

جایگاه هنر در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

رضا ابوزید، کارشناس ارشد هنر اسلامی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید باهنر اراک

چکیده

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در هشتصد و بیست و ششمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش، به تاریخ دوم مرداد ماه سال ۱۳۸۹ خورشیدی مورد تأیید کلی قرار گرفت و در پانزدهمین جلسه کاری شورای عالی انقلاب فرهنگی، در حد فاصل دوازدهم بهمن ماه ۱۳۸۹ تا پنجم مهرماه ۱۳۹۰ به تصویب نهایی رسید، سند تحول راهبردی نظام آموزش و پرورش در افق چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران می‌باشد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۱). با مطالعه این سند ارزشمند و دقت در آن، نگارنده بر این باور است که این سند در عین جامع‌نگری، نگاه ویژه و عمیقی به بحث هنر و زیبایی‌شناسی داشته و در عین حال، تحقق بخشیدن به بخش عمده‌ای از اهداف و چشم‌اندازهای یادشده در این سند، نیازمند استفاده از ابزار کارآمد هنر است. این نوشتار بر آن است تا به شکلی عملیاتی، کارآمدی هنر در دستیابی به برخی اهداف و چشم‌اندازهای سند تحول را مورد بررسی قرار دهد.

کلیدواژه‌ها: هنر، سند تحول بنیادین، آموزش و پرورش، تربیت هنری، خلاقیت

مقدمه

با نگاهی ژرف‌اندیشانه به فصول و بندهای گوناگون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که «مبنای تمامی سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و تولید اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است» (همان: ۶)، از نقش کلیدی و راهبردی هنر، به مثابه یکی از ارزش‌های والای انسانی و همچنین ابزاری برای دستیابی به دیگر اهداف بلند این سند آگاهی خواهیم یافت. اهدافی که گزیده‌ای از آن‌ها به شرح زیر است:

- ❖ خلاق (همان)
- ❖ دفاع از عزت و اقتدار ملی (همان)
- ❖ برخوردار از مهارت ارتباطی (همان)
- ❖ رعایت وجدان، عدالت و انصاف (همان)
- ❖ قدرشناسی و درک زیباشناسانه آفرینش الهی و مصنوعات هنرمندانه بشری (همان)
- ❖ درک مفاهیم فرهنگی و میان فرهنگی (همان)
- ❖ قدرت تخیل (همان)
- ❖ توانمندی‌های لازم در خلق آثار فرهنگی و هنری (همان)
- ❖ برای حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی و جهانی براساس نظام معیار اسلامی می‌کوشند (همان)
- ❖ توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی (همان: ۱۷)
- ❖ تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و احیای هویت افتخارآمیز اسلامی - ایرانی (همان)
- ❖ تعمیق تقوای الهی و مهارت خویشتن‌داری (همان: ۱۸)

- ❖ روحیه کارآفرینی، کسب شایستگی‌های عام حرفه‌ای و مهارتی و هنری زمینه‌ساز کار مولد (همان: ۸)
- ❖ تعلیم و تربیت زیبایی‌شناختی و هنری (همان: ۹)
- ❖ جمع‌گرا (همان: ۱۳)
- ❖ خودباور و دارای عزت‌نفس (همان)
- ❖ توان تفکر، درک و کشف پدیده‌ها و رویدادها (همان: ۱۷)

طراحی و ارائه الگوی لباس و پوشش مناسب، متنوع، زیبا و آراسته مبتنی بر فرهنگ اسلامی - ایرانی برای مریدان و دانش‌آموزان پسر و دختر در راستای تقویت هویت اسلامی - ایرانی (همان: ۱۹)

معرفی حرفه‌ها، هنرها، جغرافیا، آیین و رسوم و نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها (همان: ۲۰)

نگارنده بر آن است که در این نوشتار به واکاوی ارتباط برخی گزاره‌های یادشده و برنامه‌ی درسی هنر در نظام آموزش و پرورش ایران بپردازد.

