Archive of SID

دومین کنفرانس ملی
راهکارهای توسعه و ترویج آموزش علوم در ایران
2nd National Conference
on Strategies for promoting science education in Iran
۱۸ تیرماه ۱۳۹۵
8 July 2016
Galedar - Iran
گله دار - ایران

مبانی آموزش موسیقی

منصور حبیب دوست

هیات علمی، دانشگاه گیلان
habibdoost.muse@guilan.ac.ir

چکیده

موسیقی جایگاه خاصی در فرهنگ هر جامعه دارد و گونه‌های مختلف آن از زیبا تا کاربردی، گاه به عنوان فعالیتی هنری و گاه به عنوان نوعی حرفه آموزش داده می‌شود. همچنین شاخه‌های مختلفی در ارتباط با آموزش موسیقی در زمینه‌ی نوازندگی و آهنگسازی شکل گرفته است. اگرچه نمی‌توان برای آنچه تحت این آموزش ارائه و فرا گرفته می‌شود خصوصا در زمینه‌ی نوازندگی، تعریف و محدوده‌ی مشخصی در نظر گرفت اما آموزش موسیقی در هر گونه‌ای، نسبت به برخی روش‌های آموزشی حاصل از تجربه و تحقیق پاسخ مناسبی نشان می‌دهد و کیفیت آن ارتقا می‌یابد؛ به خصوص که در ایران علاوه بر مراکز رایج آموزش موسیقی همچون برخی هنرستان‌ها و آموزشگاه‌ها، چندین دانشگاه دولتی به آموزش علمی این هنر در گونه‌ی زیبا می‌پردازند و روش‌های آموزشی آنها می‌تواند راه‌گشای سایر مراکز آموزشی باشد. بر این اساس در مقاله‌ی حاضر ضمن معرفی تفکرات تاثیرگذار در بهبود آموزش موسیقی به خصوص در زمینه‌ی عملی، مبانی آن مورد توجه قرار خواهد گرفت.

کلمات کلیدی: آموزش موسیقی، دانشگاه موسیقی، هنرستان موسیقی، آموزشگاه موسیقی

Archive of SID

۱. مقدمه

یک جریان آموزشی مبتنی بر برنامه در چهار مرحله شکل می‌گیرد؛ اول تجربه‌ی واقعی و قرار گرفتن در معرض رویداد آموزشی، دوم تحلیل آن تجربه و تفکر پیرامون عوامل دخیل در روی دادن آن، سوم مفهوم‌سازی و بیان ساز و کار آن تجربه، و چهارم آزمایش مفهوم به‌دست‌آمده و مشاهده‌ی ساز و کار پیش‌بینی‌شده در موقعیت‌های جدید و تجربه‌ی فعال رویداد آموزشی [۱]. آموزش موسیقی در گونه‌ها و شاخه‌های مختلف آن مانند نوازندگی شامل این چهار مرحله است؛ به عنوان مثال هنرجوی نوازندگی در مرحله‌ی اول با نواختن یک قطعه‌ی مشخص توسط استاد ساز، در معرض رویداد آموزشی قرار می‌گیرد. در مرحله‌ی دوم استاد با تحلیل تکنیک اجرایی و بیانی لازم به معرفی روش اجرای آن می‌پردازد. مرحله‌ی سوم خود را به صورت تجربه‌گری و تفکر هنرجو پیرامون روش اجرا و مفهوم‌سازی از شنیده‌ها و آزمایش آنها نشان می‌دهد، و در مرحله‌ی چهارم هنرجو با تلاش برای اجرای قطعه به صورت مشابه یا همانند با استاد، به تجربه‌ی فعالِ نواختن آن قطعه و قرار گرفتن در معرض رویداد آموزشی می‌پردازد.

