دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال نهم، شمارهٔ ۱۸، پاییز و زمستان ۱۴۰۰، ۶۸-۳۵

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.18 (9); 2022, 35-68

تحلیل برنامه‌ی درسی کاوشگری موسیقایی در برنامه‌ی درسی فلسفه برای کودکان(فبک) [۱]

Analysis of Musical Inquiry Curriculum in the Philosophy for Children Program (p4c)

سحرناز برنگی[۲]، دکتر علی مرادخانی[۳]، دکتر یحیی قائدی[۴]

S. Barangi, A. Moradkhani (Ph.D), Y. Ghaedi (Ph.D)

چکیده : هدف مقاله حاضر،بررسی امکانات کاوشگری موسیقایی برای یادگیری به شیوه‌ی فبک بود.پرسش¬های پژوهش عبارت‌اند از کاوشگری موسیقایی چیست؛چه امکاناتی برای آموزش موسیقی فراهم می‌کند.روش‌شناسی پژوهش،کیفی از نوع توصیفی-تحلیلی است.مقاله با کاربرد مؤلفه‌های دانش موسیقایی به طراحی سه شیوه ماهیت هستی شناختیِ اثر موسیقایی؛موسیقی چونان اثر زیباشناختی؛موسیقی بمثابه کنش اجتماعی به استخراج مفاهیم از محرکها پرداخت.شیوه‌ی گردآوری اطلاعات،کتابخانه‌ای با بررسی سبک‌های موسیقی کلاسیک جهانی۱۹۰۰تا۱۹۵۰میلادی و پس از۱۹۵۰بود.محرک‌ها:دو اثر از جان کیج،اثری از کلود دبوسی،اثری از پندرسکی بود.کاوشگری موسیقایی،روش تجهیز دانش‌آموزان به توانایی¬های زبانی و شناختی،با ترکیبی از تحلیل¬های تکنیکی و تجربه¬های زیباشناختی است؛نتیجه‌ی یادگیری موسیقی با کاوشگری به دانش‌آموزان می‌آموزد چگونه موسیقی بمنزله‌ی یک پدیده‌ی اجتماعی عمل می‌کند؛با ارائه ابزاری از جمله مفاهیم و واژگان موسیقایی،به آنها مهارت و قدرت گفتگو پیرامون آثار موسیقایی می‌بخشد.برای نهادینه کردن مفاهیم تاریخی در ذهن و افزایش توانایی دانش‌آموزان در آهنگسازی یا تنظیم،فعالیت‌هایی با تلفیق کاوشگری اجتماعی و موسیقایی پیشنهاد می‌شود.

واژگان کلیدی: کاوشگری موسیقایی، فلسفه برای کودکان، آموزش موسیقی

Abstract: The purpose of this article was to investigate the possibilities of Musical Inquiry for use in P4C.the questions are:what is Musical Inquiry?What facilities does it provide for Music Education?the methodology is descriptive-analytical.the article uses the components of musical knowledge to design three methods of musical inquiry.the method of data acquisition was library research;study of classical music styles from1900 to1950 and after1950.stimulies:two works by Cage,a work by Debussy,a work by Penderesky. Musical inquiry is a method to equip students with linguistic-cognitive abilities, with a combination of technical analysis and aesthetical experiences. Learning music by Inquiry, teaches the students how music acts as a social phenomenon; it provides them with the tools and concepts of musical terminology to give them the skill and power to talk about musical works. Activities with a combination of Social and Musical Inquiry are suggested to systematize historical concepts in the mind and increase student's abilities to composing or arrangement.

Keywords: musical inquiry, philosophy for children, music education.

---

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری است.تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۱۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۳۰

۲. دانشجوی دکتری فلسفه هنر،دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال، رایانامه : saharnaz.berangi@gmail.com

۳. دانشیار گروه فلسفه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال، ایران.رایانامه : dr.moradkhani@yahoo.com

۴. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران ، ایران. رایانامه :yahyaghaedy@yahoo.com

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

مقدمه و بیان مسأله

امروزه نظریه‌های گوناگونی در باب شیوه‌های تدریس یادگیرنده–محور[1]پدید آمده اند.از جمله‌ی آنها یادگیری بر مبنای کاوشگری[2]است که در آموزش موسیقی مورد استفاده قرار می‌گیرد و بدان وسیله می‌توان با طرح پرسش یا مفهومی خاص به آموزش موسیقی پرداخت.بعلاوه،شیوه‌های نوین آموزشی،ساخت و آموزش موسیقی را در ماهیت خود،جریانی اجتماعی می‌دانند که متکی بر ارتباط و گفتگو با دیگران است(وارکوی[3]،۲۰۱۵: ۱۶).نتایج پژوهش باربا[4](2017) نشان داد توجه به آراء فیلسوفان آموزش موسیقی در کاوشگری موسیقی و استفاده‌ی عملی از این ارزشها در کلاس درس گروه نوازی منجر به تربیت شنوایی صحیح می‌شود.السپ و بندیکت[5] (2019)دریافتند آموزش موسیقی در مدارس دولتی،نیازمند رویکردهای التقاطی است که مربیان را به سمت کاربرد مجموعه‌ای از سبک‌ها و شیوه‌های تدریس گروهی راهبری می کند.بلدن[6](2017)به کاربرد فرایند روایی موسیقایی در جریان خلاقانه‌ی کاوشگری اشاره کرد که به تولید موسیقی گروهی در کلاس درس می‌انجامد.هولووی[7] (2020)با تأکید بر یادگیری مهارت‌های بنیادی ارتباطی کودکان از راه محرک‌های موسیقایی، برنامه‌ی درسی"موسیقی با هم"[8]را در کلاس درس پیشنهاد داد. کنلوپولس[9](2007)با بررسی پیشرفت گروهی از دانش‌آموزان در بداهه‌پردازی موسیقایی،کاوشگری را اجتماعی برای رشد تفکر موسیقایی دانست.گفتگوی موسیقایی از منظر او سرآغاز فلسفه‌ورزی بود که به گسترش دیدگاههای آموزش موسیقی می‌انجامد.کارتر[10](2007)نشان داد می‌توان از راه کاوشگری هنری با بیان آزادانه‌ی

[1] Learner-centered teaching methods
[2] Inquiry-based learning
[3] varkoy
[4] Barba
[5] Allsup & Benedict
[6] Bolden
[7] Holloway
[8] Music together
[9] Kanellopoulos
[10] Carter

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

افکار،احساس و تلفیق دروس خلاقیت هنری با برنامه درسی فبک به رشد مهارتهای فکری دانش‌آموزان با اعتماد به نفس پایین کمک کرد.قائدی(۱۳۹۵)در کاوشگری در هنر و ادبیات به رمان سوکی پرداخت و نکات فلسفی آنرا برشمرد.ازجمله، تجربه؛رابطه هنر و تجربه؛تجربه و حواس جمعی؛احتمالات، تصورات و تخیلات؛ هنرو حرفه؛تکامل و تعادل در نویسندگی؛روابط زیباشناختی؛معانی و مفاهیم اثرادبی.اباذری(۱۳۹۱)آثار هنری بصری را جایگزین داستان کرد و آنرا محرکی مناسب برای پیشرفت ایده‌پردازی،ساخت مفاهیم و رشد تفکر خلاق دانست.سرادار(۱۳۹۶)به تأثیر آموزش هنر به شیوه‌ی فبک بر گروهی از دانش‌آموزان پرداخت که در نتیجه،سطح تفکر زیباشناختی در گروه مورد مطالعه،افزایش معناداری داشت.کردلو(۱۳۹۸)با نظر به دیدگاه جان دیویی[1]الگویی هنری را در دیدگاه لیپمن طراحی نمود و پنج هدف را به این شیوه،بازسازی کرد؛نقش هنر در رشد اندیشه‌ورزی،خلاقیت در هنر،رشد فردی و میان فردی،رشد قابلیت مفهوم‌یابی در تجربه زیباشناختی و هنر،رشد ادراک اخلاقی در هنر.لذا با توجه به این پیشینه،اینکه تا کنون پژوهشی به شیوه‌ی کاوشگری موسیقایی در فبک انجام نشده،این مقاله درصدد انجام این مهم برآمد تا چگونگی پیوند کاوشگری موسیقی با فبک[2]و مؤلفه‌های آنرا مطرح سازد.گستره‌ی کاوشگریِ فلسفی در فبک به محرک‌های متن–محور محدود نیست و تفاوت‌هایی از جهت ماهیتِ خودِ محرکها و نیز ماهیتِ مفاهیم و پرسش‌های مطرح شده میان محرک‌های متنی و غیر متنی وجود دارد.لیپمن[3]بنیانگذار برنامه‌ی فلسفه برای کودکان بر پرسشگری بمثابه ماهیت آموزش تأکید می‌کند.در برنامه‌ی آموزشی او،مهارت‌های تفکر انتقادی به بهترین شکل در بطن اجتماع پژوهشی پیرامون موضوعات فلسفی پرورش می‌یابد(لیپمن،۱۹۹۱: ۲۰۴). اجتماع پژوهشی،تجربه‌ی یادگیری معنادار را با گسترش سه عنصر مستقل محقق می‌کند:حضور اجتماعی[4]،حضور شناختی[1]و حضور تدریس[2].حضور اجتماعی،محیطی برای

[1] Dewey,john(1852-1959)
[2] Philosophy for children(p4c)
[3] Lipman, Matthew(1923-1974)
[4] Social presence

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

اعتماد،ارتباط بی‌واسطه و همبستگی گروهی پدید می آورد؛حضور شناختی،بمنزله‌ی حوزه‌ای است که در آن آموزنده،تواناییِ ساخت و پذیرش معنا و استدلال را از راه تأمل پایدار و گفتگو در اجتماع پژوهشی بدست می‌آورد؛سومین عنصر نظام‌مند آن،حضور تدریس است که با طراحی،تسهیل و راهنمایی اجتماع پژوهشی،همراه می‌شود.دانش آموزان در اجتماع پژوهشی،همانند سایر اعضای حلقه‌ی کندوکاو به پرورش خود-نظارتی[3]و خود-بازبینی[4]می‌پردازند، به همین دلیل،عنصر سوم به حضور تدریس باز می-گردد نه حضور معلم (وقن،کلوند-اینس و گریسن[5]،۲۰۱۳: ۴۸-۱۲). کاوشگری، اجتماعی مطلوب برای ساخت چارچوب‌های مفهومی،مؤلفه‌ها و زمینه‌های درک و دریافت موسیقی نیز هست که مهارت در گفتگو پیرامون تجارب موسیقایی از راه زبان و سایر واسطه‌های بیانی دیگر را در خود دارد(رتنبرگ[6]،۱۹۹۴:۱۷). این توالی در مطالعات آموزش موسیقی ارزشمند است؛از آن جهت که یادگیری موسیقی را به‌عنوان جایگزین غیرمتنی برای محرک داستانی در فبک میسر می‌سازد.انواع گوناگون دانش موسیقایی قابلیت کاربرد در کاوشگری موسیقی را دارند؛دانش فرهنگی،دانش شنوایی،سواد موسیقی،دانش تئوری و دانش بدنمند[7]از آن جمله‌اند.این دانشها به‌عنوان مؤلفه‌های کاوشگری در تکمیل هم منجر به فهمی جامع و کاربردی از موسیقی می-شوند.فهرستی از مفاهیم کلیدی نیز از قبیل پیوستگی در تکرار و تمرین،درک و تفکر انتقادی و فرهنگی،خلاقیت و ارتباط میان آموزه‌ها برای یادگیری موسیقی در برنامه‌ی آموزشی درسی تدوین شده است تا درک و دریافت دانش‌آموزان در جریان یادگیری موسیقی افزایش یابد(لویس[8]،۲۰۱۲: ۲۱۶).کاوشگریِ فلسفی در موسیقی،مجالی برای تأمل و گفتگو پیرامون تجارب و مفاهیم مربوط به نمود چندگانه‌ی موسیقی در فرهنگ

