هادی ولی‌پور قره‌قیه[1]
محمد عارف[2]
ابوالفضل داودی رکن‌آبادی[3]

ارزیابی نظام مدرن آموزش هنر باوهاوس به‌عنوان جایگزینی برای مکتب سنتی آموزش هنر عاشیقی آذربایجانی[4]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۲۲
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۰۸
10.22034/10.2.84

چکیده

این مقاله می‌کوشد قابلیت مکتب آموزش هنر باوهاوس برای جایگزینی در تربیت و توسعهٔ هنر عاشیقی را نشان دهد. سده‌ها، نظام آموزشی در فرهنگ ایرانی عبارت از قاعدهٔ استادشاگردی بوده که ارتباط مستقیم با سنت‌های خانوادگی دارد. از این شکل آموزش به‌عنوان فرایندی تعاملی و سینه‌به‌سینه یاد شده است؛ فرایندی که استاد در آن صرفاً آموزش‌دهنده نیست و عامل اصلی تربیت شاگرد وابسته به ذوق، طبع و آموخته‌هایش است. قرن بیستم میلادی، غرب شاهد تغییر بزرگی در نظام آموزش هنری شد. این نظام که با تلفیق آکادمی هنرهای زیبا و مدرسهٔ هنر و فن آلمان توسط والتر گروپیوس پس از پایان جنگ اول جهانی شکل گرفت، به ارزان بودن، کارکردگرایی و سازگاری اثر هنری با تولید انبوه توجه داشت. بر این اساس مقاله در تلاش برای پاسخ‌گویی به این پرسش است که امروزه مکتب مدرن آموزش هنر باوهاوس تا چه اندازه‌ای قابلیت جایگزینی به جای نظام سنتی استادشاگردی را داراست؟ یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد هنر عاشیقی نیز که از نظام آموزشی سنتی بهره‌مند است علاوه بر آفرینش خنیاگری‌نمایشی، با صنایع دستی اعم از تولید البسه و سازسازی انبوه ارتباط مستقیم دارد. مشابه مکتب باوهاس، نظام استادشاگردی در هنر عاشیقی وابسته به یادگیری عملی، توجه به فرایند خلاقیت، انتقال دانش، تأکید بر تجربه، تمرینات عملی، استعداد فردی و توازن میان تئوری و عمل است. با این حال نتایج نشان می‌دهد مکتب باوهاوس به‌عنوان سیستم آموزشی مبتنی بر سرعت بالای تغییرات در فناوری، بیشتر در تلاش برای برآورده‌سازی نیازهای دنیای صنعتی است، درحالی که نظام استادشاگردی متمرکز بر حفظ اصالت، تکنیک‌ها، مهارت‌ها و سنت‌های گذشتگان، بر تربیت خطابی تأکید دارد. این مقالهٔ تحلیلیِ توصیفی-تطبیقی با هدف کاربردی، به شیوهٔ کیفی و با مطالعهٔ مقالات و منابع مکتوب علمی انجام شده است. بدین منظور ابتدا ویژگی‌های هر دو مکتب بررسی و سپس به مطابقت میان مکتب باوهاوس با روند آموزش هنری عاشیقی پرداخته شده است.

واژگان کلیدی: عاشیق، آذربایجان، آموزش هنر، استادشاگردی، مکتب باوهاوس

۱. دانشجوی دکتری تخصصی پژوهش هنر، گروه پژوهش هنر، واحد بین‌المللی کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، کیش، ایران. hadi.valipourgharehghiyeh@iau.ac.ir
۲. دانشیار انسان‌شناسی هنر، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز، ایران (نویسنده مسئول). m.aref@iauctp.ac.ir
۳. استاد تمام طراحی پارچه، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد، ایران. davodi@iauyazd.ac.ir
۴. مقالهٔ حاضر مستخرج از رسالهٔ دکتری تخصصی پژوهش هنر نویسندهٔ اول با راهنمایی نویسندهٔ دوم و مشاورهٔ نویسندهٔ سوم تحت عنوان «بررسی تحلیلی و خاستگاه‌شناختی عاشیق‌ها در فولکلور آذربایجان براساس نظریهٔ هنر اجرا از ریچارد شکنر» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد بین‌المللی کیش است.

Hadi Valipour Gharehghiyeh[1]
Mohammad Aref[2]
Abolfazl Davodi Roknabadi[3]

Modern Bauhaus Pedagogy Versus Traditional Azerbaijani Ashiq Art Education: An Alternative Approach

Received: 2025/09/13
Accepted: 2026/01/28

Abstract

This article evaluates the potential of the Bauhaus pedagogical model as a modern substitute for traditional training frameworks within Azerbaijani *Ashiq* art. For centuries, Iranian cultural education has been anchored in the master-apprentice paradigm, a tradition inextricably linked to familial lineages and societal dynamics. Characterised as an interactive, oral transmission process, the master functions not merely as an instructor but as the pivotal figure in the apprentice's holistic cultivation. Mentors tailor their instruction to the unique sensibilities and aptitudes of their disciples. Conversely, the twentieth century witnessed a paradigm shift in Western art education. Departing from historical methodologies, the German Bauhaus school-established by Walter Gropius post-World War I-prioritised functionalism and the harmonisation of artistic creation with mass production. Its philosophy championed the integration of artisanal craftsmanship with industrial design to humanise manufactured products. Azerbaijani *Ashiq*s are multifaceted performers who synthesise drama, music, dance, and oral literature. For generations, the master-apprentice model has been the prevailing educational mechanism for this art form. The central problematic of this study revolves around the feasibility of supplanting this traditional model-which emphasises spiritual depth, meticulous imitation, and cultural continuity-with the Bauhaus framework, a system aligned with mechanisation, societal industrialisation, and rapid technological advancement. A contemporary assumption suggests that adhering to traditional methodologies obstructs the progressive expansion of *Ashiq* art. Therefore, determining the extent of pedagogical convergence and divergence between these two distinct systems is paramount for assessing the viability of methodological substitution. This research primarily asks: To what extent can the modern Bauhaus framework effectively replace the traditional master-apprentice system in contemporary *Ashiq* art education? *Ashiq* art intrinsically incorporates artisanal crafts, such as bespoke instrument-making and traditional costume production. Paralleling the Bauhaus ethos, the *Ashiq* system relies upon experiential learning, practical exercises, and an equilibrium between theory and practice. This study aims to identify optimal and creatively robust pedagogical strategies capable of adapting to contemporary audiences without compromising the art's intrinsic heritage. This descriptive-analytical and comparative research employs a qualitative methodology, drawing upon a rigorous review of scholarly literature. Furthermore, the study incorporates empirical data derived from longitudinal field observations of the *Ashiq* educational trajectory. The findings articulate that the Bauhaus paradigm, structured to accommodate the rapid velocity of technological shifts, is predominantly orientated towards fulfilling the utilitarian demands of an industrialised society rather than nurturing profound emotional and spiritual resonance. Consequently, supplanting the master-apprentice tradition with a Bauhaus model fails to facilitate the comprehensive developmental trajectory required for an *Ashiq*. Such a substitution erroneously reduces the disciple to a mere technician of musical performance. Ultimately, the spiritual capacities and profound narrative dimensions-meticulously cultivated through prolonged mentorship-would face inevitable erosion, rendering the Bauhaus framework fundamentally inadequate as a holistic replacement for traditional *Ashiq* pedagogy.

Keywords: *Ashiq*; Azerbaijan; Art Education; Master-Apprentice Paradigm; Bauhaus School

1. Ph.D. Candidate in Art Research, Kish International Branch, Islamic Azad University, Kish Island, Iran.hadi.valipourgharehghiyeh@iau.ac.ir
2. Associate Professor, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding Author.)m.aref@iauctp.ac.ir
3. Professor, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran.davodi@iauyazd.ac.ir

ارجاع به مقاله: ولی‌پور قره‌قیه، هـ. ؛ عارف، م.؛ داودی رکن‌آبادی، ا.(۱۴۰۴). ارزیابی نظام مدرن آموزش هنر باوهاوس به‌عنوان جایگزینی برای مکتب سنتی آموزش هنر عاشیقی آذربایجانی. گلستان هنر، ۱۰(۲۹): ۶۷-۸۴.

How to Cite This Article: Valipour Gharehghiyeh, H.; Aref, M; Davodi Roknabadi, A. (2026). Modern Bauhaus Pedagogy Versus Traditional Azerbaijani Ashiq Art Education: An Alternative Approach. *Golestan– e Honar*. 10(29): 67-84.

