علاقه و انگیزه‌ی بیشتر، یک تمرین خلاقانه و ابتکاری مطرح کردم تا دانش‌آموزانم تمرینات بهتر و هدف‌دار را همراه با تنوع انجام دهند. از آن‌ها خواستم، با استفاده از بریده‌های جعبه‌های خالی دستمال کاغذی یا کادربندی در دور تصویر و الهام از رنگ‌بندی جعبه‌ها تابلو بسازند. حاصل کار آن‌ها بسیار زیبا و قشنگ می‌شد و هم‌چون تمرینی جالب و دوست‌داشتنی، همه‌ی بچه‌ها آن را انجام می‌دادند.

کار بیستم: نام گرافیکی دانش‌آموزانم را به آن‌ها آموزش دادم و از آن‌ها خواستم، با توجه به رنگ و اثربخشی آن‌ها را با توجه به تکنیک رنگ و نقش و بافت و گرافیک بکشند و نقش‌آفرینی کنند. این کار نیز در نوع خود بسیار متنوع و جذاب بود و علاقه‌مندی آن‌ها را دوچندان می‌کرد.

کار بیست‌ویکم: ایجاد خلاقیت با نقش و خط و نقطه را به آن‌ها آموزش دادم و از آن‌ها خواستم، هر رنگی را که دوست دارند، درون آن‌ها بگذارند. این تمرین را براساس روان‌شناسی رنگ‌ها نیز مطرح کردم و روحيات

آن‌ها را با توجه به رنگ‌هایی که به کار برده بودند، به آن‌ها شناساندم. این کار علاقه‌ی آن‌ها را به روان‌شناسی و رنگ‌ها بیشتر می‌کرد و به مطالعه ترغیب می‌شدند؛ به ویژه دانش‌آموزانی که در سایر درس‌ها، افت تحصیلی داشتند و با تشویق، به انجام کارهای هنری علاقه‌مند می‌شدند. آن‌ها، گاه رشته‌ی «گرافیک» و «نقاشی» را انتخاب می‌کردند و ادامه تحصیل می‌دادند. این، موفقیتی بسیار شیرین و لذت‌بخش است.

کار بیست‌ودوم: دانش‌آموزانم را به تهیه‌ی CD در مورد رنگ‌ها وادار کردم. چند نفر از آن‌ها با موفقیت، لوح‌هایی با پاورپوینت (power point) ساختند و در سایت مدرسه به نمایش گذاشتیم.

کار بیست‌وسوم: در اوایل فروردین ماه ۱۳۸۹ در هر دو مدرسه نمایشگاهی از آثار تجسمی بچه‌ها برگزار کردم. این نمایشگاه در مدت چهار روز برپا بود و دانش‌آموزان پایه‌های مختلف، از نمایشگاه بازدید کردند. عکس و فیلم نیز از نمایشگاه تهیه شد.

نتیجه‌گیری

- پس از انجام مستمر تکالیف داده شده، در کلاس هنر، به ویژه درس «رنگ‌ها»، دانش‌آموزان بسیار علاقه‌مند شده بودند. برخی شواهد علاقه‌مندی آن‌ها به شرح زیر است:
۱. وسایل و تجهیزات مربوط به درس را حتی جلوتر از موعد تهیه می‌کردند و به کلاس می‌آوردند؛
 ۲. از کشیدن تابلوهای نقاشی لذت می‌بردند؛



۳. پدر و مادرهای آنها، نه تنها معترض نبودند؛ با دیدن نقاشی‌های فرزندانشان آنها را تشویق می‌کردند که در تابستان به کلاس نقاشی بروند. جالب است که از من درخواست می‌کردند که برایشان کلاس بگذارم یا آدرس کلاس را در خارج از مدرسه می‌خواستند؛

۴. آنها دیگر از خریدن ابزار و وسایل، حتی با قیمت گران ناراضی نبودند؛ چون می‌دانستند چه باید بکشند و چه هدفی از خرید وسایل دارند؛

۵. دانش‌آموزان، حتی با زمان محدود پیشنهاد می‌دادند، به این کارهای نقاشی و هنر ادامه دهند.

۶. آنها برای روز معلم با تکنیک‌هایی که یاد گرفته بودند، برای من و سایر معلم‌های خود کارت پستال تشکر می‌ساختند و برای خانواده و دوستان خود نیز نقاشی می‌کشیدند. جالب است که بعضی از آنها که پیش‌تر هم کلاس نقاشی می‌رفتند، برای دانش‌آموزان دیگر تابلو می‌کشیدند. یکی از آنها تابلوی خود را به دوستش فروخت. او می‌گفت که باز هم می‌خواهم تابلو بکشم و با پولش برای خودم وسایل لازم را بخرم.

شواهد (۲)

نمونه‌ی عکس‌های تهیه‌شده هنگام تمرین و نمایشگاه، در پیوست آمده است.

پیشنهادها

با توجه به تجربه‌ام، برای سایر همکارانم پیشنهاداتی

دارم که عبارت‌اند از:

- برای حل مشکلات و مطالب کتاب، حتماً از کتاب دیگری غیر از کتاب هنر استفاده کنند؛
- کتاب «رنگ» اثر جوهانز ایتن، ترجمه‌ی محمدحسین حلیمی؛
- دانش و طبیعت رنگ‌ها، اثر ناصر فروزان؛
- مجلات و کتب هنری دیگر را مطالعه کنند؛
- از آثار دانش‌آموزانشان نمایشگاه برگزار کنند و سایرین را به بازدید از نمایشگاه ترغیب کنند؛
- با ابتکار و خلاقیت بیشتر تدریس کنند. از تکرار تمرین‌های کتاب خودداری کنند؛ زیرا هنر سرشار از ذوق و خلاقیت و ابتکار است.

موانع و محدودیت‌های تحقیق

مهم‌ترین مانع، کمبود امکاناتی مانند نبودن کارگاه و جمعیت زیاد دانش‌آموزان بود.

منابع

۱. ایتن، جوهانز (۱۳۷۴)، رنگ، ترجمه‌ی محمدحسین حلیمی، انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، تهران.
۲. فروزان، ناصر (۱۳۷۵)، رنگ و طبیعت دانش رنگ‌ها، انتشارات تهران.
۳. لوشر، ماکس (۱۳۷۹)، روان‌شناسی رنگ‌ها، ترجمه‌ی لیلا محراب‌کی، انتشارات حسام، تهران.
۴. مجلات هنری گرافیک و ...



جلوه‌های ویژه، آن چیزهایی است که هنگام فیلم‌برداری دیده نمی‌شود؛ ولی در نمایش فیلم مقابل چشمان بیننده قرار می‌گیرد

کلیدواژه‌ها: جلوه‌های ویژه، کروماکی، پرده‌ی آبی.

سینما همواره یکی از تأثیرگذارترین و پر مخاطب‌ترین رسانه‌ها در جهان بوده است. عوامل بسیاری دست در دست یکدیگر می‌دهند تا فیلم‌نامه‌نویس یا کارگردان، بتواند مؤثرتر و راحت‌تر از نویسنده، نقاش، آهنگ‌ساز و حتی کارگردان تئاتر، داستان و ایده‌ی خود را به مخاطبان برساند و حتی گاهی به آن‌ها تحمیل کند. یکی از این عوامل، «جلوه‌های ویژه» است که تقریباً با ظهور سینما در اختیار سینماگران بوده است؛ به طوری که امروزه بسیاری از بهترین فیلم‌ها، بدون جلوه‌های ویژه ساخته نمی‌شوند یا ساختن آن‌ها، بدون جلوه‌های ویژه لطفی ندارد.

بزرگ‌ترها به خاطر می‌آورند کینگ‌کونگ‌ها، ده فرمان‌ها و سندبادها که ده‌ها سال پیش ساخته می‌شدند، اکنون جایشان را به ای‌تی‌ها، گودزیلاها، تایتانیک‌ها و ارباب حلقه‌ها داده‌اند تا نسل جدید نیز از هیجان سینما لذت برد. به جرأت می‌توان گفت که دیگر فیلم‌مطرحی در جهان تولید نمی‌شود که جلوه‌های ویژه‌ی قوی نداشته نباشد.

امروزه با ظهور رایانه و پردازنده‌ها، جلوه‌های ویژه شکل و شمایل متفاوتی پیدا کرده است و این ابزارهای پیشرفته، قدرت و سرعت بیشتری به کارها داده است؛ برخی کارهای قدیم را بهتر انجام می‌دهد و برخی کارها، اصلاً بدون کامپیوتر ممکن نیست.

جلوه‌های ویژه چیست؟ جلوه‌های ویژه، تعاریف متعدد دارد؛ اما به طور ساده و خلاصه می‌توان گفت، «جلوه‌های ویژه، آن چیزهایی است که هنگام فیلم‌برداری دیده نمی‌شود؛ ولی در نمایش فیلم مقابل چشمان بیننده قرار می‌گیرد.»

در این مقاله، جلوه‌های ویژه را در دو دسته طبقه‌بندی می‌کنیم: اول جلوه‌های ویژه‌ای که حتماً همه باید ببینند و دوم آن‌که حتماً هیچ‌کس نباید ببیند! دسته‌ی اول، مانند یک تصادف معمولی اتومبیل‌ها در بزرگراه‌ها تا فوران آتشفشان‌ها و زلزله‌ها. در این موارد قطعاً کارگردان تلاش می‌کند تا آن‌ها با شدت بیشتر نمایش داده شود و بر هیجان کار بیافزاید. به این دسته، می‌توان



موجودات عجیب و غریب و تخیلی را نیز افزود.

بحث ما بیشتر در مورد دسته‌ی دوم است. امروزه متخصصان و جلوه‌های ویژه تلاش می‌کنند، مواردی که امکان فیلم‌برداری از آن‌ها وجود ندارد و فیلم‌بردارها خود باید به وجود بیاورند یا فیلم‌های گرفته شده را خوش آب و رنگ‌تر و واقعی‌تر کنند، ایجاد کنند هم‌چنین تلاش می‌کنند صحنه‌هایی را خلق کنند که وجود خارجی ندارند؛ ولی کاملاً طبیعی باید به نظر برسد؛ به طوری که بیننده متوجه کامپیوتری بودن آن نشود. نمونه‌های بی‌شماری را می‌توان مثال زد. آیا باورتان می‌شود که کشتی‌های غول‌پیکر با صخره‌ها و طوفان‌های همه درون یک استخر و با کمک یا ماکت کشتی ساخته شده باشد؟ مبارزه‌ی گلا دیاتور را با یک پلنگ به خاطر دارید؟ گلا دیاتور و پلنگی که هر کدام کیلومترها دور از هم فیلم‌برداری شده و با حریف خیالی جنگیده‌اند و سپس آن‌ها را نزدیک آورده و با یکدیگر تلفیق کرده‌اند. در همان صحنه‌ی گلا دیاتور، بسیاری از تماشاگران این مبارزه و نیز در کشتی‌های طوفان‌زده، مسافرانی که به این سو و آن سو پرتاب می‌شوند، یا وجود خارجی ندارند یا در «جای دیگر» از آن‌ها فیلم‌برداری و سپس با مهارت کپی‌برداری شده است.

این «جای دیگر» کجاست؟ چگونه دو تصویر را از محیط فیلم‌برداری جدا و با یکدیگر تلفیق می‌کنند؟ این، بحث اصلی این مقاله است که تلاش می‌کند شما را با این تکنیکی آشنا کند که به آن «کروماکی» یا تکنیک پرده‌ی آبی یا پرده‌ی سبز می‌گویند.

سای ویژ



کروماکی چیست؟

تصور کنید مجری یک برنامه‌ی تلویزیونی دارد از یک کارشناس فوتبال در مورد مسابقه‌ای که دیروز برگزار شده سؤالاتی می‌پرسد و هم‌زمان با این پرسش و پاسخ، تصاویری از بازی دیروز در پشت سر آن‌ها نمایش داده می‌شود و هم‌زمان، شما هم دو تصویر را دارید می‌بینید. شیوه‌ی این کار به این شکل است که پشت سر مجری و مهمان در استودیوی فیلم‌برداری یک پرده‌ی سبز رنگ نصب می‌کنند و پس از فیلم‌برداری رنگ سبز را از طریق نرم‌افزارهای ویژه‌ی این کار، مانند «پریمیر» و «افترافکت» حذف می‌کنند. حال به جای رنگ حذف شده، تصویر یا فیلم دیگری را می‌توان نمایش داد. باید دقت کرد که در لباس‌ها و اشیایی که داخل صحنه وجود دارد، رنگ آبی یا سبزی وجود نداشته باشد تا در کروماکی حذف نشود. با این روش می‌توانیم از یک ماکت کشتی، فیلم‌برداری کنیم و آن را درون یک اقیانوس قرار دهیم و هرقدر دلمان خواست، آن را به صخره‌ها بکوبیم؛ حتی اقیانوس را هم با فیلم‌برداری ماهرانه از یک استخر می‌توان به وجود آورد.

گفتیم که باید مراقب بود که در صحنه، اشیای هم‌رنگ با پرده‌ی سبز یا آبی وجود نداشته باشد؛ زیرا آن‌ها هم حذف می‌شوند. یعنی اگر ما از روی تعمد نیز بخواهیم چیزی را حذف کنیم، می‌توانیم؛ برای مثال اگر بخواهیم بازیگرمان یک دست نداشته باشد، می‌توانیم از یک دست‌کش هم‌رنگ پرده استفاده کنیم، برای این منظور، لباس‌های مخصوصی برای

اعضای بدن وجود دارد که در استودیوها از آن‌ها استفاده می‌شود و با آن، دست‌ها و پاها و حتی سر قطع می‌شود؛ سپس با استفاده از کامپیوتر تلاش می‌کنند، آن را به شکل کاملاً واقعی نشان دهند. با این توضیحات می‌توان گفت، کروماکی عبارت است از: حذف کردن یک رنگ از یک فیلم به منظور نمایش دادن تصویر دیگری به جای آن.

اگر کمی قدرت تخیل خود را به کار اندازید و در فیلم‌ها بیشتر دقت کنید، نمونه‌های کروماکی بی‌شماری را می‌بینید. در فیلم‌های رزمی که شخص با یک ضربه، چند متر آن سوتر پرتاب می‌شود، از نخ نامرئی برای جابه‌جا کردن شخص استفاده می‌کنند یا نخ رنگی را کروماکی می‌کنند. در خیلی از فیلم‌های جنگی، تصاویر را روی هم منطبق می‌کنند و صحنه‌های بدیعی می‌سازند یا همان‌گونه که توضیح داده شد، یک شخص و یک پلنگ، مجزا از یکدیگر فیلم‌برداری و با هم تلفیق می‌شوند؛ حتی گاهی بازیگری را که کروماکی کرده‌اند، در یک محیط مجازی و ساخته‌شده با نرم‌افزارهای قوی قرار می‌دهند. محیط‌هایی که امکان حضور در آن‌ها یا غیرممکن است یا هزینه‌ی بالایی دارد؛ مثل فضا و سیارات دیگر یا درون سفینه‌ی فضایی و زیردریایی یا حتی محیط‌های فانتزی و نقاشی‌مانند.

نکاتی که باید هنگام کروماکی در نظر گرفت

یک کروماکی خوب، حاصل کار گروهی خوب است. در کروماکی از پرده‌های ضخیمی که نور را منعکس می‌کنند، باید استفاده کرد. همین‌طور نورپردازی خوب باعث می‌شود که سایه‌ی کاراکترها روی پرده دیده نشود و کار کروماکی راحت‌تر و تمیزتر انجام شود. در صحنه اجسام هم‌رنگ یا حتی ترجیحاً نزدیک به رنگ پرده نباید وجود داشته باشد. از نرم‌افزار مناسب و افکت‌های دقیق باید استفاده کرد و ...

