رؤى مستقبلية لتعليم آلات الموسيقى العربية
"أسباب التعثر وإمكانية الإصلاح"

د. حبيب ظاهر العباس[1] (العراق)

• مدخل

إن هذا البحث يؤسس بما يقدمه من رؤى مستقبلية لتعليم ألآت الموسيقى العربية في عموم الوطن العربي، وبالتالي قد يوفر أطراً موضوعية ومجسات حقيقية لضرورة أعادة النظر في طرائق تعليمها وضمن حدود منهجية تتواءم وتنسجم وهوية الموسيقى العربية وصولا إلى إمكانية وضع رؤى مستقبلية تتصف بالطرائق الحديثة ومحاولة تطبيقها في مجال تعليم ألآت الموسيقية العربية .

وانطلاقا من هذه الحقيقة، يجد الباحث أن مشكلة البحث تتمحور في تقويم البناء المنهجي لتعليم ألآت الموسيقية العربية في الوطن العربي عبر رصد أسباب التعثر وإمكانية الإصلاح وفق تقديم رؤى مستقبلية، وتأسيساً على هذا فان أهمية البحث تؤشر المجسات المهمة في مجال استقراء دور المؤسسات التعليمية وفحص آليات اشتغال مناهجها في تعليم آلات الموسيقى العربية، وبالقدر نفسه يعد هذا البحث مدخلا مهما في تحديد مهمات المؤسسات التعليمية والتأكيد على دورها الفاعل في تعليم ألآت الموسيقى العربية، في حين تتكفل أهداف هذه الدراسة على تسليط الضوء **صوب رؤى** مستقبلية لتعليم آلات الموسيقى العربية في الوطن العربي والوقوف عند أسباب التعثر الذي أصاب بعض مفاصل مناهجها التعليمية وإمكانية الإصلاح بالقدر الذي يتكفل بإرساء الهوية العربية عبر إعادة النظر في برامجها كمنطلق يكون أكثر إشراقاً وحضوراً بين موسيقات العالم، لكل هذا وذاك اتبع الباحث المنهج الوصفي سبيلا لتحقيق هذا الهدف.

• تاريخ ظهور الآلات الموسيقية وطرائق تعليمها

أكدت الدراسات على إن ألإنسان عبر تاريخه القديم بحث عن آلات وأدوات تقيه شر الحيوانات المفترسة وتنتشله من القلق والأوهام والمخاوف التي كانت تطوق يومه وتثير غضبه، فاهتدى بذلك إلى ما يحيط به من جذوع الأشجار والعظام المجوفة والقواقع المائية، متخذاً منها آلات موسيقية على شكل مزامير ينفخ بها، معتقداً بأنها تساعده على تجاوز مخاوفه وتوفر له قدر كافياً من الاطمئنان، وأتخذ من هذه الآلات رفقة تصاحبه في اغلب مناسباته.

---

[1] **هو نائب رئيس المجمع العربي الموسيقي ، وممثل العراق. مدير عام وخبير أقدم في وزارة الإعلام. له مؤلفات متعددة فى مجال الموسيقى العربية والعراقية.**

وكما تشير لنا المصادر إن هذه الآلات الموسيقية قد حظيت بمكانة كبيرة عند الكثير من فلاسفة اليونان وأهتم بها فيثاغورس وأصبحت في جمهورية أفلاطون احد الأركان الأساسية لتربية ألنشئ، وهكذا تحدث الفيلسوف اليوناني افلاطون: " ان الموسيقى هي الوسيلة الوحيدة التربوية الأكثر فائدة، شريطة أن تسلك التربية سيرها الطبيعي، وإلا حصل النقيض". وبعد أفلاطون جاء أرسطو المعلم الأكبر كما كان يطلق عليه في القرون الوسطى، مؤكداً على الجانب الجمالي والتذوقي للموسيقى وقدرتها العالية على إثارة العواطف والانفعالات. فيقول " ليس من المستطاع أن نتجاهل سلطان الموسيقى لأنه أمر لا جدال فيه"[٢].