۱. مقدمه

آموزش به‌عنوان یکی از ارکان تعالی بشر، عمری به درازای زیست آدمی دارد. بشر در مسیر رشد خود، همواره با تجربه‌گرایی درک کرده که مردمان جهان به‌واسطهٔ ظرفیت‌های خردمحور، توانایی‌های خاصی برای انتقال دانش خود دارند و لذا شناخت قابلیت‌های ذاتی هر سیستم آموزشی در جهان، می‌تواند مسیری برای ارتقای مهارت‌ها را رقم زند. آموزش هنر نیز بسته به فرهنگ اقوام و ملل، در طول سالیان سال به اشکال گوناگونی انجام گرفته است. سنتی‌ترین شکل آموزش هنر شیوهٔ استادشاگردی است؛ روشی که در آن فرد باتجربه‌تر، اندوخته‌های خود را در معرض انتقال به علاقه‌مند قرار می‌دهد و روشنی‌بخش راه او می‌شود. در این روش، استاد هر چه خطاب کند، شاگرد باید بپذیرد و عین آن روش را طوطی‌وار تقلید نماید. اما هرچه به ایام معاصرتر می‌رسیم نیازهای بشر او را ملزم به یافتن راه‌ها و شیوه‌های دیگری می‌کند؛ روش‌هایی که استاد نه در مقام استادی، که به‌عنوان مربی در کنار شاگرد می‌ایستد و با تجارب مشابهی که داشته، راهنمایش می‌شود. در این مقام، شاگرد خود به تجربه و با رهنمودهای استاد در مقام کنش‌گر مسئله را پیش می‌برد. اما در جدیدترین شیوه‌ها مانند شیوهٔ مدرسهٔ باوهاوس، استاد و شاگرد هر دو با کمک یکدیگر و در مسیری خلاقانه و شگفت‌انگیز به‌عنوان تجربه‌گر، مسیری را آغاز می‌کنند و هر دو با کمک یکدیگر به نتیجه می‌رسند؛ روشی که موجبات پشت کردن به تجربیات پیشینیان را فراهم آورد. مکتب باوهاوس در مقابل شیوه‌های آکادمیک گذشته «تمایل به حفظ تقسیمات بین نقاشی، مجسمه‌سازی و معماری داشت و سایر تولیدات هنری از جمله هنرهای تزئینی یا زیبا از برنامه‌های درسی حذف می‌شدند» (Arnason & Mansfield, 2013, p. 275). عاشیق‌های آذربایجان، صاحب هنری چندوجهی هستند که متشکل از نمایش، موسیقی، رقص و ادبیات است. سال‌هاست روش تربیت مکتب‌خانه‌ای و استادشاگردی در این هنر جاری است. مسئلهٔ مقالهٔ حاضر بررسی قابلیت جایگزین کردن شیوه‌های آموزشی نوین در ساختار این هنرِ ذاتاً سنتی است تا شاید بتوان کارکردهای نوینی در آن ایجاد کرد. زیرا گاهی چنین تصور می‌شود که در عصر حاضر آموزش مبتنی بر روش‌های سنتی، باعث جلوگیری از رشد فزایندهٔ این هنر می‌شود و این مسئله با ارزش‌افزودهٔ هنر عاشیقی در تقابل است. اینکه چه اندازه تشابه و تناقض در دو شیوهٔ آموزش هنر وجود دارد و تا چه اندازه می‌توان به این جایگزینی اقدام نمود، هدف اصلی پژوهش است. انجام این پژوهش کمک می‌کند تا در صورت نیاز و به نسبت تغییر ذائقهٔ مخاطب امروز، از شیوه‌های آموزشی بهینه‌تر، زودبازده‌تر و خلاقانه‌تر بهره‌برداری گردد. مخاطب امروز به جهت رواج ماشینیسم، سرعت بالا در تحولات اجتماعی و حوصلهٔ اندک، در تلاش است تا هر چیزی را به سهولت به دست آورد و از این روی به‌ظاهر، آموزش هنر به شیوهٔ سنتی که با سرعت کُنْد و با دخالت در مسائل تربیتی و اهداف زیست آرمانی جهت رشد و تعالی همه‌جانبهٔ بشر همراه است، چندان برایش مطلوب نیست.

۲. پیشینهٔ پژوهش

۲-۱. مکتب باوهاوس

اغلب آنچه در حوزهٔ مکتب باوهاوس پژوهش شده، با معماری، تئاتر و ارتباطات تصویری مرتبط است.

الفت‌پور در پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد پژوهش هنرخود در دانشکدهٔ هنر دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تحت عنوان «مطالعهٔ تأثیرات جنبش باوهاوس بر طراحی گرافیک محیطی»، با مبنا قرار دادن گسترش شهرها و ساختمان‌ها و نیاز به تسهیل‌گری، نشان داده طراحان با استفاده از علائم و نشان‌ها سعی در هدایت و مسیریابی افراد برای رسیدن به مقصد دارند و بایستی اقدامات مناسبی انجام دهند. وی نتیجه می‌گیرد نقش و تأثیر آموزه‌ها و تفکرات باوهاوس در روند شکل‌گیری و رشد طراحی گرافیک محیطی بسزاست و در طراحی سیستم‌های مسیریابی، استفاده از فرم و رنگ‌های ساده و اصلی، مبتنی بر این سیستم طراحی شده است (الفت‌پور، ۱۳۹۴).

همچنین حبیبی در پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد طراحی صنعتی در پردیس هنرهای زیبای دانشگاه تهران، تحت عنوان «طراحی مجموعهٔ روشنایی فضای داخلی برگرفته از مکتب باوهاوس» با مبنا قرار دادن ارزش‌های عملکردی محصولات و بهره‌مندی از خط، سطح، حجم و ویژگی‌های فرم، استفاده از اشکال پایه و هندسی، رنگ‌های اصلی و جنس آنها، نتیجه می‌گیرد تعادل، تنوع، ریتم، تناسب و وحدت در این چراغ‌ها بایستی مدنظر باشد و محصول نهایی از تئوری «فرم از عملکرد پیروی می‌کند» تبعیت کند (حبیبی، ۱۳۹۵).

۲-۲. مکتب سنتی

فارغ از کشورهای ترک‌نشین منطقه، پیرامون هنر عاشیقی در ایران به‌جز مقالات میان‌رشته‌ای، تعداد ۴۷ پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد به موضوع موسیقی، ادبیات و مطالعات میان‌رشته‌ای عاشیق‌ها پرداخته‌اند؛ عموماً تأثیرگذاری و تأثیرپذیری متقابل عاشیق‌ها بر ادبیات، موسیقی مقامی و دستگاهی، ارتباط هنر عاشیقی با مناطق مختلف شهری و قومی و گونه‌های شعری مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین ۲ رسالهٔ دکتری تخصصی نیز دفاع شده که به‌صورت مستقیم با ادبیات عاشیقی مرتبط هستند و به‌دلیل عدم ارتباط مستقیم با محتوای مقالهٔ حاضر از ذکرشان صرف‌نظر می‌گردد.

یانگ در پژوهش خود که مستخرج از رسالهٔ دکتری‌اش تحت عنوان «در سنت باردیک خاور نزدیک و پس از مرگ» در دانشکدهٔ فلسفهٔ دانشگاه کالیفرنیاست، ضمن بررسی هنر مشهورترین عاشیق ارمنی در تفلیس با نام سایات نووا، به کم‌رنگ شدن شناخت و اشاعهٔ سنت عاشیقی در دوران پسامرگ وی تأکید دارد و معتقد است نسل جدید درک غنی‌ای از جایگاه هنر عاشیقی در تاریخ و سنت عاشیق ندارد و سنت آشوق/عاشیق در زبان ارمنی در حال از میان رفتن است (Yang, 2018, p. 15-35).

ممداوا در پژوهش خود تحت عنوان «تعاملات فرهنگی و توسعهٔ هنر عاشیق در قفقاز»، ضمن بررسی هنر عاشیقی آذربایجان، عاشیق را مسلح به شعر، داستان‌سرایی، رقص و موسیقی آوازی و دستگاهی دانسته و او را یک پرفورمر و نمادی از فرهنگ آذربایجان معرفی می‌کند. وی می‌نویسد عاشیق‌ها در

عروسی‌ها، مهمانی‌های دوستانه و رویدادهای جشن در سراسر قفقاز شرکت می‌کنند و در صحنه‌های کنسرت، رادیو و تلویزیون ظاهر می‌شوند و گاهی اوقات ملودی‌های کلاسیک را با ملودی‌های معاصر ترکیب می‌کنند و همچنان به بازآفرینی رپرتوار خود ادامه می‌دهند. وی معتقد است در عرصهٔ تعاملات فرهنگی، عاشیق‌ها با پاسداری از هویت ملی و زبان و ادبیات و موسیقی آذربایجانی، نمایندهٔ آگاهی مردم هستند و به ترویج، تبادل میان‌فرهنگی نیز کمک می‌کنند (Mamedova, 2022, p. 112-130).

همچنین رستم‌اف در پژوهش خود با عنوان «نقش عاشیق‌ها در تئاتر آذربایجان: پل زدن سنت شفاهی و اجرا با تأکید بر ساختارهای نمایشی و سنت‌های نمایشی نهفته در فولکلور آذربایجان»، سنت عاشیقی را مبتنی بر دیدگاه‌های ریچارد باومن و ویکتور ترنر و در زمینهٔ فولکلور مطالعه کرده و فرهنگ عامهٔ آذربایجان را نه تنها به‌عنوان مخزن میراث فرهنگی، بلکه به‌عنوان یک سیستم نمایشی پویا فرض می‌کند. این مقاله از طریق تجزیه و تحلیل داستان‌های حماسی، ترانه‌های عامیانهٔ غنایی، سنت عاشیق باردی و آیین‌های فصلی، عناصر کلیدی نمایشی مانند طرح‌های ساختاری، کهن‌الگوهای شخصیت، گفت‌وگوهای تلطیف‌شده، نمادگرایی فضایی و ادغام موسیقی را شناسایی می‌کند. وی توجه ویژه‌ای به عاشیق به‌عنوان یک اجراکنندهٔ چندوجهی‌شده دارد که ترکیبی از روایت، موسیقی، بداهه‌نوازی و تعامل مخاطبان است و نشان از یک سنت نمایشی ریشه‌دار در فرهنگ شفاهی دارد (Rustamov, 2022, p. 98-115).