اکنون نرم‌افزارهای متعدد برای این کار وجود دارد که از آن میان، همان‌طور که اشاره شد، پریمیر و افترافکت در ایران رایج است. اگر به تدوین علاقه دارید، با پریمیر کار را شروع کنید و حتماً در کنار آن، افترافکت را فرا بگیرید تا بتوانید زیباترین جلوه‌های ویژه‌ی سینمایی را در خانه تجربه کنید.

در کروماکی از پرده‌های ضخیمی که نور را منعکس می‌کنند، باید استفاده کرد. همین‌طور نورپردازی خوب باعث می‌شود که سایه‌ی کاراکترها روی پرده دیده نشود و کار کروماکی راحت‌تر و تمیزتر انجام شود.

تأملی در کارکردهای تربیت هنری در نظام آموزشی

دکتر محمدرضا تمنایی فر
استادیار روان شناسی
دانشگاه کاشان

دکتر محمد امینی
استادیار برنامه ریزی درسی
دانشگاه کاشان

زینب یزدانی کاشانی
دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی
دانشگاه کاشان

نزدیک داشته و امروز یکی از مهم ترین ابزارهای ارتباطی میان انسان ها است. این پیوند به تدریج، موجب ورود هنر به قلمروهای مختلف زندگی بشر، از جمله قلمروی تعلیم و تربیت شده و به پیدایش کارکردی مهم در نظام آموزشی، یعنی تربیت هنری منجر شده است. امروزه، صاحب نظران درصد برآمده اند تا با معرفی زمینه ها و بنیادهای نظری و ضرورت تربیت هنری و آموزش زیبایی شناختی را به نظام های آموزشی و برنامه های درسی تبیین و توجیه کنند. آن ها تأکید می کنند که تربیت هنری به عنصری اساسی در امر تعلیم و تربیت تبدیل شود؛ زیرا هنر برای رشد فکری تکوین و تکامل شخصیتی انسان ها است؛ برای مثال، «آیزنر» (آیزنر، الیوت، ۱۳۸۵) معتقد است، امروزه هنرها به جای آن که صرفاً وسیله ای تزئینی قلمداد شوند، جزئی ضروری از ساختار آموزش و پرورش باشند.

آن از وضعیت مغفول در برنامه های درسی، تأمل بیشتر در کارکردهای تربیت هنری در نظام آموزشی است؛ بر همین اساس، هدف مقاله حاضر تبیین پیامدهای تربیتی و روان شناختی تربیت هنری با استناد به مجموعه ای از یافته ها و مستندات پژوهشی است.

مقدمه

هنر و اقسام آن، نقاشی، موسیقی، رقص و نمایش، معماری و مجسمه سازی، پدیده هایی مشترک در میان فرهنگ های بشری است که همواره جایگاهی بسیار تأثیرگذار در طول تاریخ داشته است. هنر هم در انتقال احساس، عاطفه، ادراک و شناخت به انسان کمک می کند و هم وسیله ای ماندگار برای ثبت ارزش ها و باورهای انسانی است؛ یعنی، هنر و تجلیات هنری از همان آغازین روزهای تمدن بشری با حیات انسان ها پیوندی

کلیدواژه ها: نظام آموزشی، تربیت هنری، پیامدهای تربیتی، پیامدهای روان شناختی.

اشاره

«تربیت هنری» یکی از کارکردهای اساسی و مهم نظام آموزشی است. این مفهوم بیانگر پرورش قابلیت های زیبایی شناختی دانش آموزان است. هنر، فرصت های یگانه ای را فراهم می کند که به رشد فردی کمک می رساند. به همین دلیل، علمای تعلیم و تربیت سعی می کنند جایگاه تربیت هنری در برنامه های درسی را پررنگ جلوه دهند؛ اما برخلاف این تأکیدها متأسفانه در عمل، تربیت هنری جدی گرفته نمی شود و موضوعی فرعی و حاشیه ای در نظام آموزشی ما شده است.

به نظر می رسد یکی از راه های کمک به تثبیت و به رسمیت شناختن جایگاه هنر در نظام آموزشی و خارج کردن

هنر می‌تواند
طیفی از
تجربه‌های متنوع
را برای فرد فراهم
آورد که شاید،
بدون آن هرگز
فرصت چنین
تجربه‌هایی برای
فرد به وجود نیاید

تبیین اهمیت و ضرورت تربیت هنری در نظام آموزشی

هر چند ضرورت تربیت هنری، مانند آموزش، بهداشت و سلامتی بدیهی تلقی می‌شود و دیگر چون و چرا و محل بحثی در این باب وجود ندارد؛ «مهرمحمدی»، (۱۳۸۳) هم‌چنان متقاعد کردن برنامه‌ریزان در مورد ضرورت این حوزه‌ی نظام آموزشی دشوار به نظر می‌رسد؛ زیرا پژوهش‌ها هنوز نشان دهنده‌ی جایگاه نازل تربیت هنری در نظام آموزشی است. («برسزتین»، ۱۳۸۳)

در این نوشتار، برخی از آثار تربیت هنری در دو بخش مهم، یعنی «پیامدهای تربیتی» و «پیامدهای روان‌شناختی» بررسی می‌شود.

پیامدها و آثار تربیتی

نهاد آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای کارکردهای مختلفی دارد. یکی از این کارکردها، تلاش برای رشد و شکوفایی توانایی‌ها و قابلیت‌های هنری دانش‌آموزان است. (امینی و مهرمحمدی، ۱۳۸۰). از این منظر، پیامدهای تربیتی هنر در قالب مواردی، چون پرورش تفکر و «رشد شناختی»، «بروز خلاقیت»، «پیشرفت تحصیلی»، شکل‌گیری «هویت فرهنگی» و هم‌چنین «تربیت و آموزش کودکان استثنایی» مطرح می‌شود. در این

همین محدودیت‌ها موجب عدم رشد بسیاری از قابلیت‌های دانش‌آموزان و در نتیجه، ناکارآمدی نظام آموزشی در تحقق اهداف خود می‌شود. (امینی، ۱۳۸۳). لازم است، گفته شود که این کم‌توجهی و نادیده گرفتن تربیت هنری، ویژه‌ی نظام آموزشی ایران نیست و در نظام‌های آموزشی دیگر کشورها نیز دیده می‌شود؛ به گونه‌ای که ریچارد (۲۰۰۵) روشن می‌کند که بررسی‌های مربوط به تربیت هنری، از وجود چالش‌های قابل توجهی در کمیت و کیفیت این حوزه از نظام آموزشی را نشان می‌دهد، البته باید تأکید کرد که این کم‌توجهی سابقه و ریشه‌ی تاریخی دارد. «ارک» (۲۰۰۴) و «کورت» (۲۰۰۰)

ریشه‌ی تغییر جایگاه تربیت هنری در برنامه‌های درسی و چالش‌های مربوط به آن را به دو رویداد تاریخی در بستر نظام آموزشی نسبت می‌دهند. آن‌ها معتقدند که تربیت هنری در دوره‌ی «اصلاحات پیشرو» (دوره‌ی توجه به دانش‌آموز و نیازهای وی)، جایگاهی والا و برجسته داشته و در طول دوره‌ی «نهضت بازگشت به پایه‌ها» (دوره‌ی توجه به رشته‌هایی، مانند علوم تجربی، ریاضی، زبان و تسلط بر مهارت‌های پایه) جایگاهی پایین در میان برنامه‌های درسی داشته است و بنابراین می‌توان بر این نکته صحه گذاشت که چالش‌ها و مشکلات پیش‌روی تربیت هنری، کم و بیش در نظام‌های آموزشی مختلف دنیا وجود دارد.

در مجموع، مبانی نظری و پژوهشی قابل توجهی وجود دارد که اهمیت تربیت هنری موضوعی جانبی در نظام آموزشی است و در ردیف برنامه‌های درسی مغفول واقع شده است. منظور از برنامه‌ی درسی مغفول، این است که برنامه‌ی درسی رسمی بنا به دلایلی نتوانسته است این درس را پوشش دهد. (ملکی و صادقی، ۱۳۸۷)

به هر صورت، هنر می‌تواند طیفی از تجربه‌های متنوع را برای فرد فراهم آورد که شاید، بدون آن هرگز فرصت چنین تجربه‌هایی برای فرد به وجود نیاید.

وضعیت موجود تربیت هنری در نظام آموزشی

ایران و جهان

در ده سال اخیر، متخصصان برجسته‌ای هم‌چون «کاترال»، «آیزنر» و «گاردنر» تلاش کردند تا نشان دهند که هنر جزو جدایی‌ناپذیر آموزش و پرورش هر فردی باید باشد. آن‌ها سعی کردند با تأکید بر مزایای مادام‌العمری که آموزش هنر برای فرد فراهم می‌کند، از اعتبار و مشروعیت تربیت هنری دفاع کنند. یافته‌های پژوهشی، مؤید ظرفیت فوق‌العاده‌ی تربیت هنری است؛ اما هم‌چنان که اشاره شد، این حوزه از نظام آموزشی با محدودیت و چالش‌های بی‌شماری روبه‌روست و

به دلیل این که در تربیت هنری عمده‌ی یادگیری‌ها از نوع یادگیری «مسئله‌محور» است؛ بنابراین چنین می‌توان استنباط کرد که تربیت هنری در ارتقای تفکر انتقادی سهم مؤثری دارد

رشد آموزش

۴۴ هنر

دوره‌ی هشتم : شماره‌ی دوم : زمستان ۱۳۸۹

قسمت، هریک از این پیامدها را توضیح می‌دهیم.

پرورش تفکر و رشد شناختی

در اواسط دهه‌ی ۸۰، گروهی از متخصصان تعلیم و تربیت گرد آمدند تا به این پرسش پاسخ دهند که نظام آموزشی برای آموزش مؤثر مهارت‌های فکری پیشرفته با تفکر سطح بالا، چه اقداماتی باید انجام دهد. برخی از ویژگی‌های تفکر در سطح بالا از دیدگاه «رسنیک»، (۱۹۸۷) به شرح زیر است:

- تفکر سطح بالا الگوریتمی نیست. به این معنا که مسیر عملیات به طور کامل از پیش مشخص نیست؛
- تفکر سطح بالا معمولاً راه‌حلهایی چندگانه پیشنهاد می‌کند که هر یک در مقایسه با یک راه‌حل واحد، معایب و محاسنی دارد؛

- تفکر سطح بالا، شامل داوری‌های ریزبینانه و نکته‌سنجانه، تفسیر و تحلیل است؛

- تفکر سطح بالا اغلب با عدم قطعیت همراه است و همه‌ی جوانب کار موردنظر شناخته شده نیست؛

- تفکر سطح بالا با فرایند «خودگردانی فکری» همراه است و اگر شخص دیگری مراحل کار را قدم به قدم بازخوانی و کنترل کند، تفکر سطح بالا در فرد مشخص و آشکار نمی‌شود.

- تفکر سطح بالا مستلزم صرف انرژی ذهنی است و در تفسیرها و داوری‌های آن نیز فعالیت ذهنی وسیعی مشاهده می‌شود. (به نقل از فقیهی، ۱۳۷۸).
هم‌چنین دیگر صاحب‌نظران حوزه‌ی

نقاشی، طراحی و غیره گنجانده می‌شود، نظام آموزشی، نه تنها در جهت تحقق بخشیدن به اشکال متنوع سواد عمل کرده است، در جهت پرورش توانایی‌های خاص ذهن نیز گام برداشته است.

- تفکر درباره‌ی آثار هنری: این ویژگی ممتاز موجب تمرین و تقویت عادات چهارگانه‌ی تأمل و تأنی، وسعت و ماجراجویی فکر، شفافیت و عمق بخشیدن به فکر، تفکر سازمان‌یافته و متمرکز افراد می‌شود و به این ترتیب آن‌ها به امکانات وجودی خویش بیشتر وقوف می‌یابند.

- سنجش قوت‌ها و ضعف‌ها: تمرین قضاوت و تصمیم‌گیری در جریان ساخت آثار هنری، قابلیت‌هایی نظیر سازگاری با موقعیت‌های مهم، درک و دریافت ظرافت و ریزه‌کاری‌های نقد و ارزیابی شیوه‌های ممکن کار را می‌پروراند.

- شکل‌گیری بینش: گام نهادن در وادی هنر، مسیری است که از پیش شناخته شده نیست و ناگزیر با رفتن در این راه است که شناخت و بصیرت درباره‌ی چگونگی ادامه‌ی مسیر شکل می‌گیرد. (شرفی، ۱۳۸۶)

همان‌گونه که می‌توان استنباط کرد،

هنر، همچون «هورویتز» و «دی» معتقدند که ویژگی‌های فوق در فرایند آموزش هنر وجود دارد و با ماهیت فعالیت‌های هنری انطباق دارد؛ به عبارت دیگر، فعالیت‌های زمینه‌ساز مهارت‌های تفکر سطح بالا، به وضوح با فعالیت‌های هنر در برنامه‌ی آموزشی هنر تناظر دارد. (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). تجارب مکرر نیز حاکی از آن است که وقتی هنر با برنامه‌ای جامع، آموزش داده می‌شود بهبود شناختی دانش‌آموزان در سایر موضوعات درسی را نیز در پی خواهد داشت. این مهارت‌ها، شامل قابلیت مشاهده‌ی دقیق، تجزیه و تحلیل، تعمق و تأمل، قضاوت (رویه‌ی نقادانه) و ارتباطدهی به اطلاعات مربوط به منابع متنوع تا تولید ایده‌های جدید است. (آپرنز، ۱۳۸۵)

دقیقاً به دلیل جایگاه و اهمیت آموزش هنر در پرورش تفکر و رشد شناختی است که ایزنر برخی از تأثیرات تربیت هنری در توانایی شناختی را تبیین می‌کند. این توانایی‌ها عبارت‌اند از:

- امکان کشف راه‌حل: هنرها باعث آگاهی از این امر می‌شوند که مسائل، راه‌حل‌های مختلف داشته باشند؛

- ادراک روابط: فعالیت هنری به دانش‌آموزان کمک می‌کند، تأثیرپذیری اشکال و عناصر درون یک اثر را از یکدیگر یا تعامل آن‌ها را با هم دریابند؛

- پرورش قابلیت‌های شناختی و ذهنی: زمانی که در برنامه‌ی درسی اشکال مختلف بازنمایی دانش، مانند موسیقی،

پرورش

پیشرفت تحقیقات در تربیت

مبانی نظری موجود، بر این نکته تأکید دارند که تربیت هنری در رشد شناختی و مهارت‌های فکری، همچون «تفکر انتقادی» و «حل مسئله» (امینی، ۱۳۸۳؛ «ایردام»، ۲۰۰۳؛ «ندرو»، ۲۰۰۴) تأثیری برجسته برجای می‌گذارد. بررسی‌ها و تحقیقات انجام شده نیز نشان دهنده‌ی این تأثیر هستند؛ به گونه‌ای که «لمپرت» (۲۰۰۶) تحقیقی را در مورد تأثیر تربیت هنری بر تفکر انتقادی روی ۱۴۱ دانشجو انجام داد. در این پژوهش، نمونه‌ها، شامل دو گروه رشته‌های هنری و غیرهنری در دو دسته‌ی سال اول و سال آخر کالج بودند. وی با استفاده از «پرسش‌نامه‌ی وضعیت تفکر انتقادی کالیفرنیا» به سنجش وضعیت تفکر انتقادی در هر چهار گروه پرداخت. نتایج این مطالعات نشان داد که دانشجویان رشته‌های هنری، نسبت به دانشجویان رشته‌های غیرهنری، در خرده مقیاس‌های حقیقت‌جویی، بلوغ و عدم تعصب نمره‌های بالاتری کسب کردند؛ هم‌چنین، یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌کند که یادگیری هنر در تقویت تفکر انتقادی و رشد شناختی نقش مهمی دارد. در پاسخ به این پرسش که اصولاً چه عاملی در آموزش هنر وجود دارد که موجب رشد شناختی، از جمله تفکر انتقادی می‌شود، لمپرت علت را در ماهیت برنامه‌های درسی رشته‌های هنری و یادگیری در هنر جست‌وجو می‌کند. در واقع از نظر این اندیشمند به دلیل این‌که در تربیت هنری عمده‌ی یادگیری‌ها از نوع یادگیری «مسئله‌محور» است؛ بنابراین

بروز خلاقیت وجود دارد؛ هم‌چنین، «جاسمینا» در تحقیقی نشان می‌دهد که برنامه‌ی درسی بازی‌مدار که در آن از نمایش‌نامه، فعالیت‌های هنری، داستان و سایر فعالیت‌های گروهی استفاده شده است، بر رشد خلاقیت و افزایش انگیزه‌ی یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی تأثیر بسیار زیاد دارد. (به نقل از امینی، ۱۳۸۳).