زیبایی‌شناسی

زیبایی‌شناسی به‌عنوان یکی از اهداف مهم در سند تحول بنیادین، پرسش‌هایی بنیادین در مورد ارزش‌ها، ماهیت، معنا و ویژگی‌های تمیزدهنده هنر مطرح می‌کند که زمینه‌ساز قدرشناسی و ارزش‌گذاری فراورده‌های هنری توسط دانش‌آموزان است.

خداوند، عالم هستی را در زیباترین وجه آن آفرید: «هو الله الخالق الباری المصور له الاسماء الحسنی» (قرآن، حشر: ۲۴) و انسان را به زیباترین صورت‌ها تصویر کرد: «خلق السموات و الارض بالحق و صورکم فاحسن صورکم» (قرآن، تغابن: ۳).

«در واقع، آنچه تحت عنوان پاسخ زیبایی‌شناختی نامیده می‌شود، به‌عنوان یک ویژگی یا صفت مطرح است که حاصل تکریم، ترجیح و رویکرد ارزشگذارانه نسبت به آثار هنری می‌باشد (امینی، ۱۳۸۴: ۱۲۷).

در واقع، زیبایی‌شناسی همان تجربه‌ای است که هر فرد می‌تواند در برخورد با پدیده‌ای داشته باشد. ایجاد و ارتقای این تجربه می‌تواند تا حدود قابل توجهی محصول مشارکت و تعامل دانش‌آموزان در فعالیت‌های هنری، تاریخ هنر و نقد هنری باشد. به هر تقدیر، هنر متضمن درک و خلق زیبایی است. «خلافت، ابداع و آفرینش یک اثر هنری، جز با شناخت مفهوم جمال و زیبایی میسر نمی‌شود. با بیان زیبای واقعیت‌ها و نیز بیان واقعیت‌های زیبا و گاهی خلق زیبایی‌ها و ظرافت‌هایی که حتی وجود خارجی ندارند و به چشم سر نیز نمی‌توان آن‌ها را مشاهده کرد، هنر از مرحله تقلید از طبیعت هم فراتر می‌رود» (رادپور و دیگران، ۱۳۸۵: ۸).

در مجموع، زیبایی‌شناسی به‌عنوان بخشی جدانشدنی از برنامه‌ی درسی هنر و یکی از رویکردها و اصول اساسی تربیت هنری به دنبال آن است که عواطف و احساسات تحسین‌کننده و قدرشناسانه دانش‌آموزان را نسبت به همه‌ی انواع زیبایی‌ها تحریک کند و ارتقا بخشد.

هنر و توجه به تفاوت‌های فردی

یکی از ویژگی‌های اساسی در برنامه‌های مبتنی بر تربیت هنری توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان است که روش برخورد با دانش‌آموزان را مشخص می‌کند. این سؤال که «هوش چیست» پرسش اساسی هاورد گاردنر (۱۹۸۳) بود که با طرح این مسئله، جهت‌گیری مسلط بر نظام‌های آموزشی را به چالش کشید.

او پیش از طرح نظریه‌ی دوران‌ساز خود با عنوان «نظریه‌ی هوش‌های چندگانه» این مسئله را مطرح نمود که «از میان افرادی مانند آلبرت اینشتن، ویرجینیا ولف، ایگواستراوینسکی، پابلو پیکاسو، مارتا گراهام، مهاتما گاندی و زیگموند فروید، کدام را باید باهوش‌تر قلمداد کرد؟» (۱۹۹۰)

گاردنر این چهره‌های شاخص را به شکلی انتخاب کرده بود که با نظریه‌ی هوش‌های چندگانه وی همخوانی داشته باشند. هدف وی نشان دادن مقایسه‌ای غلط، با معیارهایی ثابت میان افراد متفاوت بود.

پرسش‌های گاردنر، شیوه تفکر به سبک «IQ» را که بر مبنای آن، ریاضیات رتبه اول اهمیت را در نظام آموزشی به خود اختصاص می‌دهد و علوم تجربی در جایگاه بعد از آن قرار می‌گیرد، به چالش کشید.

در مقابل، او تعریفی از هوش را جایگزین کرد که بر مبنای آن می‌توان اشکال گوناگونی از هوش را به رسمیت شناخت: «قابلیت حل مسئله یا تولید (خلق) محصول یا ساخت چیزی که دست کم در یک فرهنگ ارزشمند تلقی می‌شود» (همان).

