



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم تربية الطفل

أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني من التعليم الأساسي

دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق الرسمية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

"رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في رياض الأطفال"

إعداد الطالبة
منال علي إبراهيم

بإشراف
الدكتور وائل النابلسي
المدرس في قسم تربية الطفل

١٤٣٦-١٤٣٥
٢٠١٩-٢٠١٨

أَلَيْسَ قُرْآنُهُ

أَعْلَمُ بِاللَّهِ مِنَ السَّامِعِينَ الرَّحْمَنِينَ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

” وَقُلْ نَبِيٌّ نَزَّلَ عَلَيْنَا ”

صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ

شكر وتقدير

بعد حمد الله وشكره على نعمته

أتقدم بالشكر الجزيل وعظيم العرفان بالجميل إلى أستاذي الفاضل الدكتور وائل النابلسي الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث من أول مرحلة وحتى آخر مرحلة ولم يبخل بوقته وجهده في متابعة البحث بكل تفاصيله فله مني فائق التقدير والاحترام مع الشكر على معاملته الإنسانية الراقية..

كما يسرُّني أن أتقدم بفائق الامتنان والتقدير.

للدكتورة حسناء أبو النور المشرفة السابقة على البحث والتي كان لي شرف التعامل معها في بداية البحث فلمست منها كل طيبة ومودة ولها مني كل التمنيات بدوام الصحة والتقدم.

وللسادة الأفاضل أعضاء لجنة الحكم لتكرمهم بقراءة الرسالة وتصويبها.

والسادة الموقرين في كلية التربية الذين منهم من تفضل بتحكيم أدوات البحث ومنهم من لم يبخل في الإجابة عن الاستفسارات وتقديم المساعدة للباحثة في أي جانب من البحث.

والشكر مع التمنيات بدوام التقدم والنجاح لتلاميذ وإدارة المدرسة التي تمَّ تطبيق البحث فيهما لمساهماتهم الكريمة في تطبيق البحث.

ولكل من ساهم في انجاز البحث ومدَّ لي يد العون له مني كل الشكر والاحترام.

الطالبة: منال ابراهيم

الإهداء

كنت تطلُّ مشرقاً في الأوقات الصعبة لتعطي معنى ودفقاً للحياة عند الكثير ممن
كنت لهم خير معين يا صاحب القلب الكبير.

إلى الغائب الذي لم يغب يوماً عن بالي (أخي الغالي أحمد)

الأحبة عندما يغيبون يتركون شيئاً منَّهم معنّاً ويأخذون شيئاً منَّا معهم
إلى روح الشهيد البطل (أخي الغالي حسين)

وإلى

أبي

أمي

زوجي

ابنتي

إخوتي

أخواتي

أصدقائي

وكل من أحب

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
الآية الكريمة	أ
كلمة الشكر	ب
الإهداء	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ر
فهرس الأشكال	س
فهرس الملاحق	ص
الباب الأول: الإطار النظري للبحث	1
فصل الأول الإطار العام للبحث (اشكالية البحث)	2
تمهيد	3
1- مشكلة البحث	4
2- أهمية البحث	5
3- أهداف البحث	5
4- فرضيات البحث	6
5- منهج البحث	6
5- مجتمع البحث	7
8- عينة البحث	7
9- حدود البحث	7

8	10- متغيرات البحث
8	11- التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث
9	12- الأساليب الاحصائية
10	الفصل الثاني الدراسات السابقة
11	المحور الأول : الدراسات المتعلقة بالقصة
14	المحور الثاني الدراسات المتعلقة بالموسيقا والقصة الموسيقية
17	التعقيب على الدراسات السابقة ومكانة البحث الحالي منها
19	الفصل الثالث القصة
21	تمهيد
21	1- خصائص أدب الأطفال
21	2- القصص
22	3- تعريف القصة
22	5- القصة ووظيفتها التربوية
23	8- خصائص قصة الطفل
24	11- رواية القصة
25	13- أنشطة ما بعد القصة
28	خاتمة
29	الفصل الرابع: الموسيقا و القصة الموسيقية
30	تمهيد
30	1- الموسيقا وتطور نمو الطفل

31	2- خصائص الموسيقى الموجهة للأطفال
32	3- المدرسة الابتدائية والتعليم الموسيقي
33	4- الموسيقى والمواد التعليمية
34	5- الاستماع والتذوق الموسيقي
35	6- دور المعلم في تنمية مرتكزات التذوق الموسيقي
36	7- المشاهدة والاستماع
36	8- الذاكرة الموسيقية
38	9- القصة الموسيقية
39	10- فوائد القصة الموسيقية للأطفال
40	11- كيفية اعطاء القصة الموسيقية للأطفال
41	خاتمة
42	الفصل الخامس : مستويات التفكير (التذكر- الفهم - التحليل)
43	تمهيد
43	1- تعريف التفكير ومهارات التفكير
45	2- أهمية تعليم مهارات التفكير
45	3- مهارات التفكير في الحياة المدرسية
45	4- استراتيجية تعلم مهارات التفكير
46	5- البرامج الخاصة بتعليم مهارات التفكير
46	6- تصنيف مهارات التفكير
46	6-1- تصنيف سترنبرج

46	2-6- تصنيف محمد
47	7- تصنيف بلوم مستويات المعرفة حسب تصنيف بلوم
49	8- تعريفات التذكر
49	9- مهارات في مستوى التذكر
50	10- خطوات مهارة التذكر
50	11- بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى التذكر من ميدان التربية الموسيقية
51	12- التفكير والفهم
51	13- تعريف مهارة الفهم
52	14- استراتيجيات الفهم
52	15- مهارات في مستوى الفهم
53	16- بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى الفهم من ميدان التربية الموسيقية
53	17- تعريف التحليل
54	18- افتراضات التفكير التحليلي
56	19- مهارات في مستوى التحليل
56	1-19 - مهارة تحديد السمات والمكونات
57	2-19- مهارة تحديد العلاقات والأنماط
57	3-19- مهارة تحديد الأفكار الرئيسية
57	4-19- مهارة تحديد الأخطاء

57	بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى الفهم من ميدان التربية الموسيقية
58	خاتمة
59	الباب الثاني الإطار العملي للبحث
59	الفصل السادس: التطبيق العملي للبحث (منهجية البحث وأدواته وإجراءاته)
60	تمهيد
60	1- منهج البحث
61	2- مجتمع البحث
61	3- عينة البحث
64	4- أدوات البحث (تصميمها وإجراءات صدقها وثباتها)
64	أولاً- قصة بيتر والذئب الملقاة بصوت الباحثة
64	ثانياً- قصة بيتر والذئب مسجلة بصوت شخص آخر
65	ثالثاً- قصة بيتر والذئب الموسيقية مسجلة بصوت راوٍ
65	رابعاً - بطاقة الملاحظة وتصميمها
65	1- أسس بناء بطاقة الملاحظة
65	2- الهدف من بطاقة الملاحظة
65	3- مراحل اعداد بطاقة الملاحظة
66	4- التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة
67	5- صدق بطاقة الملاحظة
67	1-5- الصدق الظاهري صدق المحتوى

68	2-5- الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي
69	6- ثبات بطاقة الملاحظة
69	1- الثبات بطريقة الإعادة
70	2- ثبات التجزئة النصفية
70	3- ثبات ألفا كرونباخ
70	خامساً- إعداد أدوات البحث
70	خطوات تصميم البرنامج المقترح
71	2-7- تحديد أهمية البرنامج
71	3-7- الأسس العامة للبرنامج
71	4-7- تحديد أساليب التقويم في البرنامج
71	5-7- عرض البرنامج على المحكمين
72	6-7- زمن تطبيق البرنامج
72	سادساً- اجراءات تطبيق البحث
72	1-8- التطبيق على أفراد المجموعة الضابطة
73	2-8- التطبيق على أفراد المجموعة التجريبية الأولى
73	3-8- التطبيق على أفراد المجموعة التجريبية الثانية
74	الفصل السابع : نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها
75	1- نتائج الفرضية الأولى و تفسيرها
76	2- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها
77	3- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها

78	4- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها
79	5- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها
80	6- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها
81	7- نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها
82	8- نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها
83	9- نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها
85	11- خلاصة نتائج البحث
86	13- مقترحات البحث
87	المراجع
87	1- المراجع باللغة العربية
90	2- الدوريات
91	3- المراجع باللغة الأجنبية
92	الملاحق
123	خلاصة البحث باللغة العربية
126	خلاصة البحث باللغة الأجنبية

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول
28	جدول (1) يبين أسئلة تساعد على فهم السياق العام للقصة
61	جدول (2) يبين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة في المجموعات الثلاث التي تمَّ تطبيق البحث عليها
61	جدول (3) يبين المدرسة التي تمَّ تطبيق البحث فيها وعدد شعب الصف الثاني وعدد التلاميذ فيها
62	جدول (4) يبين توزيع المجموعات على شعب الصف الثاني
63	جدول (5) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والخطأ المعياري لمتوسطات درجات أفراد المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والثانية في مادة اللغة العربية
63	جدول (6) يبين تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق في إجابات المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والثانية في مادة اللغة العربية
68	جدول (7) يبين معاملات الارتباط بين كل بند من بنود بطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية للاختبار الفرعي
69	جدول (8) يبين ارتباط المستويات الفرعية في بطاقة الملاحظة مع بعضها البعض.
70	جدول (9) يبين معاملات الثبات باستخدام سبيرمان- براون
70	جدول (10) يبين معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ
75	جدول (11) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة
76	جدول (12) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة
77	جدول (13) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة

	الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة
78	جدول (14) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة
79	جدول (15) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة
80	جدول (16) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة
81	جدول (17) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة
82	جدول (18) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة
83	جدول (19) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل
64	الشكل (1) يوضح الفرق في إجابات المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية في مادة اللغة العربية
75	الشكل (2) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة
76	الشكل (3) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة
77	الشكل (4) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة
78	الشكل (5) يبين قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة
79	الشكل (6) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة
80	الشكل (7) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة
82	الشكل (8) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة
83	الشكل (9) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة
85	الشكل (10) يوضح الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق
92	ملحق (1) أسماء السادة المحكمين
93	ملحق (2) قصة بيتر والذئب
99	ملحق (3) الآلات الموسيقية التي عزفت في قصة بيتر والذئب الموسيقية
106	ملحق (4) تعقيب على قصة بيتر والذئب الموسيقية
109	ملحق (5) بطاقة ملاحظة القصة قبل التعديل
110	ملحق (6) بطاقة ملاحظة القصة بعد التعديل
115	ملحق (7) مؤلف القصة الموسيقية بيتر والذئب سيرغي بروكوفيف
118	ملحق (8) مؤلف القصة الموسيقية كرنفال الحيوانات كاميل سانس
121	ملحق (9) مؤلف العمل الموسيقي دليل الشباب للآلات الموسيقية بنجامين برين

الباب الأول

الإطار النظري للبحث

الفصل الأول تعريف بالبحث

مقدمة

1. مشكلة البحث
2. أهمية البحث
3. أهداف البحث
4. أسئلة البحث
5. فرضيات البحث
6. منهج البحث
7. مجتمع البحث وعينته
8. أدوات البحث
9. حدود البحث
10. متغيرات البحث
11. إجراءات البحث
12. التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث
13. الأساليب الإحصائية المستخدمة

الفصل الأول

تعريف بالبحث

المقدمة

الطفل هو القاعدة الأساسية في كل عملية تربوية اجتماعية من شأنها إعادة بناء المجتمع وتقدمه، ذلك الطفل هو رجل المستقبل وعليه تقع مسؤوليات البناء والتطوير، وهذا ما آمنت به وتسعى إليه التربية الحديثة انطلاقاً من نظرتها الشمولية للتربية كعملية متكاملة بوسائلها التربوية المتعددة.

انطلاقاً من ذلك يُعتبر التخطيط الدقيق والمبكر للبرامج الموجهة للمتعلمين ضرورة قومية ملحة في العصر الحاضر الذي تفجرت فيه المعرفة وتدفقت لتغمر بيئتهم.

فهناك أسباب عديدة تُحتم على المدارس والجامعات أمام سرعة التغير والكم الهائل من المعارف الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير لدى المتعلمين بصورة منتظمة، ويبدو أن التعلم الفعال لمهارات التفكير حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى.

من هنا بات من الضروري البحث عن وسائل تعليمية وتسلية الأضواء على أفضل وأسهل الطرائق والأساليب التي تساعد الأطفال على التفكير السليم والتعلم الجيد بما يمكنهم من مواجهة التحديات الخطيرة، والواقع أن الموسيقى لعبت دوراً هاماً كوسيلة من وسائل التربية في الحضارات القديمة، واستمر هذا الدور في العصور الحديثة ولكنه تطور ونضج ليواكب التطورات التكنولوجية الحديثة، فاهتمت الأمم المتحضرة بتدريس الموسيقى على أسس علمية حديثة فهي هبة فطرية تُؤد مع الطفل وتُسهم في تربيته وترقيته من كافة جوانب النمو وذلك من خلال تأثيرها في هذه الجوانب. ولذا تتطابق أهداف التربية الموسيقية مع الأهداف العامة للتربية بوجه عام، وليست التربية الموسيقية فقط من تتماشى أهدافها مع الأهداف العامة للتربية ففي قلب العملية التربوية أضحت أدب الأطفال في عصر التربية الشاملة باعتباره أحد وسائل العناية بأطفالنا.

وإذا تمّ إلقاء نظرة على أدب الأطفال نجد أن القصة طاغية بشكل عام، ومرد ذلك إلى أن القصة تمتلك من قوة التأثير والمتعة ما يجعلها وسيلة تربوية ناجحة، فهي تشد الأطفال بأبطالها وتثيرهم بأحداثها فيقبلون عليها ويستمتعون بها، ولا أدل على ذلك من ولع الأطفال منذ نعومة أظفارهم بالقصص، ولا شك أن كل منا يتذكر العديد من القصص التي سمعها في طفولته.

فالقصة يمكن أن تتدخل بأسلحتها المشوقة الفعالة لتساهم إلى جانب الموسيقى في بناء شخصية الطفل، بحيث تتم الاستفادة من إمكانيات القصة والموسيقا معاً فيما يُعرف بالقصة الموسيقية. فالطفل في الحلقة الأولى من التعليم يكون لين العود قابلاً للتأثر بجمال الأصوات والاحتفاظ

بها، لمرونة جهازه العصبي وقابليته للتكيف بالانفعالات الموسيقية وهذا ما يخدم القصة الموسيقية.

وأمام هذه الفائدة أصبح التوجه العالمي الحديث يتجه نحو تنمية الموسيقى واعتبار تعلمها مهم مثل الرياضيات والآداب والعلوم، وتغيير المفهوم الذي يعتبر الموسيقى أمراً ثانوياً في التعليم والحياة.

فإذا كانت الموسيقى وسيلة من وسائل تكوين المتعلم المتكامل الشخصية المتفتح الفكر القادر على العمل والعطاء فإن من مسؤولية التربويين أن يجعلوا من التربية الموسيقية بما تتضمنه مادة جذابة حافلة بكل عناصر الإثارة والتشويق للطفل.

١ - مشكلة البحث:

تجد المعلمة نفسها محتاجة إلى أنماط متعددة من الوسائل التعليمية السمعية والبصرية بشرط أن تتناسب مع المستوى العقلي للتلاميذ، ولا تكمن أهمية الوسائل التعليمية في الوسيلة بحد ذاتها وإنما فيما تحقّقه هذه الوسيلة من استثارة لحواس التلميذ التي تعتبر أبواب المعرفة لديه.

لكن الملاحظة المتألمة الواعية لواقع المدرسة في بلادنا في إطار قدرتها على تعليم مهارة التفكير لدى أبنائها تشير إلى حالة من التدهور واضحة. فالمدرسة بعيدة عن المدرسة الفعالة (مدرسة العمل والتفكير) كل البعد تفتقر إلى روح البحث وإلى منهجية البحث، تهتم بكم المعلومات على حساب أساليب التفكير والنقضي، والنشاطات المنزلية وما تفرضه على التلاميذ من أعباء، وأساليب التدريس التي تنسم بطابع الإلقاء مع شيء من الحوار تعطي الدور الفاعل في عملية التعلم للمعلم وليس للتعلم، كما تحجب عن التلاميذ مواقف الاستكشاف والتساؤل والإبداع والتفاعل الحقيقي مع الأفكار والمعلومات المطروحة، والوسائل التعليمية وتقنيات التعليم فبالرغم من عدم كفايتها فإن ما توفر منها في المدارس لا يستخدم الاستخدام الفعال ولا يستفاد منه الفائدة المرجوة.

فعلى سبيل المثال يمكن اعتبار الموسيقى كوسيلة تعليمية سمعية، ومع ذلك لا نلاحظ اهتماماً جدياً كافياً بها في المرحلة التعليمية الأساسية وغيرها من المراحل.

فقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، أن الموسيقى لا تستخدم كوسيلة تعليمية - تعلّمية في حد ذاتها لذلك لا يُخطّط لها لتخدم المناهج التعليمية ولا تُستخدَم في تسهيل توصيل المعلومات للأطفال أو لكي تعمل على تنمية مهارات التفكير عامة ومستويات التذكر والفهم والتحليل خاصة، بل يقتصر إعطاؤها على بعض الأناشيد والأغاني بالإضافة إلى عدم جاهزية الصفوف بما يتناسب مع حصة وإذا استخدمت الموسيقى في العملية التعليمية التعلّمية تستخدم في الإثارة والتمهيد أو في الفاصل المنشط للتلاميذ.

على الرغم من أنَّ عدة أبحاث أجريت وتناولت أثر الموسيقى في الناحية العقلية والوجدانية للطفل واستنتجت الأبحاث أنَّ للموسيقا أثر ايجابي على عقول المستمعين.

نذكر من هذه الدراسات دراسة الشرقاوي (٢٠٠٣) التي بينت أنَّ للموسيقا دور أساسي وفعال في عملية التعلم، ودراسة شوفيل (٢٠٠٢) التي بينت أنَّ للقصة الموسيقية دور بارز في تعزيز واغناء الثقافة الموسيقية ويساهم دمجها في برامج التدفق الموسيقي الموجهة لليافعين إلى رفع مستوى الذائقة الموسيقية لديهم.

ونظراً لكون الموسيقا محببة إلى نفس الطفل، ولكون الأبحاث العلمية التي تناولت الموسيقا قليلة في سورية على حدِّ علم الباحثة (وكما جاء في دراسة الخوري، ٢٠١٠).

هذا الأمر حثها لدراسة أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل عند الطفل، وذلك لأهمية هذه المستويات لدى الصغار والكبار ولأثرها الآني والمستقبلي في الحياة. ولكون القصة الموسيقية نادرة الشيوخ في ثقافة التلاميذ والمعلمين الموسيقية مما يلقي الضوء عليها لعلَّ هذا البحث يكون مقدمة لأبحاث جديدة في هذا المجال.

واعتماداً على ما سبق يمكن أن نحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي:

ما أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني الأساسي؟

٢- أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من:

- أ- أصالة البحث لكونه يتناول القصة الموسيقية ذات الأبحاث القليلة في مجالها.
- ب- من المتوقع أن يسهم هذا البحث بعد إنجازه في:
 ١. إلقاء المزيد من الضوء على موضوع استخدام القصة الموسيقية لتنمية مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى الأطفال الصف الثاني الأساسي.
 ٢. إبراز أهمية القصة الموسيقية في العملية التربوية.
 ٣. تدريب الاطفال على الاستماع الموسيقي وتنمية الذائقة الموسيقية لديهم.

٣- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- أ- تصميم برنامج يتضمن القصة الموسيقية لبيان أثرها في تنمية مستويات التذكر والفهم والتحليل عند تلاميذ الصف الثاني من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي.

- ب- قياس أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل وذلك بالمقارنة بين القصة الموسيقية والطريقة المتبعة في رواية القصة.
- ج- لفت نظر القائمين على إعداد برامج المرحلة التعليمية الأساسية والمعلمات وكل من له صلة برعاية الأطفال وتعليمهم لتطوير أساليب تعليمهم وزيادة إنتاج القصة الموسيقية، واستخدام الموسيقى والاستفادة من برامجها ومزاياها في تقديم المفاهيم المختلفة للأطفال ومساعدتهم على الاستذكار والفهم والتحليل بشكل أكثر فاعلية.

٥- فرضيات البحث:

تختبر فرضيات البحث عند مستوى دلالة 0,05

- أ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.
- ب. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.
- ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.
- د. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.
- هـ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.
- و. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.
- ز. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.
- ح. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.
- ط. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.

٦- منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي لكونه يناسب طبيعة البحث.

٧- المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

يتألف مجتمع البحث من جميع الأطفال المسجلين في الصف الثاني الأساسي لعام ٢٠١٦-٢٠١٧ في مدارس مدينة دمشق الرسمية والبالغ عددهم ٣١٠٤٠ تلميذاً وتلميذة . وتألّفت عينة البحث من مجموعة من أطفال الصف الثاني الأساسي بمدينة دمشق تمّ توزيعهم إلى مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين تضم كل مجموعة ١٤ تلميذاً وتلميذة ، وسحبت العينة بطريقة مقصودة.

٨- أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات البحثية التالية:

- أ- قصة بيتر والذئب مقروءة بصوت الباحثة مع عرض صور القصة تعرض على أطفال المجموعة الضابطة.
- ب- قصة بيتر والذئب مسجلة بصوت زميلة الباحثة مع عرض صور القصة تعرض على أطفال المجموعة التجريبية الأولى.
- ج- قصة بيتر والذئب الموسيقية مسجلة بصوت راوي مع عرض صور القصة تعرض على أطفال المجموعة التجريبية الأولى.
- د- بطاقة ملاحظة لمستويات التذكر والفهم والتحليل طبقتها الباحثة على أفراد المجموعات الثلاث الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية.

٩- حدود البحث:

- الحدود الموضوعية (العلمية): "أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي من الحلقة الأولى في مدارس مدينة دمشق الرسمية"
- الحدود الزمانية: تمّ تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2016 - ٢٠١٧ م
- الحدود المكانية: طُبّق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الرسمية في مدينة دمشق، وتمّ اختيار مدرسة محمود عبد الكريم.
- الحدود البشرية: شملت الحدود البشرية في هذا البحث تلاميذ الصف الثاني الأساسي من الحلقة الأولى في مدارس مدينة دمشق الرسمية، وتمّ اختيار عينة من التلاميذ في المدرسة المذكورة أعلاه.

١٠- متغيرات البحث:

المتغير المستقل: يظهر المتغير المستقل في البحث بقصة "بيتر والذئب" والقصة الموسيقية "بيتر والذئب".

المتغير التابع: يظهر المتغير التابع في البحث بمستويات التذكر والفهم والتحليل

١١- إجراءات البحث:

أ. تصميم البرنامج بأجزائه الثلاثة:

1. قصة بيتر والذئب مقروءة بصوت الباحثة مع صور القصة تعرض على أطفال المجموعة الضابطة.

2. قصة بيتر والذئب بصوت زميلة الباحثة مع صور القصة تعرض على أطفال المجموعة التجريبية الأولى.

3. قصة بيتر والذئب الموسيقية بصوت الراوي تعرض على أطفال المجموعة التجريبية الثانية مع صور القصة.

ب. تصميم بطاقة ملاحظة لكل مستوى من مستويات التفكير المدروسة (التذكر، الفهم، التحليل).

ج. تطبيق البرنامج.

د. تحليل بيانات بطاقات الملاحظة لكل مستوى من مستويات التفكير المدروسة (التذكر، الفهم، التحليل).

١٢- التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

القصة الموسيقية:

"عمل موسيقي يكتب عادة للأطفال بعمر (٦-١٢) سنة ويتسم بالبساطة العامة من الناحية اللغوية. ويبني هذا النوع من الأعمال على قصة أطفال معروفة ومتداولة شعبياً (حكايات ليلية، حكايات الحيوانات، الخرافات المشهورة، الحكايات السحرية) حيث يتم تجسيد شخصيات القصة بألحان معينة أو بآلات موسيقية محددة، وهي تشبه موسيقا البرنامج من هذه الناحية. ومن الممكن أو على الأغلب، أن تحتوي القصة الموسيقية على مقاطع سردية تمثيلية من أجل مقارنة الأحداث والتي تجري موسيقياً، ويتم سرد عبارات وخطب قصيرة والباقي على الموسيقا" (شوفيل، ٢٠٠٢، ٢٠).

ويمكن أن تُعرف الباحثة القصة الموسيقية إجرائياً بأنها: قصة بيتر والذئب الموسيقية تُروى بصوت الراوي ومدة عرضها نصف ساعة تعرض على أطفال المجموعة التجريبية الثانية.

القصة:

يُعرفها أحمد نجيب "بأنها شكل فني من أشكال الأدب الشائق فيه جمال ومتعة وله عشاقه الذين يطوفون في رحابه الواسعة على جناح الخيال، ويلتقون بألوان من البشر والكائنات والأحداث تجري وتتابع وتتألف وتتقارب وتفترق وتتشابك في انساق عجيب تصفي عليها براعة أسيرة وتشويقاً طاغياً" (نجيب، ٢٠٠٠، ٧٤).

ويمكن أن تُعرف الباحثة قصة الطفل اجرائياً: بأنها قصة بيتر والذئب تروى بصوت زميلة الباحثة ومدة عرضها عشرة دقائق تعرض على أطفال المجموعة التجريبية الأولى.

مستوى التذكر:

التذكر هو أبسط أنواع المعرفة ويعني القدرة على تخزين المعلومات في الذاكرة ثم استرجاعها وقت الحاجة إليها. ويحتاج الطالب دائماً إلى استخدام هذه المهارة عند استرجاع الحقائق والنظريات والقواعد... إلخ (فهيم، ٢٠٠٢، ١٢٠).

يمكن أن تُعرف الباحثة مستوى التذكر إجرائياً على أنه الدرجة التي يحققها الطفل في بطاقة الملاحظة والتي تقيس مستواه في تذكر أحداث القصة وألحانها في البرنامج المقترح.

مستوى الفهم:

هو استيعاب المواد المقروءة بحيث يتم من خلاله إدراك المعنى وتصوره وهو الشرح والتفسير. وهو كذلك التفكير الذي يحاول حل الرموز المكتوبة واستنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية في المواد المقروءة مع القدرة على تتابع وتسلسل الأفكار الواردة في النص المقروء (المرجع السابق، ١٠١) يمكن أن تُعرف الباحثة مستوى الفهم إجرائياً على أنه الدرجة التي يحققها الطفل في بطاقة الملاحظة والتي تقيس مستواه في فهم أحداث القصة وألحانها في البرنامج المقترح.