وإذا تحدثنا عن علاقة الآلات الموسيقية بالأديان المقدسة، فقد يكون أقصى ارتباط قد تحقق في مزامير داود الذي كان ينشد حكمته بمزماره فيشجي كل من في الأرض، ويحكى أيضاً عن الرسول محمد (ص) إنه كان يشبه قراءة أبي موسى الأشعري للقرآن بمزامير داود ، كما ورد ذكر الآلات الموسيقية في مؤلفات فلاسفة العرب والإسلام، فقد أشار الفارابي بقوله (أن الآلات المشهورة منها ما يحدث فيها النغم بأن تحرك أوتارها فتهتز، ومنها ما يحدث فيها النغم بتسرب الهواء في تجويفها شيئاً فشيئاً مثل المزامير وما جانسها).

من كل هذا، نستنتج أن التعليم في الموسيقى ليست من ابتكار عالم اليوم ، وهذا ما يؤكده الدكتور صبحي أنور رشيد: " أن الموسيقى كانت جزءاً مهماً من الشعائر وطقوس العبادة في العراق القديم، لذا نرها دخلت إلى جدول الدروس في المدارس الدينية الخاصة، حيث الكهنة ورجال المعابد موسيقيين ومنشدين متخصصين في الموسيقى الدينية ". ويضيف رشيد إلى هذا، أن تدريس الموسيقى في باحة المعابد وأروقة القصر الملكي، لم يكن وجوداً اعتباطياً وخالياً من النظريات الموسيقية، حيث عثر على قصص تتعلق بالسلم الموسيقي وكيفية نصب أو تسوية الآلات الوترية، علماً بان هناك بعض النصوص تشير إلى تمارين لطلاب الموسيقى في تعليم الفرق على العود وعلى الدف[٣] ".

لقد كشفت التنقيبات التي جرت في بعض مدن بلاد النهرين مثل أور والوركاء ونفر سبار عن أبنية مدارس في منطقة المعبد وأخرى في منطقة القصر الملكي، وكان هدف هذه المدارس حسبما تشير أليه النصوص المسمارية هو تعليم الآلات الموسيقية، وقد نبغ من المتعلمين شعراء وعلماء وأدباء وفنانون[٤].

---

[٢] هنري جورج فارمر، تاريخ الموسيقى العربية، القاهرة ، دار الطباعة الحديثة ، ١٩٥٦ .

[٣] صبحي أنور رشيد، الموسيقى في العراق القديم، الطبعة الأولى، دار الشؤون الثقافية، وزارة الثقافة والأعلام، بغداد ١٩٨٨.

[٤] المصدر نفسه

واقع المؤسسات الحكومية ودورها في تعليم آلات الموسيقى العربية

ونحن نستعيد بالبحث والدراسة عن دور المؤسسات التعليمية للآلات الموسيقى العربية، كونها تمثل ألحجر ألأساس في بناء التعليم الموسيقي في الوطن العربي، يحيلنا سياق البحث إلى دراسة مضغوطة نحو الانعطاف بزاوية تتيح لنا رصد ألظروف ألاجتماعية والفنية التي رافقت ظهور هذه المؤسسات التعليمية، وتلك وقفة نحسب أنها فرصة تمنحنا الكثير في مجال معرفة الظروف والمتغيرات التي لامست تعليم الآلات الموسيقية في الوطن العربي، والتصقت في أدق تفاصيلها.