در پاسخ به این پرسش که هنر چگونه در پرورش خلاقیت تأثیرگذار است، می‌توان چنین تبیین کرد که به طور کلی، هنر به واسطه‌ی ویژگی‌های ذاتی خود، می‌تواند زمینه‌ساز رشد و پرورش خلاقیت باشد. این ویژگی‌ها عبارتند از: - هنر فرد را وادار می‌کند که تجربیات جدیدی کسب و آن را به دیگران منتقل

مهمیست

کند و این خود، سرآغاز تبادل اندیشه و ظهور افکار نو خواهد بود؛

- هنر کمک می‌کند که ذهن با آزادی و در فضایی آرام حرکت کند، موارد جدید را کشف کند و اندیشه‌هایی تجربه نشده را بروز دهد. اصولاً زمانی که ذهن در فضایی ناآرام است، بخش زیادی از انرژی مغز صرف مقابله با نابسامانی‌ها و خستگی ناشی از آن می‌شود. زمانی که ذهن خسته است، فرد به اندیشیدن عمیق قادر نیست.

چنین می‌توان استنباط کرد که تربیت هنری در ارتقای تفکر انتقادی سهم مؤثری دارد؛ هم‌چنین وی معتقد است که دانشجویان هنری، زمانی که مشغول انجام کار هنری‌اند، به گونه‌ی اکتشافی فکر می‌کنند تا الگوریتمی و خط، یعنی آموزش هنر، موقعیتی مناسب برای تفکر انتقادی فراهم می‌کند. چنین به نظر می‌رسد که محیط و جو کلاس‌های هنری نیز در رشد شناختی و تفکر انتقادی نقش قابل توجهی دارند؛ برای مثال، ویژگی‌هایی، همچون فعالیت گروهی برای انجام تکالیف، «یادگیری مشارکتی» در کلاس («بیچ»، ۲۰۰۷)، وجود بحث و تعاملات کلاسی و نقد آثار هنری یکدیگر («باروکویرو»، ۲۰۰۴) از مشخصات بارز کلاس‌های آموزش هنر هستند. چنین ویژگی‌هایی به دانش‌آموزان فرصت بحث و تبادل فکری می‌دهد و سبب می‌شود، آن‌ها مسئولیت یادگیری خود را به عهده گیرند و به سطح بالایی از تفکر و رشد شناختی دست یابند.

پرورش خلاقیت

آموزش هنر و فعالیت‌های هنری بهترین زمینه برای پرورش خلاقیت هستند. «ریسون» (۲۰۰۷) در نتایج مطالعات خود تأکید می‌کند که شواهد مثبتی در مورد تأثیر هنر و استفاده از آن برای

پیامدهای تربیتی
هنر در قالب مواردی
، چون پرورش تفکر
و «رشد شناختی»،
«بروز خلاقیت»،
«پیشرفت تحصیلی»،
شکل‌گیری
«هویت فرهنگی»
و هم‌چنین «تربیت
و آموزش کودکان
استثنایی» مطرح
می‌شود

فعالیت‌های زمینه‌ساز مهارت‌های تفکر سطح بالا، به وضوح با فعالیت‌های هنر در برنامه‌ی آموزشی هنر تناظر دارد

رشد آموزش

۴۶ هنر

دوره هشتم : شماره دوم : زمستان ۱۳۸۹

هنر فراهم‌کننده‌ی فضایی آرام برای ذهن است؛

- هنر آدمی را به درون خویش هدایت کند و اگر انسان بتواند خود را بشناسد، موجب ایجاد تحولی می‌شود که زمینه‌ساز انگیزش درونی است که این، پیش‌زمینه‌ی خلاقیت در انسان است. (آقایی، ۱۳۸۶)

پیشرفت تحصیلی

توجه جدی به تربیت هنری، موجب لذت‌بخش بودن تجربه‌های تحصیلی می‌شود و در نتیجه، دانش‌آموزان برای یادگیری دروس، شوق بیشتری نشان می‌دهند؛ پس تجربه در حوزه‌ی هنر می‌تواند به پیشرفت تحصیلی منجر شود. «فورد» (۲۰۰۸) بر تأثیر مثبت تربیت هنری در یادگیری سایر حوزه‌های محتوایی تأکید کرده و معتقد است که هنر، فقط برای خودش به تنهایی مهم نیست؛ بلکه از این منظر که وسیله‌ای بنیادی است برای یادگیری سایر موضوعات درسی و در نتیجه پیشرفت تحصیلی اهمیت دارد. زمانی که هنرها به شیوه‌ای معنادار با سایر حوزه‌های محتوایی پیوند می‌یابند، دانش‌آموزان

تربیت گوشه‌نگار استقامتی

مطالب بیشتری درباره‌ی آن موضوعات فرامی‌گیرند. نتایج پژوهشی موجود

پیامدهای زوان‌شناختی

چاپمن» (۲۰۰۸) چنین استدلال می‌کند که آموزش هنر و تلفیق آن با سایر حوزه‌های محتوایی در ایجاد یاددهی-یادگیری غنی مؤثر است؛ در نتیجه در چنین محیطی فعالیت‌های جالب توجه و سرگرم‌کننده، موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شوند.

تأملی در کارکردهای تربیت هنری در نظام آموزشی

شکل‌گیری هویت فرهنگی

به طور کلی یکی از اهداف تعلیم و تربیت، انتقال میراث فرهنگی به منظور پایه‌ریزی سنت‌های فرهنگی و شکل‌گیری هویت فرهنگی صحیح است؛ علاوه بر این، «دانش‌آموزان به دلیل علاقه به ارزش‌های فرهنگی و احساس مسئولیت در برابر جامعه، بیشتر از دیگر گروه‌های سنی در معرض کسب هویت فرهنگی و یا از دست دادن آن هستند؛ بنابراین با محتوای برنامه‌های درسی، بین

دانش‌آموزان و فرهنگ رابطه‌ای محکم و مطمئنی باید به وجود آید. (ملکی، ۱۳۸۷، ص ۸۸)؛ بنابراین اگر ما امروز شکل‌گیری و حفظ هویت فرهنگی دانش‌آموزان را یکی از مسئولیت‌های خود می‌دانیم، به قطع، ایفای این

نیز مؤید این تأثیرند؛ برای مثال در تحقیقی، معلمان و ناظران برنامه‌ی درسی در پی ابزارهایی بودند تا بتوانند با آن‌ها به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک کنند. در این بررسی آن‌ها به این نتیجه رسیدند که یکی از ابزارهای لازم، آموزش هنر است. نتایج این تحقیق پیشنهاد می‌کند که محیط کلاسی که در آن آموزش هنر جریان دارد، محیطی است که دانش‌آموزان از یادگیری لذت می‌برند (ریرسون، ۲۰۰۷). مطالعات «مارشال» (۱۹۷۸) و هم‌چنین تحقیقات «مؤسسه‌ی سیمرل» در کالیفرنیا در سال ۱۹۸۰، نشان می‌دهند، گنجاندن هنر در برنامه‌های درسی، موجب افزایش علاقه‌ی دانش‌آموزان به سایر موضوعات درسی و پیشرفت بهتر در خواندن، نوشتن و ریاضیات می‌شود. (به نقل از «ایوا»، ۲۰۰۲). «در پاسخ به این پرسش که اصولاً چه عاملی در برنامه‌های هنری وجود دارد که باعث حصول عملکرد تحصیلی بالاتری می‌شود، «رابکین» معتقد است که در این برنامه‌ها، دانش‌آموزان برای ایفای چندین نقش، فرصت پیدا می‌کنند و برای این نقش‌ها مسئولیت نیز دارند. (امینی، ۱۳۸۳، ص ۲۵) «سیالی‌تینی» (۲۰۰۲) نیز معتقد است که اشتغال به فعالیت‌های هنری، موجب غلبه بر موانع مطالعه و از بین رفتن هیجانات منفی هنگام مطالعه، مانند «بی‌علاقگی، اضطراب و خستگی و در نتیجه، تقویت انگیزه‌ی یادگیری می‌شود؛ هم‌چنین «اسپنسر

هنر کمک می‌کند که ذهن با آزادی و در فضایی آرام حرکت کند، موارد جدید را کشف کند و اندیشه‌هایی تجربه نشده را بروز دهد



زیرا علاقه‌ی اصلی دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری، امور و پدیده‌های خاص عینی و عملی است و فعالیت‌های هنری، بیانگر این توجه و علاقه باشد.» (امینی، ۱۳۸۳، ص ۲۰)

پیامدهای روان‌شناختی

تربیت هنری و پرداختن به فعالیت‌های هنری، ضمن داشتن پیامدهای تربیتی، پیامدهای روان‌شناختی دارد که در تأمین بهداشت روانی دانش‌آموزان سهم بسزایی دارد. تربیت هنری از نظر روان‌شناختی در زمینه‌هایی، همچون کسب احساس «شایستگی» و «عزت‌نفس» («رینولدز» و «لیم»، ۲۰۰۷)؛ پالایش یا تخلیه‌ی هیجانی (پاشاشریفی، ۱۳۷۰)؛ «رشد هیجانی و اجتماعی» (ریچاردز، ۲۰۰۵)؛ افزایش اعتماد به نفس «ترینوز»، ۲۰۰۷؛ «کوب»، ۲۰۰۱؛ انسجام افکار، احساسات و ادراکات و تعدیل آن‌ها («اورنستین»، ۲۰۰۶) و آشکار ساختن انگیزه‌های ناخودآگاه (امینی، ۱۳۸۳) تأثیر مهمی دارد؛ به همین دلیل است که هنر و پیامدهای آن برای مدت طولانی مورد توجه روان‌شناسان بوده است و آن‌ها مطالعات زیادی در زمینه‌ی حالات روانی هنرمند و تحلیل نتایج هنر انجام

دسته از دانش‌آموزان، ضروری خواهد بود؛ زیرا کارکردن با وسایل هنری برای کشف و شناسایی محرک‌های دیداری و شنیداری، فرصتی را فراهم می‌آورد. همچنین فراهم کردن تجارب یادگیری در حوزه‌ی هنر به آن‌ها کمک می‌کند که تصویری روشن از خویش کسب کنند و درصدد تغییر برداشت‌های منفی برآیند. (امینی، ۱۳۸۳) برای مثال «کاربنتر» و «سانبرگ» (۱۹۷۳) شیوه‌های نمایش درمانی و هنری را برای نوجوانان با اختلالات رفتاری به کار بردند و به پیشرفت‌هایی در زمینه‌ی رفتار و طرز برخورد این نوجوانان در رویارویی با خانه، مدرسه و اجتماع دست یافتند. (به نقل از فخری و همکاران، ۱۳۸۴) امینی در توضیح این‌که چگونه تربیت هنری به ایجاد چنین نتایج مثبتی در ارتباط با کودکان استثنایی کمک می‌کند، می‌گوید: «در واقع زمانی که کودک، مثلاً یک کاسه‌ی گلی تولید می‌کند، او به بیان آشکار و محسوسی از آن‌چه می‌داند و به انجام آن توانا است، پرداخته است؛ بنابراین اگر کاسه‌ی تولیدشده، به نحوی خوب ساخته شود، به بروز واکنش‌های مثبت از جانب والدین و هم‌سالان نسبت به وی منجر می‌شود. این عکس‌العمل‌ها و واکنش‌های مثبت در رشد حس هنرمندی و تعالی خود دانش‌آموز تأثیر دارند.

می‌توان گفت که تربیت هنری، در ایجاد تغییرات مثبت در نظام ارزشی دانش‌آموزان ناتوان نقش اساسی دارد؛

مسئولیت، مستلزم به‌کارگیری ابزارهایی است که ما را در رسیدن به این هدف مهم می‌تواند یاری کند.

هنر یکی از بهترین و مؤثرترین این ابزارها تلقی می‌شود. (نجفی، ۱۳۷۳) «نوناکال»، مربی استرالیایی، هنر را به لحاظ فرهنگی، ابزاری قوی برای انتقال سنت‌ها و ارزش‌های جامعه به جوانان و تقویت هویت فرهنگی آن‌ها می‌داند. («شیلر»، ۲۰۰۰) باید توجه داشت، مطالعه‌ی زمینه‌های فرهنگی و تاریخی به طور مستقیم از طریق متون درسی، موجب خستگی دانش‌آموزان می‌شود؛ در حالی‌که به نظر می‌رسد که استفاده از هنرهایی، همچون نمایش و قصه برای طرح موضوعات فرهنگی با استقبال دانش‌آموزان مواجه شود. (میرزاییگی، ۱۳۷۳) در نتیجه با گنجاندن آموزش هنر در تعلیم و تربیت، راهی مطمئن و مؤثر برای شکل‌گیری هویت فرهنگی و انتقال ارزش‌های موجود در جامعه فراهم می‌شود.

تربیت کودکان استثنایی

تربیت هنری برای دانش‌آموزان استثنایی نیز نتایج مهمی دارد. این موضوع، تقویت هنری را دوچندان می‌کند؛ زیرا گاه این دانش‌آموزان در محیط‌های فقیر (از لحاظ مادی و فیزیکی) هستند. عدم دسترسی به فرصت‌های متنوع برای به‌کارگیری توانایی‌های محدودشان، به نقص در رشد ادراکی و شناختی آن‌ها، منجر می‌شود؛ بنابراین برنامه‌ریزی فعالیت‌های هنری برای این

تربیت هنری در دوره‌ی «اصلاحات پیشرو»، جایگاهی والا و برجسته داشته و در طول دوره‌ی «نهضت بازگشت به پایه‌ها» جایگاهی پایین در میان برنامه‌های درسی داشته است

داده‌اند. در قلمروی این مطالعات «فروید» با دقتی خاص به تجزیه و تحلیل زندگی هنرمندان پرداخت و ارتباط ضمیر ناخودآگاه را با آفرینش هنری مطرح کرد. به نظر وی، اثر هنری به مثابه‌ی رویا، عقده‌های واپس‌زده‌ای را که در زوایای ضمیر ناخودآگاه هنرمند پنهان است، به گونه‌ای نمادین بیان می‌کند؛ یعنی موجب تلطیف و پالایش روانی می‌شود؛ فروید در توجیه و تحلیل نظرات خود، اصطلاح «کاتارسیس» (پالایش) را از ارسطو به امانت گرفته و به کار برده است. روان‌کاوان عقیده دارند که هنر، وسیله‌ای می‌شود برای تسکین دردها و آلام بشری و بیان راز درون، برای مثال، روان‌شناسان پیرو مکتب روان‌کاوی، نقاشی را ابزاری مهم برای تشخیص اختلال‌های روانی می‌دانند. آن‌ها معتقدند که نقاشی برای بیان احساسات تخلیه‌ی هیجانی و درمان بیماران روانی، به ویژه کودکان ارزش قابل‌ملاحظه‌ای دارد. (پاشاشریفی، ۱۳۷۰).