[1] Cognitive presence
[2] Teaching presence
[3] Self- regulation
[4] Self-monitoring
[5] Vaughan, Cleveland-innes & Garison
[6] Ruttenberg
[7] Embodied
[8] Lewis

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

و جامعه‌ی معاصر و همچنین موسیقی بمنزله‌ی هویتی فرهنگی با پیشینه‌ی تاریخی غنی فراهم می‌کند(همان:۲۱۸).این مقاله بر انواع دانش موسیقایی بمثابه مؤلفه‌ها تکیه دارد و با محوریت سه شیوه‌ی ساختاری در ماهیتِ هستی شناختی[1]آثار موسیقایی و تجربه‌ی بیانگری موسیقایی[2]؛موسیقی به‌عنوان اثری زیباشناختی؛و موسیقی به‌مثابه کنش اجتماعی،به ارائه‌ی مبنایی برای این نوع کاوشگری می‌پردازد.ابتدا با توجه به چیستیِ موسیقی؛سپس،بازگشودن معنای موسیقایی با نظر به معنای زیباشناختی موسیقی و در نهایت،با توجه به انواع و سبک‌های متفاوت موسیقی و تعلق آنها به طبقه،قوم و فرهنگی خاص.پرسشهای این پژوهش عبارتند از:کاوشگری موسیقایی چیست؟چه امکاناتی برای آموزش موسیقی فراهم می‌کند؟

یادگیری موسیقی بر مبنای کاوشگری

پاره‌ای از نظریه‌های یادگیری موسیقی از مباحث روانشناسیِ شناختی و رفتاری مشتق می‌شوند که بمنزله‌ی بنیان‌های مطالعات آموزش موسیقی از دهه‌ی ۱۹۶۰ به ظهور رسیده‌اند.افزون بر حوزه‌ی یادگیریِ موسیقی،نظریه‌هایی در باب توصیف و پیش‌بینی رفتارهای موسیقایی گسترش یافته است.چنین رویکردهایی،پژوهش‌ها و شیوه‌های آموزش موسیقی امروز را متأثر ساخته‌اند.برخی آموزگاران موسیقی،نظریه‌هایی را با این استدلال می‌پذیرند که رفتار موسیقایی بمثابه بخشی از رفتار انسانی از همان قوانینی پیروی می‌کند که بر همه‌ی نظام‌های یادگیری حاکم است.در مقابل،گروهی دیگر از پژوهش‌هایی حمایت می‌کنند که در تلاش برای ایجاد نظریه‌های یادگیری مختص موسیقی اند.از مهمترین تحقیقات برجسته در این زمینه، تلاشهای ادوین گوردون[3]در گسترش نظریه‌ی یادگیری موسیقی؛ کار مهم بامبرگ پیرامون فهم چگونگی گسترش آگاهی موسیقایی؛ و همچنین، طرح رگلسکی[4]، الیوت[5]و سایرین در زمینه‌ی

[1]The ontological nature
[2] Musical expressiveness
[3] Gordon, Edvin(1927-2015)
[4] Regelski, tomas(1941-
[5] Elliott, David J.(1948-

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

پراکسیس[1]آموزش موسیقی است که می‌تواند به نظریه‌های مختص یادگیری موسیقی منجر شود.با این‌حال، اگرچه تا اواسط دهه‌ی ۱۹۹۰میلادی،تعاملات اجتماعی و نقش آن در کیفیت یادگیری و آموزش بعنوان عامل غیرموسیقایی[2]قلمداد می‌شد،اما بطور همزمان در حوزه‌ی رشته‌ی آموزش موسیقی،تغییر رو به رشدی از تأکید بر آموزش به سمت یادگیری وجود داشته است.یادگیری بر اساس-کاوشگری در مقابلِ شیوه‌های آموزش معلم-محورِ سنتی،رویکردی فعال،یادگیرنده-محور،ساختارمند و با پایانِ باز است.اغلب شیوه‌های یادگیرنده-محور در زمره‌ی شیوه‌های یادگیری فعال[3] اند که یادگیری-از راه-عمل[4]را شکل می‌دهند.بر این اساس،یک دوره‌ی آموزشی می‌تواند بر اساس یادگیری کاوش-محور،یادگیری مسأله-محور[5]،یادگیری طرح-محور[6] یا با محوریت اجرای- نقش[7] توصیف شود (اشمیت-جونز[8]،۲۰۱۳: ۳-۲). روش تدریس کاوشگری یا یادگیری پرسش-محور، ملهم از طرح پرسش یا مسأله‌ی خاص،فارغ از پاسخی درست و از پیش تعیین شده است.در یک کاوشگریِ فلسفی خوب،دانش‌آموزان با پرسش از مهارت‌ها در حوزه‌های مختلفِ دانش و کاربرد آنها به پرسش‌های بیشتری دست پیدا می‌کنند.از این‌رو،کاوشگری در اجتماع پژوهشی و گفتگو پیرامون تجارب به آنها می‌آموزد،چطور می‌توانند آن نوع دانش را کشف کنند،بکار بندند و پیرامون آن گفتگو کنند(لیپمن،۲۰۰۳: ۹۴-۸۳).برای نمونه،در فعالیت‌هایی به سبک- کاوشگری برای مطالعه‌ی هارمونی،از دانش‌آموز انتظار می‌رود با انتخاب یک تنالیته،آنرا هارمونیزه[9]و به‌نحوی تنظیم کند که در اجتماع پژوهشی در کلاس قابل اجرا باشد.ممکن است دانش آموزی یک قطعه با تن ساده[10]و کوتاه را برگزیند و آنرا به چهار شیوه‌ی

[1] Praxis
[2] Non-musical
[3] Active learning
[4] Learning-through-doing
[5] Problem-based learning
[6] Project-based learning
[7] Role-playing
[8] Schmidt-jones
[9] Harmonize
[10] A simple tone

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

متفاوت هارمونیزه و تنظیم کند و به‌طور همزمان،فرد دیگری روی خلق نسخه‌ی سازی {در مقابلِ آوازی}در سبک جَز[1]از یک بالاد پاپ محبوب[2]کار کند.اولی ممکن است دانش بیشتری در ترکیب فواصل و نوع کدانس‌ها[3]داشته باشد،درحالیکه،دومی علاقه ی خود را به ارکستراسیون[4]و هارمونی‌های جز[5]آشکار ساخته است.در مقابلِ این شیوه،تکلیف آهنگسازی یک پارت دو قسمتی برای پیانو به سبک باخ[6] به دانش‌آموز تئوری موسیقی است که صرفا به او اجازه می‌دهد تا حدی از خلاقیت موسیقایی را بکار بندد.به همان نسبت که رسیدن به معیاری برای پاسخ"درست"یا بدست آوردن مقدار خاصی از دانش مورد نظر نیست،پایانِ باز هم به تنهایی در کاوشگری کارساز نخواهد بود.از دیدگاه یادگیری کاوش-محور،دانش‌آموز با این دیدگاه به مطالعه‌ی موسیقی می پردازد که کدام جنبه از موضوع،دارای معیاری شایسته برای پذیرش یا رد است.پس با درک دلایل مخالفت خود و فهم اهمیت تأثیرات مثبت و منفی اقدامات مطرح شده،نظر می‌دهد (اشمیت-جونز،۲۰۱۳: ۴-۳). حال اگر هدف کلاس مطالعات اجتماعی در موسیقی این است که دانش‌آموزان اطلاعات خاصی را بیاموزند {نظیر تاریخ های مهم}کاوشگری نمی‌تواند رویکرد مناسبی باشد؛یا اگر مهم است که تمام دانش-آموزان در دوره‌ی تئوری موسیقی قواعد کنترپوان باروک[7]را فرا گیرند،بررسی آثار باخ،تکلیف بهتری است.اما با این شیوه،دانش‌آموزان فضای عقلانی[8]را به علاقه‌ی شخصی پیوند می‌زنند و با مواد[9]موسیقایی و اصولی ارتباط می‌دهند که در نهایت،اهداف

[1] Jazzy instrumental version

[2] Favorite pop ballad بالاد،تصنیف احساسی است.نوعی از موسیقی که معمولا در موسیقی پاپ یا راک اجرا می‌شود با ترانه‌ای رمانتیک و عاشقانه.

[3] Cadence type نوعی پیکربندی ملودیک یا هارمونیک که احساس توقف،پایان و فرود در قطعه‌ی موسیقی ایجاد می کند.