مستوى التحليل:

هو تجزئة المعلومات المركبة والمعقدة إلى أجزاء صغيرة مع تحديد مسمياتها وأصنافها وإقامة علاقات مناسبة بين الأجزاء واتخاذ القرارات (حسين وفخرو، ٢٠٠٢، ٣٧٢). يمكن أن تُعرف الباحثة مستوى التحليل إجرائياً على أنه الدرجة التي يحققها الطفل في بطاقة الملاحظة والتي تقيس مستواه في تحليل أحداث القصة وألحانها في البرنامج المقترح.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج التحليلات الإحصائية المناسبة، واستخدمت القوانين لإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- تحليل التباين الأحادي On Way Anova
- الخطأ المعياري - ت ستيودنت (t-test)

الفصل الثاني الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالقصة

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالموسيقا والقصة الموسيقية

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني الدراسات السابقة

تمهيد

بالعودة إلى بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وذلك بهدف الإفادة منها في البحث الحالي، تمّ تقسيم هذه الدراسات حسب الموضوع الذي تناولته إلى محورين هما:
المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالقصة
دراسات عربية

١ - دراسة الحريات (٢٠١٢) سوريا

عنوان الدراسة: أثر برنامج من الأنشطة القائم على القصة في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى أطفال الرياض.

هدف الدراسة: تعرّف أثر برنامج من الأنشطة القائم على القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الرياض.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: (٨٥) طفلاً وطفلة.

أدوات الدراسة: مقياس تورانس للتفكير الإبداعي، برنامج قصصي لإكساب الأطفال الخبرات البيئية والجغرافية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أنّ لبرنامج الأنشطة القائم على القصة أثر في تنمية مهارات التفكير الابداعي.

٢ - دراسة الشمري (٢٠٠٥) السعودية

عنوان الدراسة: دور القصة في تنمية القدرات والسمات الإبداعية لدى أطفال الرياض.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التحقق من أثر استخدام استراتيجية القصة ولعب الأدوار على تنمية القدرات والسمات الإبداعية لدى أطفال الرياض.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: (٦٠) طفلاً وطفلة.

أدوات الدراسة: مقياس تورانس للتفكير الإبداعي وبرنامج قائم على القصة ولعب الأدوار.

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لمصلحة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، ودلّت مجمل النتائج على أنّ البرنامج كان فعالاً في تنمية القدرات الإبداعية عامة، إلا أنّ نتائج الدراسة دلّت على عدم فاعلية البرنامج في تنمية السمات الإبداعية.

٣- دراسة مطر (٢٠٠٢) فلسطين

عنوان الدراسة: أثر استخدام القصة في تنمية المفاهيم الرياضية والاحتفاظ بها لدى تلامذة الصف الأول الأساسي بغزة.

هدف الدراسة: تعرّف أثر القصة في تنمية المفاهيم الرياضية والاحتفاظ بها.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: (٨٢) تلميذ وتلميذة.

أدوات الدراسة: قصة بالإضافة إلى اختبار مفاهيم رياضية

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أنّ للقصة أثر في تنمية المفاهيم الرياضية والاحتفاظ بها. دراسات أجنبية

١- دراسة مودي وجاستيك وكابل (Mody, Justic & Cbell, 2010) أمريكا

عنوان الدراسة: كتب القصص التقليدية مقابل كتب القصص الإلكترونية وأثرها المترابط على مشاركة وتواصل أطفال ما قبل المدرسة.

"Electronic Versus Traditional Relative Influence on Preschool Children's Engagement and Communication"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار المشاركات القرائية للأطفال ومبادرتهم ومهارات التواصل لديهم عند قراءتهم لكتب القصص بالوسائط المتعددة بالإضافة إلى فهم طريقة تأثير القصص الإلكترونية على التجارب القرائية لدى الأطفال.

منهج الدراسة: تمّ اعتماد المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (٢٥) طفلاً وطفلة من عمر ما قبل المدرسة.

أداة الدراسة: بطاقة ملاحظة.

قصص مقدمة بطريقة الكترونية - قصص عادية مقروءة

نتائج الدراسة: أظهر الأطفال مستويات عالية من المثابرة والمتابعة عند قراءتهم للقصص المحوسبة على عكس ما أظهروا في القصص التقليدية، بينما أظهر الأطفال مزيداً من مهارات التواصل عند قراءتهم لكتاب القصة التقليدية.

وتّم اقتراح الربط بين الطريقة التقليدية والطريقة المحوسبة في قراءة القصص.

٢- دراسة فيرغالين وأدريانا وديجونج (Verhaallen ,Adriana& De Jong ,2006)

بريطانيا

عنوان الدراسة: القصص باستخدام الوسائط المتعددة وما تعدّ به أطفال الرياض الذين يعانون من ضعف التعلم.

The Promise of Multimedia Stories of Kindergarten Children at Risk

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف مقدرة القصص المصورة في الكتب عندما تكون مصممة ومنتجة إنتاجاً جيداً، بحيث تمتلك أثراً إيجابياً على استيعاب الأطفال المشاهدين للسرد وأثرها على المهارات اللغوية.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: (٣٦) طفلاً بعمر خمس سنوات.

أداة الدراسة: قصة عادية وقصة مقدمة بطريقة الوسائط المتعددة.

نتائج الدراسة: لقد استفاد الأطفال من الاحتكاك المتكرر بكتاب ذي صور ثابتة لكنهم استفادوا أكثر من التعرض المتكرر للصور المتحركة في القصة.

وقد تمّ عرض شكلي القصة على شاشة عرض

واحتوى الشكلاّن نصاً محكياً بالصوت ذاته لكن القصة بالصور المتحركة قد تمت ودعمت بأشكال من الوسائط المتعددة مثل (الفيديو، والأصوات، والموسيقى) إلى جانب لمسات درامية للأحداث.

وقد كانت الوسائط المتعددة مؤثرة بصورة خاصة لكسب المعرفة للعناصر الضمنية للقصة والتي تعود للأهداف أو حركة الشخصيات الرئيسية في القصة وشرح الألفاظ أو مصطلحات القصة وبناء الجملة. وتبين أنّ استخدام كتب القصص المصورة المترافقة مع الوسائط المتعددة قد زودت مجموعة الأطفال الذين ينحدرون من أسر بمستوى تعليمي منخفض ويعانون من ضعف التعلم وتأخر بالنمو اللغوي بإطار لفهم القصص وساعدتهم على تذكر المعلومات اللغوية.

٣ - دراسة بغلير (Biegler, 1998) أمريكا

عنوان الدراسة: تأثير العرض الدرامي على سرد القصة كطريقة لزيادة إدراك واستيعاب الأطفال.

Implementing Dramatization an Effective Storytelling Method to Increase Comprehensions

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تفحص طريقتين مختلفتين لزيادة استيعاب القصة عن طريق شعبتين من رياض الأطفال في مدارس سكوكاس العامة في ولاية نيوجرسي مدة أربع أسابيع. المجموعة الأولى: استمع الأطفال إلى قصص يسبقها عرض درامي وقد تمّ استخدام تقنيات إعادة اخبار القصة مثل لعب الأدوار ومسرح العرائس ولوحة العرض والإيماء.

في حين تعرضت العينة الأخرى لتجربة إعطائهم القصص شفويّاً مقروءة أمامهم.

وتمّ إعطاء الأطفال بطاقات مصورة للقصة لإعادة ترتيب تلك القطع من الورق بالصاقها متتابعة.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: شعبتين من رياض الأطفال في ولاية نيوجرسي.

أداة الدراسة: قصص يسبقها عرض درامي وقصص مقروءة شفويًا.

نتائج الدراسة:

تبين أن الأطفال الذين تعرضوا للعرض الدرامي كان لديهم استيعاب أكبر.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالموسيقا
دراسات عربية

١ - دراسة السرحان (٢٠٠٣) مصر

عنوان الدراسة: مقارنة الموسيقى بالموسيقا.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحليل أهم الأعمال الموسيقية العالمية التي هدفت إلى رفع مستوى الذائقة الموسيقية، والتي بنيت بأسلوب تعليمي وتربوي (موسيقا مع إلقاء) لاسيما القصة الموسيقية من هذه الأعمال.

منهج الدراسة: المنهج التحليلي إضافة إلى المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: مجموعة من الأطفال تنتمي إلى عدة شرائح عمرية من (٦-١٢) سنة في مدينة المعادي قرب القاهرة بمصر.

أداة الدراسة : أعمال موسيقية عالمية

نتائج الدراسة: نتج عن هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز الاتجاه نحو رفع التنوع الموسيقي لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

٢ - دراسة الشرفاوي (٢٠٠٣) الأردن

بعنوان: فعالية توظيف الألحان في استيعاب المادة العلمية.

أهداف الدراسة: معرفة فعالية توظيف الألحان في استيعاب المادة العلمية للصفوف الإلزامية في الأردن.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: مجموعة من أطفال الصفوف الإلزامية في الأردن.

أدوات الدراسة: برنامج مكون من عشرة حصص علوم وعشرة حصص تربية اجتماعية تمت صياغة هذه الحصص غنائياً من خلال تلحينها وعزفها موسيقياً.

نتائج الدراسة: دلّت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

حيث أنَّ المجموعة التجريبية تعرضت لبرنامج مكون من عشرة حصص علوم وعشرة حصص تربية اجتماعية، تمت صياغة دروس هذه المواد غنائياً من خلال تلحينها وعزفها موسيقياً. وأشار الشرقاوي أنَّ للموسيقا دور أساسي وفعال في عملية التعلم والتعليم عند الطفل وفي عملية تنشيط ذاكرته (قصيرة المدى، وطويلة المدى) بما ينعكس ايجابياً وبطريقة فعالة على سرعة تعلمه وتذكره واحتفاظه بالمواد التي تدرس له بالطريقة المصاحبة للموسيقا عن تلك التي تعلمها بالطريقة التقليدية. لما تتميز به الموسيقا من تأثيرات صوتية وحركية تساعد في الانسجام مع ما حوله، وبالتالي الاستحواذ على ملكاته الفكرية وبشكل يفيد في عملية التعليم. كما أنَّ استخدام الموسيقا والألحان وتوظيفها في تقديم المادة العلمية يعتبر مثيراً قوياً في شدَّ انتباه الأطفال إلى المادة المقدمة لهم وبالتالي فإنه يحدُّ من عملية تشتت الانتباه وتقليل الفوضى داخل غرفة الصف.

دراسات أجنبية

١ - دراسة شوفيل (Chouvel, 2002) فرنسا

عنوان الدراسة: مكانة القصة الموسيقية في برامج التدوق الموسيقي الموجهة لليافعين.

La Place du Conte Musical dans les Programmes de Préciation Musicale Adressés aux Adolescents.

أهداف الدراسة: توضيح مفهوم القصة الموسيقية وخصائصها الموسيقية والفكرية والتربوية والسردية. وبيان مكانة القصة الموسيقية ضمن البرامج والأدبيات والأعمال الموسيقية الموجهة إلى شريحة اليافعين نزولاً إلى مرحلة الطفولة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: مجموعة من الأطفال اليافعين بعمر (٨-١٥) سنة في المنطقة الباريسية في فرنسا.

أدوات الدراسة: قصة الموسيقية.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أنَّ للقصة الموسيقية دور هام وبارز في تعزيز وإغناء الثقافة، ويساهم دمجها في البرامج الموجهة لهذه الشريحة العمرية في تطوير وتدعيم برامج مناهج التدوق الموسيقي ورفع مستوى الذائقة الموسيقية لديهم.

٢ - دراسة مايكل فاليك (Vallick, 1999) امريكا

عنوان الدراسة: أثر الموسيقا

The Impact of Music

هدف الدراسة: هدفت إلى تأكيد القول أنَّ التلاميذ الذين يخضعون لبرنامج تعليمي في التربية الموسيقية يحققون أعلى درجات في القراءة والرياضيات من أقرانهم.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: شملت أربع مجموعات من التلاميذ تم إخضاع اثنتين من هذه المجموعات لبرنامج تعليمي أكاديمي في الموسيقى إلى جانب باقي المواد، بينما لم يكن لدى المجموعتين الباقيتين أي معلومات موسيقية.

أدوات الدراسة: برنامج تعليمي أكاديمي في الموسيقى في مادتي الرياضيات والقراءة.

نتائج الدراسة: تم إخضاع أربع مجموعات من التلاميذ مرتين في الأسبوع للتعليم.

اثنتين من هذه المجموعات الأربع سجل أعلى درجات في القراءة والرياضيات أكثر من أقرانهم غير الموسيقيين، بالإضافة إلى ذلك فإن ٦٨% من التلاميذ حصل على مرتبة عليا في جميع الفروع الأربعة في الاختبار مقارنة بـ ٥٨% من التلاميذ غير الموسيقيين، كما تؤكد الاختبارات التي أقيمت على عشرات من التلاميذ الذين شاركوا في برنامج تعليم الموسيقى أن درجاتهم تجاوزت درجات أقرانهم ممن لم يحصلوا على أي تدريب موسيقي، والبيانات التي جمعت من التلاميذ أشارت إلى أن متوسط درجات تلاميذ الموسيقى أعلى من التلاميذ غير الموسيقيين بـ ٦٠ نقطة على المقطع اللفظي و ٤٣ نقطة على قسم الرياضيات.

٢- دراسة ماير (Meyer, 1999) أمريكا

عنوان الدراسة: بروكوفيف- الموسيقى و المربي

Prokoviev- a Musician and an Educato

أهداف الدراسة: تحليل أعمال الموسيقي بروكوفيف ذات التوجه التعليمي والتربوي لاسيما عمله الشهير (بيتر والذئب) وتم اتباع التحليل الموسيقي والبنوي والنقدي والأدبي كأساس لمنهجية البحث.

منهج الدراسة: المنهج التحليلي.

أداة الدراسة: قصة بيتر والذئب الموسيقية مع أعمال موسيقية تربوية لبروكوفيف

نتائج الدراسة:

توضيح أبعاد الأسلوب التربوي والتعليمي والموسيقي الذي رسخته أعمال الموسيقي بروكوفيف ذات التوجه التربوي.

بيان خصائص عمله الشهير (بيتر والذئب) باعتباره العمل الموسيقي لأكثر كلاسيكية لهذا النوع من الإنتاج الموسيقي.

بيان الخصائص والأسس التي ينبغي أن تبنى عليها الأعمال الموسيقية ذات التوجهات التربوي لاسيما القصة الموسيقية.

التعقيب على الدراسات السابقة ومكانة البحث الحالي منها:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

تناول القسم الأول من الدراسات السابقة القصة، فخلصت دراسة الشمري إلى أنَّ للقصة أثر في تنمية القدرات الإبداعية. وكانت النتيجة متقاربة مع دراسة الحريات التي خلصت إلى أنَّ للقصة أثر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. وخلصت دراسة مطر إلى أنَّ للقصة أثر في الاحتفاظ بالمفاهيم الرياضية. أما دراسة بغلير فقد بينت أنَّ الأطفال الذين تعرضوا للعرض الدرامي كان لديهم استيعاب أكبر. في حين بينت دراسة فيرغالين وأدريانا وديجونج أنَّ كتب القصص المصورة المترافقة مع الوسائط المتعددة قد زودت مجموعة الأطفال الذين ينحدرون من أسر بمستوى تعليمي منخفض ويعانون من ضعف التعلم وتأخر بالنمو اللغوي بإطار لفهم القصص وساعدتهم على تذكر المعلومات اللغوية.

وأظهرت نتائج دراسة مودي وجاستيك وكابل أنَّ الأطفال أظهروا مستويات عالية من المثابرة والمتابعة عند قراءتهم للقصص المحوسبة على عكس ما أظهروا في القصص التقليدية. وتختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في أنها استخدمت القصة العادية كأداة وذلك للمقارنة بينها وبين القصة الموسيقية، ولم تعتمد بمفردها ولم تكن القصة بحد ذاتها هدف الدراسة الحالية. وإنما حاولت دراسة أثر القصة في مستويات التفكير وهذه المستويات هي التذكر والفهم والتحليل لمقارنة النتائج بنتائج تطبيق القصة الموسيقية على نفس المستويات، وليس في التفكير الإبداعي أو في مادة معينة. واستخدمت بمفردها دون وسائط متعددة، ودون دراسة اتجاهات وميول الأطفال لاستخدامها.

إلا أنها تقاطعت مع أهداف بعض الدراسات مثل دراسة مطر الذي تناول أثرها في الاحتفاظ . ودراسة بغلير الذي درس أثرها في الاستيعاب. ودراسة فيرغالين وأدريانا وديجونج اللذين درسوا أثرها في تذكر المعلومات. واتفقت مع دراسة مطر من حيث تطبيق الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي. ودراسة مودي وجاستيك وكابل من حيث اعتماد بطاقة ملاحظة.

أما القسم الثاني من الدراسات السابقة فقد تناول بالذكر الدراسات المتعلقة بالموسيقا والقصة الموسيقية. واتفق البحث الحالي معها من حيث الإطار العام وهو الإدراج تحت مسمى الموسيقا، واختلف عنها من حيث الموضوع الذي درسه. فدراسة السرحان تطرقت إلى تحليل القصة الموسيقية التي بنيت بأسلوب تربوي. ودراسة شوفيل بينت أنَّ للقصة الموسيقية أثر في رفع الدائقة الموسيقية لليافعين. ودراسة ماير حللت أعمال الموسيقي بروكوفيف ولا سيما عمله الشهير بيتر والذئب. وأما دراسة الشرقاوي فقد بينت أنَّ للألحان الموسيقية دور فاعل في استيعاب المادة العلمية وأنَّ للموسيقا دور فاعل في عملية التعليم وفي تنشيط ذاكرة التلاميذ وشدَّ الانتباه. وأما دراسة فاليك فقد اعتمدت برنامج تعليمي أكاديمي موسيقي في القراءة والرياضيات،

وبينت أنَّ التلاميذ الذين خضعوا للبرنامج كانت علاماتهم أعلى من رفاقهم الذين لم يخضعوا للبرنامج الموسيقي.

تقاطع البحث مع كل من دراسة السرحان والشرقاوي وفاليك وشوفيل من حيث الشريحة العمرية المستهدفة ومع دراسة السرحان والشرقاوي وفاليك من حيث المنهج.

واتفق البحث مع دراسة السرحان وشوفيل وماير في ذكر القصة الموسيقية.

إلا أنَّ البحث الحالي اختلف عن البحوث السابقة في هدف الدراسة وهو معرفة أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني الأساسي، الأمر الذي لم تنطرق له الدراسات من قبل على حدِّ علم الباحثة.

وبذلك يحاول البحث إلقاء الضوء على جانب محدد من الموسيقا (القصة الموسيقية) ومستويات محددة في التفكير (التذكر - الفهم - التحليل)

إلا أنَّ الدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة واعتمدتها في بحثها الحالي ساعدتها في اعتماد منهجية البحث وأدواته وعينته.

الفصل الثالث الإطار النظري

المحور الأول: القصة

المحور الثاني: الموسيقى (القصة الموسيقية)

المحور الثالث: مهارات التفكير

المحور الأول: القصة

مقدمة

1. خصائص أدب الأطفال
2. القصص
3. تعريف القصة
4. القصة ووظيفتها التربوية
5. خصائص قصة الطفل
6. رواية القصة
7. أنشطة ما بعد القصة

خاتمة

المحور الأول

القصة

تمهيد:

احتلت ثقافة الطفل عامة وأدبه خاصة مكانة بارزة بين الروافد التربوية الحديثة، نظراً للدور الذي يلعبه الأدب في هذا المجال وانعكاساته الايجابية على نفسية الطفل حاضراً ومستقبلاً. فهو يستطيع أن يشكل شخصية الطفل من خلال ما يقدمه من قيم تربوية واخلاقية ومعرفية واجتماعية ونفسية ولغوية وجمالية.

١. خصائص أدب الأطفال:

خصائص الأدب هي صفاته الخاصة التي تلازمه أو يجب أن تلازمه، بمعنى أن كلمة خصائص تحمل معنى كلمتين معاً هما: الصفات والشروط.

أول هذه الخصائص الهدفية وهي أن تكون لأدبهم أهداف بناءة للفرد والمجتمع عقلاً وقلباً وخيالاً وأسلوباً، وألا يقتصر على التسلية كما هو حال بعض أدب الكبار.

ثانياً: أن يُلمَّ الأدب بعناصره المكونة له من غير نقص مجحف. وإذا كانت عناصر الأدب أربعة: عاطفة ومعنى وخيال مصور وأسلوب - الأولان مضمون والآخران شكل - فإنَّ هذا الإيجاز لا يصلح لتبيان عناصر أدب الأطفال ولهذا نقول: هناك عناصر قد نسميها حسية هي: الصورة واللون والصوت واللحن والحركة وعناصر أخرى نسميها غير حسية هي: الهدفية والإثارة واللغة.

ثالثاً: من عناصر أدب الطفل "الطفل نفسه" أي أن يجد فيه نفسه أو بعض رغباته واهتماماته وميوله وشيئاً من ألبابه ولعبه.

رابعاً: أن تنعم العناصر السابقة بصفاتٍ يحبها الطفل أو نحبها إليه.

خامساً: أن يراعي سن الأطفال فنضع لهم أدباً قصير النصوص، واضح الطباعة، مزداناً بالرسوم أو الصور الملونة، يثير غلافه وعنوانه فضول القراءة في الطفل فيقرأ.

تلك هي خصائص أدب الطفل فإن هو تخلى عنها أو عن معظمها، فلن يقدم للصغار حينئذ غير العطالة الذهنية والفراغ النفسي (اسماعيل، ٢٠٠٤، ص ٣٧).

٢. القصص:

مما لا شك فيه أنَّ القصص والحكايات هي أول ما يخطر على البال عندما يذكر أدب الأطفال، والحق أنَّ شأنها في ثقافة الطفل وتربيته شأن بالغ الأثر، ولاسيما أنَّ الطفل يسمعها و يتذوقها منذ نعومة أظفاره على لسان جدته وأمه وأقاربه أو أحد المحيطين به. ولقد أدرك المربون دوماً أهمية القصة في تربية الأطفال وتنشئتهم فهي تُعرِّفُ الأطفال بتراثهم الأدبي وتساعدهم على فهم النفس البشرية ودوافعها. وإذا كان الطفل يتعلم القيم من البيت والمعلمة والأقران والمجتمع بوجه

عام فإنّ أدب الأطفال وعلى رأسه القصة مصدر هام من مصادر هذه القيم (سفير، ٢٠٠٠، ٥٤).

٣. تعريف القصة:

هذه بعض من تعريفات القصة

القصة: شكل فني من أشكال الأدب الشائق، فيه جمال ومتعة وله عشاقه الذين ينتقلون في رحابه الشاسعة الواسعة على جناح الخيال، فيطوفون بعوالم بديعة فاتنة أو عجيبة مذهلة أو غامضة تبهر الأبواب وتحبس الأنفاس، ويلتقون بألوان من البشر والكائنات والأحداث تجري وتتابع وتتآلف وتتقارب وتفترق وتتشابك في انساق عجيب وبراعة تضيء عليها روعة أسرة وتشويقاً طاغياً. وهي لهذا من أحب ألوان الأدب إلى القراء ومن أقربها إلى نفوسهم، ولها كما لكل عمل فني قواعد وأصول ومقومات فنية (نجيب، ٢٠٠٠، ٧٤).

القصة عرفها الأسعد (٢٠٠٠) بأنها: لون من ألوان التعبير مقدم إلى الأطفال ومحبيب لديهم يحتل عندهم المقام لأول، فكلهم يميلون إليها ويتشوقون لسماعها وقراءتها لما فيها من عوامل التشويق والإثارة وتحقق للطفل أكثر مما يحققه أي لون أدبي آخر من أهداف، كذلك تزوده بالخبرات التي ترمي تلك الأهداف لتزويده بها.

القصة: القصة تعرض حكاية أو حادثة يظهر فيها أشخاص كأنهم يعرضون لوحة أو حدثاً يعيشه التلميذ ويجعله يتفاعل مع تلك الشخصيات وما يقع منها ولها من أحداث (سفير، ٢٠٠٠، ١٦٦). ويمكن أن تُعرف الباحثة قصة الطفل بأنها: تشكيل لغوي يستند إلى قاموس الأطفال اللغوي يُصاغ في قالب قصصي مشوق، يصور أفكار وإحساسات وأخيلة تتفق ومدارك الطفل ضمن حوادث وأعمال حقيقية أو خيالية موحدة أو مختلفة المكان والزمان، تنتهي إلى غرض محدد وهو تمتع الطفل وتنميته في جانب أو أكثر من جوانب النمو بما ينسجم مع عالم الطفولة.

٤. القصة ووظيفتها التربوية:

يمتلى القرآن الكريم بالقصص الرائعة مثل قصة أهل الكهف وقصة سليمان مع بلقيس وقصة يوسف وموسى وعيسى ومريم عليهم السلام، فالله الذي خلق البشر يعلم أنّ الأسلوب القصصي يزيد المعنى قوة ويضفي عليه تأثيراً ويحفز على الاستماع والتوقف والتأمل والتفكير.

وإذا كان للقصة هذه الأهمية وذلك الدور في حياة الناس، فهي بلا مرأى فرصة أمام المعلم وبخاصة في المراحل الأولى من التعليم ليتخذ منها عنصراً تربوياً هاماً يعتمد عليه في نجاح مواقفه التدريسية. غير أنّ الأمر يقتضي أن يجيد اختيار ما يقدمه لتلاميذه من قصص بحيث تتناسب وما فيها من أفكار ومعان وفصائل وحوادث مع مستويات نضجهم، وأن يجيد بعد ذلك استخدامها واستغلالها بحيث تحمل في ثناياها المعلومات والمعارف التي يحتاجون إليها، ويحققون بها الأهداف التربوية المرغوبة فيها (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥، ١٦١).

وهنا يبرز السؤال الآتي: ما مدى ما تسهم به القصة في المجال التربوي وما وظيفتها فيه؟

فيما يلي نلخص أهم وظائفها ومجالات النفع التربوي لها:

1. الاستمتاع واستشعار اللذة عند الوصول إلى حل العقدة في القصة.
 2. إتاحة الفرصة أمام التلميذ للاستيعاب والفهم، فهو حين يحسن الاستماع وتستمال عواطفه بحكم توجيه القصة يجيد فهم معانيها ومراميها، فتتطور شخصيته ويتطور كيانه عقلاً وخلقاً بما تحمل إليه من معلومات ومعارف.
 3. ترقية أسلوب التلميذ والارتقاء بمستوى لغته، فهو يسمع من المعلم باهتمام فيتعلق ذهنه بكلمات القصة كما ينطقها والجمل التي يتقوه بها كما يرتبها ويركبها.
 4. اشباع حاجة المتعلم في الوقوف على أسرار العالم والتعرف على بعض ما يدور فيه من مشاكل، وذلك كله يعمل على اتساع الدائرة الثقافية للتلاميذ وهو ما تؤكد العملية التربوية.
 5. سهولة الانتفاع بالحقائق العلمية التي تتضمنها القصة لأنه بفعل السحر القصصي يقبل التلميذ على هذه الحقائق ويهتم بها ويتمثلها.
 6. تنمية بعض المواهب والمهارات والفضائل في التلاميذ، فطبيعة القصة تربي الخيال وتسمو به فهي تعود الشجاعة وملاقة الجماهير دون تهيب (المرجع السابق، 263).
- ويمكن القول أنه مهما كان هدف القصص المقدمة للأطفال فإن هذه القصص يمكن أن تقدم لهم أشياء عن الماضي البعيد، ويمكن أن تمدّه بخبرات وتجارب من الحاضر، وتعدّهم لخبرات المستقبل، وتعمل على مساعدتهم في تنمية المعرفة والفهم وتكوين القيم والمعتقدات والآراء الفردية لكل طفل منهم، يمكن أيضاً أن تمنح القصة الأطفال معرفة بأنفسهم وتساعدهم على إنماء علاقتهم وفهمهم لغيرهم من الناس الذين يعيشون معهم في بيئتهم (Shelia, 2008, 38).
- ٥- خصائص قصة الطفل:**

1. أن تدور حول ما يألّفه التلميذ من الحيوانات والطيور ومن يألّفهم من الشخصيات البشرية، على أن تتميز هذه العناصر بالحركة وكثرة الحوار فيما بينها سواء ما كان منها بشرياً وغير ذلك.
2. أن يمتزج فيها الخيال بالواقع الذي يحياه التلميذ، فالشجرة مثلاً عنصر من عناصر الواقع لكن حديثها مع الطفل غير مألوف، ومع ذلك فهو مقبول لديه لأنه يشبع رغبته في التخيل حينما لا يبعد هذا التخيل عن الحقائق البيئية التي تحيط به.
3. أن تكون قصيرة قليلة الأحداث، حتى يستطيع متابعتها والتأثر بها دون ملل أو إجهاد فكري أو ضغط من المعلم.

4. أن تبتعد عن كل ما يثير الفزع، كقصص العفاريت أو نحو ذلك مما يقلق الأطفال ويعقدّهم ويطبّعهم على الخوف والجبن في مستقبل حياتهم.
 5. أن تكون وثيقة الصلة بحاضر الطفل، فلا تجرّه إلى ماضٍ لا يهتم به أو مستقبل لا يعرف عنه شيئاً.
 6. أن تمتلئ بالفضائل والمواقف الحميدة التي يراد من الطفل أن يتابعها ويلتزم بها في سلوكه.
 7. أن تنمي في الطفل روح الجرأة والشجاعة.
 8. أن تنمي في الطفل روح الاستكشاف والبحث العلمي والاستقصاء.
 9. أن تكون فكرتها واضحة.
 10. أن تكون أحداثها وشخصياتها ناطقة بالهدف منها.
 11. أن تكون طبيعية في تسلسل أحداثها بعيدة عن التكلف والمبالغة.
 12. أن تشمل على عقدة مناسبة تتحدّى تفكير التلميذ وتدعوه للاستمتاع بها.
 13. أن تكون لغتها مناسبة لمستوى نفع التلميذ.
- وأما بين الثامنة والثانية عشرة فنجد التلميذ لا يبتعد كثيراً في اهتمامه عن الناس والأشياء حوله، وإن بدّ عازفاً بعض الشيء عما لديه من خبرة ومعرفة ميالاً إلى التعرف على الغرائب والعيش مع الحوادث البعيدة زماناً ومكاناً، مع لفها بثوب فضفاض من الإغراق في الخيال نحو النمو وتفسير الحواجز أمامه. وفي هذه الآونة أيضاً تظهر عليه علامات الرغبة في السيطرة، كما أنه يبلغ مدى من النضج يميز معه بين الماضي والحاضر والمستقبل.
- ولهذا فالقصة التي تناسبه هنا تجمع بين هذه الصفات:
- أن تكون مليئة بالجرأة والتعرض للأخطار.
 - أن تضرب في مجاهل الحياة كشافاً وتنبؤاً واستطلاعاً لمضمونات الكهوف أو أغوار البحار أو معيشة الناس في الأماكن البعيدة (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥، ٢٦٦).
- ٦- رواية القصة:

بما أنّ الطفل قد لا يتمكن من القراءة بشكل جيد بنفسه فإنّ هذا الأمر يقتضي من المعلمة أن تتولى رواية القصة، ورواية القصة فن له أهدافه وقواعده التي يجب أن تكون المعلمة على إلمام تام بها حتى تستطيع أن تؤدي مهمتها ببسر، لأنّ رواية القصة من أسرع الطرق لتكوين علاقة مودة بين المعلمة والأطفال كما أنها واحدة من أشدّ الطرق تأثيراً في خلق عادة التركيز والانتباه عند الأطفال.

الرواية الفعلية للقصة:

بعد الإعداد للقصة وانتقائها بما يناسب المرحلة العمرية للأطفال تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة قص القصة للأطفال في هذه المرحلة يجب مراعاة ما يأتي:

- يجب أن تكون لغة القصة مناسبة للأطفال ولعمرهم الزمني والعقلي.
- اختيار المكان المناسب لقص القصة وليس من الضروري أن يكون ذلك داخل الحجرة الدراسية ولا بأس أن يكون خارج الحجرة الدراسية، المهم أن يتم اختيار الزمن المناسب والمكان والطريقة المناسبة لجلوس الأطفال.
- أما عن الوضعية التي تتخذها المعلمة أمام الأطفال فقد تبدأ واقفه أو جالسه وقد تقوم أو تجلس أثناء سرد القصة حسب مقتضيات الأحوال.
- وعلى المعلمة أن تمهد لقص القصة ويكون ذلك من خلال السؤال حول الفكرة التي تدور حولها القصة أو عن الشخصية الرئيسة التي تلعب دوراً هاماً في هذه القصة.
- أما بالنسبة لصوت المعلمة فإنه ذو أهمية كبيرة يجب أن يكون مسموعاً بما فيه الكفاية، كما يجب أن تتنوع المعلمة من صوته حسب مقتضيات الظروف، أي حسب شخصيات القصة والانفعالات الموجودة فيها بحيث يكون صوتها معبراً بشكل جيد عن الأحداث والشخصيات لإثارة تشويق الأطفال.
- يجب أن تنتقل المعلمة ببصرها من طفل لآخر ليشر كل طفل أن هذه القصة من أجله.
- تتوقف المعلمة في بعض المواقف التي تستدعي الوقف المشوق لا الوقف الذي يبتتر الأحداث، وهناك وقف يفصل جزء من الأحداث عن جزء آخر، وهناك أيضاً الوقف الاستفهامي الذي يثير مخيلة المستمعين ويجذب انتباههم نحو الإجابة الذي ستلي ذلك.
- على المعلمة أثناء رواية القصة أن تظل منتبهة للأطفال وتلاحظ مدى انتباههم لروايتها، وأن تكون على استعداد لتغيير مسار الأحداث أو القصة أثناء الرواية إن شعرت بأن الملل قد بدأ يتسرب إلى نفوس الأطفال وأن انتباههم قد تحول عن المشاركة في متابعتها، بل من الممكن أن تغير القصة ذاتها ويجب على المعلمة أن تكون على دراية ومعرفة وفهم تام بالقصة وبغيرها من القصص بشكل أعمق من مجرد حفظ كلماتها.
- إذا ظهر من التلاميذ عبث أو لعب أو عدم اهتمام فإن هذا يعني أن هناك خطأ ما في اختيار القصة أو في إعدادها أو في طريقة سردها أو مكان سردها (حمد الله، ٢٠٠٠، ١٥٤)
- ٧- أنشطة ما بعد القصة:

الأسئلة المفتوحة: مثل لو كنت مكان بطل القصة كيف ستتصرف؟

يمكن أن تطرح المعلمة الأسئلة التي تشجع الأطفال على أن يتحدثوا عن تجاربهم الخاصة في هذا الموضوع.

إقامة بعض الأنشطة التي تدور حول شخصيات القصة وأحداث القصة مثل رسم شخصيات القصة أو صنع عرائس لها في الركن الفني، أو إقامة مسابقات وألعاب مثل سباق الأرناب بعد قصة عن الأرناب.

تشجيع الأطفال على إعادة سرد القصة كأن تنظم المعلمة مسرحية وتوزع أدوار القصة على الأطفال، أو أن تطلب من بعض الأطفال الجلوس مكانها وإعادة سرد القصة. أسئلة المعرفة:

وهذه بعض الأمثلة عنها:

1. أين حدثت مجريات القصة؟
 2. متى حدثت مجريات القصة؟
 3. اذكر ثلاثة أشياء حدثت في القصة؟
 4. سمّ أفراد القصة حسب تسلسل ظهورهم في القصة؟
 5. صّف دور الشخص الرئيسي في القصة؟ (العتوم وآخرون، 2007، 54).
- بعض الأسئلة التي تساعد الأطفال على تذكر الترتيب الزمني لقصة ما.
- من يتذكر أحداث القصة؟
- ماذا حدث في بداية القصة ووسط ونهاية القصة؟ (حبيب، 2003، 167).
- أسئلة الفهم:
- وهذه بعض الأمثلة عنها:

1. اذكر المشكلة الرئيسية في القصة؟
 2. ما أسباب حدوث الموقف الرئيسي في القصة؟
 3. لخص القصة في ثلاثة أسطر؟
 4. اذكر بلغتك الخاصة مغزى القصة؟
 5. ما شعور بطل القصة في نهاية الموقف؟
 6. ضع عنواناً آخر للقصة؟
 7. ما الرسالة أو الجانب الأخلاقي في القصة؟
- بعض الأسئلة لتشجيع امكانية تفسير الأحداث
1. ما الذي سبب هذا الحدث؟
 2. ما المحتمل أن يحدث الآن؟
 3. ماذا كان يجب أن يحدث؟
 4. ماذا يمكن أن يحدث فيما بعد؟
- أسئلة التحليل:

وهذه بعض الأمثلة عنها:

1. من الشخص الأكثر أهمية في القصة؟
2. ما الجزء المضحك في القصة؟

3. قَسِّم القصة إلى عدة أجزاء وضع عنواناً لكل قسم

4. ما العناصر الضرورية في القصة؟

5. ما العناصر غير الضرورية في القصة؟

6. حدد العناصر الواقعية في القصة؟

هناك عدة أنواع من الأسئلة يمكن استخدامها لتحليل نص معين في القصة:

- أسئلة حقيقية أو مباشرة

حيث نسأل عن صفات عادة ما تتطلب تسمية ومعلومات على المستوى الأدبي مثل هذه الأسئلة غالباً ما تبدأ بـ "ماذا"

- أسئلة عقلية أو غير مباشرة

حيث تسأل عن المعاني الخفية وتتطلب قراءة ما بين السطور وكذلك استنتاجات واستدلالات مثل هذه الأسئلة غالباً ما تبدأ بـ "لماذا"

- أسئلة مفتوحة أو تعتمد على الرأي الشخصي

هذه الأسئلة لا تتطلب ذكر أسباب بل ذكر احكام مثل السؤال عن الآراء والمشاعر التي تدور حول نص معين أو قراءة ما بين السطور مثل التساؤل عن خبرات الآخرين.

بعض الأسئلة التي تساعد الأطفال على فهم السياق لقصة ما
جدول (١) يبين بعض الاسئلة التي تساعد الأطفال على فهم السياق لقصة ما

الأسئلة المطروحة	السياق المناسب
متى حدثت هذه القصة؟	(السياق التاريخي: الزمن)
أين حدثت هذه القصة؟	(السياق الجغرافي: المكان)
من أفراد القصة؟	(السياق القصصي الروائي: مجتمع الشخصيات)
عما تدور القصة؟	(السياق الاجتماعي: العلاقات والتفاعل)
ما العلاقة بين شخصيات القصة ؟	(السياق التجريبي: وجهة النظر الفردية)
ما الذي شعرت وفكرت وأمنت به الشخصيات	(السياق الثقافي: وجهة النظر الجماعية)
من الذي يملك السلطة والقوة في القصة ؟	(السياق السياسي: من لديه القوة)

(العتوم وآخرون، ٢٠٠٧، ٥٥).

خاتمة

يمكن للقصص أن تعلم أطفالنا التفكير الذي يسبق اتخاذ القرار ويمكنها أن تعلمهم السلوكيات اليومية الإيجابية، ويمكن للطفل أن يكتسب مهارة التفكير ومهارة اتخاذ القرار بعد التفكير وهو في سن الطفولة وهذا يمكن أن يغير مفهومنا عن طيش الطفولة ورعونتها. لنكف إذن عن التفكير بأننا نحن أوصياء على أطفالنا في كل شأن من شؤون حياتهم، ولنترك لهم فرصة التفكير بأنفسهم وفسحة التفكير بقراراتهم حتى يكتسبوا الشعور بالمسؤولية منذ نعومة أظافرهم. ولنعمل على وضع الروافد الثقافية التي تساعدنا على ذلك ولاسيما القصص بأنواعها المختلفة بين أيديهم.

المحور الثاني: الموسيقى (القصة الموسيقية)

تمهيد

1. الموسيقى وتطور نمو الطفل
2. خصائص فن الموسيقى الموجهة للأطفال
3. المدرسة الابتدائية والتعليم الموسيقي
4. الموسيقى والمواد التعليمية
5. الاستماع والتذوق الموسيقي
6. دور المعلم في تنمية مرتكزات التذوق الموسيقي
7. المشاهدة والاستماع
8. الذاكرة الموسيقية
9. القصة الموسيقية
10. فوائد القصة الموسيقية للأطفال
11. كيفية اعطاء القصة الموسيقية للأطفال

خاتمة

تمهيد

تعتبر الموسيقى لغة العالم التي تُفهم من خلال السمع بدون تلقين أو تعليم، وتعتبر مادةً أساسيةً في مناهج العديد من المدارس حول العالم لأهميتها في الحياة فبالإضافة للمتعة التي نحصل عليها وتتركها في النفس جراء سماعها فهي تساهم في تركية النفس وتهذيبها.

١. الموسيقى وتطور نمو الطفل:

الموسيقى هبة فطرية تولد مع الإنسان وتنتظر الفرصة المناسبة لتتكشف، وهذا الاستعداد الفطري لدى الأطفال يتجلى في كثير من حركاتهم وما يصدر عنهم من أصوات منذ حداثه ولادتهم. ويشير غرين بيرى "Greenbery" إلى أنَّ القدرة الإنسانية للاستجابة للأصوات تبدأ من مرحلة مبكرة حتى وقبل ميلاد الطفل، وإحدى العلامات الملاحظة للجنين تأثره بالمثيرات الصوتية التي تحيط به في رحم الأم وغالباً ما تؤكد الأم الحامل هذه الملاحظة، وأفادت بعض الأمهات أنه في مراحل الحمل الأخيرة يستجيب الجنين للموسيقى ذات الإيقاع الواضح وتتحدد استجابة الأجنة بإصدار مزيد من الحركات. (سليمان، ٢٠٠٥، ٢٥)

ويشجع هونج "Hong" القائمين بالرعاية على الغناء والترنم والهمهمة بصورة تلقائية. فمنذ البداية الأولى لمرحلة الرضاعة يعي الأطفال الموسيقى ويستجيبون لها في بيئاتهم، فهم في بداية العمر يطلقون أصوات عشوائية خالية من الوزن المنظم ليعبروا عن فرحتهم أو دهشتهم. وفي العامين من عمرهم يشرعون في التحكم بأصواتهم خلال الغناء، ويستمتعون بالأغاني البسيطة واللعب بالأصابع لعمل موسيقي ويجربون آلات الإيقاع البسيطة (مرتضى، ٢٠٠٩، ١٨٨).

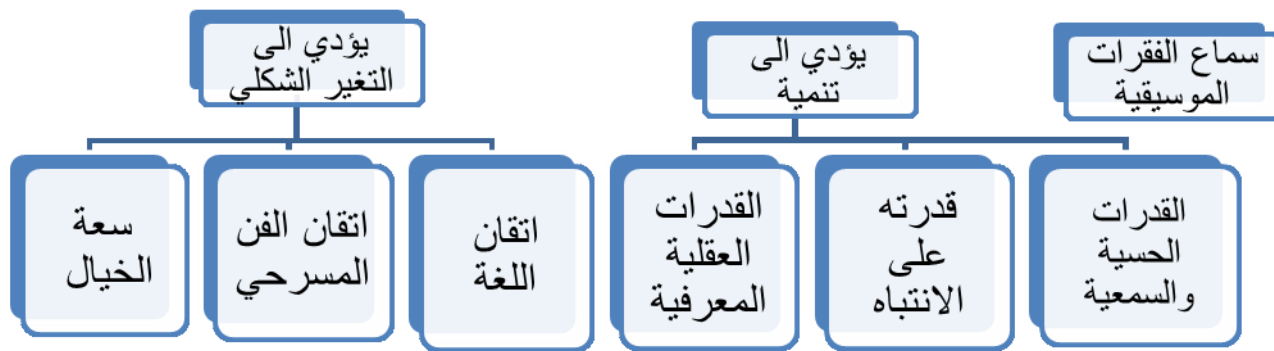
ومع تزايد العمر تزداد حركات الطفل المصاحبة للموسيقى تآزراً لفترات قصيرة أولاً ثم تزداد طويلاً مع نمو الطفل، كذلك يزداد نمو ربط الموسيقى بالكلام بين العام الثالث والرابع وترتبط بمواقف اللعب الإيهامي. كذلك تزايد لدى الطفل الرغبة في الجلوس والاستماع إلى الموسيقى بانتباه بدلاً من مجرد اصدار حركات إيقاعية تلقائية لها (صادق، ٢٠٠٧، ١٦٨).

ويدرك أطفال الرابعة الألحان الأكثر تعقيداً بصورة طفيفة ويستمتعون بابتكار الكلمات والأغاني والخبرة مع الأدوات الموسيقية عند سن الخامسة والسادسة. أما أطفال السابعة والثامنة فيمكنهم تلقي دروساً وغالباً ما يستطيعون قراءة كلمات الأغاني، ويستمتعون بصورة خاصة بالموسيقى ذات القواعد ويبدؤون في مقارنة الأصوات ودرجات النغم ويميلون إلى الأنشطة الجماعية المعقدة التي تكامل بين الموسيقى.

وهكذا نجد أنه مع وصول الطفل إلى سن المدرسة الابتدائية تتوافر لديه الكثير من المهارات الموسيقية الأساسية اللازمة للإدراك والأداء الموسيقي، وبالطبع يلعب التوجيه والتعليم والرعاية

دور حاسم في استثمار هذه المهارات، فالأطفال لديهم قدرات موسيقية متباينة. فقد كتب موزارت (Mozart) مدونات الموسيقى وعزف على آلات موسيقية ببراعة في سن مبكرة جداً ومن جهة أخرى نجد أنّ هناك أطفال يبدو أنهم صمّ تماماً من ناحية النغم وقد يمتلك بعض الأطفال موهبة موسيقية خاصة (مرتضى، ٢٠٠٩، ١٨٨).

إنّ عالم الأطفال عالم مفعم بالنشاط والحركة والصوت واللون وتستحق الموسيقى الجيدة أن تسهم في تربيتهم وتكون عاملاً فعالاً في تطويرهم ونموهم النفسي والعقلي. ويمكن ان نلخص دور الموسيقى في تنمية شخصية الطفل بالتمثيل الشكلي التالي:



(سليمان، ٢٠٠٥، ٢٥)

شكل (٢) يلخص دور الموسيقى في تنمية شخصية الطفل

٢. خصائص فن الموسيقى الموجهة للأطفال:

الاستماع إلى الموسيقى من قبل الأطفال هو الذي ينمي عندهم ملكة التذوق الموسيقي والقدرة التامة على تفهم القطع التي يستمعون إليها، لذا كان لزاماً على المربين النابهين اختيار ما يلائم جو الطفولة من المقطوعات الموسيقية والأخرى الغنائية والتدرج في اختيارها تبعاً لتوسع مدارك الطفل مع الازدياد المضطرب في تعدد سني عمره حتى يصبح شاباً.

وهذه بعض خصائص المقطوعات الموسيقية الموجهة للأطفال:

1- قصر المقطوعة الموسيقية.

2- وضوح إيقاعها.

3- محددة الصيغة.

4- جيدة البناء.

5- جاذبية اللحن وسهولة تمييزه.

6- بساطة المرافقة (هيلات وآخرون، 2007، ٣٤).

٣. المدرسة الابتدائية والتعليم الموسيقي:

إدارة مدارسنا مثقلة بتأمين الاحتياجات الأولية الضرورية لمدارس تغص بروادها وبمشكلات تعليمهم. وما يتاح لوزارة التربية في بلادنا من إمكانيات مهما تكن كبيرة هي صغيرة إزاء ازدياد عدد التلاميذ الذين يؤمنونها. وفي هذه الحالة لابد أن تكون بين وزارة التربية ووزارة الثقافة صلات وثيقة فوزارة التربية بعلاقتها الوثيقة مع وزارة الثقافة يمكنها أن تؤمن لتلاميذها عروضاً موسيقية نهائية يرتادون فيها المسارح ليستمعوا إلى الفرق العربية والعالمية التي تحتضنها وزارة الثقافة وتطورها.

بالإضافة إلى أنَّ معلمي الموسيقى في المدارس يجب أن يخضعوا إلى دورات تأهيل مستمر يتعلمون فيها مستجدات اختصاصهم التربوي الفني ارتقاءً في أدائهم وتجويداً لمضمونه، وهذا لا يصدق على مادة الموسيقى وحدها بل على المواد الدراسية كلها. والمدارس يمكنها أن تستضيف متخصصين في تعليم الموسيقى للناشئة يأتونها ليطلعوا على الفريد الجديد في التعليم والتذوق، ويمكن لوزارة التربية أن تتعاقد مع فريق منهم من خريجي المعهد العالي للموسيقى ممن يمتلكون موهبة التعليم وحسن شرح المادة الموسيقية العلمية وتبسيطها لإيصال المعلومة للأطفال بدقة ويسر.

إنَّ تأهيل هذا النوع من الأساتذة في المعاهد العليا للموسيقى وكلليات التربية الموسيقية ومعاهد إعداد المدرسين يجب أن يكون متيناً موسيقياً وتربوياً وتطبيقياً.

وفضاء تعليم الموسيقى يجب أن يكون مكاناً حسن الإعداد مخصصاً للاستماع والتطبيق يرتاده التلاميذ، فقاعة الموسيقى يجب أن تكون مختلفة في أساسها وشكلها عن قاعات الدروس الأخرى. فهم عندما ينتقلون من صفوفهم إلى قاعة الموسيقى والتذوق، فهم ينتقلون جغرافياً ليصبح درس الموسيقى درس المتعة لا اللهو ودرس الفائدة لا التسلية. إنَّ نقص التجهيزات والمكان الملائم يقلب السحر على الساحر، وربما جعل حصة الموسيقى حصة مملة للمعلم والتلاميذ بأن معاً، وسرعان ما تتميع لتصبح حصة فراغ كما يحصل غالباً ولربما سعت الإدارة إلى ملئها بمادة أخرى جديّة حفاظاً على وقت التلاميذ ومصالحهم (اللو، ٢٠٠٣، ١٨).

٤. الموسيقى والمواد التعليمية الأخرى:

في العصر الحديث حين بدأت مدارس بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية تعليم الموسيقى للتلاميذ عام ١٨٣٧ كان التبرير النفعي المعلن لذلك هو أن الموسيقى تسهم في تعليم القراءة والكلام ، كما أنها تهيئ للتلاميذ فرصاً للترويح تساعد على إتقان المواد الدراسية الأخرى.

و تؤكد دراسة كل من هولمسترون (1969) Holmstron وهيلويج وتوماس Helwig and Thomas (1973) على أن الطلبة الذين يقومون بأداء موسيقي مرتفع يكون أداءهم في المواد التعليمية أفضل. و أكدت دراسة هيلات (٢٠٠٠) أهمية الموسيقى وارتباطها بعلاقات ايجابية مع المواد التعليمية لاسيما المواد العلمية كالرياضيات والعلوم، وبذلك تعتبر التربية الموسيقية عاملاً ايجابياً يخدم المواد الدراسية، فالطفل الذي تتاح له فرصة دراسة الموسيقى بصفة جادة ومنظمة يكون مستواه الدراسي أعلى من مثيله الذي لم تتح له فرصة دراسة الموسيقى، وبذلك نستنتج ارتباط الأداء الموسيقي بالتحصيل الدراسي، فالأداء الموسيقي يتطلب قدرات خاصة وتوفر الاستعداد للتعلم ووجود دافعية عالية وبالتالي اتجاهات ايجابية والتي هي من متطلبات التحصيل المرتفع فضلاً عن ارتفاع مستوى الذكاء. كما أن للموسيقى أثر في التفكير الإبداعي وتنميته إذ أشارت دراسة كل من ليساري (١٩٨٩) و خليل (١٩٩٧) إلى أثر التربية الموسيقية في التفكير الإبداعي. كما أشارت إلى أنه كلما شارك الطلبة في دروس الموسيقى كانت قدرة الفرد على اتخاذ القرار أكثر جرأة وذات قيمة وتنوع وخاصة عند الطلبة الذين يتقنون العزف على الآلات.

حتى أننا نجد بعض المربين الموسيقيين العظام أمثال بيتر دايكيما و كارل جهركلنز يركزون على النواتج غير الموسيقية لتعليم الموسيقى، على أساس فلسفة معينة هي أن المعلم يعلم التلاميذ من خلال وسيط هو الموسيقى.