نیک‌آئین و فاطمی در پژوهش خود تحت عنوان «از جشن عروسی تا مدرسهٔ موسیقی: نظام استادشاگردی و تغییرات در روش‌های انتقال سنت در هنر شعری-موسیقایی عاشیقی» ضمن معرفی عاشیق‌ها به‌عنوان نوازنده، خواننده و شاعر، نظام تغییرشکل‌یافتهٔ انتقال موسیقی عاشیق‌ها را بررسی کرده و نتیجه گرفته‌اند این تغییرات منجر به ورود ارزش‌های هنری جدید به توی‌ها (جشن‌ها) شده و آن‌ها بیشتر بر بخش‌های موسیقاییِ نظام تأکید دارند و سلیقهٔ هنریِ مخاطبان را نیز تحت تأثیر قرار داده‌اند و با ارزش‌های سنتی حاضر در توی و مخاطبانِ سنتی توی‌ها در تضاد و تنازع هستند (نیک‌آئین و فاطمی، ۱۳۹۷، صص. ۶۷-۷۶).

در ادامه باید افزود پژوهش‌های پیشین عموماً به ابعاد زیبایی‌شناسی، تأثیر بر دیگر فرهنگ‌ها، نقش عاشیق‌ها در انتقال فرهنگ و تاریخ آذربایجان، تحولات هنر و اجتماعات عاشیق‌ها در سطح جهان و در حوزهٔ ادبیات عاشیقی، به مضامین شعری، گونه‌شناسی اشعار، قالب‌های شعری، ارتباط ادبیات عاشیقی با سایر هنرها، شعرای شاخص، قرابت با اشعار ملل و غیره پرداخته‌اند. وجه تمایز مقالهٔ حاضر با پژوهش‌های پیشین، طرح موضوع آموزش هنر عاشیقی و قابلیت‌سنجی جایگزینی آموزش هنر مکتب باوهاوس آلمان به جای نظام استادشاگردی در آن است که تاکنون در هیچ پژوهشی بدان پرداخت نشده است.

۳. روش پژوهش

این مقاله تحلیلی- توصیفی - تطبیقی با هدف

کاربردی است و با مطالعهٔ مقالات و منابع مکتوب علمی انجام شده و برای رسیدن به این هدف از رویکرد کیفی بهره برده شده است. در روند پژوهش حاضر، به جای توضیح روابط علت و معلولی، به تحلیل و تفسیر وقایع و پدیده‌ها در آموزش هنر عاشیقی پرداخته می‌شود. «در این پارادایم به فعالیت انسانی به‌عنوان یک واقعیت ملموس که باید کشف شود توجه نمی‌شود، بلکه به‌عنوان یک متن در نظر گرفته می‌شود که می‌توان آن را خواند، تفسیر، بازسازی و تحلیل نمود» (خنیفر و همکاران، ۱۴۰۱، ص. ۱۸). بدین منظور در یک توصیف و تحلیل مبسوط، ابتدا دو روش آموزشی استادشاگردی و مکتب باوهاوس مورد بررسی قرار گرفته‌اند و سپس به مطابقت میان مکتب باوهاوس با روند آموزش هنری عاشیقی پرداخته شده است.

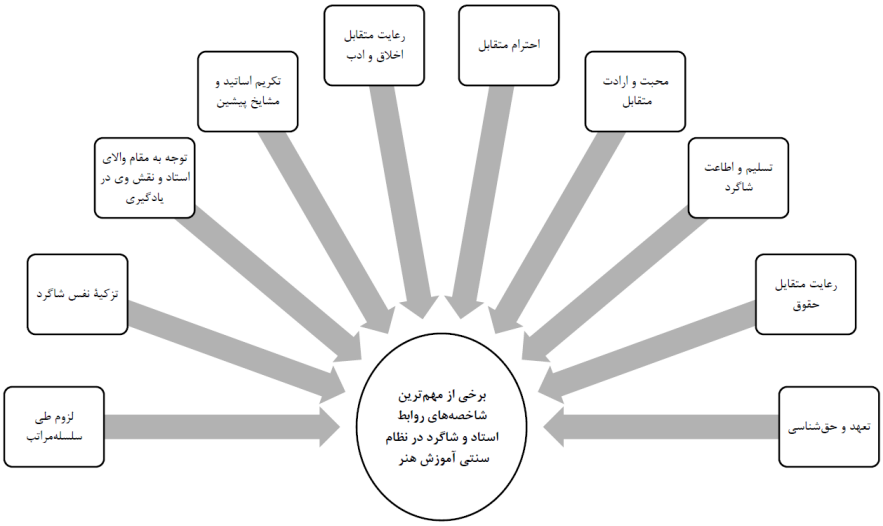
۴.مبانی نظری

آموزش هنر به‌عنوان روشی برای رشد و تعالی هنرجو اهمیت بسیاری دارد. تولید و عرضهٔ اثر هنری نیازمند به‌کارگیری روش‌های کارآمدی است تا بیش از نیازهای کمّی، پاسخگوی خواست‌های کیفی مخاطب باشد. با توجه به تغییرات موجود در ذائقهٔ مخاطب معاصر، این روش‌های آموزشی گاه ممکن است موجب گسست و شکاف‌هایی شود که نتیجهٔ این آموزش خاص است. مخاطب شرق به جهت داشتن فرهنگ شفاهی، داشته‌های خود را به‌صورت سینه‌به‌سینه و به روش استادشاگردی پیش برده و جایگاه استاد در این مقام به‌شدت مورد تأکید قرار گرفته است. از آنجایی‌که هدف غایی آفرینش هنری شکوفایی و کمال معنوی است «نظام استادشاگردی برگرفته از یک رویکرد کاملاً روحانی و در مسیر الهی است که هنرمند بیش از پیش با ماهیت خداگونهٔ خویش آشنا شده و اصول بنیادین اخلاقی، احترام و آداب شاگردی را در آن می‌آموزد» (ایمانی‌خوشخو و شهرابی‌فراهانی، ۱۴۰۲، صص. ۱۶-۱۷). چنین تربیتی، با معنویت هنرمند نسبت بسیار نزدیکی دارد. زیرا اهم «فعالیت‌هایی که با روحیات و احساسات فرد سروکار دارد و حالات درونی و احساساتی را در وی برمی‌انگیزد از جمله موسیقی، هنر، ادبیات، غذا و خوش‌ذوقی درون انسان» (Mooney & Timmins, 2007: p. 276-277) را با عنوان معنویت می‌شناسیم. «آنجا که استاد اخلاقیات و معنویات را در قالب اصول کار به شاگرد می‌آموخت، شاگرد درمی‌یافت که حرفه و هنر او در حکم واجب دینی و امری مقدس است» (سیفی و همکاران، ۱۳۹۶، ص. ۳۴). در چنین نظامی، شاگرد پس از یادگیری، هرگز به حال خود رها نمی‌شود و در جوار انتقال و دریافت فنون و تکنیک‌ها که شامل استعدادها و فضایل اخلاقی نیز می‌شود، به فراخور ظرفیت خویش در بستر اصول و اعتقادات رشد می‌یابد و ویژگی‌هایی اعم از خشوع، سعهٔ صدر، دوری از جاه‌طلبی و رویکرد به شهرت‌گریزی (همان). را رشد می‌دهد. این رشد به سه رکن اصلی آموزش، مشق کردن و صفای باطن تکیه دارد. راه عبور از این گذر، ادراک صحیح، تمرین و ممارست بسیار و داشتن اخلاص و اعتقاد به مقام شامخ استاد است. تا جایی‌که گفته‌اند «حرمت معلم را از پدر بیشتر نگه دارد تا مشفقت استاد بر وجه کمال او

را به مقصود رساند» (قلیچ‌خانی، ۱۳۷۳؛ داداشی، ۱۳۹۴). توجه به جنبه‌های مختلف بین استاد و شاگرد در این نظام سنتی شرایطی فراهم می‌آورد که پایه و اساس آن چند رویکرد کلی است: جنبهٔ تربیتی آموزش، توجه به ابعاد وجودی انسان، کشف استعداد شاگرد، اخلاق‌مداری، ارتقای استعداد مبتنی بر مشاهده، ادراک و تصور (هراتی، ۱۳۷۸، ص. ۱۵). در تصویر شمارهٔ ۱، مهم‌ترین شاخصه‌های نظام آموزش هنر استادشاگردی تشریح شده است.

در کنار این روش آموزش سنتی هنر، پس از جنگ اول جهانی، والتر گروپیوس در آلمان مدرسه‌ای بنا نهاد که با رعایت حق تقدم معماری، صنایع دستی را با وحدت تمامی هنرها در هم آمیخت. هدف اصلی این مکتب «آموزش صنعت‌گران، نقاشان و مجسمه‌سازان آینده برای ارائهٔ تمام توانایی‌ها و هنر خود در پروژه‌های مشترک با سایر هنرمندان» (ویتفورد، ۱۳۸۶، صص. ۱۱-۱۲) بود. این مکتب تمام قراردادهای آموزشی تا آن دوران را به چالش کشید، زیرا هدف غایی این نحلهٔ فکری، ایجاد پیوند میان آموزش و پیشه بود. از این رو «روش آموزشی باوهاوس، نظام آموزشی کارگاهی بود که مباحث تئوری و عملی در کنار هم آموزش داده می‌شد. مباحث عملی در کارگاه‌هایی مرتبط با رشته‌های مختلف هنر و طراحی تدریس می‌شد که از جمله کارگاه‌های مرتبط با طراحی گرافیک، می‌توان از کارگاه هنر تجاری (شامل تبلیغات و تایپوگرافی)، کارگاه چاپ و کارگاه صحافی کتاب نام برد. آثار تولیدی این کارگاه‌ها به دست دانشجویان، هنرمندان و استادکاران مدرسه ایجاد می‌شده که غالب آثار برجای مانده از آنها، جهت برآوردن نیازهای گرافیکی و چاپی خود مدرسه بوده است» (حبیبی و فدوی، ۱۳۹۸، ص. ۹۸).

