دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل و الفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية
المصدر:	دراسات في المناهج وطرق التدريس
الناشر:	جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس
المؤلف الرئيسي:	خليل، آمال حسين
المجلد/العدد:	ع 168
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2011
الشهر:	مارس
الصفحات:	14 - 51
رقم MD:	79575
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	القصص الحركية، التربية الموسيقية، المناهج الدراسية، التقويم التربوي، علم النفس التربوي، التحصيل الدراسي، التطوير التربوي، التنمية الفكرية، تنمية المهارات، التذوق الموسيقي، الطلاب المعلمون، طرق التدريس، الارتجال، العزف الموسيقي، البرامج التدريبية، اعداد المعلمين
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/79575

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية

إعداد

الدكتورة

آمال حسين خليل

أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية المساعد

بقسم التربية الموسيقية

بكلية التربية النوعية

جامعة طنطا

العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية

أ. م. د/ آمال حسين خليل *

مقدمة:

يعتبر الإصلاح والتطوير في مناهج إعداد معلم التربية الموسيقية على قدر كبير من الأهمية، فالتربية الموسيقية مقوم من مقومات الشخصية المتكاملة حيث الارتقاء بالجانب العقلي والوجداني ودفع الإنسان إلى المزيد من التذوق الجمالي الذي يشكل جزءًا ليس بقليل من الطبيعة البشرية، حيث التأمل والتدبر والتفكير، فعندما يتدرب الفرد على إدراك الجمال الموسيقي ويربط بين هذا وشتى أنواع السلوك الإنساني، فقد ورد في القرآن الكريم آيات بينات توضح هذا المعنى وتؤكده في (سورة الشمس)، نجد تنظيم وتذكرة بإيقاع الكون وبيان أن النفس الإنسانية جزء من هذا النظام بتبايناته وتوافقاته، فنجد الصديق والكذب، والعدل والظلم، والنور والظلام، والحياة والموت، وهذه كلها معان موسيقية متلازمة للتضاد تكون صورًا ذهنية متباينة.

أما التوافق "Harmony" فهو تآلف الأشياء وانسجامها في توافق يقف أمام التضاد والتنافر، وعن طريق هذه العلاقات يتم في مادة الارتجال الموسيقي التعليمي تدريس القصة الحركية كأحد بنود دراسة الارتجال بحيث يدخل في منظومة إعداد معلم التربية الموسيقية.

* أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية المساعد –كلية التربية النوعية – جامعة طنطا.

فالقصة الحركية مرتبطة بالصولفيج والارتجال والإيقاع الحركي الذي يعد ترجمة للإيقاعات الموسيقية من خلال الحركة فهو العلم الذي يهدف إلى إعطاء الدارس القدرة على الإحساس والفهم الموسيقي عن طريق حركة الجسم. (دليلة رفيق، ٢٠٠١، ص ٣٦).

فالتربية الموسيقية اصطلاحًا تعني ضمان حدوث نمو من نوع مميز عند الفرد من خلال التمييز والتعبير بلغة النغمات والإيقاع المدروس، وألوان التعبير الموسيقي المختلفة، التي تعكس الطابع المميز لشخصية المعبر إلى وضوح الرؤية الفنية والفكرية التي تصل إلى بناء شخصية مفكرة ومبدعة، وتعتبر مواقف القصة الحركية ودراسة أهدافها وأساليب الأداء المختلفة لها أهم جوانب إعداد معلم التربية الموسيقية.

ومن الأهداف التي تسعى التربية الموسيقية إلى تحقيقها: التنمية الفكرية، القدرة الإبداعية، تنمية التذوق الموسيقي، تنمية التذوق الجمالي، الإتقان المطلق في العمل، التعاون لإظهار المواهب وتنميتها، تأصيل الهوية الموسيقية وتوظيف الموسيقى من أجل المعرفة والممارسة، وذلك يكسب المتلقي معرفة من نوع خاص.

ومن ثم فإن تطوير تدريس القصة الحركية باستخدام العزف الثنائي وارتجال الألحان المعبرة عن مواقف القصة يحتاج إلى أساس فكري وعادات عقلية ينبغي أن يتسم بها أداء الطالب.

هذا وقد أثبتت دراسة "سحر أمين، ٢٠٠٣) أن ثنائي البيانو يعد من أهم التجارب العزفية التي تنمي روح التعاون وبث الثقة بالنفس، مما يؤدي إلى الاتزان والتركيز في الأداء ألعزفي، والقضاء على الخجل والتوتر والقلق الذي يواجهه الطالب المعلم عند الأداء ألعزفي، ويعطي فرصة للتدريب على كيفية القيادة واتخاذ القرار أثناء عمليات التدريب للوصول إلى التحكم في التعبيرات المختلفة أثناء الأداء ألعزفي الذي يصل إلى درجة الأداء الجيد.

كما أكدت تجربة "دالاس ونانسي Dallas and Nancy" على أهمية تقديم ثنائي البيانو الواحد لقدرة هذا الأداء لعازفي البيانو،، في المحافظة على التوازن والتناسق بين

أجزاء المؤلفة وينمي القدرة على البراعة في الأداء "Virtuosity" مما يضفي على هذا الأداء مظهرًا من الإبداع في الأداء (Heather Pettit, 2004).

وفي هذا الصدد قدم "كوستا وكاليكا (أ) ٢٠٠٣" ستة عشر سلوكًا فكريًا وعادة عقلية ينبغي أن يتسم بها أداء الطالب أثناء تعلمه وبناء قدراته العقلية، أطلق عليها "كوستا وكاليك" (عادات العقل).

وتضيف (نهى عراقي ٢٠٠٧، ٦) في دراستها إلى ما أكده "كوستا" على ضرورة أن تكون عادات العقل محورًا للتعليم والتعلم، وإنه لا فائدة من أن يتعلم الطلاب محتوى إذا لم يتعلموا السعي لتحقيق الدقة والوضوح وتجنب الاندفاع والتهور في مقابل المثابرة العقلية.

إن البدء بتركيز العقل يعني أن نبدأ بفهم واضح (جابر عبد الحميد ٢٠٠٣، ٤٧٢)، سيما وأن سرعة المتغيرات التي تجتاح العالم تفرض علينا إكساب الطلاب المرونة الفكرية والعادات العقلية والفهم العميق، وسط هذا الزخم من المعلومات التي تحتاج إلى القدرة على فهمها للاستفادة منها، وليس مجرد معرفتها وحفظها.

وفي ضوء ما سبق نجد أن العزف الثنائي (أربع أيدي) يمثل جهدًا ذا إطار عقلي جديد معتمد على الأداء الجيد بفكر وطريقة جديدة، حيث يتقن العازفان أداء العناصر الموسيقية المتمثلة في الإيقاع واللحن والهارموني (Leung, Jackson, 2004, 6).

مما سبق ووفق الدعوى إلى تطوير بما يتلاءم وطبيعة التربية الموسيقية والطالب المعلم لها ومن خلال استخدام العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال الألحان المعبرة عن مواقف القصة الحركية نبعت فكرة هذه الدراسة.

تحديد مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في وجود بعض أوجه القصور في مستوى أداء الطالب المعلم للتربية الموسيقية بالفرقة الرابعة، من حيث ارتجال الألحان المعبرة عن مواقف القصة الموسيقية الحركية، وتبين ذلك من خلال تدريس الباحثة لمادة الارتجال الموسيقي التعليمي وملاحظة أداء الطلاب، مما يتطلب تطوير طرق تدريس هذا المقرر بما يتناسب وأساليب الأداء ألعزفي

الخاصة بها على آلة البيانو وذلك بتدريب العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي.