وتبعا لذلك تشير لنا الشواهد على أن التعليم الموسيقي في الوطن العربي، ومنذ أواخر القرن التاسع عشر تطور مفهومه وتغيرت أساليبه بصورة جلية، وأصبحت له دلالات متعددة ومتنوعة وتحولات ومنجزات كبيرة، توالت معطياتها على امتداد القرن العشرين. ومن هنا نستطيع أن نؤشر عام ١٩٣٢ كانطلاقة أولى في توجه تعلم الآلات الموسيقية نحو الوجهة الدراسية والفكرية والأكاديمية، حيث انعقد المؤتمر الأول للموسيقى العربية في القاهرة، وانبثقت في أروقته اللجان السبع، كان من أبرزها، لجنة التعليم الموسيقي التي ضمت ثلاثة عشر موسيقياً أجنبياً وأربعة مصريين من بينهم أساتذة يمارسون التعليم الموسيقي[٥]، وخلصت هذه اللجنة إلى نتائج تقع في تقويم التعليم الموسيقي في الوطن العربي، إذ بحثت هذه اللجنة في احد تقاريرها إحصائية الآلات الموسيقية المستعملة في التعليم الموسيقي في الوطن العربي، فوجدت كثرة استعمال الآلات الغربية في التعليم الموسيقي، وحينها ناشدت اللجنة الحكومات العربية أن توجه عنايتها إلى تشجيع استعمال الآلات العربية وإذاعتها، كما اتضح للجنة في دراسة أخرى ونتيجة لمقارنة الإحصاءات، أن الذين يتعلمون الآلات الغربية يفوق عددهم عدد الذين يتعلمون الآلات العربية ، وهذا أمر يستوجب النظر في حماية تعليم الموسيقى العربية، كما ناقشت اللجنة إمكانية إنشاء معاهد موسيقية في الوطن العربي مع بيان النظم التي تسير عليها والبرامج التي تتبعها.

ولعلنا في هذا نسلط المزيد من الضوء على المدارس التي شاع انتشارها في مصر والبلدان العربية، تلك المدارس المثقلة بتراكمات السنين وأعباء الأزمنة وميراث الأجيال والتي انطبعت مخرجاتها في ذاكرة المتلقي العربي. وعلى وفق هذا وفي تلك الظروف، وفي ٢٦ ديسمبر سنة ١٩٢٩، تم افتتاح أول معهد موسيقي رسمي في الوطن العربي في مصر سميّ "معهد فؤاد الأول للموسيقى العربية" الذي حافظ على البيئة الفنية التقليدية وأجوائها التطريبية، والتي برزت ملامحها عبر منجزات الملحنين والمدربين والمطربين والمدرسين.

---

[٥] محمود احمد الحفني، مصطفى رضا بيك، صفر علي افندي، رؤوف يكتابيك، زاك، هندميت، يكتا بيك ،[٥] ، هابا، رابو ، سالارزار، فيللير، كانتوتي، فيلليز، مدام لاقرتي، شانتوفوان. كتاب المؤتمر ص٣٤١ .

ولا ننسى الدور الذي أدته في هذا المضمار مدرسة بغداد للعود المتمثلة بـ " معهد الموسيقى" الذي تم افتتاحه في العراق عام ١٩٣٥-١٩٣٦ والذي أقام صرحه على قدرٍ عالٍ من الإتقان والتقنية[٦].

لا شك أن ممارسة تعليم الآلات الموسيقية العربية عبر المؤسسات الحكومية ينبغي أن يلبي دوراً أساسياً في تكوين العازف ويشكل وعيه وتنمية مواهبه وملكاته الذهنية، وتبعا لذلك وأمام هذه المهمة، يواجه تعليم الآلات الموسيقية أزمة ظاهره طفحت فوق برامج وأساليب تعليمها، مما أدى إلى تقليص دورها وتحييد مسارها العربي، وبات هذا الحال يشغل بال العديد من المختصين في هذا الميدان، وأضحى محل نقاشات ومزايدات لا حد لها وبدون جدوى. ولعلنا نقف هنا عند ابرز هذه الأزمات التي تكمن في ازدواجية اللغة الموسيقية "الأجنبية والعربية" التي يتلقاها المتعلم تلك التي أفرزت مجموعة من المشاكل النفسية والحسية والذوقية، وأصبحت أساساً في الطرق المعتمدة لتعليمه الموسيقى منذ مرحلة مبكرة، وتبع لذلك صار الإفلات منها أمراً يصعب تحقيقه، ويزداد هذا التخبط مع تزايد الانفتاح على القنوات الثقافية وأساليبها ووسائلها المختلفة، وكل هذا لا يلغي تعلّم موسيقات أخرى في مراحل لاحقة من اجل إثراء المعرفة والذوق والانفتاح على الآخر. وإزاء هذا الواقع، بات من الضروري أن نكون مدركين على أن مناهجنا الموسيقية يجب تبنى على وفق تجربتنا العربية بحاضرها وماضيها، وان تدور مفرداتها حول محور تاريخنا الموسيقي الزاخر بالتراث ومفاهيمه التي شحنت بالقيم والأصالة، وكما أسلفنا هذا لا يلغي الانفتاح على الثقافات الأخرى، إذ لا شك وان في التجارب الموسيقية الأخرى الكثير مما ينفع، والاطلاع عليها إثراء وفائدة، وكما يقول اقطاط " فليس ثمة موسيقى يمكن أن تستعار عن طريق التقليد أو النقل والانتحال، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يجب أن تكون لهذه الموسيقى نظرة مستقبلية أي لا تكتفي بان تجتر الماضي ولو كان ممتازاً على اعتبار انه صالح لكل زمان"[٧].

