

Conceptual preparation of social assessment of “artistic literacy”

Meysam Mahdyar, Assistant Professor of Cultural Studies, Faculty of Social Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran, Tehran, Iran. Email: m.mahdyar60@gmail.com (Corresponding author)

Simin Veisi, Ph.D. in Cultural Sociology, Faculty of Social Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran, Email: siminveisi@gmail.com.

Soheil Ahsani, M.s of Art Research (Art and Architecture), University of Mazandaran. Email: Soheilahsani77@gmail.com.

Mohammad Pourkiani, PhD in Cultural Management, Baqir-ul-Ulum University, Qom, Iran, Email: m.pourkiani@gmail.com.

Extended Abstract

Introduction: If we consider cultural policy as “activating cultural resources in the service of cultural missions”, then the category of art in general and Islamic-Iranian art as one of the most important cultural resources of Iran can play a major role in Iran’s cultural and artistic policy-making. One of the most important aspects of such attention is planning to increase public awareness in the field of art and promoting and cultivating public taste in interacting with works of art, reading and understanding works of art. Despite this list of curriculum, books, and research on the subject of artistic literacy, the scientific and political literature around this concept in Persian scientific literature is very thin and limited. Therefore, “artistic literacy” is one of the concepts that can be used to understand the current state of artistic awareness and taste and measure it for application in cultural policymaking. In this article, by using the documentary method, we attempted to identify the dimensions and components of artistic literacy in order to develop a more objective and practical indicators for policy application and measurement.

Methods: This research is qualitative and conducted in the form of library analysis. Since there was no previous literature on artistic literacy in the country, we referred to foreign texts as well as any cultural text that could help complete the dimensions of artistic literacy. We also found that one way to expand the indicators of the concept of artistic literacy is to explore the theoretical literature neighboring this concept, such as education and training and Art criticism, which we also examined. Finally, by looking intertextually at all relevant texts and with inductive logic, and of course using some pre-existing indicators, the various dimensions of artistic literacy were identified with an emphasis on their application in Iranian society.

Results: Based on the study, the most important indicators obtained for measuring artistic literacy in Iranian society include:

Art historical knowledge: Knowledge about great artists of Iran and the world and their works in different artistic forms with an emphasis on Iranian-Islamic arts. In more detail, it includes knowledge about the historical periods of art (ancient, modern, post-modern, Islamic, etc.), the time period of each artist’s life, her works, and the artistic formats in which she worked, and knowledge about matching a work of art with the historical period of its birth, etc.

Art field knowledge: Knowledge about the state of art fields with reference to art mediums with an emphasis on Iranian-Islamic arts. And more specifically, it includes awareness of important artistic events in Iran (markets, auctions, festivals, etc.), artistic mediums in cultural climates, Associations, groups, art institutions, art tools and materials, artistic climates



in Iran and the world, books, art programs and cultural meetings about art, Artistic spaces (museums, historical sites, and physical heritage of culture and art) and understanding the diversity of artistic formats in a historical space (tiling, brickwork, etc.).

Form-based knowledge of art: Knowledge about artistic forms and formats and differences with other formats, with an emphasis on Islamic-Iranian arts. And in more detail, it includes understanding general artistic formats and their subcategories and distinguishing between Iranian-Islamic and other arts, etc.

Scholaſtic knowledge of art: Introduction to art schools and genres in Iran and the world and a more detailed set including knowledge about artistic schools and genres and distinguishing them from each other, The main Exemplaries of each art school and an introduction to the genres of Islamic-Iranian art.

Aeſthetics: Introduction to the principles of artistic aeſthetics with an emphasis on the principles of Iranian Islamic aeſthetics. And more specifically, it includes knowledge about the definition of beauty and ugliness, describing a work of art in terms of categories such as recognizing form, composition, harmony, coloring, unity, balance, rhythm, theme, colors, and geometric shapes in Iranian and Islamic arts, etc.

Art Criticism Knowledge: Introduction to the Principles of Art Criticism and more specifically, the knowledge of the semiotics and discourse of a work of art, The ability to describe the details of a work of art, ability to separate form from content of a work of art, discuss the subject and content of a work of art, familiarize yourself with art critics and art criticism media.

Artistic preferences: Experiencing the pleasure of beauty and artwork and more specifically, involving the close experience of a work of art, attending an art event, purchasing and owning a work of art, a conversation about a beautiful work of art, choosing and giving a work of art to others, the application and importance of art in everyday life and taste... .

Art Ecology: Familiarity with the artistic potential of Iranian ecosystem and subcultures and a more detailed collection includes knowledge about each work, materials and tools, genre or art form with geographical and cultural contexts.

Discussion: If we set aside the contemporary postmodern standards in the field of art, in which art lacks standards and measures and is known solely for breaking with tradition, deconstruction, and innovation, And let's take ancient criteria in the field of beauty such as equilibrium, balance, harmony, harmonious components, connection, and precision as criteria, So, as Aristotle said, art is related to the spiritual, mental, intellectual, moral, and behavioral refinement of individuals. From this perspective, the importance of educating and cultivating artistic taste is justified, especially since these components reach their peak in Iranian and Islamic art. Of course, if this development of taste is not accompanied by the history, culture, and historical social structures of a particular society, it can lead to a political and cultural reaction (such as the Islamic Revolution). Hence, increasing artistic awareness and "artistic literacy" in dimensions such as history, field, form, aesthetic components, schools, and artistic genres in the public arena with an emphasis on the historical components of Iranian and Islamic art, culture, and civilization can have a major impact on the individual, social, and cultural exaltation of Iranian society. Social assessment based on the aforementioned artistic literacy component can also more accurately present our situation regarding art and its perception and consumption in Iranian society and in this regard, it can also provide good insights for cultural and arts policymaking.

Keywords: Art policymaking, cultural policymaking, art literacy, art education, art criticism, aeſthetics.



تدارک چارچوب مفهومی سنجش اجتماعی سواد هنری

میثم مهدیار^۱، سیمین ویسی^۲، سهیل احسنی^۳، محمد پورکیانی^۴

چکیده

اگر سیاست‌گذاری فرهنگی را «فعال‌سازی منابع فرهنگی در خدمت مأموریت‌های فرهنگی» معنا کنیم از این‌رو توجه به مقوله هنر به‌طور کلی و هنر اسلامی- ایرانی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین منابع فرهنگی ایران می‌تواند نقش عمده‌ای در سیاست‌گذاری فرهنگی و هنری ایران ایفا کند. یکی از ابعاد این توجه برنامه‌ریزی برای افزایش آگاهی‌های عمومی در حوزه هنر و ارتقا و پرورش ذوق عامه در ارتباط‌گیری با آثار هنری، خوانش و فهم آثار هنری است. «سواد هنری» یکی از مفاهیمی است که می‌تواند در زمینه فهم وضعیت فعلی آگاهی و ذوق هنری و سنجش آن برای کاربری در سیاست‌گذاری فرهنگی مورداستفاده قرار گیرد اما ادبیات علمی و سیاستی پیرامون این مفهوم در ادبیات علمی فارسی بسیار نحیف و محدود است. در مقاله حاضر تلاش شده با روشی اسنادی ابعاد و مؤلفه‌های سازنده سواد هنری همچون آگاهی پیرامون تاریخ و میدان هنر، فضاها و رویدادهای هنری، مؤلفه‌های زیباشناختی هنر، نقد هنری و شاخصه‌های بوم‌شناختی هنر مورد بحث قرار گیرد تا زمینه‌ای برای شاخص‌سازی عینی‌تر و کاربردی‌تر برای کاربری سیاستی و نیز سنجش آن فراهم شود.

واژگان کلیدی

سیاست‌گذاری هنر، سیاست‌گذاری فرهنگی، سواد هنری، تربیت هنری، نقد هنری، زیبایی‌شناسی.

تاریخ دریافت: تاریخ پذیرش:

۱. استادیار مطالعات فرهنگی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول).
m.mahdyar60@gmail.com

۲. دانش‌آموخته دکتری جامعه‌شناسی فرهنگی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
siminveisi@gmail.com

۳. کارشناسی ارشد پژوهش هنر، دانشگاه مازنداران، بابل، ایران.
soheilahsani77@gmail.com

۴. دکترای سیاست‌گذاری فرهنگی، دانشگاه باقرالعلوم، قم، ایران.
m.poorkiani@gmail.com

مقدمه

در چند دهه اخیر توجه به مفهوم سیاست‌گذاری و حکمرانی فرهنگی در ایران رو به افزایش بوده و حتی رشته آموزشی «مدیریت فرهنگی» و «سیاست‌گذاری فرهنگی» در مقاطع تحصیلات تکمیلی در ایران در دانشگاه‌های مختلف به راه افتاده است. اگر تعریف سیاست‌گذاری فرهنگی به «فعال‌سازی منابع فرهنگی در خدمت مأموریت‌های فرهنگی» را بپذیریم، فهرست برنامه درسی این رشته‌ها و کتاب‌ها و پژوهش‌های حول این موضوع نشان می‌دهد به ظرفیت‌ها و فرصت‌های هنر به‌طور کلی و هنر ایرانی-اسلامی به‌عنوان یک منبع لایزال فرهنگی توجه شایانی نشده است؛ اما چگونه و با چه مکانیسم‌هایی می‌توان از این ظرفیت برای سیاست فرهنگی بهره برد؟