تساؤلات الدراسة:

وللتصدي لهذه المشكلة حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١ – ما عادات العقل والفهم الموسيقي التي تساعد الطالب المعلم للتربية الموسيقية لارتجال ألحان مواقف القصة الحركية؟

٢ – ما مفهوم العزف الثنائي؟

٣ – ما مكونات الأداء الأساسية وإجراءاتها الفرعية اللازمة لارتجال ألحان مواقف القصة الموسيقية الحركية؟

٤ – ما فاعلية العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال ألحان مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية؟

أهداف الدراسة:

١ – التحقق من فاعلية العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية.

٢ – تطوير طرق تدريس مادة الارتجال الموسيقي التعليمي.

٣ – الارتقاء بمستوى ارتجال الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية لمواقف القصة الحركية.

٤ – تقديم بطاقة ملاحظة للعزف الثنائي (للأيادي الأربع) المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية عند الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية بما قد يستفيد منها المختصون في تطوير مناهج مقررات العلوم الموسيقية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على:

١ – الفرقة الرابعة بقسم التربية الموسيقية، كلية التربية النوعية – جامعة طنطا.

٢ – القصة الموسيقية الحركية وهي متضمنة بمادة الارتجال الموسيقي التعليمي.

٣ – بعض عادات العقل.

٤ – بعض مستويات الفهم الموسيقي.

مصطلحات الدراسة:

ثنائي البيانو: *Piano Duet*

عمل يؤديه اثنان من العازفين على آلة واحدة أو آلتين. (Latham, Alison, 2002, 954).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه معالجة لمواقف القصة الحركية عن طريق التأمل في نتاجات التفكير والحوار بين كل اثنين من الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية ومراجعة خطوات عملهم وتقييم ما تم إنجازه مع إتقان أداء الألحان المعبرة عن مواقف القصة الحركية عزفًا ثنائيًا.

القصة الحركية *Movable Story*:

وتعرف إجرائيًا بأنها مجموعة من الألحان التي يبدعها الطالب المعلم للتربية الموسيقية حول موضوع القصة معتمدًا على الفهم الموسيقي في ارتجال هذه الألحان قبل وأثناء العزف الثنائي (للأيادي الأربع على آلة البيانو) بإعمال عادات العقل التي تحقق الوعي بالفهم الموسيقي والأداء الجيد للقصة الموسيقية الحركية.

عادات العقل The Habits Mind:

وتعرف إجرائيًا بأنها مجموعة من المواقف والسلوكيات التي تمكن الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية من بناء وتفضيلات من الارتجالات أو الأداءات الجيدة، بناء على المثيرات والمواقف المتواجدة في القصة، بحيث تقودهم إلى انتقاء الأداءات المناسبة المعبرة عن مواقف القصة والمداومة على التقدم في الأداء الجيد، ويعبر عنها بالدرجات التي يحصلون عليها في بطاقة ملاحظة الأداء للقصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي.

الفهم الموسيقي The Music Understanding:

ويعرف إجرائيًا بأنه عملية عقلية داخلية تعني القدرة على استخدام القيم الموسيقية والمهارات والحقائق بصورة تناسب أداء الألحان المرتجلة للقصة الحركية من خلال العزف الثنائي وتحليلها وتركيبها وتقييمها ووضعها في صورة مواقف تعبر عنها الألحان بالأداء ألعزفي المعبر لترجمة وتفسير مواقف القصة أداء عزفيًا في ضوء الفهم الموسيقي لمفاهيمه والخبرة الثقافية للطالب المعلم، ومن ثم تتكون لديه القدرة على استخدام عادات العقل والفهم الموسيقي لإبداع ألحان القصة الموسيقية الحركية.

الارتجال Improvisation:

هو فن الأداء الذي يجمع بين التأليف والأداء الموسيقي في آن واحد بشكل فوري يقوم على الذات والتصور الشخصي (أميمه أمين، عائشة سليم، ١٩٩٨، ص ١).

والمقصود بالارتجال في هذه الدراسة بصورة إجرائية هو تأليف ألحان مبتكرة تتناسب ومواقف القصة الحركية، قبل وأثناء وبعد معرفة مواقف القصة البارزة ويؤدي في صورة عزف ثنائي.

الأداء الموسيقي *Music Performance*:

ويعرف إجرائيًا بأنه عزفًا ثنائيًا يؤديه الطالب المعلم للتربية الموسيقية لألحان مواقف القصة الحركية والتواصل مع هذه المواقف بصورة تلقائية وصدق في الأداء واستخدامه للفهم الموسيقي.

فروض الدراسة:

اختبار صحة الفروض عند مستوى دلالة أقل من أو يساوي (٠.٠٥):

١ - لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى تخطيط الطالب المعلم لمواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي في القياس ألبعدي.

٢ – لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى التنفيذ لمواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي في القياس ألبعدي.

٣ – لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أداء بعض مستويات الفهم الموسيقي في القياس ألبعدي.

٤ – لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى أداء التكوين الهارموني في القياس ألبعدي.

خطوات الدراسة وإجراءاتها:

سارت خطوات الدراسة وفقًا للخطوات التالية:

١ – الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

٢ – إعداد الإطار النظري للدراسة.

٣ – تحديد أهم عادات العقل المرتبطة بطبيعة مادة الارتجال الموسيقي التعليمي وارتجال ألحان مواقف القصة الحركية.

٤ – تحديد المفاهيم الموسيقية المرتبطة بالعزف الثنائي وارتجال ألحان مواقف القصة الحركية.

٥ – إعداد أدوات الدراسة والمتمثلة في بطاقة ملاحظة الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية لأداء العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال ألحان مواقف القصة الحركية.

٦ – التأكد من صدق وثبات بطاقة الملاحظة.

٧ – اختيار عينة الدراسة من طلاب الفرقة الرابعة بقسم التربية الموسيقية.

٨ – استخدام المنهج التجريبي في التطبيق الميداني بالدراسة على مجموعتين (تجريبية وضابطة).

٩ – التدريس باستخدام العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي.

١٠ – التطبيق ألبعدي لبطاقة الملاحظة.

١١ – رصد النتائج وتحليلها إحصائيًا وتفسيرها.

١٢ – وضع التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

أهمية الدراسة:

من المأمول أن تفيد وتسهم نتائج هذه الدراسة الحالية في الآتي:

١ – توجيه انتباه خبراء ومخططي مناهج علوم الموسيقى نحو ضرورة تأسيس التخطيط على عادات العقل والفهم الموسيقي.

٢ – إمكانية تعميم العزف الثنائي لتدريس باقي علوم الموسيقى التي يستخدم بها الأداء ألعزفي على آلة البيانو.

٣ – تقديم نموذج إجرائي لكيفية استخدام العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي، وتدريس الارتجال الموسيقي التعليمي عامة، وارتجال ألحان مواقف القصة الحركية خاصة.

الإطار النظري

العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال مواقف القصة الحركية

المحور الأول: عادات العقل:

العقل من أعظم ما وهبه الله سبحانه وتعالى للإنسان، فلقد وردت هذه الكلمة بما تحمله من مفاهيم من يعقل وليس من لا يعقل في القرآن الكريم في سورة البقرة آية ٢٤٢، وآية ٢٦٩، وسورة آل عمران آية ٧، وآية ١٩٠، وسورة الرعد آية ٤، ١٩، سورة إبراهيم

آية ٥٢، وسورة طه آية ١٢٨، وسورة الحج آية ٤٦، وسورة الروم آية ٢٤، وسورة ص آية ٢٩، ٤٣، وسورة الزمر آية ٩، ١٨، وسورة الجاثية آية ٥.

