مطالعات هنر و زیبایی‌شناسی
شماره ۱۹ | بهار ۱۴۰۵

The article's unique identifier (DOI) will be added here shortly after it is assigned

مقالهٔ پژوهشی

مقایسه سه رویکرد متداول آموزش ویولن در ایران: تحلیلی بر ابعاد تکنیکی، موسیقایی و انگیزشی[1]

آرمین تاج بخش مقدم[1] | فرشاد شیخی[2*] | پویا سرایی[3]

۱-کارشناس ارشد نوازندگی ساز جهانی، دانشکده هنر و معماری.
۲-مربی تمام وقت گروه موسیقی دانشکده هنر تهران مرکزی (نویسنده مسئول)
۳- - استادیار تمام وقت گروه موسیقی دانشکده هنر تهران مرکزی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۱۲/۲۵
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۵/۰۲/۲۲
صفحات: ۱۰۸ - ۱۱۴

۱- این مقاله برگرفته از رساله کارشناسی ارشد با عنوان «مقایسه سه رویکرد متداول آموزش ویولن در ایران با تمرکز بر اثربخشی آن‌ها بر هنرجویان مبتدی نوجوان و جوان (گروه سنی ۸ تا ۲۵ سال)» است که با راهنمایی استاد فرشاد شیخی و مشاوره استاد پویا سرایی توسط آرمین تاج‌بخش مقدم تدوین شده است.

چکیده

آموزش ویولن در ایران عمدتاً بر پایه چند رویکرد متداول انجام می‌شود که از میان آن‌ها، روش سوزوکی، رویکرد تمرین‌محور مبتنی بر سوچیک، و رویکرد کلاسیک اروپایی جایگاه برجسته‌تری دارند. هر یک از این رویکردها بر بخشی از فرایند یادگیری تأکید می‌کنند؛ سوزوکی بر شنود، تقلید، تکرار و حمایت عاطفی، سوچیک بر تقویت بنیان‌های تکنیکی و تمرین نظام‌مند، و رویکرد کلاسیک اروپایی بر تلفیق تکنیک، نت‌خوانی و تربیت موسیقایی. هدف این مقاله، بررسی و مقایسه این سه رویکرد از منظر ابعاد تکنیکی، موسیقایی و انگیزشی در آموزش مقدماتی ویولن است. روش پژوهش تحلیلی-توصیفی و مبتنی بر مطالعه منابع کتابخانه‌ای و اسناد تخصصی حوزه آموزش ویولن و روان‌شناسی یادگیری موسیقی است. یافته‌های تحلیلی نشان می‌دهد که هر یک از این رویکردها دارای ظرفیت‌ها و محدودیت‌های خاص خود هستند و کارآمدی آن‌ها به سن، ویژگی‌های شناختی و انگیزشی هنرجو، نقش مدرس و بافت آموزشی بستگی دارد. بر این اساس، نمی‌توان یک رویکرد را به‌صورت مطلق برتر از دیگر رویکردها دانست؛ بلکه استفاده آگاهانه، منعطف و تلفیقی از عناصر مؤثر هر سه رویکرد می‌تواند به ارتقای کیفیت آموزش ویولن در سطح مقدماتی کمک کند.

واژگان کلیدی: آموزش ویولن، روش سوزوکی، سوچیک، انگیزش آموزشی، پداگوژی موسیقی

2*- Farshad.sheykhi@iau.ir

The article's unique identifier (DOI) will be added here shortly after it is assigned

Research Article

A Comparison of Three Common Approaches to Violin Education in Iran: An Analysis of Technical, Musical, and Motivational Dimensions[1]

Armin Tajbakhsh Moghaddam[1] | Farshad Sheikhi[2*] | Pouya Saraei[3]

1- M.A. in Instrumental Performance (Western Instruments), Faculty of Art and Architecture, Islamic Azad University, Tehran Central Branch, Tehran, Iran.

2- Full-Time Instructor, Department of Music, Faculty of Art, Islamic Azad University, Tehran Central Branch, Tehran, Iran (Corresponding Author).

3- Full-Time Assistant Professor, Department of Music, Faculty of Art, Islamic Azad University, Tehran Central Branch, Tehran, Iran.

Receive Date: 2026/03/16

Accept Date: 2026/05/12

Pages: 108 - 114

1- This article is derived from the master's thesis entitled "A Comparison of Three Common Approaches to Violin Education in Iran, with a Focus on Their Effectiveness for Adolescent and Young Beginner Students (Aged 8–25)", written by Armin Tajbakhsh Moghaddam under the supervision of Farshad Sheikhi and with Pouya Saraei as the academic advisor.