وسعياً وراء ذلك، كان من الضروري أن نقف على ما توصلت إليه الشعوب الأخرى ومتابعة نتاجاتها وتجاربها والاطلاع عليها للاستفادة منها وبما ينسجم وطبيعة مجتمعنا كنهج لا كمضمون[٨]،

---

[٦] حبيب ظاهر العباس، الشريف محيي الدين حيدر وتلامذته، دار الحرية ، بغداد، ١٩٩٦

[٧] محمود اقطاط، الازدواجية الموسيقية ووقعها على تشكيل وعي الطفل العربي، بحث مقدم إلى مؤتمر القاهرة، ٢٠١٤.

[٨] من ابرز هذه المدارس العلمية هي: مدرسة سلطان كوداي "١٨٨٢- ١٩٦٧" : وهو مؤلف موسيقي ساهم مع زميله ببلابرتوك بايجاد مدرسة حديثة في التربية الموسيقية تعتمد على الأناشيد الشعبية في تعليم الموسيقى الغنائية والألية. مدرسة كارل اورف "١٨٩٥-١٩٧١": وهو مؤلف ومنظر ألماني اعتمد في مدرسته استثمار خيال ومشاعر أنفعالات الأطفال سعيا لتنميه الجوانب الإبداعية. مدرسة جاك اميل "١٨٦٥- ١٩٥٠": اعتمد هذا العالم على الحركة الإيقاعية في نهجه التعليمي وبهذا أصبحت هذه المدارس أيقاعية بحتة. مدرسة سوزوكي:اهتم بتعليم العزف على الآلات الموسيقية للطفل.

بسبب أن تعليم الموسيقى العربية يختلف تماماً في غاياته وأهدافه ومناهجهِ ووسائلهِ وأنشطتهِ ومحتوياتهِ وحتى في أساليب تقويمه عن المدارس التعليمة للموسيقى في اغلب بلدان العالم، وهذا ما يؤكده فاخوري " لتراث الموسيقى العربية خاصية تختلف اختلافاً جوهرياً عن خاصية تراث الموسيقى الغربية، على سبيل المثال لا الحصر، ففي حين نجد أن التراث الموسيقي الغربي ينقسم إلى شقين متباعدين يسير كل منهما في مسار مستقل تماما عن الآخر وربما بخطين متوازيين أي من الصعب تلاقيهما، نجد لا وجود لذلك في تراث الموسيقى العربية، حيث يتداخل المساران[٩].