[4] Orchestration

[5] Jazz harmonies

[6] Bach,Johann Sebastian(1685-1750)

[7] Baroque counterpoint

[8] The Intellectual“Space”

[9] Materials

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

بلند-مدت برنامه‌ی درسی نیز از آن حمایت می‌کند.متیو لیپمن،مبتکر برنامه‌ی فلسفه برای کودکان از داستانها بعنوان محرک/انگیختار به منظور گفتگو،تأمل و تعامل کودکان درباره‌ی موضوعات فلسفی در اجتماع پژوهشی استفاده می‌کرد(لیپمن،۲۰۰۳: ۲۰-۱۸).اصطلاح اجتماع پژوهشی ابتدا توسط پیرس[1]درباب کاوشهای علمی بکار رفت،گرچه معنایی که بعدها از آن برآمد،به سایر حوزه‌ها راه یافت(لیپمن،۱۹۹۱: ۱۵). لیپمن در کتاب *آنچه در هنر روی می‌دهد*[2]با دیدگاهی فلسفی نسبت به مفاهیم زیباشناسانه، مسائل هنر را در دو گروه کلی قرار داد؛ "وجودگرایانه"[3] و"روش شناختی"[4]. یکی را با"چیزها"[5]و "رویدادها"[6]مربوط دانست و دیگری را منحصرا با"هنرمندی"[7].مسائل وجودگرایانه به تلقی ما از موقعیت بشر مربوط است.هر فردی بینش خاص خود را نسبت به مسائل خاص وجودشناختی{تجربی،انسانی،جامعه شناختی}دارد،اما هنرمند آموخته است از این بینش و تصورات بعنوان ماده‌ی خام استفاده کند.مسأله‌ی هنر،طریقه‌ی پیوند آنها در یک کل نمادین[8]است و هنرمند به‌خوبی از چگونگیِ تلفیق خودِ تجربی با"هنرمندی"آگاهی دارد(لیپمن،۱۹۶۷: ۹-۵). با این توصیف،کاوشگری هنری ترجیحا به تحلیل روش‌های خلاق و ادراک ارزش هنری می-پردازد،لیکن بر حسب ضرورت باید تعریفی از"هنرمندی"نیز ارائه کرد؛چراکه مقولات گوناگونی در مفهوم تقدم تاریخی،تقدم ارزش مدارانه و تقدم روش‌شناختی در هنرمندی وجود دارد(همان).نتیجه‌ی توجه به هریک از این مقولات و تعمیم آنها به کاوشگری هنری،پرورش موسیقی‌دانهایی است که آثارشان علاوه بر علایق شخصی،دارای دلالتهای اجتماعی و ارزشی خواهد بود.یادگیری موسیقی،جریانی سازنده و حسی-حرکتی دارد؛سازنده،اصطلاحی برگرفته از زبان شناسی و بدان معناست که یادگیری موسیقی

[1] Peirce,Charles sanders(1839-1914)
[2] *What happens in Art(1967)*
[3] Existential
[4] Methodological
[5] Things
[6] Events
[7] Artistry
[8] Symbolic whole

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

همانند یادگیری زبان، فرایندی فعالانه است و به موجب آن افراد، پدیده‌های زمان/ صدا را به محض وقوع،سازماندهی می‌کنند(بامبرگر[1]،۱۹۹۱: ۱۰).به‌علاوه،یادگیری موسیقی روندی شناختی نیز هست و نظیر حل مسائل مفهومی پیش می‌رود.چنانکه در آن یک چالش ذهنی مطلوب،منجر به تغییر ساختار ذهنی می‌شود و سیر این تحول بصورت تکاملی صورت می‌گیرد(بامبرگر،۲۰۰۰: ۳-۲).این نوشتار به معرفی پنج نوع دانش موسیقی می‌پردازد که فرایند یادگیری را در کاوشگری تسهیل می‌کند.این دانشها در تکمیل هم بنحوی عمل می‌کنند که در اجتماع پژوهشی،فهمی کاربردی و جامع از موسیقی بدست آید.برای نمونه،موسیقیدانی که بداهه‌پردازی در سبکی خاص دارد،احتمالا در کنار دانش تئوری موسیقی به خوبی از دانش شنوایی،دانش فرهنگی و دانش بدنمند درباره‌ی آن سبک برخوردار است.اما بهتر است هنگام یادگیریِ موسیقی با تمرکز بر یک نوع دانش،آنرا با سایر دانش‌ها ترکیب و یکپارچه کرد.با این توصیف،چگونگی یادگیری موسیقی به روش کاوشگری،از دغدغه های اصلی این مقاله بوده است.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر در زمره‌ی پژوهش‌های کیفی است و به روش توصیفی-تحلیلی انجام می‌شود.تحلیل بعنوان یکی از فعالیت‌های فلسفی شناخته شده و هدف آن فهم و بهبود مجموعه مفاهیم یا ساختارهای مفهومی است که محقق برحسب آنها با بیان تجربه،مقاصد و با ساخت‌بندی مسائل به اجرای پژوهش می‌پردازد.رویکرد تحلیلی با توصیف دقیق و مرحله به مرحله در کل مراحل پژوهش صورت می‌گیرد.مقاله ابتدا به مسأله یادگیری موسیقی بر مبنای کاوشگری در برنامه‌ی فبک پرداخت.پس با تکیه بر انواع دانش موسیقایی بمثابه مؤلفه‌های کاوشگری به تحلیل آن در سه محور اقدام نمود تا محتوایی برای کاوشگری ارائه کند که ادبیات اصلی پژوهش را تشکیل می‌دهد.برای استنباط نتیجه‌ی نهایی،سه نوع فعالیت موسیقایی در پرتو تحلیل مبانی،نظریه‌ها،ساختار و

[1] Bamberger

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

لوازم منطقی این شیوه برای استفاده در محیط آموزشی ارائه شد.شیوه گردآوری اطلاعات،کتابخانه‌ای و از میان سبکها و آثار موسیقی کلاسیک جهانی۱۹۰۰ تا ۱۹۵۰{با توجه به رنگ صوتی،هارمونی،ساختارهای جدید آکورد،جایگزینی نظام سنتی تونال و ملودی}آثار موسیقی پس از ۱۹۵۰ میلادی{با توجه به بکارگیری نظام دوازده صوتی،سریالیسم،موسیقی شانسی/ مینیمالیستی،بازگشت به آثار پیشینیان،موسیقی الکترونیک،رهایی اصوات،مفاهیم تازه ریتم/فرم}است.در نهایت،دو محرک"۴:۳۳ سکوت"و"چشم انداز خیالی"اثر جان کیج در مقوله‌ی پرسش از ماهیت و ذات موسیقی؛"پرلود بعدازظهر یک فون"اثر کلود دبوسی در مقوله‌ی موسیقی بمثابه شکل هنری منحصر بفرد؛"مرثیه برای قربانیان هیروشیما"اثر پندرسکی در مقوله‌ی آثار برگرفته از تحولات اجتماعی؛بررسی و مورد تحلیل قرار گرفت.تلقی این نوشتار از توصیف تحلیلی{از میان انواع توصیف تجربی،تاریخی و پدیدارشناختی}توصیفی است که نه به واسطه‌ی ابزارهای تجربی،بلکه با بیان خواص لازم شیء از طریق تحلیل منطقی به دست می‌آید.این خواص،نه لزوماً احکام انضمامی،بلکه احکام تحلیلی و انتزاعی است.واژه‌ی تحلیلی در اینجا،بمعنای رایج در برابر تألیفی نیست،بلکه روشی است که تنها به تحلیل مبانی،ساختار و لوازم منطقی نظریه‌ها می پردازد و با تحلیل منطقی و نه مشاهده و تجربه‌ی عینی به شناخت می‌انجامد.

گزارش یافته ها:

مؤلفه‌های کاوشگری موسیقایی

دانش فرهنگی:[1]یادگیری،هنگام ارتباط غیرکلامی انسان با ابژه‌های پیرامون،حین ساخت،تعمیر یا آفرینش آنها رخ می‌دهد.این روند با واکنش و تأمل خلاقانه در چرخه ای از اقدامات درونی و برونی یا تأمل-در-عمل،به آفرینش ابژه های هنری می انجامد(بامبرگر،۲۰۰۰: ۲).یادگیری موسیقی نیازمند هوش یا توانایی حل مسائل و آفرینش ابژه‌های موسیقایی است.هوش،قوه‌ی زیست-روانشناختی در جریان کسب اطلاعاتی بشمار می‌رود که می‌تواند در بستر فرهنگی فعال شود و در حل مسائل و یا

[1] Cultural knowledge

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

آفرینش آثار ارزشمند،فراخور آن متن فرهنگی بکار رود(گاردنر[1]،۱۹۹۹: ۳۴-۳۳).از این رو،موسیقی محصول زمینه‌ی فرهنگی است که در آن تعاملی میان ساخت موسیقی،واکنش به ابژه‌های موسیقایی،نگرش‌ها،وقایع اجتماعی و شرایط فرهنگی وجود دارد.کودکان نیز در فرایند یادگیری،معنای مسائل و چیزهای پیرامون را بر مبنای دانش گذشته می‌سازند و این فهم به‌معنای اهمیت بیشتر یادگیری موسیقی از راه اجرا و شنیدن فعالانه در مقابل مفاهیم آموخته‌ی مبتنی بر کلام است(رگلسکی[2]،۱۹۸۲: ۶). تجارب فرهنگی موسیقایی در مقوله‌ی آهنگسازی،شنیداری یا اجرا،تحت تأثیر چهار وجه شکل می‌گیرد.از آن جمله است ویژگی‌های شخصیتی،بدنی و روانی؛اندیشه‌های خاص موسیقایی، واکنش درونی به ابژه‌های موسیقایی و روابط ازنظر سبک با هنجارها، معیارها و غیره؛ فناوری و مهارت در زمینه‌ی تحول سازهای خاص و سایر منابع صوتی. با این توصیف،موسیقی جزء جدایی ناپذیر رویدادهای اجتماعی-فرهنگی و نشانگر شرکت کنندگان یک گروه خاص در جامعه است(سوانویک[3]،۲۰۰۳: ۹۶).*دانش فرهنگی* به چگونگی محاط شدن فرد و تناسب نوع موسیقی با فرهنگ،جامعه و آموزش آن بستگی دارد.طبقه‌بندی اجتماعی سازها،موقعیت اجرای قطعه{شب سال نو،آوازهای هنگام کار یا فصل درو یا لالایی کودکان}،مخاطب‌شناسی،واکنش و گرایش به اجرا و سبکی ویژه،موسیقی عامه‌پسند با گرایش به حفظ-تکرار ملودی و ریتم،آداب کنسرت[4]و غیره،دانش فرهنگی است.***دانش شنیداری***[5].می‌توان تمایل کودکان به دانش شنیداری و نوشتن الگوهای صوتی و ریتمیک را از نظر *تصویری*[6]یا *قراردادی*[7]توصیف کرد.*شنوایی*

[1] Gardner
[2] Regelski
[3] Swanwick
[4] Concert Etiquette معیارهای اجتماعی شرکت کنندگان اجراهای موسیقایی،وابسته به نوع اجرای موسیقی.
[5] Aural knowledge
[6] Figurally
[7] Formally