فالموسيقى لا تقوم بترقية الحواس فحسب بل تقوم بدور أساسي في عملية تنظيم الإدراك العقلي، فهي ليست رموزاً وأصواتاً مسموعة فحسب بل هي علاقة زمنية لها حساباتها بين الأصوات رقة وغلظ وضعفاً وشدة، وإدراك جمالياتها يحتاج دائماً إلى عملية عقلية تصاحبها مشاعر واعية. (صادق، ٢٠٠٧، ٢١٧)

٥. الاستماع والتذوق الموسيقي:

من أصعب الأمور تدريس مستمع المستقبل على أن يتناول العمل الموسيقي بطريقة ناقدة ذكية ومساعدته على استيعاب تفصيلاته. ويؤكد لنا هذا أهمية الاستماع والتذوق الموسيقي وفي هذا الصدد يجب أن نوضح ما نعنيه بالاستماع إذ أنه يوجد فرق جوهري بين كلمتي "استماع" و "سماع".

فالسمع hearing من وظيفة الأذن وهو عبارة عن تلقي المثيرات الصوتية والموسيقية فقد نسمع الموسيقى دون الاهتمام الصريح بها، فنحن على سبيل المثال نسمع الموسيقى أثناء الأعمال

الأخرى وتؤثر فينا على نحو غير مباشر. أما الاستماع listening فهو إثارة انتباه الأطفال السمعي لوجود أصوات في بيئتهم لتمييزها عن بعضها وإدراك معانيها. وبعد الاستماع الأساس الذي تبنى عليه الخبرة الموسيقية ولهذا يعد من أهم الأمور التي يجب التركيز عليها في مرحلة الطفولة، والاستماع نشاط عقلي ويعني السماع مع توافر الهدف، ومعناه في الموسيقى الاستماع للتعرف على جوانب الموسيقى المختلفة.

ويعتبر الاستماع هدف التعليم الموسيقي المنظم، وهو خبرة نشطة يستجيب فيها المتعلم باستجابات متدرجة في مستوياتها فهي في أدنى صورها تكون استجابة حركية ثم استجابة عقلية معرفية في أرفع صورها. ويجب ألا يقتصر على أوقات معينة أو منفصل عن الأنشطة الموسيقية الأخرى، فمنذ دخول الطفل إلى المدرسة يجب أن يحاط بأكبر قدر ممكن من الموسيقى وتعتبر دروس تربية الأذن من الأنشطة الأساسية لزيادة إدراك العالم المحيط بهم.

لهذا اتفقت جميع مراحل التذوق الموسيقي على أنه لا يمكن للإنسان أن يتذوق هذا الفن الجميل إلا بالاستماع للموسيقى، ولن تجد عن الاستماع بديلاً. يقول ارون كوبلاند المؤلف الموسيقي وقائد الأوركسترا والناقد "استمع ثم استمع ثم استمع" (كوبلاند، ٢٠٠٩، ٥٢)

وبدون هذا الاستماع المركز لن يحدث للطفل نمو موسيقي حقيقي وخاصة في مجال التذوق، ويعتبر التذوق الموسيقي حصيلة الأنشطة الموسيقية المختلفة التي يتضمنها المنهج الموسيقي، وتضمن هذه الحصيلة قدراً من التعلم الموسيقي المقصود وقدراً أقل من التعلم الموسيقي العرضي، ويمكن أن نعرف التذوق بصفة عامة بأنه القدرة على إعطاء قيمة للشيء وتقديره

أما التذوق الموسيقي فله عدة تعريفات منها:

التذوق الموسيقي: ينحصر التذوق الموسيقي في القيام بعمليات من الاستماع الواعي عن هدى وبصيرة. ومتى أمكن ممارسة مثل هذا الاستماع القائم على معرفة ودودة أساسيات الموسيقى وهي:

اللحن: Melody.

الانسجام: Harmony.

الإيقاع: Rhythm.

فإن هذا من شأنه أن يتأدى بالمستمع إلى أن يصدر في النهاية حكماً جمالياً بالحيثيات التي تتوافق مع حكم الزمن على العمل الموسيقي الذي يستمع إليه (العنترى، ٢٠٠٨، ١٥).

- وهو فهم الموسيقى وإدراكها عن طريق الإحساس بالقيمة الجمالية لها.

- وهو الاستمتاع بالموسيقى وفهمها.

- وهو الحساسية للقيمة الجمالية للموسيقى والإحساس الجمالي لابد وأن يتضمن الاستمتاع والمعرفة. والاستمتاع يرتبط عادة بالناحية الانفعالية للمستمع، وبما أن الموسيقى فن مسموع فإن

الإنسان يستقبلها عن طريق تأثر حاسة السمع بمؤثر معين هذا المؤثر ينتقل بعد ذلك إلى المخ الذي يقوم بعملية الإدراك السمعي. وأما المعرفة فتتضمن عنصر الفهم للمكونات المتضمنة في العمل الموسيقي وإدراك المعارف والمفاهيم الموسيقية (العناني، ٢٠٠٧، ٧٣).

ويعتمد درس التذوق الموسيقي على الاستماع إلى الأعمال الموسيقية المختلفة.

من خلال التعريفات السابقة يمكن للباحثة أن تعرف التذوق الموسيقي على أنه:

العملية المعرفية - الانفعالية التي يتم من خلالها تأثر المستمع بالموسيقا عن طريق انصات متمعن لها يُمكنه في النهاية من فهم وتقييم العمل الموسيقي الذي استمع له.

٦. دور المعلمة (المعلم) في تنمية مرتكزات التذوق الموسيقي:

يجلب المعلم في البداية بعض التسجيلات المختارة ويسمعهما للأطفال، وهذا الجهد بسيط نسبياً لأنه لا يتطلب مهارات صوتية أو أدائية من المعلم، مع أنَّ الأطفال يحققون فوائد كثيرة من خلال الإصغاء المرة تلو المرة، بحيث تصبح هذه الأغاني أو الألحان مألوفة لديهم ويستطيع المعلم أن يشير إلى المعنى الذي تحمله هذه المختارات إليه.

على أنَّ دور المعلم في تنمية التذوق الموسيقي أكثر تعقيداً من مجرد اسقاط الإبرة على الاسطوانة أو الضغط على زر المسجلة بضع مرات خلال النهار. ولما كان الغرض يتمثل أيضاً في توسيع الأنواع الموسيقية التي يهتم بها الأطفال فإنَّ حصيلة ما يستمع إليه الطفل يجب ألا يعكس ما يفضله المعلم لأنها تبقى ذاتية ومحدودة نسبياً. لذلك كان على المعلم أن يأخذ بالحسبان جميع الأنواع الموسيقية مثل الموسيقا الشعبية، الكلاسيكية، الإلكترونية ... الخ. ومن الممكن للأهل والمعلمين الآخرين بل والأطفال أنفسهم أن يكونوا مصادر اقتراحات لأنواع من الموسيقا. ومن الممكن توسيع التذوق الموسيقي للأطفال عن طريق ادخال مختارات جديدة تكمل ما عرفوه في السابق. وحين يكتشف الأطفال أنَّ الموسيقا تثير المشاعر وتدخل المتعة إلى النفوس، فإنَّ الاستجابات الأخرى ستتلو ذلك. إنَّ أفضل الطرق لتنمية فهم الأطفال للموسيقا الصوتية والأدائية هي كون المعلمين واعين للعناصر الموسيقية التي تلفت انتباه الأطفال. وترى دوروثي ماك دونالد McDonald أنَّ الأطفال يستجيبون للموسيقا ذات الإيقاع الشديد أو النغم العاطفي. وتضيف ماريلين زيمرمان العالية إلى ذلك "أن إدراك الأنغام العالية يظهر في البداية ثم يتبع ذلك النغم والإيقاع وفي الأخير يأتي إدراك الانسجام الموسيقي" ويظهر من بحث أجراه فولارد Fullard ١٩٦٧ أنَّ الأطفال يستطيعون تعرف الطابع أو اللون الخاص بكل من الآلات ويميزون بينها استناداً إلى ذلك. وهذا يعني أنَّ الموسيقا التي تتطوي على تنوعات في السرعة والحركة التي تؤديها مجموعات صغيرة بألوان مختلفة تكون مناسبة للقدرات العقلية لدى الاطفال في سن ما قبل المدرسة. وإلى جانب التسجيلات الموسيقية يجب على المعلم إسماع الأطفال تسجيلات غنائية لتمكينهم من تمييز الأصوات، ويستطيع أيضاً إعداد تسجيلات يقوم الأطفال

فيها بالغناء. ولما كانت التسجيلات الصوتية مجردة نوعاً ما فمن الممكن إحضار تسجيلات فيديو يشاهد فيها الأطفال مجموعة من الأفراد يؤدون أغنية ما أو يعزفون على آلات على هيئة أوركسترا، كما من الممكن أخذ الأطفال إلى بعض الحفلات الموسيقية. ويمكن القول إنَّ موقف المعلم من الموسيقى يحدد مكانة هذه الأنشطة في المنهاج والخبرات التي يحصل عليها الأطفال في هذه المجالات (فتح الله، ٢٠٠٧، ١٨٨ - ١٩٨).

٧. المشاهدة والاستماع:

إنَّ الموقف التقليدي من الموسيقى مشوب لسوء الحظ بأحكام مسبقة لمصلحة التجربة البصرية، فالصورة البصرية مطروحة أمامنا ويسهل التعرف عليها (على الأقل بالنسبة للراشدين) وبالتالي يمكننا أن نختار أن ننظر إليها أو أن نغلق أعيننا أو أن نشيح بوجهنا عنها نحو مشهد آخر. والوسط البصري شأنه شأن الكتب والصور يخضع لقرار المشاهد في أية لحظة، سواء أراد أن ينظر إليها أو أن يتجاهلها أو أن يعود ليرأها ثانية. لكن السمع لا يخضع لهذه الشروط إنه مستمر طوال الوقت حتى عندما يكون الشخص نائماً، وليس لدى الناس الخيار الموضوعي نفسه أو القدرة على التحكم بالمجال الصوتي كما بالمجال البصري، إذا أردنا أن ننصت بانتباه إلى صوت محدد خلال نقاش ما، أو إلى صوت آلة موسيقية محددة فإنَّ هذا يتطلب منا جهداً غالباً ما يدفعنا إلى الالتفات نحو مصدر الصوت موضوع اهتمامنا والنظر إليه، قد نتجاهل أصوات لا نرغب في سماعها لكننا نستمر في سماعها، وفي حال أردنا التخلص منها فإننا إما أن نوقفها أو أن نصم آذاننا عنها أو أن ننقل جسدياً من المكان الذي يصدر فيه الصوت إلى مكان آخر. على عكس التجربة البصرية التي تفتح أمام الناظر وبإرادته والتي تقبل أن تكتمل على مراحل، فإنَّ تجربة الاستماع لها صفة الاستمرارية فهي موجودة دائماً ولا يمكن تجنبها، وهي بالمقارنة أقل عرضة للتحكم المباشر بها. وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا أنَّ هذا ليس بالضرورة سلبياً خاصة عندما نتحكم بالإدراكين معاً (الحمزاوي، ٢٠١٠، ١٥).

٨. الذاكرة الموسيقية:

تظهر الذاكرة الموسيقية عند معظم الأطفال في الشهر الخامس أو السادس من عمرهم، والذاكرة السمعية تضيق بسرعة إذا انقطع التكرار في تزويدها بالأصوات المألوفة. وتنطبع الذكريات مدة قصيرة فالطفل لا يتذكر يعد زمن ما سمعه في السنتين الأوليين من حياته.

رغم أن الذاكرة الموسيقية توجد عند القلة بشكل قوي في فترات معينة من العمر، ومن تجربة الحياة فإنَّ القاعدة العامة هي أنَّ هذه الذاكرة يتم تكوينها وتدريبها وصقلها والوصول بها إلى مستوى جيد يُمكن صاحبها من الاعتماد عليها في التأليف والأداء والاستماع، هذا التدريب والتكوين للذاكرة الموسيقية يتم فقط عن طريق متابعة تقديم المعلومات الموسيقية (في أي صورة

من أشكالها) بانتظام وبوعي كامل إلى العقل الباطن، حيث يقوم باختزالها والسماح لها بالخروج بمجرد الاستدعاء أي بمجرد أن يحاول الإنسان تذكرها.

ولما كانت الترابطات الذهنية تساعد عملية الذاكرة وتدعم الذكرى أكثر من معطيات الحواس وجب ألا نندهش إذا رأينا الأطفال يتمتعون بذاكرة أضعف من ذاكرة البالغين مهما قيل في هذا الموضوع.

لقد برهن بينه أنه في درس من دروس الحلقة الابتدائية يرتكب الأطفال ٧٣% من الأخطاء الذاكرة، وتهبط هذه النسبة إلى ٦٩% في دروس الحلقة المتوسطة وتبلغ ٥٠% في دروس المرحلة العليا.

الذاكرة إذاً تصبح عادة فكرية وتقوى ككل عادة بترابط الأفكار والتكرار وتركيز الانتباه. ولقد برهنت التجارب التي قام بها موريس شوفيه Mourice Chevais بالاشتراك مع بينت Binet على أن التذكر يكون أقوى أمانة عندما يستطيع الاستناد إلى ترابط الأفكار.

والذاكرة السمعية تتقدم على الذاكرة البصرية فالطفل يتذكر لحناً موسيقياً بسهولة أكثر من تذكره لصورة، ويلاحظ ما سبق سماعه بشكل أفضل من ملاحظته لما سبق رؤيته، ويتعرف التعديلات التي تطرأ على لحن موسيقي أكثر مما يتعرف تغييراً في ألوان صورة من الصور، وهناك بلا شك استثناءات بالنسبة للأطفال البصريين.

هنالك شكلان للذاكرة السمعية هما الذاكرة الموسيقية والذاكرة اللفظية. والذاكرة الموسيقية رغم كونها أقل أمانة في الأصل من الذاكرة اللفظية، فإنها تساعد هذه الأخيرة لا في تذكر الكلمات واستعادتها عن طريق تذكر مقاطعها الصوتية فحسب بل في دراسة جمل النصوص الأدبية. فكلمات أغنية تحفظ إذا درست بصورة منفردة بسرعة أقل مما لو درست عن طريق الغناء ونحن نجد تطبيق ذلك في المدارس. وقد أثبتت الملاحظة أن الألحان المرحلة السريعة تسمح بحفظ الكلمات بسهولة أكبر، وبالمقابل فهناك ألحان يحفظها التلميذ بشكل أفضل إذا كانت مصحوبة بكلمات، فاشتراك العنصرين يعطي كلاً منهما حياة وأهمية أكثر، فإذا تم إعطاء عنصري الكلمات واللحن انسجاماً أشد فيما يختص بالتوافق اللحني للألفاظ فإن الحفظ المزدوج لهذه القطع يكون أكثر سهولة، وقد أجريت تجارب عديدة للتذكر الموسيقي بالطريقتين السمعية والبصرية معاً. وتم استنتاج ما يلي:

- إن عدد الأصوات المحفوظة يزداد طردياً مع السن.

- الذاكرة الموسيقية يمكن أن تنمو منذ الطفولة من دون الاستعانة بالطريقة البصرية.

والشروط التي تساعد على تنمية الذاكرة الموسيقية لدى الطفل هي أولاً تلك التي تقوي كل عملية تذكر. ومع ذلك فالمجهود الفكري الذي يكلف الطفل مشقة هو في الحقيقة مجهود الانتباه وهو الشرط الأساسي للذاكرة، لكن مجهود الانتباه هذا يتقلص في التربية الموسيقية إذا سلك طريقاً

سليماً، فالألحان الموسيقية بفضل جاذبيتها تتطلب أقل جهد ممكن من الانتباه الإرادي. ومن ناحية أخرى فإن تذكر الأصوات الموسيقية وهي ذات طابع خاص لا يمكن أن تسيء إلى تذكر العلوم والآداب بل هي تسهل هذا التذكر، وهي تزين المكان وتجعله بهيجاً مشرقاً. ولقد تبين أن أهم عامل من عوامل الانتباه هو الاهتمام، وأن الطفل يستفيد من التعليم الموسيقي إذا كان ممتع وجذاب، وعلى العكس فإن التمرين الكئيب وكثرة العقبات والمصاعب التي تعترض الطريق تقلل الانتباه وتعد بالتالي عملية الذاكرة الموسيقية. ولقد جرت العادة على أن تعلق أهمية كبيرة في عملية الحفظ على الانتباه الإرادي، وقد ذهب بعضهم إلى حد القول إن ما يحفظ ببعض الصعوبة ينطبع في الذهن بشكل أفضل مما لو كان حفظه سهلاً، أما في الموسيقى فقد تمّ التوصل إلى نتائج تخالف ذلك فبعض الألحان الشعبية التي حفظت بسهولة في درس واحد بقيت في الذاكرة مدة طويلة بل وإلى الأبد، في حين نجد أن الأغاني التي حفظت ببطء بسبب تركيبها المعقد مثلاً قد نسيت بعد بضعة أسابيع، فالجهد المبالغ به المصحوب بالتعب لا يمكن أن يشوق الطفل بل على العكس يولد اشمئزاً يضر بعملية التذكر. ومما يساعد على الحفظ التكرار المستمر إذ أن حفظ الأصوات والصيغ اللحنية والفواصل الموسيقية يتطلب تكراراً مستمراً، ومن الحقائق الفنية أن الطفل يستطيع حفظ الألحان البسيطة إذا تكرر سماعه لها في صورتها المتكاملة (النايلسي، ٢٠١٠، ٩-١٠).

٩. القصة الموسيقية:

تعريفات:

يعرفها شوفيل بأنها "عمل موسيقي يكتب عادة للأطفال بعمر (٦-١٢) سنة ويتسم بالبساطة العامة من الناحية اللحنية. ويبنى هذا النوع من الأعمال على قصة أطفال معروفة ومتداولة شعبياً (حكايات ليلية، حكايات الحيوانات، الخرافات المشهورة، الحكايات السحرية) حيث يتم تجسيد شخصيات القصة بألحان معينة أو بآلات موسيقية محددة، وهي تشبه موسيقا البرنامج من هذه الناحية. ومن الممكن أو على الأغلب أن تحتوي القصة الموسيقية على مقاطع سردية تمثيلية من أجل مقارنة الأحداث والتي تجري موسيقياً، ويتم سرد عبارات وخطب قصيرة والباقي على الموسيقا" (شوفيل، ٢٠٠٢، ٢٠).

ويعرفها النايلسي بأنها من أشهر أشكال الأعمال الموسيقية ذات البعد التربوي، والتي يتم تأليفها وإنتاجها خصيصاً لفئة الأطفال واليا فعين، ولا نستغرب أن بعض الكبار قد يستمعون إليها. ولهذا الشكل من الأعمال الموسيقية أبعاد معرفية وتربوية وأدبية لافتة، و تتخذ ألحان القصة الموسيقية البنية السردية لأحداثها؛ حيث يتعاقب كل لحن من هذه الألحان برواية راوي لها يقصها أمام الجمهور، وهذا يلعب دوراً مهماً في تقريب وشرح مدلولات الشخصيات والألحان (مدلولات الألحان و الشخصيات التي تمثلها) أو الأحداث ولهذا النوع من الأعمال الموسيقية التربوية دور

بارز ليس فقط في تقريب مفاهيم التذوق الموسيقي فحسب، بل في تعزيز وتعميق عدة مهارات لدى المستمعين لاسيما الأطفال منهم، ومن جهة أخرى تُعمق هذه الأعمال سعة الإطلاع على الأدب الموسيقي للأطفال وتُرسّخه بأسلوب تربوي موسيقي سلس ومحبب (النايلسي، ١٢، ٢٠١١). وتعرفها كل من صادق وصبري بأنها "نوع من الابتكار الفني الذي يتضمن مجموعة من المقطوعات الموسيقية المتتابعة، موضوعة بشكل مترابط ومصاغة في قالب فني متماسك. ويراعى أن تكون خيالية لصغار السن تتدرج إلى الواقعية كلما كبر سن الطفل، حتى تصبح قومية أو اجتماعية أو علمية أو تاريخية.

والقصة الموسيقية الجيدة سواء كانت قصيرة أو طويلة سواء كانت خيالية أو واقعية أو فكاهية، يجب أن تكون ذات أهداف تربوية وموسيقية، وأن تتضمن القيم المختلفة للسامع، وأن تكون أحداثها مترابطة وغير متكلفة، وأن تكون في مستوى العمر العقلي والزمني للدارسين (صادق وصبري، ١٩٨٧، ١٣٥).

يمكن أن نستنتج مما سبق تعريفاً مشتركاً للقصة الموسيقية بأنها: نوع من أنواع الموسيقى التي يقوم المؤلف الموسيقي فيها بوضع سيناريو القصة، بعد ذلك يجرى القصة إلى مقاطع ويحدد لكل شخصية في القصة آلة موسيقية تعزف الألحان وفقاً للأحداث التي تمرُّ بها الشخصية، بحيث تكون الآلة والألحان منسجمة مع الشخصية. بعد ذلك يعطي الراوي في بداية القصة الموسيقية تعريفاً بعنوان القصة وأسماء الشخصيات مع الآلات الموسيقية المرافقة لكل شخصية، بحيث تعزف آلة أو مجموعة من الآلات لحن لشخصية معينة وقد تعزف الآلات الألحان للشخصيات مجتمعة في مقطع من مقاطع القصة بما يحاكي الأحداث. وهذا العمل الموسيقي محبب خصوصاً بالنسبة للأطفال واليا فعين وله أبعاد تربوية ووجدانية واجتماعية تنعكس إيجاباً على شخصية الطفل وثقافته.

القصة الموسيقية بيتر والدنب:

حكاية موسيقية للأطفال كتب موسيقاها سيرجي بروكفيف (١٨٩١ - ١٩٥٣) عرضت الحكاية الموسيقية عام ١٩٣٦ في موسكو.

تتحكم في كل العمل الفني موتيفة رئيسية (فكرة لحنية) للمشاركين في العرض من آدميين وحيوانات (عيد، ٢٠٠٦، ٢٣٢).

١٠. فوائد القصة الموسيقية للأطفال من وجهة نظر الباحثة:

- ١- تحبب الأطفال بالموسيقا وتجذبهم إلى عوالمها.
- ٢- تعرف الأطفال بالآلات الموسيقية والأصوات الصادرة عنها بحيث يستطيع الطفل بعد التدريب والممارسة تمييز الصوت الصادر عن كل آلة موسيقية.

- ٣- تساعد الأطفال على تعلم الموسيقى بطريقة أسهل فيمكنه من خلالها تعرّف الآلات النفخية عن الوترية ... وتعلم الإيقاع من حيث شدة الصوت وارتفاعه سواء كان غليظ أو حاد قوي أو خفيف تساعد في ذلك ألحان شخصيات القصة.
- ٤- يمكن أن تكون وسيط يعلم الأطفال بعض المفاهيم مثل الفصول الأربعة والمهن.
- ٥- تعرف الطفل ببعض مؤلفي موسيقا الأطفال.
- ٦- يمكن أن تحفز الملكات العقلية لدى الطفل ومنها المستويات العليا من التفكير مثل التمييز والتحليل والمقارنة والتقييم.
- ٧- يمكن أن تنمي الجوانب الاجتماعية لدى الأطفال فهم لدى جلوسهم سوية لسماع القصة يمكن أن يدور بينهم نقاش حول أحداثها والألحان الموسيقية مما يقوي وأصر الصداقة بينهم.

١١. كيفية اعطاء القصة الموسيقية للأطفال من وجهة نظر الباحثة:

بحسب تجربة الباحثة في تطبيق القصة الموسيقية في المدارس الرسمية مرحلة التعليم الإلزامي في مدينة دمشق، يفضل أن تكون القاعة التي تعطى فيها القصة الموسيقية مختلفة التصميم والتجهيز عن القاعات الدراسية الأخرى بحيث تعكس جو مريح لنفسية الأطفال، فيمكن أن تعلق على الجدران صوراً لمؤلفين أو عازفين موسيقيين أو صوراً للآلات الموسيقية، ويفضل أن تحتوي القاعة على آلات موسيقية مما تعزف في القصة، وحذا لو كان مجلس الأطفال على شكل نصف دائرة أو على شكل خط مستقيم تعرض القصة الموسيقية أمامهم على شاشة عرض كبيرة بحيث تمكنهم من سماع الأصوات بشكل جيد، ويحبذ أن تكون القصة الموسيقية مصورة، وأن تكون قصيرة للصفوف الأربعة الأولى لكي يبقى الأطفال منتبهين بشكل جيد، وإذا كانت طويلة فيفضل اسماعها للأطفال مرة كاملة ثم يتم تقسيمها إلى مقاطع بحيث تتناسب مع الفترة الزمنية للانتباه لدى الأطفال التي يتم عرضها عليهم، ثم بعد اسماعها للأطفال مجزأة عدد كافي من المرات يتم اسماعهم إياها كاملة عدة مرات حتى يتم التأكد من استيعابهم لها بشكل جيد. ويفضل أن تتم مناقشة الشخصيات والأحداث مع الألحان المرافقة مع التلاميذ من قبل المعلم، وأن يتم التدرج في اعطاء القصة الموسيقية ابتداءً من الصف الأول حتى الصفوف العليا، ويجب أن تكون طريقة المعلم جذابة بحيث يشد التلاميذ إليه عن طريق اعطاء نبذة عن حياة المؤلف مع عرض صور له إن أمكن. ثم يعطي شرح مبسط عن شخصيات القصة والآلات الموسيقية المرافقة مع عزف ألحان على الآلات الموسيقية أو عرض صور لها إن لم تتواجد، ويجب أن يبدي المعلم حماس وانتباه دائمين مما ينعكس على الأطفال ويجذبهم. ويمكن للمعلم استنتاج ما يدور من أحداث مع التلاميذ وما يناسبها من ألحان ثم عرض المقطع، بعد ذلك يمكن أن يطلب من التلاميذ تذكر المقطع ومناقش معهم شخصياته وأحداثه والألحان المرافقة بما ينشط عملياتهم

العقلية، ويمكن للمعلم أن يطلب من التلاميذ تمثيل القصة بعد الانتهاء من عرضها على التلاميذ.

خاتمه:

الموسيقا ليست مجرد أنغام بل هي وسيلة تواصل لالتقاء الذهن والروح عند الشخص، وهي أيضاً وسيلة فاعلة اجتماعية وتربوية تساهم في عمليات التفاهم وفي تنمية الحس الشخصي، وتعمل على إدخال البهجة على النفوس وفي تجميل العالم من حولنا، إذ تبقى الموسيقا ذلك العالم الجميل الممتلئ بالإبداع. وليس بالضرورة أن يمتهن الإنسان الموسيقا إلا أن وجودها في حياته تجعل منه إنساناً لديه فهم أفضل للحياة والناس على اعتبار أن كل إنسان لديه مكان موسيقية إلا أنها تحتاج إلى من يوقظها ويخرجها إلى حيز الوجود فشعوب العالم تتجه نحو تنمية الموسيقا في الإنسان كجزء أساسي وطبيعي في الحياة وهنا يجب العمل على تغيير المفهوم الشائع بأن الموسيقا أمر ثانوي في الحياة.