بنابراین خروجی نهایی آثار هنر باوهاوس آثاری خلاقه، بدیع، متنوع و کاربردی بود. این تغییر و تحول در آموزش هنر با احترام به آزادی و خلاقیت فردی ایجاد می‌شد؛ روندی که در آن یادگیری با انجام یا تولید همزمان همراه بود و به‌نوعی ادغام کار عملی



تصویر شمارهٔ ۱: مهم‌ترین شاخصه‌های رابطهٔ استادشاگردی در نظام سنتی آموزش هنر (سیفی و همکاران، ۱۳۹۶، ص. ۴۰)

و رسمی و ایجاد هماهنگی بین آموزش‌های فکری و دستی دانشجویان بود (Gropius, 1959). به‌طور کلی ویژگی مکتب باوهاوس با ظهور ایده‌ای خاص که حاصل مباحث نظری، خردورزی و تجربه‌گری بود آغاز می‌شد. با پیشرفت ایدهٔ اصلی تلاش برای رهایی از علایق هنری و ادغام در ساختار اجتماعی و جهانی اتفاق می‌افتاد و این از گذر همکاری صنعتگر و هنرمند نشئت می‌گرفت تا شکاف میان صنایع دستی و تولیدات صنعتی از بین نرود. هنرجویان می‌بایست مهارت‌های متناسب با نیازهای دوران و ابزار تولید آن را می‌آموختند و با تقدم فعالیت گروهی و نه فردی، گسترش آثار مبتنی بر کارکرد آن را میسر می‌کردند. آنچه در این میان اهمیت داشت، تهی بودن تأثیر گذشتگان و تناسب اثر با دانش و فناوری تمدن حاضر بود تا زیبایی‌شناسی ماشین و تکنولوژی ساخت‌وساز را با تجهیزات امروزی توسعه بخشد (Scheerbart, 2016, p. 76-98).

در نگاه والتر گروپیوس، ساختار مکتب آموزشی باوهاوس مبتنی بر خلاقیت و نوآوری در آموزش از طریق رویکردهای علمی در آموزش، مطالعات آکادمیک توأم با نوآوری در زمینه‌های فکری، اصولی و مادی همچنین برگزاری رویدادها، نمایشگاه‌ها، سمپوزیوم‌ها و توسعهٔ فعالیت‌های تیمی و ساخت پیش‌نمونه برای تولید ماشینی است (کیانی و معصوم‌زاده، ۱۴۰۲، ص. ۶۵). همین بود که به خواست والتر گروپیوس، «استادان فرم (هنرمندان) و استادان تکنیک (صنعتگران) در کنار هم با یک هدف مشترک تدریس می‌کردند» (Nagy, 1938, p. 21). وی با کمک هم‌فکرانش تلاش کرد تا آموزش مبتنی بر توانایی‌ها اتفاق بیفتد و با هدف ارتقای سطح صنایع، پروژه‌های مشترک انجام دادند و برای این کار از ارتباط‌گیری با مسئولین بهرهٔ بسیار بردند (Byrne, 1847, p. xiii). مکتب باوهاوس در برخی موارد بسیار منحصربه‌فرد است. از جمله می‌توان به «ایجاد سازمان کاری و محیطی جهت حمایت از افراد اشاره نمود که از آنها انجام کارهای ریسک‌دار و نوآورانه انتظار می‌رفت» (الماسی و پورمهابادیان، ۱۴۰۲، ص. ۱۸۴). در مقابل در این مدرسه ارائهٔ مدارك و سوابق آموزشی قوی، عامل تعیین‌کننده‌ای برای پذیرش دانشجو بود و ورود برای افرادی که کم‌تجربه بودند و دوره‌های تعلیمی در زمینه‌های حرفه‌ای و صنعت را قبلاً پشت سر نگذاشته بودند، دشوار به نظر می‌رسید (Wingler, 1981).

۵. یافته‌های پژوهش

هنر عاشیقی در آذربایجان به‌عنوان ویترین فولکلور این منطقه راه و روشی برای به منصهٔ‌ظهور رسیدن دارد. شاگرد در این مکتب باید طی مسیر کند تا به مقام برسد. رکن اصلی این هنر اتکا به موسیقی است اما عنوان عاشیقی صرفاً به کسی که ساز یا «قوپوز» می‌نوزاد اطلاق نمی‌شود. رسیدن به مرتبهٔ عاشیقی با تلفیق موسیقی (خوانندگی و نوازندگی)، ادبیات (شعردانی، شعرخوانی و آشنایی با منظومه)، رقص، نمایش (اجراگری) و بالاتر از تمام اینها کسوت آیینی-دینی شکل می‌گیرد. کاسته شدن یا کم‌رنگ شدن جایگاه آیینی-دینی، عاشیق را به یک هنرمند اجراگر نزول می‌دهد و هویتش را مخدوش می‌گرداند؛ روندی که در طول سال‌های اخیر به‌شدت رو به افزایش است.

فرهنگ عاشیقی، فرهنگ روایتگری است؛ تمام دیگر جنبه‌های شخصیتی او در جهت روایت تبیین می‌شود. هر کدام از کسوت‌های او، مجموعه‌ای متکثر از کارکردهای قومی، اجتماعی، ملی و فراملی را از این خنیاگر آذربایجانی بروز می‌دهد و از این رو «عاشیق‌ها به گواه آثار و گفته‌هایشان از آگاه‌ترین و عالم‌ترین مردمان روزگار خود بوده و هستند» (سفیدگر شهانقی، ۱۳۸۲، ص. ۱۳۹). جایگاه اخص عاشیق‌ها در آذربایجان نشان می‌دهد که آنان افرادی جامع‌الاطراف هستند که با زبدگی و ظرافت، ضمن آشنایی به امورات دینی، مذهبی، عرف و شرع، همواره هنر آشتی و پیونددهندگی میان مردمان را بر عهده دارند. عاشیق فردیست که «با مردم خود درهم می‌جوشد، شریک غم و شادی او می‌شود و همراه او نفس می‌کشد» (رئیس‌نیا، ۱۳۷۷، ص. ۸۷). این همه، نیاز به حافظهٔ بسیار قوی دارد که با قابلیت بداهه‌پردازانهٔ عاشیق‌ها شکل جدیدتری به خود گرفته و به ظرفیت‌های این خنیاگر محلی بسیار می‌افزاید. «زندگی او وقف مردم است و هنر او، هنر وقفی از برای مردم. او در مراسم جشن و سرور، سوگ و عزا، باران‌خواهی و برکت‌طلبی شرکت می‌کند و با هنرش به این جشن‌ها و سوگ و اندوه‌ها معنی می‌بخشد» (عناصری، ۱۳۸۰، ص. ۲۲۷).

گسترهٔ هنر عاشیقی دارای مراتب است؛ «دوامچی»[1] عاشیق‌ها هنرجویانی هستند که قدم در راه آموختن و اجرای اشعار و آهنگ‌های بزرگان و اساتید خود گذارده‌اند. با گسترش توانایی‌های عاشیق‌ها از هر لحاظ، وارد مرتبهٔ «عرفانچی»[2] عاشیق می‌شوند. عرفانچی عاشیق داستانی‌های بسیاری آموخته و کم‌کم راه و روش سرودن اشعار و ساخت آهنگ را می‌آموزد و خود را پخته‌تر می‌کند. مرتبهٔ بالاتر «یارادیجی»[3] عاشیق است که نام آفریننده یا خالق را بر خود دارد. او در جایگاهی است که تجربهٔ سال‌ها سرودن انواع شعری، آهنگسازی و داستان‌سرایی را با خود دارد و مهم‌ترین ویژگی‌اش، بداهه‌سازی در سرایش و نوازندگی است. مرحلهٔ بالاتر پس از یارادیجی عاشیق، «حق عاشیقی» است که علاوه بر تبحر در خنیاگری، با جایگاه اجتماعی غیرموسیقایی و بیشتر دینی، فرهنگی و هویتی عاشیق‌ها نیز در ارتباط است. این عده، عاشیق‌هایی هستند که با حق و حقیقت در ارتباط‌اند. بالاترین مقام عاشیقی «دده» (بزرگ و پدر) نامیده می‌شود. رسیدن به جایگاه دده آن اندازه دشوار است که در طول تاریخ آذربایجان تعداد دده‌ها در اندازهٔ انگشتان دست می‌گنجد؛ دده قورقود[4] همزمان با صدراسلام، «دده یادیاد قرن ۱۰ ه.ق، توراب دده، قرن ۱۲، دده قاسم قرن ۱۳، کرم دده» (زارع شاهمرسی، ۱۳۸۶، ص. ۱۹).