ويعرف (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣، ص ٨) عادات العقل بأنها نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة مبدعة عند مواجهة مشكلة ما، عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوفر في أبنية المعرفية، إذا قد تكون المشكلة على هيئة موقف محير أو لغز أو موقف غامض. فإن عادات العقل تشير ضمنيًا إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب.

ويضيف "بيركنز Berkines" أن عادات العقل نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال إنتاجية، فإن العادات العقلية تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات شريطة أن تكون حلول تلك المشكلات وإجابات التساؤلات تحتاج إلى تفكير وتأمل وبحث، وبعبارة أخرى فإن الاتجاه الحديث يركز على الطرق التي ينتج المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق (يوسف قطامي، أميمه محمود، ٢٠٠٥، ص ٩٥).

ولعادات العقل أربع سمات مميزة حددها (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣، ص ٤١ – ٥٠):

١ – تنظر عادات العقل إلى الذكاء نظرة تركز على المهارات المعرفية إضافة إلى صفات الشخصية وطبيعتها.

٢ – تشمل على نظرة التفكير والتعلم تضم عددًا من الأدوار المختلفة التي تؤديها العواطف في التفكير الجيد.

٣ – تهتم بسمات السلوك الذكي وهي الحساسية الفكرية.

٤ – تشكل مجموعة من السلوكيات الفكرية التي تهتم بالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

ومن خلال دراسة هاردمان "Hardiman, M, 2001" تم إثبات تحسن المهارات العليا للتفكير والتي يطلق عليها اسم عادات العقل المنتجة وذلك عن طريق التدريب

على نموذج أبعاد المتعلم، ولقد أوضحت الدراسة أن فهم كيفية عمل العقل له دور فعال في إعادة تشكيل التعلم، كما أنه يتيح للمعلم معرفة أثر الفروق الفردية على كيفية التفكير عند المتعلمين.

ونظرًا لأن عادات العقل كثيرة ومتعددة ومن الصعوبة بمكان تحديدها أو الإحاطة بها جميعًا، فستكتفي الباحثة هنا بتناول أبرز هذه السجاية في الأدب التربوي المتمثل في نموج (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣، "ب") والتي حددتها الدراسة لحالية، وتتضمن عادات العقل ست عشرة عادة عقلية، فيما يلي تعريف ما التزمت به الدراسة الحالية:

١ - المثابرة:

وهي عادة العقل التي تأخذ مكانتها في صدارة العادات المذكورة يرى "كوستا" أن النجاح يرتبط بالنشاط والفعل، والناجحون هم أولئك الذين لا يقبلون الهزيمة أبدًا إنهم هؤلاء الذين يجتهدون ويواظبون ولا يتراجعون أبدًا وفي كل مرة يخفقون يعاودون الكرة مرة أخرى، هم أولئك الذين يضعون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة.

٢ - التحكم بالتهور:

يمثل العادة الثانية في تصنيف عادات العقل، وتتضمن هذه العادة امتلاك القدرة على التأني والصبر والمثابرة والابتعاد عن التهور والتسرع والفورية وقبول أي شيء يرد إلى الذهن حيث تقتضي هذه العادة معاودة النظر مرة ومرارًا عديدة قبل الوصول إلى حكم نهائي أو إجابة متسرعة، وهذه العادة تساعد الفرد على بناء استراتيجيات محكمة لمواجهة الحقائق واستخدام البدائل المحتملة أيضًا.

٣ - التفكير بمرونة:

أعلن "آرثر كوستا" أن التفكير بمرونة من أصعب عادات العقل ويعني بالمرونة في معالجة معلومات بعينها على خلاف الطريقة التي اعتمد عليها سابقًا في معالجتها.

ولقد أشار (عبد اللطيف عبد القادر، ٢٠٠٣، ٦١) إلى أن هذه العادة العقلية توضح قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية، والزاوية العقلية، وتحويل مجرى التفكير، وتعديل مساره حسب متطلبات الموقف وبما يعتريه من تغيرات طارئة أو معوقات في سبيل التعامل مع المستجدات والتغلب على صعوباتها.

إنه من السهولة أن تعلم شخصًا حقيقة جديدة، لكن تحتاج إلى معجزة لتعلمه تحطيم عقلية أو فكرة اعتاد رؤية الأشياء من خلالها.

٤ - الكفاح من أجل الدقة:

ويقصد بها استيفاء الموضوع حقه في المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٢، ٨١) وذلك قدرة الشخص على بذل الجهد من أجل سلامة التعبير أو ضبط المصطلحات أو دقة الأداء، ويؤكد التربويون أن الطلاب الذين يمتلكون هذه العادة العقلية كثيرًا ما تراهم يعيدون فحص أعمالهم وإنجازاتهم، ومراجعة مهامهم المرة تلو الأخرى، ويطلبون من الآخرين تقديم تغذية راجعة، واقتراح التصحيحات المناسبة. (إبراهيم أحمد، ٢٠٠٢، ٥٩).

٥ - التفكير بدهشة:

وهنا لا يقف الطلاب عند حد القدرة على إعمال العقل وإنما يتجاوزونه إلى الاستمتاع بالخبرة التي يحصلونها، وربط المعرفة بروابط عاطفية من الحماس، والحب والانبهار.

إن الطلاب الذين يفكرون ويستجيبون بدهشة يحبون ما يفعلون، ولا يكتفون بتبني موقف "أنا أستطيع" يل يضيفون إليه موقف "أنا أستمتع" وهم يتحدثون بعبارات مثل "لا تذكر لي الجواب، أستطيع أن أهتدي إليه وحدي "إنهم يسعون إلى المشكلات ليحلوها ويسعون لحل مشكلات الآخرين.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن تحديد ملامح عادات العقل في الدراسة الحالية فيما يلي:

- أنها لابد أن تظهر في صورة موقف أو سلوك أو اتخاذ قرار أو أداء بشكل معين وليس في صورة تحصيل فقط.
- أنها تمثل قمة العلاقة بين الأهداف المعرفية والنفسحركية والوجدانية.
- أنها متنوعة ومتعددة ويوجد فروق فيها بين الأفراد.
- أنها تتواجد وتنمو حتى يتحلى بها معلم التربية الموسيقية ليكون قدوة لتلاميذه.
- أن السيطرة على بعض عادات العقل تعكس عددًا من أهداف مادة الارتجال الموسيقي التعليمي بما فيها القصص الحركية المطلوب تحقيقها لدى الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية.

المحور الثاني: الفهم الموسيقي:

إن قدرة الإنسان على تطبيق ما لديه من معارف سابقة في مواقف جديدة، دليل على أنه قد سيطر على تلك المعارف وفهمها، كما أن عجز الإنسان عن ذلك يشير أيضًا إلى عدم فهمها وأنه لم يستفيد مما تعلمه (عبد اللطيف عبد القادر، ٢٠٠٦، ٤٣).

ونظرًا لأهمية الفهم نجد أن الكثير من الدراسات في المجالات المختلفة اهتمت به باستثناء ما يخص مجال التربية الموسيقية فنجدها تكاد تكون غير متواجدة ولذا تم الاستعانة والاستشهاد بما يخص تعليم وتعلم اللغة وما يخص الفهم القرائي للغة حيث أقر كلاً من "راينر وبولاتسك" (Raynner, Pollatesk, 1997, 12) بوجود تشابه قوي بين

القراءة الموسيقية والقراءة اللغوية، لأن القراءة الموسيقية الوهلية Sight Reading تتطلب عمليات تحول النص اللحني إلى رموز مرئية، وهذا ما يريده المؤدي حتى يتمكن من فهم النص قبل ترجمته إلى أداء سواء غنائي أو عزفي.