المحور الثالث مستويات التفكير

تمهيد

- 1- التفكير ومهارات التفكير
 - 2- أهمية تعليم مهارات التفكير
 - 3- مهارات التفكير في الحياة المدرسية
 - 4- استراتيجيات تعلم مهارات التفكير
 - 5- البرامج الخاصة بتعليم مهارات التفكير
 - 6- تصنيف مهارات التفكير
 - 7- مستويات المعرفة حسب تصنيف بلوم
 - 8- تعريف التذكر
 - 9- مهارات في مستوى التذكر
 - 10- خطوات مهارة التكر
 - 11- بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى التذكر من ميدان التربية الموسيقية
 - 12- التفكير والفهم
 - 13- تعريف مهارة الفهم
 - 14- استراتيجيات الفهم
 - 15- مهارات في مستوى الفهم
 - 16- بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى الفهم من ميدان التربية الموسيقية
 - 17- تعريف التحليل
 - 18- افتراضات التفكير التحليلي
 - 19- مهارات في مستوى التحليل
 - 20- بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى التحليل من ميدان التربية الموسيقية
- خاتمة

المحور الثالث

مهارات التفكير

تمهيد

المجتمع المفكر هو المجتمع الذي يتخذ القرارات الصائبة ويواجه التحديات والمشكلات الكبيرة بوعي ودراية وتأمل، ومن هذه الزاوية فإنّ هذا المجتمع يستدعي أن يُمارس أفرادُه التفكير بشكل فعال ومثمر وإبداعي فالمجتمع بلا تفكير هو مجتمع بلا حياة. من هنا كان تسليط الضوء على مهارات التفكير وأساليب تنميتها لدى الأطفال ضرورة ملحة، علّها تسهم في لفت نظر القائمين على العملية التربوية لإدخالها في المناهج الدراسية والنشاطات المدرسية، كخطوة أساسية في دفع عجلة التطور في المجتمع لكون الأطفال أمل الغد في بناء مستقبل أفضل.

١. التفكير ومهارات التفكير:

في بداية الثمانينات اعتبرت فكرة تدريس مهارات التفكير لجميع التلاميذ (وليس الموهوبين فقط) فكرة حديثة نسبياً، وقد نبعت من تأثير المهارات الأساسية للتدريس المعرفي التي تؤكد على أنه يمكن تحديد مهارات التفكير وتعلمها بصورة واضحة وباستخدام طرق التدريس المباشرة. تعريف التفكير ومهارات التفكير:

يعدُّ التفكير من أعقد أشكال السلوك الإنساني فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط الذهني، ونتيجة لهذا التعقيد تعددت تعريفات التفكير واتجاهاته ونظرياته ومن هذه التعريفات ما يأتي: عرفه دي بونو (١٩٧٦) بأنه "استكشاف مترو للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف وهذا الهدف قد يكون الفهم واتخاذ القرار والتخطيط وحل المشكلات والحكم على شيء ما" عرفه قطامي: بأنه "الطريقة التي يستقبل الفرد الخبرة وينظمها ويسجلها ويخزنها ويدمجها في مخزونه المعرفي (قطامي، ٢٠٠٧، ١٤).

وعرفه سعادة بأنه "مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات العقلية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالتطبيق والفهم، بالإضافة إلى معرفة محتوى المادة أو الموضوع، مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية ولاسيما الاتجاهات و الميول (سعادة، ٢٠٠٣، ٤٠).

وتتشترك التعريفات السابقة على الرغم من تنوعها في عناصر أساسية هي:

١. التفكير نشاط عقلي مميز للإنسان عن غيره من المخلوقات.
٢. تحدث داخلياً في الدماغ أو النظام المعرفي ويستدل عليها من خلال السلوك الظاهر.
٣. تشتمل على مجموعة من العمليات المعرفية في النظام العام.
٤. تؤدي إلى السلوك الموجه نحو الحل المناسب.

5. تقصّ مدروس للخبرة للوصول إلى تحقيق هدف ما.
 6. التفكير قابل للتعلم والملاحظة والتدريب.
 7. تعتبر المفاهيم واللغة والمعاني وغيرها أدوات للتفكير (دناوي، 2008، 16).
- وتعرف الباحثة التفكير بأنه: العملية العقلية التي يمكن من خلالها استقبال المدخلات الحسية القادمة من الحواس الخمسة ودمجها في البنية المعرفية، وذلك بتناول الموضوع بتمعن من جوانبه المختلفة لجعل لإنسان يرى الموضوع الجديد مشابه لموضوع في خبرته السابقة أو ليتمكن من حل العقدة التي تواجهه أو التوصل لنتيجة جديدة. وتتأثر عملية التفكير بالعوامل الصحية والنفسية.
- علماً أنّ التفكير قائم على عدة مهارات لذا فإنّ الأمر يتطلب التفريق بين المفهوم والمهارات الخاصة به، نظراً لأنّ التفكير عملية كلية يتسنى للفرد عن طريقها القيام بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها ويتضمن الإدراك.
- أما مهارات التفكير فهي عمليات محددة تمارس وتستخدم عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة وإيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص أو تقييم قوة الدليل أو الادعاءات.

وهذه بعض تعريف مهارات التفكير:

- 1- مهارة التفكير: هي القدرة على التفكير بفاعلية أو هي القدرة على تشغيل الدماغ بفاعلية، ومهارة التفكير شأنها في ذلك شأن أية مهارة أخرى تحتاج إلى التعلم والتطوير المستمر والممارسة، وعليه فإنّ الحاجة إلى تعلم التفكير وتعليمه تتأكد باعتبار التفكير مهارة وأنّ المهارات تكتسب بالتعلم والتدريب واعتبار أنّ التفكير عملية معقدة متعددة الجوانب (فهيم، 2002، 120).
 - 2- مهارة التفكير: إنه المهارة الفعالة التي تدفع الذكاء الفطري إلى العمل.
 - 3- مهارة التفكير: هي الاستقصاء المدروس للخبرة بدافع غرض ما أو إنها منهج اكتشاف روابط وفواصل أو صنع هذه الروابط والفواصل (الخليلي، 2004، 17).
- ومن هنا أخذ البعض بتعريف مهارات التفكير فعرّفها سعادة بأنها عبارة عن "عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة، تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات إلى التنبؤ بالأمر وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات (سعادة، ٢٠٠٣، ٤٥).
- وتعرف الباحثة مهارة التفكير بأنها "عمليات عقلية تتم بطريقة مقصودة منظمة ليتمكن من خلالها الإنسان من توظيف عملياته العقلية المتعددة بشكل مجدي يمكنه في النهاية من تحقيق هدفه.

ويدخل في تحديد مهارات التفكير كل من العوامل الوراثية والبيئية (الأسرية و التربوية و الوسط المرجعي) ويمكن تنميتها عن طريق التعليم والتدريب.

٢. أهمية تعليم مهارات التفكير:

- التصرف بالطريقة الملائمة والحكمة تبعاً للموقف.
- الحصول على نتائج دقيقة ومفيدة.
- توقع ما قد يحدث في المستقبل.
- الاستطلاع وخاصة بالنسبة للأمور الغامضة.

وأبرز العديد من المهتمين بمهارات التفكير عدداً من المبررات وراء تعلم الأفراد لها يتمثل أهمها في:

تنشئة المواطن الذي يستطيع التفكير بمهارة عالية من أجل تحقيق الأهداف المرغوب فيها، وبتنشئة مواطنين يمتازون بالتكامل من النواحي الفكرية والروحية والوجدانية والجسمية، وتنمية قدرة الفرد على التفكير الناقد والإبداعي وصنع القرارات وحل المشكلات ومساعدتهم على الفهم الأعماق لأمر اللغة بصورة خاصة وللأمور الحياتية بصورة عامة (ابراهيم، ٢٠٠٩، ٤٧).

٣. مهارات التفكير في الحياة المدرسية:

أما عن أهمية مهارات التفكير بالنسبة للعملية التعليمية التعليمية فهي:

- مساعدة التلاميذ في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين.
- تقييم آراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بنوع واضح من الدقة.
- احترام وجهات نظر الآخرين وآرائهم وأفكارهم .
- التحقق من الاختلافات المتعددة بين آراء الناس وأفكارهم.
- تعزيز عملية التعليم والتعلم والاستمتاع بها.
- رفع مستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ وتقدير الذات لديهم.
- تحرير عقولهم وتفكيرهم من القيود على الإجابة عن الأسئلة الصعبة والحلول المقترحة للمشكلات العديدة التي يناقشونها ويعملون على حلها أو التخفيف من حدتها على الأقل.
- الإلمام بكيفية التعلم وبالطرق والوسائل التي تدعمه.
- الاستعداد للحياة العملية بعد المدرسة وتنشئة المواطنة الصالحة لديهم (دناوي، 2008، 14).

٤. استراتيجية تعلم مهارة التفكير:

وتتألف هذه الاستراتيجية من عدة مراحل كالاتي:

- عرض مهارة التفكير بإيجاز: لا بدّ للمعلم من تحديد الحصة أو الدرس والمتمثل في تعلم مهارة تفكير جديدة من جانب التلاميذ ثم تحديد اسم المهارة وأخيراً تعريفها بدقة متناهية.

- توضيح المهارة ثم طرح مثال عليها: حيث يقوم المعلم بتوضيح طبيعة المهارة والأسس التي تقوم عليها ومجالات تطبيقها ميدانياً مع ربطها بالمنهج الدراسي.
- تطبيق المهارة.

- التأكد من فهم المهارة (ابراهيم، 2009، 53).

٥. البرامج الخاصة بتعليم مهارات التفكير:

- 1- برنامج ديونو لتعليم التفكير.
- 2- برنامج القبعات الست لتعليم التفكير.
- 3- برنامج الفلسفة لتعليم الأطفال.
- 4- برنامج الإثراء الوسيلى (عماد، 2008، 22-26).

٦. تصنيف مهارات التفكير:

اختلف المربون والمهتمون بتصنيف أنواع المهارات التي تتعلق بالتفكير ومن أشهر هذه التصنيفات ما يلي:

أولاً: تصنيف فيشر (Fisher, 1999) حيث اقترح تصنيفاً لمهارات التفكير الأساسية تشمل الآتي:

- 1- مهارات تنظيم المعلومات.
- 2- مهارات الاستقصاء.
- 3- مهارات التفكير الإبداعي.
- 4- مهارات التقييم.

ثانياً: تصنيف سترنبرج: لقد اقترح سترنبرج (Sternberg, ١٩٨٦) تصنيفاً آخر لمهارات التفكير يتلخص في الآتي:

- ١- مهارات التفكير ما وراء المعرفة: وهي عبارة عن مهارات ذهنية معقدة تعدُّ من أهم مكونات السلوك الذكي. وقام سترنبرج بتصنيف مهارات التفكير العليا وهي الأهم إلى ثلاث مهارات رئيسية تتلخص في الآتي: أ- مهارة التخطيط ب- مهارة الضبط والمراقبة ج- مهارة التقييم.
- ٢- مهارات التفكير المعرفية تتمثل في الآتي: أ- التركيز ب- مهارات جمع المعلومات ج- مهارات التحليل د- المهارات الإنتاجية أو التوليدية ز- مهارات التكامل والدمج هـ- مهارات التقويم. (ابراهيم، ٢٠٠٩، ٤٩).

ثالثاً: تصنيف محمد: حدّد محمد (مهارات التفكير العملية في المدرسة الابتدائية كالاتي: مهارة صياغة الأفكار وهي المعلومة التي يدور حولها الموضوع وتعتبر عنواناً أو ملخصاً للموضوع، ومهارة التنظيم أو الترتيب وهي تتعلق بترتيب الأشياء في تتابع أو تسلسل وفق بعد معين (كالطول أو الوزن أو الحجم أو إدراك العلاقة بين متواليات عديدة) ومهارات التصنيف من خلال

تتاول الطفل للأشياء المتكافئة أو المتشابهة ووضعها في فئات معينة وتنقسم هذه المهارات إلى مهارات فرعية هي (التشابه والاختلاف والمقارنة) ومهارة الاستماع وهناك أنواع متعددة للاستماع منها (الاستماع العرضي والاستماع التقديرى والاستماع التحليلي) ومهارة الحوار (فهيم، ٢٠٠٢، ١٤٤).

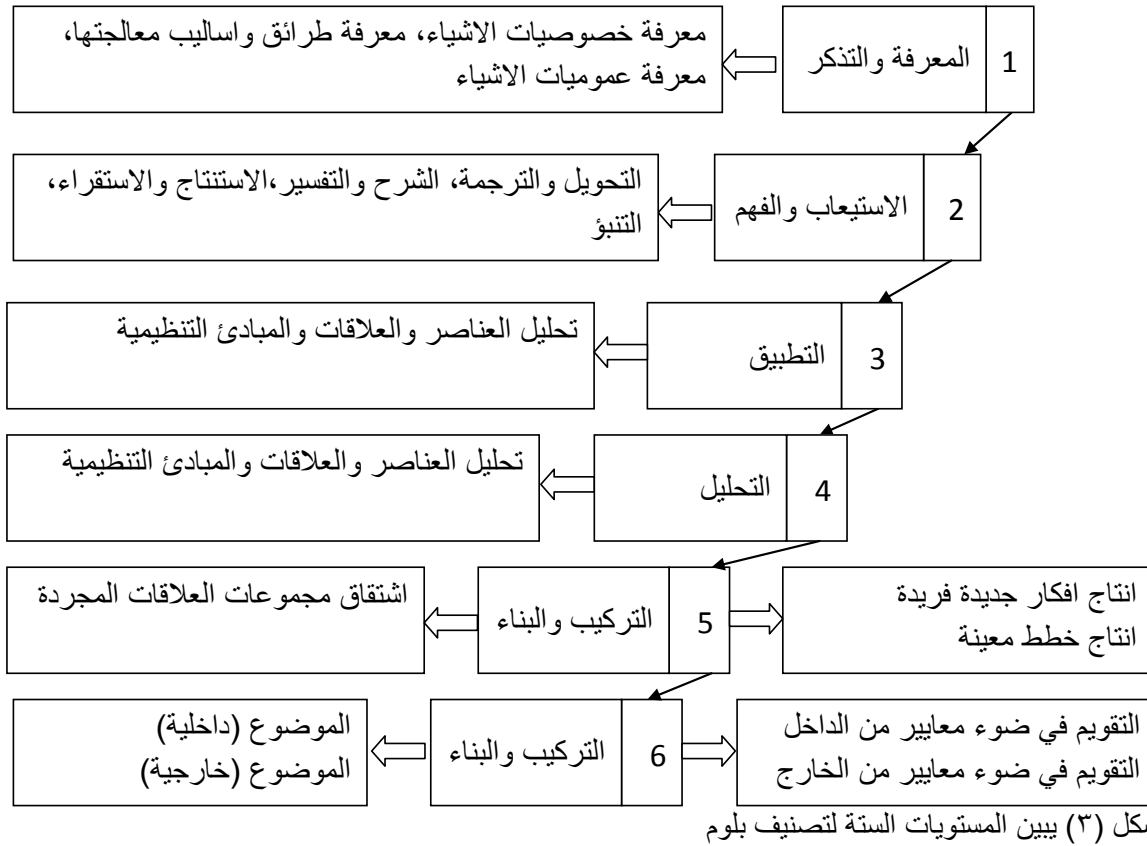
رابعاً: تصنيف بلوم: عند الحديث عن مهارات التفكير فإنَّ أول ما يتبادر إلى الذهن هو تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في بعده المعرفي، نظراً لما تركه هذا التصنيف من تأثير عالمي سواء في الدراسات التي أجريت حوله أم في الكثير من الجدل الذي أثير بشأنه، إضافة إلى ما شكله هذا التصنيف من دليل يسترشد به في إعداد وصياغة مناهج خاصة كمناهج تعليم مهارات التفكير واتخاذ مرجعاً لتوجيه الأسئلة في الصفوف الدراسية بمختلف مستوياتها. والأهم من هذا أنَّ التصنيف أثار الاهتمام ووجه الأنظار إلى الفروق بين المستويات الدنيا في التفكير والتي تعلم بشكل روتيني والمستويات العليا للمهارات الفكرية التي نادراً ما يتمُّ الاهتمام بتعليمها وتنميتها لدى المتعلمين.

قام بلوم من خلال تصنيفه للأهداف التعليمية في المجال المعرفي بتقسيم هذا المجال إلى ستة مستويات متفاوتة في سهولتها وصعوبتها ومرتبطة ترتيباً هرمياً، حيث نجد أنَّ قاعدة الهرم تشكل المستويات السهلة في حين تزداد المستويات الأخرى صعوبة كلما اقتربنا من قمة الهرم.

٧. مستويات المعرفة حسب تصنيف بلوم:

- مستوى الحفظ أو التذكر أو المعرفة.
- مستوى الفهم أو الاستيعاب.
- مستوى التطبيق.
- مستوى التحليل.
- مستوى التركيب.
- مستوى التقويم (أبو حويج وأبو فعلي، ٢٠٠٤، 58).

تصنيف بلوم: المستويات الستة لهرم بلوم



(قطامي، ٢٠٠٧، ٢٢٩).

مستويات مهارات التفكير الدنيا:

المستويات الثلاث الأولى المتمثلة في (مستوى المعرفة، مستوى الفهم، ومستوى التطبيق) باعتبارها مهارات التفكير الدنيا هذه المهارات هي الأساس لتكوين المهارات الأعلى منها مستوى، وليس القصد من تسميتها بالدنيا أي الأقل أهمية، إنما لعددها الركيزة التي تبنى عليها كل مهارات التفكير اللاحقة.

مستويات مهارات التفكير العليا:

مهارات التفكير العليا أي المستويات الثلاث الأخيرة في تصنيف بلوم وهي (التحليل والتركيب والتقييم) هذه المستويات تتطلب درجات عالية من الفهم والقدرة على مناقشة الأفكار وتحليلها والحكم عليها. ولاحقاً سنلقي الضوء على بعض مهارات التفكير حسب تصنيف بلوم لأنه التصنيف الأكثر شيوعاً وهي (مستوى التذكر، مستوى الفهم، مستوى التحليل).

٨. تعريفات التذكر:

التذكر: هو العملية العقلية التي يتمُّ بواسطتها استعادة ما مرَّ بالماضي من صور ذهنية سمعية بصرية أو غيرها من الصور الأخرى ومن حركات ومهارات وخبرات وألفاظ وأرقام....الخ إلى الحاضر الراهن. وبهذا المعنى تصبح عملية التذكر عملية ارتباطية تصل الماضي بالحاضر وترقى بالنشاط المعرفي العقلي. (خوري، ٢٠٠٧، ٤٨)

يُفهم مما سبق أنَّ التذكر يستدعي ظروف الاكتساب الزماني وتزداد الذكريات وضوحاً كلما زادت دقة التحديد الزماني الذي يستند بدوره إلى الظروف المكانية، كما يُفهم أنَّ عملية التذكر تتوقف على عملية التعلم وتعتمد عليها، كذلك فالتذكر يأتي في الترتيب الزمني بعد الاحتفاظ وأنَّ عمليات التعلم والاحتفاظ والتذكر تشكل معاً حلقات مترابطة متعاقبة ضمن سلسلة واحدة. التذكر: استراتيجيات التذكر جهود واعية ومنظمة لخرن المعلومات بحيث يسهل استرجاعها. (عابد، ٢٠١٠، ٣١).

التذكر: التذكر هو أبسط أنواع المعرفة ويعني القدرة على تخزين المعلومات في الذاكرة ثم استرجاعها وقت الحاجة إليها. ويحتاج الطالب دائماً إلى استخدام هذه المهارة عند استرجاع الحقائق والنظريات والقواعد.....الخ(فهم، ٢٠٠٢، ١٢٠).

التذكر: يمثل مستوى التذكر أو الحفظ أو المعرفة أدنى مستويات المجال المعرفي أو العقلي لتصنيف بلوم. والمطلوب من المتعلم في هذا المستوى هو تذكر المعارف أو الحقائق أو المفاهيم أو التعميمات أو النظريات أو المبادئ أو القوانين التي تعلمها سابقاً، ويشمل ذلك استرجاع معلومات كثيرة تتدرج من الحقائق الدقيقة والمفاهيم العديدة إلى التعميمات والنظريات الكاملة.

وتتمثل أهم الأفعال السلوكية في هذا المستوى في الآتي:

أن: يعدد، يذكر، يحدد، يُعرف، يسمي، يكمل، يسترجع، يتلو غيباً، يقرأ غيباً(سعادة، ٢٠٠١، ١٧١).

مما سبق يمكن أن تعرف الباحثة التذكر بأنه القدرة على تعرُّف الأشياء التي مرت مع الإنسان في السابق أو القدرة على استرجاعها من مخزن الذاكرة قصيرة الأجل في حال كان الوقت قصيراً منذ لحظة انتهاء مهمة إدراك الشيء حتى تذكره، أو من مخزن الذاكرة طويل الأمد في حال كان الوقت طويلاً، وقد يكون التذكر تلقائياً أو إرادياً، ويرتبط التذكر بأحوال الشخصية والموضوع الذي يتمُّ التعامل معه.

٩. مهارات في مستوى التذكر:

يمكن التركيز على أن يكتسب التلميذ ما يأتي:

1- أن يتذكر التلميذ المعلومات والحقائق التي يتطلبها موضوع ما عند معالجته.

2- أن يتذكر بعض المعلومات والحقائق في مجال التفكير المتصل بالعالم وبالفكر الإنسان والتراث.

3- أن يتذكر حقيقة أو معلومة ذات صلة بالموقف المعروض أو موقفاً مشابهاً للموقف القائم.

4- أن يتذكر - بعد القراءة والاستيعاب - بعض المعلومات والحقائق التي تتعلق بالشخصيات العلمية والأدبية، وكذلك بعض التفاصيل لموضوع سبق قراءته. (فهيم، 2002، 200).

١٠. خطوات مهارة التذكر

توجد خطوات عديدة لمهارة التذكر ينبغي على المعلم مراعاتها وتتلخص هذه الخطوات في الآتي:

- ضرورة التأكد من أن المعلومات التي يتم استرجاعها قد تمّ فهمها.
- ضرورة التدريب المكثف على حفظ المعلومات وتذكرها لفترات قصيرة ما بين خمس إلى خمس عشرة دقيقة دون تعب أو فقدان الانتباه.
- ضرورة زيادة فترة التدريب على حفظ المعلومات بشكل تدريجي.
- عند التأكد من أن المادة التعليمية أو المعلومات قد تمّ تخزينها في الذاكرة طويلة المدى فمن المستحسن العمل على مراجعتها كأن يتم ذلك كل اسبوع أو كل اسبوعين حتى يبقى في مجال الذاكرة النشطة.
- ضرورة مراجعة النقاط الرئيسية أو الأساسية للمادة التعليمية التي تمّ تخزينها وإعادة تذكرها قبل الاستعمال مباشرة، من أجل التأكد من أن المادة سجلت بشكل دقيق وأنه من السهولة الوصول إلى المعلومات في الذاكرة عند الحاجة.

- تطبيق الطالب لمهارة التذكر والتأكد من فعالية هذا الاستذكار من وقت لآخر.

١١- بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى الحفظ أو التذكر من ميدان التربية الموسيقية:

- أن يعرف الطالب مفهوم المدرج الموسيقي كما قام المعلم بتعريفه وفي دقيقتين على الأكثر.
- أن يعدد الطالب الآلات الموسيقية ذات الطابع العربي وفي ضوء ملاحظاته اليومية بحيث لا تقل عن ثلاث آلات.
- أن يسمي الطالب أربعة من أعلام الموسيقيين العرب بدون مساعدة من أحد وبدون أي خطأ.
- أن يسترجع الطالب أسماء عدد من الموسيقيين العالميين إذا طلب منه المعلم ذلك بحيث لا يقل عددهم عن سبعة أسماء.
- أن يسمي الطالب عدد من الحضارات القديمة التي اشتهرت بالموسيقى والآلات الموسيقية بحيث لا تقل عن أربع حضارات (سعادة، ٢٠٠١، ٢٠٠ - ٢٠١).

١٢ - التفكير والفهم:

من الطبيعي أن يتمتع الإنسان فيما يراه وفيما يسمعه وفيما يحدث حوله وأيضاً في المشكلات والمعضلات التي يقابلها وفي القضايا المفروضة عليه التي ترتبط بالحاضر والمستقبل على السواء. والحقيقة أن ما يميز إنساناً عن آخر هو قدرته على إصدار الأحكام الصحيحة البناء والمفيدة، فعلى الرغم من أن جميع الأفراد العاديين يفكرون فإن بعضهم فقط يستطيعون التقاط الصورة في أذهانهم وتفعيل أفكارهم في أحداثها وإصدار الحكم السليم والدقيق على مضمونها. وعليه فالتفكير هو ما يحدث في الفاصل الزمني بين ما يراه الإنسان وما يهتدي إلى ما سيفعله تجاهه، حيث تتابع الأفكار خلال هذا الفاصل في محاولة لتحويل موقف جديد وغريب إلى موقف مألوف سبق للإنسان التعامل معه واعتاد عليه.

توجد ثلاث عمليات أساسية تتيح للكائن الحي الإلمام بقدر كاف من المعرفة التي تساعد على التصرف السليم في المواقف وهي الغريزة والتعلم والفهم إذ الفهم هو تحويل المجهول إلى معلوم من خلال التفكير، وربما كان من قبيل أن يتعرف المرء على طبيعة شيء ما أو على الطريقة التي يحصل بها على شيء ما وما عملية البحث والتعرف هذه إلا التفكير. وخلاصة القول: الفهم هو التفكير.

ويتميز الفهم بالآتي:

- يسمح الفهم للإنسان بمضاغفة ما تعلمه باستخدام ردود الأفعال القديمة في مواجهة المواقف الجديدة.
- يتيح الفهم للإنسان شرح وتفسير المواقف الجديدة للآخرين، بما يمكنهم من اختيار استجاباتهم الخاصة بدلاً من أن يضطروا للاستعانة بشكل عشوائي بردود أفعال جاهزة من غيرهم (ابراهيم، ٢٠٠٧، ٢٤)

١٣. تعريف الفهم:

هذه بعض من تعريفات الفهم

الفهم: الفهم هو عملية توليد المعاني من مصادر متنوعة، عن طريق الملاحظة المباشرة للظواهر أو القراءة أو مشاهدة الرموز أو أفلام الكرتون أو الأشكال التوضيحية أو الإصغاء إلى المناقشات. وبصرف النظر عن المصدر، فإنَّ عملية الفهم تتضمن استخلاص معلومات جديدة ودمجها بما نعرف سابقاً بقصد توليد معنى جديد (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤، ١٠٧).

الفهم: هو استيعاب المواد المقروءة بحيث يتم من خلاله إدراك المعنى وتصوره وهو الشرح والتفسير. وهو كذلك التفكير الذي يحاول حل الرموز المكتوبة واستنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية في المواد المقروءة ومع القدرة على تتابع الأفكار الواردة في النص (مصطفى، ٢٠٠٢، ١٠١).

يعتبر مستوى الفهم أو الاستيعاب من المستويات الدنيا في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، حيث لا يتطلب الأمر من المتعلم غير القدرة على إدراك المعاني الخاصة بالمواد التعليمية التي يعمل على قراءتها أو سماع أو مشاهدة مضمونها، وفهم معناها الحقيقي والتعبير عنها بلغته الخاصة ومحاولة توظيفها أو استخدامها داخل الحجرة الدراسية أو في ميادين الحياة اليومية. وتتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى في الآتي أن: يعلل، يفسر، يترجم، يلخص، يستخلص، يستنتج، يشتق، يكتب بلغته الخاصة، يستنبط، يضع عنواناً جديداً لقصة أو مقال أو رواية أو موضوع معين (سعادة، ٢٠٠٣، ٢٢٤).

مما سبق يمكن للباحثة أن تستنتج التعريف الآتي للفهم: الفهم هو الاستيعاب ويتمثل في إدراك ما هو موجود أمام الإنسان واعطاء معنى له أو من خلال الاستعانة بخبراته السابقة لتوليد معاني جديدة. فالتذكر ضروري للفهم والفهم ضروري لما يليه من مستويات. والفهم يجعل الإنسان يتصرف بطريقة واعية ومقصودة بدل التصرف بعشوائية وبردود الأفعال المنعكسة، مما يقيه من متاعب كثيرة يمكن أن تقع له

١٤. استراتيجيات الفهم

استراتيجيات الفهم تتضمن:

- استخدام الخلفية المعرفية.
- عمل استنتاجات.
- التعامل مع المعلومات التي تمثلها الأشكال.
- التخيل (عاشور ومقدادي، 2005، 85).
- ١٥. مهارات في مستوى الفهم
- يمكن التركيز على أن يكتسب التلميذ ما يأتي:
- فهم الأفكار الكلية والأفكار الجزئية للنص أو المادة المقروءة .
- فهم الروابط بين أجزاء الجملة وطريقة نموها.
- فهم العلاقة بين التعبير والتفكير.
- فهم العلاقة بين الجمل وبين الفقرات للنص المقروء من حيث الإجمال والتفصيل والسبب والمسبب والعام والخاص.....الخ
- التنبؤ بالأحداث للموضوعات المشابهة مستعيناً بمعلوماته السابقة.
- فهم الدوافع للأحداث والدلالات الخاصة بها وربط الأحداث بالشخصيات.
- فهم الاشارات التاريخية في النص المقروء.
- فهم الدلالات اللغوية من خلال السياق بحيث يشرح ما قرأه ويفسر المواقف والأحداث في إطار لغوي سليم.

- أن يفرق بين السبب والنتيجة.
- أن يعبر عن فكرة معينة في صور متعددة.
- أن يقارن بين رأي ورأي آخر أو فكرة وفكرة.
- أن يوازن بين المفاهيم الفكرية والثقافية والعلمية في مجتمعه بمثيلاتها في المجتمعات الأخرى (فهيم، 2002، 200)
- ١٦. بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى الفهم أو الاستيعاب من ميدان التربية الموسيقية :
- أن يفسر الطالب اهتمام الإنسان بالموسيقا في ضوء ملاحظاته اليومية وبنسبة صواب لا تقل عن 80%.
- أن يلخص الطالب المبادئ الأساسية لتعليم الموسيقا وبالرجوع إلى الكتب ذات العلاقة وفي ثلاث أسطر على الأقل.
- أن يكتب الطالب بلغته الخاصة تقريراً مختصراً عن أهم الأعمال الموسيقية لموتزارت وبنسبة خطأ لا تزيد عن 15 % .
- أن يفسر الطالب اهتمام الفنانين العرب بآلة العود حتى اليوم وفي دقيقتين على الأكثر.
- أن يفسر الطالب شيوع استعمال الآلات الوترية في الأعمال الموسيقية في ثلاث دقائق على الأكثر (سعادة، 2001، 274).

١٧- التحليل

يواجه الطفل منذ قدومه إلى هذا العالم مواقف متعددة ومختلفة يقف أمامها مجرباً مرة ومستجيباً مرة أخرى ومتجنباً منسحباً مرة ثالثة، كما يقف أمام خبرات أخرى يتعرض لها مفكراً تفكيراً استجابياً مرة وتفكيراً استبصارياً مرة ثانية وتفكيراً تحليلياً تأملياً مرة أخرى. وتسود الطفل الحالات المختلفة من التفكير الذي ينمو مع تقدم العمر، وتحدد المرحلة المقبلة التي يمرُّ بها الطفل خصائص تفكيره وطبيعة معالجته للمشكلات التي يواجهها وطبيعة النشاط الذهني الذي يمارسه عندما تعرض له خبرة أو موقف (قطامي، ٢٠٠٧، ٤٣٣).

١٨- تعريف التحليل :

هذه بعض من تعريفات التحليل

التحليل: هو تجزئة المعلومات إلى عناصر يمكن التعامل معها، أي أن التحليل هو تجزئة البنية المعقدة إلى أجزاء منفصلة بحيث يمكن فهمها والتعامل معها بسهولة، لأنَّه من خلال التحليل يمكن التفكير بكل جزء من الأجزاء بشكل مستقل، وفي ضوء ذلك يمكن القول إنَّه عندما يطبق التحليل على موضوع معين فإنه يساعد على الفهم (حسين وفخرو، ٢٠٠٢، ٣٧٢).

التحليل هو مهارة التفكير والبحث تنمي عند التلميذ القدرة على تقديم الشواهد المؤيدة التي تدعم المفاهيم، كما تتطلب البحث عن الدوافع والأسباب والتفكير المتأني الفاحص، وتتطلب هذه المهارة أن يصل الدارس إلى استنتاجات أو استخلاصات أو تعميمات (سعادة، ٢٠٠٣، ١٧).

التحليل مهارة تقع على يسار الدماغ وهي من النقائات العقلية النشطة التي تحتاج إلى تركيز عالي، والتحليل يعني تجزئة وتفصيل وتقطيع الحقائق والمفاهيم والبيانات والمعلومات للوصول إلى حقيقتها وطبيعتها والتوصل إلى مكوناتها و تحتاج إلى أن يتصل الدماغ مع تقنيات أخرى مساعدة مثل مهارة التنبؤ ودقة الملاحظة والتسلسل وغير ذلك، والمقصد الحقيقي من التحليل هو الوصول إلى أقرب الحقائق وأكثرها شمولية ودقة وقد يكون التحليل جزئياً أو وظيفياً أو ارتباطياً أو قصدياً أو عفويّاً (عابد، ٢٠١٠، ٧٢).

- التحليل يعتبر من أول المستويات في تصنيف بلوم للمجال المعرفي التي تتعامل مع العمليات العقلية العليا، والمطلوب من المتعلم هنا العمل على تجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط، مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة تالية. ويتضمن ذلك قيام المتعلم بتحديد الأجزاء وتحليل العلاقات بينها وإدراك الأسس التنظيمية المتبعة. وتمثل نواتج التعلم هنا مستويات ذهنية تتطلب ادراكاً أو فهماً أكثر عمقاً لكل من محتوى المادة التعليمية وبنيتها مما هو عليه الحال في مستوى التطبيق أو مستوى الفهم. وتتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة هنا في الآتي أن: يحلل، يقارن، يفرق، يغير، يقسم، يجزئ الموضوع إلى عناصر متعددة، يوازن. وتعتبر النماذج المصغرة والاستعارات والتناظرات والأنماط المتشابهة علاقات تستخدم في مجالات عديدة لتوضيح المعنى وبيانه ولذلك تعتبر معرفتها مهارة رئيسية (سعادة، ٢٠٠١، ٣٩٥).

مما سبق تستنتج الباحثة التعريف الآتي للتحليل: التحليل من المستويات المعرفية العليا لدى الإنسان والذي يستند بشكل أساسي على الفهم لتجزئة المادة الكلية إلى عناصرها المكونة لها، ثم دراسة كل عنصر لفهم طبيعته ومعرفة الروابط التي تحكم بين هذه العناصر، وصولاً إلى الفهم الشامل لطبيعة المادة الكلية وعناصرها المركبة، ومن خلال هذه العملية يصل المتعلم إلى استنتاجات وتعميمات وقواعد، ولهذا يمكن القول أن التحليل هو الأساس في عملية التركيب مما يؤكد الارتباط المتين والمتداخل بين المستويات المعرفية كافة.

١٩. افتراضات التفكير التحليلي:

عملية ذهنية يسير فيها الفرد وفق خطة منظمة يبدأ فيها بمواجهة موقف أو صعوبة ومن ثم ينظم الموقف لكي يدركه، بعد أن يكون قد تقصى المعلومات المتوفرة لديه ليضع حلاً مبدئياً ومؤقتة ومن ثم يقوم بإخضاعها للتحقيق والتجريب للوصول إلى نتيجة تساعده في الحل وحل أي موقف مشابه. فالتفكير التحليلي تفكير منظم، متتابع، ومتسلسل بخطوات ثابتة في تطورها، إذ

يسير تفكير الطفل عبر مراحل محددة بمعايير تحدد نجاحه فيها واستراتيجية هذا التفكير قابلة للتوظيف لدى الأطفال على أن يراعى فيها التنظيم والترتيب والضبط من قبل المربية. ويمكن استخلاص افتراضات التفكير التحليلي من خلال ما تقدم استعراضه، وهذه الافتراضات هي كالتالي:

- إن التفكير عملية ذهنية نشطة يكون فيها الفرد واعياً ومنشغلاً بما يواجه ويهدف إلى أن يتغلب على المشكلة وبذلك يكون نشطاً.
- إن التفكير يتضمن عمليات ذهنية متتابعة متسلسلة ومنظمة تسير وفق نسق وليست عمليات عشوائية متذبذبة كعمليات المحاولة والخطأ.
- إن التفكير التحليلي يتطلب من الفرد استدعاء الخبرات السابقة المرتبطة بالموقف الأكثر نضجاً والأكثر ارتباطاً بالموقف المشكل الذي يواجهه.
- التفكير التحليلي ذو طبيعة محورية، أي أن كل الفعاليات الذهنية متمحورة ومتمركزة نحو الموقف المشكل لفهم طبيعته وعناصره والعوامل المؤثرة فيه وأساليب الخلاص منه.
- التفكير التحليلي تفكير هادف يهدف إلى إيصال الفرد إلى حالة من الاتزان الذهني، ولذلك يكون سلوك الفرد مدفوعاً ومضبوطاً بالهدف، ولهذا تزداد عمليات الضبط الذهني وتصبح أكثر دقة كلما اشتدت صعوبة المشكلة وسيطرتها على اداءات الفرد ونشاطه.
- التفكير التحليلي يسير وفق خطوات منتظمة متتابعة، ويمكن أن يحدد كل خطوة بمعايير لتحديد مدى سويتها واتفاقها مع النموذج.
- التفكير التحليلي يختلف عن التفكير الاستبصاري والتفكير الآلي الوسيلى، إذ إنه تفكير يتطلب ادراكاً وتنظيماً واستبصاراً ويضع فروضاً ويختبر الفروض ليصل إلى النتائج ثم يدقق في النتائج ليصل إلى مرحلة التعميم.
- التفكير التحليلي تفكير صامت ذهني يقوم على ممارسة عمليات ذهنية، ويستدل عليه من خلال الإجراءات التي يجريها الطفل في البيئة المحيطة التي تظهر عليها آثاره وأفكاره.
- يمكن أن يسير التفكير التحليلي بمستوى بسيط لدى الأطفال، إذ يبدأ بنظريات وافتراضات بسيطة ويسير بتسلسل بسيط إلى أن يتم اختبارها ويصل إلى جواب المشكلة التي أزعجته ولو لبضع دقائق.
- ويمكن أن يكون التحليل معتمداً على معطيات الموقف وخصائصه ومتغيراته.
- يمكن أن يكون تفكير الطفل تفكيراً تحليلياً مجزئاً لتفسير مخاوفه، ويهدف من ذلك إلى الحصول على المساعدة للوصول إلى حل ولتفسير مخاوفه إما مستقلاً أو بمساعدة الكبار من حوله.

- إنَّ التفكير التحليلي تفكير منطقي يسير فيه الفرد وفق منطق محدد، ويصل فيه إلى تفسير الكثير من المواقف وحل المشكلات التي يواجهها بعد أن يعمل ذهنه في إدراك وتمثل الموقف والمشكلة.
- إنَّ التفكير التحليلي تفكير يمكن تعلمه وتعليمه عن طريق تحليل الموقف إلى أجزائه الرئيسية وفهمها ووضعها في نسق منظم والسير في ذلك بطريقة منتظمة.
- التفكير التحليلي يناسب المستويات المختلفة للأطفال، ولكن تتباين السرعات التي يسير فيها الأطفال وفقه للوصول إلى الفهم والإدراك ثم الحل (فهيم، ٢٠٠٥، ٤٣٨).

٢٠- مهارات في مستوى التحليل

يمكن التركيز على أن يكتسب الطالب ما يأتي:

- تحليل سلوك بعض الشخصيات من خلال قراءة آثارهم.
 - تحليل السلوك الإيجابي أو السلوك السلبي وصولاً إلى دوافعه وتحليل الموقف إلى أفكار وشخصيات وأحداث وسلوك.
 - التمييز بين الحقيقة والرأي.
 - تحليل المشكلة إلى أسبابها وظواهرها ونتائجها ومقترحات علاجها.
 - يدرك الأخطاء المنطقية في الاستدلال والاستنتاج (فهيم، 2002، 202).
- وتستخدم مهارات التحليل لتوضيح المعلومات المتوفرة عن طريق فحص الأجزاء والعلاقات بينها، فمن خلال التحليل نستطيع تحديد وتمييز المكونات أو السمات أو الإدعاءات أو الافتراضات أو الأسباب. ولقد تمَّ فيما يلي وصف ثلاثة مهارات تحليل وهي تحديد الخصائص (السمات) والمكونات، وتحديد العلاقات والأنماط، وتحديد الأفكار الرئيسية (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤، ٢٠٤).

٢٠-١- تحديد السمات (الخصائص) والمكونات:

عندما يحدد التلاميذ السمات والمكونات فأنهم يقومون بإجراء فواصل وحدود بين العناصر التي تكوّن الكل، فتحديدها يتطلب من الفرد معرفة ومن ثم توضيح الأجزاء التي تكوّن معاً الكل، وتحليل السمات والمكونات يجب أن يساعد على التركيز على التفاصيل وبنية الأشياء والأفكار والتساميم وهكذا (المرجع السابق، ٢٠٦).

أهداف تعليم مهارة تحديد السمات والمكونات

- التعرف إلى معالم وخصائص معينة في المعلومات.
- زيادة وعي الأطفال بمكونات المعرفة التي يتفاعلون معها.
- تساعد الأطفال على التركيز والانتباه والملاحظة لتفاصيل وبنية الأشياء.
- يساهم تحديد السمات والمكونات بدرجة كبيرة في تكوين المفاهيم (عويس، 2009، 85).

٢٠-٢ - مهارة تحديد الأنماط والعلاقات:

مهارة فكرية تمكن المتعلم من توضيح العلاقات الداخلية التي تحدد الأنماط والعلاقات ويتضمن هذا المستوى: التعرف على الأسباب - التفريق بين الفكرة المهمة وغير المهمة - التعرف على العلاقات بين المفاهيم أو الأفكار.

فالعلاقات يمكن أن تكون علاقة سبب ونتيجة أو علاقة رأسية أو علاقة زمنية أو علاقة مكانية أو علاقة جزئية أو علاقة تناظر أو علاقة أشكال.

علاقة سبب ونتيجة الشمس سبب في دفء الجو.

علاقة رأسية يكبر الإنسان كلما تقدم بالعمر.

علاقة زمنية الأب يولد قبل الابن يعبر عنها بالسابق واللاحق.

علاقة مكانية العصفور فوق الشجرة.

علاقة جزئية الغصن جزء من الشجرة.

علاقة تناظر لكل أرنب جزرة.

علاقة أشكال هناك أشكال متشابهة وأشكال مختلفة (المرجع السابق، ٨٩).

٢٠-٣ - مهارة تحديد الأفكار الرئيسية:

تعريف: تعتبر عملية تحديد الأفكار حالة خاصة من أجل التعرف على العلاقات والأنماط، فتحديد الأنماط والعلاقات يعتمد بدرجة كبيرة على معرفة المحتوى (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤، ٢١١)

٢٠-٤ - مهارة تحديد الأخطاء:

تتطلب هذه المهارة اكتشاف الأخطاء في العرض المنطقي والحسابات والإجراءات والمعلومات كما تتضمن هذه المهارة تحديد أسباب هذه الأخطاء وتصحيحها أو إجراء تغيير في نمط التفكير. (المرجع السابق، ٢١٤).

بعض الأمثلة التطبيقية على صياغة الأهداف التعليمية في مستوى التحليل من ميدان التربية الموسيقية

- أن يقارن الطالب بين الموسيقى الشرقية والموسيقى الغربية من حيث الخصائص إذا ما سمع معزوفتين من هذه وتلك وفي سطرين على الأقل.

- أن يفرق الطالب بين العود والكمان كآلتين موسيقيتين مختلفتين وذلك من حيث الخصائص والأدوار وفي ضوء تعامله مع هاتين الآلتين وبدقة.

- أن يفرق الطالب بين التأليف الموسيقي والتأليف الغنائي موضحاً أوجه الشبه ونقاط الاختلاف بينهما في ضوء دراسته العميقة لهذين النوعين من التأليف وبنسبة صواب لا تقل

عن 80%.

- أن يقارن الطالب بين السلم الموسيقي الكبير والسلم الموسيقي الصغير مبيناً أوجه الشبه ونقاط الاختلاف بينهما وفي ضوء شرح المعلم الدقيق لهما وبنسبة من الخطأ لا تتجاوز 20 %.
- أن يفرق الطالب بين الموشح والسماعي إذا ما درس جيداً الموسيqa الشعبية وبدون أي خطأ (سعادة، 2001، ص 384).

خاتمة

أعظم ما يجب استثماره ما حباه الله للإنسان من نعمة العقل وقدرته على التفكير والتي ميزه الله بها عن سائر المخلوقات. فنعمة العقل هي الركيزة الأساسية لإحداث أي تغيير فاعل في الحياة والسبيل للتطوير نحو الأفضل.

وللمدرسة دور عظيم في تنمية العقول ورعاية التفكير باعتبارها المؤسسة الاجتماعية التي تقوم على تربية الإنسان وتنمية قدراته المختلفة، فمن مهامها الأساسية الاهتمام بتفكير التلميذ وتنمية قدرته على الاستقلال في الوصول إلى النتائج السليمة في المواقف والمشكلات التي يواجهها في حياته المدرسية أو في حياته الخاصة. والتجربة العملية في المدارس تؤكد أن التلاميذ يصبحون أكثر دافعية وأكثر ارتباطاً بالصفوف التي يجدون فيها إثارة عقلية، فهم يحبون المعلمين الذين يقدمون إثارة ليفكروا، و يفضلون الدروس التي يتم فيها سؤالهم أن يقدموا تفسيراً أو تحليلاً ومعالجة للمعلومات وتطبيقاً للمعرفة والمهارات المكتسبة من خلال المواقف الجديدة. فهؤلاء التلاميذ الذين يواجهون بمستقبل في عالم لا يمكن التنبؤ به سوف يحتاجون إلى اكتساب المهارات التي تمدهم بالتحكم الأكبر في حياتهم وتعلمهم، ولذلك فهم في أمس الحاجة إلى إعمال التفكير ومهاراته على أعلى المستويات المتاحة من أجل تنمية امكانية التعامل مع المشكلات.

الباب الثاني

الجانب العملي

الفصل الرابع

إجراءات البحث الميدانية

تمهيد

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

ثالثاً: أدوات البحث (تصميمها وإجراءات صدقها وثباتها)

رابعاً: إعداد أدوات البحث

خامساً: إجراءات تطبيق البحث

الفصل الرابع

منهجية البحث وأدواته وإجراءاته

تمهيد:

بعد عرض الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، كان لا بدّ من إلقاء الضوء بالتفصيل على الإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته، ويشمل ذلك منهج البحث ومجموعه الأصلي وعينته المسحوبة وكذلك الأدوات التي تمّ استخدامها وطريقة إعدادها وتحكيمها والتحقق من صدقها وثباتها.

ويشرح هذا الفصل اجراءات التطبيق الميداني في التجربة الاستطلاعية والتجربة النهائية والمعالجة الاحصائية المتبعة للوصول إلى نتائج البحث وتحليلها.

أولاً: منهج البحث

بالعودة إلى بعض المراجع المتعلقة بمناهج البحث في التربية وعلم النفس، والاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، تبينّ للباحثة أنّ المنهج التجريبي ملائم لطبيعة البحث.

فالمنهج التجريبي يُعرّف بأنه " محاولة لضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة، ماعدا عاملاً واحداً يتحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة" (العسكري، ٢٠٠٦، ١٢٩).

حيث تمّ تقسيم عينة البحث إلى مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين، وتمّ ضبط العوامل الخارجية التي يمكن أن تؤثر على المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين. وأُعتبرت قصة بيتر والذئب مقروءة بصوت الباحثة وقصة بيتر والذئب مسجلة بصوت زميلة الباحثة والقصة الموسيقية بيتر والذئب المسجلة بصوت راوي متغيرات مستقلة، ومستويات التذكر والفهم والتحليل متغيرات تابعة. وهذا النوع من المتغيرات يشيع استخدامه بالدراسات التجريبية حيث ينظر إلى المتغير المستقل على أنه المتغير الذي يتمّ التحكم فيه ويكون تحت السيطرة المباشرة للباحث (ملحم، ٢٠٠٠، ٦٧) بينما المتغير التابع يتغير وفقاً لسلوك الفرد أو أدائه ضمن مستوى معين أو مجموعة معينة للمتغير المستقل، ولذلك فإنّ مهمة المتغير التابع هي تحديد أثر المتغير المستقل وإذا كان هناك أثر فلا بدّ للمتغير التابع أن يظهر كمية هذا الأثر. ولذلك فإنّ أول أمر يجب أن يتخذه الباحث في هذا الشأن هو المقياس الذي يتخذه لتقويم أثر المتغير المستقل على المتغير التابع (أبو علام، ٢٠٠٦، ١٩٣).

جدول (٢) يبين مجموعات البحث ومتغيراته

المجموعات	المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة
المجموعة الضابطة	قصة بيتر والذئب مقروءة بصوت الباحثة	مستوى التذكر
المجموعة التجريبية الأولى	قصة بيتر والذئب مسجلة بصوت زميلة الباحثة	مستوى الفهم
المجموعة التجريبية الثانية	القصة الموسيقية بيتر والذئب مسجلة بصوت راوي	مستوى التحليل

ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث وعينته

- المجتمع الأصلي للبحث:

مجتمع البحث "يمثل جميع العناصر أو الأفراد أو الأشياء التي يتناولها البحث المتعلقة بالمشكلة التي حُدِّثَ (العسكري، ٢٠٠٦، ١٥)

اشتمل المجتمع الأصلي للبحث على جميع التلاميذ المسجلين في الصف الثاني الأساسي من مرحلة التعليم الأساسي بعمر (7-8) سنوات في مدارس مدينة دمشق الرسمية، والبالغ عددهم (31040) تلميذ وتلميذة حسب احصائية مديرية التخطيط والتعاون الدولي.

وتمَّ اختيار تلاميذ الصف الثاني الأساسي لكون القصة الموسيقية تتناسب مع هذا العمر أكثر من الأعمار الأقل من 3-6 سنوات لأنها تجربة جديدة والتلاميذ غير معتادين عليها. عينة البحث: تمَّ اختيار عينة البحث من المجتمع الأصلي بطريقة مقصودة حيث تمَّ اختيار مدرسة من مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي من منطقة المزة - ٨٦ وهي مدرسة المربي محمود عبد الكريم وبلغ عدد تلاميذ عينة البحث ٣٢ تلميذ وتلميذة موزعين على ثلاث مجموعات كل مجموعة تضم ١٤ تلميذ وتلميذة ٧ ذكور و ٧ إناث.

والعينة المقصودة هي التي تحدد مسبقاً مواصفات وخصائص الأفراد الذين يجب أن تتضمنهم العينة، وبذلك لا تكون المشكلة في الحصول على عدد كاف من أفراد المجتمع الأصلي إنما المشكلة تكمن في الحصول على أفراد لهم مواصفات معينة تنسجم مع أغراض البحث.

والجدول الآتي يوضح المدرسة وعدد الشعب فيها وعدد تلاميذ الصف الثاني الموجودين فيها:

جدول (٣) يبين المدرسة التي تمَّ تطبيق البحث فيها وعدد الشعب وعدد تلاميذ الصف الثاني فيها

المدرسة	عدد الشعب	عدد التلاميذ
مدرسة محمود عبد الكريم	٤	١٥٢

وقد اختارت الباحثة هذه المدرسة للأسباب التالية:

- الغالبية العظمى من تلاميذ المدرسة يسكنون في نفس الحي، وهذا الحي سكانه متقاربون من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي مما يسهم في تجانس العينة.
- ترحيب مدير المدرسة ومعلماتها بتطبيق البحث في المدرسة المذكورة

- حماس الأطفال لتطبيق التجربة عليهم.