وبالعودة إلى معاهد الموسيقى في الدول العربية التي بات من المعول عليها أن تنتفض وتنهض بمهماتها التعليمية، لتواكب مسيرة التعليم الموسيقى في العالم المتحضر. نلاحظ مهما اختلفت الأوضاع الحضارية بالنسبة للوطن العربي، وتفاوتت به مظاهر الثقافة والفنون، إلا أننا ندرك تماماً، أن النقص الواضح الذي يعم معاهدنا الموسيقية في برامجها ومناهجها التعليمية انعكس على المستوى التأهيلي للخريجين من المعاهد الموسيقية ، حيث يبدو العوز والنقص واضحاً في كفاءتهم وقابليتهم التعليمية عند زجهم في معترك الحياة العملية وبالأخص في حقل التعليم الموسيقي في المدارس الابتدائية ورياض الأطفال أ و في مدارسنا عموماً، التي ما زالت تبحث عن طرائق ومناهج صحيحة تستدل بها على الصواب وتنتشلها من ضبابية هذا الواقع الذي باتت تتخبط في أروقته من دون جدوى.

- **أسباب التعثر وإمكانية الإصلاح وفق رؤى مستقبلية**

برغم محاولات الإصلاح تلك التي سعت إلى معالجة أسباب التعثر الذي أصاب الموسيقى العربية وتعليم ألآتها الموسيقية، بات من الحتمي إصلاح الجانب التعليمي والتربوي، وما نطوت عليه المناهج وأسلوبيات التعليم لمواجهة ما يهدد الموسيقى العربية من تحديات على مختلف مستوياتها العلمية والعملية والثقافية، كون الموسيقى وما تحمله من فضائل أخلاقية وقيم جمالية "اجتماعية وحضارية"، تمثل أحد مظاهر الهوية وتأكيد الذات، وان الربط بينهما يُعد من المهمات الأولى في بناء ستراتيجيات النهوض والتقدم. ومع إيماننا بان واقع التعليم الموسيقي في الوطن العربي يختلف بين بلد وآخر وبين معهد موسيقي وآخر بل بين أستاذ وآخر، وهذه الفوارق والمفارقات تبرر لنا الوقوف بإلحاح عند أسباب تعثر مسيرة التعليم الموسيقي في الوطن العربي وإمكانية الإصلاح .

واليوم وبعد أن تعددت الطروحات والنظريات بشان مفهوم التعليم الموسيقي وأهدافه ووظائفه، نرى أن إمكانية التوسع في نطاق التعليم الموسيقي ومناهجه في الوطن العربي، يتطلب امتلاك ذخيرة

[٩] كفاح فاخوري، التربية الموسيقية والتحديات التي تواجه الموسيقى العربية، مجلة البحث الموسيقي،العددالاول.

موسيقية، كما يتطلب رؤى مستقبلية تجسد خططاً ومعارف ووسائل ومناهج جديدة تتناغم مع حركة التطور في هذا الميدان وبضوء آلاتي :

١- مثلت مخرجات التفاوت والاختلاف في نظريات الموسيقى العربية وقواعدها، إرباكاً ظاهراً في بنية التعليم الموسيقي وعلى مستوياته كافة، فضلا على تعدد أسماء المقامات المتشابهة، تلك التي شكلت هي الأخرى إرباكاً في مدارك المتعلمين والخلط بينهما، زد على هذا تعدد الإيقاعات وتنوعها، وتلك ميزة تميزت بها الموسيقى العربية وخاصة السائد منها في غناء الموشحات، وهذا ما زاد الطين بلة. وبعد أن عجز المؤتمر الأول للموسيقى العربية المنعقد في القاهرة عام١٩٣٢ والمؤتمرات العربية اللاحقة، عن معالجة هذه الضبابية.... نرى أن الوسيلة المثلى لإيجاد الحل المناسب والأمثل لإصلاح هذه الحالة وتقويمها في الاتجاه الصحيح، إعادة النظر في كل ما سبقنا ذكره على أسس نقدية وبقراءة جديدة واعية عبر عقد مؤتمر عربي شامل يتبنى دراسة هذه التعددية والخروج بنتائج علمية تفضي إلى مناهج عملية تعليمية متزنة ومتكاملة، تنتشل الموسيقى العربية ومؤسساتها من أزمتها التي امتدت لعقود وهي ترضخ أمام هذا الكم الهائل من المصطلحات والمفاهيم والمفردات التي ما انزل الله بها من سلطان.