هر عاشیق با تکیه بر این نظام و در فرایند مکتب خاص آموزشی رو به تعالی می‌رود و رشد می‌کند. در فرهنگ آذربایجان، عاشیق‌ها ابتدا استاد خود را انتخاب می‌کنند و آموزش و تربیت از همان آغاز و زیر نظر استاد پیش می‌رود. استاد هم داشته‌های نظری و هم عملی را قدم‌به‌قدم در اختیار شاگرد قرار می‌دهد و او را با سیم‌ها، مضراب، کاسته و زخمه آشنا می‌کند. در طی همین آموزش است که هاواهای عاشیقی نیز به کار افزون می‌شود و در ادامه دستگاه‌ها و مقام‌های موسیقی اضافه می‌شوند. عاشیق همزمان با آموختن ساز، بر ادبیات، شامل

شعر و داستان نیز تمرکز دارد و شروع به از بر کردن اشعار، دیوان‌ها و منظومه‌ها می‌کند تا بتواند شعر را با ساز همراه نماید. در نهایت عاشیق تلاش می‌کند روایت را در قالب موسیقی اجرا نماید. تمام این مراحل عیناً و به‌صورت تقلیدی تحت نظر استاد پیش می‌رود. شاگرد حق تخطی از آنچه استاد می‌گوید ندارد. استاد نیز با در نظر گرفتن ظرفیت، استعداد و طبع شاگرد با او هم‌قدم می‌شود. در چنین فرایند آموزش سنتی‌ای که شاگرد تمام و کمال تحت خطاب استاد است و تا لحظهٔ آخر آموزش، حق بداهت و خلاقیت در اجرا از خود بروز نمی‌دهد، با نوعی تربیت و آموزش خطابی مواجه هستیم. استاد هر چه بگوید باید دقیقاً همان انجام پذیرد. البته این روش نیز محدودیت‌هایی را در بر دارد؛ ممکن است این شکل خطابی نوعی مکانیزم دیکتاتوری را موجب شود اما علاقه و وابستگی شدیدی که میان استاد و شاگرد شکل می‌گیرد نمونهٔ اعلای ارتباط عاطفی است. «استاد [تلاش می‌کند] عالی‌ترین مراتب کمال و تعالی انسانی که از سوی پروردگار برای انسان در نظرگرفته شده است، زیبایی، حقیقت‌جویی، معنا، سیرکمال، ارتباط با خویشتن وهستی وخالق، احساس وتجربهٔ انسانی را در درون روح انسانی تعبیه [نماید]» (ایمانی‌خوشخو و شهرابی‌فراهانی، ۱۴۰۲، ص. ۲۰).

ساختن ساز در هنر عاشیقی هم پیشه است و هم هنر. در آذربایجان کارگاه‌های متعدد سنتی که نظام آموزشی و تولیدی آنها نیز مبتنی بر استادشاگردی است وجود دارد. در این کارگاه‌ها، ساخت ساز یا مبتنی بر سنت تقلیدی است که استادکار در طول سالیان تجربه‌گری و آموختن بدان رسیده یا سفارش خاص که باز هم هر کدام زیر نظر استاد انجام می‌گیرد. اردشیر زارعی‌فرزان معتقد است «مراحلی هست در ساختن، که با هیچ قاعده و فرمولی قابل بیان نیست. در هیچ کتابی نوشته نشده و فقط و فقط با کارآموزی در کارگاه می‌شود یاد گرفت. یک جایی در ساختن هست که با اندکی کم و زیاد کردن، صدای ساز، فرسنگ‌ها تغییر می‌کند. اینجاست که ساختن ساز هنر است و نه فن و صنعت» (انصاری، ۱۳۷۷، ص. ۶۷).

از سویی عاشیق بر تن خود البسه‌ای دارد که فرم، رنگ و ظرافت‌هایش برخاسته از فولکلور، محتوای نقل و موقعیت اجراست. برای تولید این البسه نیز طراحی و دوخت معیار است که باز در حوزهٔ صنایع دستی تعریف می‌شود. کارگاه‌های متعدد خیاطی در آذربایجان برای طراحی، دوخت و عرضهٔ لباس بومی مردم و عاشیق‌ها فعالیت دارند که فرایند تولید لباس در آنها نیز سنتی، سینه‌به‌سینه، تقلیدی و مبتنی بر الگوی مد نظر استادکار است. هر چند در روند تولید، خلاقیت بهره‌گیری از رنگ، پارچه و نوع دوخت شرط است و از همین روست که لباس عاشیق‌ها با یکدیگر تفاوت دارند. اما در ساخت ساز چندان نمی‌توان دست به طراحی جدید زد چراکه ساز دوباره طراحی‌شده، قوپوز نخواهد بود.

براساس آنچه ذکر شد می‌توان دریافت آموزش هنر به دو شیوهٔ سنتی استادشاگردی و مدرن مکتب باوهاوس، هم تشابهاتی دارند و هم تفاوت‌هایی؛ در جدول شمارهٔ ۱ قابل مشاهده است:

جدول شمارهٔ ۱: تطبیق مؤلفه‌های استادشاگردی و مکتب باوهاوس (منبع: نگارندگان)

ردیف	مؤلفه	تعریف/پرسش	استادشاگردی (هنر عاشیقی)	مکتب باوهاوس
۱	قدمت	سابقهٔ زیستهٔ مولفه چقدر است؟	به عمر آدمی	حدود یکصد سال
۲	خاستگاه	ریشهٔ پیدایش مؤلفه کجاست؟	خانواده، اخلاقی، معنوی و اجتماع	تفکرات پساجنگ جهانی اول
۳	ساختار	شیوهٔ مد نظر از منظر فرم و محتوا دارای چه عناصر هویتی، فرهنگی و هنری‌ای است؟	تمرکز بر هنرهای موسیقی، ادبیات، رقص، نمایش و صنایع دستی	تمرکز هنرهای معماری، نقاشی، مجسمه‌سازی، صنایع دستی و صنعت
۴	جامعهٔ آموزش	مدل آموزش دادن چگونه است؟	انفرادی و گروهی	گروهی
۵	شکل تولید اثر	چگونه به خلق اثر می‌انجامد؟	انفردای	گروهی، مشارکتی و تعاملی
۶	هدف	چه هدفی را دنبال می‌کند؟	افزایش معنویت	اهمیت عملگرایی و کاربردی‌سازی
۷	مخاطب	مؤلفهٔ ویژهٔ چه کسانی است؟	عام	عام
۸	ساختار آموزش	به چه شکلی آموخته می‌شود؟	تقلیدی محض	خلاقانه و بدیع
۹	ایدهٔ تولید	چه مضامینی دارد؟	اساطیر، افسانه‌ها و تاریخ	حاصل تفکر و تجربهٔ پساجنگ
۱۰	روش خلق اثر	ارتباط با بافت هنر محض یا کاربردی است؟	تمرکز بر آفرینش هنر محض	ادغام هنر با ساختار اجتماعی
۱۱	خلاقیت در تولید	میزان بهره‌گیری از خلاقیت در تولید چه اندازه است؟	در مرتبهٔ استادی ممکن است	از ایده تا تولید باید خلاقیت شرط باشد
۱۲	گسترهٔ همکاری	با چه کسانی امکان همکاری وجود دارد؟	مشارکت هنرمندان با صنایع دستی	مشارکت هنرمندان با صنعت‌گران
۱۳	کمیت در تولید	تولید برای چه کسانی است؟	تولید صرف برای عاشیق‌ها	اهمیت تولید انبوه و صنعتی
۱۴	شکل آموزش	روند آموزش به چه ترتیبی است؟	مبتنی بر صنایع دستی	مبتنی بر صنایع دستی
۱۵	محل آموزش	در کجا آموزش داده می‌شود؟	مکتب‌خانهٔ سنتی	آکادمی مدرن
۱۶	مهارت هنرجو	داشته‌های مهارتی شاگرد نقشی در پذیرش دارد؟	مهارت پیش‌نیاز نیست	داشتن مهارت ابزاریِ متناسب با نیاز روز
۱۷	توسعهٔ تولید	شکل توسعه چگونه است؟	مبتنی بر عواطف و معنویات	مبتنی بر کارکرد
۱۸	تأثیر گذشتگان	نگاه به میراث دارد یا خیر؟	کاملاً وابسته به گذشته	عاری از تأثیر گذشته
۱۹	زیبایی‌شناسی	شکل مواجههٔ زیبایی‌شناسانه چگونه است؟	مبتنی بر زیبایی‌شناسی سنتی	مبتنی بر تکنولوژی و کاربرد
۲۰	محتوای آموزش	روند آموزش به چه شکلی است؟	نظری و عملی	نظری و عملی
۲۱	اهمیت استعداد	تأثیر استعداد هنرجو شرط است یا خیر؟	وابسته به استعداد هنرجو	وابسته به استعداد هنرجو و بهبود خلاقیت
۲۲	مرزبندی هنرها	به حدود نحله‌های مختلف هنری پایبند است یا خیر؟	حفظ حدود و مرزبندی بین هنر	مردود شمردن مرزبندی هنرها
۲۳	مسیر ارتقا	منجر به ارتقای چه می‌شود؟	ارتقای هنری و کسوت معنوی	ارتقای سطح صنایع

۲۴	دوره‌های آموزشی	برگزرای دوره‌های آموزشی مبتنی بر چیست؟	آموزش تنها زیر نظر یک استاد باید انجام گیرد	اساتید مختلف فرصت‌های یادگیری مختلف فراهم می‌کنند
۲۵	راهبرد استاد	تلاش آموزش‌دهنده برای چیست؟	معنوی، تربیت‌گر و با کسوت بلندبالا	مادی، مربی و هم‌تراز در تجربه‌گری
۲۶	مکان آموزش	کجا آموزش داده می‌شود؟	مکان ثابت مکتب‌خانه	کارگاه تخصصی
۲۷	اهمیت تزئین اثر	زیبایی و ظرافت ظاهری اثر اهمیت دارد؟	بسیار ضروری است	بدون تزئینات غیرضروری
۲۸	سنت	وابستگی به سنت وجود دارد یا خیر؟	کاملاً سنتی پیش می‌رود	پشت کردن به سنت‌ها
۲۹	فعالیت افراد	فعالان چه دست افرادی هستند؟	هنرمند	هنرمند و صنعتگر
۳۰	هنرِ محوری	مؤثرترین زمینهٔ هنری چیست؟	موسیقی	معماری
۳۱	اخلاق‌مداری	رویکرد نسبت به اخلاق‌مداری شرط است یا خیر؟	شرط اصلی است	شرط نیست
۳۲	توجه به هنرنمایی استاد	آثار استاد چه تأثیری بر رشد شاگرد دارد؟	موجب دستیابی بهتر شاگرد به فنون می‌شود	استاد و شاگرد در مسیر خلق اثر با هم همکاری و کشف می‌کنند