با توجه به آنچه درباره‌ی عقاید روان‌کاوان درباره‌ی هنر بیان شد، یکی از نتایج مهم تربیت هنری به لحاظ روان‌شناختی فرصت دادن برای بیان عقاید، احساسات و هیجانات است. (به نقل از «با»، ۲۰۰۴) این مزیت هنر،

به ویژه برای کودکانی که نمی‌توانند با مهارت‌های کلامی خود را ابراز کنند، مفیدتر است؛ (رایت، ۱۹۹۷) زیرا آن‌ها با هنر می‌توانند، علاوه بر بیان احساسات خود، از نگرانی‌ها و اضطراب‌های سرکوب‌شده رها شوند. به نظر می‌رسد هنر و فعالیت‌های مرتبط با آن در توسعه‌ی بهداشت روانی و حتی سلامت جسمانی افراد نقش مؤثری دارند. فعالیت‌های هنری با تأثیرات روان‌شناختی و روانی-اجتماعی، نه تنها به عنصری مهم برای ارتقای بهداشت روان افراد است، برای جامعه نیز بهزیستی هیجانی را به همراه دارند. «کالارد» و «فریدلی» (۲۰۰۵) در رابطه با تأثیرات مثبت هنر بر هیجانات، معتقدند که چنین تأثیراتی ممکن است، به فرصت و زمینه‌ای مربوط باشد که هنر برای افزایش عزت‌نفس، «بیان خود»، برقراری روابط اجتماعی، مشارکت افراد با یکدیگر و بهبود کیفیت زندگی فراهم می‌کند؛ اما در توضیح و تبیین این‌که هنر و فعالیت‌های خلاقانه چگونه در بهداشت و سلامت جسم و روان اثر دارند، «کوهن» (۲۰۰۶) به دو مکانیسم «حس کنترل» و «مشارکت اجتماعی» در فعالیت‌های هنری اشاره می‌کند که موجب ارتقای بهداشت می‌شود.

حس کنترل: نتایج تحقیقات نشان می‌دهد، فعالیت‌هایی که همراه با تعهد و حس مسئولیت است، آثار مثبتی دارد. احساس مسئولیت در

انجام کارها، موجب افزایش احساس اقتدار و «توانمندی» می‌شود. احساس قدرت و توانمندی شخصی نیز موجب شکل‌گیری این تصور در فرد می‌شود که «اگر من اکنون می‌توانم کاری انجام دهم که پیش‌تر فکر نمی‌کردم از عهده‌ی آن برآیم، شاید بتوانم از عهده‌ی کارهایی که پیش‌تر نیز غیرممکن به نظر می‌رسید، برآیم. در واقع حس کنترل، نه تنها سطحی از آرامش و آسودگی خاطر را در پی دارد، برای روبه‌رو شدن با چالش‌ها و استفاده از فرصت‌ها است. در هنر، فرصت‌های بی‌شماری برای خلق چیزهای جدید و زیبا به وجود می‌آید که حس رضایت و توانمندی در فرد به وجود می‌آورد. «رینی» (۱۹۷۳) نیز معتقد است که عمل خلاقانه و اشتغال به کار هنری، ظرفیت این را دارد که به شخص کمک کند تا در حل مسائل شخصی خود و مدیریت آن‌ها توانایی داشته باشد؛ برای مثال، حس کنترل ناشی از انجام کارهای هنری، مثل نقاشی و سفالگری، به شخص کمک می‌کند، کنترل بیشتری به تکانه‌های کنترل‌نشده داشته باشد و بتواند سلامت روانی بهتری را تجربه کند. (به نقل از «ریگیو» و «گامن»، ۲۰۰۵).

چرا حس کنترل، بر سلامتی تأثیری مثبت دارد؟ پاسخ به این پرسش، ما را به سازوکار جدیدی به نام تأثیر ذهن بر بدن هدایت می‌کند. حوزه‌ای از

مطالعات وجود دارد که به ما کمک می‌کند تا ارتباط بین مغز و بدن را دریابیم. نتایج این مطالعات نشان می‌دهد که هیجان‌ات مثبت بر دستگاه ایمنی تأثیر سودمندی دارند؛ درواقع، محققان به این نتیجه رسیده‌اند که احساسات و هیجان‌ات مثبتی که با حس کنترل همراه‌اند، موجب ایجاد پاسخی در مغز می‌شوند که حاوی پیامی برای ایمنی است. این پیام به دستگاه ایمنی دستور تولید و ارسال سلول‌های ایمنی مفید را می‌دهد؛ در نتیجه، حس کنترل و احساس مسئولیت به منزله‌ی جرقه‌ای برای تولید سلول‌های ایمنی است. (کوهن، ۲۰۰۶)

مشارکت و ارتباط اجتماعی: ارتباط اجتماعی، سازوکار دیگری است که مطالعات، حاکی از تأثیر مثبت آن بر سلامت روانی و جسمانی هستند؛ زیرا ارتباطات اجتماعی موجب کاهش سطح استرس می‌شوند؛ در حالی که خود استرس و تحمل آن، بر دستگاه ایمنی تأثیرات نامطلوبی دارد. «گریفیث» (۲۰۰۵) نیز بر تأثیر ارتباط اجتماعی و «شبکه‌های اجتماعی» در سلامت روانی تأکید می‌کند و معتقد است که شبکه‌های دوستی و ارتباطات مورد اعتماد، حامیان خوبی برای افراد محسوب می‌شوند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا حوادث استرس‌زای زندگی، مثل داغ‌دیدگی و مشکلات مالی را تحمل کنند. وی چنین بیان می‌کند که

حمایت و ارتباط اجتماعی در کاهش مرگ‌ومیر، افسردگی و حتی آسیب‌های جسمانی نقش مؤثری دارد. یکی از مقوله‌هایی که به ایجاد ارتباطات اجتماعی کمک می‌کند، هنر است؛ در واقع، هنر فرصت‌های بی‌بدیلی برای تعامل و درک متقابل، مشارکت افراد با یکدیگر و ساختن شبکه‌های اجتماعی فراهم می‌کند. به همین سبب است که در ادبیات نظری و پژوهشی بر نقش هنر در تأمین بهداشت فرد و جامعه، زیاد تأکید شده است. مجموعاً این‌که بر هنر و فعالیت‌های خلاقانه، بارها به منزله‌ی عناصر کلیدی در ادبیات نظری مربوط به ارتقای بهداشت جامعه، تأکید شده است. (گریفیث، ۲۰۰۵)

نتیجه‌گیری

نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف دنیا در حوزه‌ی سیاست‌گذاری و تدوین آرمان‌ها و اهداف آموزشی خود در عبارات و گزاره‌های مختلف همواره پرورش انسانی با رشد موزون و متعادل در ابعاد شخصیتی را سر لوحه‌ی کار خود قرار داده‌اند؛ انسانی که بتواند در بزرگ‌سالی به مسئولیت‌ها و تکالیف خود در جایگاه شهروند مسئول عمل کند. بدیهی است در جهت تحقق این هدف، هنر و تربیت هنری می‌تواند نقش بارز و تعیین‌کننده داشته باشد. متأسفانه در

عمل به دلایلی این نقش مورد کم‌توجهی و بی‌مهری قرار گرفته است. این مقاله کارکردها و آثار تربیت هنری را در دو بخش پیامدهای «تربیتی» و «روان‌شناختی» بررسی کرده است. پیامدهای تربیتی در قالب مؤلفه‌هایی، چون رشد فکری و شناختی، بروز خلاقیت، پیشرفت تحصیلی، شکل‌گیری هویت فرهنگی و هم‌چنین تربیت و آموزش کودکان استثنایی و پیامدهای روان‌شناختی نیز ذیل کارکردهایی، نظیر افزایش عزت‌نفس، احساس شایستگی، رشد هیجانی و اجتماعی، تخلیه‌ی هیجانی، تعدیل عواطف و احساسات و آشکارسازی انگیزه‌های درونی قابل طرح و بررسی است. فرض بنیادین این مقاله، آن است که هنر و تربیت هنری، اساساً به خاطر نقش‌آفرینی‌های مختلفی که در رشد ویژگی‌ها و قابلیت‌های متکثر دانش‌آموزان ایفا می‌کند. جایگاهی شایسته‌تر و برجسته‌تر در برنامه‌های درسی نظام آموزشی کشور باید داشته باشد. قطعاً بی‌توجهی به این نقش و کارکرد، فرایند رشد و پرورش دانش‌آموزان در عرصه‌های مختلف را به جریانی عقیم و ناکارآمد مبدل خواهد کرد.



آموزش هنر به روش تحلیل و بررسی آثار هنری با نیم‌نگاهی به کتاب هنر مدرن

مهدی الماسی



موضوع تجزیه و تحلیل، آگاهی داشته باشد و در صورت امکان، میزان علاقه‌ی آنان را به آن هنر پیش از هر توضیحی بسنجد و با توجه به این اطلاعات، هدف آموزشی خود را از تحلیل اثر هنری مشخص کند؛ مثلاً وقتی هدف از تحلیل و بررسی نگاره‌ای از «کمال‌الدین بهزاد»، آموزش تأثیر رنگ در القای احساس غم یا شادی به مخاطب است، معلم بررسی خود را بر همین موضوع باید متمرکز و معطوف کند.

غیر از این نکات، معلم یا مدرس هنر با توجه به اقتضائات و برنامه‌ی آموزشی از پیش اندیشیده خود، موضوعات آموزشی مناسب با آثار هنری منتخب را باید تعیین کند و آموزش خود را بر همان مدار مَدون کند.

ب. آثار انتخاب اثر یا آثار مناسب برای بررسی و تحلیل پس از تعیین هدف آموزش، مدرس هنر با توجه به سطح آگاهی مخاطبان، اثر یا آثاری را برای بررسی و تحلیل باید انتخاب کند که به مناسب‌ترین وجه بتواند پاسخ‌گوی هدف آموزشی باشد. اثر منتخب باید به گونه‌ای روشن، قابلیت بررسی و تحلیل آموزش داشته باشد. در بیشتر مواقع انتخاب اثری مشهور می‌تواند متضمن فوایدی باشد که آثار غیرمشهور فاقد آن هستند. بررسی و تحلیل يك اثر مشهور، علاوه بر آن که هنرجویان با اثری شاخص در عرصه‌ی هنر آشنا می‌کند، آنان را در مت‌تاریخ هنر و سیر تحول و تطور آن قرار می‌دهد. این آشنایی می‌تواند برای فهم زبان هنر و هم‌چنین درک ظرایف

تحلیل و بررسی آثار هنری، اغلب در حیطه‌ی نقد هنری مورد توجه منتقدان یا پژوهندگان آثار هنری است. در این بررسی‌ها، معمولاً درباره‌ی سبک یا دیگر موضوعات متنوع مربوط به يك اثر هنری، سخن به میان می‌آید و ارزش‌های نهفته در آن اثر بررسی می‌شود. نتایج این بررسی‌ها در نشریات هنری مخاطبان خاصی دارند که از اطلاعات و آگاهی و سواد هنری متعارفی بهره‌مندند یا دست‌کم نویسندگان چنان مطالبی، چنین می‌انگارند و بنابر همین پیش‌فرض، شیوه‌ی نگارش یا طرح موضوع را انتخاب می‌کنند. اگرچه هر متن مکتوب به طور ضمنی می‌تواند جنبه‌ای آموزشی نیز داشته باشد؛ معمولاً تحلیل آثار هنری در نشریات هنری، کمتر با هدف آموزش انجام می‌شود.

برای مقاصد آموزشی می‌توان از تحلیل آثار هنری بهره گرفت. و این می‌تواند یکی از روش‌های جذاب، غنی و کارآمد در آموزش هنر باشد. این روش، پیش از اجرا به مقدماتی نیاز دارد که بی‌توجهی به آن‌ها امکان موفقیت آن را کاهش می‌دهد. به‌طور خلاصه، پیش از بهره‌گیری از روش تحلیل اثر هنری به قصد آموزش چند مسئله باید بررسی می‌شود.

الف. مخاطب‌شناسی و تعیین هدف آموزش

معلم هنر، پیش از هر آموزشی به روش تحلیل اثر هنری، شناختی نسبی از مخاطبین خود باید به دست بیاورد و از سطح اطلاعات و آگاهی هنری آنان درباره‌ی نوع هنر و اثر

از ویژگی‌های
این کتاب،
شیوه‌ی بررسی
و تحلیل آثار
است. نویسنده
ترجیح می‌دهد به
جای لفاظی‌های
پرطمطراق در
تحلیل هر اثر،
با بیان جملات
صاحب اثر،
دیدگاه‌های
شخصی یا هنر او،
برشی از زندگی
یا جهان‌بینی او
را برابر دیده‌ی
خواننده‌ی مطلب
بگذارد

تکنیک‌ها، عقاید و خلق و خوی شخصی هنرمندان و از بازتاب همه یا برخی از این موارد در اثر، سخن به میان می‌آورد. این کتاب در پنج بخش با عناوین «طبیعت بی جان»، «مناظر طبیعی و شهری»، «پرتره»، «آبستره»، «رنگ و فرم»، «مجسمه و اجسام سه بعدی» تنظیم شده است. نویسنده در این بخش‌ها، با تحلیل‌ها و تصاویر آثار هنری، هنرجویان و علاقه‌مندان چنین مباحثی را به طور ملموس با هنر پرتکاپو و تنوع طلب دوران مدرن آشنا می‌کند.

از ویژگی‌های این کتاب، شیوه‌ی بررسی و تحلیل آثار است. نویسنده ترجیح می‌دهد به جای لفاظی‌های پرطمطراق در تحلیل هر اثر، با بیان جملات صاحب اثر، دیدگاه‌های شخصی یا هنر او، برشی از زندگی یا جهان‌بینی او را برابر دیده‌ی خواننده‌ی مطلب بگذارد. او سپس با اشاره به مهم‌ترین ویژگی‌های شکلی و سبکی و نوع بهره‌گیری هنرمند از ابزار و وسایل و با اشاره به جزئیاتی از نحوه‌ی کار هنرمند، مخاطبان خود را به دقت و تأمل در اثر مورد نظر دعوت می‌کند.

رابینسون با آگاهی و اشراف بر ماهیت تنوع طلب هنر مدرن و ارزش‌گذاری‌های مبتنی بر «فردیت» آن، تا حد ممکن از اغراق‌گویی درباره‌ی آثار می‌پرهیزد و کوشش خود را صرف بازگویی چیزی می‌کند که در دوران خلق آثار هنر مدرن بر ذهن و زبان و سبک بیان هنرمندان مؤثر بوده است.