٢- وفي ظل غياب المناهج الموَحدة والموُحد، تلك التي أكدت وفاقمت الأزمة، أدت المبادرة الفردية دوراً أساسياً في التعليم الموسيقي، وبهذا انصرف كل معلم ينطلق من خبراته التي اكتسبها عبر دراسته وليس من منطلقات الموسيقى العربية، زد على هذا قلة المقطوعات الموسيقية العربية الرصينة، الأمر الذي حذا بمن يعلم الموسيقى اللجوء إلى السماعيات والبشارف واللونكات لتكون مادة تدريسية مزمنه في أروقة المدارس التعليمية للموسيقى. وبهدف إيقاظ طاقات الدارسين للموسيقى صوب التراث العربي ولإصلاح هذا الحال، باتت الحاجة ملحة لمراجعة أهداف ومضامين وبرامج ومناهج الموسيقى، والتوجه نحو تأليف وإعداد مناهج موحدة تؤكد لنظام تعليمي متدرج ينهل من معين الموسيقى العربية، وان تتبوأ الغزارة في موروثنا العربي المحور الأساسي لبناء مناهج مؤسساتنا الموسيقية، ولا تستبعد عن مقومات الحياة المعاصرة والانتفاع منها باتجاه أن تكون عامل إثراء لا عامل إفقار وتشويه هوية الموسيقى العربية.

٣- من بين المشاكل المعرقلة لسير التعليم الموسيقي قلة المختصين العاملين في المؤسسات التعليمية "والمتوفر منهم في حاجة ماسة إلى تنمية تأهيله التربوي"، فنجد الأستاذ ينشط في الوقت ذاته داخل القطاع المهني "الاستوديوهات، الحفلات، المناسبات الخاصة"، وكثيراً ما نجد أن التلميذ يجتذبه او يحتويه ذلك القطاع المهني بصورة مبكرة، عزفاً أو غناءاً او الاثنين معاً، قبل أن يستوفي الفترة المقررة، ويكون ذلك سبباً في الانقطاع عن مواصلة التعليم، إذ قد يكتسب في الممارسة المهنية ما لا يكتسبه في المؤسسة التعليمية. وللحد من هذه الظاهرة وأمام هذه الإغراءات التي تقدمها الأماكن العامة، يتوجب التفرغ تماما لمهنة التدريس والتخلي عن النشاطات المهنية، بعد تهيئة فرص مناسبة للمعنيين بتدريس الموسيقى وبما ينسجم مع الجهد الذي يبذلونه، وتوفير أفضل السبل "مادياً ومعنوياً" لتحقيق رسالتهم

المنشودة بوصفهم أداة فاعلة من أدوات تحقيق برامج المؤسسات التعليمية للموسيقى. وفي هذا السياق يضيف حسام يعقوب عن شخصية معلم الموسيقى وأهميتها في التربية الموسيقية، "يتعين أن يكون معلم الموسيقى فناناً حقيقياً عارفاً بآداب مهنته وأصولها على الوجه الذي يهيئ لتحمل مسؤوليات عمله الجليل. ولا يسعنا هنا إلا أن نعرض ما كتبه "كوداي " سنة ١٩٢٩ في مقال تحت عنوان المجموعات الصوتية للأطفال:(من المهم أن نعرف من هو أستاذ الموسيقى خير من أن نعرف من يدير مسرح الأوبرى، لان المدير الرديء يمكن عزله بسرعة وحتى الممتاز في بعض الأحيان، بينما الأستاذ الرديء تنعكس رداءته على تلاميذه ولا يمكن إزالته بسرعة كونها قد تجذرت في أعماق تلاميذه".

٤- قلة القاعات التي تفسح المجال للطلبة بالتمرين، فضلاً على عدم توفير الأجهزة الفنية الكافية والآلات الموسيقية العربية التي من شانها انتشار تعليم الموسيقى العربية في المدارس. والإصلاح في هذا المفصل يتطلب تأمين تشييد أبنية مدرسية حديثة تتوافر فيها ما اشرنا أليه من نقص، والسعي إلى فك ازدواج المدارس على نفسها أو مع مدارس أخرى ليكون الدوام الدراسي دواماً دراسياً شاملاً وليس مجتزئاً أسوة بظاهرة الاهتمام بالمداس النموذجية "المدارس الخاصة" لتعليم الموسيقي التي شاع انتشارها في اغلب الدول العربية.