او در نخستین گام هفت نوع هوش را با عنوان هوش‌های چندگانه به شرح زیر ارائه کرد (۱۹۸۳):

۱. هوش کلامی (زبانی)

۲. هوش منطقی - ریاضی

۳. هوش فضایی - مکانی

۴. هوش حرکتی - جسمانی

۵. هوش موسیقایی یا ریتمیک

۶. هوش درون فردی

۷. هوش میان فردی (اجتماعی).

و بعدها هوش معنوی، هوش طبیعت‌گرایانه و هوش وجودگرایانه به این لیست اضافه نمود (مهر محمدی، ۱۳۸۳: ۲۵).

همان‌گونه که جرروم هاسپمن معتقد است، تربیت هنری ناظر بر حواس مختلف است که رشد تجارب حسی و لمسی، حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های بصری، هنری و نقادانه هنرمندان را در بردارد. در واقع، از نظر وی تربیت هنری شامل آموزش حواس، رشد تجارب بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری و نیز رشد آگاهانه تصورات بصری در نقاشی، مجسمه‌سازی، هنرهای تزئینی و آموزش در زمینه کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تجارب بصری است.

بر این مبنا تربیت هنری می‌تواند موجب تقویت و پرورش هوش‌های چندگانه گردد.

بخشی از هوش جنبه‌ی زیستی و وراثتی دارد. بخشی از آن اکتسابی است و به تجربه‌های والدین و مربیان، زمان و مکان تولد، پرورش فردی و اوضاع محیط وابسته است. همه‌ی افراد از همه‌ی مقوله‌های هوش بهره‌مندند.

اگر فرد از آموزش، تشویق و استغنا محیطی کافی برخوردار باشد، قادر خواهد بود هر یک از مقوله‌های هوش خود را تا سطح بالایی از عملکرد، توسعه دهد. مقوله‌های هوشی از طریق شرکت در فعالیت‌های فرهنگی ارزشمند، به تحرک واداشته می‌شوند و توسعه می‌یابند.

انواع هوش در ترکیب با هم می‌توانند در حوزه‌های هنر به کار گرفته شوند و از آن‌ها برای تولید یا فهم آثار هنری استفاده شود. در فرایند تولید هنری، احساس، عواطف و اندیشه همراه می‌شوند و حاصل همراهی آن‌ها با ابزار و مواد مورد نیاز، محصول هنری است که فرد تولید می‌کند. برداشت‌های حسی فرد، در ارتباط او با طبیعت و محیط اطرافش شکل می‌گیرند؛ یعنی، در اینجا فرد از هوش طبیعت‌گرا بهره می‌برد. افراد در نقاشی و کاردستی که با اندازه‌ها و تناسبات در فضاهای دو بعدی و سه بعدی سر و کار دارند، بیشتر از هوش فضایی استفاده می‌کنند. در تربیت شنوایی بیشتر از هوش موسیقایی و در قصه و نمایش، بیشتر از هوش زبانی و حرکتی - جسمانی بهره‌مند می‌شوند. برای یافتن قالب بیان هنری، لازم است فرد با خود کنار بیاید و به سؤال‌های خویش «چرا، به چه وسیله و چگونه» پاسخ گوید. وقتی شخص اثر هنری خود را ارائه می‌دهد و آن را در معرض دید و قضاوت می‌گذارد، یا خود آن را برای دیگران توضیح می‌دهد و توضیحات دیگران را درباره کار خود می‌شنود و برای بهبود کارش می‌اندیشد، هوش‌های درون فردی و برون فردی او بیشتر مطرح می‌شود (رادپور و دیگران، ۱۳۸۵: ۳).

خلاقیت

بر کسی پوشیده نیست که فعالیت‌های هنری، اگر به شکل صحیح خود اجرا شوند، نقش چشمگیری در رشد قوه خلاقیت کودکان و نوجوانان خواهند داشت. یکی از اهدافی که برنامه‌های هنری معطوف به آن است، ایجاد شرایط لازم برای رشد خلاقیت و تخیل کودکان است. «دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که چگونه ببینند، بشنوند، ارتباط برقرار سازند و به‌سوی تولید محصول هنری حرکت کنند. آن‌ها می‌آموزند که چگونه محیط می‌تواند به احساس و عمل آن‌ها شکل دهد و چگونه با فعالیتی منظم و هدفمند می‌توانند قابلیت‌های وجودی خود را برای بیان هنری رشد دهند (همان: ۸).