Abstract

Violin education in Iran is primarily based on several common approaches, among which the Suzuki method, the Ševčík-based practice-oriented approach, and the European classical approach hold prominent positions. Each approach emphasizes different aspects of the learning process: Suzuki focuses on listening, imitation, repetition, and emotional support; Ševčík emphasizes the development of technical foundations and systematic practice; and the European classical approach integrates technique, music reading, and musical development. This article aims to examine and compare these three approaches in terms of their technical, musical, and motivational dimensions in elementary violin education. The research adopts a descriptive-analytical methodology based on library research and specialized sources in violin pedagogy and the psychology of music learning. The findings indicate that each approach has its own strengths and limitations, and that its effectiveness depends on the student's age, cognitive and motivational characteristics, the teacher's role, and the educational context. Accordingly, no single approach can be considered universally superior; rather, a conscious, flexible, and integrative use of the effective elements of all three approaches may contribute to improving the quality of elementary violin education.

Keywords: Violin Education, Suzuki Method, Ševčík, Educational Motivation, Music Pedagogy

2*- Farshad.sheykhi@iau.ir

مقدمه

آمـوزش ویولـن در سـطح مقدماتـی، صرفاً انتقـال مجموعـه‌ای از مهارت‌هـای حرکتـی یـا اطلاعـات نظـری نیسـت، بلکـه فراینـدی پیچیـده و چندلایـه اسـت کـه در آن توانایـی شـنیداری، حافظـه حرکتی، دقت ادراکی، نظم تمریـن، خودتنظیمی، انگیـزش و ارتباط آموزشـی به‌صـورت هم‌زمـان عمـل می‌کننـد. ویولـن از جملـه سـازهایی اسـت کـه در آن کوچک‌تریـن نارسـایی در وضعیـت بـدن، کنتـرل آرشـه، جای‌گیـری انگشـتان یـا شـنود دقیـق فواصـل می‌توانـد بـر کیفیـت صـدا و پیشـرفت هنرجـو اثـر مسـتقیم بگـذارد. از همیـن‌رو، انتخـاب رویکـرد آموزشـی در مراحـل ابتدایی یادگیـری اهمیتـی بنیـادی دارد و می‌توانـد بـر مسـیر بلندمـدت رشـد نوازنـده تأثیـر بگـذارد (Galamian, ibid : 76).

در فضـای آمـوزش موسـیقی ایـران، سـه الگـوی اصلـی بیـش از دیگـر شـیوه‌ها در آمـوزش ویولـن دیـده می‌شـوند. نخسـت، روش سـوزوکی کـه بر یادگیـری شـنیداری، تقلیـد، تکـرار، مشـارکت والدین و تجربـه عاطفـی مثبـت تأکیـد دارد (Suzuki, 1983). دوم، الگـوی فنـی و تمریـن‌محـور مبتنـی بـر اتودهـا و تمریـن‌هـای سـوچیک کـه هـدف آن تثبیـت بنیان‌هـای تکنیکـی از راه تمریـن سـازمان‌یافته و مکـرر اسـت (Flesch, 1924 :54-55). سـوم، رویکـرد کلاسـیک اروپایـی کـه از سـنت کنسـرواتوارها، اتودهـای تدریجـی، نت‌خوانـی، تربیـت زیبایی‌شـناختی و فهـم سـبکی سرچشـمه می‌گیـرد و می‌کوشـد میـان تکنیـک و موسـیقایی‌بودن تـوازن برقـرار کنـد (Auer, 1921 : 71 ; Galamian, 1962).

اهمیـت مقایسـه ایـن سـه رویکـرد از آن‌جاسـت کـه انتخـاب شـیوه تدریـس در بسـیاری از محیط‌هـای آموزشـی، بیشـتر بـه سـابقه تربیتـی مـدرس، تجربـه شـخصی یـا الگوهـای رایـج آموزشـگاهی وابسـته اسـت تـا بـه تحلیـل نظریِ پیامدهـای هـر روش. بـه همیـن دلیـل، بررسـی تطبیقـی آن‌هـا می‌توانـد بـه روشـن شـدن ایـن مسـئله کمـک کنـد کـه هـر رویکـرد چگونـه بـر ابعـاد تکنیکـی، شـنیداری، تفسـیری و انگیزشـیِ یادگیـری اثـر می‌گـذارد و در چـه شـرایطی می‌تـوان از آن بهـره بیشـتری گرفـت. ایـن مقالـه بـا همیـن هـدف، بـر پایـه ادبیـات تخصصـی آمـوزش ویولـن و نظریه‌هـای معتبـر یادگیـری و انگیـزش، بـه تحلیـل سـه رویکـرد یادشـده می‌پـردازد.