۶. بحث و بررسی

مشابه مکتب باوهاس، نظام استادشاگردی در هنر عاشیقی وابسته به یادگیری عملی، توجه به فرایند خلاقیت، انتقال دانش، تأکید بر تجربه، تمرینات عملی، استعداد فردی و توازن میان تئوری و عمل است. اما باید دانست برای جایگزین کردن شیوهٔ آموزش باوهاوس به جای استادشاگردی در هنر عاشیقی مشکلاتی متصور است. مسیری که یک شاگرد در این مکتب طی می‌کند تا با تربیت شدن زیردست استاد به کسوت عاشیقی برسد، بیش از آموزش محصول‌محور و عملگرا، تغییر ماهیت شخصیت فرد و سوق دادن او به سوی گرایش‌های معنوی است. این رویه هم از منظر استاد و هم شاگرد قابل بحث است. باید دانست حضور شخصیت عاشیق بر روی صحنه و صرفاً به‌عنوان یک خنیاگر که ساز به دست دارد و اجرا کند، نه تنها اهمیت معنوی این شخصیت هنری را متبلور نمی‌کند، که وی را در سطح نوازندهٔ یک ساز محلی کاهش می‌دهد. در صورتی که تنها یکی از توانایی‌های عاشیق‌ها، نوازندگی است. نگاه به ریشهٔ معنایی این واژه در ادبیات ترکی درک این مفهوم را بهتر میسر خواهد کرد.

- یکی از رایج‌ترین تفاسیر، انتساب عاشیق به ریشهٔ «عشق» یا «عَشَقه» در زبان عربی است (درویشی، ۱۳۷۶). این عده معتقدند اولاً، عاشیق چون عاشق مردم و هنر است چنین ریشه‌ای دارد و دوماً با توجه به زمینهٔ شعری، ادبی و روایی عاشیق‌ها که بیشتر مضامین عاشقانه و غنایی را پوشش می‌دهد و عملکرد اجتماعی‌شان که دوستی، محبت و عشق را رواج می‌دهند، این

واژه در گذر زمان در زبان فارسی و بعدتر منطبق بر موازین زبان ترکی مناسب‌سازی شده و در قالب عاشیق تثبیت شده است. در این معنا عاشیق‌ها «جزء ملتزمان فرمانروا بودند و وظیفهٔ تحسین و تمجید از او، خانواده‌اش، اسب‌هایش و دلاوری‌هایش در جنگ را برعهده داشتند» (آلبرایت، ۱۳۸۴، ص. ۱۶۵).

- محمدحسین طهماسب معتقد است «ریشهٔ عاشیق (آشیق) واژهٔ «آش» است که دیگر در ترکی امروزین به کار نمی‌رود. مصدر «آشیلاماق»[۵] به معنی تلقین کردن، تزریق کردن، از همین ریشه هنوز هم مورد استفاده قرار می‌گیرد. کلمهٔ «آشوله»[۶] در زبان ترکی ازبکی به مفهوم ترانه و آهنگ است و «آشوله‌چی»[۷] به معنای خواننده با واژهٔ عاشیق (آشیق) از یک ریشه هستند» (Afandiyev, 1992, p. 237).
- دیدگاه دیگر متذکر می‌شود عاشیق به معنی مقدس است و ریشه در واژهٔ «آشو» و «آشا» در زبان اوستایی دارد. با توجه به ریشهٔ زبان مردم آذربایجان که به زبان‌های آریایی منتسب است (افشار، ۱۳۶۸) به نظر می‌رسد عاشیق نیز گویشی خاص از «آشیک، آشوک، اَشک و اَشا» به معنی مرد مقدس بوده باشد (درویشی، ۱۳۸۰، ص. ۲۲۷).
- «ایشیق» در زبان ترکی به معنای روشن، روشنایی و نور است. از نظر برخی از محققین ریشهٔ واژه عاشیق نور است و منبع مذکور معتقد است «در داستان حماسی کوراوغلو که یکی از داستان‌های مهم ادبیات عاشیقی به شمار می‌رود، آمده است:

«کوراوغلو دئیَر من عاشیقام/ عاشیق دئییلەم، ایشیقام Koroğlu deyست:کور معتقد است «در داستان حماسن و» (وهاب‌زاده، ۱۴۰۱، ص. ۵۸).

ترجمه: کوراوغو می‌گوید من عاشیقم / عاشیق نه، که نور هستم.

- برخی نیز معتقدند با توجه به خنیاگری عاشیق‌ها و ارتباطش با گوسان‌های دورهٔ اشکانی، ریشهٔ این واژه با در نظر گرفتن کارکرد اجتماعی آن به «اَشک» که پیشوند نام حاکمان دورهٔ اشکانی بوده ارتباط داشته و به نوعی در جست‌وجوی ریشهٔ واژهٔ عاشیق باید به اَشک اشکانیان مراجعت نمود.

ارجاع ریشهٔ واژهٔ عاشیق به هر کدام از مصادر و افعال فوق، تلاش دارد تا گوشه‌ای از نشانه‌ها، رفتار، عملکرد و معانی نهفته در پشت این هنر و شخصیت دارای کارکرد اجتماعی را نشان دهد. خالی از لطف نیست اشاره شود که عاشیق در ادبیات آذربایجانی به معنای قاب و قاب‌بازی هم آمده است (بهزادی، ۱۳۸۵، ص. ۱۰۰). بر همین مبنا عاشیق‌بازی یکی از بازی‌های کودکانه در چند دههٔ گذشتهٔ آذربایجان است. همچنین عاشیق به آلت‌های کوچک انتهای ساز در دست عاشیق‌ها نیز اطلاق می‌شود که سیم‌ها را به‌وسیلهٔ آن کوک و تنظیم می‌کنند (حدادی، ۱۳۷۶، ص. ۳۹۷؛ حب‌وطن، ۱۳۸۹، ص. ۳۹) و از منظر تفسیری عاشیق یعنی «عامل کوک‌کنندهٔ حالت روحانی نوا»؛ عاشیق‌ها چه در دوره‌های تاریخی پیشااسلامی و چه پسااسلام، چه در معنای عاشق‌پیشگی، چه تلقین‌کنندهٔ نیات صادق، چه مقدس و چه نور و روشنایی، افرادی

بودند که «غم و غصه‌ها، شوق و آرزوها، خواسته‌ها، هیجانات، سخنان پندآموز پدران، حکایت و مثل‌ها و در یک کلام تمام آثار ادبی، علمی، اجتماعی، فلسفی، سیاسی، اقتصادی، معنوی، مدنی، نیازهای اخلاقی مردم را در قالب شعر و به کمک سازشان، زبان‌به‌زبان، سینه‌به‌سینه، نسل‌به‌نسل به‌عنوان یک ثروت ادبی منتقل می‌کردند. به همین علت عاشیق‌ها در میان مردم از عزت و اعتبار بالایی برخوردار بودند» (ادریسی، ۱۳۶۷، ص. ۳).

وجود قابلیت‌های شمنیستیکی در هویت عاشیق‌ها، منجر شده تا عاملی در مقابل تمام تعرضات مادی از جمله جنگ، مداخله در امور ارضی و حدود و تصرفات قومی و معنوی مانند گرفتار شدن روح افراد تحت سیطرهٔ بادها، ارواح خبیثه، اجنه و غیره باشد. چنین فردی در هر میدان که حضور داشته باشد، از ابزار و سلاح آن میدان بهره می‌برد زیرا محافظت از شرافت و ناموس قبیله در میدان بزم را در مناظرهٔ خود نشان می‌دهد و در میدان رزم، تیروکمان و شمشمیر لازم است؛ هر چند روحیهٔ هنرمندی و بزرگ‌منش موجود در این اشخاص منجر می‌شد تا جای ممکن از خون و خونریزی دوری کنند و روی به گفت‌وگو و پند و اندرز بیاورند. با چنین تحلیلی، تفاوت ماهوی میان استاد در نظام استادشاگردی و مکتب باوهاوس که خود به‌عنوان تجربه‌گر در مسیر خلق، شاگردی و در حد اعلی مربی‌گری می‌کند، عیان می‌شود.