عطف به ارتباط چرخه‌ای سه مقوله تولید- توزیع- مصرف در میدان هنر، بدیهی است هر قدر ذائقه عموم مردم در زمینه هنر پرورده‌تر باشد و به عبارتی ذوق و احساس و دریافت هنری در عموم مردم قابل‌توجه‌تر باشد (که در نتیجه مثلاً از وقتشان برای دیدار با آثار هنری مایه بگذارند، در جمع‌های خصوصی و یا حوزه عمومی درباره آثار هنری بحث کنند و یا برای خرید آثار هنری از جیبشان هزینه کنند) زمینه تربیت و رشد هنرمندان معطوف به جامعه و ابراز هنری آنان فراهم‌تر خواهد بود. به‌عبارت‌دیگر پرورش «ذوق هنری» و یا «ادراک هنری» در عموم مردم، کاربست‌های هنر در مواجهه با مسائل اجتماعی را افزایش خواهد داد؛ اما «برنامه‌ریزی» برای پرورش و ارتقای ذائقه هنری در مردم و استفاده از ظرفیت‌های هنر در عرصه حکمرانی و سیاست‌گذاری فرهنگی ابتدا نیازمند شناخت داده‌بنیاد و به عبارتی برآوردی واقعی و میدانی از وضعیت فعلی آگاهی و ذوق هنری و نیز مصرف هنری در عامه مردم است. در پاسخ به همین نیاز ضروری است بدانیم که سال‌هاست در ایالات متحده آمریکا و پس‌از آن کشورهای دیگر مفهوم سواد هنری و شاخص‌های آن مورد توجه پژوهش حاضر قرار گرفته است. مفهوم سواد هنری، هنر را نه فقط به‌عنوان مواد آموزشی برای گروه‌های خاصی از افراد جامعه بلکه به‌عنوان شکلی از سواد که تمامی گروه‌های جامعه نیازمند فراگیری آن هستند تا نه تنها وضعیت روحی و اخلاقی بهتری بیابند بلکه در نقش‌هایشان در جامعه بهتر از پیش ظاهر شوند در نظر می‌گیرد. برنامه‌ریزان ما معمولاً به‌صورت خالص هنر توجه دارند و از کارکردهای متنوع آن در جهت ارتقای فرهنگ و آگاهی‌های عمومی غافل‌اند. مفهوم هنردرمانی که سال‌هاست رواج یافته است نشان می‌دهد که چگونه می‌توان از ژانرهای مختلف هنری در جهت کاهش انواع تروماهای فردی و مشکلات

و آسیب‌های خانوادگی و اجتماعی استفاده کرد. در دهه گذشته، در کشورهای مختلف روانشناسان و مددکاران و سایر کارگزاران اجتماعی شروع به بررسی این کرده‌اند که چگونه می‌توان از انواع هنرها برای التیام جراحات‌های عاطفی، افزایش ظرفیت خودشناسی و نیز افزایش درک نسبت دیگران، اصلاح رویه‌های اشتباه فردی و اجتماعی و مانند این استفاده کرد.

بنابراین مفهوم «سواد هنری» هنر را نه فقط به‌عنوان مواد آموزشی برای گروه‌های خاصی از افراد جامعه بلکه به‌صورت شکلی از سواد که تمامی گروه‌های جامعه نیازمند فراگیری آن هستند تا نه تنها وضعیت روحی و اخلاقی بهتری بیابند بلکه در نقش‌هایشان در جامعه بهتر از پیش ظاهر شوند در نظر می‌گیرد. همچنین سواد هنری می‌تواند شکاف‌های عمیق میان سیاست‌گذار و شهروندان را در زمان‌هایی که گفتمان سیاست‌گذاری صرف نمی‌تواند راهی از پیش‌ببرد نسخه مناسبی است. علاوه بر مطالعاتی که در سایر کشورها صورت گرفته و در پی شناختن انواع مؤلفه‌های سواد هنری در جهت استفاده در موارد ذکر شده است و استفاده از آن‌ها نیازمند شناخت زمینه‌های فرهنگی خود و انطباق دادن این مؤلفه‌های جهان‌شمول با آن‌ها نیز هستیم. با توجه به اینکه سوابق تعریف و بحث و بسط این مفهوم در منابع فارسی و غیرفارسی بسیار محدود و نحیف است در مقاله حاضر تلاش شده این مفهوم عطف به مفاهیم و مقولات همسایه آن بسط یابد و ابعاد گوناگون آن برای شاخص‌سازی و طراحی سیاست‌های فرهنگی و نیز سنجش‌های اجتماعی وضوح یابد. به عبارتی مسئله اصلی پژوهش حاضر، ناظر به این پرسش اساسی است که مفهوم سواد هنری ناظر به چه ابعاد و مؤلفه‌ها و شاخص‌هایی در قلمرو هنر بخصوص در ایران می‌تواند باشد.

ادبیات نظری پژوهش

با صرف آموزش هنر به «گروه‌های خاص» همچون دانش‌آموزان و یا دانشجویان و کارآموزان هنر نمی‌توان انتظار داشت که روح هنر به جامعه تزریق شود. به‌رغم اهمیت هنر و آموزش آن به افراد جامعه در عملکرد ساختار آموزشی شاهدیم که همچنان «تصور نادرست نسبت به تربیت هنری و محدود کردن به مقوله تولید هنری و فعالیت هنری و در نتیجه ایجاد ضیق در دامنه تربیت هنری و عدم باور به کارکرد آن در حکم یک برنامه فرادرسی» (رضایی، ۱۳۹۲: ۲۲) وجود دارد. مفهوم «سواد هنری» هنر

را نه فقط به عنوان مواد آموزشی برای گروه‌های خاصی از افراد جامعه بلکه به عنوان شکلی از سواد که تمامی گروه‌های جامعه نیازمند فراگیری آن‌اند تا نه تنها وضعیت روحی و اخلاقی بهتری یابند بلکه در نقش‌هایشان در جامعه بهتر از پیش ظاهر شوند، در نظر می‌گیرد. هنر و سواد ناشی از آن همچون نوش دارویی است که در جهان متکثر و در عین حال همگرای امروز به آن نیاز داریم تا ضمن رجوع به زیرین‌ترین عواطف بشری، تفاوت‌های موجود را بهتر درک و هضم کنیم.

با این همه مفهوم «سواد هنری» به صورت خاص در منابع علمی رسمی فارسی تقریباً پیشینه‌ای ندارد. در کتاب‌هایی که با این نام منتشر شده‌اند (نک به: (دفاعی، ۱۴۰۲) (شماخی، ۱۳۹۵) (صمدیان، ۱۳۹۳) (شمس ناتری و باقری توسستانی، ۱۴۰۰) بدون بحث درباره تعریف و ابعاد و مؤلفه‌های آن صرفاً به تقسیم‌بندی انواع هنرها و سبک‌ها و مکاتب و ... هنری به شکلی ابتدایی پرداخته شده است. اولین باری که به صورت جدی درباره نسبت هنر و آموزش و تربیت بحثی درگرفته سال ۱۳۷۳ و در کنگره «نقش هنر در تربیت» با تأکید بر نقش تربیتی هنرهای نمایشی بوده است؛ اما متأسفانه این بحث تداوم و بسط پیدا نکرده است (سید، ۱۳۷۳).

جهانبازی و اسمعیلی (۱۴۰۱) در کتابی با عنوان «پرورش ذوق هنری کودکان» با روش کتابخانه‌ای به بررسی ابعاد «برنامه درسی هنر» در مقطع ابتدایی پرداخته و ظرفیت‌های هنر همچون نقاشی و موسیقی را در رشد کودک مورد بررسی قرار داده‌اند. در این کتاب «تربیت هنری» به ۵ موضوع تفکیک شده است: ۱. زیباشناسی؛ ۲. ارتباط با طبیعت؛ ۳. آشنایی با تاریخ هنر؛ ۴. تولید محصول هنری؛ ۵. نقد هنری. رستگاری و موسی‌پور (۱۳۹۴) با روش توصیفی و با مراجعه به اسناد چاپی و الکترونیکی به این نتیجه رسیدند که با گنجاندن دستکم ۳ ساعت در هفته آموزش هنر به معلمان شامل بدیهه‌سرایی، موسیقی، نقاشی و کارگردانی در سرفصل دروس دانشگاه فرهنگیان می‌توان در ارتقای حرفه‌ای معلمان قدم برداشت. همچنین در این سال‌ها مقالات و کتاب‌های چندی در حوزه تأثیرات موسیقی، نقاشی و تئاتر و برخی دیگر هنرها بر رشد کودک و نوجوان یا تأثیر آدر درمان و التیام دردهای روحی و روانی منتشر شده‌اند. مثلاً نک به: (عطاری و دیگران، ۱۳۹۰) (اسماعیل طلایی و دیگران، ۱۳۹۰) (صادقی، ۱۴۰۲) در همه این پژوهش‌های پیش‌گفته اگرچه از مفهوم سواد هنری و مفاهیم همسایه آن چون تربیت هنری و پرورش ذوق و مانند این سخنانی به میان آمده اما ابعاد این مفهوم واضح و شفاف نشده است؛ مأموریتی که در حد توان به‌گرده این مکتوب نهاده شده است.