٥- تعترض سير التعليم الموسيقي في مؤسساتنا التعليمة، مشكلة من نوع آخر، تطرح في النقص الحاصل في عدد المدارس والمعاهد الموسيقية الموزعة على امتداد رقعة الوطن العربي، وفي السياق عينه يمكننا الإشارة إلى قلة معلمي الموسيقى والمشرفين عليها في المدارس الابتدائية، الأمر الذي أدى إلى تكليف بعض إدارات المدارس معلمين غير متخصصين بتعليم الموسيقى لإشغال حصص الموسيقى. زد على هذا ضيق الأفق لأغلب مديري المدارس ونظرتهم المتدنية لدروس الموسيقى عبر تهميش درس الموسيقى وأشغاله بدروس أخرى. ولزيادة نشر التعليم الموسيقي **يتوجب** فتح مؤسسات موسيقية "مدارس ومعاهد وجامعات الموسيقية" في كافة أرجاء الوطن العربي، يصطحبها دراسات تحليلية ومناهج مرنة، تنبض بالحياة المنفتحة على الواقع المعاش للموسيقى العربية مع الأخذ بنظر الاعتبار الخصوصية المحلية .

٦- قلة الدورات التدريبية لمعلمي الموسيقى التي من شأنها تبادل الخبرات بين أساتذة الموسيقى مناهجهم الفنية والتربوية في تلك المعاهد الموسيقية، يستثنى من ذلك بعض الخريجين الموهوبين الذين دخلوا في الفرق الموسيقية بعيدا عن ممارسة التعليم. وهنا يتوجب التوجه صوب إنشاء مراكز علمية في الوطن العربي باتجاه اطلاعهم على آخر التطورات التي تجري على أساليب التعليم في العالم. لتلك الحال وسواها نلاحظ وبوضوح النقص الظاهر في كفاءاتهم وأدائهم. وهذا الحال يستوجب رفد المؤسسات التعليمية بالدراسات والبحوث العلمية التي من شانها تطوير مناهج الموسيقى في هذه المؤسسات. ولا ننسى هنا تفعيل مقترح أمانة المجمع العربي للموسيقى المقدم إلى مؤتمر وزراء الثقافة العرب في

عام١٩٨٥ حول تأسيس المعهد العربي للموسيقى، ليكون مركزاً للبحوث والدراسات وبناء الخبرات والمعلومات الموسيقية.

٨- عشوائية القبول في المدارس والكليات الموسيقية، أدت نتائجها بالفشل تارة وبالوسطية تارة أخرى، بسبب غض النظر عن الموهبة للمتقدم لتعلم الموسيقى ودراستها، وبالتالي قللت الفرص أمام المواهب والقابليات، وهنا بات وجوباً على الجهة التي تتبنى هذا الأمر ومهامه، وضع شروط محكمة يجدر توافرها في المرشح الذي ينوي دراسة الموسيقى في مراحلها المتعددة.

• قائمة المصادر والمراجع

* أبو طالب محمد سعيد — علم مناهج البحث ، بغداد دار الحكمة ، ١٩٨٤

* طارق حسون فريد — الموسيقى والحضارة ، ترجمة احمد حمدي ، بغداد ١٩٨٨

* حسين قدوري — التربية الموسيقية للأطفال ، بغداد دار الشؤون الثقافية

* صبحي انور رشيد — الموسيقى في العراق القديم ، دار الشؤون الثقافية ١٩٨٨

* أميمه أمين وآخرون — تدريس الموسيقى ، القاهرة ، دار الحكمة ١٩٨٦

* ضياء الدين أبو الحب — الموسيقى وعلم النفس، بغداد، مطبعة الثقافة ١٩٧٩

* جون ديوي — التربية في العصر الحديث، القاهرة، مطبعة النهضة،