وإذا رجعنا إلى الأدب التربوي فيما يخص الفهم القرائي عبر عنه (عبد اللطيف عبد القادر، ٢٠٠٢، ١٥٤) بأنه "استحضار المعنى المناسب من خلال الربط الصحيح بين الفكرة واللفظ والمعنى والرمز اعتمادًا على السياق الذي ورد فيه الكلام المقروء مع تنظيم الأفكار وتوظيفها في الوفاء ببعض الأنشطة التي يمارسها الإنسان"، وهو أيضًا عملية إستراتيجية، تمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب، فهو عملية تفكير متعددة الأبعاد ومعقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة (حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣، ٢٣٢)، فالفهم القرائي عملية عقلية، ويبدأ بالإدراك الحسي للرموز ثم انتباه وتحليل وتركيب وذلك لإدراك المعاني الصريحة، واستخلاص المعاني الضمنية للمادة المقروءة (عبد الله عبد الرحمن، سمير يونس، ٢٠٠٤، ٥٢).

إن الفهم القرائي هو "التفكير المتعمد من خلال المعنى الذي يتكون نتيجة التفاعل الذي يحدث ما بين النص والقارئ " (Zewis, C. 2006).

للفهم القرائي عدة مستويات، وبالتالي تشمل هذه المستويات مجموعة من المهارات، ولقد صنف الكثير من أساتذة المناهج والباحثين الفهم القرائي في عدة تصنيفات تبدو متعددة ومتنوعة، ولكن ثمة خط مشترك يربط بين هذه التصنيفات وقدم أحدها. (محمود الناقة، وحيد حافظ، ٢٠٠٤، ٢٣١ – ٢٣٣) في خمسة مستويات هي:

- مستوى الفهم المباشر – والمقصود به فهم ما ورد ذكره صراحة في النص من أفكار ومعلومات وأحداث.
- مستوى الفهم ألاستنتاجي – ويقصد به القدرة على استنتاج العلاقات بين الأفكار والتقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها المؤلف ولم يصرح بها في النص وقدرته كذلك على الربط بين المعاني.
- مستوى الفهم التذوقي – وهو مؤسس على الخبرة التأملية والقيم الجمالية التي يحملها النص بما يصل إلى فكر ومشاعر القارئ.
- مستوى الفهم الإبداعي – وهو من أرقى وأعلى مستويات الفهم حيث يتطلب من القارئ إبداع أفكار جديدة، واقتراح مسار فكري جديد غير تقليدي.

وتأسيسًا على ما سبق تستنتج الباحثة مستويات الفهم الموسيقي:

مستويات الفهم الموسيقي:

تعتبر الموسيقى فنًا شديد التجريد لما له من مواصفات وأبجديات خاصة، وبما أن المادة الخام للموسيقى هي الصوت فتعتبر مهارة الفهم الاستماعي ركيزة أساسية في مستويات الفهم الموسيقي وفي موضع هذه الدراسة بشكل خاص وهذا يدعو إلى توضيح هذه المستويات.

١ - مستوى الفهم الاستماعي:

ورد في القرآن الكريم من الآيات ما يؤكد أن الاستماع عملية تستدعي الأداء السمعي باجتهاد وتركيز، فوروده صيغة استمع في سورة (الحج آية ٧٣)، (سورة ق آية ٤١)، (سورة طه آية ١٣)، (سورة الأعراف آية ٢٠٤).

فهو القاعدة الأساسية في مستويات الفهم الموسيقي، فالفهم الاستماعي عملية معرفية نشطة للتفاعل بين المدخلات الحقيقية والتطور المدرك لاستخلاص المعنى من كل ما هو مختزن في الذاكرة طويلة المدى أثناء عملية التعلم (Champagn, Musar, ecite, 1997. 76).

٢ - مستوى البعد العقلي للفهم الموسيقي:

وهذا المستوى مبني على أربعة نقاط تخص المستمع وهذه النقاط هي (Maureen Silverter, 2000, P. 8).

- الموسيقى تتواجد كي يتم فهمها وتحليلها كصوت.

ب - الموسيقى تسمع كمنطوق إنساني، حيث القدرة العالية على التواصل العاطفي مع المنطوقات الصوتية أثناء عملية الاستماع.

ج - الموسيقى تسمع كمغزى (سياق)، إن المستمع لا يوجد في فراغ، فالموسيقى يتم الاستماع إليها داخل سياق شبكة معقدة من المعرفة، والأفكار، والبيئة، وجميعها يسهم بقدر كبير في التجربة العاطفية.

د - الموسيقى تسمع كقصة، فهي غالبًا ما ترتبط بالمواقف المختلفة التي تتواجد أثناء عملية الاستماع.

٣ - مستوى البعد ألقيمي للفهم الموسيقي:

وهذا البعد يركز على عدد من الأسس نذكر منها:

أ - أن يتم إدراك توظيف العناصر الموسيقية بحيث يضمن الوفاء باحتياجات المتلقي في ضوء الحفاظ على هويته.

ب - أن يكون المؤلف صادقًا في انفعاله بموضوع المؤلفة واستخدامه لعناصرها.

ج - أن يسعى المؤلف إلى تحقيق التوافق بين أفكاره وخياله.

د - أن يدرك المؤلف حقوق المتلقي لتأكيد هويته الثقافية.

٤ - مستوى البعد التذوقي للفهم الموسيقي:

وهو يتجدد تبعًا لاستعداد المتلقي نفسه لاستقبال النقاط التالية:

أ – تمييز الأصوات وأنواع الجمل الموسيقية وتنظيمها.

ب – تحديد العبارات والجمل وأفكار المؤلفة الموسيقية وإدراكها وتحويلها لمعنى.

ج – تحليل هذه الجمل والأفكار واستخراج معناها.

د – فهم معاني هذه الجمل والأفكار.

هـ – إدراك التفاعل النفسي من خلال أداء المؤلفة الموسيقية وتعبيرها عن ألوان الألحان وسيرها وإيقاعها العام.

٥ - مستوى البعد النقدي للفهم الموسيقي:

يعتمد على تأهيل العقل لما يلي:

أ – التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية المتكون منها المؤلفة الموسيقية.

ب – استنتاج الهدف من هذه المؤلفة والكشف عن مكوناتها وتحليلها والتعامل معها كوحدة وكيان واحد.

ج – التوقف عند كل مكون من بناء المؤلفة، وإيضاح كل قيمة ذات دلالة وجوانب جمالية.

د – البحث عن مستويات المعاني التي ترمي إليها المؤلفة من خلال عباراتها وجملها ونسيجها الموسيقي.

هـ – القدرة على إصدار الحكم على ما تم الاستماع إليه بعد تحليله وتقويمه.

٦ - مستوى ابعد الإبداعي للفهم الموسيقي:

أجمع الكثير من العلماء على أن التفكير الإبداعي هو قمة الإنجاز الإنسانين ورقي أنواع التفكير، حيث إنتاج الأفكار والألحان الموسيقية الجديدة والمعبرة عن المواقف المختلفة.

وتتنوع متطلبات فهم هذا البعد ومهارته تنوعًا كبيرًا، وتختلف من مجال لآخر، ففي مجال التربية الموسيقية ترى الباحثة ما يلي:

أ – الإبداع كمنتج هو قدرة الطلاب على إنتاج أفكار وحلول متنوعة وإصدار استجابات جديدة وغير شائعة لمثير موسيقى.