تعاریف سواد هنری

ائتلاف ملی استانداردهای اصیل هنر آمریکا¹ سواد هنری را دانش و درکی می‌داند که برای مشارکت اصیل در هنرها لازم است. به عبارت دیگر سواد هنری «تسلط بر زبان (های) هنرها، توانایی خلق، اجرا/تولید/ارائه، پاسخ و ارتباط از طریق اشکال نمادین و استعاری است که منحصر به هنرها هستند. این دانش به فرد امکان انتقال دانش، مهارت‌ها و توانایی‌های هنری به سایر موضوعات، محیط‌ها و زمینه‌ها را می‌دهد» (NCCAS, 2024). همچنین «سواد هنری ارتباطات بین هنرها و سایر رشته‌ها را تقویت می‌کند و بدین ترتیب فرصت‌هایی برای دسترسی، توسعه، بیان و یکپارچه‌سازی معنا در زمینه‌های مختلف محتوایی فراهم می‌آورد. در واقع، فردی که دارای سواد هنری است، ارزش هنرها را به‌عنوان مکانی برای بیان آزاد و اهمیت مشاهده و مشارکت در جنبه‌های اجتماعی، سیاسی، معنوی، مالی و زیبایی‌شناختی جوامعی که خود در آن‌ها حضور دارد (هم‌محلی و هم‌جهانی، حضوری و مجازی) می‌شناسد و تلاش می‌کند هنرها را به آن محیط‌ها معرفی کند»؛ بنابراین، سواد هنری مستلزم پذیرش این است که هر رشته هنری زبان خاص خود را دارد که توسط تاریخ و شیوه‌های رایج آن شکل گرفته و یادگیری این زبان‌ها نیازمند غوطه‌وری عمیق و آموزش است (همان). همچنین «از طریق سواد فرهنگی و هنری خوب، می‌توان به‌طور مداوم شخصیت، خلق‌وخو و تزکیه دانش‌آموزان را بهبود بخشید» (Zheng, 2023: 8). تمرین سواد در هنر به همان اندازه که یک تلاش شخصی است، یک «تمرین اجتماعی و فرهنگی» نیز هست. درگیر شدن در تمرین هنر به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا از طریق بیان خلاقانه و به روش‌های بسیار معناداری خود را کشف کنند. با باسواد هنری شدن، آن‌ها قادر به ارتباط با آثار هنری دیگران هستند؛ پیامدهای اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و غیره مرتبط با اثر؛ رسانه و همچنین انتخاب‌های انجام‌شده توسط هنرمند و دلیل آن؛ اینکه آیا احساس می‌کنند اثر مؤثر است یا نه؛ و در نهایت چگونه این اثر بر کار هنری و ظرفیت خودشان تأثیر می‌گذارد؛ بنابراین، مهم است که اکنون یک رویکرد آموزشی را تصور کنیم که نه تنها قضاوت‌ها و مسئولیت‌پذیری را بر اساس مهارت‌های قابل اندازه‌گیری و استانداردشده انجام دهد، بلکه تأثیری که روش‌های هنری بر زندگی دانش‌آموزان گذاشته‌اند را نیز در نظر بگیرد (Barton, 2013).

بارتون^۱ سواد هنری را به‌عنوان «موضوعی تفسیری و بیانی که از طریق فرم نمادین، اعم از شنیداری/صوتی، تجسم‌یافته، متنی، بصری، نوشتاری یا ترکیبی از اینها در چارچوب یک فرم هنری خاص جاری می‌گردد» تعریف می‌کند (Barton, 2014: 4). دیگرانی نیز سواد هنری را به اشکال مختلف از جمله شامل «مفاهیم زیبایی‌شناسی، تاریخ هنر، نقد و تولید» تعریف کرده‌اند (Abrantes, 2019: 144). برودی معتقد است «سواد زیبایی‌شناسی» با «یادگیری ادراک کردن ویژگی‌های حسی، صوری و بیان‌گر تصورات زیبایی‌شناسی یعنی آن تصوراتی که بار انسانی را منتقل می‌کنند آغاز می‌شود». به تعبیر برودی «سه مهارت اصلی خواندن، نوشتن و حساب کردن وسیله دریافت و بیان اندیشه هستند اما زبان هنر قابلیت آن را دارد که علاوه بر اندیشه، وسیله ردوبدل کردن و دریافت و بیان احساسات هم باشد». از این رو «مهارت‌های تأثر و درک هنری با مهارت‌های خواندن مقایسه می‌شود و مهارت‌های بیان هنری با مهارت‌های نوشتن تطبیق می‌کند... از دیدگاه برودی امکان آموزش زبان هنر به همه، دال بر آن است که «تربیت زیبایی‌شناسی می‌تواند جنبه عام و همگانی داشته باشد و یکی از ارکان آموزش عمومی را تشکیل دهد». (رضایی، ۱۳۸۹: ۸۶-۸۸) برودی از میان سه رویکرد اجرا (آموزش هنر به دانش آموزان)، دریافت هنری (آشنایی با اصول زیبایی‌شناسی و نقد هنر و تاریخ هنر) و ادراک (ادراک کیفیات حسی شامل تفاوت ظریف صداها و رنگ‌ها و ادراک ویژگی‌های صوری چون تعادل و وحدت و مانند این) رویکرد سوم را برتر می‌داند (رضایی، ۱۳۸۹: ۹۸-۹۱).

به گفته کاکسوی^۲ (۲۰۱۸) سواد هنری به دستیابی به دانش هنری، ارزیابی این دانش و تلفیق آن با تجربیات اشاره دارد. شیوه‌های سواد در هنر بسیار متنوع‌اند، زیرا آن‌ها از طیف گسترده‌ای از اشکال مختلف هنری در حالت‌های مختلف استفاده می‌کنند؛ معانی اجتماعی، فرهنگی و شخصی بسیاری دارند و از گفتمان‌ها و ابزارهای ارتباطی مختلف، شاید بیش از هر حوزه رشته دیگری استفاده می‌کنند (Barton, 2014: 4). سواد هنری متضمن این است که فرد بداند که از کجا و چگونه می‌تواند به اطلاعات کمیاب در مورد هنر دسترسی پیدا کند، چگونه منبعی را برای رسیدن به اطلاعات هنری فهم کند، چگونه اطلاعات به‌دست‌آمده را در یک چارچوب مفهومی ارزیابی کند، بفهمد که در کجا و چگونه باید از اطلاعات ارزیابی‌شده استفاده کند و در نهایت چگونه اطلاعات به‌دست‌آمده را با برنامه‌هایی که قرار است اجرا کند ترکیب

1. Barton

2. Koksoy

کند (Koksoy, 2018). با توجه به گسترش فرایندهای فراملی شدن، برخی سواد هنری را ضمن محلی بودن متأثر از ابعاد جهانی نیز می‌دانند. سواد هنری «نوعی از سواد است که امکان برقراری رابطه التقاطی بین هنرهای بین‌المللی (که ممکن است به‌طور غیرمستقیم قابل دسترسی باشد) و هنرهای محلی (که مستقیماً در جهان جهانی شده درک می‌شود) را داراست (Yucetoker, 2014).

مفاهیم حساس

یکی از راه‌های بسط شاخص‌های مفهوم سواد هنری کاوش در ادبیات نظری همسایه این مفهوم است. در واقع وقتی از سواد هنری حرف می‌زنیم مسائلی چون آموزش و تربیت، نقد هنری و مانند این برجسته می‌شوند.

سواد بصری^۱ (VL)

به گفته دبس^۲، واضع مفهوم سواد بصری در ۱۹۶۹، سواد بصری آن توانایی انسانی است که او را قادر می‌سازد با ادغام دیدن و سایر تجربه‌های حسی، موضوعات و نمادهای دیداری طبیعی و یا مصنوع را تشخیص و تفسیر کرده و با آن با دیگران ارتباط برقرار کنیم و یا از آن لذت ببریم (کارگری آریان و همکاران، ۱۴۰۰). سواد بصری از دیدگاه دنیس داندیس فهم «همان فرم کلی اثر، تأثیر متقابل عناصر بر یکدیگر، شناخت و کاربرد تکنیک‌های بصری و در نهایت روابط میان ترکیب‌بندی و مفهوم مدنظر در یک اثر است» (داندیس، ۱۳۹۴: ۱۰). از دید آوچرینو و پترسون مؤلفه‌های سواد بصری شامل «۱. ادراک بصری؛ ۲. زبان بصری؛ ۳. ارتباط بصری؛ ۴. یادگیری بصری؛ ۵. تفکر بصری» است (کارگری آریان و همکاران، ۱۴۰۰). در ادراک بصری یکی از عناصر مهم، آگاه شدن از زمینه‌ای است که رویداد از آن جدا شده است و در واقع آگاه کردن مخاطب از آن، درک بصری موضوع را تقویت می‌کند. همچنین ادراک بصری فهم بیان‌گری تصویر، فارغ از المان‌های آن است. به عقیده کانت، اگر مردم اثر هنری را فارغ از هر نوع نظر شخصی یا تأثیرات خارجی یا موقعیتی که تحت آن محصول هنری پدید آمده مشاهده و بررسی کنند، نوع تعبیر و دریافت همگی آنان یکسان خواهد بود. این رویکرد فرمالیستی به طرح مجموعه ضوابطی تحت عنوان «مبانی» (خط، رنگ، شکل/ فرم، بافت و فضا و مواردی از این دست) و «اصول» (تعادل، تأکید، تناسب، حرکت، ریتم، تکرار و امثال آن) انجامید که ترکیب این مبانی و اصول به‌عنوان زبان بصری شناخته می‌شود. توانایی توصیف دقیق هر

1. Visual Literacy

2. Debs

تصویر یعنی تبدیل آن به نشانه‌های زبانی از مهم‌ترین شاخصه‌های ارتباط بصری است: ۱. تبارنامه کامل اثر (نام هنرمند، ماده یا مدیوم و تاریخ آفرینش): ۲. موضوع اثر (در تصویر چه چیزی در جریان است): ۳. ویژگی‌های صوری اثر (خط - رنگ - حجم و مواردی از این دست): ۴. سبک: ۵. هنرپروری (آیا حامی اثر قابل شناسایی است؟) (کارگری آریان و همکاران، ۱۴۰۰: ۳۱-۲۸).