یکی از ویژگی‌های دوران کودکی خیال‌پردازی است؛ همان تخیلی که هنرمندان بزرگ آرزوی بازگشت به کودکی و دستیابی به آن را دارند. پیکاسو اغلب می‌گفت که دوست دارد آثارش هر چه بیشتر شبیه آثار کودکان باشد (استرایکر و وارنر، ۱۳۸۵: ۱۱). **پیل کلی**^۴ - نقاش سوئیسی - آثارش را به گونه‌ای آزاد و شاعرانه و با علائمی شبیه نقاشی‌های کودکانه تولید می‌کرد.

کودکان با برقراری ارتباط میان تخیلات، احساسات، تفکرات و اشیاء و ابزار پیرامون خود به درکی متفاوت از پدیده‌ها دست می‌یابند و در این فرایند اقدام به تولید آثاری می‌کنند که نتیجه آن رشد قوه خلاقیت در ایشان است. بهترین کمک به کودکان در این راه، آزاد گذاردن آن‌ها در انجام فعالیت‌هایشان است و باید از ارائه الگو یا پیشنهاد هر رنگ یا نقش و هر گونه دخالت دیگر از این جنس، پرهیز کرد.

باید آن‌ها را آزاد گذاشت تا بی‌ترس و خجالت و بدون تقلید از هر نوع الگو، آنچه را خود دوست می‌دارند در قالب فعالیت‌های هنری انجام دهند.

در مجموع، نباید کودکان را مجبور کرد تا به خواست و سلیقه کسی غیر از خودشان فعالیت‌های هنری را انجام دهند بلکه باید مطابق سلیقه و علائق و توانایی‌های خودشان عمل نمایند. کودکانی که از ابتدا آثار هنری را به‌صورت یک اثر کپی‌برداری شده می‌بینند، به‌ندرت می‌توانند روحیه خلاقیتی را که برای آفرینش آثار هنری بدیع و عالی و نیز تفکری مستقل مورد نیاز است، به‌دست آورند. بسیاری از شخصیت‌های بزرگی که ایده‌های خلاقانه داشته‌اند، به‌نوعی با هنر آشنا بوده‌اند. برای نمونه، تلگراف را مورس، که یک نقاش حرفه‌ای بود، اختراع کرد (اسبورن، ۱۳۷۵: ۱۷).

میراث فرهنگی و تمدنی

«آشنایی با میراث فرهنگی و هنری یکی از اهداف برنامه درسی تربیت هنری در حوزه دانش می‌باشد» (رادپور و دیگران، ۱۳۸۵: ۲۴).

بنا به تعریف **تایلر** (۲۰۰۷)، «فرهنگ مجموعه پیچیده‌ای از معارف، معتقدات، هنرها، صنایع، فنون، اخلاق، قوانین، سنن و بالاخره تمامی عادات و رفتار و ضوابطی است که فرد به‌عنوان عضوی از جامعه خود فرا می‌گیرد و در برابر آن جامعه، وظایف و تعهداتی برعهده دارد».

در جریان تربیت هنری، کودکان با فرهنگ و هنر ایرانی آشنا می‌شوند. آن‌ها آثار هنری و تاریخی و نیز آداب و رسوم و سنت‌های پست‌دیده خود را در قالب آشنایی با میراث فرهنگی هنری ایران می‌شناسند (رادپور و دیگران، ۱۳۸۵: ۱۲).

میراث فرهنگی و هنری برای هر ملت و کشوری در حکم شناسنامه و هویت آن کشور و ملت می‌باشد و بیانگر چگونگی شکل‌گیری، زیست و تفکر آن قوم و ملت می‌باشد.

میراث فرهنگی را می‌توان به دو دسته کلی؛ میراث فرهنگی مادی (بر جای مانده) و میراث فرهنگی معنوی (در یاد مانده) تقسیم‌بندی کرد.