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

تصویری بر درونمایه‌ی موسیقی[1]یا ماهیت نگاره ای و گرافیکی استوار است مانند ریتم و الگوهای ارتفاع صوت[2].*شنوایی قراردادی* به مدت زمان واقعی ریتمیک[3]یا نت نگاری متعارف موسیقایی،[4]رده‌بندی الگوهای صوتی و ریتمیک نظر دارد.طراحی و تجسم کودکان از ریتم و الگوهای ارتفاع صوت،صرف‌نظر از سن رشدی،[5]شامل *شنوایی تصویری* و *شنوایی قراردادی* یا ترکیبی از هردو است.بر این مبنا،*شنوایی تصویری* و *قراردادی* دو لازمه ی ذاتی ادراک اند(بامبرگر،۱۹۹۱: ۳).*دانش شنیداری*،با شنیدن تکراری یک قطعه‌ی موسیقایی نیز شکل می‌گیرد؛هر اثر موسیقی، همان است که بارها شنیده شده،شنونده هربار به شیوه‌ای متفاوت،شنیده‌های جدید خود را اصلاح می-کند.بنابراین،دانش شنیداری چندگانه در یادگیری موسیقی اهمیت دارد.فرد با شنیدن دوباره‌ی همان قطعه موسیقی به ادراکی متفاوت از اثر می‌رسد و می‌تواند پیش از یادگیری موسیقی از نظر شناختی و مفهومی،آنرا بازشناسی کند(همان:۵۲).اغلب موسیقی‌دانها دانش شنیداری را به"گوش"نسبت می‌دهند؛از این منظر،یادگیری موسیقی با ابزار بیان موسیقایی{ارتفاع صوت شنیداری[6]و الگوهای ریتمیک[7]}به شیوه‌ی از برکردن، تمرین و تکرار حاصل می‌شود.به‌علاوه،یادگیری شنیداری شامل تفکر بدون صدا نیز هست؛به‌عبارتی،گفتگوی درونی[8]از راه کلمات یا صداهایی در سر[9].کودکان بطور گسترده با تجربه‌ی فرهنگ پذیری(یا آگاهیِ پیشینی از صدا)؛تقلید(بمثابه بازشناسی و شناخت صدا)؛و همانندسازی(به‌معنای بازشناسی دقیق‌تر اصوات)،ادراک درونی خود را از موسیقی شکل می‌دهند(گوردون[10]،۱۹۷۱: ۸). در بسیاری از سنت‌های موسیقایی،موسیقی‌دانها آثار را"گوشی اجرا می‌کنند"و یادگیری از راه بازتولید و تقلید

[1] Motivic
[2] Pitch patterns
[3] Actual rhythmic durations
[4] Standard musical notation
[5] Developmental age
[6] Aural pitch
[7] Rhythmic patterns
[8] Internally talking
[9] Voice in head
[10] Gordon

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

اصوات صورت می‌پذیرد."گوش"به‌معنای توانایی تشخیص اجرای درست قطعه‌ی موسیقایی نیز هست و بیانگر اطلاعاتی درباره‌ی اثر موسیقایی از جمله سبک،سازهای مورد استفاده،توالی آکوردها[1]،میزان و سرکلید.موسیقی‌دانها با مهارت در خواندن و نوشتن {سواد}موسیقی و گوش تربیت شده،می‌توانند یک قطعه‌ی موسیقی را با *دانش شنیداری* بازنویسی کنند.***سواد موسیقی***[2]:آموزش رسمی موسیقی به شیوه‌ی معمول بر توانایی خواندن و نوشتن فرد در این رسانه متکی است.در مقابل،سایر شیوه‌ها با تربیت شنوایی صحیح از صورت‌های نوشتاری هم به‌عنوان شیوه‌های کمکی بهره می‌برند.با این توصیف،اقتضاء و کاراییِ سوادِ موسیقی برای هر فرد به نوع موسیقی وابسته است.نت نویسی به شیوه‌ی رایج،گسترده‌ترین راه نوشتن موسیقی است.انواع بسیاری از نت نویسی موسیقی و شیوه‌های کوته نوشت برای نوشتن موسیقی وجود دارد که مفید و کاربردی اند.برخی(مانند باس شیفره[3])در یک سنت موسیقی خاص،کاربردی‌تر اند،درحالی‌که برخی دیگر(مانند تبلچر[4])بیشتر هنگام اجرای سازهای خاص {گیتار}بکار می‌روند.اگر فرد در اجرای خود،از شکل نوشتاری موسیقی پیروی نکند،باز هم باسواد است.اگر نمی تواند"D"آکورد هفتم[5]را در نت نویسی معمول بنویسد،اما می‌داند$D7$ نوشته شده بالای خط حامل[6]را چطور اجرا کند،این توانایی،نوعی سواد موسیقی است.نت نگاری موسیقایی خلاقانه‌ی کودکان روندی تصویری و ذهنی تا ظاهری و قراردادی را در بر می‌گیرد.این امر زمانی رخ می‌دهد که طراحی‌های ابداعی کودکان از نمونه‌های موسیقایی تصویری[7]و قراردادی(به‌عبارتی،نمونه‌های وابسته به درونمایه‌ی

---

[1] Chord

[2] Music literacy

[3] Figured bass در موسیقی قرن ۱۸،نت نویسی بخش هارپسیکورد یا ارگ رهبر که در نت نویسی استاندارد خط باس را مشخص می‌سازد،نت‌های موسیقی را با علامت‌های عددی آکوردها نشان می‌دهد تا نوازنده بنابر نیاز جای آنها را پر کند.

[4] Tablature

[5] Seventh chord آکوردی سه صدایی با یک نت اضافه با فاصله‌ی هفتم نسبت به پایه‌ی آکورد.

[6] Staff

[7] Figurative

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

موسیقی یا طراحی به شیوه‌ای موسیقایی)به طراحی‌های موسیقایی صوری و قراردادی[1]به بلوغ می‌رسد؛در نهایت،دیرند/کشش زمانی ریتمیک موجود یا نت نگاری متعارف موسیقی را به تصویر می‌کشد.نت نگاری موسیقایی ابداعی کودکان تدریجا به پنج نوع مجزای نظام نت نگاری مرسوم و راهبردی حرکت می‌کند؛ تصویری، الگوی انتزاعی،واژه‌های مصور[2]،متنی،و ترکیبی/تزیینی(برت[3]،۱۹۹۹: ۱۴۱). نظام تصویری شامل کاربرد نت نگاری ابداعی موسیقایی است که با تصاویر نمود می‌یابد.نظام الگوهای انتزاعی شامل خطها و نشان‌هایی است که واحدهای ملودیک نغمه یا آوازی را بیان می‌کند و به ثبت گروه‌های ریتمیک می‌پردازد که ضرباهنگ،منحنی آهنگ یا ساختار جمله‌ی موسیقی را در بر می‌گیرد.نظام واژه‌های مصور از نشانه ها،نمادهای متعارف و کلمات استفاده می‌کند؛نظام متن،کلمات،حروف یا رونوشت سازی و سرمشق‌گیری از نشان‌های زبان مرسوم را بکار می‌برد که اغلب طرح الفبایی سامان‌بندی گروه‌های ریتمیک و ارتفاع صوت در موسیقی را به تصویر می‌کشد؛و نظام ترکیبی/تزئینی شامل نمادهای انتزاعی در ترکیب با متن است که نشان می‌دهد چطور متن(از نظر ریتم و ملودی)خوانده می‌شود.نت‌نگاریِ موسیقاییِ ابداعیِ کودکان از تصاویر به سوی بازنمایی تصویری انتزاعی‌تر و به ترسیم نمادین‌تر موسیقی به بلوغ می‌رسد(دیویدسن و اسکریپ[4]،۱۹۸۸: ۲۰۴). ***دانش تئوری***:می‌توان قطعه ی موسیقی را بدون"دانش تئوری"[5]نواخت.اما در سطوح بالاتر،اصول بنیادین و شیوه‌های ساخت موسیقی،هرچه بیشتر بر دانش تئوری استوار است که ساختار موسیقایی را چونان کلیتی یکپارچه به‌هم مربوط می‌سازد.هرچه این بنیادها و روابط میان آنها بهتر آموخته شود،مواجهه ی دانش آموز با مسائل جدید آسانتر است.در جریان استفاده از دانش تئوری،ماهیت تغییر نت نگاریِ موسیقاییِ ابداعیِ کودکان–همانند سنجش فهم موسیقایی آن‌ها–نمایانگر روندی

[1] Formal
[2] Rebus
[3] Barrett
[4] Davidson & scrip
[5] Theoretical knowledge

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

تکاملی است که از وابستگی و همراهی نامفهوم و فاقد نظم اصوات به سمت خطوط پیوسته ای حرکت می‌کند که شامل دیرند رویداد موسیقایی و ضرب‌های منظم آن است و در مرحله ی بعد به طراحی خط ملودیکی می‌رسد که کل دیرند موسیقی و نت‌های زیر و بم ملودی را در بر می‌گیرد(دومر و گرومکو[1]،۱۹۹۶: ۷۲).دانش تئوری موسیقی به فرد امکان می‌دهد تا به شیوه‌ی متفاوتی درباره‌ی قطعات موسیقی،ساختار موسیقایی وابسته به‌هم و اصول بنیادین آنها تفکر و گفتگو کند.این دانش درباره‌ی چگونگی مواجهه با مسائل نوین به دو شیوه کمک می‌کند:فراهم‌آوری ابزاری برای تجزیه و تحلیل آنچه سایر موسیقی‌دانها انجام داده اند تا فرد راه‌حل‌های شبیه یا متمایز ایشان را ببیند؛فراگیری اصطلاحاتی برای گفتگو پیرامون این نوع مسائل با دیگر موسیقی دانها(اشمیت جونز،۲۰۱۴: ۱۲-۹).سنت‌های موسیقی گوناگونی در سراسر جهان وجود دارد که"قواعد"[2]و معانی متفاوتی در آفرینش موسیقی دارند و تئوری موسیقی آنها نیز متفاوت است.هارمونی[3]،جنبه‌های پیچیده ی آثار کلاسیک غربی را مورد توجه قرار می-دهد و تئوری موسیقی غربی معطوف به هارمونی است.در مقابل، شالوده‌ی موسیقی کلاسیک هندی بر راگا [4]با کوک،مُد[5]و ریتم بسیار پیچیده‌تر قرار دارد.اصطلاحات و مفاهیم از یک سنت به سنت دیگر متغیر است:مفهوم سرکلید[6]در موسیقی کلاسیک غربی کارآمد است،اما مفهوم راگا در موسیقی هندی بسیار مرسوم است.اگر فردی تئوری موسیقی نخوانده باشد،احتمالا جمله‌ها و اصطلاحات پایه و مفاهیمی را می فهمد که در توصیف موسیقی مورد علاقه ی وی بکار می‌روند.لیکن اگر تأثیر و تأثر آنها را با دانش تئوری بیاموزد درمی‌یابد که برای مثال،یادگیری روش‌های آهنگسازی رمانتیک-های اواخر قرن ۱۹ اروپایی(امثال واگنر[7]،مالر[1] و ریچارد اشتراوس[2])منجر به دریافت

[1] Domer & Gromko
[2] Rules
[3] Harmony
[4] Raga
[5] Mode
[6] The key signature
[7] Richard Wagner(1813-1883)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