ب – الإبداع كعملية فهو لا يكمن من المادة الخام للموسيقى (الصوت) التي يستخدمها الطلاب، ولكن في الطريقة التي يستخدمها بها وكيفية تناول عناصر الموسيقى المختلفة (إيقاع، لحن، هارموني) ويحولها إلى أفكار بأسلوب يسمح لخبراته أن تتشكل بصورة يمكن إدراكها والتعامل والتفاعل معها.

وتأسيسًا على ما سبق نجد أن مستويات الفهم الموسيقي وما تصفت به، اشتملت أيضًا على ما يلي:

أ – فهم التكوين الهارموني للألحان.

ب – فهم تكوين الصيغ الموسيقية المستخدمة في تكوين الألحان المرتجلة.

ج – فهم المواقف المختلفة للتعبير الو هلي عنها بالأداء ألعزفي.

د – فهم مطابقة الأداء ألعزفي وارتباطه بالحركة التي تؤدي في مواقف القصة الحركية المختلفة.

المحور الثالث: العزف الثنائي:

مصطلح ثنائي كما وضحه القاموس الموسيقي (Sadie, Stanley, 2001, 673) يعني بالفرنسية "Duo" وبالألمانية "Duett" وبالإيطالية "Duetto" وهو يطلق على المؤلفة الغنائية أو الآلية التي يؤديها اثنان بمصاحبة أو بدون مصاحبة، وفيها يشترك في الأداء الغنائي أو ألعزفي المؤديان بالتساوي أو أكثر أو أقل من التساوي.

أما ثنائي البيانو "Piano Dute" فهو عمل موسيقي يؤديه اثنان من عازفي البيانو على آلة واحدة أو آلتي بيانو (Latham, Alison, 2002, 954) ولقد ظهر في البدايات الأولى للثنائي الآلي أثناء عصر النهضة وذلك لتحقيق أهداف تعليمية، وخلال القرن السابع عشر والثامن عشر حتى نهاية القرن العشرين نجد أن حصيلة فن الأداء الثنائي انحصرت في فرنسا وألمانيا وإيطاليا وأمريكا وروسيا وإنجلترا والمجر والنمسا واستراليا (Sadie, Stanley, 654, 656) وترى الباحثة أنه لا وجود لهذه النوعية من المؤلفات العربية والمصرية الخاصة بآلة البيانو التي تعد من أهم الآلات التربوية التي من الضروري إتقان الأداء عليها بالنسبة للطالب المعلم ومعلم التربية الموسيقية.

أهمية العزف الثنائي:

تأتي درجة أهمية العزف الثنائي من القدرة على استخدام عادات العقل والفهم الموسيقي، وفيما يلي توضيح لهذه الأهمية بإيجاز:

١ - الإيقاع:

هو العنصر الذي ينظم اللحن والهارموني من خلال الزمن، وهو عنصر مركب مشتمل على الميزان "Meter" والنبض "Beat" والسرعة "Tempo"، وكذلك تعدد الإيقاع "Poly Rhythm" (أميمه أمين، عائشة سليم، ١٩٩٩، ص ٢).

إن العزف الثنائي يقوي الإحساس بالإيقاع وعناصره المختلفة والأربطة الزمنية والمحافظة على إظهار السرعات المختلفة مثل حساب التعويض الزمني "Tempo Rupato" والإبطاء في النهايات "Ritardandos" والإسراع التدريبي "Accelerands" وكذلك ضبط السرعة الصحيحة للمؤلفة (Leung, Jackson, 2004, P. 6).

٢ - اللحن:

وهو الترتيب المنطقي للنغمات حسب رؤية المؤلف وبينها ارتباط وتناغم، وتتغير حركة الألحان أثناء الأداء ألعزفي أو الغنائي للمؤلفة من السرعة إلى البطء والعكس، ومن إطالة الحركة أو عدم التقيد بالحركة، وكل هذا يحدد بألفاظ إيطالية أو بعلامات تكتب فوق أو أسفل المدرج الموسيقي.

فالعزف الثنائي يوضح حركة الألحان ويبرزها بتعاون العازفان في الأداء الجيد بصورة واضحة.

٣ - الهارموني:

وهو المدرج الرأسي للنغمات والتي تظهر في صورة تالفات هارمونية أو لحنية (مفرطة)، توجد تالفات تعبر عن حالة السكون والراحة وينتج عنها شعور بالتوتر وعدم الراحة.

ولكل فترة أو عصر من عصور تاريخ الموسيقى العالمية ما يميز كل عنصر من استخدام هذه التالفات من حيث توافقها وتنافرها، الفهم الهارموني من خلال العزف الثنائي يساعد على فهم العلاقات بين النغمات المختلفة من خلال أداء المصاحبات الهارمونية في المؤلفة أو ألحان القصة الحركية المرتجلة، مما يؤدي إلى فهم وتقدير درجة الانسجام والتوافق بين ارتجالات العازفين معًا، مما يساعد على الاعتياد على الأداء ألعزفي بهذا الأسلوب.

فهذه الدراسة تستخدم العزف الثنائي كمعالجة لمواقف القصة الحركية عن طريق التأمل في نتاجات التفكير والحوار بين كل اثنين من الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية، ومراجعة خطوات عملهم، وتقييم ما تم إنجازه مع إتقان أداء الألحان المعبرة عن مواقف القصة الحركية عزفًا ثنائيًا.

المحور الرابع: الارتجال:

الارتجال الموسيقي والإبداع الموسيقي يشكلان وجهان لعملة واحدة أساسها إنتاج أفكار موسيقية وألحان جديدة وخبرة ذاتية تعبر عن فهم وتفكير المؤدي للارتجالات الموسيقية بصورة مرنة وأصيلة.

الارتجال الموسيقي التعليمي علم ابتكره "دالكروز Emile Jaques Dalcroze"* كوسيلة لإعداد معلم التربية الموسيقية المتمكن، وهو "فن الأداء الذي يجمع بين التأليف والأداء الموسيقي في آن واحد وبشكل فوري، ويقوم على الذات والتصور الشخصي. "أميمه أمين، عائشة سليم، ١٩٩٨، ١).

ويوجد نوعان من الارتجال هما (أميمه أمين، عائشة سليم، ١٩٩٨، ١):

١ - الارتجال الحر:

وهو الأداء التلقائي وليد اللحظة ويحكمه موهبة وقدرة المؤدي بلا تخطيط مسبق أو الاستعانة بصيغة محفوظة في الذاكرة.

٢ - الارتجال المقيد:

وهو ذلك النوع من المؤلفات الموسيقية التي كانت في الأصل تبني على الارتجالات المدونة ثم تبلورت بعد احتفاظها بالطابع الارتجالي.

---

* إيميل دالكروز (١٨٦٥ - ١٩٥٠): مؤلف موسيقي ومربي سويسري، اشتهر بتأليف الموسيقى في العالم أجمع بأغانيه الشعبية وأناشيده المبتكرة للأطفال، وله طريقته الشاملة لتدريس التربية الموسيقية، والتي بنيت على سلسلة من التمرينات تستلزم دراسة الإيقاع الحركي والصولفيج (أحد بنود تدريب السمع) والارتجال على آلة البيانو بالإضافة إلى التعبير الحركي (أميمه أمين، عائشة سليم).

وكـلا النـوعين يحتـاج إلى فهـم والتـدريب المـتقن للوصـول إلى الأداء المتميـز، ويبـني الارتجال الموسيقي على ثلاثة عناصر متساوية في الأهمية هي (الإيقاع – اللحن – الهارموني). (أميمه أمين، عائشة سليم، ١٩٩٨، ص ١ – ٣).