تریت زیبایی‌شناسی

طبق نظر راشین و فلیپو^۱ (۲۰۲۰) و ژنگ^۲ (۲۰۲۳) استفاده از بعد زیبایی‌شناختی که براساس نظر ارسطو معمولاً با جهت‌گیری ارزشی و نیز ترکیه و تربیت معنوی همراه است بخش مهمی از سواد هنری است. سوانه معتقد است سه بعد برای مفهوم زیبایی‌شناسی می‌توان در نظر گرفت. اولین بعد تجربه زیبایی‌شناختی است. این مفهوم با احساس زیباشناختی تطابق دارد. در احساس زیباشناختی آنچه به‌وسیله حواس ادراک می‌شود خودش را به شکل یک تجربه زیسته و غنابخش به ما عرضه می‌کند. رابطه فردی سوژه با یک چیز زیبا یا اثر هنری که او را تحت تأثیر قرار دهد سرمنشأ پیدایش کل تجربه زیباشناختی است. دومین بُعد، فاصله زیباشناختی است. بعد از تجربه کردن اثر هنری و تحت تأثیر قرار گرفتن باید قدری از آن فاصله بگیریم. این فاصله‌گیری سبب دانستن و کسب اطلاعات در مورد اثر می‌شود و مکمل تجربه اثر هنری است. این بخش شامل تفسیر و بحث‌های نظری و ارتباط دادن اثر با سایر آثار هنری می‌شود. بعد سوم مسئله زیباشناختی است. باید به اثر هنری مسئله‌آمیز نگریست. در اینجا به چگونگی و چرایی احساسات هنرمند پرداخته می‌شود (سوانه، ۱۳۹۳: ۳۴-۳۱).

همچنین ون لیوون چند شاخص مهم برای امر زیباشناسانه ذکر کرده است. او اولین بُعد را منشأ^۳ می‌نامد. درواقع ما باید بتوانیم نشان دهیم که دالی که از بافت دیگر آمده است (عصر دیگر، گروه اجتماعی دیگر، دوره فرهنگی دیگر و مانند این)، چه ایده‌ها و ارزش‌های مرتبط با آن زمینه دیگر و درنهایت «چه معنایی را منتقل می‌کند»؛ بنابراین اینکه تنها بفهمیم صورت‌های بلاغی چه هستند مهم نیست بلکه باید ارجاعات فرهنگی آن را نیز بشناسیم. دومین بُعد زیبایی‌شناسانه از نظر ون لیوون، توازی^۴ است. او توازی را شامل شباهت‌های و تفاوت‌ها و نیز ترکیب آن‌ها و ایجاد پیچیدگی‌های بیشتر ناشی از آن در

1. Roshchin & Filippova

2. Zheng

3. Provenance

4. Parallelism

ابعاد صوری و محتوایی می‌داند؛ بنابراین سواد زیبایی‌شناختی همچنین به معنای توانایی تشخیص و ایجاد هویت‌ها، شباهت‌ها و تضادهای ترکیب، شکل، رنگ و بافت است و دانستن اینکه اینها چگونه می‌توانند معنا ایجاد کنند. سومین بُعد زیباشناسانه در نظرون لیوون توجه همزمان به فرم و محتواست. در نگرش‌های نخبه‌گرایانه که مورد نقد پیربورديو هستند فرم بر محتوا غالب است. بورديو از ذوق عامه‌ای دفاع می‌کند که زیبایی‌شناسی را از معنا و اخلاق جدا نمی‌کند و می‌تواند زیبایی را در آنچه به تصویر کشیده می‌شود و نه صرفاً در نحوه ترسیم آن، بیابد. باوجود این گاه در نقد چنین نظرگاه‌هایی تلاش می‌شود تا معانی آثار هنری ارزشمندتر تلقی شوند. این در حالی است که به‌طور هم‌زمان به هر دو نیاز داریم زیرا فرم‌ها معانی ایجاد می‌کنند و معانی برای به وجود آمدن نیاز به اشکال دارند (Van Leeuwen, 2015). درواقع نه‌تنها در نقد باید به بررسی فرم-محتوا و اینکه چگونه محتوی به‌وسیله‌ی فرم تعیین و به‌وسیله‌ی رسانه بازنمایی می‌شود پردازیم، بلکه این پرسش که آثار هنری چگونه با مسائل سیاسی-اجتماعی پیوند پیدا می‌کنند نیز حائز اهمیت است. معیار مهم دیگر این است که مسائل (اجتماعی-سیاسی) از یا در چه بخشی از کار هنری که قابل مشاهده است، مسئله‌آمیز شده یا مورد انتقاد قرار گرفته است.

نقد هنری

مقوله زیبایی‌شناسی همچنین با مفهوم نقد گره خورده است. نقد هنری شامل توصیف، تفسیر، ارزشیابی و مضمون‌یابی در مورد کارهای هنری است (Eisner, 2005). درواقع نقد هنری ابزار اصلی زیبایی‌شناسی عینی (آبجکتیو) در مواجهه با اثر هنری است و توانایی نگاه انتقادی (با فاصله) به هنر شاخصه اصلی زیبایی‌شناسی است. توسعه مهارت‌ها برای نقد، ارزیابی و به‌کارگیری این دانش نه‌تنها برای خود هنرمندان بلکه برای سایرین بسیار مهم است (Barton, 2014: 7). توانایی توصیف فرم یک اثر هنری با استفاده از اصطلاحاتی مانند «وحدت، تعادل، هارمونی، ریتم، تم و تنوع، توسعه و تنش» (Smith & Simpson, 1991: 20) یک عنصر اساسی برای کسب سواد در هنر است. به‌طور خاص، سواد خواندن در این مفاهیم مستلزم آن است که مخاطبان نه‌تنها با معنای مفهومی این مفاهیم آشنا باشند، بلکه بدانند چگونه از نظر زیبایی‌شناختی در قالب یک اثر هنری تجلی می‌یابند و چگونه به‌طور اساسی در تضاد با استانداردهای زیبایی‌شناختی هنجاری موجود در یک رشته هنری خاص هستند (Bar-ton, 2014). درواقع تفکر انتقادی به‌عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی از دیرباز

به‌ویژه از طریق نوشته‌های آیزنر (۱۹۶۵، ۱۹۸۵، ۲۰۰۲) با آموزش هنر همسو بوده است. برای مثال، مهارت‌های قضاوت زیبایی‌شناختی - به‌کارگیری منطق، معیارها و سطح معینی از عمل‌گرایی در ساختن و پاسخ‌گویی به هنر - در همه اشکال هنری ارزش‌گذاری و تمرین می‌شوند. این مهارت‌ها به‌همان اندازه که در مطالعه تاریخ هنر و مکان‌های هنری در فرهنگ و جامعه گسترش می‌یابند، در ساخت آثار هنری هم نقش دارند. میلر می‌گوید که «تشخیص ارزش‌های زیبایی‌شناختی و به‌کارگیری دانش زیبایی‌شناختی در تفسیر هنر، متکی بر تفکر انتقادی مستدل است و یک مؤلفه حیاتی در هر آموزش هنری با کیفیت است» (Miller & West, 2018: 15). در تفکر انتقادی معنی‌سازی با «خواندن بینش‌ها از طریق یکدیگر، ایجاد بینش‌های جدید و با توجه و دقت خواندن تفاوت‌هایی که در جزئیات دقیق آن‌ها اهمیت دارد» صورت می‌گیرد (Barad, 2012). نقد باید با تفکر میان‌رشته‌ای اداره شود؛ بنابراین یک منتقد هنرهای زیبا نباید در مواجهه با فرآیندها و مسائل هنرهای دیگر و نیز در رابطه با زیبایی‌شناسی و سیاست فرهنگی بی‌خبر باشد (Lang, 2022).