بینشی عمیق تر دربارهٔ پدیده‌های قرن بیستم می‌شود؛یا اینکه فهمِ کارکردها و حالات متفاوت راگاهای موسیقی کلاسیک هندی و شناخت آنها بر آشکار سازیِ اهمیت گام-های[۳]مختلف و کلیدهای موسیقی[۴]دوران رنسانس و باروک متکی است.***دانش بدنمند:***انواع دانشِ کارآزموده[۵]به هستیِ جسمانیِ آدمی امکان می‌دهد تا بدون تفکر آگاهانه دربارهٔ چگونگیِ یک عمل، آنرا انجام دهد که به آن"دانش بدنمند"[۶]می گویند.زمینهٔ زیبایی‌شناسی به ادراک و احساس باز می‌گردد و از دو قلمرو بر می‌آید؛از ابژهٔ هنر و از خودِ موجودِ ادراک کننده.این دومین قلمرو{حسی که ارگانیسم از خود دارد}همان است که بدن خوانده می‌شود.سه جنبهٔ مهم در مسألهٔ جایگاه بدن در تجربه هنر وجود دارد.ابتدا،بدن بمثابه حضور کیفی که گاه تصویر بدن خوانده می-شود؛دوم،بدن بمثابه ابزار اجرای هنری؛و سوم،بدن چونان موضوع هنر(لیپمن،۱۹۶۷: ۶۷).دانش بدنمند در موسیقی نیز وجود دارد.نوازنده بعد از تبحر در نواختن،دربارهٔ چگونگیِ انگشت گذاری بر روی ساز نمی‌اندیشد و خودش بعد از مدتی کوک ساز را تنظیم می‌کند.شاید هم اغلب به سبکی خاص بدن‌کوب[۷]را بصورت بداهه و همگام با موسیقی اجرا کند.دانش بدنمند به ذهنِ آگاه نوازنده برای اجرای گونه‌های مختلف فرم-های موسیقی آزادی می‌بخشد.اگر ذهن نوازنده از تفکر دربارهٔ وضعیت انگشت گذاری و کوک رها باشد،آنگاه می‌تواند بر انتقال سبک و احساس موسیقی تمرکز کند.اگر مجبور نباشد دربارهٔ اصول چگونگی ضرب پا و حرکات بدن کوب فکر کند،می‌تواند دربارهٔ افزودن زینت‌ها،تغییرات و واریاسیون‌ها[۸]به اجرای آن نوع موسیقی بیندیشد.افراد بدون آموزش رسمی نیز،مقادیر اندکی دانش بدنمند دربارهٔ موسیقی

---

[1] Gustav Mahler(1860-1911)
[2] Richard Strauss(1846-1949)
[3]Scales
[4] Key
[5] Well-practiced
[6] Embodied knowledge
[7] Body percussion
[8]Variations

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

دارند.اکثر آنها دانش ذاتی"درک ریتم"[1]دارند که به آنها امکان می‌دهد با شنیدن نوع آشنایی از موسیقی سرضرب و"به گاه"[2]کف بزنند،پای بکوبند و آنرا بشمرند.بسیاری از مردم نیز مهارت‌های آوازخوانی بدنمند دارند که به آنها امکان آوازخوانی به تنهایی یا با دیگران را با ریتم و کوک درست[3]می‌دهد.اگرچه دانش رسمی،توانایی انجام این امور را اصطلاحا خارج از تربیت شنواییِ درست[4]یا نبودِ درک ذهنی صدا و موسیقی می-خواند.اما این مسأله،معمولا بدلیل فقدان تمرین آوازخوانی{دانش بدنمند}صحیح در کنار تربیت شنواییِ لازم است(اشمیت-جونز،۲۰۱۴: ۱۳).

جدول ۱- مؤلفه‌های کاوشگری موسیقایی

مؤلفه‌های کاوشگری موسیقایی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	زیرمقوله‌های فرعی
دانش فرهنگی	ویژگیهای شخصیتی،بدنی،روانی/واکنش درونی به ابژه‌های موسیقایی/روابط سبک‌ها با هنجارها و معیارها/فناوری و مهارت در تحول سازهای خاص و منابع صوتی	موقعیت اجرای قطعه/مخاطب شناسی/گرایش افراد به اجرا و سبکی خاص/گرایش به حفظ تکرار ملودی و ریتم/آداب کنسرت	-
دانش شنیداری	-دانش شنوایی تصویری -دانش شنوایی قراردادی	-درونمایه‌ی موسیقی/ماهیت نگاره‌ای و گرافیکی ریتم و الگوهای ملودیک. -مدت زمان واقعی	-ادراک درونی موسیقی با آگاهیِ پیشینی از صدا،تقلید،همانندسازی -توانایی تشخیص سبک،سازها،توالی آکوردها،میزان و سرکلید

[1]"Feel the beat"
[2] In time
[3] Correct rhythms and pitches
[4]"Tin ear"

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

مؤلفه‌های کاوشگری موسیقایی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	زیرمقوله‌های فرعی
		ریتمی یا نت نگاری متعارف موسیقی/رده‌بندی الگوهای صوتی و ریتمیک.	
سواد موسیقی	–طراحی موسیقایی تصویری و قراردادی/ –طراحی موسیقایی صوری و قراردادی/	–نظام نت نگاری تصویری/ –نظام نت نگاری الگوی انتزاعی/ –نظام نت نگاری واژه‌های مصور/ –نظام نت نگاری متن/ نظام نت نگاری ترکیب یا تزئین	–کاربرد نت نگاری ابداعی موسیقایی با نمود در تصویر/ –خط‌ها و نشان‌های بیانگر واحدهای ملودیک و ریتمیک/ –استفاده از کلمات،نشانه‌ها و نمادهای متعارف/ –کاربرد در طرح الفبایی ساماندهی الگوهای ریتمیک و ملودیک/ –نمادهای انتزاعی در ترکیب با متن،نمایانگر چگونگی خوانش متن(ریتم و ملودی)
دانش تئوری	وابستگی نامفهوم و فاقد نظم اصوات/ خطوط پیوسته(دیرند و ضرب‌های منظم)/	فراهم‌کردن ابزار تجزیه و تحلیل آثار پیشینیان/ فراهم‌کردن مجموعه اصطلاحات تخصصی برای گفتگو	–

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

مؤلفه‌های کاوشگری موسیقایی	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	زیرمقوله‌های فرعی
	طراحی خط ملودیک(دیرند و ملودی)	درکاوشگری موسیقایی	
دانش بدنمند	سه جنبه جایگاه بدن در تجربه‌ی هنر: بدن بمثابه حضور کیفی(تصویر بدن)/بدن بمثابه ابزار اجرای هنری،موسیقایی/بدن بمثابه موضوع هنری یا موسیقایی	بدن کوب/تنظیم کوک و انگشت گذاری/ افزودن زینت و واریاسیونها به اجرا/دانش ذاتی درک ریتم و کوک	-

شیوه‌های کاوشگری موسیقایی

کاوشگری موسیقی،صرفاً نوعی روش تدریس نیست. فهرستی از مفاهیم کلیدی در یادگیری موسیقی نظیر پیوستگی در تکرار و تمرین،درک و تفکر انتقادی و فرهنگی،خلاقیت و ارتباط میان آموزه‌ها در برنامه‌ی درسی تدوین می‌شوند که در واقع به لحاظ شرایط و ضوابط دیگری در آن گنجانده شده اند.فهرست چنین مفاهیمی،تجویزی[1]اند و هدف از گردآوری آن‌ها،پیشرفت فهم و ادراک هرچه بیشتر دانش آموزان در جریان آموزش موسیقی خواهد بود.در این راستا،سهم فلسفه برای کودکان در موسیقی،شفاف سازی پرسش‌ها و مفاهیم موسیقایی است.به‌عبارتی،کمک به دانش‌آموزان در یافتن مفاهیمی برای گفتگو در چارچوبی فلسفی و بالا بردن توانایی دانش‌آموزان در راستای مشارکت فعال و معنی بخش در جریان حل موضوعات،تا با این روش به درجه‌ای از استقلال و خودمحوری در یادگیری دست یابند (لویس[2]،۲۰۱۲:

[1]prescriptive
[2] Lewis

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

۲۱۷).علاوه بر آن،دو اصل آموزشی هنگام طرح وجوه ارتباط میان موسیقی و دانش آموزان در کاوشگری مورد توجه است.نخست؛تسهیلگر باید در کار رواج و شناساندن تجربیات یک نوع خاص موسیقایی باشد.دوم؛دانش‌آموزان باید نقش‌های مختلفی در گفتگوی موسیقایی برعهده گیرند.با تکیه بر این دو اصل،دانش آموزان راه خود را به حیطه‌ی موسیقی پیدا می‌کنند.از این‌رو،مسأله‌ی کاوشگری موسیقایی،کنش‌ورزیِ مستقیم در موسیقی و نه اعمال مشابه موسیقایی است(سوانویک،۲۰۰۳: ۴۳-۴۲).موضوعات کاوشگری به گونه‌ی عمدی حاویِ ابهام اند و در عین حال،تا حدی جامعیت و عمومیت دارند که فضایی برای بیان تجارب و تعبیر و تفسیرهای فردی باقی گذارند.با گفتگو در کاوشگری موسیقایی،تجارب خاص زیباشناختی دانش‌آموزان در عمل به اجرا در می‌آید؛گویی با بیان آنها،تجربه‌ی پیوسته و مستمر را از یک تجربه‌ی خاص،متمایز می‌سازند."تجربه‌ی محض"،بیانگر جریان معمول تجارب و ناقص،پراکنده و ابتدایی است که به‌نحو پیشاتأملی در تعامل میان مخلوق زنده و محیط اتفاق افتاده است.از این-رو،نیازمند دستیابی به معنای خاص تحققی نیست.اگرچه،داشتن"یک تجربه"زمانی رخ می دهد که موضوعات تجربه شده،روند کامل خود را طی می‌کنند.آنگاه، از درون آن یکپارچه شده و در جریان کلی کسب تجربه از سایر تجارب متمایز می-شوند(دیویی،۱۹۳۴: ۳۵)."یک تجربه"حاوی نوع خاصی از یکپارچگی است که در نسبتی با تجربه‌های محض و کار هنری برساخته از آگاهی از قبیل یک نقاشی یا کنسرتو[1]قرار دارد.اثر هنری،صرفا دارای توقف و درنگ نیست بلکه به‌نحوی مستوفا خاتمه یافته است.چنین تجربه‌ای کامل است و کیفیت فردگرایی و خود-بسندگی را در خویش حمل می‌کند(همان:۴۱-۱۵). تجربه‌هایی از این دست در کاوشگری زیباشناختی،بخشی از اهداف فبک است تا با توانمندسازی کودکان در زندگی واقعی از تجربه‌ی لذت ادراک زیباشناختی بهره‌مند شوند.از این‌سویه،تجربه بطور کلی امری نیمه تمام و خام است؛اشیاء تجربه می‌شوند اما نه به شکلی که تحت تجربه‌ای خاص در آیند؛اما در یک تجربه‌ی خاص نظیر هنر{دراینجا موسیقی}،همواره جریانی از سوی