وضوح مبانی چهارگانه‌ی آموزش در زمینه‌ی موسیقی خصوصا تجربه‌ی فعال رویداد آموزشی باعث شده است که آموزش موسیقی در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته به عنوان درسی اجباری در مدارس پیگیری شود. این درس در کنار آموزش صِرف موسیقی و پرداختن به «هنر برای هنر»، دانش‌آموزان را با روش و چگونگی فراگیری آشنا می‌کند و همچنین موجب عکس‌العمل مناسب آنها در مدیریت زمان می‌شود؛ چرا که هنرِ مدیریتِ درست زمان در آموزش موسیقی نهفته است و موجب تقویت جنبه‌ی تحلیلی هنرجو برای پاسخ در زمان مناسب می‌شود. آموزش موسیقی به خصوص نوازندگی در گروه و تجربه‌ی اجرا، تلاش و انگیزه‌ی فراگیری را در دانش‌آموز افزایش می‌دهد و این امکان را به وجود می‌آورد تا او دست‌آوردهای عملی خود را در اجراهای بعدی مورد ارزیابی قرار دهد؛ چنین ارزیابی عاملی مهم در فراگیری مناسب است و در زمینه‌های آموزشی مختلف تاثیر خود را نشان می‌دهد [۲]. آموزش موسیقی در مدارس کشورهای توسعه‌یافته تا آنجا اهمیت دارد که برای کارآمدتر کردن آن بررسی‌های مختلفی صورت گرفته است؛ مثلا دانش‌آموزان در بسیاری از مدارس ایالات متحده از اجرای موسیقی اجباری خسته شده‌اند، همچنین از وضعیتی که با تکرار قطعاتی مشخص به اجرای نهایی از آنها منجر می‌شود بیزار هستند البته برخی هم از این وضعیت گذرا راضی به نظر می‌رسند [۳].

اما آموزش موسیقی در مفهوم کلی آن شامل خواندن، شنیدن، و حرکت روی ساز است [۴]. خواندن موجب درونی شدن اتفاقات موسیقایی در هنرجو می‌شود و شنیدن با مفهومی عمیق‌تر از کارکرد هر روزه‌ی گوش، خود را به عنوان جنبه‌ی دیگر هنرجو و قرار گرفتن او در جایگاه مخاطَب (شنونده) نشان می‌دهد. در حالی که حرکت بدن در هنگام نوازندگی نوعی استفاده از حافظه‌ی ماهیچه‌ای برای به یاد آوردن اتفاقات موسیقایی است [۴]. بر این اساس عوامل مختلفی که در آموزش موسیقی و به صورت خاص نوازندگی نقش دارند عبارت هستند از خواندن موسیقی که شامل مهارت سرایش است، تربیت شنوایی یا شنیدن موسیقی با قدرت علمی تجزیه و تحلیل آن، و دیگری حرکت در قالب قسمت‌های مختلف بدن.

از طرف دیگر در فرایند آموزش موسیقی خصوصا به کودکان، گاهی بین عناصر موسیقی با رنگ‌ها ارتباط برقرار می‌شود و نام نت‌ها با نشان دادن جاهای مشخصی از بدن به دست می‌آید. در حقیقت برای برقراری ارتباطی ساده‌تر بین هنرجو و مفاهیم آموزشی، از تجربه‌ی بصری و لمسی او استفاده می‌شود چرا که در آغاز آموزش موسیقی خصوصا به کودکان، گذر از درک غریزی به برخورد آگاهانه و شعوری با موسیقی مشکل اصلی است؛ در این گذر آواز خواندن می‌تواند بسیار راهگشا باشد [۴]؛ مثلا در روش کارل اُرف[1] معلمان موسیقی باید روی آوازخوانی ملودی‌های محلی تمرکز و با سازهای مورد استفاده در این

[1] Carl Heinrich Maria Orff (10 July 1895 – 29 March 1982)

Archive of SID

روش که به اصطلاح جهانی هستند، موسیقی محلی خود را بازآفرینی کنند [۵]. همچنین در این روش اگرچه کودکان از ابتدا با نت‌ها آشنا می‌شوند اما می‌آموزند که از حفظ بنوازند. این کار باعث هماهنگی بیشتر آنها با خود و دیگران می‌شود [۵]. مجموع عوامل پیش‌گفته یعنی استفاده از آواز و ملودی‌های محلی همچنین نواختن مبتنی بر نت اما از حفظ، زمینه‌ساز گذر هنرجو از برخورد غریزی با موسیقی به سمت برخورد آگاهانه با آن است که برای هنرجویان در سطوح مختلف می‌تواند به کار آید.