بیان مسئله

در آمـوزش ویولـن همـواره ایـن پرسـش مطـرح بـوده اسـت کـه آیـا پیشـرفت هنرجـوی مبتـدی بیـش از هـر چیـز بـه کیفیـت و مقـدار تمریـن وابسـته اسـت یـا نـوع رویکـرد آموزشـی نیـز به‌طـور مسـتقل و مؤثـر در شـکل‌گیری نتیجـه نقـش دارد. ایـن پرسـش هنگامـی اهمیـت بیشـتری می‌یابـد کـه بدانیـم آمـوزش ویولـن در سـال‌های نخسـت، نه‌تنهـا زیربنـای تکنیـک، بلکـه نگـرش هنرجـو بـه موسـیقی، لـذت از یادگیـری، اعتمـاد به نفـس اجرایی و اسـتمرار او در مسـیر آمـوزش را نیـز شـکل می‌دهـد. هـر رویکـرد آموزشـی، تصویـری متفـاوت از «شـروع درسـت» ارائـه می‌دهـد: در یک‌سـو، سـوزوکی بـر شـنیدن و تجربـه عاطفـی مقـدم می‌شـود؛ در سـوی دیگـر، رویکردهـای تکنیک‌محـور بـر انضبـاط حرکتـی و سـاختن بنیـان مکانیکـی صحیـح اصـرار دارنـد؛ و در الگـوی کلاسـیک اروپایـی، تلفیـق تدریجـی تکنیـک، خوانـش و تفسـیر اهمیـت می‌یابـد (Auer, 1921 : 77-78; See Suzuki, 1983).

مسـئله اصلـی ایـن مقالـه آن اسـت کـه ایـن سـه رویکـرد در منطـق آموزشـی، اولویت‌هـای تربیتـی و پیامدهـای یادگیـری چـه تفاوت‌هایـی دارنـد. همچنیـن بایـد روشـن شـود کـه آیـا می‌تـوان یکـی از آن‌هـا را به‌عنـوان الگـوی برتـر بـرای همـه هنرجویـان مبتـدی معرفـی کـرد یـا آن‌کـه موفقیـت آموزشـی بیشـتر در گـروِ تناسـب میـان روش، ویژگی‌هـای فـردی هنرجـو و کیفیـت اجـرای آموزشـی آن روش اسـت. ایـن مسـئله در بسـتر آمـوزش موسـیقی ایـران اهمیـت مضاعـف دارد، زیـرا آمـوزش سـاز اغلـب در آموزشـگاه‌های خصوصـی، بـا زمـان محـدود کلاس و ناهمگونـی سـنی و انگیزشـی هنرجویـان انجـام می‌شـود؛ وضعیتـی کـه انتخـاب رویکـرد آموزشـی را بـه تصمیمـی تعیین‌کننـده تبدیـل می‌کنـد.

اهداف پژوهش

هـدف کلـی ایـن مقالـه، مقایسـه سـه رویکـرد متـداول آمـوزش ویولـن در ایـران از منظـر ابعـاد تکنیکـی، موسـیقایی و انگیزشـی اسـت.

اهداف جزئی عبارت‌اند از:

بررسـی ویژگی‌هـای آموزشـی روش سـوزوکی در آمـوزش مقدماتـی ویولـن.

بررسـی ویژگی‌هـای آموزشـی رویکـرد تمرین‌محـور مبتنـی بـر سـوچیک در آمـوزش مقدماتـی ویولـن.

بررسـی ویژگی‌هـای آموزشـی رویکـرد کلاسـیک اروپایـی در آمـوزش مقدماتـی ویولـن.

مقایسـه ایـن سـه رویکـرد از نظـر تأثیـر احتمالـی بـر رشـد تکنیکـی، پـرورش موسـیقایی و پایـداری انگیـزش هنرجویـان مبتـدی.

ارائـه تحلیلـی از امـکان بهره‌گیـری تلفیقـی از ایـن سـه رویکـرد در بسـتر آمـوزش موسـیقی ایـران.

پرسش‌های پژوهش

روش سـوزوکی، رویکـرد تمرین‌محـور مبتنـی بـر سـوچیک، و رویکـرد کلاسـیک اروپایـی از نظـر مبانـی آموزشـی چـه تفاوت‌هایـی بـا یکدیگـر دارنـد؟

هـر یـک از ایـن سـه رویکـرد چـه ظرفیت‌هـا و محدودیت‌هایـی در آمـوزش مقدماتـی ویولـن دارنـد؟

ایـن سـه رویکـرد از منظـر ابعـاد تکنیکـی، موسـیقایی و انگیزشـی چگونـه بـا یکدیگـر مقایسـه می‌شـوند؟

آیـا می‌تـوان بـرای آمـوزش مقدماتـی ویولـن از الگویـی تلفیقـی و منعطـف بـر پایـه نقـاط قـوت ایـن سـه رویکـرد اسـتفاده کـرد؟

روش تحقیق

ایـن پژوهـش از نظـر هـدف، کاربـردی و از نظـر ماهیـت، تحلیلـی-توصیفـی اسـت. شـیوه گـردآوری اطلاعـات بـر مطالعـه منابـع کتابخانـه‌ای، متـون تخصصـی آمـوزش ویولـن، آثـار نظـری مرتبـط بـا پداگـوژی موسـیقی و منابـع مربـوط بـه روان‌شناسـی یادگیـری و انگیـزش اسـتوار اسـت. در ایـن مقالـه، بـا تکیـه بـر منابـع معتبـر، مبانـی نظـری و ویژگی‌هـای اجرایـی سـه رویکـرد متـداول آمـوزش ویولـن بررسـی و سـپس از منظـر ابعـاد تکنیکـی، موسـیقایی و انگیزشـی بـا یکدیگـر مقایسـه شـده‌اند.