[1]Concerto

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

چیزی به جانب چیز دیگر هست و در آن گسست‌ها و شکاف‌های واقعی وجود ندارد.یک تجربه‌ی خاص،واجد برشدن و فرودآمدن است؛همانند یک اثر هنری که در آن افعال گوناگون،وقایع و رخدادها به وحدت می‌رسند.با این نگرش،تسهیلگر در حلقه ی کندوکاو از دانش آموزان می‌خواهد پرسش‌های خود را با ارجاع به«عوامل و عناصرِ معین و مشخص در موسیقی»و نیز با توجه به«وجوه و صورت‌های مختلف آن در تجربه‌ی خاص خود»توجیه کنند،از این طریق در گفتگوی خود در بیان و توضیحِ جزئیاتِ ارتباط میان"ماده‌ی موسیقی"[1]و"معانیِ غیرِ موسیقایی"[2]مهارت یابند.با پشتوانه ی کاربرد انواع دانش موسیقی در کاوشگری،گفتگو پیرامون موضوعات فلسفی در موسیقی؛بیان تجربه‌ی موسیقایی از طریق گشودن معنای موسیقایی در زیبایی‌شناسی موسیقی؛و نیز موسیقی چونان کنشی اجتماعی شکل می‌گیرد.شیوه‌ی کاوشگری نخست،ارائه‌ی محرک موسیقی با مفاهیم و مضامین مبهم و پیچیده است؛قطعاتی با کوک نامشخص یا ساختار ریتمیک گسسته،صداهای نامرسوم در موسیقی.موسیقی قرن بیستم و بیست و یکم،گستره‌ی وسیعی از محرک‌های مناسب برای گفتگو پیرامون چنین مسائلی را فراهم می‌سازد.اینکه موسیقی چه چیز هست و نیست،پرسش خاص فلسفی این دوران است.شیوه‌ی کاوشگری دوم،شامل ساخت مناسبات می‌شود؛مقایسه میان دو یا چند قطعه ی موسیقی،اثر اقتباسی،عمده‌ترین ابزار آموزشی در این زمینه است.مقایسه ی دو قطعه می تواند میان دو نوع موسیقی کاملا متفاوت و یا در دو سطح فردی و اجتماعی مختلف صورت گیرد.در شیوه‌ی کاوشگری سوم،نسبت یک اثر یا آثار موسیقایی به"چیزی"بیرون از موسیقی،مورد نظر است.این"چیزی"یا مفهومی ضمنی است یا در خود موسیقی قرار دارد{برای مثال:در عنوان *قو*[3]اثر سنت سانز[4]}،یا حتی اختیاری{یعنی، تصور کنیم این دو قطعه‌ی موسیقی درباره‌ی بناها/ حیوانات/ اشیاء/

[1]Material of the music
[2]Extra musical association
[3]*The Swan*
[4]Camille Saint-Saens(1835-1921)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

رویدادها و غیره هستند}.تفاوت میان آنها می‌تواند برحسب"استانداردها و معیارهای موسیقی"و"بیانِ تعبیرها و حالت‌های موسیقیِ"مورد گفتگو قرار گیرد.

ساختار شیوه‌های کاوشگری موسیقایی

تفاوت‌های مهمی میان کاوشگری متنی و غیرمتنی هنری برحسب ماهیت مفاهیم و پرسش‌های برآمده از آنها وجود دارد.به‌عبارتی،یک اثر هنری را می‌توان باتوجه به معنا و محتوی/صورت و فرم آن در کندوکاو فلسفی مورد گفتگوی زیباشناختی قرار داد.لیکن حلقه‌ی کندوکاوی که صرفا از یک ابژه‌ی زیباشناختی برای آغاز یک گفتگو استفاده می کند،زیباشناختی نیست.همچنانکه آثار هنری نظیر *فصلها* از اوراتوریوی هایدن[1]یا مجموعه‌ای از نقاشی‌های جان کنستابل[2]،هردو آشکارا به طبیعت اشاره دارند و می‌توانند در شروع کاوشگری زیست محیطی نیز بکار روند.اما،چنین کاوشگری‌هایی زیباشناختی نیستند.بدان سبب که آثار هنری را نه *به‌خاطر* خود،بلکه بعنوان ابزاری برای موضوعی خاص بکار برده‌اند.کاوشگری موسیقایی در برنامه‌ی فبک به شیوه‌های گوناگون انجام می‌شود و تسهیلگر می‌تواند متناسب با موقعیت خود،ساختار آنها را طراحی کند. خواسته‌ی نوع نخست کاوشگری با موضوعات فلسفی،پاسخ به پرسش‌هایی درباب ماهیت هستی‌شناختیِ آثار موسیقایی،تجربه‌ی بیانگریِ موسیقایی و ارزش موسیقی است.بر این اساس می‌توان بعنوان محرک از قطعاتی در ژانرهای متفاوت موسیقی کلاسیک جهانی،شامل سبک‌های موسیقی از ۱۹۰۰ تا ۱۹۵۰ میلادی با تنوع سبک‌های آثار کلود دبوسی[3]،موریس راول[4]، ایگور استراوینسکی[5]، آرنولد شوئنبرگ[6]، آلبان برگ[7]، آنتون وبرن[8]و دیگران استفاده نمود.همچنین سبک‌های موسیقی پس از ۱۹۵۰ میلادی

[1]*The seasons*:oratorio by Joseph Haydn(1801)
[2]John, constable(1776-1837)
[3]Claude Debussy
[4]Maurice ravel
[5]Igor Stravinsky(1882-1971)
[6]Arnold Schoenberg(1874-1951)
[7]Alban Berg(1885-1935)
[8]Anton Webern(1883-1945)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

در اشکال گوناگون با بکارگیری نظام دوازده‌صوتی[1]، سریالیسم[2]، موسیقی تصادفی[3]، مینیمالیسم[4]،موسیقی الکترونیک، رهایی اصوات[5]و بهره‌گیری بیشتر از صداهای غیرموسیقایی و مفاهیم تازه‌ی ریتم و فرم، قابلیت کاربرد در کاوشگری را دارا هستند(کیمین،۲۰۱۷: ۶۰۹-۵۹۵). بعنوان «**محرک نوع نخست کاوشگری**» می‌توان به بررسی ارائه‌ی عناصر موسیقایی/ غیر موسیقایی و تصادفی در آثار جان کیج[6]پرداخت. همچنین تسهیلگر می تواند پاساژی[7]کوتاه از یک اثر را به نگارش درآورد و از اجراکنندگان در حلقه‌ی کندوکاو بخواهد تا آنرا به ترتیب دلخواه خود بنوازند یا با اشاره به گروهی از صداهای زیر و بم،ایشان را به سمت ابداع الگوهای ریتمیک راهنمایی کند.در حکم راهنما اثر ٤ دقیقه و ۳۳ ثانیه سکوت جان کیج در تقابل با صداهای محیطی پیشنهاد می‌شود.اثری که در آن، نوازنده هیچ چیز نمی‌نوازد و موسیقی از صداهایی ساخته شده که شنوندگان در این مدت بی هیچ هدفی پدید می-آورند.مقصود کیج، حذف مقصود و به‌جای آن آموختنِ شنیدن است.اثر دیگری بعنوان محرک بنام چشم*انداز خیالی شماره ٤* [8]از او معرفی می شود که برای دوازده دستگاه رادیو ساخته شده است.پارتیتور[9]این اثر دارای راهنمایی‌های دقیق برای اجراکنندگان- دو نفر برای هر رادیو-است تا رادیو را با چرخاندن موج‌یاب آن بر طول موج ایستگاه-های مختلف،با شدت‌های گوناگون تنظیم کنند،البته راهنماهای اجرایی با روش‌های تصادفی برگزیده شده‌اند و در آنها نشانی از توجه به طول موج ایستگاه محلی یا زمان اجرا دیده نمی‌شود.می‌توان همانند کیج،طول موج‌های رادیویی و دینامیک‌ها را با تاس ریختن برگزید(لویس،۲۰۱۲: ۲۲۷). موسیقی تصادفی مدعی است یک صدا یا ترتیبی از

[1]Twelve-tone technique
[2]Serialism
[3]Chance music
[4]Minimalism
[5]Liberation of sound
[6]John Cage(1912-1922)
[7]Passage
[8]*Imaginary landscape no.4*
[9]Partitura

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

صداها همان‌قدر بامعنی است که هر صدا یا ترتیب دیگر.در واقع یک قطعه‌ی موسیقی تصادفی بیشتر بمثابه یک ایده معنا دارد تا بصورت مجموعه‌ای از صداهای حقیقی.همچنین،تأثیر کلی قطعه بدون تأمل بر صداهای سازنده‌ی آن حائز اهمیت است.پرسشهای فلسفی در این نوع کاوشگری از این قرار است؛کدام قطعه‌ی انتخابی موسیقی هست/نیست؟معیار و ملاک موسیقی/غیر موسیقی نامیدن یک قطعه موسیقی/اصوات محیطی چیست؟آیا شنونده‌ی اثر موسیقایی می‌تواند آهنگساز تلقی شود؟آیا می‌توان گفت اثر و قطعه‌ی موسیقایی وجود دارد اگر شنونده‌ای برای آن نباشد؟آیا اصوات محیطی به‌خودی خود موسیقی اند؟تفاوتی دارد اگر قطعه‌ی مورد نظر،آهنگساز شناخته شده‌ای داشته باشد؟خوشایندی یک اثر موسیقایی برای مخاطب چقدر اهمیت دارد؟مفاهیم بکار رفته در این کاوشگری عبارتند از موسیقی/غیر-موسیقی،هدف و مفهوم موسیقایی،اصوات عمدی/ تصادفی،موسیقی تصادفی،ایده‌ی موسیقایی،مخاطب-آهنگساز،شنونده بمثابه یک آهنگساز،شنیدن خلاقانه. «**محرک نوع دوم کاوشگری**» با موضوعات زیباشناختی،به پنداشت ما از وجود موسیقی بمنزله‌ی شکل هنری منحصر بفرد باز می‌گردد و توجه به چگونگیِ دستیابی به تأثیرات خود موسیقی در آن مطرح است.از این‌رو،شیوه و ابزار بیان موسیقایی در یک اثر و چگونگیِ استفاده از آنها برای انتقال اندیشه اهمیت دارد.منبع محرک این نوع کاوشگری می‌تواند آثار دبوسی و امپرسیونیسم[1]موسیقاییِ او باشد.برای راهنما پس از گوش دادن به *پرلود «بعد از ظهر یک فون»*[2]اثر دبوسی،از افراد خواسته می‌شود تا پرسش‌هایی را مطرح کنند.تسهیلگر این نکته را یادآور می‌شود که این پرلود،تصویرپردازی آزاد از شعر استفان مالارمه[3]با عنوان *بعد از ظهر یک فون* است.آنگاه پیرامون شعر،نوع موسیقی، مشخصات و ویژگی‌های متمایزی گفتگو می‌شود که بر مبنای آن شعر ساخته شده و افراد،نظرات خود را با ارجاع به اثر موسیقایی،توجیه و مستدل می‌سازند.به این شیوه،دو حوزه‌ی

[1] Impressionism
[2] *Prelude to the afternoon of a Faun*(1894)
[3] Stephane Mallarme(1842-1898)