مطالعه‌ی این کتاب از جهات مختلفی آموزنده است. روش نویسنده در نحوه‌ی ارائه‌ی اطلاعات و بررسی هر اثر با اثر دیگر متفاوت است و همین امر، تنوع جالبی را بر سراسر کتاب حاکم کرده است. شیوه‌ای که می‌توان از آن، به منزله‌ی نمونه‌ای برای آموزش به شیوه‌ی تحلیل اثر بهره گرفت.

با نگاهی به کتاب و سیری در تصاویر آن، می‌توان هنر نقاشی مدرن را مرور کرد و هرچند به اشارت، با فضای نقاشان مدرن آشنا شد.

و توانایی‌ها و سبک، اثر زمینه‌ای فراهم آورد. در این حالت، هنرجویان هم در جریان موضوع خاص آموزشی قرار می‌گیرند و هم با موضوعاتی در حواشی تاریخ هنر آشنا می‌شوند.

ج. شیوه‌ی بررسی و تحلیل اثر هنری

شیوه‌ای که معلم هنر برای بررسی و تحلیل اثر هنری انتخاب می‌کند، بسیار اهمیت دارد. و در موفقیت این روش نقش مؤثری دارد. اگر مباحث طرح شده در تحلیل اثر، موضوعاتی عینی و ملموس باشد، بر جذابیت تحلیل افزوده می‌شود و هنرجویان، راحت‌تر و بهتر آن را درک می‌کنند. طرح پیشینه‌ی تاریخی و فرهنگی موضوع آموزش در اثر و آثار مشابه نیز با دادن مصداق و مثال، در روند آموزش تأثیر مثبتی دارند و نتیجه‌ای بهتر از مباحث کلی نظری صرف در برخواهد داشت.

استفاده از تصویر اثر هنری به تعداد مناسب یا مبنا قراردادن یک نمونه‌ی چاپ شده از هنری در کتاب‌های درسی هنر می‌تواند بر نتیجه‌ی آموزشی این روش تأثیر خوبی بگذارد. بررسی جزئیات یا کلیت اثر، استفاده از عبارت و اصطلاحات دقیق و روشن و پرهیز از عبارات و اصطلاحات دو پهلو و غیردقیق و گنگ، می‌تواند به فهم مطلب در نزد هنرجویان، کمک شایانی کند.

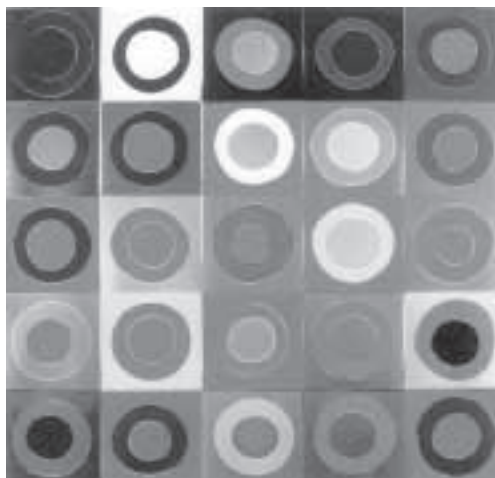
مدرس هنر در تحلیل خود گاه به ضرورت، از عبارات و اصطلاحات خاص رایج در آن هنر استفاده می‌کند. در چنین مواقعی بهترین کار، آن است که علاوه بر معنای عبارات و اصطلاحات و موارد تجریدی و انتزاعی عینی آن‌ها نیز در اثر هنری برای هنرجویان نشان داده شود.

کتاب «هنر مدرن» و آموزش تاریخ هنر به روش تحلیل

آثار هنری

کتاب «هنر مدرن» نوشته‌ی «مایکل رابینسون» است و فریبرز فرید افشین آن را ترجمه کرده است. «انتشارات کتاب آبان» این کتاب را در ۲۰۴ صفحه به صورت مصور و رنگی چاپ کرده است. «هنر مدرن» از کتاب‌هایی است که با تحلیل و بررسی موجز آثار هنری مدرن، درصدد بیان تاریخ هنر نقاشی مدرن است.

این کتاب را می‌توان نمونه‌ای از کتاب‌های آموزش تاریخ هنر دانست که با روش تحلیل آثار هنری، چگونگی شکل‌گیری و ابعاد هنر یک دوره‌ی تاریخی، ماهیت آن را نشان می‌دهد. نویسنده در این کتاب، با معرفی ۱۷۸ هنرمند مدرنیست که در شکل‌گیری هنر نقاشی مدرن، نقش مؤثر داشته‌اند، با تحلیلی کوتاه، اما آگاهانه درباره‌ی هر اثر، از علایق، نشانه‌ها،



قطعات عالی نستعلیق در کتاب جام گیتی‌ها

جام گیتی‌ها

گزیده‌ی آثار اسفندیار ستارپور (عبدا...)

«جام گیتی‌ها» در بردارنده‌ی چهل اثر خوش‌نویسی است که ۲۴ قطعه‌ی آن به آثار «جلی‌نگاری» و «ترکیب‌بندی» عبارات دینی و اشعار اختصاص دارد. چهارده اثر نیز در قالب آشنای «چلیپا» به نگارش درآمده و دو سیاه مشق نیز در لابه‌لای قطعه‌ها خودنمایی می‌کند.

تمام قطعات مندرج، به جز يك قطعه، توسط تذهیب‌کاران حاذق به شمایل گل و برگ، اسلیمی، لچکی، بته و شمسه زینت داده شده‌اند و هم‌نشینی بین خط و تذهیب در این قطعات به خوبی میسر شده است.

مقدمه‌ی يك صفحه‌ای و کوتاه این مجموعه از استاد عباس اخوین است. که خطوط جام گیتی‌ها به لحاظ شیوه و سبک کار، هیچ‌گونه قرابتی با شیوه‌ی استاد نامدار هنر خوش‌نویسی، یعنی استاد اخوین ندارد، بر این اساس مطالب مقدمه، بسیار کلی و دربارهی خط و خوش‌نویسی است و به این که خوش‌نویس این اثر چه ویژگی‌هایی را در کار آورده، هیچ‌گونه اشاره‌ای نشده است؛ فقط می‌خوانیم که این مجموعه «حاصل سال‌ها تلاش و مداومت در مشق و بهره‌مندی از استادان گذشته و حال است». درحالی‌که در آثار ستارپور هیچ ردپایی از استادان گذشته‌ی خط دیده نمی‌شود. آن‌چه در این قطعات خود را برای بیننده‌ی اهل فن آشکار می‌کند، دل‌بستگی و صف ناپذیر حروف، مفردات، ترکیبات و کلمات ایشان به سبک و شیوه‌ی پرترفدار استاد غلامحسین امیرخانی است. ستارپور با کوششی قابل‌توجه به اجرای مجدد قطعات ایشان دست زده و انصافا در برخی از موارد به حریم هنری استاد و قوت قلم ایشان نزدیک شده است.

ستارپور در ترکیب‌بندی این مجموعه بسیار وامدار استاد امیرخانی است. او با سعی و ممارست برای انطباق دل و قلم خود با دل و قلم استاد امیرخانی، متحمل

زحمات طاقت‌فرسایی شده است.

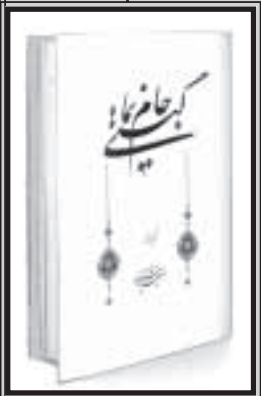
قطعات صلوات (ص ۶)، ولاتحسین ... (ص ۷)، علی مع الحق (ص ۹)، علی ولی‌الله (ص ۲۸)، ولاتقف (ص ۲۶) و موارد دیگر، از بازنویسی چندین‌باره و مستمر آثار تراز اول استاد امیرخانی حکایت دارد که گاه هنرمند، آینه‌ی نقش را به زیبایی اصل آن، تجلی داده است. اسفندیار ستارپور نام متواضعانه‌ی «عبدالله» را زیر قطعات خود اجرا می‌کند.

چلیپاهای زیبا و وزین ستارپور، نشانگر همان طراوت شیوه‌ی امیرخانی است و گواه مقاومت و استقامت قلم وی در اجراهای مکرر دواير است. این فقط در سایه‌ی کثرت مشق میسر می‌شود و سرمایه‌ی ستارپور در این راه نفس‌گیر، چیزی جز سخت‌کوشی نبوده است.

کاش این مجموعه دست کم در کنار مقدمه‌ی استاد اخوین، اظهارنظر فنی استاد امیرخانی را بر پیشانی خود داشت و از این توفیق بی‌بهره نمی‌ماند. در کنار سیاه‌مشق‌ها می‌شد روایت امیرخانی را در باره‌شان به نظاره نشست.

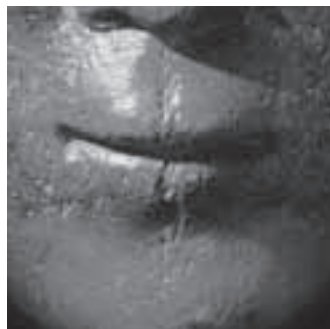
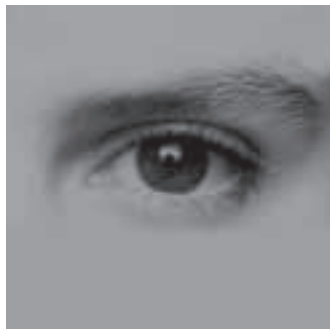
چلیپاهای صفحات ۱۴ و ۱۵ و موارد مشابه، پاکیزه‌نویسی و تسلط همه‌جانبه‌ی ستارپور را به نمایش گذاشته‌اند و اندام پُر دور و پر جنبش کلمات و توزیع زیبای کشیده‌ها کمک کرده‌اند که عیار چلیپا به چشم‌نوازی آن کمک شایانی کند.

ستارپور در کنار خوش‌نویسانی، چون حسین غلامی و محمدعلی قربانی، شیوه‌ی استاد امیرخانی را با عشق و علاقه برگزیده و آثار مندرج در کتاب جام گیتی‌ها نشان می‌دهد که در این آزمون، یعنی جذب نکته‌ها و لطافت خط امیرخانی، توفیق یافته است. شاید اگر استاد امیرخانی در اظهارنظری روشن می‌کرد که هم اکنون ۲۰ تا ۲۵ نفر خط نستعلیق را در نهایت کمال می‌نویسند، به اعتبار همین قطعات، اسفندیار را نیز در انتهای این فهرست نه چندان بلند برای کشوری بزرگ و نستعلیق‌نویس باید قرار می‌دادیم.



رشد آموزش





نقش پیام‌های غیرکلامی در جریان یادگیری

نویسنده: ویکی رایترز ● ترجمه: رقیه مصطفی‌زاده

- حرکات صورت؛
- اشارات سر و دست؛
- طرز ایستادن (یا نشستن) و نحوه‌ی قرار گرفتن بدن؛
- دوری یا نزدیکی معلم به دانش‌آموز؛
- مهارت‌های کلامی؛
- شوخ طبعی.

ارتباط چشمی

ارتباط چشمی - تبادل نگاه - یک راه مهم ارتباط بین افراد است و به تنظیم جریان ارتباط کمک می‌کند؛ بنابراین می‌تواند به ایجاد علاقه‌ی متقابل بیانجامد. علاوه بر این، ارتباط چشمی با حاضرن، اعتبار گوینده را افزایش می‌دهد. معلمانی که از ارتباط چشمی استفاده می‌کنند، جریانی از علاقه، توجه، گرمی، حرارت و اعتبار را

تنها آنچه شما در کلاس می‌گویید اهمیت ندارد؛ بلکه چگونگی بیان مطالب نیز بسیار مهم است و در یادگیری دانش‌آموزان اثرات متفاوتی به جا می‌گذارد. پیام‌های غیرکلامی یکی از عناصر زنده و اساسی ارتباط در جریان یادگیری است؛ به همین دلیل، معلمان به سه دلیل زیر متوجه «رفتارهای غیرکلامی» در کلاس خود باید باشند.

۱. توجه به رفتارهای غیرکلامی می‌تواند باعث دریافت بهتر پیام‌های دانش‌آموزان از سوی معلم شود.

۲. می‌توان با ارسال بهتر علایم برای فراگیران، یادگیری آن‌ها را تقویت کرد.

۳. این نوع ارتباط، میزان تبادل اطلاعات را بین دانش‌آموزان و معلم افزایش می‌دهد. مواردی که در مورد ارتباط غیرکلامی باید مورد توجه قرار گیرد، عبارت است از:

- ارتباط چشمی؛

به فراگیر منتقل می‌کنند.

حرکات صورت

لبخند نشانه‌ای قوی برای انتقال موارد زیر است:

- خوشحالی؛
- دوستی؛
- صمیمیت؛
- محبت؛
- وابستگی؛
- ارتباط.

به این شکل، اگر شما مرتباً لبخند بزنید، می‌توانید محبت، دوستی، صمیمیت و هم‌دلی بیشتری دریافت کنید. لبخند زدن اغلب باعث برقراری ارتباط می‌شود و دانش‌آموزان برخورد دوست‌داشتنی‌تری خواهند داشت و بیشتر یاد می‌گیرند.

اشارات سر و دست

اگر شما در هنگام صحبت کردن به خوبی از عهده‌ی نشان دادن حرکات مناسب سر و دست‌ها برنمایید، ممکن است خسته‌کننده، رسمی و خشک به نظر بیایید. این‌گونه حرکات در ایجاد روش تدریسی پرنشاط و جالب توجه بسیار مؤثر است و موضوع درس را جالب‌تر و یادگیری را آسان‌تر می‌کند. مخصوصاً حرکات سر، ارتباط داشتن را تقویت و مشخص می‌کند که دانش‌آموزان به درس گوش می‌کنند.

طرز ایستادن (نشستن) و نحوه‌ی قرار گرفتن بدن

شما با چگونگی ایستادن، نشستن، قدم زدن یا حرف زدن، می‌توانید پیام‌های بسیاری را برای ایجاد ارتباط ایجاد کنید.

ایستادن استوار و جدی و نه سخت‌گیرانه، با کمی گرایش به جلو می‌تواند نزدیکی، پذیرا بودن و دوستی را به دانش‌آموزان در ایجاد ارتباط القا کند. علاوه بر این شواهد به دست آمده در اجتماع، نشان می‌دهد زمانی که شما دارید در مقابل دانش‌آموزان خود صحبت می‌کنید از برگشتن یا نگاه کردن به سقف یا کف اتاق باید پرهیزید؛ زیرا بی‌اعتنایی کلاس مواجه می‌شوید.

دوری یا نزدیکی معلم به دانش‌آموز

معمولاً فضای کلاس‌ها، مشکل فیزیکی خاصی برای ایجاد ارتباط ندارد؛ چون کلاس‌ها غالباً مساحت زیادی دارند و شما می‌توانید به راحتی در اطراف کلاس حرکت کنید و

ارتباط با دانش‌آموزان را افزایش دهید. این ارتباط نزدیک شما را توانا می‌کند تا تماس چشمی بهتری با آن‌ها برقرار کنید و موقعیت‌های صحبت با دانش‌آموزان را افزایش دهید.