مبانی نظری

روش سوزوکی

شـینیچی سـوزوکی بـا طـرح ایـده «پـرورش اسـتعداد» بـر ایـن بـاور بـود کـه توانایـی موسـیقایی، بیـش از آن‌کـه موهبتـی ثابـت و مـادرزادی باشـد، محصـول محیطـی غنـی، تشـویق مـداوم و فراینـد یادگیـری تدریجـی اسـت. او یادگیـری موسـیقی را بـا فراگیـری زبـان مـادری مقایسـه می‌کـرد و معتقـد بـود همان‌گونـه کـه کـودک زبـان را از طریـق شـنیدن، تقلیـد و تکـرار در محیـط عاطفـی مناسـب می‌آمـوزد، موسـیقی نیـز می‌توانـد از همیـن مسـیر فراگرفتـه شـود (Suzuki, 1983: 45 , 95 , 112-115). در ایـن رویکـرد، شـنیدن مکـرر قطعـات، الگوبـرداری از معلـم، تکـرار مسـتمر، شـروع زودهنـگام و نقـش فعـال والدیـن از عناصـر بنیادی‌انـد.

مزیـت مهـم روش سـوزوکی آن اسـت کـه در مراحـل نخسـت، فشـار شـناختی ناشـی از نت‌خوانـی را کاهـش می‌دهـد و امـکان می‌دهـد کـودک یـا هنرجـوی تـازه‌کار پیـش از ورود بـه پیچیدگی‌هـای نمادیـن، بـا کیفیـت صـدا، جمله‌بنـدی، لحـن و گوش‌سـپاری فعـال ارتبـاط برقـرار کنـد. ایـن ویژگـی می‌توانـد بـه افزایـش لـذت یادگیـری، تقویت حساسـیت شـنیداری و شـکل‌گیری اعتمـاد بـه نفـس اولیـه کمـک کنـد. از منظـر روان‌شناسـی آموزشـی نیـز محیـط حمایت‌گـر و احسـاس موفقیـت تدریجـی، بـا نیـاز بـه شایسـتگی و ارتبـاط کـه از ارکان انگیـزش درونی‌انـد، هم‌راسـتا اسـت (Deci & Ryan, 2000).

بااین‌حـال، نقدهایـی نیـز بـر ایـن روش وارد شـده اسـت. برخـی صاحب‌نظـران بـر ایـن باورنـد کـه اگـر آمـوزش نت‌خوانـی و تحلیـل سـاختاری موسـیقی بیـش از حـد بـه تعویـق بیفتـد، هنرجـو ممکـن اسـت در مراحـل بعـدی بـرای خوانـدن مسـتقل، درک نظـری و مواجهـه بـا ریرتـوار متنـوع بـا دشـواری روبـه‌رو شـود. همچنیـن وابسـتگی زیـاد بـه الگوبـرداری شـنیداری، در صـورت نبـود برنامـه تکمیلـی مناسـب، می‌توانـد اسـتقلال شـناختی هنرجـو را بـه تأخیـر بینـدازد (Jorgensen, 2000 :43).

رویکرد تمرین‌محور و تکنیکیِ مبتنی بر سوچیک

الگـوی مبتنـی بـر تمرین‌هـای سـوچیک و سـنت اتودمحـور، بـر ایـن فـرض اسـتوار اسـت کـه بخـش عمـده موفقیـت نوازندگـی، از مسـیر تثبیـت تدریجـی مهارت‌هـای مکانیکـی، کنتـرل حرکتـی و هماهنگـی دقیـق میـان اجـزای بـدن حاصـل می‌شـود. چنیـن رویکـردی، مسـئله نوازندگـی را بـه اجـزای کوچک‌تـر تقسـیم می‌کنـد و می‌کوشـد هـر جـزء را از طریـق تکـرار هدفمنـد و تمریـن سیسـتماتیک تقویـت کنـد. در ایـن الگـو، دقـت کـوک، اسـتقلال انگشـتان، یکنواختی آرشـه، ثبـات ریتم، کنتـرل پوزیسـیون و اقتصاد حرکـت جایـگاه مرکـزی دارنـد (Flesch, 1924).

کارل فلـش در تحلیـل خـود از هنـر ویولن‌نـوازی، تکنیـک را نـه زائـده‌ای فرعـی، بلکـه شـرط لازم آزادی موسـیقایی می‌دانـد و تأکیـد می‌کنـد کـه بسـیاری از دشـواری‌های اجرایـی، در صـورت شـکل نگرفتـن بنیـان فنـی صحیـح، در مراحـل پیشـرفته‌تر تشـدید می‌شـوند (ibid). بـه همیـن ترتیـب، گالامیـان نیـز بـر ضـرورت تمریـن منظـم، آگاهانـه و هدفمنـد پافشـاری می‌کنـد و میـان تمریـن صـرف و تمریـن مؤثـر تمایـز قائـل می‌شـود (Gala-mian, 1962 : ibid). ایـن نـگاه بـا مفهوم «تمریـن هدفمند» در پژوهش‌هـای اریکسـون و همـکاران نیـز همسـو اسـت؛ مفهومـی کـه نشـان می‌دهـد پیشـرفت تخصصـی بیشـتر از رهگـذر تمریـن سـاختاریافته، بازخـورد مسـتمر و تمرکـز بـر رفـع ضعف‌هـا حاصـل می‌شـود، نـه صرفـاً افزایـش زمـان تمریـن (Ericsson et al., 1993 :117).