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

تصویر شعری و تصویر موسیقایی را به هم مرتبط می‌کنند و تفکر استعاری[1]را با بیان شیوه‌های موسیقایی در سبک امپرسیونیستی گسترش می‌دهند.شعر استفان مالارمه تداعی کننده‌ی خیال‌های یک موجود جنگلی نیم انسان و نیم بز است.زمانی که فونِ خواب آلود در فلوتش تک نغمه‌ای طولانی می‌نوازد در حال یادآوری آن است که زیبارویی را در خواب دیده یا در واقعیت.سرانجام،فرسوده از این اندیشه،در گرمای آفتاب به خواب می رود.دبوسی این اثر را تداعی کننده‌ی رویاهای فون در گرمای بعد از ظهر می دانست.رنگ‌آمیزی‌های لطیف و پراحساس این پوئم سمفونیک[2]در آن زمان تازگی داشت.تکنوازی‌های بادی چوبی‌ها[3]، نغمه‌های هورن[4]سوردین[5]دار و گلیساندوهای هارپ، گستره‌ای سرشار از صداهای ظریف پدید می‌آورند. شدت صوت[6]ملایم است و سازهای ارکستر{با حذف ترومبون‌ها،ترومپت‌ها و تیمپانی}بندرت همزمان می‌نوازند. پرلود با ملودی فولوت سولو آغاز می‌شود و ضرباهنگ و تونالیته‌ی ابهام‌آمیز این ملودی،آنرا رویاگون می‌سازد.ملودی فلوت،بارها تندتر و کندتر و بر زمینه‌ی آکوردهای متنوع شنیده می‌شود.هر بخشِ فرمِ این پرلود در آغازِ بخش بعدی آمیخته و محو می-گردد و سیر و فرودی هموار دارد.سیلان ویژه‌ی امپرسیونیسم در این اثر با ریتم‌های لطیفی همراهی می‌شود.پرلود با اجرای ملودی اصلی بوسیله‌ی هورن‌های سوردین‌دار که گویی صدایشان از ماوراء شنیده می‌شود،پایان می‌یابد.در نهایت،نوای زنگوار سنج *آنتیک*[7]در سکوت محو می‌شود.*پرسش‌های فلسفی* می‌تواند چنین باشد؛ چه ویژگی‌ها و مشخصه‌هایی در این نوع موسیقی بیان می‌شود؟چه شیوه‌ها و ابزار موسیقایی برای انتقال آن مشخصه‌ها بکار می‌رود؟چه عناصر و یا جنبه‌هایی از موسیقی بطور خاص،نمایانگر تمایزهای این موسیقی است؟مفاهیم مورد نظر در این کاوشگری:تصویر

[1] Metaphorical thinking
[2] Symphonic poem
[3] Woodwinds instruments
[4] Horn
[5] Sordin(Mute)
[6] Dynamics
[7] Antique cymbals

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

شعری/تصویر موسیقایی،مشخصه‌های موسیقایی یک سبک گام پنتاتونیک[1]، گام تمام-پرده[2]، پلی‌تنالیته[3]، بیتنالیته[4]، رنگ‌آمیزی در موسیقی، ریتم منعطف، صدای مبهم و مه‌آلود در موسیقی،امپرسیونیسم موسیقایی، اقتباس هنری/آفرینش هنری. «**محرک نوع سوم کاوشگری**» که در آن وابستگی موسیقی و گرایش آثار موسیقایی به"چیزی"بیرون از موسیقی مدنظر است،منابع بی‌شماری بعنوان محرک وجود دارد.از جمله اثری بنام *مرثیه برای قربانیان هیروشیما*[5]اثر پندرسکی[6].راهنما: موسیقی را پخش کنید و از دانش آموزان بخواهید تا درباره‌ی آن طراحی کنند.آنگاه طراحی‌ها را با هم تقسیم کرده و آنها را مورد گفتگو قرار دهند.اعضای حلقه‌ی کندوکاو با توجه به زمینه‌های فرهنگی و مقولات اجتماعی به بررسی موضوعات خواهند پرداخت.مرثیه یا آواز سوگوارانه‌ی پندرسکی اثری کمابیش خشن و تحت تأثیر رنج‌های بشر و همدردی با قربانیان ساخته شده است.صداهای آن برای خوشایند بودن پرداخته نشده‌اند.پنجاه و دو ساز زهی ویولن،ویولا،ویولنسل و کنترباس،گستره‌ی متنوعی از اصوات سر و صداگونه پدید می آورند که گمان می‌رود با روش‌های الکترونیک ساخته شده‌اند.بسیاری از این اصوات در قالب خوشه‌های[7]صوتی پدید می‌آیند.در آغاز اثر،خوشه‌های فغان آمیز صوتی بوسیله‌ی ده گروه از سازها ساخته می‌شوند که با زیرترین صدا و بدون زیر و بمی معین می-نوازند.در انتها،خوشه‌ای عظیم که صدایی مانند غرش موتور جت دارد بوسیله‌ی تمام پنجاه و دو ساز زهی که با فاصله‌ی ربع پرده نسبت به هم می‌نوازند به صدا در می-آید.پندرسکی،گلیساندو[8]را برای حجیم یا فشرده ساختن خوشه‌های صوتی بکار می-گیرد.اصوات سرو وصدا گونه‌ی موسیقی او،از راه ضربه زدن بر بدنه‌ی ساز و کشیدن آرشه بر دنباله‌ی سیم گیر نیز پدید می‌آیند.در این اثر هیچ حسی از ضرب وجود ندارد

[1] Pentatonic scale
[2] Whole tone scale
[3] Polytonality
[4] Bitonality
[5] *Threnody: to the victims of Hiroshima*(1994)
[6] Krzysztof Penderecki(1933-2020)
[7] Clusters
[8] Glissando

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

و زمان‌بندی روال‌های موسیقایی در آن بر حسب ثانیه در زیر پارتیتور مشخص شده است.مرثیه شش بخش دارد.ویژگی بارز برخی از این بخش‌ها صداهای کشیده و ممتد و ویژگی برخی دیگر،گستره‌ی متنوعی از هجوم‌های سریع کوبشی است.پرسش‌ها در این کاوشگری از این گونه می‌تواند باشد؛چه نشانه‌هایی در این اثر موسیقایی وجود دارد که ما را به دوره و سبک آهنگسازی خود ارجاع می‌دهد؟پیام این اثر چیست؟چه کسی اجرا کننده و شنونده‌ی معمول این موسیقی است؟زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی شکل‌گیری این نوع موسیقی کدام است؟سازبندی این نوع موسیقی متعلق به چه سبک و دوره‌ای است؟آیا اثر دارای آهنگسازی شناخته شده است؟با چه معیاری و چگونه اجرای یک موسیقی در فرهنگ میزبان جای می‌گیرد؟ مفاهیم متعلق به آن شامل موسیقی معاصر، خوشه‌های صوتی، مخاطب‌شناسی، پیام، سبک و دوره، عناصر موسیقی، سازبندی، جایگاه فرهنگی/ اجتماعی موسیقی، موسیقی بمنزله‌ی فعالیت اجتماعی/ موسیقی تنها بمثابه یک اجرا است.

جدول شماره ۲- مفاهیم و محتوای یافته‌های شیوه‌های کاوشگری موسیقایی

شیوه‌های کاوشگری موسیقایی	محتوا
فلسفه موسیقی	مقوله‌های اصلی: ماهیت هستی شناختی آثار موسیقایی/تجربه‌ی بیانگری موسیقایی/ ارزش موسیقی محتوا: مفاهیم و مضامین پیچیده و مبهم موسیقایی/کوک نامشخص/ساختار ریتمیک ناهماهنگ/ صداهای نامرسوم در موسیقی محرک‌ها: "قطعه ۴ دقیقه و ۳۳ ثانیه سکوت"/"چشم انداز خیالی شماره ۴"اثر جان کیج مفاهیم محرک‌ها: معیار موسیقی یا غیرموسیقی/اصوات محیطی/اصوات عمدی یا تصادفی/ایده و مفهوم موسیقایی/ شنونده بمثابه آهنگساز/شنیدن خلاقانه
زیبایی‌شناسی موسیقی	مقوله‌های اصلی: ابزار و روش بیان موسیقی/چگونگی بیان اندیشه توسط موسیقی/موسیقی چونان امر زیباشناختی/پرسش از موسیقی بمنزله‌ی شکل

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

شیوه‌های کاوشگری موسیقایی	محتوا
	هنری منحصربفرد/دستیابی به معانی و تأثیرات خود موسیقی محتوا: ساخت مناسبات و مقایسه میان آثار کاملا متفاوت موسیقایی با نظر به معنای زیباشناختی محرک‌ها: پرلود"بعدازظهر یک فون"اثر کلود دبوسی مفاهیم محرک‌ها: تصویر شعری/تصویر موسیقایی/مشخصه‌ی موسیقایی یک سبک/گام پنتاتونیک/ گام تمام پرده/پلی تنالیته/بیتنالیته/ رنگ‌آمیزی موسیقایی/ ریتم منعطف/صدای مبهم و مه‌آلود در موسیقی/امپرسیونیسم موسیقایی/اقتباس هنری/آفرینش هنری
جامعه‌شناسی موسیقی	مقوله‌های اصلی: موسیقی بمثابه کنش اجتماعی/تفاوت سبک‌ها، استانداردها و معیارهای موسیقی بر حسب تعلق موسیقی به رویداد، گرایش طبقه، قوم و فرهنگی خاص محتوا: نسبت دادن آثار موسیقایی به چیزی بیرون از موسیقی (شامل مفاهیم ضمنی یا اختیاری)/آثار اقتباسی تحولات اجتماعی محرک‌ها: "مرثیه برای قربانیان هیروشیما"اثر پندرسکی مفاهیم محرک‌ها: طرح یا سناریو در موسیقی معاصر/زمینه فرهنگی آهنگساز/مخاطب شناسی/پیام، سبک، دوره، مواد، عناصر موسیقایی/سازبندی/ خوشه‌های صوتی/ جایگاه فرهنگی و اجتماعی موسیقی/ موسیقی چونان فعالیت اجتماعی/موسیقی بمنزله‌ی اجرا

نتیجه گیری و بحث و بررسی درباره نتایج

برنامه‌ی درسی موسیقی مدارس،سطوح آموزشی متفاوتی برای دانش آموزان تصویب می کند تا گستره‌ای از دانشها پیرامون اصطلاحات،شیوه ها و سبکهای موسیقایی را دریافت کنند؛معلمان موسیقی سرفصلهای متنوعی از منابع موسیقایی به دانش‌آموزان ارائه می‌نمایند که شامل دیدگاهی سنتی است؛معلم بمثابه فردی آگاه و دانش آموزان بمنزله‌ی یادگیرندگان.اما سویه‌ی دیگر آموزش،*کاوشگری* است و بدنبال امری متفاوت.دانش‌آموزان در کاوشگری فلسفی با مفاهیم کلی و خاص موسیقایی مواجه