درک هنری

مفهوم درک هنری بینادهنی است. برای اینکه تصمیم بگیریم آیا چیزی زیباست یا نه آن را از طریق تخیل (شاید همراه با درک) به موضوع و احساس لذت یا نارضایتی مرتبط می‌کنیم؛ بنابراین، قضاوت ذوقی یک قضاوت شناختی نیست، یک قضاوت منطقی نیست، بلکه بیشتر زیبایی‌شناختی است که با آن قضاوتی که زمینه تعیین‌کننده آن جز ذهنی نمی‌تواند باشد، درک می‌شود (Kant, 2001: 89). فهم و تفسیر اثر هنری، بازسازی و بازتولید است. هنگامی که مخاطب به درک اثر هنری روی می‌آورد، در واقع به بازسازی تاریخ می‌پردازد و بر آن است که به دنیای ذهنی آفریننده اثر نفوذ کند تا معنای آن را درک نماید. مخاطب باید موقعیت اصلی را که هنرمند در ذهن خویش داشته، تأسیس و بازتولید کند و نیز جهان ذهنی‌ای را که اثر متعلق به آن است، احساس نماید (واعظی، ۱۳۸۶: ۸۷). به بیان دقیق‌تر در نگاه هرمنوتیکی درک اثر هنری منوط به تحلیل اوضاع تاریخی و جغرافیایی مؤلف است. گادامر اثر را به بازی و فهمیدن آن را به ورود به یک بازی تشبیه می‌کند. همچنین به دخالت دوسویه ذهن مخاطب و خود اثر در شکل‌دهی فهم معتقد است و آن را امتزاج افق‌ها می‌شناسد (همان، ۲۳۰). گاهی معنای درک اثر هنری از بازتولید فراتر رفته و به خلق معانی جدید معطوف است. «درک یک اثر هنری کار آسانی نیست. زمان و دانش لازم دارد. تفسیر هنری مجموعه‌ای از

اطلاعات موجود در مورد یک اثر هنری یا یک دوره کامل نیست. بلکه یک تأمل تحلیلی متفکرانه است که هدف آن ارائه دیدگاهی جدید است» (Costache, 2012: 157). تفسیر هنر بسیار شبیه به فرآیند رمزگشایی تبلیغات است. این فرآیند تفکر انتقادی مبتنی بر تعادل ظریف بین حقایق عینی و دیدگاه‌های ذهنی است. سواد بصری نقش مهمی در یافتن معانی و تفسیر هنر دارد (Costache, 2012: 168). می‌توان [به‌اشتباه] استدلال کرد که فقط هنرمندان هستند که می‌توانند کار خود را توضیح دهند، می‌توانند چیزی را که شناخته‌شده یا درک نشده است قابل درک کنند اما درک هنر، به‌عنوان آگاهی یا دانش کاملی تعریف می‌شود که از طریق یک فرآیند فکری یا احساسی به دست می‌آید - از جمله توانایی استخراج معنا یا تفسیر (Fichner-Rathus, 2013).

کلیت هنری

یکی دیگر از دغدغه‌های مرتبط زیبایی‌شناسی، تمامیت و یکپارچگی یک اثر هنری است، یکپارچگی که دقیقاً الگوی شخصیت انسان است. علاوه بر این، آزمایش مستمر اصول با توسل به موارد خاص، به ذهن و عواطف لطافتی می‌بخشد و افکار را با توسل به امر دنیوی تقویت می‌کند. علاوه بر این، تلاش مستمر ما برای درک لذت‌ها و ناپسندی‌ها و اصلاح آن‌ها که به نظر ما بی‌دلیل یا نامتناسب به نظر می‌رسند، نقش مهمی در افزایش خودشناسی ما دارد (Saw, 1972). زیبایی‌شناسی مدرن به نحوی متأثر از افکار شبه متافیزیکی لایب‌نیتس است. از دیدگاه او «وحدت در کثرت چیزی نیست مگر هماهنگی و از آنجا که هر مورد [یا چیز] بخصوص با برخی موجودات [یا چیز] دیگر بیش از دیگران موافقت دارد، از این هماهنگی نظمی جریان می‌یابد که زیبایی از آن برمی‌خیزد و عشق را بیدار می‌کند» (Leibnis, 2000: 235) از دیدگاه لایب‌نیتس زمانی که بتوانیم وحدت را در کثرت جهان تشخیص دهیم، چشم‌انداز سعادت بخش رخ می‌دهد. «هماهنگی اشیا یا اصل زیبایی در آن‌ها» فقط خداوند است و زمانی که تشخیص دادیم که وحدت، زیبایی و کمال الهی در همه چیز جهان نهفته است، به خدا نگاه خواهیم کرد (Mercer, 2001: 213).

مفهوم کمال در نزد لایب‌نیتس نیز دارای اهمیت است. او لذت را احساس کردن کمال یا فضیلت (Excellence) چه در وجود خودمان و چه در چیز دیگر می‌داند؛ جذب شدن به صفات مثبت دیگری و حتی شیئی دیگر خواه ظاهری و خواه بطنی. از این روست که تصویر چنین کمالی که بر ما منطبق شده است باعث می‌شود که این کمال در درون ما القاشده و برانگیخته گردد (علیا و رشتی پور، ۱۳۹۶: ۱۹۶). در هنرهای جمعی کل‌نگری و این اصل

که «کل چیزی بیش از مجموع اجزاست» تبلور می‌یابد. یادگیری در نمایش و از طریق نمایش شامل «کنش‌های مبتنی بر تخیل مشترک هنگامی که دانش‌آموزان در تجربیات همکارانه، تجسم‌یافته، خلاقانه، متفکرانه، همدلانه و هدفمند مشارکت می‌کنند است. این تجارب معمولاً از شرکت‌کنندگان می‌خواهد که به‌عنوان نه [فقط] من و هم‌زمان نفی «نه [فقط] من» مشارکت کنند» (Stinson, 2014: 131).

این کل‌نگری همراه با رویکرد ترکیبی عمل‌گرایی نیز همراه است که به‌طور مثال در موسیقی شامل «ترکیب، اجرا، گوش دادن، تجزیه و تحلیل و خواندن» است (Davidson, 2014: 171). هانگ که مطالعات سلسله‌واری را پیرامون سواد رقص و حرکات موزون انجام داده است در مقاله خود در سال ۲۰۰۰ آموزش حرکات موزون در قالب یک مدل سوادآموزی را بخشی از شبکه آموزش می‌داند که به دنبال آموزش کلیت فرد است. حرکات و مشق‌های بدنی موزون، هنرها، علوم و سایر موضوعاتی که برنامه درسی مدرسه را تشکیل می‌دهند شاخه‌های مجزا و مستقل یادگیری نیستند، بلکه در یک شبکه یکپارچه از یادگیری به‌هم‌پیوسته و به هم مرتبط هستند (Jones, 2014).

زمینه هنری

یکی از زمینه‌های ادراک زیبایی‌شناسی و هنر توانایی توجه به «زمینه هنر» است. دیویی بازگرداندن اهمیت هنر را به‌عنوان چیزی که از شرایط و تجربیات انسانی جدا نیست مهم می‌داند. از این نظر یکی از جنبه‌های سواد هنری توانایی خواندن اشیاء هنری قدیمی در زمینه تجربه شخصی و همچنین در زمینه‌ای است که در ابتدا در آن ایجاد شده‌اند (Kindelan, 2012): بنابراین می‌توانیم یکی از شاخص‌های مهم برای سنجش سواد هنری را بر طبق دیویی توجه به زمینه‌های شکل‌گیری هنر، پویایی‌های آن و تداخل تجربه‌های امروزی با آن بدانیم. در واقع آگاهی از تاریخ هنر یکی از راهبردهای زیبایی‌شناسی است. بدون توجه به این بخش آثار هنری بسیار راکد و متصلب خواهند بود و خلاقیتی را سبب نخواهند شد. به‌طور مثال می‌توانیم شرایط شکل‌گیری یک تابلوی نقاشی معروف را در نظر بگیریم و تصور کنیم که اگر شرایط خاص سیاسی، اجتماعی و امثال آن رخ نمی‌داد و یا رخ می‌داد آیا اثر این‌گونه خلق می‌شد؟ همچنین می‌توانیم تأثیرات و پیامدهای اثر موردنظر یا سبک هنری خاص و یا شخصیت هنری برجسته‌ای را در دوران خود و دوران بعدی را نیز ببینیم و در نتیجه نگرش پویاتری نسبت به آن اتخاذ کنیم.

بسیاری از متفکران عرصه هنر و سواد هنری بر این باورند که هنر در زمینه خاصی معنا

پیدا می‌کند. به‌طور مثال ماهارانی و همکاران (۲۰۲۲) سواد هنری را توانایی شناخت، مطالعه، درک و خلق اثر هنری در یک منطقه خاص جغرافیایی و با توجه به زمینه‌های فرهنگی آن منطقه می‌دانند. ناگفته پیداست که ردیابی هنر در یک منطقه به دوره‌های پیشین ما را به بعد تاریخی هنر و سواد ناشی از آن رهنمون می‌کند؛ بنابراین تاریخ هنر را می‌توان یکی از مهم‌ترین ابعاد سواد هنری دانست. تاریخ هنر مشتمل بر بررسی زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و تاریخی پدیده‌های هنری است (Tapajos, 2003:565).

اطلاع از دوره‌های تاریخی اصلی در هنر هم در درک زمینه هنری بسیار مؤثر است؛ مثلاً پسامدرنیست‌ها دنیای هنر را با شیوه‌های زیباشناختی متنوعی تعریف می‌کنند که با نگرش مدرنیست‌ها کاملاً متضاد است. هنر پسامدرن نوعی تکثر را در خود دارد. هنرمندان می‌توانند انتزاعی کار کنند، به شیوه رئالیستی اثر خلق کنند، سورئال باشند، به متافیزیک گرایش یابند و مانند این. پسامدرنیست‌ها مفهوم اصالت اثر هنری را به‌نقد کشیدند و بیش‌ازپیش به اهمیت تضادها و تکثرها پی بردند و برخلاف مدرنیست‌ها که تلاش می‌کنند تا رسانه‌شان را اصیل و بکر نگاه دارند، پسامدرنیست‌ها در انتخاب رسانه التقاطی رفتار می‌کنند و به‌راحتی هر تصویر، شگرد و ایده‌ای را از هر منبعی و بخصوص فرهنگ عامی به کار می‌گیرند. مدرنیست‌ها خود را از فرهنگ‌عامه و رویدادهای جاری دور نگه می‌داشتند درحالی‌که در پسامدرنیسم فرهنگ‌عامه اهمیت می‌یابد. مدرنیست‌ها به دنبال کلیت و پسامدرنیست‌ها به دنبال تفاوت‌ها بودند. اکثر منتقدان امروزی بر این باورند که اثر هنری حاوی خصوصیت‌ها و معناهایی است که بر زیرساخت‌های اجتماعی و فرهنگی‌اش استوار شده است... هم‌اکنون آن‌ها بیش‌ازپیش به تفاوت‌های شخصیتی، پیشینه‌های اقتصادی-اجتماعی، جنسیت و باورهای مذهبی هنرمندان و مخاطبان‌شان توجه نشان می‌دهد. این در حالی بود که در هنر مدرن تمرکز بر یک شیء به نام اثر هنری بود که همگان نظر استاندارد در مورد آن باید داشته باشند (برت، ۱۳۹۴: ۱۰۷ - ۱۰۱).