بـا وجـود ایـن مزایـا، رویکردهـای سـخت‌گیرانه فنـی گاه بـا ایـن خطـر روبـه‌رو هسـتند کـه تجربـه یادگیـری را بیـش از انـدازه مکانیکـی، خشـک یـا فرسـاینده کننـد؛ به‌ویـژه بـرای هنرجویـان کم‌سـن یـا کسـانی کـه هنـوز پیونـد عاطفـی پایـدار بـا سـاز برقـرار نکرده‌انـد. اگـر جنبه‌هـای موسـیقایی، لـذت شـنیداری و تجربـه موفقیـت عاطفـی در ایـن شـیوه کم‌رنـگ شـود، ممکـن اسـت انگیـزش هنرجـو افـت کنـد و تمریـن بـه فعالیتـی صرفـاً تکلیفـی بـدل شـود. بنابرایـن کارآمـدی ایـن رویکـرد تـا حـد زیـادی بـه تـوان معلـم در انسـانی‌کردن فراینـد تمریـن و پیونـد دادن تکنیـک بـه موسـیقی وابسـته اسـت.

رویکرد کلاسیک اروپایی

رویکـرد کلاسـیک اروپایـی را نمی‌تـوان یـک متـد یکپارچـه و واحـد دانسـت، بلکـه بایـد آن را سـنتی آموزشـی تلقـی کـرد کـه از مـدارس مختلـف ویولـن، نظـام کنسـرواتوارها، اتودهـای تدریجـی و ریرتـوار آموزشـیِ طبقه‌بندی‌شـده تغذیـه می‌شـود. در ایـن سـنت، هنرجـو از همـان ابتـدا بـا نت‌خوانـی، تمریـن‌هـای پایـه، اتـود، قطعـه و درک سـبکی مواجـه می‌شـود و به‌تدریـج می‌آمـوزد کـه تکنیـک را در خدمـت بیـان موسـیقایی قـرار دهـد (Auer, 1921 :ibid).

لئوپولـد آور در نوشـته‌های خـود بـر ایـن نکتـه تأکیـد می‌کنـد کـه آمـوزش ویولـن بایـد بـه تربیـت «نوازنـده» بینجامـد، نـه صرفـاً بـه تولیـد فـردی کـه حـرکات صحیح را بازتولیـد می‌کنـد. از ایـن منظـر، درک جمله‌بنـدی، کیفیـت لحـن، انتخـاب آرشـه‌گذاری، شـعور سـبکی و حضـور هنـری، بـه انـدازه مهارت‌هـای مکانیکـی اهمیـت دارنـد (ibid). گالامیـان نیـز همیـن پیونـد میـان تکنیـک و بیـان را مبنـای آمـوزش مؤثـر می‌دانـد و معتقـد اسـت شـکل‌گیری نوازنـده کامـل نیازمنـد توازن میـان کنتـرل بدنـی، گـوش آگاه، ذهـن تحلیلـی و تخیـل موسـیقایی اسـت (Galamian, ibid).

مزیـت اصلـی ایـن رویکـرد در جامع‌نگری آن اسـت. هنرجـو نه‌فقـط تکنیـک می‌آمـوزد، بلکـه به‌تدریـج بـه سـواد موسـیقایی، اسـتقلال در خوانـدن، شـناخت سـاختار و حساسـیت تفسـیری نیـز دسـت پیـدا می‌کنـد. بااین‌حـال، در سـطح مقدماتـی ممکـن اسـت بـرای برخـی هنرجویـان، به‌ویـژه کـودکان یـا افـراد کم‌حوصله‌تـر، ایـن جامعیـت بـا نوعـی بـار شـناختی نسـبتاً سـنگین همـراه شـود؛ زیـرا یادگیـری هم‌زمـان نمادهـا، تکنیـک، شـنیدن و اجـرا، نیازمنـد طراحـی تدریجـی و انعطـاف آموزشـی بالاسـت.