در موضع شاگردی، جملهٔ مصطلح ترکی پدران هنگام ثبت نام کردن فرزندان در مکتب: «اَتی سَنین، سوموکی منیم» (گوشتش مال تو و استخوانش مال من)، نشان از ماهیت وی در برابر استاد را نشان می‌دهد. در این ارتباط، استاد جزئی از خانوادهٔ شاگرد می‌شود و شریک شادی و غم آنها؛ «آموزش استادشاگردی به‌مانند آموزش مکتبی و مدرسه‌ای از محیط زندگی واقعی و خانوادگی به شکل سینه‌به‌سینه الهام می‌گرفته است. چنین آموزشی وسیلهٔ فراگیری سنت‌ها در نظام ارزش‌ها، فنون تولید و غیره بوده است. آموزش از آغاز اصولاً نقش اجتماعی و انتقال فرهنگي و ارزش‌ها را داشته. در حالي که در عصر ما ارتباط آموزش با توسعهٔ اقتصادی بیشتر مدنظر است و بر جدایی محیط کار و فعالیت از محیط استراحت و تفریح تکیه می‌شود، این دگرگونی موجب گذار از جامعهٔ پراکنده و آرام سنتی به جامعهٔ متمرکز و متحرك صنعتی است» (امرائی، ۱۴۰۰، ص. ۸۴-۸۵). مسئله‌ای که مکتب باوهاس بر آن اساس پایه گذاشته شده است؛ تمام اهتمام باوهاوس به سرعت در تولید انبوه و رفع نیاز کاربردی در جامعه است. تولید انبوه یا صنعتی‌سازی با سرعت بالا هیچ نسبتی با ریتم کُند موجود در عالم هنر محض که وسیلهٔ تسکنین آلام، عواطف و احساسات مردم است ندارد. شاگرد در مکتب استادشاگردی برخلاف سیستم باوهاوس، از سوی استاد انتخاب می‌شود. هر استادی هر شاگردی را برنمی‌گزیند و میزان شور و شوق شاگرد منجر به این گزینش می‌شود. در موضع انتخاب استاد نیز، شاگرد از بین اساتید بسیار عاشیقی، به نسبت طبع، علاقه، سخن‌دانی، تجربه، کسوت و تبحرِ وی او را انتخاب و به مکتبش می‌رود. جدول شمارهٔ ۲ این روابط را نشان می‌دهد:

جدول شمارهٔ ۲: تطبیق اصول و معیارهای آموزش و رابطهٔ استادشاگردی در شیوهٔ سنتی و دانشگاهی (امرائی، ۱۴۰۰، ص. ۸۶)

ردیف	اصول آموزش در نظام استاد-شاگردی (سنتی)	ردیف	اصول و قوانین آموزشی در نظام آموزش دانشگاهی
۱	پذیرش شاگرد در سن پایین	۱	پذیرش شاگرد در هر شرایط سنی
۲	اشتیاق شاگرد به رشته و تلمذ در حضور استاد	۲	پذیرش بدون گزینش و به‌اجبار کنکور
۳	انتخاب و پذیرش دو طرف استاد و شاگرد	۳	عدم اختیار در انتخاب استاد و دانشجو
۴	رعایت اصول حرف بر اساس آداب سنتی	۴	رعایت آیین‌نامه‌های آموزشی در حد ممکن
۵	رعایت سلسله‌مراتب از شاگردی تا استادی و احترام پیشکسوتی	۵	عدم امکان پیگیری فعالیت شاگرد و ادامه فعالیت‌های وی
۶	رعایت سلسله‌مراتب آموزش و آشنایی با مراحل کار بر اساس اصول	۶	آشنایی با مباحث تئوری و عدم تطبیق با کار عملی
۷	عدم محدودیت زمان	۷	محدودیت زمان در آموزش
۸	به‌کارگیری سبک و شیوه استاد و تبعیت از آن	۸	آموزش سبک‌ها و شیوه‌های مختلف بر اساس ایده و طرح
۹	تجربه و توان کار عملی و ضعف نظری استاد سنتی	۹	توان نظری و ضعف کار عملی استاد آکادمی

لذا هنر عاشیقی به‌عنوان یک سیستم آموزشی سنتی تفاوت‌ها و حتی تناقض‌هایی با سیستم آموزشی باوهاوس دارد:

- استاد در هنر عاشیقی بیش از آموزش‌دهندگی صرف، تربیت‌گر اخلاقی و معنوی شاگرد است و این زمینهٔ کیفی به هیچ عنوان در مکتب باوهاوس جای ندارد.
- استاد در هنر عاشیقی، اگر مرد باشد مانند پدر و اگر زن باشد در جایگاه مادر شاگرد فرض می‌شود. زیرا هنر سنتی در تمام ابعاد خود، وابسته به نظام سنتی خانوادگی است و از این رهگذر نقد استاد نقد پدر یا مادر در قبال فرزندش تلقی می‌شود و همین درگیر شدن در عواطف و احساسات، وابستگی شاگرد به استاد را نوید می‌بخشد. در حالی که مکتب باوهاوس، تمایلی به درگیر کردن عواطف شاگرد در قبال استاد ندارد و آموزش صرفاً شرایطی برای خلاقیت در تولید فرض می‌شود.
- هنر عاشیقی هنری نیست که ظرفیت‌های جدیدی در آن کشف شود و مخاطب آن نیز علاقه‌مند به تماشای اصالت در آن است. در حالی که در مکتب باوهاوس استاد نه استاد که مربی است و پس از فرض یک ایدهٔ بدیع، هر دو با همکاری یکدیگر است که به کشف ظرافت‌ها در مسیر تولید دست می‌زنند و با همکاری یکدیگر اثری خلق می‌کنند. بنابراین در هنر عاشیقی ایدهٔ جدید، مواد و مصالح خاص یا مسیر ابداع خلاقه‌ای وجود ندارد که استاد و شاگرد آن را کشف کنند.
- با توجه به محور هنر عاشیقی که موسیقی است، هنرهای دیگر همچون ادبیات، رقص یا نمایش به جنبه‌های زیبایی‌شناسانهٔ آن کمک می‌کنند. در حالی که مکتب باوهاوس، با محوریت قرار دادن معماری، ملزم به حمایت شدن از سوی هنرهای نقاشی، مجسمه‌سازی است.
- صنایع دستی (ساز سازی و البسه) به هنر عاشیقی وابسته هستند و می‌تواند در حالت گسترش‌یافته به مشاغل مستقلی تبدیل شوند. این استقلال به معنی صنعتی شدن نیست، زیرا به تولید انبوه نمی‌رسد. اما صنایع دستی در مکتب باوهاوس

هنری مستقل است و در همکاری الزامی با صنعت، زمینهٔ زیبایی‌شناختی آن را مبتنی بر هر چه بیشتر کاربردی‌تر شدن اثر فراهم می‌کند. صنایع دستی در این نحلهٔ فکری-تولیدی، کاملاً باید صنعتی باشد تا به‌سرعت نیازهای مخاطبان خود را در سطح اجتماع برطرف نماید و نقشی در تسهیل‌گری زیست آنان ایفا کند.

- هنر عاشیقی به‌دلیل سنتی بودنش، تغییر در ماهیت را نمی‌پذیرد درحالی که مکتب باوهاوس هر لحظه و برای جبران نیازهای آنی جامعه در تولیداتش تغییر و تحول ایجاد می‌کند تا آدمی راحت‌تر زندگی کند.
- هنرجوی عاشیقی، ممکن است هیچ مهارت زمینه‌ای در موسیقی، ادبیات، رقص یا نمایش نداشته باشد و ابتدا به ساکن اقدام به یادگیری این هنر نماید. در صورتی که در مکتب باوهاوس، هر قدر شاگرد از پیش، مهارت بیشتری در بهره‌گیری از ابزار و مواد و مصالح داشته باشد، شانس بیشتری برای جذب شدن در آکادمی و تولید دارد.
- اساس هنر عاشیقی طی مسیر انفرادی در آموختن است و بعد از رسیدن به مراتبی کمی بالاتر در جمع دیگر هنرمندان حاضر می‌شود. این مسیر موجب می‌شود هنر عاشیقی با تقلید محض پیش رود. در حالی که ذات مکتب باوهاوس مشارکت و تعامل همه در یک گروه، از مرحلهٔ ایده‌پردازی تا خروجی محصول مبتنی بر بدعت در تولید اثر است.

۷. نتیجه‌گیری

آموزش هنر در دو حالت سنتی (استادشاگردی) و مدرن (مکتب باوهاوس) در عین تشابهات بسیار، دارای تفاوت‌ها و تناقض‌های پررنگی است که به فرهنگ زیست مردمان در شرق و غرب اشاره دارد. آنچه آموزش سنتی و مکتب‌خانه‌ای نامیده می‌شود، روندی را متصور است که در آن شاگرد پس از بررسی‌ها و طبع و میزان ارتباط خود، استادی را انتخاب می‌کند و در مرحلهٔ دوم، این استاد است که باید شاگرد را پذیرش کند. اعتقاد به اصالت و سنت‌های گذشتگان چنان فرایند محدود تقلیدی‌ای پیش‌رو می‌گذارد تا شاگرد جز پذیرش آن چاره‌ای نداشته باشد. استاد هر چه می‌گوید شاگرد باید گوش دهد و عیناً دست به محاکات بزند. تکنیک‌های آموختن بر تکرار و ممارست در شکل‌بخشی به هر آنچه استاد می‌گوید رخ می‌دهد و تمام این روند بر تربیت خطابی (هر چه مقام بالاتر خطاب کند بایستی اتفاق بیفتد) مبتنی است. این مسئله منجر به ایجاد فاصلهٔ بسیار میان استاد و شاگرد می‌شود و هنرجو بایستی تمام تلاشش را برای جلب رضایت استاد انجام دهد تا خود را از راه معنویت به آن کسوت برساند. هنرجو در این نحلهٔ آموزش هیچ است و باید در آینده با تلاش و ممارست بسیار به وجود و اعلام موجودیت دست یابد. در مقابل مکتب آموزش باوهاوس شیوه‌ای است که براساس گزینش وابسته به مهارت شاگرد بنا نهاده شده است و اغلب کسانی که در چنین فرایندی قرار می‌گیرند، دارای مهارت‌های کم‌وبیش ارزشمندی در حوزهٔ علایق خود هستند و فرد صرفاً

علاقه‌مند و بی‌مهارت هرگز در این سیستم پذیرفته نمی‌شود. او با قرارگیری در این فرایند به داشته‌هایش می‌افزاید و فردی همه‌فن‌حریف می‌شود؛ فردی که در صنایع دستی یا هنر توانمندی دارد و آن تجربیات را با شناخت از مواد، عناصر، مصالح و رنگ در هم می‌آمیزد و اثری برای رفع نیاز روز جامعه خلق می‌کند. نقش استاد در این راه بسیار بااهمیت است زیرا او نه در قالب فردی با فاصلهٔ بسیار زیاد از شاگرد، که صرفاً به‌عنوان یک مربی آشنا به اصول اولیه، در روند خلق ایده تا تولید اثر همراه و همکار با شاگرد به اکتشاف بدیع دست می‌زند. استاد نیز مانند شاگرد نمی‌داند آیا نتیجهٔ حاصله سودمند خواهد بود یا خیر؛ در حالی که استاد در نظام استادشاگردی، مصداق نهایت و اوج آن هنر است. اهمیت آموزش مدرن بیش از هر چیز وابسته به مهارت فرد برای رفع نیازهای بشری است و برخلاف شیوهٔ سنتی، چندان اعتباری به خلق هنری صرفاً ظریفه نمی‌دهد.