مهارت‌های کلامی

جنبه‌های مختلف پنهان در جملات، شامل عناصر صوتی زیر است:

- فرکانس صدا؛
- زیر و بم صدا؛
- طنین صدا؛
- بلندی یا کوتاهی صدا؛
- آهنگ صدا؛

برای بیشترین اثر یادگیری به چگونگی استفاده از انواع مختلف این عناصر در صدایان باید توجه کنید. یکی از انتقادهای اصلی به معلم، می‌تواند صحبت کردن او با یک فرکانس ثابت باشد. معمولاً شنوندگان بعد از اندک مدتی به یکنواختی و ضعیف بودن صدای چنین معلمی پی می‌برند و احساس خستگی و ملال می‌کنند.

دانش‌آموزان گزارش داده‌اند که آن‌ها، وقتی به تدریس معلمی که نمی‌تواند فرکانس و لحن صدایش را هنگام صحبت تنظیم کند، گوش می‌دهند، کمتر یاد می‌گیرند و علاقه‌ی خود را به شنیدن به سرعت از دست می‌دهند.

شوخی طبیعی

شوخی طبیعی معمولاً هم‌چون برای آموزش در نظر گرفته می‌شود و این چیزی است که خیلی در کلاس‌های درس به آن تشویق نمی‌شود.

شوخی طبیعی معلم، دو عامل اضطراب و تنش را نه تنها برای معلم، بلکه برای فراگیر هم کاهش می‌دهد. پس شما توانایی خندیدن را در خود و دانش‌آموزانتان باید افزایش دهید. این مطلب محیط کلاس را دوستانه می‌کند؛ به‌طوری که یادگیری در آن آسان‌تر می‌شود.

بدیهی است که دانش کافی از موضوعات درسی برای موفقیت بسیار مهم است. در هر صورت این تنها عامل مهم و اساسی نیست.

خلق و نگهداری محیطی که یادگیری را آسان کند، به مهارت‌های کلامی و غیرکلامی نیاز دارد. برای بهبود و ارتقای مهارت‌های غیرکلامی، صحبت‌هایتان را در یک نوار ویدئو ضبط کنید و از یک همکار که در روابط انسانی تبحر دارد، بخواهید برای بهبود آن پیشنهادهایی بدهد.

شوخی طبیعی معلم،
دو عامل اضطراب
و تنش را نه تنها
برای معلم بلکه
برای فراگیر هم
کاهش می‌دهد

تعمامل هنر دینی وهنر داستان نویسی



حمید قاسم زادگان جهرمی
مدرس تربیت معلم



رشد آموزش



دوره هفتم : شماره دوم : زمستان ۱۳۸۹

کلیدواژه‌ها: هنر دینی، ادبیات داستانی، شعر، قصه. ژان- لوئی میسون^۱ در مقاله‌ی «هنر، طریق ذکر» (۱۳۸۰: ۵۹) در بیان معنی و حوزه‌ی هنر دینی چنین می‌نویسد: «هنگامی که ما از هنر سخن می‌گوییم، مرادمان از آن، مجموعه‌ی قواعد و وسایلی است که متوجه یک غایت معین است و هنگامی که هنر را با صفت دینی توصیف می‌کنیم، مرادمان به کاربرد هنر رابطه‌ی (کلمات، دین^۲ و ارتباط داشتن^۳، خویشاوندی نزدیکی با هم دارند) میان «دنیا» و «آخرت» یا به زبان صوفیان، «عالم شهادت» و «عالم غیب» است. هنر با ایجاد پلی میان این دو عالم، به پر کردن شکافی که انسان را از اصل الهی خود جدا می‌کند، یاری می‌دهد.»

با توجه به تعاریفی از این دست، باید خاطر نشان کرد که هنر دینی یک اسلوب ویژه و یک مکتب خاص و یک شاخه‌ی مجزای هنری نیست؛ بلکه هنر خودآگاهی است که «خداآگاهی انسان»، مسئولیت اصلی اوست؛ مثل شعر حافظ. شعر حافظ به دلیل سبکش از نظر ساختار وزن و قافیه، شعر عرفانی و هنر دینی نیست؛ بلکه به دلیل اشاره‌هایش به (او) شعر الهی است. اصولاً هنر دینی مرزناپذیر و بی‌زمان است و در شرق و غرب و شمال و جنوب جهان حضور دارد و به نژاد و ملت خاصی متعلق نیست. تاریخ هنرها، همواره تاریخ مهم‌ترین نگرش‌های جامعه بوده است. از این نظر، اصل توحید وسیع‌ترین قلمرویی است که ما را با هنر اسلامی آشنا می‌کند، چه از جهت ارتباط با دین و چه از جهت ویژگی‌های صرف هنری خود. آیات متعدد، روشن می‌کند که چگونه یا چرا هنر اسلامی مبارزه، توصیف، تقلید، شکوه و زیبایی انسان را در هنر نادیده گرفت و چگونه از مفهوم هنر، هم‌چون وسیله‌ای برای غلبه‌ی بر مرگ دست کشید. از این قبیل است آیات «اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَ الْأَرْضِ: خداوند نور آسمان‌ها و زمین است (نور: ۳۵)؛ «كُلُّ شَيْءٍ هَالِكٌ إِلَّا وَجْهَهُ لَهُ الْحُكْمُ وَ إِلَيْهِ تُرْجَعُونَ»: هیچ‌خدایی جز او نیست. هر چیزی نابودشدنی است، مگر ذات او، فرمان از آن اوست و همه به او بازگردانده خواهید شد.» (قصص: ۸۸)؛ «وَ بَقِيَ وَجْهُ رَبِّكَ ذُو الْجَلَالِ وَ الْإِكْرَامِ: و ذات پروردگار صاحب جلال و اکرام توست که باقی می‌ماند» (الرحمن، ۲۷)؛ «هُوَ الْأَوَّلُ وَ الْآخِرُ»: «اوست اول و آخر» (حدید: ۳) «وَ هُوَ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ»: «او بخشنده‌ی مهربان است.» (حشر: ۲۲).

در این‌جا هیچ مبارزه‌ای در کار نیست، تنها انسان نیست که در میان دشمنان محصور است و تنها انسان نیست که تجسم زیبایی آرمانی است؛ بلکه خداوند با دعوت به توحید و فلسفه‌ی دینی و زیبایی‌شناسانه‌ای که در پشت خود دارد، جهان را هم‌چون آینه‌ی واحدی از تصاویر الهی معرفی می‌کند. نکته‌ی برجسته‌ی دیگری که در هنر دینی مطرح است، همانا اهتمام به اخلاقیات و ضرورت تهذیب نفس است. نیت هنرمند دینی در این قلمرو، تنها آفریدن اثری که ممکن است، متناسب و موزون و زیبا یا چنان‌چه در هنر

صرفاً دنیوی می‌بینیم، زشت و بی‌تناسب باشد؛ بلکه منعکس‌کننده‌ی زیبایی آسمانی در صورتی درست و بی‌کم و کاست است؛ برای مثال، هنرمند سنتی که کاملاً از نقش خود از طریق هنرش آگاه است، پیام زیبایی ابلاغ می‌کند که متعالی از ساحت صرفاً انسانی و زمینی است. هنرمند پیام‌آوری در این زمینه می‌شود که نمی‌تواند جز اهل راستی و درستی باشد؛ زیرا هنرمند زیبایی‌ای را که باید منتقل کند و به آن صورت خارجی بخشد، از پیش در درون خود نظاره و مشاهده کرده است و برای پرهیز از آمیختن این مشاهده‌ی مبارک حقایق آسمانی با تصویرهای ذهنی، هنرمند در درجه‌ی اول روح خود را باید تهذیب کند و به قول خوش‌نویسان «صفای خط خوب، از صفای دل است.» نمونه‌ی اثر دینی در قالب ادبیات و نویسندگی و پیش از ورود به بحث داستان خالی از لطف نیست. نقبی به اثر بلیغ علی‌بن‌ابی‌طالب (ع) برنیم. «جرج جُرداق» در مقدمه‌ی کتاب «شگفتی‌های نهج‌البلاغه» می‌نویسد: «علی (ع) بلاغت بیان عربی را از گذشته به روزگار خویش پیوند داد و زیبایی‌های سبک روشن پیش از اسلام که با سلامت فطری عرب صحرائی همراه بود، با روش پاک و مصفای ادب اسلامی که متضمن پاکیزگی فطرت دینی و منطق استوار آسمانی است؛ بدون هیچ‌گونه گسستگی هماهنگ کرد و آن‌چنان بلاغت پیشینه‌ی عرب را با جذبه‌ی سخن پیامبر درآمیخت که سخنش به آن‌جا رسید که گفتند، بیان او فروتر از کلام خالق و فراتر از سخن مخلوق است.»

از واکاوی موضوع موردنظر، کارکرد اصلی ادبیات که مورد بحث این مقاله نیست، باید بگذریم. تنها به این نکته اشاره می‌کنیم که نظریه‌پردازان برای آن‌که نشان دهند، صنایع بیانی چگونه به آرای دیگر هم شکل می‌دهند، ادبیات قدرتمندی را که در متون به ظاهر غیرادبی عمل می‌آیند، نشان می‌دهند. آن‌ها به این ترتیب، تمایز بین متن ادبی و غیرادبی را پیچیده می‌کنند؛ ما همان‌گونه که می‌دانیم، روزگاری مقصود از «ادبیات»، بالاتر از هر چیز، فقط شعر بود. رمان نو رسیده بود، نزدیکی آن به زندگی‌نامه یا وقایع‌نگاری به حدی بود که نمی‌شد آن را ادبیات اصیل دانست. در قرن بیستم، رمان شعر را تحت‌الشعاع قرار داده است؛ چه از لحاظ آن‌چه نویسندگان می‌نویسند و چه از نظر آن‌چه خوانندگان می‌خوانند و از دهه‌ی ۱۹۶۰ «روایت» در آموزش ادبیات، جایگاه والایی به دست آورد و رمان و داستان کوتاه، هسته‌ی اصلی برنامه‌های آموزشی را تشکیل داده‌اند؛ زیرا داستان نسبت به شعر ابزار اصلی ما برای درک امور است؛ به این دلیل که زندگی خود را سیر پیش‌رونده‌ای می‌بینیم که به جایی می‌رسد، یا به این دلیل که به خود می‌گوییم که در جهان چه می‌گذرد. «جانان‌تال کالر» در کتاب «نظریه‌ی ادبی» در این باره می‌نویسد: «[داستان] تبیین علمی امور را قانونمند می‌کند و به این طریق از آن‌ها سر در می‌آورد، هروقت الف و ب وجود داشته باشند، «ج» رخ می‌دهد؛ اما زندگی عموماً چنین نیست. زندگی، نه

**هنرمند سنتی که
کاملاً از نقش
خود از طریق
هنرش آگاه است،
پیام زیبایی ابلاغ
می‌کند که متعالی
از ساحت صرفاً
انسانی و زمینی
است. هنرمند
پیام‌آوری در این
زمینه می‌شود که
نمی‌تواند جز اهل
راستی و درستی
باشد**

آنچه می توان از جان کلام داستان و جایگاهش در رشد هنر دینی برشمرد، همانا تعهدی است که کلا ادبیات به پیرامون خود و به دیگر هنرها برای خود گلچین کرده است و سهم زیادی از این تعهد را به «داستان» در انواع مختلف اش داده است

پایه قاعده‌های دستوری برای ایجاد نشانه‌های تصویری و سرانجام، آفرینش‌های لفظی و معنوی با سامان دهی آن در سبکی یگانه، نشانگر نقش بنیادین زبان در احترام ویژه به آفرینش داستان‌های دینی است.

ج. لحن و بیان مناسب

لحن يك اثر داستانی، تابع نوع درون‌مایه‌ی آن (حماسی؛ غنایی؛ انتقادی؛ اجتماعی و ...) است. لحن يك اثر داستانی با رویکرد دینی، باید با زمان و عصر آفریننده هماهنگ و هم‌خوان باشد. گاه نویسنده شیوه‌های ویژه را برای بیان اندیشه‌های خویش به کار می‌گیرد و اندیشه را با انگیزه در می‌آمیزد. در این میان آثار دینی می‌تواند با شیوه‌های مختلف باز نمود اندیشه از چهار زمینه‌ی تشبیه، استعاره، مجاز و کنایه نیز در داستان به طور شایسته، استفاده کنند.

د. سبک

روش خاص ادراك و بیان افکار، به وسیله‌ی ترکیب واژه‌ها، تألیف عنصرهای گوناگون و تغییر آن‌هاست؛ بنابراین در يك داستان دینی نیز سبک، هم با چگونگی اندیشیدن و هم با تصویرهایی که به وسیله‌ی مواد حسی (عنصرهای واژگانی و نحوی زبان، و معنی‌شناسی و موسیقی) آفریده می‌شود، رابطه‌ی مستقیم دارد.

طرح مناسب

نقشه‌ی ساخت هر نوشته و هر موضوع به طرح و قالبی مناسب نیاز دارد که داستان‌های دینی نیز از این قاعده مستثنایست. در داستان متعهد، آموزش و پرورش افراد هر جامعه بر پایه‌ی اصول و مبنای نظری و عملی يك مکتب استوار است؛ انسان در مکتب‌های گوناگون تعریف‌ها، وظیفه‌های فردی و جمعی گوناگون دارد؛ برای مثال انسان در اسلام، «بود» الهی، «نمود» مادی و استعداد خداگونگی دارد؛ دنیا جولانگاه زندگی گذرای او و آخرت، سرای زندگی پایدار اوست. آرمان دنیای او، جانشینی خدا، بندگی خدا، دادگری، آباد کردن زمین و توشه برگرفتن برای آخرت خویش است؛ آرمان اخروی او نیز دست‌یابی به مقام قرب الهی است؛ پس، راه آخرت از دنیا می‌گذرد و باید گفت، این دقت آفرینندگان آثار داستانی دینی در این مجال دوباره مورد تأکید قرار می‌گیرد. در آثار چنین نویسندگانی، تناسب با شرع و عرف جامعه در آن کاملاً باید مشهود باشد؛ البته این به آن معنی نیست، که داستان و هنر دینی، تنها به دین‌داران منسوب است؛ بلکه

از منطق علمی علت و معلول که از منطق داستان تبعیت می‌کند که در آن درك امور، یعنی فهمیدن این‌که چیزی چطور به چیز دیگر می‌انجامد یا چیزی چطور ممکن است رخ داده باشد.» (۱۳۸۲: ۱۲) همو در اهمیت داستان می‌نویسد: «چنان‌که نظریه‌پردازان نیز بر آن تأکید کرده‌اند، نقش آموزش چیزهایی درباره‌ی جهان را نیز برعهده دارد، نشانمان می‌دهد که کار این جهان چگونه است و با استفاده از ترفندهای گوناگون در متمرکز کردن، ما را توانا می‌کند تا از منظرهای دیگر به قضایا بنگریم و انگیزه‌های دیگران را که عموماً برایمان ناروشن است، درك کنیم.» (۱۳۸۲: ۱۲۳) پس آنچه می‌توان از جان کلام داستان و جایگاهش در رشد هنر دینی برشمرد، همانا تعهدی است که کلا ادبیات به پیرامون خود و به دیگر هنرها برای خود گلچین کرده است و سهم زیادی از این تعهد را به «داستان» در انواع مختلف اش داده است. به درستی که آگاه‌سازی از طریق تعقل، روایت، شخصیت و روایت از تعهدات اصلی ادبیات داستانی در این مقوله است که در پاره‌ی مواقع به صراحت می‌توان در آموزش تعلیمات مختلف مذهبی استفاده برد؛ اما آنچه را می‌توان در داستان‌نویسی، به منزله‌ی شالوده‌ی اصلی و اصول آن مورد کنکاش قرار داد و کم و بیش از آن برای داستان‌نویسی دینی بهره برد و ملاک نقد و بررسی نیز قرار داد، در دو بخش اصول اولیه و تکنیک پرداخت می‌شود.