المحور الخامس: القصة الحركية

إن هذه الدراسة انطلقت من إلقاء الضوء على القصة الحركية التي ينطبق عليه الكثير مما يمكن أن يقال في أدب القصة في اللغة العربية وغيرها من اللغات وما للقصص من أهمية في المجالين العقلي والفهمي للمتلقي، حيث قال الله تعالى في كتابه العزيز " **فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ** " (سورة الأعراف، آية ١٧٦)، وقال سبحانه وتعالى جل شأنه "نحن نقص عليك أحسن القصص بما أوحينا إليك هذا القرآن وإن كنت من قبله لمن الغافلين" (سورة يوسف، آية رقم ٣).

أهداف تدريس القصة الحركية للطالب المعلم للتربية الموسيقية:

المقصود بها في هذه الدراسة تمكن الطالب المعلم مما يلي*:

أولاً: تخطيط مواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي:

١ – يضع ألحانًا متنوعة تتلاءم ومواقف القصة الحركية.

٢ – يحسن التصرف في ارتجال المواقف غير المتوقعة.

٣ – يتمكن من التحكم في عدد المواقف بالزيادة أو النقصان أو التقديم أو التأخير تبعًا لمقتضيات الموقف القصصي الحركي.

٤ – يضيف مواقف أخرى من واقع القصة الحركية تبع ما يتطلب ذلك أثناء الأداء.

* الأداء ألعزفي في هذه الدراسة باستخدام العزف الثنائي.

٥ – يغير في أساليب الارتجال للألحان تبعًا لمواقف القصة الحركية.

٦ – يعدل في ترتيب مواقف القصة بما يتناسب وأهداف حصة التربية الموسيقية التي يعد لها موضوع القصة الحركية.

٧ – يدخل بعض الألحان التي تعبر عن موقع أحداث القصة وشخصياتها سواء كانت واقعية أو خيالية.

ثانيًا : تنفيذ مواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي:

١ – يصيغ ألحان القصة الحركية عن طريق التكامل ما بين مواقف القصة وموضوعات حصة التربية الموسيقية.

٢ – يعيد تشكيل بعض مواقف القصة الحركية وينظم تكوينات جديدة تتناسب وتشكيل هذه المواقف.

٣ – يقدم مواقف القصة الحركية مرة بأسلوب مرح ثم بأسلوب حزين.

٤ – يقدم بعض الألحان الشائعة المألوفة في تقديم بعض مواقف القصة الحركية.

٥ – يستخدم بعض الضروب العربية في تكوين الألحان المرتجلة.

ثالثًا : توضيح مفهوم أداء بعض مستويات الفهم الموسيقي:

أ – الأداء الإيقاعي:

١ – يحافظ المؤديان معًا على التزامن في أداء الأشكال الإيقاعية باتزان.

٢ – يستخدم المؤديان معًا المقابلات الإيقاعية في صياغة ألحان مواقف القصة الحركية المرتجلة حسب الحاجة والهدف.

٣ – يحدد المؤديان معًا السرعات المختلفة للألحان.

٤ – يحدد المؤديان معًا نوع الضرب العربي المستخدم في بعض الألحان إذا لزم الأمر ذلك.

ب – إظهار الألحان:

١ – يستخدم المؤديان التلوين الصوتي.

٢ – يستخدم أحد المؤديان الصوت الأعلى في مقابل الصوت الأقل مع المؤدي الآخر لإبراز الحوار والمحاكاة المحددة في مواقف القصة.

٣ – يتحكمان في مقدار الصوت الصادر منهما معًا.

٤ – يراعيان المؤديان التناغم والتنسيق بين ألوان الصوت المختلفة.

٥ – يستخدمان الصوت المتقطع والصوت المتصل حسب الموقف والهدف والحاجة.

٦ – يراعيان ترقيم الأصابع.

٧ – يراعيان التدرج في الأداء من الضعف إلى القوة "Crescendo" <

٨ – يراعيان التدرج في الأداء من القوة إلى الضعف "Dimiuendo" >

٩ – يراعيان أداء قفزات لحنية متتالية لإثراء ألحان مواقف القصة المرتجلة.

إجراءات الدراسة:

إعداد بطاقة الملاحظة:

مر إعداد بطاقة الملاحظة بالخطوات الإجرائية التي تستخدم في بناء الملاحظة وفقًا للخطوات التالية:

١ – تحديد الهدف من البطاقة.

٢ – صياغة بنود البطاقة.

٣ – تحديد أسلوب تقدير مستويات الأداء.

٤ – حساب صدق وثبات البطاقة.

١ - الهدف من البطاقة:

تهدف البطاقة المراد إعدادها إلى ملاحظة أداء الطلاب المعلمين للتربية الموسيقية (طلاب الفرقة الرابعة) لأداء العزف الثنائي (للأيادي الأربع) المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال ألحان معبرة عن مواقف القصة الحركية، وذلك لاستخدام نتائجها في حساب العلاقة بين مستوى الفهم الموسيقي وتخطيط الطالب المعلم لمواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل ومستوى أدائهم بالعزف الثنائي.

٢ - صياغة بنود البطاقة:

تطلب الأخذ بأسلوب الملاحظة بالرموز "Sing System" تقييم مظاهر الأداء المرتبطة بارتجال ألحان معبرة عن مواقف القصة الحركية والمراد ملاحظتها أربع مجموعات رئيسة هي تخطيط الطالب المعلم لمواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي، دور الطالب المعلم في تنفيذ ما سبق تخطيطه، دوره في أداء بعض مستويات الفهم الموسيقي، ودوره في أداء التكوين الهارموني، ويتدرج في كل مجموعة مكونات الأداء الأساسية وإجراءاتها الفرعية (في صورة بنود)، وقد بلغ عدد هذه البنود (٣٧) بندًا، روعي أن تتميز بالدقة والوضوح في تحديد الأداء المرغوب، وأن تكون قصيرة وواضحة المعنى، وأن تصف مكونًا واحدًا من السلوك.

٣ - تحديد أسلوب تقدير مستويات الأداء:

بعد الانتهاء من صياغة بنود البطاقة تم تحديد تقدير أداء الطلاب وذلك بتقسيم كل أداء إلى ثلاثة مستويات (٣، ٢، ١) بحيث يتم وضع علامة (✓) في خانة المستوى (٣) إذا أدى الطالب الأداء بصورة كاملة كما تصفه صياغته، وأن تضع علامة (✓) في خانة المستوى (٢) إذا أدى الطالب الأداء بصورة غير كاملة، أما إذا أدى الطالب الأداء بصورة غير كاملة، أو إذا لم يصدر الأداء المطلوب من الطالب على الإطلاق فتوضع العلامة (✓) أمام خانة المستوى (١).

٤ - حساب صدق وثبات البطاقة:

المرحلة الأولى: وهي التأكد من صدق البطاقة، وذلك بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية الموسيقية لإبداء الرأي بمدى صلاحيتها من حيث اختيار مفرداتها والصياغة الإجرائية للمفردات ومدى وضوح العبارات التي تصف الأداء وسلامة التقدير الكمي، وقد أبدى الخبراء والمتخصصون رأيهم بحذف بعض العبارات، وتعديل بعض المفردات، وقد راعت الباحثة كل هذه الملاحظات.