میراث فرهنگی مادی به آن دسته از آثار می‌گویند که جنبه فیزیکی دارند و با چشم قابل مشاهده و با دست قابل لمس‌اند. این آثار خود به دو دسته جزئی آثار منقول و آثار غیرمنقول تقسیم می‌شوند. آثار منقول آن‌ها را گویند که در موزه‌های آثار باستانی و موزه‌های هنری و یا در مجموعه‌های شخصی اهل فرهنگ و هنر قابل مشاهده‌اند و آثار غیرمنقول، بناها و محوطه‌های باستانی را شامل می‌شود.

آشنایی دانش‌آموزان با این آثار و اطلاع عمومی از تاریخ هنر و فرهنگ، موجب رشد خودباوری و احساس عزت‌نفس و اقتدار در آن‌ها و همچنین افتخار به ملیت و هویت ایرانی - اسلامی خواهد شد.

دین مبین اسلام، سه کتاب را برای کشف حقیقت معرفی نموده است؛ کتاب وحی، کتاب گذشته (تاریخ) و کتاب طبیعت (حجت، ۱۳۸۰).



(رنگ، فضا و...) به عنوان مبنایی برای فهم اینکه چگونه اثر هنری متناسب با خصوصیات یک هنرمند و یا هماهنگ با یک جنبش یا سنت هنری است.

❖ تحلیل اثر هنری: شامل اطلاعاتی در مورد وسایل و مواد مورد استفاده، ابزارها و روش‌های به کار برده شده و تغییرات حاصله در اثر هنری که ناشی از گذر زمان یا سایر تأثیرات محیطی می‌باشد.

❖ روابط مربوط به زمینه (بستر): یعنی بررسی ارتباط میان آثار هنری و محیط اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و شناخت تأثیرات آن بر آثار مذکور.

یکی دیگر از منابع الهام‌بخش هنرمندان ایرانی در تولید آثار هنری، به‌ویژه در دوره اسلامی، منابع و آثار ادبی بوده است. به همین دلیل، دانش‌آموزان باید با انواع ادبی، از جمله شعر و داستان، آشنایی یابند و با تکیه بر آن‌ها اقدام به تولید آثار هنری نمایند.

«تمامی این مباحث در شیوه‌های بیان هنری بروز می‌کند؛ یعنی کودکان با نقاشی کردن، قصه گفتن، شعر خواندن، حجم ساختن و نمایش بسازی کردن و... به تولید هنری دست خواهند یافت» (رادپور و دیگران. ۱۳۸۵: ۱۵). از جمله اهداف دیگری که می‌توان ذیل «آشنایی با میراث فرهنگی و هنری» به آن‌ها دست یافت، معرفی حرفه‌ها، هنرها، آیین و رسوم و نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها، به‌ویژه مناطق روستایی و عشایری است.

مهارت‌های ارتباطی و کلامی

همان‌گونه که قبلاً هم اشاره شد، تربیت هنری می‌تواند موجب تحرک و افزایش هوش‌های چندگانه گردد. از آن میان، هوش کلامی (زبانی) و هوش میان فردی (اجتماعی) خاستگاه مهارت‌های کلامی و ارتباطی همه انسان‌هاست.

توسعه این مهارت‌ها از جمله اهداف برنامه تربیت هنری در حوزه مهارت می‌باشد (همان: ۲۴).

دانش‌آموزان در دوره دبستان می‌آموزند که خوب و درست گوش دهند و خوب صحبت کنند؛ به شیوه‌ای که حرف دیگران را بفهمند و دیگران نیز حرف آن‌ها را بفهمند. برای دستیابی به این

هوسبون معتقد است که ما نمی‌دانیم کجا هستیم؛ مگر آنکه بدانیم کجا بوده‌ایم.

تاریخ و میراث فرهنگی برای هر فرد انسانی - به مثابه عضوی از جامعه و ملیت خود - همانند زه کمانی است که نیروی ارتجاعی آن موجب پرتاب و رانش پیکان به دوردست‌ها می‌شود.