قامت الباحثة باختيار الشعب التي سيتم تطبيق التجربة عليها بشكل عشوائي وذلك من خلال كتابة أسماء الشعب على قصاصات ملونة وأسماء المجموعات على قصاصات ملونة بلون آخر وتم السحب والمزاوجة بين الشعب وأسماء المجموعات فكانت نتائج السحب العشوائي للمجموعات كما يلي:

جدول (٤) نتائج السحب للمجموعات

العدد النهائي	التسرب التجريبي	الجنس		الشعبة	المدرسة	المجموعة
		اناث	ذكور			
١٤	٠	٧	٧	الثانية	محمود عبد الكريم	الضابطة
١٤	٠	٧	٧	الثالثة	محمود عبد الكريم	التجريبية الأولى
١٤	٠	٧	٧	الأولى	محمود عبد الكريم	التجريبية الثانية

تم اختيار أسماء التلاميذ الذين يمثلون عينة البحث من الشعب بشكل عشوائي أيضاً من خلال كتابة أسماء التلاميذ على قصاصات ورقية والسحب العشوائي منها وسحبت الباحثة أربعة عشر اسماً فقط لكل مجموعة لكي تتمكن من تطبيق أداة البحث بشكل جيد والحصول على نتائج دقيقة باستخدام برنامج SPSS ولكي تتمكن من ضبط الغرفة الصفية أثناء العرض والتحليل دون حدوث ضجيج يؤثر على العرض ولمراعاة تجانس العينة تم سحب عدد من الذكور والإناث متساوٍ في المجموعات الثلاث وتم مراعاة المستوى العقلي بين أفراد كل المجموعات وذلك بطلب نتائج التلاميذ في امتحان اللغة العربية (العربية لغتي) من معلمة كل صف ثم حساب المتوسط الحسابي للأفراد الموجودين في كل مجموعة ثم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA للمقارنة بين متوسطات درجات أفراد المجموعات الثلاث من أجل تحقيق التكافؤ بين المجموعات فكانت نتيجة التحليل عدم وجود فروق بين المتوسطات الثلاثة وبالتالي المجموعات متكافئة. واختارت الباحثة مادة اللغة العربية لكون القصة والقصة الموسيقية باللغة العربية ولأنها الأنسب لإجراء الاختبار.

كذلك تم التأكد من أن أفراد المجموعات الثلاث لا تخضع لدورات أو دروس في الموسيقى.

وللتحقق من تكافؤ المجموعات الثلاث احصائياً تم صياغة الفرضية التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات الثلاث: الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية فيما يتعلق بمادة اللغة العربية (العربية لغتي).

للتحقق من صحة الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لإجابات عينة البحث، وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وتظهر النتائج في الجدول التالي:

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات تلاميذ المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والثانية في مادة اللغة العربية

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة ٩٥%		القيمة الكبرى
					أدنى قيمة	أعلى قيمة	
الضابطة	14	8.14	1.51	.40	7.26	9.01	10
التجريبية الأولى	14	8.21	1.62	.43	7.27	9.15	10
التجريبية الثانية	14	8.35	1.59	.42	7.43	9.28	10
المجموع	42	8.23	1.54	.23	7.75	8.71	10

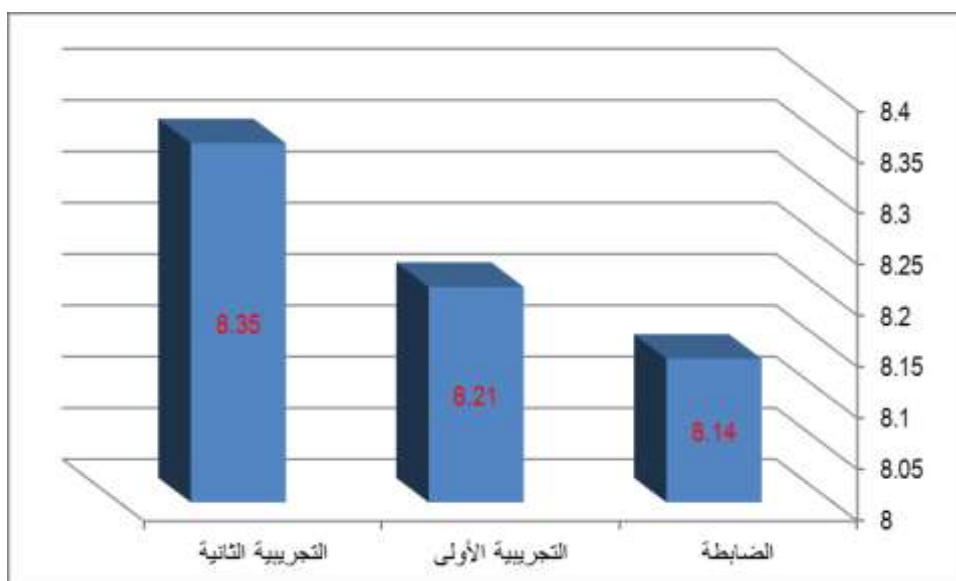
يتبين من الجدول السابق من خلال المتوسطات السابقة لدرجات تلاميذ المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والثانية في مادة اللغة العربية، وجود فروقاً ظاهرية في درجاتهم ولاختبار دلالة هذه الفروق استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٤): تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق في إجابات تلاميذ المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والثانية في مادة اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
بين المجموعات	.333	2	.167	.067	.935	غير دال
داخل المجموعات	97.28	39	2.49			
المجموع	97.61	41				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (F) قد بلغت (٠.٠٦٧) عند القيمة الاحتمالية (0.935) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05)، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات الثلاث: الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية فيما يتعلق بمادة اللغة العربية (العربية لغتي).

ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن التلاميذ متقاربون من حيث المستوى العقلي وينتمون لبيئات متقاربة من حيث الوضع التعليمي والمادي، حيث تم استبعاد التلاميذ الذين يخضعون لدورات مسائية كما أن المعلمات اللواتي يعلمن التلاميذ أيضاً متقاربات من حيث الكفاءة والخبرة وأعطوا التلاميذ هذه المادة بأساليب متشابهة خلال الفصل الدراسي، وكان الامتحان الذي تم اعتماده موحداً بين المجموعات الثلاث مما لم يحدث فرق دال بين إجابات التلاميذ في المجموعات الثلاث.



المخطط البياني (٤) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعات الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية في مادة اللغة العربية

ثالثاً: أدوات البحث (تصميمها وإجراءات صدقها وثباتها)
للتحقق من فرضيات البحث استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- قصة بيتر والذئب مقروءة بصوت الباحثة.
- قصة بيتر والذئب مسجلة بصوت زميلة الباحثة.
- القصة الموسيقية بيتر والذئب مسجلة بصوت راوي.
- بطاقة ملاحظة.

وفيما يلي تفصيلاً لكيفية بناء هذه الأدوات:

١. قصة بيتر والذئب المقروءة بصوت الباحثة:

تمّ اختيار قصة بيتر والذئب كنموذج عن القصة الموسيقية لكونها من الأعمال الموسيقية العالمية المشهورة، حيث نال عليها مؤلفها سيرغي بروكوفيف درجة الدكتوراه، وتمّ عزفها للأطفال في أكثر من بلد ومنها سورية، وأبدى الأطفال اهتماماً ملحوظاً وتفاعلاً واستمتاعاً أثناء الاستماع لها. سألت الباحثة عن قصة بيتر والذئب في مكتبات مدينة دمشق وبعد السؤال عنها في عدد من المكتبات تمّ العثور عليها. انظر ملحق (٢).

فتمّ سحب الصور من القصة عن طريق (السكرن). انظر ملحق (٣).

و قامت الباحثة بكتابة قصة بيتر والذئب مأخوذة من التسجيل الصوتي للقصة الموسيقية.

٢. قصة بيتر والذئب المسجلة بصوت زميلة الباحثة:

قامت الباحثة بكتابة قصة بيتر والذئب مأخوذة من التسجيل الصوتي للقصة الموسيقية على أوراق بيضاء، ووضع الدكتور المشرف علامات الإلقاء على القصة المكتوبة لتساعد على تنغيم الصوت. انظر ملحق (٤)، واستعانت الباحثة بزميلتها التي كانت تدرس نفس الاختصاص

(ماجستير رياض الأطفال) لتسجيل القصة بصوتها، لكونها تمتلك صوت عريض يمكنها من تنغيمه ليناسب شخصيات القصة.

وبعد أن تدرّبت زميلة الباحثة على رواية القصة وفقاً لعلامات الإلقاء، وبعد تنغيم صوتها بما يناسب كل شخصية من شخصيات القصة، تمّ تسجيل القصة تحت إشراف الدكتور في قاعة الموسيقى بكلية التربية.

بعد ذلك تمّ تطبيق الصور التي تمّ سحبها من قصة بيتر والذئب على المقاطع الصوتية المسجلة بصوت زميلة الباحثة على شكل CD.

٣- القصة الموسيقية بيتر والذئب مسجلة بصوت راوي:

بعد أخذ تسجيل للقصة الموسيقية بالنسخة العربية من الدكتور المشرف (اختصاص علوم موسيقية) تمّ تطبيق التسجيل الصوتي للقصة الموسيقية بيتر والذئب على الصور المسحوبة من القصة باللغة الإنكليزية على شكل CD.

٤- بطاقة الملاحظة:

٤-١- أسس بناء بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الباحثة في تصميم بطاقة الملاحظة على:

- عدد من المراجع في التربية وعلم النفس التي تناولت بالذكر الملاحظة كأسلوب من أساليب جمع البيانات.

- عدد من المراجع في التربية وعلم النفس المختصة بمهارات التفكير والقصة.

- عدد من الدراسات السابقة التي اعتمدت في أدواتها على بطاقة الملاحظة.

- مراعاة خصائص تلاميذ الصف الثاني الأساسي.

٤-٢- الهدف من البطاقة:

قامت الباحثة بتصميم بطاقة الملاحظة كأداة لملاحظة درجة استجابة التلاميذ بعد قراءة قصة بيتر والذئب مع عرض الصور على أطفال المجموعة الضابطة وعرض القصة بيتر والذئب على تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على شكل (CD) وعرض القصة الموسيقية بيتر والذئب على أطفال المجموعة التجريبية الثانية على شكل (CD) أيضاً.

فالهدف من البطاقة تعرّف أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى تلاميذ الصف الثاني في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٤-٣- مراحل اعداد بطاقة الملاحظة:

قسمت الباحثة بطاقة الملاحظة إلى ثلاثة مستويات:

١- التذكر.

٢- الفهم.

٣- التحليل.

وتمت صياغة بنود فرعية تتدرج تحت المستويات الثلاثة المذكورة وذلك بعد مراجعة الكتب المتعلقة بمهارات التفكير والتي تحدثت عن التذكر والفهم والتحليل. واعتمدت الباحثة في النهاية على تصنيف بلوم في المجال المعرفي وتصنيف مصطفى فهم (٢٠٠٢) وحاولت وضع البنود التي تم الاتفاق عليها بين المراجع فيما يخص كل مستوى.

تمت صياغة البنود الفرعية المنطوية تحت المستويات الأساسية بأفعال إجرائية بسيطة يمكن ملاحظتها من قبل الباحثة، وكل بند يقيس اجابة واحدة فقط، وأمام كل بند ثلاثة احتمالات تعبر عن درجة الإجابة (جيدة، متوسطة، ضعيفة).

اشتملت بطاقة الملاحظة في النهاية على قسمين:

القسم الأول: تضمن البيانات الأساسية وهي: اسم الطفل، الصف.....، المدرسة، اليوم والتاريخ.....

القسم الثاني: تضمن ثلاثة مستويات (تذكر، فهم، تحليل) و(٣٢) بنداً موزعة على المستويات سابقة الذكر.

٤-٥- التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة :

اعتمدت الباحثة المقياس الثلاثي (جيد - وسط - ضعيف) لحساب التقدير الكمي لإجابات التلاميذ على النحو التالي:

جيد (٣) يدل على اجابة كاملة للتلميذ (يعطي التلميذ الإجابة المطلوبة كاملة دون نقص)
متوسطة (٢) يدل على اجابة ناقصة للتلميذ (يعطي التلميذ اجابة صحيحة لكنها ناقصة)
ضعيفة (١) يدل على اجابة ضعيفة للتلميذ (انعدام الإجابة أو اجابة لا علاقة لها بالمطلوب)
وبذلك تكون الدرجة العظمى لكل مستوى هي:

$$\text{التذكر: } 9 = 3 * 3$$

$$\text{الفهم: } 12 = 3 * 4$$

$$\text{التحليل: } 11 = 3 * 4$$

والدرجة الدنيا لكل مستوى هي:

$$9 = 1 * 9$$

$$12 = 1 * 12$$

$$11 = 1 * 11$$

٤-٦- صدق بطاقة الملاحظة:

جرى التحقق من صدق بطاقة الملاحظة باستخدام عدة أنواع من الصدق وهي: صدق المحتوى، والصدق البنوي بطريقة الاتساق الداخلي.

صدق المحتوى:

وزعت الباحثة بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية على عدد من السادة المحكمين في كلية التربية ووزارة التربية. وذلك من أجل التأكد من الصدق المنطقي لأداة البحث أي صدق المحتوى وهو أن تقيس الأداة ما وضعت لأجله وللتعرف على آرائهم فيما يخص التأكد من:

- المستويات الثلاثة بالبند المنطوية تحتها ملائمة لتحقيق الأهداف المرجوة من البطاقة.

- ارتباط البنود الفرعية بالمستويات الأساسية.

- سلامة اللغة ووضوح معانيها.

اقترح ما يرويه مناسباً من تعديلات سواء كانت اضافة أو حذف أو تعديل.

ثم جمعت الباحثة بطاقات الملاحظة التي تم توزيعها على السادة المحكمين ملحق (١)

وقارنت بينها وحاولت الأخذ بمعظم توجيهاتهم وملاحظاتهم.

وكانت اقتراحات السادة المحكمين كما يلي:

- اضافة بعض البنود مثل البند:

يذكر أحداث شخصية بيتر في القصة ضمن مستوى التذكر.

يذكر عنوان آخر للقصة ضمن مستوى الفهم .

يحدد ذروة الأحداث في القصة ضمن مستوى التحليل.

- وحذف بعض البنود مثل البند:

يرتب الأحداث في القصة من مستوى التذكر.

يحدد الأفكار الجزئية في القصة من مستوى الفهم.

يرسم المشهد العام للقصة بأقلام التلوين الخشبية مراعيًا شخصيات القصة من مستوى التحليل.

- نقل بعض البنود من مستوى إلى مستوى آخر مثل البند:

يذكر المقطع السابق للمقطع الذي سمعه من مستوى التذكر إلى مستوى الفهم.

يستنتج الصفات الشكلية للشخصيات في القصة من مستوى الفهم إلى مستوى التحليل وإعادة

صياغته.

يجزئ القصة إلى مقاطع بطريقة مقبولة من مستوى التحليل إلى مستوى الفهم وإعادة صياغته.

- تعديل صياغة بعض البنود في كل من المجالات الثلاثة ويتضمن ذلك التدقيق اللغوي والتنوع في استخدام الأفعال السلوكية مثل: استبدال يذكر في بعض البنود ب يحدد ب يسمى ويستنتج ب يستخلص ويرتب ب يسلسل ويحلل ب يوضح

- حذف تكملة بعض البنود مثل: بحسب رغبة المعلم.

- جعل بعض البنود أكثر تحديداً.

فكانت البطاقة في صورتها الأولى مؤلفة من (١٠) بند ضمن مجال التذكر و(٩) بند ضمن مجال الفهم و(٩) بند ضمن مجال التحليل، فتصبح (٢٨) بنداً . انظر ملحق (٧) . وأصبحت بعد التعديل مؤلفة من (٩) بند ضمن مجال التذكر و(١٢) بند ضمن مجال الفهم و(١١) بند ضمن مجال التحليل، فتصبح (٣٢) بنداً. والملحق (٨) يوضح بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية.

- الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

صدق الاتساق الداخلي هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق أداة البحث، ويرتبط بالتحقق من الاتساق بين بنود بطاقة الملاحظة ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عشرة تلاميذ من الصف الثاني في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدرسة حافظ إبراهيم، وللتحقق من هذه الطريقة تم القيام بعدة خطوات هي:

(١) ارتباط كل بند من بنود بطاقة الملاحظة بالدرجة الكلية للمستوى الفرعي الذي ينتمي إليه:

والجدول (٥) يبين معاملات الارتباط الناتجة

جدول (٥): يبين معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للمستوى الفرعي الذي ينتمي إليه

تذكر القصة		فهم القصة		تحليل القصة	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.69**	1	.54**	1	.56**
2	.69**	2	.53**	2	.44**
3	.71**	3	.49**	3	.39**
4	.54**	4	.45**	4	.57**
5	.71**	5	.57**	5	.32**
6	.42**	6	.55**	6	.42**
7	.77**	7	.61**	7	.42**
8	.69**	8	.62**	8	.28**
9	.59**	9	.55**	9	.35**
-	-	10	.34**	10	.47**
-	-	11	.37**	11	.36**

-	-	.51**	12	-	-
---	---	-------	----	---	---

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للمستوى الفرعي الذي ينتمي إليه، وهذه الارتباطات تتراوح بين (0.28 - 0.77) وهي ارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١

ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض: والجدول (٦) يبين معاملات الارتباط الناتجة.
جدول (٦): يبين ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض

الأبعاد الفرعية	تذكر القصة	فهم القصة	تحليل القصة
تذكر القصة	-	.90**	.82**
فهم القصة	-	-	.86**
تحليل القصة	-	-	-

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط للمستويات الفرعية مع بعضها البعض موجبة ودالة إحصائياً وتتراوح ما بين (0.82 - 0.90).

٤-٧- ثبات بطاقة الملاحظة:

تمّ التحقق من الثبات باستخدام طرائق: ثبات الملاحظين والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ.

طريقة ثبات الملاحظين:

تعدّ طريقة ثبات الملاحظين من أكثر الطرائق استخداماً وشيوعاً لسهولة استخدامها، ويتطلب استخدام هذه الطريقة أكثر من ملاحظ (اثنتين عادة) لملاحظة الأداء المطلوب بنفس الوقت (المشرفي، ٢٠٠٣، ١٢٨).

وللتحقق من ثبات البطاقة قامت الباحثة بملاحظة أداء (١٠) تلاميذ يشكلون العينة الاستطلاعية واستعانت بزميلة لها لتشاركها ملاحظة أداء العينة نفسها، وتمّ حساب ثبات الملاحظين حسب معادلة كوبر Cooper :

$$\text{ثبات الملاحظين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

ويتطبيق المعادلة السابقة:

$$\text{ثبات الملاحظين} = \frac{31}{1 + 31} \times 100 = 0.968$$

يلاحظ أنّ نسبة ثبات الملاحظين قد بلغت (٠.٩٦٨) وهي نسبة عالية تعزز الثقة بدرجة ثبات بطاقة الملاحظة، مما يجعلها صالحة للتطبيق على عينة البحث.

التجزئة النصفية Split Half:

تمّ حساب الثبات بهذه الطريقة عن طريق معامل سبيرمان- براون، والجدول (٩) يوضح معاملات الثبات لبطاقة الملاحظة:

جدول (٧): يبين معاملات ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معامل سبيرمان- براون

الأبعاد الفرعية	سبيرمان براون
تذكر القصة	.93
فهم القصة	.97
تحليل القصة	.91

يتبين من الجدول السابق أنّ معاملات ثبات التجزئة النصفية تتراوح ما بين (0.91 - 0.97) وتدلّ على درجة ثبات ممتازة.

معامل ألفا كرونباخ :

تمّ حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha. والجدول (١٠) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة.

جدول (٨): يبين معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ

الأبعاد الفرعية	معامل ألفا كرونباخ
تذكر القصة	.94
فهم القصة	.96
تحليل القصة	.94

يتضح من الجدول السابق أنّ قيم معامل ألفا كرونباخ تتراوح بين (0.94 - 0.96) وتدلّ على درجة ثبات ممتازة.

رابعاً: إعداد أدوات البحث**٤-١ - خطوات تصميم البرنامج المقترح:**

يتمثل الهدف الرئيس للبرنامج المقترح في تعرف أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني من الحلقة الأولى في الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

ولتحقيق الهدف الرئيس للبرنامج اتبعت الباحثة خطوات البحث العلمي التالية:

- تحديد أهمية البرنامج:

تتبع أهمية البرنامج من ضرورة تطوير وابتكار طرق تدريس جديدة سلسة للتلاميذ لإيصال المعلومات إليهم ببسر، في خطوة لتبديل طرق التدريس التقليدية التي تلقى العبء على المعلم وتتسم بالجمود مما يؤدي إلى خفض روح الحماس لدى التلاميذ.

وبالتالي الضرر سواء المباشر أو غير المباشر على مهارات التفكير. ففي ظل طرق التدريس التقليدية معظم التلاميذ لا يعملون تفكيرهم في فهم وتحليل المعلومات وتقويمها، ومعظم النتائج التعليمي يتوقف عند مستوى الحفظ وهذا بدوره يؤدي إلى عدم تنشيط المهارات الفكرية ذات المستويات العليا.

ولكون الموسيقى من الأنشطة المحببة للتلاميذ وتضفي المتعة والنشاط في غرفة الصف، حاولت الباحثة لفت النظر إليها من خلال هذا البرنامج، ومحاولة التعرف على أثرها في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل. وعسى أن يكون هذا البرنامج مقدمة لبرامج أخرى قائمة على الموسيقى تسهم في جذب الطفل إلى عالم الموسيقى وإيصال المعلومات إليه بطريقة ممتعة. فأهمية البرنامج تتبع من أهمية الموضوع الذي يطرحه وهو أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني من الحلقة الأولى في الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

- الأسس العامة للبرنامج:

استندت الباحثة في وضعها للبرنامج على الأسس التالية:

- خصائص المرحلة العمرية لتلاميذ الصف الثاني الأساسي (الحلقة الأولى).
- خصائص القصة الموجهة لهذه المرحلة العمرية.
- خصائص الموسيقى الموجهة للأطفال في المدرسة.

٤-٢- تحديد أساليب التقويم في البرنامج

يعدُّ التقويم من الأمور التي تركز عليها العملية التعليمية لمعرفة النتائج التعليمي الذي حصل عليه التلاميذ، ولمعرفة إن كانت الفائدة المرجوة من الطريقة المتبعة قد تحققت. فالتقويم في البرنامج يكون من خلال اجابات التلاميذ على بطاقة الملاحظة الخاصة بهذا البرنامج.

٤-٣- عرض البرنامج على المحكمين:

لمعرفة إن كان البرنامج المقترح القائم على القصة الموسيقية يصلح لعرضه على التلاميذ قامت الباحثة بتوزيع أقراص CD تحتوي على البرنامج على السادة المحكمين، وهم السادة الذين حكموا

بطاقة الملاحظة أيضاً، وذلك لمعرفة آرائهم حول ملائمته لتحقيق الأهداف الموضوعية له وملائمة أسلوب عرضه على التلاميذ، وملائمة بطاقة الملاحظة له وتحقيقها لما وضعت لأجله. وقد أبدى السادة المحكمين بعض الملاحظات حول بطاقة الملاحظة تمّ الأخذ بها أما البرنامج المقترح فلم ترد بشأنه ملاحظات بل أبدوا تشجيعاً لتطبيقه.

بعد ذلك طبقت الباحثة البرنامج المقترح ومعه بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية مؤلفة من ١٠ تلاميذ (تم استبعادهم من التجربة النهائية) في مدرسة حافظ ابراهيم بغية:

- التأكد من صلاحية البرنامج وبطاقة الملاحظة لتطبيقهما على التلاميذ.
- تحديد المدة الزمنية لعرض البرنامج المقترح في التجربة النهائية.
- تعرف الصعوبات التي يمكن أن تتعرض لها الباحثة.
- حددت الباحثة المدة الزمنية لعرض البرنامج في التجربة النهائية بناءً على التجربة الاستطلاعية.
- وقد تمّ تحديد المدة الزمنية لعرض البرنامج بـ (٢١) يوم ابتداءً من ٢٠١٧/٣/٦ م ولغاية ٢٠١٧/٣/٢٧ وتضمن البرنامج المقترح:
- قصة بيتر والذئب مسجلة بصوت زميلة الباحثة مع الصور، والقصة الموسيقية بيتر والذئب مسجلة بصوت راوي مع الصور. وطُبقَ في مدرسة محمود عبد الكريم.

٤-٤ - زمن تطبيق البرنامج:

استغرقت القصة بيتر والذئب مقدمة على شكل CD لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بصوت زميلة الباحثة مع الصور مدة (٨) دقائق.

واستغرقت القصة الموسيقية بيتر والذئب مقدمة لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية بصوت راوي مع الصور على شكل CD مدة (٢٨) دقيقة.

خامساً: إجراءات تطبيق البحث

تمّ مراعاة شروط البيئة المادية الجيدة في الغرفتين التي تمّ اختيارهما في المدرستين المذكورتين، بحيث تكون الغرفة بعيدة عن الضجيج ليتمكن التلاميذ من الاستماع بشكل جيد، وراعت الباحثة شروط الإضاءة والتهوية ووجود الستائر على النوافذ والأثاث المريح. وحاولت قدر الإمكان اختيارها بحيث لا تزعج بقية الصفوف بالصوت أثناء تطبيق التجربة. واختارت الحصة الأولى ليكون ذهن التلاميذ صافٍ ولتتمكن بعد ذلك من ملأ بطاقة الملاحظة الخاصة بالتلاميذ في الحصة الثانية أيضاً.

وبعد اختيار عينة البحث قامت الباحثة بالخطوات التالية للتحقق من فرضيات البحث:

- المجموعة الضابطة: جلست الباحثة أمام التلاميذ على كرسي وانتقلت مكان تتمكن فيه من رؤية ومتابعة جميع التلاميذ، وخلقت جو مريح بينها وبين التلاميذ قبل قراءة القصة، ثم حمستهم

لسماعها ليلتزموا بالهدوء أثناء السرد وبدأت بسرد القصة بصوت واضح مع عرض الصور وراعت تمكين جميع التلاميذ من رؤية صور القصة بشكل جيد وتمّ مراعاة المطابقة بين السرد والصور، وبعد الانتهاء من سرد القصة طلبت مساعدة معلمة الاحتياط التي ظلت مع التلاميذ في حين ملأت الباحثة بطاقات الملاحظة الخاصة بالتلاميذ بشكل فرادي في غرفة مجاورة، وبعد الانتهاء من ملأ بطاقات الملاحظة شكرت الباحثة معلمة الاحتياط والتلاميذ على حسن تعاونهم في تطبيق البحث.