۲. روش تحقیق

مقاله‌ی حاضر از تحلیل و توصیف پژوهش‌های میدانی و مطالعات تجربی مختلف در زمینه‌ی آموزش موسیقی بهره می‌برد، ضمن اینکه نگارنده با تجربه‌ی چندین سال آموزش در گروه موسیقی دانشگاه گیلان و همچنین آموزشگاه‌های فعال، از نتایج تجربی خود در این زمینه هم استفاده کرده است. بنابراین در این مقاله از روش‌های رایج در تحقیقات آموزشی و تربیتی استفاده می‌شود.

۳. پیشینه‌ی تحقیق

پیشینه‌ی بررسی آموزش موسیقی و تاثیر آن بر مرام اخلاقی و شخصیت افراد به یونان باستان باز می‌گردد. افلاطون معتقد بود که برای هدایت کودک به رفتاری بزرگسالانه و عقلانی، تعلیم سرودهای شایسته به او مهم و موجب پرورش روح است. ارسطو هم با تایید این نظر، هدف از آموزش موسیقی را در لذت بردن می‌دانست. البته افلاطون و ارسطو به فراگیری موسیقی برای رسیدن به درک خودِ موسیقی نیز توجه داشتند تا جوانان به موسیقی خوب روی آورند و از موسیقی بد بیزار شوند[۶]. چنین نگاهی در عین حال با نوعی ارزشگذاری بر موسیقی زمانه‌ی آنها همراه بود.

از طرف دیگر در طول تاریخ و در فرهنگ‌های مختلف روش‌های بسیاری برای آموزش موسیقی شکل گرفت که برخی از آنها تا امروز هم باقی هستند؛ مثلا تئوری‌های گوییدو د آرتزو[۱] در قرن یازدهم میلادی که به شکل‌گیری سیستم نت‌نویسی امروزی منجر شد، با هدف آموزش موسیقی بوده است [۷]. با این حال تقریبا از اوایل قرن بیستم روش‌هایی برای آموزش موسیقی خصوصا به کودکان و عموما در کشورهای اروپایی به وجود آمد که چگونگی نگاه آنها تا امروز هم باقی مانده و در فرهنگ‌های مختلف گسترش یافته است چرا که برخی از آنها با نگاهی فرافرهنگی شکل گرفته بودند؛ از جمله‌ی این روش‌های آموزشی توسط امیل ژاک دالکروز[۲]، زولتان کُدای[۳]، کارل ارف، و شینیچی سوزوکی[۴] پایه‌گذاری شدند که برخی با نام خاص خود شناخته می‌شوند؛ مثلا روش دالکروز با نام ای‌یوریتمیکز[۵]، و روش ارف با نام شولوِرک[۶] مشهور هستند.

پیشینه‌ی بررسی آموزش موسیقی در دوره‌ی معاصر ایران به نوشتن شرح درس در هنرستان عالی موسیقی[۷] برمی‌گردد؛ مثلا در شرح درس آن به سال ۱۳۱۵ دروسی مانند سلفژ، دیکته‌ی موسیقی، و سرود جمعی دیده می‌شود [۸] که به احتمال زیاد از طرف مدرس برای هر کدام از آنها یک روشی آموزشی وجود داشته است. بعدها با ورود رشته‌های مختلف موسیقی به

[1] Guido d'Arezzo (991/992 – after 1033)
[2] Émile Jaques-Dalcroze (6 July 1865 – 1 July 1950)
[3] Zoltán Kodály (16 December 1882 – 6 March 1967)
[4] Shinichi Suzuki (17 October 1898 – 26 January 1998)
[5] Eurhythmics
[6] Schulwerk

[۷] مدرسه‌ای برای آموزش موسیقی در تهران که از آغاز فعالیت در حدود صد سال قبل، نام آن چندین بار تغییر کرد.