المرحلة الثانية: وهي التأكد من ثبات البطاقة، وقد تم ذلك عن طريق التطبيق بعد التعديلات على عينة استطلاعية مكونة من عشرة طلاب من الفرقة الرابعة ولمدة ثلاث أسابيع بواقع ثلاثة لقاءات في الأسبوع، وذلك للتعرف على صلاحية البطاقة لملاحظة السلوك المراد قياسه، وقد تطلبت التجربة الاستطلاعية أن يشترك ملاحظ ثان * مع الباحثة في تطبيق البطاقة، ثم تم حساب الاتفاق أو الاختلاف بين نتائج الباحثة ونتائج الملاحظ الثاني، ولقد وصلت أعلى نسبة اتفاق ٩١% وأقل نسبة اتفاق ٨٨%، وتدل هذه النتيجة على ثبات البطاقة.

وبناء على ذلك أصبحت البطاقة صالحة للاستخدام في قياس أداء الطلاب للعزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي لارتجال ألحان معبرة عن مواقف القصة الحركية *.

---

* ١ – أ. د/ أميرة فرج.

٢ – أ. د/ أميمه عبد الحميد.

٣ – أ. د/ هويدا خليل

٤ – أ. د/ كريمة السلانيكلي.

٥ – أ. د/ سوزان عبد الله.

٦ – أ. د/ أيمن عطية.

* أ. د/ أيمن أحمد عطية، أستاذ بقسم الصولفيج والإيقاع والارتجال بكلية التربية الموسيقية – جامعة حلوان.

* ملحق (١) الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة.

التطبيق الميداني للدراسة:

تضمن التطبيق خطوتين:

أولهما – تمثل في تدريس الإطار النظري لهذه الدراسة للمجموعة التجريبية من عينة الدراسة ويتضمن العناصر التالية: عادات العقل، الفهم الموسيقي، العزف الثنائي، الارتجال والقصة الحركية.

والخطوة الثانية – تمثل في إجراء تطبيقات الإطار النظري على مقر الارتجال الموسيقي التعليمي المتمثل في الجزء الخاص بالقصة الحركية [**]، واستغراق ذلك العام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠م كاملاً، وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم ملاحظته كل طالبين (ثنائي) بواسطة الباحثة نفسها وبمساعدة باحث أخرى [***]، ثم حسبت درجاتهم في بطاقة الملاحظة وفرغت النتائج في كشوف أعدت لهذا الغرض، ثم أجريت المعالجات الإحصائية اللازمة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

تم تطبيق المعالجة التجريبية كما هو موضح في ملحق (٢) وذلك أثناء العام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠ م كاملاً، ثم تطبيق بطاقة الملاحظة على المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقًا بعديًا، وكانت نسبة الاتفاق بين الملاحظتين كالتالي:

- على مستوى تخطيط الطالب المعلم لمواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي ٠.٠٩٩.
- على مستوى دور الطالب المعلم في أداء التكوين الهارموني ٠.٩٩٦٥

ثم تم حساب النتائج كما يلي:

[**] نموذج درس.

[***] أ. د/ أيمن عطية، أستاذ بقسم الصولفيج والإيقاع والارتجال بكلية التربية الموسيقية – جامعة حلوان.

الفرض الأول:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى التخطيط في القياس ألبعدي.

إنه للوقوف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة ملاحظة الأداء لمستوى التخطيط في التطبيق ألبعدي استخدمت الباحثة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة والجدول التالي يعرض ملخصًا لنتائج هذا الاختبار:

جدول (١)

يوضح الدلالة الإحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة الملاحظة لمستوى التخطيط في التطبيق ألبعدي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ضابطة	١٢	١٣.٦٣	٠.٦٨	٢٢	٤٦.٥٣	دال عند ٠.٠١
تجريبية	١٢	٢٩.٩٢	٠.٩٩			

يتضح من الجدول السابق قيمة "ت" المحسوبة (٤٦.٥٣) وهي قيمة دارة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية ٢٢، وحيث أن متوسط المجموعة التجريبية ٢٩.٩٢ أكبر من متوسط المجموعة الضابطة ١٣.٦٣، فإن الدلالة لصالح أداء المجموعة التجريبية؛ وهو ما يدعونا إلى رفض الفرض الفرعي الأول وقبول الفرض البديل القائل بأنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة الملاحظة لمستوى التخطيط في القياس البعدي".

- جاء حجم التأثير مرتفعًا وذا دلالة، مما يعني تفوقًا ملحوظًا لمستوى التخطيط لدى المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى التنفيذ في القياس ألبعدي.

إنه للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة ملاحظة الأداء لمستوى التنفيذ في التطبيق ألبعدي استخدمت الباحثة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة والجدول التالي يعرض ملخصًا لنتائج هذا الاختبار:

جدول (٢)

يوضح الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة الملاحظة لمستوى التنفيذ في التطبيق ألبعدي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ضابطة	١٢	٩.٩٦	٠.٧٨	٢٢	٣٤.٤٥	دال عند ٠.٠١
تجريبية	١٢	٢١.٣٣	٠.٨٣			

يتضح من الجدول السابق قيمة "ت" المحسوبة (٣٤.٤٥) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية ٢٢، وحيث أن متوسط المجموعة التجريبية ٢١.٣٣ أكبر من متوسط المجموعة الضابطة ٩.٩٦، فإن هذه الدلالة لصالح أداء المجموعة التجريبية وهو ما يدعونا إلى رفض الفرض الفرعي الأول وقبول الفرض البديل القائل بأنه: "يوجد فرق دال

إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة الملاحظة لمستوى التنفيذ في القياس ألبعدي".

وتلك النتائج تؤكد تقدم المجموعة التجريبية في تنفيذ مواقف القصة الحركية المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي والذي تم تنفيذه بأسلوب العزف الثنائي (أربع أيدي) وما يحدث من ألفة بين العازفين وما لهذا الأسلوب ألعزفي من أهمية.

الفرض الثالث:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أداء بعض مستويا الفهم الموسيقي في القياس ألبعدي.

إنه للوقوف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة ملاحظة الأداء لمستوى الفهم الموسيقي في التطبيق ألبعدي استخدمت الباحثة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة والجدول التالي يعرض ملخصًا لنتائج هذا الاختبار:

جدول (٣)

يوضح الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة الملاحظة لمستوى الفهم الموسيقي في التطبيق ألبعدي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ضابطة	١٢	٢٢.٣٨	٠.٨٠	٢٢	٤٠.٥٩	دال عند ٠.٠١
تجريبية	١٢	٥٤.٨٨	٢.٦٦			

يتضح من الجدول السابق قيمة "ت" المحسوبة (٤٠.٥٩) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية٢٢، وحيث أن متوسط المجموعة التجريبية ٥٤.٨٨ أكبر

من متوسط المجموعة الضابطة ٢٢.٣٨ فإن هذه الدلالة لصالح أداء المجموعة التجريبية وهو ما يدعونا إلى رفض الفرض الفرعي الأول وقبول الفرض البديل القائل بأنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة الملاحظة لمستوى الفهم الموسيقي في القياس ألبعدي".

– من الواضح سيطرة المجموعة التجريبية على مستويات الفهم الموسيقي من خلال عادات العقل والأداء ألعزفي الثنائي، نظرًا لما تنطوي عليه تلك الطرق والأساليب العزفية والعقلية من تفعيل ما تم التفكير به من ارتجال ألحان القصة الحركية بروح الفريق بين كل اثنين من العازفين من طلاب المجموعة التجريبية.

الفرض الرابع:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مستوى التكوين الهارموني في القياس ألبعدي.