الف. تازگی درون‌مایه

اگرچه اهتزاز روح و الهام مفهوم‌هایی عام و کلی هستند؛ اما گوناگونی دست‌آوردهای اهتزاز و الهام (درون‌مایه)، جایگاه‌های گوناگون دریافت‌کنندگان و درجه‌های شهود آنان را نشان می‌دهد؛ پس هر شهود، تجربه‌ای تازه و درون‌مایه‌ای بکر می‌آفریند.

ب. خیال‌انگیزی

حرکت نفس در محسوسات، تخیل و در معقولات، تفکر است. پس تفکر هم‌زاد تخیل است؛ زیرا سخنور پس از ورود الهام، اهتزاز روح و کوشایی قوه‌ی تخیل، الهام (اندیشه آغازین) را گسترش می‌دهد و درون‌مایه را می‌پروراند.

ت. زبان

گزینش بجا و سنجیده‌ی واژگان زبان معیار، درست‌نویسی و به کارگیری آن‌ها بر



**هنر دین‌داران را
با معیارهای هنر
دینی باید سنجید؛
نه برعکس و این
تصویر که فقط
کسانی که به
صورت آشکار و
بدون ژرف‌ساخت
در آثارشان به
مسائل مذهبی و
دینی می‌پردازند،
آن‌ها را در جایگاه
هنرمندان دینی
نمی‌گنجانند؛ در
صورتی که این
قضیه، پرتگاه
هولناکی است
که می‌تواند
سبب جلوگیری از
بالندگی و رشد و
رویش هنر شود**

آن را نوعی خرافه‌پردازی می‌پندارند؛ البته باورپذیری که نشئت گرفته از واقعیت‌گرایی و ماحصل تعلیق در تکنیک داستان‌پردازی است. «حکایت» نیز واژه‌ای عربی، به معنای بازگفتن چیزی، سرگذشت و ... حکایت در اصطلاح، روایتی کوتاه از یک رویداد و ماجرای ساده، واقعی یا غیرواقعی، پیرامون شخصیتی عادی یا نمادین در زمینه و فضایی مبهم است که نویسنده، آن را ایجاز کامل برای ابراز نازک‌اندیشانه و نکته‌سنجانه‌ی معیارهای ارزشی خود به کار می‌گیرد تا خواننده را به سوی نتیجه‌ی دلخواه رهنمون کند. حکایت به علت ساخت کوتاه و داستان‌گونه برای پیام‌رسانی مضامین دینی بسیار مناسب است؛ به همین دلیل در ادبیات تعلیمی جایگاهی ویژه و کاربردی گسترده داشته است. برخی قالب‌های امروز (داستانک، تک‌گویی‌ها طرح‌های نمایش و ...) با حکایت همانندی فراوان دارد. شخصیت در حکایت، موجودی پیش‌ساخته و تکوین یافته، ایستا و در اختیار نویسنده است؛ نویسنده آن را بدون زمینه‌سازی وارد حکایت می‌کند و بدون تغییر و تحول از حکایت بیرون می‌برد که این مسئله از بار داستانی اثر می‌کاهد و باز هم در مضامین دینی طرح جدیدی را می‌طلبد. تخیل در حکایت بسیار محدود است و ریشه‌های اندیشه در آن آشکار است. هدف و پیام‌رسانی در حکایت بیشتر به طور مستقیم از زبان راوی یا یکی از شخصیت‌ها با ایجاز انجام می‌شود. **داستان کوتاه دینی:** می‌توان گفت ساختار فشرده، درهم تنیده و برانگیزاننده‌ی داستان کوتاه، هم متناسب با فرصت محدود انسان عصر حاضر است و هم کاربرد گسترده و فراوان این قالب را برای پرداختن به موضوع‌های دینی، زندگی فردی و جمعی انسان و به‌خصوص باورپذیری از دیگر قالب‌ها مهم‌تر و بارزتر کرده است. نویسنده‌ی داستان کوتاه دینی با گزینش صحنه‌های ویژه از مضامین موردنظر خود در محیط‌های گوناگون، موردهایی ویژه (ارزش‌ها، ضدارزش‌ها، رسایی‌ها، نارسایی‌ها، نیازها و ...) را باریک‌بینانه و هنرمندانه برجسته می‌کند و اثری آنی بر دل و جان مخاطب می‌گذارد و او را با خود هم‌دل می‌کند و در راستای اهمیت آن به عناصر اصلی آن جهت تأثیرگذاری بیشتر مضامین دینی اشاره‌ای می‌کند. شخصیت در داستان کوتاه دینی، اگر پرداخت مناسب شده باشد، می‌تواند حاصل آن فردی تکوین‌یافته، پویا، جامع (چند بعدی) بی‌وابستگی به زمان و مکان خاص، بی‌نام و نشان، عام و کلی است و با ویژگی‌هایش با به وسیله‌ی نویسنده

دین‌داران را به دین باید شناخت؛ نه دین را به آنان و هنر دین‌داران را با معیارهای «هنر» دینی» باید سنجید؛ نه برعکس. قالب‌های نثر دینی، علاوه بر اسطوره، افسانه، قصه حکایت نیز باشد. اسطوره را می‌توان عصره‌ی باورها و آرمان‌های جمعی دانست که در یک چیز یا یک فرد فشرده شده است. اسطوره بر پایه‌ی درون‌مایه، به دو گونه‌ی حماسی (ملی)، دینی، تاریخی) و غنایی دسته‌بندی کرده‌اند؛ البته اسطوره در صدر اسلام، چون در برابر قرآن مجید قرار می‌گیرد، سخن پریشان، بیهوده و باطل خوانده می‌شود. افسانه نیز به معنای سرگذشت پیشینیان، سخن نادرست و روایتی بی‌اصل و ناراست است که برای قصدی اخلاقی یا سرگرم کردن ساخته شده است و در اصطلاح، روایتی از ماجراهای غیرواقعی و باورنکردنی است که آدمیان، جانوران و دیگر پدیده‌ها یا موجودهای تخیلی می‌آفرینند. افسانه، گاه نشان‌دهنده‌ی آرزوهای انسان و گاه پاسخ‌گوی کنجکاو‌های اوست و نکته‌ای قابل توجه در آن هست که می‌تواند مورد استفاده‌ی نویسنده‌ی آثار ادبی دینی قرار گیرد. تخیل در آن هست که با توجه به نوع درون‌مایه در موضوعات تعلیمی، به ویژه اخلاقی، فلسفی و آیینی، می‌تواند با لحن جدی، توفیقی برای حرکت نویسنده به سوی مضامین خود باشد. با این ضعف که جنبه‌های حقیقت‌مانندی و باورپذیری آن‌ها کم نیست. «قصه»، در اصل واژه‌ای عربی و لفظی عام و به معنای خبر، حدیث، روایت و سرگذشت است؛ اما در اصطلاح، روایتی از سلسله رویدادهای آنی و ماجراهای شگفت‌انگیز، خرق عادت، اغراق‌آمیز و باورناپذیر قهرمان و ضدقهرمان واقعی یا غیرواقعی پیرامون ستیز دیرین و پایدار خوبی با بدی و پیروزی پایدار خوبی بر بدی است. درون‌مایه‌های قصه، دیرینه و برخاسته از ارزش‌های قومی، ملی، دینی سرزمین راوی است و عمده هدف قصه‌پردازان از قهرمان‌سازی، رواج ارزش‌های ملی و دینی جامعه‌ی خویش بوده است. تخیل در قصه‌های دینی، می‌تواند بسیار نیرومند و کارکردهای آن نیز فراوان و گسترده باشد. منطق حاکم بر درون‌مایه‌ی قصه، برگرفته از ارزش‌های قومی، ملی دینی (به ویژه قضا و قدر) است که می‌تواند دست‌مایه‌ی نویسندگان دینی با رویکرد جدید قرار گیرد؛ اما متأسفانه باورپذیری آن در میان مخاطب بزرگسال کم است و سمت و سوی



داستان کوتاه، به علت آن که يك جدال بزرگ و فراگیر دارد و چند جدال کوچک در درون آن است (و) همان‌ها حادثه می‌آفرینند)، جذابیت فراوان دارد و البته در کنار آن گره‌افکنی، تعلیق، بحران، اوج، گره‌گشایی نیز بر این جذابیت می‌افزاید

شناسانده می‌شود. داستان کوتاه، به علت آن که يك جدال بزرگ و فراگیر دارد و چند جدال کوچک در درون آن است (و همان‌ها حادثه می‌آفرینند)، جذابیت فراوان دارد و البته در کنار آن گره‌افکنی، تعلیق، بحران، اوج، گره‌گشایی نیز بر این جذابیت می‌افزاید.

توصیه‌هایی برای پرداخت موفق در داستان کوتاه با مضامین دینی لازم است یادآوری شود، پرداخت عنصرهای طرح، با توصیف مستقیم راوی و کارکردهای سنجیده‌ی درونی و بیرونی آنها برپایه‌ی اندیشه‌ی نویسنده در شبکه‌ی استدلالی طرح (پی‌رنگ) انجام می‌شود که رعایت موارد ذیل به نویسنده کمک شایانی می‌کند.

فاصله‌ی هنرمندانه (زیبایی‌شناختی):

نویسنده در برخورد با این گونه

مضامین بهتر است، نخست

نمای کلی داستان را از

فاصله‌ی دور با توصیف

نشان دهد. پس از آن

صحنه یا صحنه‌های

موردنظر خود را

از نمای نزدیک با

نگرشی همه‌جانبه

توصیف کند.

زاویه‌ی روایت،

اگرچه نمی‌تواند

محدود باشد؛

توجه به نوع روایت

دانای کل، می‌تواند

به باورپذیری مخاطب و

هم‌چنین به هنرورزی نویسنده در

پرداخت و شخصیت‌پردازی، کمک شایانی کند.

تخیل: تخیل در داستان کوتاه سازمان‌دهی هنرمندانه‌ای

را می‌طلبد؛ چون بر واقعیت باید استوار باشد، لازم است

دقیق و حسابگرانه و گاه همراه با پژوهش و بررسی اولیه برای

آن اقدام کرد. توجه به ژرف‌ساخت اثر در این مرحله بسیار

مهم است؛ به ویژه اگر حماسه‌ی دینی با جنبه‌های مختلف

زندگی پیامبران، امامان (ع)، مجاهدان و ... موردنظر باشد.

ساخت متن: ساخت متن از مرحله‌ی الهام‌گیری آغاز می‌شود.

نویسنده نخست دریافت‌های خود را با نثر روان باید بنویسد، پس

از آن با گسترش اندیشه آغازین، درون‌مایه را در ژرف‌ساخت اثر

در جمله‌هایی روان سامان دهد؛ سپس با آفرینش زنجیره‌ای از

جمله‌ها، برپایه‌ی معیارهای ارتباط کلامی و زیباشناختی، همه‌ی

عنصرهای داستان را برپایه‌ی اصول و مناسبت‌های آن‌ها در

پی‌نوشت

1. Jean- Louis

Michon

2. religion

3. religare

منابع

۱. جاناتان

کالر، نظریه‌ی

ادبی (۱۳۸۲)،

ترجمه‌ی فرزانه

طاهری، نشر مرکز.

۲. مهدی فیروزان،

راز و رمزهای هنر

دینی (مجموعه مقالات)

(۱۳۸۰)، انتشارات سروش،

تهران.

سایر منابع مطالعه شده

۱. ادبیات پسامدرن، ترجمه‌ی پیام یزدانجو (۱۳۷۹)،

نشر مرکز، تهران.

۲. داد، سیما، فرهنگ اصلاحات ادبی (۱۳۷۵)،

انتشارات مروارید.

۳. ایزدپناه، عباس، در قلمرو فلسفه‌ی ادبیات و ادبیات

دینی (۱۳۷۶)، مؤسسه چاپ و نشر عروج.

۴. بایسته‌ها و دشواری‌های داستان‌نگاری مذهبی

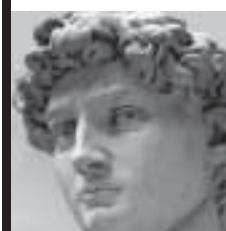
(کتاب ماه کودک و نوجوان) سیدعلی محمد رفیعی.

اسفند ۱۳۸۴. وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

۵. بایسته‌های خلق اثر مذهبی (کتاب ماه کودک و

نوجوان). سیدعلی. شهریور و مهر ۱۳۸۵. وزارت فرهنگ

و ارشاد اسلامی.



آموزش هنر در آینه‌ی پژوهش

علاءالدین کیالاشکی
پژوهشگر آموزش و پرورش

وضعیت آموزش
هنر و دست‌یابی
به روش‌های نوین
آموزش متناسب
با شرایط زمانی و
مکانی، تا کنون
کمتر از زاویه‌ای
پژوهشی بررسی
شده‌اند از این
منظر، نوعی فقر
و تنگ‌دستی در
قلمروی پژوهش
هنر، به ویژه در
حوزه‌ی آموزش و
پرورش احساس
می‌شود

کلیدواژه‌ها: پژوهش هنر، آموزش هنر، اثربخشی درس هنر.