Archive of SID

دانشگاه‌ها، شرح درس آنها هم تا حدی کلی به بیان هدف از آموزش پرداختند؛ مثلا در شرح درس دوره‌ی کارشناسی آهنگسازی که توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تصویب شده است، برای درس هارمونی ۱ موضوعاتی از قبیل تعریف هارمونی و مروری بر شناخت آکردها، گستره‌ی صوتی صدای انسان و تقسیم‌بندی چهارگانه‌ی آن برای نوشتن کُرال، و شناخت وضعیت مختلف آکردها وجود دارد [۹]. البته این موارد به کلیات و اهداف مورد نظر از آموزش موسیقی می‌پردازند و مبانی آموزش موسیقی بر اساس توانایی و انتخاب مدرس مشخص می‌شود.

متاسفانه در زمینه‌ی بیان روش و هدف در آموزش موسیقی منابع نسبتا معدودی در زبان فارسی وجود دارد؛ از جمله *بنیان‌های آموزش موسیقی* نوشته‌ی ادگار ویلمز[1] و *خاستگاه و اهداف موسیقی برای کودکان* که به صورت مجموعه‌ی مقالات از نویسندگان مختلف از جمله کارل ارف است. مبنای تفکر ویلمز بر ریتم، ملودی، و هارمونی قرار دارد [۴] و ممکن است برای آموزش موسیقی معاصر که تا حدی نسبت به این مفاهیم غریبه است، به خوبی کار نکند. همچنین نباید از مبانی آموزشی او به صورت مستقیم انتظار آموزش موسیقی‌های غیر از موسیقی کلاسیک غرب را داشت، مگر اینکه در برخی زمینه‌ها مطابقت محتوایی صورت گیرد. با این حال او به مفاهیم مهمی در آموزش موسیقی توجه داشته و معتقد است که سریع‌نوازی یا به اصطلاح تکنیکی‌نوازی به دست کارل فیلیپ امانوئل باخ[2] و روی ساز پیانو شکل گرفت و با موتزیو کلِمِنتی[3]، یکی دیگر از نوازندگان و آموزگاران مشهور پیانو ادامه یافت. به نظر او گسترش تفکر سریع‌نوازی موجب شد که بین آموزش سازی در معنای خاص و آموزش موسیقی در معنای عام شکاف ایجاد شود [۴].

کتاب دیگر یعنی *خاستگاه و اهداف موسیقی برای کودکان* شامل مقالاتی راجع به آموزش موسیقی به کودکان خصوصا از دیدگاه کارل ارف و پیروان او است. ایده‌ی اصلی او در آموزش موسیقی این بود که حرکت باید به صورت همزمان با موسیقی و مکمل آن باشد. در این رهگذر او از تاکید سنتی بر فراگیری پیانو برای شروع آموزش موسیقی کاست و به فراگیری ریتم با استفاده از روش‌های مختلف و ابداعی روی آورد. موسیقی او حالت بداهه‌پردازی داشت هرچند برخی از آنها نت‌نویسی می‌شدند تا فراموش نشوند [۵]. فرض ارف در آموزش موسیقی این بود که رشد موسیقایی کودکان تقریبا با گسترش تاریخ موسیقی مطابقت دارد و از این رو کار با ریتم پیش از ملودی و مهم‌تر از آن است [۵]. از طرف دیگر در روش ارف یک دیدگاه محوری وجود دارد که قابل تعمیم به آموزش موسیقی برای بزرگسالان است؛ اینکه کودکان قبل از یادگیری الفبا در مدرسه می‌توانند صحبت کنند و از این رو راجع به موسیقی هم چنین آمادگی لازم است [۵].