درک زمینه هنر اسلامی و ایرانی

نویسندگان مختلف شاخص‌های گوناگونی را برای هنر اسلامی و ایرانی ذکر کرده‌اند. اسدی (۱۴۰۱) نور را به‌عنوان نمادی از عالم ملکوت و معنا و به‌طور خاص وجود مطلق عنصر مهمی در هنر اسلامی می‌داند که به‌ویژه در قندیل‌های شیشه‌ای تبلور یافته است. مقدم پور و بلخاری قهی (۱۴۰۱) هنر مطلوب از منظر اسلام را دارای شاخص‌هایی

همچون مسئول بودن، غایت‌گرایی، آرمان‌گرایی، جهانی بودن، فراگیری بودن و مفید بودن می‌دانند. از این نظر هنر اسلامی هنری است توحیدی با‌گرایش‌های مبتنی بر قرآن و سنت الهی، جزو هنر مسلمین و سرزمین‌های اسلامی است و جنبه تبلیغی، تعلیمی و تمثیلی دارد. این هنر میان وجوه زیبایی‌شناسانه و کاربردی پیوند برقرار می‌کند و بنابراین فایده‌مند، هدفمند، کارکردگرا و دارای تناسب است. این هنر ماندگار و مردمی است و هم‌زمان به‌صورت و سیرت (فرم و محتوا) و موضع هنرمند دلالت دارد. در این هنر اصل وحدت و هویت‌مندی در آن رعایت شده است (قاسمی و افشاری، ۱۴۰۲). این اصول در بسیاری از هنرها وارد شدند به‌طوری‌که از ژانرهای مختلف در هنر اسلامی می‌توان سخن گفت؛ به گفته صفاکیش (۱۳۹۲) پس از ورود اسلام به ایران موسیقی رنگ و بوی مذهبی به خود گرفت. همان‌طور که زرشناس (۱۳۹۳) می‌گوید نمایش‌های سیماچه‌ای که کارکردهای مختلفی در آئین‌ها، نمایش‌ها و بازی‌ها داشتند بعد از اسلام به‌صورت خیمه‌شب‌بازی، روحوضی و تعزیه کاملاً صورت دینی به خود گرفتند. در این میان مجسمه‌سازی که کاربرد بسیار داشت تقریباً به حاشی رفت.

ابراهیمی ناغانی (۱۳۹۸) به نقل از پوپ چند ویژگی مهم و ساخت اساسی در هنر ایرانی را شامل پرهیز از واقع‌نمایی و تمایل به پیرایش‌گری، به‌کارگیری رنگ‌های درخشان و تکلف‌های تصویری و ریزه‌پردازی و زینت‌گری می‌داند. این ساخت‌های اساسی چه آنگاه که هنر ایرانی روایت درباری و شاهانه داشته و چه آنگاه که گفتمان منع شمایل‌نگاری تحت لوای هنر دینی و مذهبی بر آن مسلط بوده و چه در زمانی که زیر نفوذ حکومت‌های مهاجم و نظم‌های سلطه بیگانه بوده، جلوه‌گری می‌نمود.

پیشینه تجربی سنجش سواد هنری

در منابع فارسی صرفاً دو پژوهش تجربی گذرا مرتبط با مفهوم سواد هنری داریم. در اولی صابری و مهram (۱۳۹۰) به تحلیل محتوای کتاب‌های آموزش هنر دوره راهنمایی تحصیلی که در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۷۸ منتشر شده پرداخته‌اند. نتایج نشان می‌دهد به ترتیب زیبایی‌شناسی، تولید هنری و تاریخ هنر در ایران و اسلام بیشترین اولویت موضوعی را داشته‌اند و موسیقی، هنرهای نمایشی، تاریخ هنر جهان و نقد هنری مغفول مانده‌اند. همچنین شاید تنها جایی که به‌طور خاص در پژوهش‌های تجربی در زبان فارسی به مفهوم «سواد هنری» برمی‌خوریم مقاله شریف‌زاده و عبدالله‌زاده (۱۳۹۳) است که با روش پیمایش به بررسی انواع سواد و به‌طور خاص سواد فرهنگی در میان دانشجویان کشاورزی در دانشگاه گرگان پرداخته‌اند. آن‌ها سواد

هنری را تعریف نکرده و شاخص‌های آن را مشخص نکرده‌اند بلکه صرفاً ذیل مقوله آگاهی هنری و شاخص‌هایی همچون شناخت محصولات و دستاوردهای شاخه‌های مختلف فرهنگی و هنری را به‌عنوان شاخص‌های قابل سنجش این مفهوم کار برده‌اند. همچنین تنها پیمایش ملی در حوزه مرتبط باسواد هنری پیمایش ملی «سنجش ذائقه سینمایی ایرانیان» بوده است که در سال‌های ۱۳۹۹ - ۱۴۰۰ در پژوهشگاه فرهنگ، ارتباطات و وزارت ارشاد انجام گرفته؛ اما نتایج آن به‌صورت رسمی منتشر نشده است. مجریان اهداف پژوهش مزبور را بررسی «جایگاه فیلم و سریال در زندگی روزمره مردم، شناخت ترجیح‌ها/سلیقه‌های سینمایی مردم و تحلیل الگوهای قابل تشخیص، بررسی تمایز میان ذائقه نخبه/غیرنخبه در پاسخگویان و دلالت‌های فرهنگی و اجتماعی مصرف سینمایی» عنوان کرده‌اند؛ اما در منابع غیرفارسی آزمون‌های چندی در حوزه سواد هنری و زیباشناختی طراحی و اجرا شده‌اند. در جدول زیر ۱۵ نمونه از این آزمون‌های تجربی به ترتیب زمانی گردآوری شده‌اند:

مخفف	نام آزمون	سال	محقق	
-	آزمون قضاوت هنری مایر- سیشورا ^۱	۱۹۲۹	Meier & Seashore	۱
-	آزمون هنر مک آدوری ^۲	۱۹۳۳	McAdory	۲
-	آزمون قضاوت طراحی میت‌لند گریوز ^۳	۱۹۴۸	Graves	۳
AIQ	پرسشنامه علائق هنری ^۴	۲۰۰۴	Chamorro-Premuzic	۴
AFS	مقیاس تسلط زیبایی‌شناسی ^۵	۲۰۰۶	Smith	۵
DFAS	مقیاس میل به زیبایی‌شناسی ^۶	۲۰۱۰	Lundi	۶
AAA	ارزیابی ویژگی‌های هنری ^۷	۲۰۱۰	Chaterjee	۷
-	آیا شما سلیقه خوبی دارید؟ ^۸	۲۰۱۴	Bully & Burt	۸
VAST	آزمون حساسیت زیباشناسی بصری ^۹	۲۰۱۷	Gotz	۹
VAIAK	پرسشنامه علائق و دانش هنری وین ^{۱۰}	۲۰۱۸	Forster	۱۰

1. Meier-Seashore Art Judgement Test
2. McAdory Art Test
3. Maitland Graves Design Judgment Test
4. Art Interests Questionnaire
5. Aesthetic Fluency Scale
6. Desire For Aesthetics Scale
7. The Assessments of Art Attributes
8. Have You Good Taste?
9. Visual Aesthetic Sensitivity Test
10. The Vienna Art Interest and Art Knowledge Questionnaire

AEQ	پرسشنامه تجربه زیبایی شناسی ^۱	۲۰۱۸	Csikszentmihalyi	۱۱
AIBS	مقیاس توانایی ادغام زیبایی ^۲	۲۰۲۳	Świątek	۱۲
ACS	مقیاس شایستگی زیبایی شناسی ^۳	۲۰۲۴	Yongjun Dan	۱۳
AReA	ارزیابی های پاسخگویی زیبایی شناسی ^۴	۲۰۲۳	Schlotz	۱۴
ANS	مقیاس نیاز زیبایی شناسی ^۵	۲۰۲۴	Świątek	۱۵

چارچوب مفهومی پیشنهادی (فشرده یافته‌های پژوهش)

با توجه به مفاهیم حساس و همسایه‌ای که مرور کردیم می‌توان ابعاد زیر در تعریف «سواد هنری» را مورد توجه قرار داد:

- فهم بیان و پیام کلی اثر هنری
- فهم مبانی (خط و رنگ و شکل و فرم و بافت و فضا و مانند این) و اصول (تعادل، تناسب، ریتم، تکرار و امثال آن) اثر هنری
- توانایی توصیف دقیق و جزئی اثر
- شناخت تبارنامه اثر (نام هنرمند، ماده یا مدیوم و تاریخ آفرینش)، موضوع اثر، مواد اولیه اثر، سبک اثر و حامی اثر
- شناخت تاریخ و جامعه مؤلف
- شناخت و توصیف عناصر هنری (وحدت، تعادل، هارمونی، ریتم، تم و تنوع، توسعه و تنش)
- شناخت فرم‌های هنری
- شناخت زمینه فرهنگی اثر هنری (از چه تاریخ و گروه و فرهنگی آمده)
- توانایی بحث درباره معانی عام اثر هنری (اثر هنری چه می‌خواهد بگوید؟)
- فهم تناسب و تلازم فرم و محتوا (آیا فرم و محتوا متناسب‌اند؟)
- فهم ساختار شکنانه بودن یا سنت‌مند بودن اثر هنری

1. Aesthetic Experience Questionnaire
2. Ability to Integrate Beauty Scale
3. Aesthetic Competence Scale
4. Aesthetics responsiveness Assessments
5. Aesthetics Need Scale

- فهم تفاسیر متنوع از یک اثر هنری
- فهم جهان ذهنی هنرمند
- ایجاد پیوند بین اجزای هنر و کل
- درک تاریخ و جغرافیای هنر

برخی از مهم‌ترین این ابعاد را می‌توان در جدولی به صورت زیر دسته‌بندی کرد:

درک زیبایی‌شناختی	دانش هنری	میل هنری	فعالیت هنری	پیشینه هنری
اصول	تاریخ هنر	مطالعه روتین درباره هنر	شرکت در کارگاه‌های هنری	حضور هنردوستان در جمع خانواده و دوستان
ترکیب‌بندی تصویر	مکاتب هنری	ارتباط روزمره با هنر	شرکت در گالری‌ها	هنرستان یا حضور در دوره‌های رسمی هنر
تقارن و تعادل	سبک‌ها و ژانرهای هنری	توجه به جزئیات هنری روزمره	حضور در سمینارها	حضور در فضای بحث‌های هنری
هارمونی و هماهنگی اجزا	شناخت هنرمندان	اهمیت زیبایی در تصمیمات زندگی	حضور در موزه‌ها	
جاگیری درست اجزا	تکنیک‌های آفرینش هنر و ابزارآلات و مواد اولیه	پخش موسیقی در فضای خانه و کار	دنبال کردن جدی یک فعالیت هنری	
توجه به جزئیات فرمیک و رسانه‌ای	قضاوت زیبایی‌شناسانه			
	درک محتوایی اثر			

با جمع‌بندی ادبیات مرور شده می‌توانیم به یک چارچوب مفهومی اولیه برای بسط ابعاد سواد هنری دست پیدا کنیم. این مهم را در محورهای زیر به شرح زیر تفصیل داده‌ایم:

جزئیات	شرح	ابعاد	
شامل دانش درباره ادوار تاریخی هنر (باستان، مدرن، پست مدرن، اسلامی و ازاین دست) دوره زمانی زندگی هر هنرمند، آثارش و قالب‌های هنری که در آن فعالیت کرده، دانش درباره تطبیق یک اثر هنری با دوره تاریخی تولد آن و مانند آن	دانش درباره هنرمندان بزرگ ایران و جهان و آثار آن‌ها در قالب‌های هنری متفاوت با تأکید هنرهای ایرانی اسلامی	دانش تاریخی هنر	۱
آگاهی از رویدادهای هنری مهم در ایران (بازار، حراجی، جشنواره و امثال آن) مدیوم‌های هنری در اقلیم‌های فرهنگی انجمن‌ها، گروه‌ها، مؤسسات هنری ابزارآلات و مواد هنری اقلیم‌های هنری ایران و جهان کتاب‌ها، برنامه‌های هنری و نشست‌های فرهنگی درباره هنر - فضاهای هنری (موزه‌ها، سایت‌های تاریخی و میراث کالبدی فرهنگ و هنر) - درک تنوع قالب‌های هنری در یک فضای تاریخی (کاشیکاری، آجرکاری و امثال آن)	دانش درباره وضعیت میدان‌های هنری عطف به مدیوم‌های هنری با تأکید بر هنرهای ایرانی اسلامی	دانش میدانی هنر	۲
شامل شناخت قالب‌های کلی هنری و زیرمجموعه‌های آن‌ها - تمایز میان هنرهای ایرانی - اسلامی و غیر آن	دانش درباره فرم‌ها و قالب‌های هنری و تفاوت‌شان با دیگر قالب‌ها با تأکید بر هنرهای اسلامی - ایرانی	دانش فرمی هنر	۳
شامل دانش درباره مکاتب و ژانرهای هنری و توانایی تشخیص آن‌ها از یکدیگر مثال‌واره‌های اصلی هر مکتب هنری آشنایی با ژانرهای هنر اسلامی - ایرانی	آشنایی با مکاتب و ژانرهای هنری در ایران و جهان	دانش مکتبی هنر	۴

شامل دانش درباره تعریف زیبایی و زشتی توصیف یک اثر هنری در قالب مقولاتی چون تشخیص فرم، ترکیب‌بندی، هارمونی، رنگ‌بندی، وحدت، تعادل، ریتم، تم رنگ‌ها و اشکال هندسی در هنرهای ایرانی و اسلامی و مواردی از این دست	آشنایی با اصول زیبایی‌شناسی هنری با تأکید بر اصول زیبایی‌شناسی اسلامی ایران	زیبایی‌شناسی	۵
دانش نشانه‌شناسی و گفتمان‌شناسی یک اثر هنری، توانایی توصیف جزئیات یک اثر هنری، توانایی تفکیک فرم از محتوای اثر هنری، بحث درباره موضوع و محتوای اثر هنری، آشنایی با منتقدین هنری و رسانه‌های نقد هنری	آشنایی با اصول نقد هنری	دانش نقد هنری	۶
شامل تجربه نزدیک یک اثر هنری، شرکت در یک رویداد هنری، خرید و مالکیت یک اثر هنری، گفتگو درباره یک اثر زیبا و هنری، انتخاب و هدیه دادن یک اثر هنری به دیگران، کاربست و اهمیت هنر در زندگی و سلیقه روزمره و مانند آن	تجربه لذت از زیبایی و اثر هنری	ترجیحات هنری	۷
شامل دانش درباره نسبت هر اثر، مواد و ابزارآلات، ژانر و یا قالب هنری با بوم‌های جغرافیایی و فرهنگی	آشنایی با پتانسیل‌های هنری در بوم‌ها و خرده‌فرهنگ‌های ایران	بوم‌شناسی هنر	۸

نتیجه‌گیری

اگر میزان‌های معاصر پساتجددی در حوزه هنر که در آن هنر فاقد معیار و میزان است و صرفاً با سنت‌شکنی و واسازی و نوآوری شناخته می‌شود را کنار بگذاریم و ملاک‌های قدمایی در حوزه زیبایی‌شناسی همچون توازن، تعادل، هماهنگی اجزا، ترابط، دقت را ملاک بگیریم پس همان‌طور که ارسطو نیز گفته بود هنر نسبتی با تزکیه روحی و ذهنی و فکری و اخلاقی و رفتاری افراد دارد. از این وجه تربیت و پرورش ذوق هنری توجیه می‌یابد بخصوص که این مؤلفه‌ها در هنر ایرانی و اسلامی به اوج می‌رسد. البته تجربه نشان داده است که اگر این پرورش ذوق با تاریخ و فرهنگ و ساختارهای اجتماعی تاریخی جامعه متناسب نباشند ممکن است واکنش‌های سیاسی و فرهنگی (همچون انقلاب اسلامی) را رقم بزنند. از این رو افزایش آگاهی‌های هنری و «سواد هنری» در ابعادی چون تاریخ، میدان، فرم، مؤلفه‌های زیباشناختی، مکاتب و ژانرهای هنری در عرصه عمومی با تأکید بر مؤلفه‌های تاریخی هنر، فرهنگ و تمدن ایرانی

و اسلامی می‌تواند تأثیر عمده‌ای در تعالی بخشی فردی، اجتماعی و فرهنگی جامعه ایرانی ایفا کند. سنجش اجتماعی بر اساس بسط فوق‌الذکر مؤلفه‌های سواد هنری همچنین می‌تواند به ما درک درست‌تری از وضعیت هنر و ادراک و مصرف آن در جامعه ایرانی ارائه دهد و از این جهت نیز می‌تواند بصیرت‌های خوبی برای سیاست‌گذاری فرهنگ و هنر فراهم کند.