مقدمه

بی‌تردید تاریخ و روش‌های آموزشی و فرایندهای یاددهی-یادگیری در حوزه‌های مختلف، از جمله علم و هنر به مرحله‌ای از کمال و اعتلای خود رسیده است که با بهره‌گیری از علوم گوناگون و کشف ابعاد تازه‌ای از ویژگی‌ها و رفتار انسانی، اعمال سلیقه‌ها و نظرات شخصی، به سرعت جای خود را به پژوهش‌های علمی و یافته‌های تحقیقاتی می‌دهند. امروزه ورود کارشناسان و پژوهش‌مداران به همه‌ی حوزه‌های آموزشی، روزبه‌روز شتاب و کیفیت مضاعفی می‌یابد، ابعاد جدیدی از حقایق و دشواری‌های مسایل تربیتی را آشکار می‌کند و پرده‌های نوین و بدیعی از معارف بشری و مسیر پر رمز و راز دانش و هنر را به روی طالبان و مشتاقان می‌گشاید. با وجود این، اساساً حیطه‌ی هنر و موضوعات پیرامون آن، هم در عرصه‌ی نقد و نظر و هم در اجرا و عمل، نسبت به سایر مسایل کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند و به تبع آن، موضوع برنامه‌ی درسی هنر، با وجود تأکیدات بسیار در عرصه‌ی گفتار، از محورهای کشف نشده و مغفول نظام آموزشی کشور است؛ به عبارتی، وضعیت آموزش هنر و دست‌یابی به روش‌های نوین آموزش متناسب با شرایط زمانی و مکانی، تا کنون کمتر از زاویه‌ای پژوهشی بررسی شده‌اند از این منظر، نوعی فقر و تنگ‌دستی در قلمروی پژوهش هنر، به ویژه در حوزه‌ی آموزش و پرورش احساس می‌شود. اندک تحقیقات پراکنده و با دامنه‌های محدود استانی و شهرستانی، تکافوی نیازها و پرسش‌های رو به تزاید پیش رو در سطح کلان و ملی و راهبردی این حوزه را ندارد. با این شرایط، حتی این تحقیقات اندک نیز نشان می‌دهد که آموزش هنر در کشور از پایین‌ترین سنین تا

سطوح بالای تحصیلی، نیازمند ورود پژوهشگران هنرورز و اندیشمندان محقق و هنردوست به آموزش و پرورش است تا دامنه و گستره‌ی یادگیری دانش‌آموزان را در همه‌ی دروس و حوزه‌ها وسعت و عمق بیشتری ببخشند و با تجزیه و تحلیل، مقابله و مقایسه و عبور آگاهانه از پرسش‌ها، چشم‌اندازها و شیوه‌های مناسب‌تری را برای آموزش هنر برای معلمان و دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها ترسیم کنند. بی‌مناسبت نیست که یادآوری شود، براساس اهداف مصوب شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۷۷) نظام آموزش کشور از آموزش هنر، اهداف زیر را پی‌گیری می‌کند:

۱. شناخت، پرورش و هدایت ذوق و استعداد‌های مختلف هنری و زیبایی‌شناسی؛
 ۲. شناخت زیبایی‌های جهان آفرینش به منزله‌ی مظاهر جمال الهی؛
 ۳. شناخت هنر اسلامی و هنرهای ملی و جهانی؛
 ۴. پرورش روحیه‌ی حفظ میراث فرهنگی هنری و تاریخی؛
 ۵. شناخت ادب فارسی به عنوان جلوه‌گاه ذوق هنر و مظهر وحدت ملی و اجتماعی کشور؛
 ۶. شناخت فرهنگ و آداب و سنن مطلوب جامعه‌ی اسلامی ایران؛
 ۷. تقویت روحیه‌ی احتراز از رسوم منحط و خرافی.
- وضعیت آموزش هنر، اکنون چگونه است و چه مسیری را تعقیب می‌کند؛ آیا اساساً توانسته است به اهداف خود دست یابد؛ اولیا، دانش‌آموزان و معلمان و صاحب‌نظران درباره‌ی آموزش هنر چگونه می‌اندیشند؛ دشواری‌های آموزش هنر چیست؛ سایر کشورها و نظام‌های آموزشی در این زمینه چگونه عمل می‌کنند، از پرسش‌ها و زمینه‌های پژوهش هستند که پاسخ به آن‌ها نیازمند ورود به عرصه‌ی تحقیق روشمند است.
- بر این اساس، برآنیم تا در این شماره و شماره‌های آینده‌ی



۷. بین نظرات معلمان پایه‌های مختلف درباره‌ی مشکلات تدریس درس هنر تفاوت وجود ندارد. بنابراین پژوهشگر پیشنهاد کرده است:

۱. برای معلمان، طراحی و اجرای دوره‌های ویژه‌ی آموزشی با اهداف و برنامه‌ریزی درسی هنر ضرورت دارد؛
۲. معلمان هنرمند در سطوح مختلف شناسایی و از آنان برای آموزش هنر استفاده شود؛
۳. برای معلمان که مهارت ویژه‌ای در تدریس هنر دارند، انگیزه و پاداش‌های مادی و معنوی در نظر گرفته شود.

بررسی شیوه‌ی آموزش درس هنر و تأثیر تخصص دبیران بر نگرش و ارزیابی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهر کرمان

پژوهشگر: حبیب‌ا... شیخ‌بهایی

ناظر: شورای تحقیقات استان کرمان

در سراسر جهان، آموزش هنر امری حساس و حیاتی تلقی می‌شود که می‌تواند در پرورش احساسات و عواطف صفات اخلاقی و رشد استعدادها و تخیل فرد، نقش اساسی ایفا کند. از این منظر جایگاه هنرهای سنتی ایرانی، مانند خوش‌نویسی، کتاب‌آرایی، معماری، قالی‌بافی، چاپ قلمکار، کاشی‌کاری، تذهیب، مینیاتور و سایر هنرهای دستی، به گونه‌ای است که با تکیه بر آن‌ها، می‌توان میان زمینه‌های فرهنگی، صنعتی و اقتصادی، پیوند محکمی به وجود آورد.

دانش‌آموزان و معلمین، به درس هنر، بسیار علاقه دارند و همگی خواهان ارتقای کیفی و کمی این درس‌اند؛ اما درس هنر به خاطر کمبود معلم اختصاصی و ماهر شیوه‌ی تدریس و هم‌چنین ضعف محتوا، کیفیت خوبی ندارد. به دلیل ناآشنایی با روش تدریس صحیح و برنامه‌ریزی اصولی، معلمین انگیزه‌ی ندارند و در نتیجه، کلاس این درس از نظر کیفی در سطح مطلوب نیست و دانش‌آموزان نیز با وجود علاقه‌مندی‌شان به درس هنر، نمی‌توانند نیازهای خود را در کلاس درس هنر برآورده کنند.

حال این‌که آموزش از راه هنر، به این علت تفهیمش سریع‌تر و راحت‌تر و مطابق میل باطنی کودکان است، نتایج مفیدتری دارد. تربیت هنری موجب می‌شود که استعدادها، مهارت‌ها، ابداعات، اتکای به نفس، پیوند با میراث فرهنگی و شناخت بهترین ابزارهای پرکردن اوقات فراغت عمل کنند. دانش‌آموزان به وسیله‌ی هنر، ابعاد شخصیتی خود را آشکار می‌کنند و تجربه‌های خود را محک می‌زنند. تربیت هنری باعث می‌شود، دانش‌آموزان خلاقیت ذهنی پیدا کند و در یادگیری و پذیرش واقعیت‌های اجتماعی موفق باشند. هدف این مطالعه، شناخت نگرش دانش‌آموزان به درس هنر بوده و نقش تخصصی

مجله‌ی رشد هنر، با بررسی اجمالی برخی پژوهش‌های افراد و مراجع مختلف پژوهشی در حوزه‌های گوناگون، به موضوع هنر بپردازیم تا ضمن آشنایی خوانندگان و معلمان ارجمند با برخی از این پژوهش‌ها، از روش‌ها و یافته‌های آن‌ها برای آشنایی همکاران و معلمان و پیش‌برد و توسعه‌ی آموزش هنر بهره‌گیری شود.

بررسی راهکارهای افزایش اثربخشی درس هنر در مدارس

دوره‌ی ابتدایی استان سیستان و بلوچستان

عنوان مذکور، عنوان تحقیقی است که «علی‌اصغر ملازمی» در سال ۱۳۸۴ و با استفاده از اعتبارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش انجام داده است.

این پژوهش با هدف تعیین استانداردهای درس هنر، شناخت مشکلات، روش‌های رایج در آموزش این درس و بررسی راهکارهای افزایش اثربخشی فعالیت‌های هنر در مدارس انجام شده است. برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های تحقیق از روش‌های ترکیبی، مطالعات تطبیقی، روش توصیفی و روش نیمه‌تجربی استفاده شده است و شرایط موجود استانداردهای موضوعات، روش‌های تدریس و ارزش‌یابی درس هنر در کشورهای دیگر نیز بررسی شد. نمونه‌ی آماری، ۳۷۰ نفر از معلمان ابتدایی و ۲۱۰ نفر از دانش‌آموزان سال چهارم ابتدایی ناحیه‌ی ۲ زاهدان بود که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای- تصادفی انتخاب شدند. در این بررسی برای تحلیل یافته‌ها از آزمون‌های آمار توصیفی، مانند میانگین واریانس و آمار استنباطی (کی‌دو) و تحلیل واریانس استفاده شد.

نتایج این پژوهش نشان داد:

۱. موضوعات رایج درس هنر در جهان با موضوعات درس هنر در ایران و هم‌چنین روش‌های تدریس و ارزش‌یابی رایج در جهان با آن‌چه در ایران مورد تأکید است، متفاوت است؛
۲. معلمین درس هنر در دوره‌ی ابتدایی تخصص کافی برای تدریس درس هنر ندارند؛
۳. مسئولین، معلمان راهنما و والدین دانش‌آموزان به درس هنر به قدر کافی اهمیت نمی‌دهند؛
۴. کلاس‌های بازآموزی ضمن خدمت مربوط به درس هنر به هیچ وجه کفایت نمی‌کند؛
۵. معلمان در تدریس و ارزش‌یابی درس هنر از روش‌های سنتی همان‌گونه که در دوران دانش‌آموزی خویش آموزش دیده‌اند- استفاده می‌کنند و در روش‌های تدریس، نوآوری وجود ندارد و بیشتر ارزش‌یابی‌ها فاقد برنامه و معیار است؛
۶. استفاده از روش «نقد مثبت» سبب بهبود فعالیت‌های هنری کودکان در سال چهارم ابتدایی شده است؛





در کیفیت آموزش هنر است.

کاستی‌های آموزش هنر در مدارس و تخصیص ساعات هنر به سایر دروس، از مواردی است که اهمیت این تحقیق معنی و موارد مشابه را به خوبی بیان می‌کند؛ به بیان دیگر هدف این مطالعه، در واقع بررسی شیوه‌ی آموزش درس هنر عوامل مستقل و تأثیرگذار آن است و درصدد است، به مسؤولین و برنامه‌ریزان در این زمینه پیشنهاداتی دهد. این مطالعه بر چهار فرضیه مبتنی است:

- درباره‌ی درس هنر، نگرش دانش‌آموزانی که معلم متخصص دارند و دانش‌آموزانی که معلم غیرمتخصص دارد، متفاوت است؛
- بین نگرش دختران و پسران نسبت به درس هنر تفاوت وجود دارد.

- در دو فرضیه‌ی دیگر، محقق بر این باور است که میان دو عامل تحصیلات پدر و مادر و وضعیت اقتصادی با نگرش دانش‌آموزان به درس هنر، رابطه‌ی معنادار وجود دارد. او درصدد است، صحت و سقم فرضیات مذکور را محک بزند. محقق، تحقیقات انجام شده را مرور کرده است و تحقیقاتی را که آن‌ها بین آموزش هنر و رشد خلاقیت در کودکان، رابطه‌ی مثبت به دست آمده، معرفی و مشخص کرده است که این مطالعات نمایانگر علاقه‌ی دانش‌آموزان به درس هنر هستند.

روش تحقیقی که در این مطالعه به کارگرفته شده است، روش «علمی-مقایسه‌ای» است؛ زیرا محقق درصدد بوده است، ضمن بررسی شیوه‌ی آموزش درس هنر، تأثیر تخصص دبیران بر نگرش و ارزیابی دانش‌آموزان را تعیین کند.

جامعه‌ی آماری مورد بررسی در این تحقیق، کل دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس‌های سوم راهنمایی در شهر کرمان است- حجم نمونه، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، چندمرحله‌ای و تصادفی ساده است. حجم نمونه‌ی تحقیق در بردارنده‌ی ۳۰۴ نفر دانش‌آموز دختر و پسر بوده که معلمین آن‌ها در زمینه‌ی هنر متخصص بوده‌اند. از ۳۰۴ دانش‌آموز دختر و پسر نیز که معلمین آن‌ها متخصص نبوده‌اند، نمونه‌گیری شده است.

ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌ی طراحی شده‌ی محقق و روش‌های آماری تحقیق و استفاده از آمارهای توصیفی و استنباطی (آزمون T، تحلیل واریانس) بوده است. نتایج مطالعه نشان می‌دهد که ضریب اطمینان ۹۹ درصدی بین نگرش دو گروه دختران و پسران دارای معلم متخصص هنر با گروه دختران و پسران فاقد معلم متخصص، تفاوت معنی‌داری وجود دارد؛ یعنی تخصص معلم در درس



دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

-  (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)
-  (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)
-  (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)
-  (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)
-  (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- ♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- ♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی) ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت‌بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی‌و‌حرفه‌ای ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانشجویان مراکز تربیت‌معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱



همت مضاعف، کار مضاعف

برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

۱. پرداخت مبلغ ۷۰/۰۰۰ ریال به ازای یک دوره یک ساله مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه ی سه راه آزمایش (سرخمصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.

۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک بایست‌سفارشی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

♦ نام مجله‌های درخواستی:

.....
.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد:

.....

♦ میزان تحصیلات:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان:

.....

خیابان:

.....

پلاک: شماره‌ی پستی:

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید:

کاشتراک:

امضا:

• صندوق پستی مرکز بررسی آثار: ۱۵۸۷۵/۶۵۶۷

• صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

• وبگاه: www.roshdmag.ir

• امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۵۱۱۰

• پیام‌گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- ♦ هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، برعهده‌ی مشترک است.
- ♦ مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک خواهد بود.

هنر می‌تواند نگرش مثبت و سازنده‌ای را به دانش‌آموزان در زمینه‌ی رشد و خلاقیت آن‌ها بدهد.

هم‌چنین، عامل وضعیت اقتصادی پدر و مادر با میزان نگرش مثبت دختران آن‌ها درس هنر رابطه‌ی معنی‌دار و مستقیم به دست آمده است؛ به طوری که با بهبود وضع اقتصادی پدر و مادر، نگرش مثبت دختران به درس هنر بالا می‌رود؛ اما این عامل در نحوه‌ی نگرش پسران معنی‌دار نیست. بنابراین فرض دوم این مطالعه در مورد دختران تأیید و در مورد پسران، رد شده است.

بررسی فرضیه‌ی سوم تحقیق، نمایانگر آن است که بین دو گروه دختران و پسران نسبت نگرش به درس هنر تفاوت معناداری وجود دارد و این مطالعه نشان می‌دهد که دختران نگرش بهتری به درس هنر دارند.

چهارمین نتیجه‌ی این مطالعه، بیان می‌کند که بین تحصیلات پدر و مادر با نگرش مثبت دختران به هنر، رابطه‌ی معنی‌دار وجود ندارد؛ اما دخترانی که پدران و مادرانی با تحصیلات لیسانس و بالاتر دارند، نگرش بهتری به درس هنر دارند.

در مورد پسران این رابطه معنی‌دار است؛ به گونه‌ای که افزایش میزان تحصیلات مادران و پدران، موجب افزایش نگرش مثبت آن‌ها به درس هنر شده است. با در نظر داشتن نتایج مطالعه، محقق توصیه‌ها و پیشنهادها را مطرح کرده است.

- معرفی هنر به منزله‌ی یک درس پایه‌ای و زیربنایی و گسترش و تقویت بازآموزی‌ها برای معلمان هنر؛
- ایجاد کارگاه‌ها و نمایشگاه‌های هنری در مدارس و برگزاری مسابقات هنری؛

- شناساندن هدف‌های درس هنر که مقصود از آن، خوش‌نویس شدن یا نقاش شدن نیست؛ بلکه هدف این است که دقت، حوصله، قدرت ابتکار، خلاقیت، نوآوری، خوب و درست دیدن و مواردی در این دست در دانش‌آموزان تقویت شود؛

- محقق معتقد است که معلم به هنر به دید تخصص نباید بنگرد؛ بلکه باید همه‌ی مطالب را بداند و علاقه ایجاد کند و در یادگیری دانش‌آموز به وی جهت دهد؛

- افزایش ساعات درس هنر و برنامه‌ریزی بازدید از مکان‌ها، موزه‌ها و نمایشگاه‌های هنری؛

- جذب و پذیرش معلمان هنرمند آموزش و پرورش به عنوان معلم هنر؛

- افزایش ظرفیت پذیرش مراکز تربیت معلم هنر و نیز جلوگیری از طرح درس هنر به سایر معلمان.