۴. مبانی کلیدی:

چنان که ذکر شد دیدگاه محوری در روش ارف این است که کودک پیش از درگیری تئوری با موسیقی باید تا حدی به تجربه‌ی موسیقایی بپردازد؛ یعنی همان‌گونه که ابتدا قدرت تکلم را می‌آموزد و سپس تا نوجوانی به تدریج با کارکرد دستوری زبان آشنا می‌شود، باید با موسیقی روبرو شود. این نگاه به صورت مستقیم یا غیرمستقیم در روش‌های مختلف آموزش موسیقی ریشه دوانده است؛ مثلا اِسوانِک[4] به مبانی آموزش موسیقی در قالب سه اصل اشاره می‌کند؛ اصل اول اینکه به موسیقی همچون گفتمان توجه شود. آموزگار موسیقی باید موسیقی را به پیش‌زمینه‌ی آگاهی بیاورد و برای هر عبارت موسیقی مدلی در ذهن داشته باشد و هر نت را در قالب بیان گفتگو ارائه نماید. در اصل دوم به گفتمان موسیقایی هنرجویان توجه می‌شود.

---

[1] Edgar Willems (13 October 1890 - 18 June 1978)
[2] Carl Philipp Emanuel Bach (8 March 1714 – 14 December 1788)
[3] Muzio Clementi (23 January 1752 – 10 March 1832)
[4] Keith Swanwick (born 2 February 1937)

Archive of SID

گفتمان موسیقایی نمی‌تواند یک‌طرفه باشد و هر هنرجو قلمرویی از فهم موسیقایی را به همراه دارد. آموزگار باید از خودمحوری او آگاه باشد و به کنجکاوی، حس رقابت، و کنش متقابل هنرجو احترام بگذارد. اما سومین اصل مربوط به فصاحت موسیقی است که در ارتباط با شباهت موسیقی و زبان محاوره بیان می‌شود. فراگیری زبان محاوره به چندین سال گفتگو با افراد دیگر نیاز دارد و به صورت مشابه فراگیری موسیقی هم تعامل با موسیقی‌کاران دیگر را می‌طلبد. این فرآیند به صورت شفاف توسط ارف، ژاک دالکروز، سوزوکی، و تا حدی کدای دنبال شده است [۳].

برای شکل‌گیری گفتمان موسیقایی باید توجه داشت که صداهای پشت هم به تنهایی نمی‌توانند موسیقی را به وجود آورند بلکه ارتباط بین آنها سازنده‌ی موسیقی است. از طرف دیگر آموزش موسیقی با درک چند نوع از «درستیِ موسیقی» در ارتباط است؛ درستی طبیعی موسیقی که در ماهیت فیزیکی اصوات نهفته است و درستی بیانی که در ماهیت ملودی ریشه دارد. همچنین درستی تعدیل‌شده که خود را در ماهیت ذهنی و هارمونی اصوات نشان می‌دهد [۴]. گفتمان موسیقایی به دنبال چنین ارتباط‌هایی بین صداها است؛ یعنی ماهیت فیزیکی صداها با روش درست نوازندگی به دست می‌آید و درستی بیانی و تعدیل‌شده‌ی صداها که مربوط به ارتباط آنها با هم است، از راه شناخت بیان موسیقایی حاصل می‌شود.

گفتمان موسیقایی در گرو شنیدن درست است، به طوری که نوازنده‌ی خوب آنچه را که می‌خواهد بنوازد، از پیش و در حین نواختن می‌شنود و قدرت بیان آن را دارد. از این رو تربیت شنوایی که مهارتی در ارتباط با درک و شناخت موسیقی است در جایگاهی مهمتر از شنوایی مطلق[1] به عنوان قابلیتی ناآگاه قرار دارد [۴]. شنوایی به عنوان یکی از راه‌های ورود اطلاعات از محیط به ذهن، پدیده‌ای در ارتباط با حافظه است و تربیت موسیقایی آن از دوران کودکی می‌تواند تاثیرگذارتر باشد. به همین دلیل برای تربیت شنوایی هنرجویان بزرگسال گاهی مشکل ایجاد می‌شود و تنها راه برای تربیت شنوایی آنها شروع آموزش ساز به منظور ایجاد ارتباط مستقیم و بی‌واسطه با موسیقی و شنیدن آن است [۴].