إنه للوقوف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة ملاحظة الأداء لمستوى التكوين الهارموني في التطبيق ألبعدي استخدمت الباحثة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة والجدول التالي يعرض ملخًا لنتائج هذا الاختبار:

جدول (٤): يوضح الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة الملاحظة لمستوى التكوين الهارموني في التطبيق ألبعدي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ضابطة	١٢	٢١.٨٨	٠.٧٤	٢٢	٣٤.٦٩	دال عند ٠.٠١
تجريبية	١٢	٥٠.٢٥	٢.٧٣			

يتضح من الجدول السابق قيمة "ت" المحسوبة (٣٤.٦٩) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية ٢٢، وحيث أن متوسط المجموعة التجريبية ٥٠.٢٥ أكبر من متوسط المجموعة الضابطة ٢١.٨٨، فإن هذه الدلالة لصالح أداء المجموعة التجريبية، وهو ما يدعونا إلى رفض الفرض الفرعي الأول وقبول الفرض البديل القائل بأنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لبطاقة الملاحظة لمستوى التكوين الهارموني في القياس ألبعدي".

– هذه النتيجة تدل على زيادة النمو المطرد لارتجال الألحان بأسلوب متقن، مما يؤكد على فعالية استخدام عادات العقل والفهم الموسيقي مع التركيز على العزف الثنائي.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم بعض التوصيات:

١ – الاهتمام أثناء إعداد معلم التربية الموسيقية بالتدريب على توظيف العزف الثنائي المؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي في دراسة المقررات الأخرى التي يتم فيها استخدام آلة البيانو مثل (الهارموني العملي، الأناشيد).

٢ – إضافة المصاحبة باستخدام العزف الثنائي (للأربع أيادي) كمقرر يدرس مثل مقرر الارتجال الموسيقي التعليمي والأناشيد.

٣ – إضفاء روح من الانفعال الوجداني على مقرر الارتجال الموسيقي التعليمي باستخدام العزف الثنائي.

٤ – إعداد برامج لتنمية عادات العقل والفهم الموسيقي لمواصلة مسيرة إعداد المعلم للوصول إلى الأداء الجيد.

بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها تقترح الباحثة البحوث التالية:

١ - أثر استخدام العزف الثنائي في تنمية عادات العقل والفهم الموسيقي لدى الطالب المعلم للتربية الموسيقية.

٢ - إعداد برنامج تدريبي لمعلمي التربية الموسيقية في ضوء الفهم الموسيقي وعادات العقل.

٣ - بناء برنامج متكامل في التربية الموسيقية قائم على عادات العقل وأثره على تنمية المهارات اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

٤ - فاعلية برنامج مؤسس على عادات العقل والفهم الموسيقي في تدريس (مادة الهارموني، التاريخ والتحليل، تذوق الموسيقى العالمية، تذوق الموسيقى العربية وتحليلها).

٥ - دراسة الأدوار الجديدة لمعلم التربية الموسيقية في ضوء استخدام عادات العقل والفهم الموسيقي.

المراجع:

مراجع باللغة العربية:

١ - آرثر كوستا، بينا كليك (٢٠٠٣) (أ): عادات العقل سلسلة تنموية (تكامل عادا العقل في المحافظة عليها)، الكتاب الرابع، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، جـ ١، الدمام، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

٢ - ـــــ (٢٠٠٣) (ب): عادات العقل سلسلة تنموية (استكشاف وتقصي عادات العقل)، الكتاب الأول، ترجمة مدارس الزهران الأهلية، المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

٣ - إبراهيم أحمد ألحارثي (٢٠٠٢): العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ، ط ١ ، الرياض، مكتبة الشقري.

٤ - أميرة فرج، سوزان عبد الله، منال محمد (٢٠٠١): الأنشطة الموسيقية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الخط الذهبي.

٥ - أميمه أمين، عائشة سليم (٢٠٠٢): الموضوعات الدالكروزية بين النظرية والتطبيق في الإيقاع الحركي، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦ - جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم – تنمية وتعميق، ط ١، القاهرة، دار الفكر العربي.

٧ - دليلة رفيق ديمتري (٢٠٠١): تنويعات في تمارين الإيقاع الحركي لتنمية بعض القدرات العقلية لطالب الفرقة الإعدادية، المؤتمر العلمي الأول للبيئة، الجزء الثالث، القاهرة، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان.

٨ - ـــ (٢٠٠٣): ثنائي آلتي البيانو في القرن العشرين من خلال مؤلفات جودال جبور، مجلة علوم وفنون الموسيقى، القاهرة، مجلد رقم (٩) كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان.

٩ - عبد اللطيف عبد القادر علي أبو بكر (٢٠٠٣): التربية الإبداعية في التصور الإسلامي، ط ١ ، عمان، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع.

١٠ - ـــ (٢٠٠٦): أثر استخدام إستراتيجية التعلم ألتعارفي في تنمية السجايا العقلية والاتجاه نحو مادة السيرة النبوية لدى طالبات شعبة الدراسات الإسلامية بكليات التربية في سلطنة عمان، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١١ - عبد الله عبد الرحمن الكندري، سمير يونس صلاح (٢٠٠٤): تعليم القراءة وتنمية التفكير، القاهرة، المؤتمر العلمي الرابع، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القراءة وتنمية التفكير، المجلد الثاني.

١٢ - فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، جـ ١، الأردن، دار الفكر.

١٣ - محمد بكر نوفل (٢٠٠٨): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، تقديم محمود عودة الريماوي، ط ١، عمان، الأردن، دار السيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

١٤ - محمد عبد الحميد المنشاوي (٢٠٠٨): أثر استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس وحدة عن الإنسان ومشكلة الإلزام الخلقي في مادة الفلسفة على تنمية الفهم الفلسفي وتعديل درجة الخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، العدد ٨٤، كلية التربية، جامعة عين شمس، إبريل.

١٥ - محمود كامل الناقة، وحيد السيد حافظ (٢٠٠٤): تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخلة وفنياته)، الجزء الأول، القاهرة، دار المصطفى للطباعة.

١٦ - نهى سمير عراقي (٢٠٠٧): فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية عادات العقل المنتجة والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانية من خلال تدريس مادة الفلسفة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧ - يوسف محمود قطامي، أميمه محمد عمور (٢٠٠٥): عادات العقل والتفكير: النظرية والتطبيق، ط ١، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

مراجع باللغة الأجنبية:

18- Champagne, Musar, Cecile (1996): L'appart des faits phonetiques au développement de la compréhension auditive en langue seconde in the Canadian modem review, N. 52, 3. April.

19- Hardiman, M. (2001): Connecting Brain Research With Dimensions of Learning, Education Leader Ship, Vol. 59, No. 3.

20- Heather Pettit (2004): A passion for Duet Repertoire, An interview with Dallas Weekley And Nancy Arganbright, Clavier, Vol,43, N. 6, July/ August.

21- Latham, Alison (2002): The Oxford Companion to Music, Oxford University, New York, Press.

22- Leung, Jackson (2004): Duet and duas add motivation and double the pleasure of Lessons, Clavier, Vol. 43, March

23- Lewis, C. (2006): Monitoring Comprehension, Teaching comprehension strategies, Retrieved November, 16, Available at: http://www.ed.gov/teachers. access date 19/03/2009.

24- Maureen Silvester (2000): Exploring how primary teachers use music to support literacy, The Effect of music, Two-Day Conference, University of Leicester, UK, 8-9 April.

25- Musica Research Notes (2000): Sight-Reading Music: A Unique Window on the Mind, V. VII, Winter.

26- Sadie, Sranley (2001): The New Grove Dictionary of Music and Musicians, 6 Edition, London, Macmillan, Vol. 4, 19.