- Abrantes, P. F. (2019). Arts Education in Portugal: National Curricula and Emancipatory Projects, In L. W. Ferro (Ed.) *Arts and cultural education*. Springer.
- Asadi, S. (2024). Light and Chandelier in Islamic Art, *Journal of Islamic Art and Culture*, 3(4), 107-120 [In Persian]
- Atari, B. & Shafiabadi, A. (2011). The effectiveness of teaching painting on decreasing the amount of anxiety in elementary school boys. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 2(8), 47-64. doi: 10.22054/qccpc.2012.5938 [In Persian]
- Barad, K.(2012). Matter feels, converses, suffers, desires, yearns and remembers: Interview with Karen Barad. در R. Dolphijn & I. van der Tuin (Eds.), *New materialism: Interviews & cartographies*. Michigan: Open Humanities Press.
- Barrett, T. (2015). Art Criticism: Understanding Contemporary Art. Translated by K. Ghobrai, K. & M. Pourafzal, Tehran: Nika Publishing [In Persian]
- Barton, G. (2013).The Arts and Literacy: What Does it Mean to be Arts Literate? *International Journal of Education & the Arts*,14(18). doi:ISSN: 1529-8094
- Barton, G. (2014). *Literacy in the arts: Retheorising learning and teaching*. Switzerland: Springer Science & Business Media. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-319-04846-8
- Costache, I. D.(2012). *The Art of Understanding Art*. Blackwell Publishing Ltd.
- Davidson, R. (2014). Music Literacies: Teaching Diversity. In G. Barton (Ed.), *literacy in the arts: Retheorising learning and teaching*. Springer Science & Business Media.
- Defaee, H. (1402). *Comprehensive Art Literacy*. Tehran: Afridigar [In Persian]
- Dondis, D. A. (2015). *Basics of Visual Literacy*. Tehran, Soroush Danesh Publications [In Persian]
- Ebrahimi Noghani, H. (2019). Identity and the Signs of Aesthetic Identity in the Saqqakhaneh Art Movement. *Research in Art and Humanities*, 4(6), 1-14 [In Persian]
- Eisner, E. (1994). *The educational imagination: On the Design and evaluation of school program (Third Edition)*. New York : Macmillan College Publishin Company.
- Esmaeli Talaei, F., Shafiabadi, A. & Salimi, H. (2011). The effectiveness of calligraphy art education on reducing anxiety in female high school students. *Teaching and Learning Research*, 6(28), 1-20 [In Persian]
- Fichner-Rathus, L. (2013). *Understandin art*. Boston: Wadsworth.
- Qaffari,A. (2016). Theosophy and Art in plato. *Qabasat*, 20(78), 61-84 (In Persian).
- Ghasemi, Z., & Afshari, M. (2023). Analyzing the Architecture of Tehran City Theater Mosque Based on Islamic Art Indicators. *Justarnameh-ye Farhang va Honar-e Eslami [Journal of Islamic Culture and Art Studies]*, 2(1), 80-106 [In Persian]

- Gholipour, A. (2018). *Cultivating Public Taste in the Pahlavi Era*. Tehran: Nazar Publishing House [In Persian]
- Jahanbazi, S. & Esmacili, M. (1401). *Developing Children's Artistic Taste*. Tehran: Bid Publishing [In Persian]
- Jamali, B. & Hasani, M. (2021). The Seals and signets of Sasanian Kings; identification of king and engraved motifs on them. *Historical Sciences Studies*, 13(3), 57-80(In Persian). doi: 10.22059/jhss.2021.326701.473441
- Javadi, S. (2006). Study of the Art of safavid. *The Monthly Scientific Journal of Bagh-e Nazar*, 3(5), 6-18 [In Persian]
- Jones, E.(2014). Dance Literacy: An Embodied Phenomenon. In G.Barton (Ed.), *Literacy in the arts: Rethorising learning and teaching*. Springer Science & Business Media.
- Kant, I .(2001). *Critique of the Power of Judgment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kargari Arian, S., Sedghi, M. & Kargari Arian, L. (2021). Evaluation of Visual literacy ComponentCase Study: The analysis of the book of the fundamentals of visual art in the 10th grade, *Journal of Jelvey Honar*, 13(2), 47-55.
- Kindelan, N. (2012). *Artistic literacy: Theatre studies and a contemporary liberal education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Koksoy, A. M. (2018). Examination of " Art Literacy" Levels of Students Studying in the Education Faculties. *Journal of Education and Training Studies*. 101-110, 6(5). Doi:https://doi.org/10.11114/jets.v6i5.3168.
- Lang. L. (2022). Fragments on Art Criticism, In B. Söntgen & J. Voss. (Eds.), *Why Art Criticism? A reader*. Hatje Cantz Verlag GmbH.
- Leibniz, G. (2000). Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) On Art and Beauty, In C. W. Harrison (Ed.), *Art in Theory 1648-1815: An Anthology of Changing Ideas*. Blackwell.
- Maharani, L. M., Malarsih, M., & Hartono, H. (2022). Components and Scope of Artistic Literacy in Learning The Tempurung Dance Conceived By Artists. *Catharsis*, 11(3), 247-262.
- Mercer, C.(2001). *Leibniz's metaphysics: its origins and development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miller, K & West, V. (2018). Creative Criticality in the meenah Neenah Cultural Arts Program (Critical Thinking). In M. A. Hunter, *Education, arts and sustainability: Emerging practice for a changing*. Springer.
- Moqadampour, N. & Bolkhari Qehi, H. (2022). The Desirable Art from the Viewpoint Of the Islamic Thought. *Shi'ite Studies*, 20(79), 7-38. Doi: 10.22034/shistu.2023.1987701.2327 [In Persian]
- Olya, M. & Rashtipour, M. (2017). Leibniz: The Birthplace of Modern Aesthetics. *Journal of Philosophical Investigations*, 11(20), 157-177(In Persian).
- Prada, A., Dyson, R. & Wilkinson, C. (2004). *Ancient Iranian Art (Pre-Islamic Civilizations)*. Translated

by M. Yousefzadeh, Tehran: Tehran University Press [In Persian]

Rastegari, N. & Musa Pour, N. (2015). Enhance the professional skills of students of teacher training centers with an emphasis on art education in the form of hidden curriculum. *Theory and Practice in Teachers Education*, 1(1), 67-78 [In Persian]

Rezaei Nia, A. (2002). The position of Religious Music in Ancient Iran. *Journal of Fine Arts*, 13(13), 106-117 [In Persian]

Rezaei, M. (2010). *Aesthetic and Artistic Education with Emphasis on Brody's Views*. Tehran: Manadi Tarbiat Cultural Institute [In Persian]

Rezaei, M. (2013). Art Education in Educational System of Iran. *Journal of Culture-Communication Studies*, 14(22), 7-29 [In Persian]

.Doi: 20.1001.1.20088760.1392.14.22.1.8

Roshchin, S. P. & Filippova, L. S. (2020). Artistic literacy in the paradigms of teaching fine arts. *Humanities and Social Sciences Reviews*, 8(2), 136-142. Doi: <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.82e17>

Saberi, R. & Mahram, B. (2011). The status of artistic facets & content structure in the textbooks of art education at junior high schools: A step toward recognizing neglected curriculum. *Journal of Educational Sciences*, 18(1), 61-82 [In Persian]

Sadeghi, F. (2023). *The role of art in reducing students' anxiety*. The Third National Conference on Applied Studies in Educational Processes. Bandar Abbas: University of Hormozgan [In Persian]

Safakish, H. & Seyed, M. (2013). Historical process of Iranian music from ancient era until emergence of Safawids. *Scientific Journal of History Research*, 8(32), 137 [In Persian]

Samadian, A. (2014). *Artistic Literacy*. Tehran: Meshkat Danesh Publications [In Persian]

Sauvanet, P. (2014). *Principles of Aesthetics*, translated by Mohammad Reza Abolghasemi, Tehran: Mahi Publishing [In Persian]

Saw, R. L. (1972). *Aesthetics: an introduction*. Springer.

Shamakhi, M. (2016). *Artistic Literacy*. Tehran: Saco [In Persian]

Shams Natri, B & Bagheri Tostani, H. (1400). *Artistic Literacy*. Tehran: Adiban Rooz [In Persian]

Sharif zadeh, A. & Abdollah zadeh, G. (2014). An Assessment of Cultural Capabilities of Agricultural Students. *Culture in Islamic University*, 4(10), 43-68 [In Persian]

Seyed, J. (1994). *Summary of the first congress on the role of art in education*. Tehran: General Department of Culture and Arts, Deputy for Education, Ministry of Education [In Persian]

Smith, R., & Simpson, A. (1991). *Aesthetics and arts education*. Chicago: University of Illinois Press.

Stinson, M. (2014). Drama Literacy: (In) definite Articles, In G. Barton (Ed.), *Literacy in the arts: Rethorising learning and teaching*. Springer Science & Business Media.

Taghizadegan, M. (2019). *The Role of Culture and Art in Reducing Social Harm*. Tehran: Research Institute for Culture, Art and Communications [In Persian]

- Tapajos, R. (2003). HIV/Aids in visual arts -Applying discipline-based art education (DBAE) to medical Education. *Medical Education*,37(4),63-570.
- UNESCO. (2010). *Teaching and learning for a sustainable future (Version 4)*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. .
- UNESCO. (2015). *Education for sustainable development*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation.
- Van Leeuwen, T.(2015). Looking good: Aesthetics, multimodality and literacy studies In J. Rowsell & K. Pahl (Eds.), *The Routledge handbook of literacy studies*. New York: Routledge.
- Vaezi, A. (2007). *An Introduction to Hermeneutics*, Tehran: Research Institute of Islamic Culture and Thought [In Persian]
- Yucetoker, I. (2014). Preparation and development of art literacy scale. *Art Education Journal*,2(1), 121-126.
- Zarshenas, Z. & Shamsi, F. (2015). Background of Drama in Ancient Iran. *Language Studies*, 5(10), 51-77 [In Persian]
- Zheng, X. (2023). On the Innovative Art Instructional Mode Based on the Cultivation of Students' Artistic Literacy. *International Journal of Education and Humanities*, 11(1), 8-10. Doi:<https://doi.org/10.54097/ijeh.v11i1.12743>
- <https://www.nationalartsstandards.org/>