شناخت و چگونگی برخورد با استرس از مبانی مهم دیگر در آموزش موسیقی است. تقریبا تمام هنرجویان نوازندگی از ابتدای آشنایی با موسیقی درگیر استرس هستند؛ این عارضه خود را به صورت ترس از اجرا در محضر استاد، دوستان، و خانواده نشان می‌دهد و تا اجرای یک کنسرت در سطوح عالی نوازندگی ادامه می‌یابد. اما نکته اینجا است که نوازندگان خوب با استرس مقابله نمی‌کنند بلکه از آن در جهت افزایش ارزش‌های کیفی در نوازندگی خود بهره می‌برند [۴]. در حقیقت شناخت عوامل استرس‌زا در اجرای موسیقی و راه‌های جلوگیری از آن و به عبارت بهتر کنترل آن، از مبانی مهم در آموزش موسیقی است. این عوامل معمولا خود را به صورت فراموشی از نحوه‌ی اجرای قسمت‌های مختلف یک قطعه نشان می‌دهند و در اینجا است که استفاده از حافظه‌ی استدلالی در اجرای موسیقی که کارکردی عقلانی دارد و تا حدی در سریع‌نوازی مشکل ایجاد می‌کند [۴]، می‌تواند نقطه‌ی اتکایی برای تسلط بر استرس باشد. نوازنده‌ای که بر اساس حافظه‌ی استدلالی از اتفاقات موسیقایی در اجرا و چگونگی انجام هر کدام از آنها در قالب حرکات مختلف انگشتان خود آگاه است، با اعتماد به نفس و اطلاع از مسیر درست اجرای موسیقی همچون یک الگوی معین در ذهن، به بیان موسیقی خواهد پرداخت.

نکته‌ی دیگر که تا حدی در ارتباط با تربیت شنوایی و در حقیقت مربوط به پرورش ذائقه‌ی شنیداری هنرجو است، امکان دادن به او برای تجربه‌ی موسیقی‌هایی از گونه‌های مختلف است؛ مثلا کارل ارف در بسیاری از قطعات آموزشی خود از نت‌های گام پنتاتونیک استفاده می‌کرد که ضمن یادآوری موسیقی شرق دور، ملودی این قطعات را از هارمونی رایج در موسیقی کلاسیک غرب بی‌نیاز می‌ساخت و موجب می‌شد تا ذهن کودک غربی تنها معطوف به موسیقی پیرامون خود نشود و به امکانات بداهه‌نوازی مختلف برای ایجاد هارمونی توجه کند [۵]. چنین نگاهی در آموزش موسیقی به بزرگسالان هم می‌تواند

[1] Absolute pitch

Archive of SID

دنبال شود و موجب نگاهی بدون تعصب به دستاوردهای موسیقایی مختلف خواهد شد و زمینه را برای پیشرفت چندجانبه‌ی هنرجو فراهم می‌کند.

از مبانی کلیدی دیگر در آموزش موسیقی و در حقیقت هر آموزشی، در نظر گرفتن روند دشواری است؛ به طوری که مثلا مطالبه‌ی نواختن قطعاتی که برای سطح اجرایی یک هنرجوی نوازندگی دشوار هستند موجب می‌شود که او از جزییات اجرایی و بیانی موسیقی صرف نظر کند تا تنها بتواند کلیت قطعه را نشان دهد [۴]. البته هنرجویان موسیقی در شاخه‌های مختلف همواره به دنبال برآوردن آرزوی خود در نواختن موسیقی‌های دشوارتر و نیز انجام آهنگسازی‌های گسترده‌تر برای ارکسترهای بزرگ هستند چرا که این نوع فعالیت‌ها را نشان از پیشرفت خود می‌دانند. بنابراین استفاده‌ی هدفمند از این آرزومندی می‌تواند زمینه‌ساز پیشرفت بهتر آنها شود. برای این منظور لازم است که استاد با ارائه‌ی برنامه‌ی مشخص و ایجاد انگیزه در هنرجو، مسیر حرکت او را مشخص سازد و جایگاه او را برای چگونگی حرکت در آن مسیر مشخص نماید.