یادگیری، انگیزش و آموزش ویولن

تحلیـل رویکردهـای آمـوزش ویولـن بـدون توجـه بـه نظریه‌هـای یادگیـری و انگیـزش ناقـص خواهـد بـود. از منظـر بنـدورا، خودکارآمـدیِ ادراک‌شـده بـر میـزان تـلاش، پایـداری در برابر دشـواری و نحـوه مواجهـه فـرد بـا چالـش اثـر مسـتقیم دارد (Bandura, 1997 : 87-88). در آمـوزش ویولـن، هنرجویـی کـه پیشـرفت خـود را تجربـه می‌کنـد و بازخـورد مؤثـر دریافـت می‌کنـد، بـه احتمـال بیشـتری بـه تمریـن ادامـه می‌دهـد و شکسـت‌های موقتـی را تحمـل می‌کنـد. از منظـر دسـی و رایـان نیـز انگیـزش درونـی زمانـی تقویـت می‌شـود کـه نیازهـای شایسـتگی، خودمختـاری و ارتبـاط برآورده شـوند (Deci , 2000 : 44 , 67 & Ryan). ایـن سـه مؤلفه در محیط آمـوزش موسـیقی نیـز کاملاً قابـل مشـاهده‌اند: هنرجـو بایـد احسـاس کنـد می‌توانـد پیشـرفت کنـد، در یادگیـری نقـش فعالـی دارد و از سـوی معلـم یـا خانـواده حمایـت می‌شـود.

بـر ایـن اسـاس، می‌تـوان گفـت سـوزوکی بیـش از همـه بـر بعـد ارتبـاط و تجربـه موفقیـت اولیـه تکیـه می‌کنـد؛ رویکـرد تمرین‌محـور بـر شـکل‌دهی حـس شایسـتگی از راه تسـلط فنـی تدریجـی تمرکـز دارد؛ و سـنت کلاسـیک اروپایـی می‌توانـد بسـتر رشـد خودمختـاری هنرجـو را از طریـق نت‌خوانـی، تحلیل و اسـتقلال اجرایـی فراهـم کنـد. بنابرایـن، اختـلاف میـان ایـن رویکردهـا را بایـد نه‌فقـط در محتـوای آموزشـی، بلکـه در نـوع رابطـه‌ای کـه بـا انگیـزش و هویـت هنرجـو برقـرار می‌کننـد نیـز جسـت‌وجو کـرد.

تحلیل تطبیقی سه رویکرد

بعد تکنیکی

از منظـر تکنیکـی، رویکـرد مبتنـی بـر سـوچیک و اتودهـای نظام‌منـد معمـولاً برتـری آشـکارتری دارد. علـت ایـن امـر آن اسـت کـه ایـن رویکـرد، مشـکلات اجرایـی را بـه اجـزای مشـخص تقسـیم می‌کنـد و بـرای هـر جـزء تمرین‌هـای مسـتقلی در نظـر می‌گیـرد. چنیـن الگویـی بـرای تثبیـت کـوک، دقـت انگشـت‌گذاری، یکنواختی آرشـه، وضـوح تغییـر پوزیسـیون و کنتـرل تنش‌هـای بدنـی بسـیار مناسـب اسـت. فلـش و گالامیـان هـر دو بـر ایـن نکتـه تأکیـد دارنـد کـه شـکل‌گیری تکنیـکِ پایـدار، بـدون کار فشـرده و متمرکـز بـر جزئیات، ممکـن نیسـت (Flesch, ibid; Galamian, ibid).

در مقابـل، روش سـوزوکی اگرچـه می‌توانـد در مراحـل نخسـت بـه طبیعی‌تـر شـدن رابطـه هنرجـو بـا سـاز کمـک کنـد، در صـورت نبـودِ مداخلـه فنـی کافـی، ممکـن اسـت برخـی خطاهـای مکانیکـی را دیرتـر اصـلاح کنـد. سـنت کلاسـیک اروپایـی در ایـن میـان جایگاه میانـه‌ای دارد: نـه ماننـد سـوچیک تمرکـز انحصـاری بـر جـزء فنـی دارد و نـه ماننـد سـوزوکی آغـاز را عمدتـاً از راه تجربـه شـنیداری پیـش می‌بـرد؛ بلکـه می‌کوشـد تکنیـک را در متـن قطعـه، اتـود و سـواد موسـیقایی شـکل دهـد.

بعد شنیداری و موسیقایی

در حـوزه پـرورش گـوش، کیفیـت صـدا و حـس موسـیقایی، روش سـوزوکی مزیـت مهمـی دارد. شـنیدن مکـرر قطعـات، تقلیـد فعال، توجـه بـه لحـن و اجـرای حافظـه‌ای می‌توانـد در همـان سـال‌های نخسـت، پیونـد هنرجـو را بـا صدادهـی و موسـیقی‌بودن تقویـت کنـد (Suzuki, 1983). چنیـن تأکیـدی به‌ویـژه بـرای کودکانـی کـه هنـوز درگیـر کدنویسـی نمادیـن موسـیقی نشـده‌اند، فرصـت مناسـبی فراهـم می‌کنـد تـا پیـش از خوانـدنِ پیچیـده، «شـنیدنِ عمیـق» را تجربـه کننـد.