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

می‌شوند که در سیستم آموزشی موجود،مورد غفلت واقع شده است{به لحاظ دریافت مفاهیم موسیقایی بدون میانجی‌گریِ زبان}؛اما همین مفاهیمِ پنهان،در شرایط درست،بخوبی قابل تفسیر است.هدف این مقاله،بررسی امکانات کاوشگری موسیقایی برای یادگیری به شیوه‌ی فبک بود.پرسش‌های اساسی عبارت بودند از کاوشگری موسیقایی چیست و چه امکاناتی برای آموزش موسیقی فراهم می کند.محرک کاوشگری در موسیقی دارای مؤلفه‌های خاص خود است:ترکیب پیچیده و مرکب؛مفاهیم جذاب؛دوپهلو و مبهم که موجب درگیری ذهنی کاوشگر با موضوع شود،مسأله‌ای را بیان کند و کنجکاوی دانش‌آموزان را برانگیزاند.یافته‌های این پژوهش نشان داد،روش کاوشگری در آموزش موسیقی با کاربرد مقولات اصلی *دانش فرهنگی* شامل ویژگی‌های شخصیتی،بدنی و روانی؛اندیشه‌های خاص موسیقایی،واکنش درونی به ابژه‌های موسیقایی و روابط سبکی میان هنجارها،معیارها و غیره؛فناوری و مهارت‌های موجود در زمینه‌ی تحول سازهای خاص و منابع صوتی؛ و مقولات فرعی آن اعم از موقعیت اجرای قطعه/ مخاطب‌شناسی/ گرایش افراد به اجرا و سبکی خاص(سوانویک،۲۰۰۳)؛همچنین *دانش بدنمند* با مقوله‌ی اصلیِ جایگاه بدن بمثابه حضور کیفی در موسیقی و بدن بمثابه ابزار مورد توجه در اجرای هنری؛و مقوله‌ی فرعی دانش ذاتی درک ریتم (جدول۱)؛در مفاهیم بدست آمده از محرک *کاوشگری موسیقی بمثابه کنش اجتماعی اثر پندرسکی*(شامل طرح یا سناریو در موسیقی معاصر/ زمینه‌ی فرهنگی/ آهنگساز/ مخاطب‌شناسی/ پیام،سبک،دوره،مواد،عناصرموسیقایی/ سازبندی/ خوشه‌های صوتی/جایگاه فرهنگی و اجتماعی موسیقی/موسیقی چونان فعالیت اجتماعی/موسیقی بمنزله‌ی اجرا)(جدول۲)،که در آن وابستگی موسیقی به چیزی بیرون از موسیقی مدنظر است،به درستی عمل کرد.بر مبنای یافته‌های پژوهش،روش کاوشگری در استفاده از مقوله‌های اصلی *دانش شنیداری* شامل شنوایی تصویری و قراردادی؛و مقوله‌های فرعی آن شامل درونمایه‌ی موسیقی/ ماهیت نگاره‌ای و گرافیکی؛زمان واقعی ریتمیک/ نت نگاری متعارف موسیقی/ رده‌بندی الگوهای صوتی و ریتمیک(بامبرگر: ۱۹۹۱)و مقوله‌های اصلیِ *سواد موسیقی* شامل طراحی موسیقایی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

صوری و قراردادی؛و نیز مقولات فرعی پیشرفته‌ی متناظر با نظام نت‌نگاری واژه‌های مصور(استفاده از کلمات،نشانه‌ها و نمادهای متعارف)/نظام نت‌نگاری متن(کاربرد در طرح الفبایی ساماندهی الگوهای ریتمیک و ملودیک)/نظام نت‌نگاری ترکیب یا تزئین(خوانش متن ریتم یا ملودی)؛و مقوله‌های اصلی *دانش تئوری* در نوع پیشرفته‌ی آن شامل طراحی خط ملودیک(دیرند و ملودی)با مقولات فرعیِ فراهم‌کردن ابزار تجزیه و تحلیل آثار پیشینیان/ فراهم‌کردن مجموعه اصطلاحات تخصصی برای گفتگو درکاوشگری موسیقایی(جدول۱)؛هر سه در استخراج الف)مفاهیم درباب ماهیت هستی شناختی از دو قطعه از جان کیج بعنوان محرک در ساختار *کاوشگری فلسفه موسیقی* شامل(معیار موسیقی یا غیرموسیقی/ اصوات محیطی/ اصوات عمدی یا تصادفی/ ایده و مفهوم موسیقایی/ شنونده بمثابه آهنگساز/ شنیدن خلاقانه)و ب)مفاهیم بدست آمده از محرک *زیبایی شناسی موسیقی* اثر کلود دبوسی درباب موسیقی بمنزله شکلی منحصر بفرد و توجه به دستیابی به تأثیرات خود موسیقی شامل(تصویر شعری/ تصویر موسیقایی/ مشخصه‌ی موسیقایی یک سبک/ گام پنتاتونیک/ گام تمام‌پرده/ پلی‌تنالیته/ بیتنالیته/ رنگ‌آمیزی موسیقایی/ ریتم منعطف/ صدای مبهم و مه‌آلود در موسیقی/ امپرسیونیسم موسیقایی/ اقتباس هنری/آفرینش هنری)(جدول۲)،موثر است و استفاده از امکانات کاوشگری در آموزش موسیقی بدرستی عمل کرده است.مفاهیم استخراج شده با ارجاع به عناصر خاص موسیقایی و با توجه به وجوه مختلف آنها در تجربه خاص موسیقایی مستدل شد.سهم p4c درموسیقی،وضوح بخشیدن به تدابیر و مفاهیمی از این قبیل در موسیقی است:تمرکز بر استخراج مفاهیمی که توسط دانش آموزان شناسایی می شود به جهت گفتگو درباره ی این مفاهیم در چارچوبی فلسفی؛توانمندی دانش آموزان در راستای مشارکت فعال و معنی بخش در جریان رفع مشکل،تا با این روش به درجه ای از استقلال و خودمحوری در یادگیری برسند.روش p4c در این زمینه به چند شیوه به آنها کمک می کند:فرصتی به آنها می دهد تا به درجه ای از آگاهی برسند و مجالی برای آزمودن خطاهای ادراکی به آنها می‌بخشد.به دانش‌آموزان می آموزد،چگونه موسیقی بمنزله‌ی یک پدیده ی اجتماعی عمل می کند؛با ارائه ابزار و واسطه‌هایی از

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

جمله مفاهیم و واژگان تخصصی موسیقایی به آنها مهارت و قدرت گفتگو پیرامون آثار موسیقایی می‌بخشد.برای نهادینه کردن مفاهیم تاریخی در ذهن و افزایش توانایی دانش‌آموزان در آهنگسازی یا تنظیم،فعالیت‌هایی با تلفیق کاوشگری اجتماعی و کاوشگری موسیقایی پیشنهاد می شود.

فهرست منابع فارسی

اباذری، پریسا(۱۳۹۱)، *پرورش تفکر خلاق در کودک با وساطت هنرهای بصری (نقاشی و عکس)در برنامه فبک*،پایان نامه ارشد،دانشکده هنر و معماری،دانشگاه هنر تهران.

سرادار،حمیده(۱۳۹۶)،*تأثیر آموزش هنر به روش فبک بر تفکر زیباشناختی دانش آموزان ابتدایی*،پایان نامه کارشناسی ارشد،دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی،دانشگاه شیراز.

قائدی،یحیی(۱۳۹۵)،*مبانی نظری فلسفه برای کودکان*،مرآت،تهران.

کردلو،محسن(۱۳۹۸)،*تبیین جایگاه هنر و زیبایی‌شناسی در منظومه تربیتی جان دیویی به منظور ارائه الگوی مطلوب هنر و زیبایی‌شناسی در فبک*،رساله دکتری،دانشکده روانشناسی،دانشگاه خوارزمی.

Allsup, R.E., & Benedict, C. (2019).*The road goes ever on: Estelle Jorgensen's legacy in music education*, London, Ontario, Western University.

Bamberger, J. (1991).*The mind behind the musical ear:how children develop musical intelligence*.Cambridge,Harvard University Press.

Bamberger, J.(2000).*Developing music intuitions:a project-based introduction to making and understanding music*,New York,Oxford University Press.

Barba, Mary Elizabeth.(2017),*Philosophy of Music Education*, Durham, New Hampshire,University of New Hampshire.

Barret, M.(1999). *Modal dissonance: An analysis of children's invented notations of known songs, original songs, and instrumental compositions*, Bulletin for the Council for Research in Music Education, Special Edition (141-142).

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

Bolden, B.(2017). *Music as method: Musically enhanced narrative inquiry*, International Journal of Education & the Arts,18(9).

Carter, fern-chantele(2007),*developing communities of inquiry in the creative arts classroom*,thinking:the journal of philosophy for children,v.18,issue3,(45-50).

Davidson, L.& Scripp,L.(1988),*Young children's musical representations:Windows on music cognition*,(195-230),In J.A.Sloboda,(Ed.),Generative processes in music:The psychology of performance,improvisation and composition, Oxford,England,Clarendon Press.

Dewey, J.(1934),*Art as Experience*,New York,Minton,Balch & Co.

Domer, J., & Gromko, J.(1996),*Qualitative changes in preschoolers' invented notations following music instruction*,Contributions to Music Education,23,(62-78).

Gardner, H.(1999),*Intelligence reframed:Multiple intelligences for the twenty-first century*,New York,Basic Books.

Gordon, E.(1971),*The Psychology of Music Teaching*.Englewood Cliffs,NJ,Prentice-Hall.

Holloway, Stanley K.(2020),*Creating a Music Education Curriculum Based on Current Teaching Strategies*,Virginia,Liberty University.

Kanellopoulos, Panagiotis A.(2007),*children's early reflections on improvised music-making as the wellspring of musico-philosophical thinking*,Greece,University of Thessaly.

Lewis, lizzy and nick chandley (2012), *philosophy for children through the secondary curriculum*, london:Continum international publishing group.

Lipman, M.(2003),*Thinking in education*,(2nd ed.),Cambridge,Cambridge University Press.

Lipman, M.(1991),*Thinking in Education*,New York,Cambridge University Press.

Lipman, M.(1967),*What Happens in Art*.New York,Appleton Century Crofts.

Regelski, T.(1982),*Teaching Music*.New York,Schirmer Books.

Ruttenberg, A.(1994),*Review and discussion of a generative theory of tonal music*{on-

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

line}.Available:http://alanar.www.media.mit.edu/people/alanr/jackendoff & lerdahlfinal.

Schmidt- Jones, Catherine (2014), *Music Inquiry*, Houston:Connexions,Rice University.

Swanwick, keith (2003), *A basis for music education*, UK:Routledge Taylor & Francis Group.

Varkoy, Oivind (2015), *Philosophy of Music Education Challenged:Heideggerian Inspirations*,*Music,Education and Personal Development*,NY,Springer.

Vaughan, N.D., Cleveland-Innes, M.& Garrison D.R(2013), *Teaching in blended learning environments, Creating and sustaining communities of inquiry*, Alberta, Athabasca University Press.

Kamien, Roger (2017), *Music in Appreciation*.(9th ed).NY:McGraw-Hill

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-07]