۵. نتیجه‌گیری

آموزش عملی موسیقی نسبت به برخی روش‌های آموزشی که از تجربه و تحقیق به دست آمده‌اند پاسخ مناسبی نشان می‌دهد و کیفیت آن ارتقا می‌یابد. در یک روش آموزشی معین عوامل مختلف در آموزش موسیقی و به صورت خاص نوازندگی عبارت هستند از خواندن موسیقی که شامل مهارت سرایش است، تربیت شنوایی یا شنیدن موسیقی با قدرت علمی تجزیه و تحلیل آن، و دیگری حرکت در قالب قسمت‌های مختلف بدن. با این حال متناسب با دیدگاه محوری در روش اُرف، بهتر است هنرجو پیش از ورود به مباحث تئوری موسیقی، به تجربه‌ی مستقیم موسیقی بپردازد. اِسوانِک هم در بیان این درگیری موسیقایی به سه اصل اشاره می‌کند؛ اول اینکه به موسیقی همچون گفتمان توجه شود. در اصل دوم به گفتمان موسیقایی بین هنرجویان توجه می‌شود چرا که گفتمان نمی‌تواند یک‌طرفه باشد و سومین اصل مربوط به فصاحت موسیقی است که در ارتباط با شباهت موسیقی و زبان محاوره به دست می‌آید. شناخت و چگونگی برخورد با استرس همچنین در نظر گرفتن روند دشواری، مبانی مهم دیگر در آموزش موسیقی هستند که توجه به آنها موجب پیشرفت بهتر روند آموزش می‌شود؛ به طوری که نوازندگان خوب از استرس در جهت افزایش ارزش‌های کیفی در نوازندگی خود بهره می‌برند و از طرف دیگر استاد با مشخص کردن برنامه و سطح دشواری آموزش برای هنرجو، انگیزه‌ی او را در دست‌یابی به مراحل بالاتر افزایش می‌دهد.

Archive of SID

مراجع

[۱]- پین، آلاین و ویتاکر، لزلی، ۱۳۸۷، مهارت‌های مطالعه و پژوهش، مترجم: محمدرضا کرامتی و نسرین اسدزاده، چاپ سوم، تهران، انتشارات رسانه تخصصی.

[۲]- حبیب دوست، منصور، ۱۳۹۴، بررسی چگونگی تاثیر موسیقی در افزایش بهره‌وری آموزشی، اولین همایش ملی مدیریت آموزش و پیشرفت علمی، اصفهان، پژوهشکده دمش.

[۳]- Swanwick, Keith, 1999, Teaching Music Musically, First Edition, London, Routledge.

[۴]- ویلمز، ادگار، ۱۳۸۹، بنیان‌های آموزش موسیقی، مترجم: مهران پورمندان، چاپ اول، تهران، نشر افکار.

[۵]- ارف، کارل و والتر، آرنولد و سالیبا، کانی و لاندیس، بت و کاردر، پالی و شامُرک، ماری و هال، دورین، ۱۳۹۰، خاستگاه و اهداف موسیقی برای کودکان، مترجم: فرناز فرنیا، چاپ اول، تهران، نشر هم‌آواز.

[۶]- استامو، لِلودا، ۱۳۸۹، موسیقی در یونان باستان، مترجم: سید مهدی حسینی، اطلاعات حکمت و معرفت، شماره ۵۶، ۲۰-۲۷.

[۷]- منصوری، پرویز، ۱۳۹۲، تئوری بنیادی موسیقی، چاپ چهل و سوم، تهران، نشر کارنامه.

[۸]- اساسنامه، نظامنامه و دستور تحصیلات هنرستان موسیقی، ۱۳۱۵، تعلیم و تربیت، شماره ۸۳، ۸۳۱-۸۳۵.

[۹]- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۵، مشخصات کلی، برنامه آموزشی و سرفصل دروس دوره‌ی کارشناسی آهنگسازی، بازیابی شده در ۱۳۹۵/۴/۸، از http://www.msrt.ir/fa/prog/ApprovedCourses/5-18-b-5.pdf