رویکـرد کلاسـیک اروپایـی نیـز در ایـن بُعـد بسـیار اهمیـت دارد، امـا از مسـیری متفـاوت. در ایـن سـنت، موسـیقایی‌بودن نـه فقـط از رهگـذر شـنیدن و تقلیـد، بلکـه از راه مواجهه با سـبک، سـاختار، فرم و تفسـیر رشـد می‌کنـد. به‌عبـارت دیگـر، بیـان موسـیقایی در اینجا

بیشـتر ماهیتـی تحلیلی-تفسـیری نیـز پیـدا می‌کنـد (Auer, ibid). در رویکـرد تکنیک‌محـور، ایـن بُعـد بسـته بـه نـوع تدریـس معلـم می‌توانـد پررنـگ یـا کم‌رنـگ شـود؛ اگـر تمریـن صرفـاً بـه اجـرای مکانیکـی تقلیـل یابـد، رشـد موسـیقایی ممکـن اسـت کندتـر پیـش بـرود.

بعد شناختی و سواد موسیقایی

در زمینـه نت‌خوانـی، درک سـاختاری و اسـتقلال در مطالعـه موسـیقی، سـنت کلاسـیک اروپایـی نسـبت بـه دو رویکـرد دیگـر منسـجم‌تر عمـل می‌کنـد. از آنجـا کـه ایـن رویکـرد از ابتـدا بـه خوانـدن نـت، شـناخت علائـم، جمله‌بنـدی و درک سـاختار توجـه دارد، هنرجـو زودتـر می‌توانـد رابطـه‌ای فعـال و مسـتقل بـا متـن موسـیقی برقـرار کنـد. ایـن مسـئله در مراحـل بعـدی، بـرای کار روی رپرتـوار پیچیده‌تـر، موسـیقی مجلسـی یـا ادامـه تحصیـل آکادمیـک اهمیـت جـدی پیـدا می‌کنـد.

در روش سـوزوکی، اگرچـه امـکان پـرورش عمیـق شـنود و تقلیـد وجـود دارد، امـا اسـتقلال خوانشـی ممکـن اسـت دیرتـر حاصـل شـود؛ مگـر آن‌کـه معلـم برنامـه‌ای روشـن بـرای ورود تدریجـی بـه سـواد موسـیقایی طراحـی کنـد. رویکـرد تمرین‌محـور نیـز بسـته بـه چگونگـی تلفیـق تمرین‌هـای فنـی بـا خوانـدن نـت، می‌توانـد در ایـن زمینـه کارآمـد باشـد، امـا هـدف نخسـت آن معمـولاً حـل مسـئله‌های تکنیکـی اسـت، نـه پـرورش جامـعِ سـواد موسـیقی.

بعد انگیزشی

از حیـث انگیـزش، روش سـوزوکی بـه سـبب فضـای عاطفـی، تشـویق مـداوم، تجربـه موفقیـت زودهنـگام و نقـش حمایتـی والدیـن، ظرفیـت بالایـی بـرای تثبیـت علاقـه اولیـه دارد (Suzuki, 1983). ایـن ویژگـی به‌ویـژه بـرای کـودکان، و نیـز بـرای هنرجویانـی کـه در آغـاز راه بـا تـرس از شکسـت یـا احسـاس ناتوانـی مواجه‌انـد، بسـیار مهـم اسـت. نظریـه خودتعیین‌گری نیـز نشـان می‌دهـد کـه چنیـن فضایـی می‌توانـد نیـاز بـه ارتبـاط و شایسـتگی را تقویـت کنـد و از ایـن راه، انگیـزش درونـی را بـالا ببـرد (Deci & Ryan, 2000).

در رویکـرد تمرین‌محـور، انگیـزش بیشـتر از مسـیر تجربـه تسـلط و مشـاهده پیشـرفت فنـی شـکل می‌گیـرد. هنرجویـی کـه اثـر تمریـن منظـم را در بهبـود کـوک یـا روانـی اجـرا می‌بینـد، ممکـن اسـت احسـاس خودکارآمـدی قوی‌تـری پیـدا کنـد (Bandu-ra, ibid). بااین‌حـال، اگـر حجـم دشـواری‌ها از ظرفیـت هیجانـی هنرجـو فراتـر رود، ایـن شـیوه می‌توانـد بـه خسـتگی و دل‌زدگـی منجـر شـود. در سـنت کلاسـیک اروپایـی، انگیـزش می‌توانـد از راه تنـوع رپرتـوار، رشـد اسـتقلال و احسـاس جدی‌تـر شـدن هویـت موسـیقایی تقویـت شـود، امـا ایـن امـر نیازمنـد معلمـی اسـت کـه بتوانـد میـان سـخت‌گیری آموزشـی و حفـظ لـذت یادگیـری تعـادل برقـرار کنـد.