هر قدر دانش‌آموزان از درک عمیق‌تری نسبت به مفاهیم فرهنگی و میراث تاریخی خود برخوردار باشند، بر احساس عزت و هویت آن‌ها افزوده می‌شود و نسبت به امواج فرهنگی بیگانه مصون می‌گردند. در نتیجه، وحدت و اقتدار ملی فزونی می‌یابد. «دانش‌آموزان در هدف مربوط به تاریخ هنر، با مشارکت و درگیری عملی خود، انواع اطلاعات زیر را گردآوری، تجزیه و تحلیل، سازمان‌دهی و مورد استفاده قرار می‌دهند (امینی، ۱۳۸۴: ۱۲۵ و ۱۲۶).

❖ اطلاعات واقعی در مورد هنرمندان: مثل تاریخ تولد و مرگ، سوابق و تجارب اولیه و اطلاعات در مورد آثار هنری، مثل توصیف فیزیکی، موضوعی و شرایط.

❖ تحلیل رسمی اثر هنری: یعنی توصیف کردن و تحلیل کردن حلقه‌های ارتباطی در یک اثر هنری



هدف، باید دایره لغات کودک وسعت یابد. همچنین، او باید سعی کند که خوب بشنود و هنگام صحبت کردن، حروف و واژگان و جمله‌ها را به درستی ادا کند. همچنین از زبان بدن به شکل مناسبی بهره‌گیرد تا نظر مخاطب را جلب کند و بر افکار و عواطف او تأثیر گذارد. مهم‌تر آنکه بتواند به راحتی و بدون فشار روانی در مقابل جمع صحبت کند.

برنامه تربیت هنری با انواع فعالیت‌هایی که به صورت بحث و گفت‌وگو و کار در گروه برای دانش‌آموزان در دستور کار دارد، می‌تواند به این هدف نایل آید. از جمله گفت‌وگو درباره کارهای هنری خود و دیگران، پرسش و پاسخ و بحث در گروه‌های کوچک و بزرگ، انجام دادن فعالیت‌های قصه‌گویی و بازی‌های نمایشی، انجام دادن فعالیت‌های گروهی در برنامه‌های نقاشی، کاردستی، سرودها و نغمه‌ها، قصه‌گویی، همچنین تکمیل کردن نقاشی‌های نیمه‌تمام و کامل کردن قصه یا خاطره با نقاشی.

تولید محصول هنری

دانش‌آموزان در برنامه تربیت هنری، دنیای خیالی خود و دریافت شخصی‌شان از محیط و پدیده‌های پیرامون‌شان را با بهره‌گیری از مواد و ابزاری که در اختیار دارند، در قالب آثار هنری بازتولید می‌کنند. در این فرایند، آن‌ها ضمن خلق یک فرآورده هنری، به بیانی شخصی دست می‌یابند و بدین ترتیب با برقراری ارتباط تازه میان افکار و احساسات اشیاء و ابزار، به درکی متفاوت از پدیده‌ها و رویدادهای پیرامون خود دست خواهند یافت. این فرایند کمک می‌کند شرایط برای استحقاق همه دانش‌آموزان برای تشویق - که نیاز همه آن‌هاست و نه فقط برخی آن‌ها - فراهم آید.

گاردنر معتقد است که «این تراژدی خواهد بود اگر تربیت هنری نیز (همانند سایر حوزه‌های محتوایی) به یک مسیر یا کانال دیگری تبدیل شود که در آن، فقط دانش‌آموزانی که استعداد کلامی فوق‌العاده دارند، خود را نشان می‌دهند و از بروز و عیان ساختن قابلیت‌های دانش‌آموزان که دارای ظرفیت‌های خاص بصری فضایی، موسیقایی و حرکتی می‌باشند، ممانعت به عمل آید» (۱۹۹۰: ۴۲).

نقد هنری

یکی از اصول اساسی در برنامه درسی تربیت هنری، «نقد هنری» است.

در حوزه نقادان هنری، توانایی توصیف، تفسیر، نقادی و نظریه‌پردازی در مورد آثار هنری دانش‌آموزان، در محور و کانون برنامه درسی تربیت هنری قرار می‌گیرد.