هنر عاشیقی هنری معنویت‌افزا با ساختار سنتی است که سده‌های متمادی به شکل سینه‌به‌سینه منتقل شده و هیچ تناسبی با تغییر در ساختار زیست انسان‌ها ندارد. این هنر با ادراک شرایط زیست جامعه، در محتوای داستان تغییراتی ایجاد می‌کند و از همین روی مخاطب خود را همواره به آرامش، صبر و اتحاد فرامی‌خواند؛ عناصری که با زیست ماشینیسم سر جنگ دارد. چنین هنری با گرایش به معنویت آموخته می‌شود و مبتنی بر همین مسئله به خلق می‌انجامد. در مقابل مکتب باوهاوس به‌عنوان سیستم آموزشی مبتنی بر سرعت بالای تغییرات در فناوری، بیشتر در تلاش برای برآورده‌سازی نیازهای دنیای صنعتی مردم است تا رفع نیازهای معنوی یا عاطفی. از این روی جایگزینی آن به جای سیستم استادشاگردی نه تنها جوابگوی مسیر تربیتی هنرجو نیست، که وی را صرفاً فردی با مهارت در مسیر تولید یک هنر زمینه‌ای که بیشتر کالای صنعتی است نه خدمت فرهنگی، فرض خواهد کرد و قابلیت‌های معنوی و جنبه‌های روایی که هنر عاشیقی وابسته به آن است و بیشتر بر تقلید مبتنی است، هرگز منتقل نخواهد کرد.

پی‌نوشت‌ها

1. Davamchi
2. Erfanchi
3. Yaradiji
4. Dada Qurqud
5. Asilama
6. Asula
7 Asulaci

کتاب‌نامه

آلبرایت، ش. ف. (۱۳۸۴). عاشیق و موسیقی او در شمال غرب ایران (ترجمهٔ ن. چوبینه). هنر، ۶۳، ۱۶۴-۱۷۷.

ادریسی، ح. (۱۳۶۷). آذربایجان عاشیقلاری. ارک.

افشار، ا. (۱۳۶۸). زبان فارسی در آذربایجان. بنیاد موقوفات محمود افشار.

الفت‌پور، ب.؛ طبیب‌زاده، ا.؛ کلهرنیا، ب. (۱۳۹۴). مطالعهٔ تأثیرات جنبش باوهاوس بر طراحی گرافیک محیطی. پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد پژوهش هنر، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، دانشکدهٔ هنر.

الماسی، ف.؛ پورمهابادیان، ا. (۱۴۰۲). تبیین شاخص‌های آموزش در مدرسهٔ باوهاوس به‌منظور ارتقاء کیفیت آموزش معماری. معماری و شهرسازی ایران، ۲ (۱۴)، ۱۱۷۷-۱۹۷.

امرائی، م. (۱۴۰۰). رابطهٔ استاد-شاگردی در نظام آموزش دانشگاهی با تکیه بر آموزش هنرهای صناعی. هنرهای کاربردی، ۲ (۴)، ۷۰-۸۸.

انصاری، ش. (۱۳۷۷). ساز سازی کار دل است. مقام موسیقی، ۳، ۶۶-۶۷.

ایمانی‌خوشخو، م.؛ شهرابی‌فراهانی، م. (۱۴۰۲). ارائهٔ چهارچوب مفهومی معنویت در فلسفهٔ هنر اسلامی با تأکید بر نظام استادشاگردی. هنر و تمدن شرق، ۱۲ (۴۶)، ۱۶-۲۳.

بهزادی، ب. (۱۳۸۵). فرهنگ آذربایجانی - فارسی. نخستین.

حب‌وطن، م. (۱۳۸۹). نگاهی به هنر و موسیقی عاشیق، آوازی از اعماق تاریخ. چیستا، ۲۶۸، ۳۵-۴۳.

حبیبی، م. (۱۳۹۵). طراحی مجموعهٔ روشنایی فضای داخلی برگرفته از مکتب باوهاوس. پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد طراحی صنعتی، دانشگاه تهران، پردیس هنرهای زیبا.

حبیبی، م.؛ فدوی، س. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های بصری آثار طراحی گرافیک شاخص مدرسهٔ باوهاوس. هنرهای زیبا-هنرهای تجسمی، ۳ (۲۴)، ۹۷-۱۰۶.

حدادی، ن. (۱۳۷۶). فرهنگ‌نامهٔ موسیقی ایران. توتیا.

خنیفر، ح.؛ مسلمی، ن.؛ یزدانی، ح. (۱۴۰۱). اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی (جلد اول). نگاه دانش.

داداشی، ا. (۱۳۹۴). درآمدی بر آداب معنوی در هنرهای سنتی. سوره مهر.

درویشی، م. (۱۳۷۶). آوازو آینه. سازمان تبلیغات اسلامی.

درویشی، م. (۱۳۸۰). دایرةالمعارف سازهای ایرانی (جلد اول). مؤسسهٔ فرهنگی هنری ماهور.

رئیس‌نیا، ر. (۱۳۷۷). کوراغلو در افسانه و تاریخ. نیما.

زارع شاهمرسی، پ. (۱۳۸۶). عاشیق‌های آذربایجان. آناس.

سفیدگر شهانقی، ح. (۱۳۸۲). نگاهی به ادبیات عاشیق‌های آذربایجان. گوهران.

سیفی، ن.؛ بلخاری‌قهی، ح.؛ محمدزاده، م. (۱۳۹۶). تأملی در رابطهٔ استاد و شاگردی در آموزش هنرها با تأکید بر نظام سنتی. نگره، ۱۲ (۴۲)، ۳۳-۴۵.

عناصری، ج. (۱۳۸۰). مردم‌شناسی و روان‌شناسی هنری. رشد.

قلیچ‌خانی، ح. (۱۳۷۳). رسالاتی در خوش‌نویسی و هنرهای وابسته. روزنه.

کیانی، ز.؛ معصوم‌زاده، ف. (۱۴۰۲). ویژگی‌های مدرن آموزه‌های مکتب بین‌المللی باوهاوس براساس نظریهٔ عملکردی هانس ون‌مانن. مبانی نظری هنرهای تجسمی، ۱۷، ۶۲-۷۷.

نیک‌آئین، ب.؛ فاطمی، س. (۱۳۹۷). از جشن عروسی تا مدرسهٔ موسیقی: نظام استادشاگردی و تغییرات در روش‌های انتقال سنت در هنر شعری-موسیقایی عاشیقی. هنرهای زیبا: هنرهای نمایشی و موسیقی، ۳ (۲۳)، ۶۷-۷۶.

وهاب‌زاده، ع. (۱۴۰۱). دانشنامهٔ هنر عاشیقلار، بهاردخت.

ویتفورد، ف. (۱۳۸۶). باوهاوس (ترجمهٔ م. محمدیان). موج.

هراتی، م. (۱۳۷۸). پیشینهٔ آموزش هنر در ایران. جلوهٔ هنر، ۱۴ و ۱۵، ۱۴-۲۱.

Afandiyev. P., (1992). *Azarbaycan şifahi xalq adabiyyati*. Baki: maarif.

Arnason, H. Mansfield, E. (2013). *History of Modern Art*. (Vol. 1). United Kingdom: Pearson.

Byrne, O. (1847). *The First Six Books of the Elements of Euclid*. London: William Pickering. Retrieved from http://www.math. ubc. ca/~cass/Euclid/byrne. html, Accessed sep 7, 2025.

Gropius, W. (1959). Address by Walter Gropius; Proceedings of the 36th Annual Convention Source. *Architectural Education*, 6(3), 78-87.

Mamedova, L (2022). Cultural interactions and the development of ashiq art in the Caucasus. *Eurasian journal of cultural heritage*, vol 8, no 2, p. 112-130.

Mooney, B., & Timmins, F. (2007). Spirituality as a universal concept: Student experience of learning about spirituality through the medium of art. *Nurse Education in Practice*, 7(5), 275-284.

Nagy, L. M. (1938). *The New Vision: Fundamentals of Design, Painting, Sculpture, Architecture*. Mineola (New York): Dover Publication.

Rustamov, R (2022). The role of ashiqs in the azerbijani theatre: bridging oral tradition and performance. *Journal of theatre studie*s, vol 12, no 4, p. 98-115.

Scheerbart, P. Taut, B. Goesch, P. (2016). *Modern Visionaries*. (Edited by B. Galerie). Zurich: Scheidegger and Spiess.

Wingler H.M. (1981). *The Bauhaus. Cambridge*, MA:MIT Press.

Yang. Xi. (2018). *History and Organization of the Anatolian Ašuł/Âşık/Aşıq Bardic Traditions*. Diversity and Contact amaong Singer-Poet Tredition in Eastern Anatolia. *HERAUSGEGEBEN VOM ORIENT-INSTITUT ISTANBUL*. Orient-Institut Istanbul (Max Weber Stiftung).