پیامدهای آموزشی در بستر ایران

در بسـتر آمـوزش ویولـن در ایـران، انتخـاب میـان ایـن سـه رویکـرد را نمی‌تـوان بـدون توجـه بـه بافـت فرهنگـی و نهـادی انجـام داد. بخـش مهمـی از آمـوزش سـاز در آموزشـگاه‌های خصوصـی و در قالـب کلاس‌هـای کوتاه‌مـدت هفتگـی صـورت می‌گیـرد. در چنیـن فضایـی، تنـوع سـنی هنرجویـان، تفـاوت سـطح حمایـت خانـواده، نابرابـری در زمـان تمریـن خانگـی و ناهمگونـی تجربـه مدرسـان، بـر اثربخشـی هـر رویکـرد اثـر می‌گـذارد. بـرای مثـال، روش سـوزوکی در خانواده‌هایـی کـه امـکان همراهـی فعـال بـا کـودک را دارنـد، می‌توانـد موفق‌تـر باشـد. در مقابـل، رویکردهـای تمرین‌محـور بـرای نوجوانـان و جوانانـی کـه تـوان خودنظارتـی و تمریـن منظم‌تـری دارنـد، غالبـاً ثمربخش‌ترنـد. سـنت کلاسـیک اروپایـی نیـز در شـرایطی بیشـترین بهـره را دارد کـه هنرجـو هم‌زمـان بـه سـواد موسـیقایی، اسـتمرار آموزشـی و دسترسـی بـه رپرتـوار مناسـب مجهـز باشـد.

بـه بیـان دیگـر، مسـئله اصلـی صرفـاً ایـن نیسـت کـه «کـدام روش بهتـر اسـت»، بلکـه ایـن اسـت کـه «کـدام روش بـرای کـدام هنرجـو، در کـدام مرحلـه و بـا کـدام کیفیـت اجرایـی مناسـب‌تر اسـت». هرگونـه داوری کلـی و مطلـق دربـاره برتـری یـک رویکرد، بـدون در نظر گرفتـن ایـن متغیرهـا، ساده‌سـازی بیـش از حـدِ مسـئله آمـوزش ویولـن خواهـد بـود.

نتیجه‌گیری

تحلیـل نظـری سـه رویکـرد متـداول آمـوزش ویولـن نشـان می‌دهـد کـه هـر یـک بـر بُعـدی مهـم از فراینـد یادگیـری تأکیـد می‌کنـد و هیچ‌کـدام به‌تنهایـی پاسـخ‌گوی تمـام نیازهـای هنرجـوی مبتـدی نیسـت. روش سـوزوکی در تقویـت گـوش، ایجـاد تجربـه مثبـت یادگیـری، کاهـش اضطـراب اولیـه و پشـتیبانی انگیزشـی بسـیار مؤثـر اسـت.

رویکـرد مبتنـی بـر سـوچیک و اتودهـای تمرینـی، بـرای سـاختن بنیـان فنـیِ منظـم، تثبیـت کنتـرل حرکتـی و توسـعه انضبـاط اجرایـی ظرفیـت بالایـی دارد.

سـنت کلاسـیک اروپایـی نیـز به‌سـبب جامعیـت، توجـه بـه نت‌خوانـی، تفسـیر و پیونـد تکنیـک بـا موسـیقایی‌بودن، زمینـه مناسـبی بـرای پـرورش متـوازن نوازنـده فراهـم می‌کنـد.

در نتیجـه، کارآمدتریـن الگـو بـرای آمـوزش ویولـن در بسـیاری از موقعیت‌هـا، نـه وفـاداری مطلـق بـه یـک روش، بلکـه بهره‌گیـری تلفیقـی و آگاهانـه از ظرفیت‌هـای هـر سـه رویکـرد اسـت. بـرای

هنرجوی مبتدی، می‌توان از سوزوکی حساسیت شنیداری و انگیزش اولیه را گرفت، از الگوی تمرین‌محور بنیان تکنیکی را ساخت، و از سنت کلاسیک اروپایی سواد موسیقایی و افق تفسیری را پرورش داد. چنین رویکردی، در صورتی که با شناخت دقیق ویژگی‌های فردی هنرجو و مهارت آموزشی مدرس همراه شود، می‌تواند به الگویی واقع‌بینانه‌تر و ثمربخش‌تر در آموزش ویولن بینجامد.

اعلام عدم تعارض منافع: نویسنده/نویسندگان اعلام می‌دارند که در انجام این پژوهش هیچ گونه تعارض منافعی برای ایشان وجود نداشته است.

منابع

- Auer, L. (1921). Violin playing as I teach it. Frederick A. Stokes.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227-268.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100(3), 363-406.
- Flesch, C. (1924). The art of violin playing: Book 1. Carl Fischer.
- Galamian, I. (1962). Principles of violin playing and teaching. Prentice-Hall.
- Jorgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: Who is responsible? British Journal of Music Education, 17(1), 67-77.
- Suzuki, S. (1983). Nurtured by love: The classic approach to talent education. Summy-Birchard.

نحوه ارجاع به این مقاله:
تاج‌بخش مقدم، آرمین؛ شیخی، فرشاد و سرایی، پویا (۱۴۰۵). مقایسهٔ سه رویکرد متداول آموزش ویولن در ایران: تحلیلی بر ابعاد تکنیکی، موسیقایی و انگیزشی. فصلنامهٔ علمی مطالعات هنر و زیبایی‌شناسی، سال ششم، شمارهٔ ۱۹ (بهار ۱۴۰۵)، صص ۱۰۸-۱۱۴.

©Authors, Published by **Art and Aesthetics Studies Quarterly**. This is an open-access paper distributed under the CC BY (license: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).