تصور می‌شود که از این طریق، دانش‌آموزان کاربرد زبان و نگاه هوشمندانه در مورد هنر را یاد می‌گیرند. (امینی، ۱۳۸۴: ۸۲)

برنامه درسی هنر باید موجبات رشد و پرورش مهارت‌های مربوط به کاوش و تحلیل انتقادی آثار هنری را فراهم آورد.

تربیت هنری باید زمینه بر خورد کاوشگرانه و نقادانه دانش‌آموزان را با نمونه‌های مختلف آثار هنری فراهم سازد. این مهارت موجب

پرورش قدرت ادراک هنری و ارزیابی منطقی از ویژگی‌های هنری آثار مورد نظر می‌گردد. ضمن آنکه کاربرد دقیق و ماهرانه زبان کلامی و نوشتاری را نیز تقویت می‌کند (همان: ۱۰۴).

بر اساس لغت‌نامه‌های فارسی، نقد، عبارت است از «جدا کردن سره از ناسره و بهین چیزی را برگزیدن» و در اصطلاح ادبی و هنری، «تجزیه و تحلیل و سنجش اعتبار آثار ادبی و هنری» را گویند.

«هدف از نقد داوری کردن یا دادن معیارهایی برای داوری است. منتقد، علاوه بر ارزش‌ها و عیب‌های اثر، نکته‌های نهفته و ناگفته آن را بیان می‌کند و توضیح می‌دهد و از این نظر، در پرورش ذوق و سلیقه هنردوست یا خواننده، مؤثر است (رادپور و دیگران، ۱۳۸۵: ۱۷).

در این برنامه، دانش‌آموزان پس از انجام دادن هر فعالیت تشویق می‌شوند که در مورد آثار خود صحبت کنند و شیوه کار و منظور خود از تولید آن را بیان کنند. سپس، دانش‌آموزان دیگر نظر خود را در مورد آن اثر مطرح می‌نمایند.

این فعالیت همچنین موجب افزایش صبر و تحمل و سعه صدر دانش‌آموزان در شنیدن نظر دیگران، و رعایت وجدان و عدالت و انصاف در روابط با دیگران می‌گردد.

نتیجه‌گیری

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با نگاه ویژه و عمیق به برنامه درسی تربیت هنری موجب ارتقای بیش از پیش جایگاه هنر در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور شده است. از دیگر سو، هنر به عنوان یک ابزار فرهنگی قدرتمند، ظرفیت و توانمندی تحقق بخش عمده‌ای از اهداف و چشم‌اندازهای این سند ارزشمند را دارد.

* پی‌نوشت‌ها

۱. همان‌نویس معروف آمریکایی
 ۲. موسیقی‌دان و آهنگ‌ساز
 ۳. چهره شاخص حوزه حرکات موزون و کوریوگرافی
4. Paul klee

* منابع

۱. قرآن. (۱۳۶۷). ترجمه مهدی الهی قمشه‌ای. تهران: بنیاد نشر قرآن.
۲. اسبورن، الکس. (۱۳۷۵). پرورش استعداد همگانی و خلاقیت. ترجمه حسن قاسم‌زاده. تهران: انتشارات نیلوفر.
۳. استرایکر، سوزان و وارتر، سالی. (۱۹۴۶/۱۳۸۵). کلیدهای پرورش خلاقیت هنری در کودکان و نوجوانان. ترجمه اکرم قیطاسی. تهران: مؤسسه انتشارات صابرین.
۴. امینی، محمد. (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: نشر آیش.
۵. تایلر. (۲۰۰۷). بنیادهای ذهنی. آکسفورد.
۶. حجت، مهدی. (۱۳۸۰). میراث فرهنگی در ایران، سیاست‌ها برای کشور اسلامی. تهران: سازمان میراث فرهنگی.
۷. رادپور، فاطمه و دیگران. (۱۳۸۵). راهنمای درس هنر. تهران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
۸. «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش». (۱۳۹۰). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی. مصوب در جلسات.
۹. مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۳). آموزش عمومی هنر. تهران: انتشارات مدرسه.
10. Gardner, H. (1983). Frames of mind: the theory of multiple intelligences. Basic books, N. Y.
11. Gardner, H. (1990). Art education and human development. The getty education. Institute for art. Occasional paper.