- **المجموعة التجريبية الأولى:** بعد مراعاة شروط البيئة المادية الجيدة ومكان جلوس التلاميذ بحيث يتمكنوا من الرؤية الواضحة، وبعد تهيئة الجو المناسب لسماع القصة ولتفاعل التلاميذ معها والتأكيد على الهدوء التام في الغرفة الصفية المختارة، قامت الباحثة بعرض القصة على شاشة بواسطة جهاز اسقاط ليتمكن جميع التلاميذ من الرؤية الواضحة والاستماع الجيد من خلال التحكم بمكبرة الصوت. ولاحظت الباحثة اهتمام التلاميذ واستمتاعهم أثناء عرض القصة وبدا ذلك في تعابير وجوههم. وبعد الانتهاء من عرض القصة طلبت الباحثة مساعدة معلمة الاحتياط حتى تقوم بملأ بطاقات الملاحظة.

- **المجموعة التجريبية الثانية:** سألت الباحثة أفراد المجموعة إن كان لدى أحدهم فكرة عن القصة الموسيقية فأجابوا بالنفي، فقامت بشرح مفهوم القصة الموسيقية لهم واعطاء أمثلة عنها وبيان الفرق بينها وبين القصة العادية.

ثمّ عرضت عليهم صور آلات موسيقية عديدة مع سماع أصواتها وشجعتهم لسماع نموذج من القصة الموسيقية وهي قصة بيتر والذئب، وطلبت منهم التركيز على الآلات الموسيقية المرافقة لكل شخصية. وبعد أن تحمس التلاميذ وساد الهدوء عرضت الباحثة المقطع الأول من قصة بيتر والذئب الموسيقية الذي يحتوي على عنوان القصة والتعريف بشخصياتها والآلة الموسيقية المصاحبة لكل شخصية على شاشة العرض، وعرضت عليهم صور الآلات الموسيقية التي تعزف ألحان الشخصيات في القصة وتأكدت من وضوح الصوت والصورة لجميع التلاميذ. ثمّ لفتت نظر التلاميذ إلى أنّ أحداث القصة ستتوالى ويعقبها ألحان موسيقية تعبر عن الأحداث وذلك حسب الشخصيات المشاركة في الحدث، وأنّ الألحان ستكون مشابهة للأحداث من حيث طبيعتها. وبعد تأكد الباحثة من فهم التلاميذ للقصة الموسيقية وحماستهم لسماعها، عرضت القصة عليهم ولاحظت تفاعلهم معها واندماجهم في الألحان المعزوفة المرافقة للأحداث من خلال حركات الرأس واليدين. وبعد الانتهاء من عرضها استعانت الباحثة بمعلمة الاحتياط التي كانت على اطلاع بالقصة الموسيقية المعروضة، لتبقى مع التلاميذ في حين تقوم الباحثة بملأ بطاقة الملاحظة في الغرفة المجاورة. وبعد الانتهاء من التطبيق شكرت الباحثة المعلمة والتلاميذ .

الفصل الخامس

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

- 1- نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها
- 2- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها
- 3- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها
- 4- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها
- 5- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها
- 6- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها
- 7- نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها
- 8- نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها
- 9- نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها
- 10- مقترحات البحث

١ - نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.

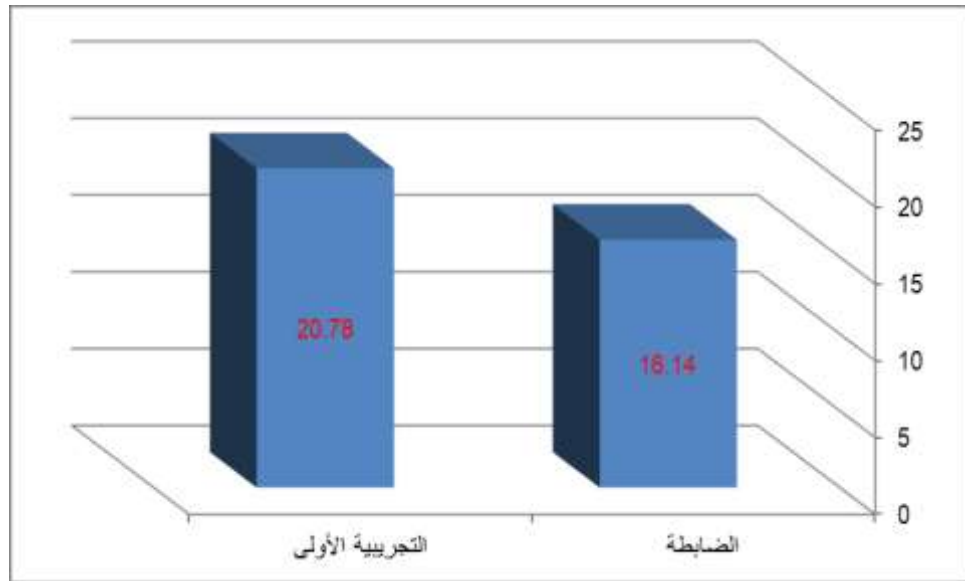
للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (15) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	14	16.14	4.05	2.56	26	.016	دال *
التجريبية الأولى	14	20.78	5.42				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) قد بلغت (2.56) عند القيمة الاحتمالية (0.016) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.

ويمكن تفسير ذلك بأن الباحثة لم تروي القصة كما قدمها الراوي، ومما لا يخفى على أحد أن تنعيم الصوت بما يتناسب مع كل شخصية وبما يتناسب مع الأحداث يؤثر في تذكر الشخصيات والأحداث، لذلك يتم التأكيد على إعطاء الجمل التي تسبق علامات الترقيم حقها من نبرات الصوت.



المخطط البياني (٥) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة

٢- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

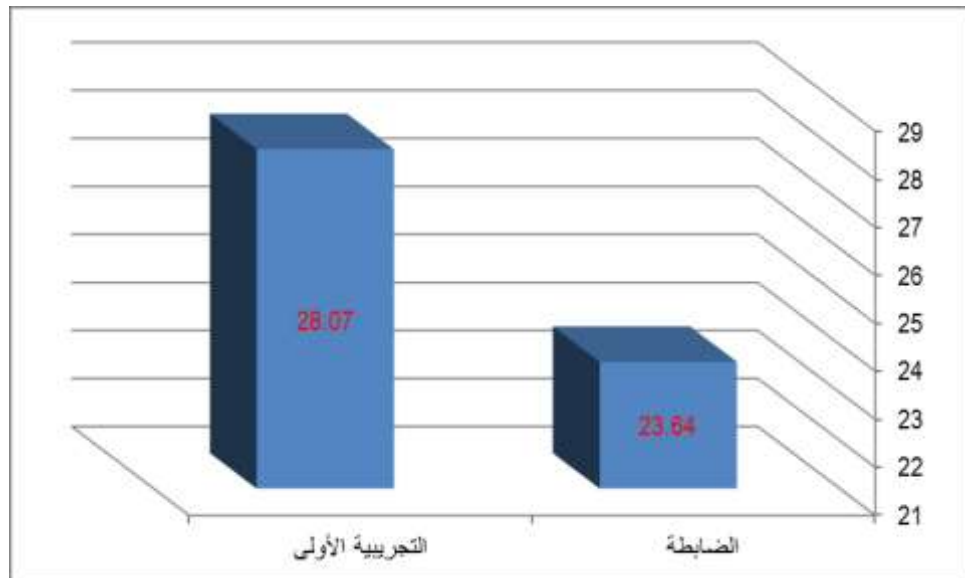
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٦) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	14	23.64	5.30	2.18	26	.038	دال *
التجريبية الأولى	14	28.07	5.41				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) قد بلغت (2.18) عند القيمة الاحتمالية (0.038) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة. ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن طريقة عرض القصة على شاشة العرض بواسطة CD ساهمت في زيادة اهتمام التلاميذ بها وزادت من تشويقهم ودافعيتهم لمتابعتها وتفاعلهم معها.



المخطط البياني (٦) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى فهم القصة

٣- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.

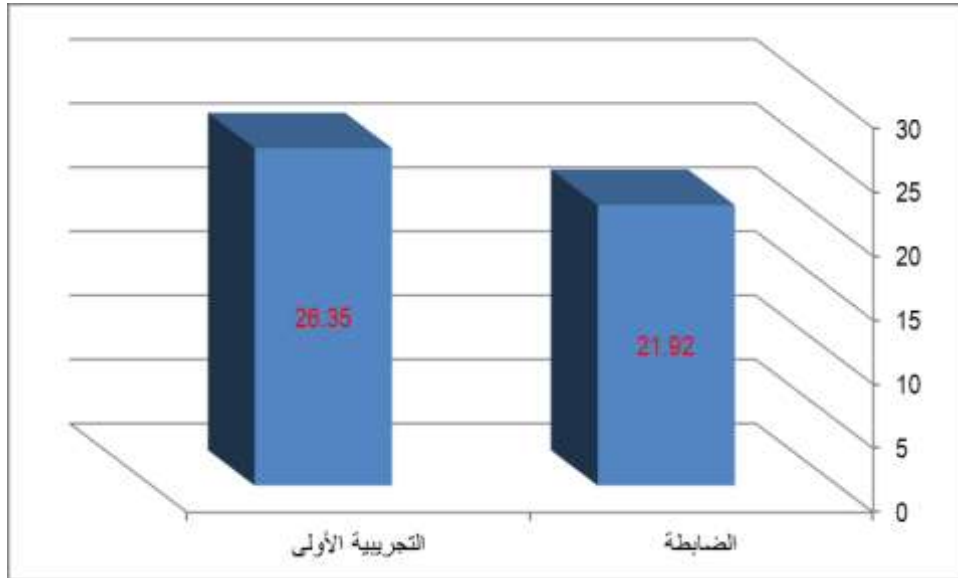
للتحقق من صحة الفرضية تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (17) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	14	21.92	4.42	2.48	26	.020	دال *
التجريبية الأولى	14	26.35	4.98				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) قد بلغت (2.48) عند القيمة الاحتمالية (0.020) وهي أصغر من مستوى المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.

ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة لكون تلاميذ المجموعة الضابطة تلقوا القصة بطريقة تقليدية ولم تأتي بجديد على ما هم معتادون عليه، فلم يحفز ذلك تفكيرهم كما حدث عند عرضها على تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى الذين وصلت إليهم الأفكار بطريقة مشوقة وجذابة. وهذا ساعدهم على التعرف على الأحداث وفهمها وبالتالي تحليلها بشكل أفضل.



المخطط البياني (٧) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

٤ - نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها:

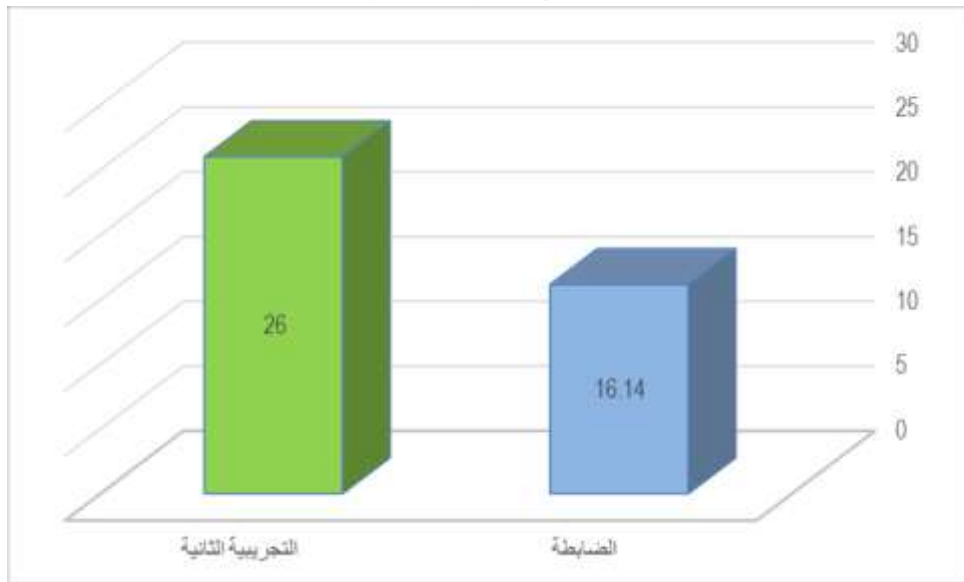
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.

للتحقق من صحة الفرضية تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (18) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	14	16.14	4.05	6.32	26	.000	دال **
التجريبية الثانية	14	26	4.18				

يتبين من الجدول السابق بأنّ قيمة (T) قد بلغت (6.32) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة. ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ القصة الموسيقية ساعدت على بقاء الصورة أمام أعين التلاميذ مدة أطول وهذا ساعد على الانطباع الذي يؤثر في جريان الذاكرة.



المخطط البياني (٨) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة

٥- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.

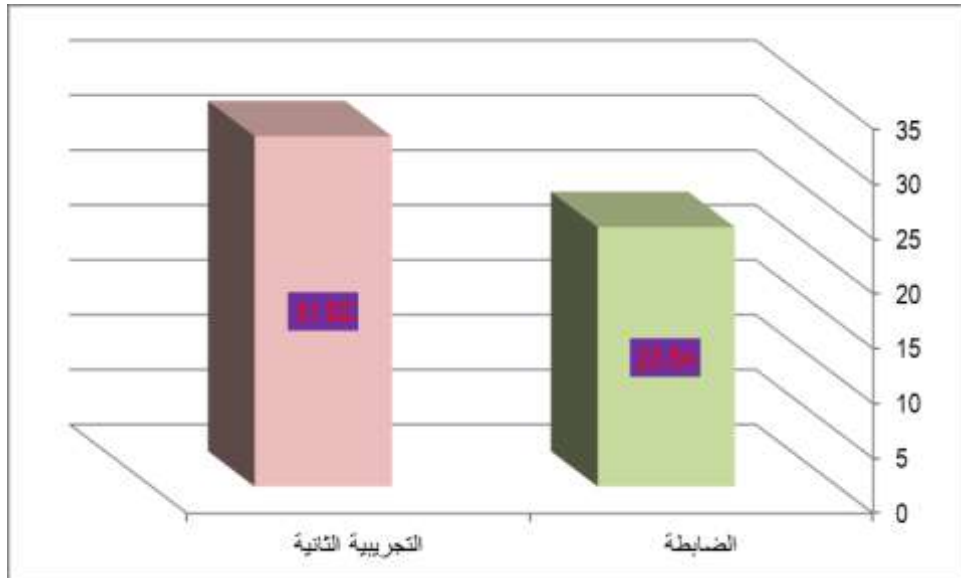
للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (19) نتائج اختبار t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	14	23.64	5.30	5.58	26	.000	دال **
التجريبية الثانية	14	31.92	1.63				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) قد بلغت (5.58) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.

ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية قد تماهوا مع القصة الموسيقية بطريقة أفضل من أفراد المجموعة الضابطة وظهر ذلك في تقليد الاطفال لبعض الشخصيات وهذا ساعدهم على فهم الأحداث والشخصيات.



المخطط البياني (٩) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة

٦- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.

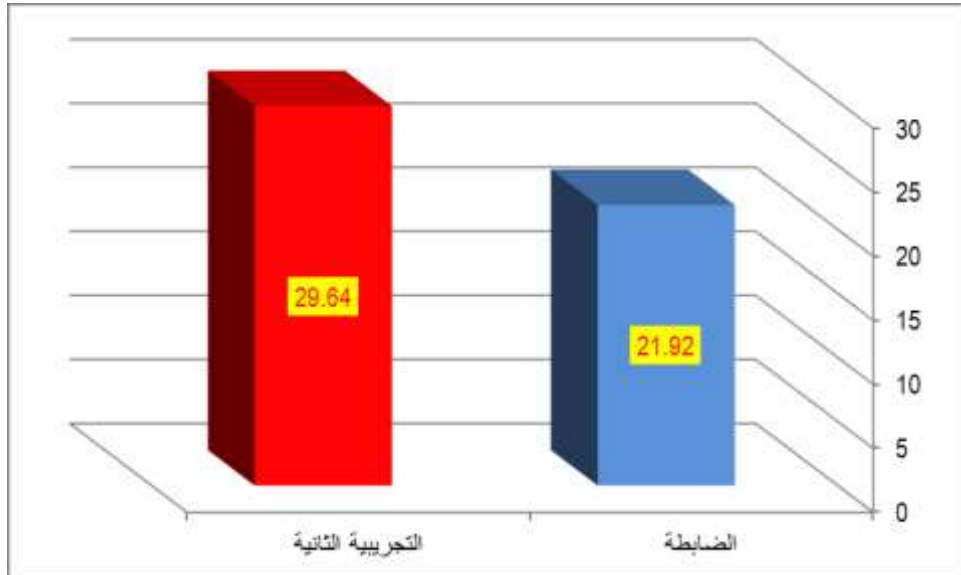
للتحقق من صحة الفرضية تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (20) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	14	21.92	4.42	4.33	26	.000	دال **
التجريبية الثانية	14	29.64	2.02				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) قد بلغت (4.33) عند القيمة الاحتمالية لها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة.

ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الراوي في القصة الموسيقية كيّف خامه صوته بما يناسب كل شخصية فقد ساعدت نبرات صوته وتغيماته على فهم حالة الشخصيات والاحداث .



المخطط البياني (١٠) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

٧- نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة.

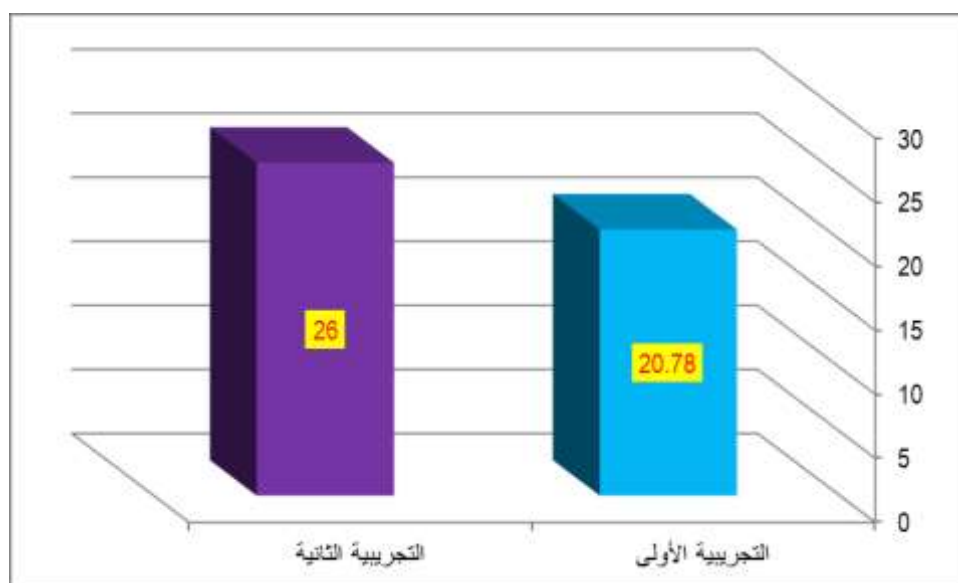
للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (21) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التجريبية الأولى	14	20.78	5.42	2.84	26	.008	دال *
التجريبية الثانية	14	26	4.18				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) قد بلغت (2.84) عند القيمة الاحتمالية (0.008) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة. ويمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أثر الألحان الموسيقية المرافقة لكل شخصية من شخصيات القصة حيث عملت الألحان الموسيقية على جذبهم للقصة وحثتهم على محاولة تذكر كل شخصية وما يمثلها من آلة موسيقية، ثم محاولة التعرف على صوت الآلة الموسيقية ومتابعة الشخصيات بعناية لربطها بالألحان. وهذا بدوره أدى إلى متابعة الأحداث بشكل أفضل والتركيز عليها ومحاولة تذكر اللحن بعد ذلك.

وهذا يؤكد رأي غرين بيرري وبرند وفرني بأن الأطفال لديهم القدرة الإنسانية للاستجابة للأصوات وللموسيقا، ورأي دوروثي ماكdonald بأن الأطفال يستجيبون للموسيقا ذات الايقاع الواضح أو النغم العاطفي وتتسم قصة بيتر والدنوب بهذه الصفة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشراوي (للموسيقا دور أساسي وفعال في عملية التعلم والتعليم عند الطفل وفي عملية تنشيط ذاكرته- قصيرة المدى، وطويلة المدى- بما ينعكس ايجابياً وبطريقة فعالة على سرعة تعلمه وتذكره واحتفاظه بالمواد التي تدرس له بالطريقة المصاحبة للموسيقا عن تلك التي تعلمها بالطريقة التقليدية).



المخطط البياني (١١) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تذكر القصة

٩. نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة.

للتحقق من صحة الفرضية تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

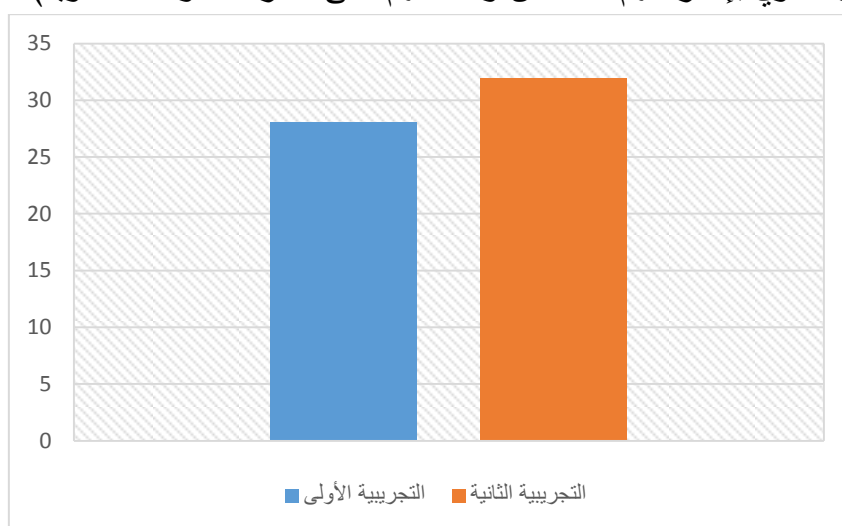
جدول (22) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التجريبية الأولى	14	28.07	5.41	2.55	26	.017	دال *
التجريبية الثانية	14	31.92	1.63				

يتبين من الجدول السابق بأنّ قيمة (T) قد بلغت (2.55) عند القيمة الاحتمالية (0.017) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة. ويمكن أن تفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ الموسيقى محببة لنفوس التلاميذ، فقد ساعدتهم على الشعور بالراحة وبالتالي تقبل القصة بسعادة. وعملت دور المترجم للأحداث اذ كان يتبع رواية

الراوي للأحداث ألحان موسيقية معبرة عن الأحداث، فإن كانت الأحداث سعيدة عقيبتها موسيقيا سعيدة وإن كانت حزينة تلتها موسيقيا حزينة، وهذا يساعد على فهم الشخصيات وسلوكها. وهذا يتفق مع دراسة فيرهابالين وأدريانا وديجونج (القصة بالصور المتحركة قد تمت ودعمت بأشكال من الوسائط المتعددة مثل (الفيديو، والأصوات، والموسيقى) إلى جانب لمسات درامية للأحداث.

وقد كانت الوسائط المتعددة مؤثرة بصورة خاصة لكسب المعرفة للعناصر الضمنية للقصة والتي تعود للأهداف أو حركة الشخصيات الرئيسية في القصة وشرح الألفاظ أو مصطلحات القصة وبناء الجملة. وتبين أنَّ استخدام كتب القصص المصورة المترافقة مع الوسائط المتعددة قد زودت مجموعة الأطفال الذين ينحدرون من أسر بمستوى تعليمي منخفض ويعانون من ضعف التعلم وتأخر بالنمو اللغوي بإطار لفهم القصص وساعدتهم على تذكر المعلومات اللغوية)



المخطط البياني (١٢) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى فهم القصة

١٠. نتائج الفرضية التاسعة وتفسيرها:

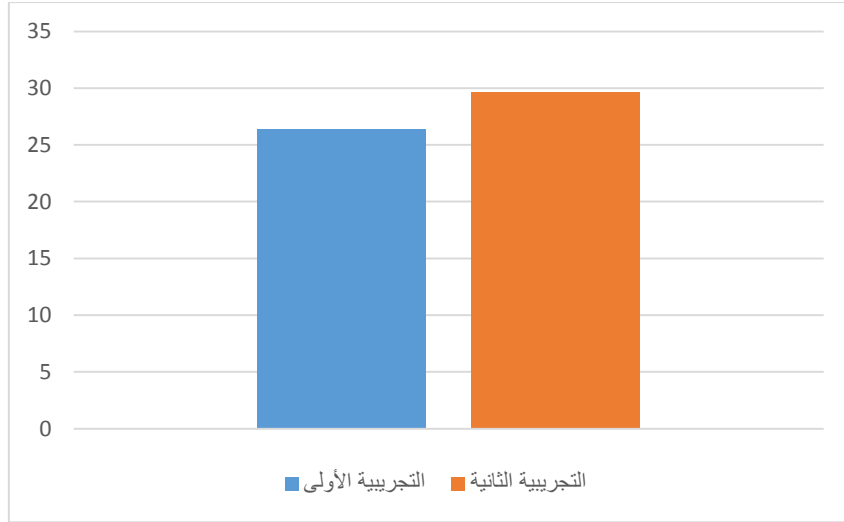
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة. للتحقق من صحة الفرضية تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (23) نتائج اختبار t-test دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التجريبية الأولى	14	26.35	4.98	2.28	26	.031	دال *
التجريبية الثانية	14	29.64	2.02				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) بلغت (2.28) عند القيمة الاحتمالية لها (0.031) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة. ويمكن تفسير النتيجة بأن القصة الموسيقية تحتوي على عدة شخصيات تمثلها عدة آلات موسيقية، ما يتطلب من التلاميذ التمييز بين هذه الآلات وتحليل صوت كل آلة ونسبها إلى الشخصية التي تمثلها، ليتمكنوا من متابعة القصة الموسيقية والاستمتاع بها. ولكونها تجربة جديدة عليهم عمل التلاميذ على التركيز لمتابعة الشخصيات وتحليل سلوكها وما ينتج عنها من أحداث، وعمل التلاميذ على تحليل القصة سواء من حيث المقاطع اللفظية أم الموسيقية ليكونوا فكرة أفضل عن القصة الموسيقية ولا سيما القصة المعروضة لكونها تحتوي على شخصيات محببة إليهم.

كما أن وجود لألحان الموسيقية بالإضافة إلى المقاطع اللفظية التي كان الراوي يرويها ساعد على بقاء الصورة مدة أطول، وبالتالي محاولة ربط الألحان بالشخصيات، وساعدت الألحان على فهم طبيعة الأحداث وسلوك الشخصيات لأنها كانت تعزف متناغمة ومتوافقة مع الأحداث وتختلف في إيقاعها من مقطع لآخر حسب سلوك الشخصيات، وهذا ساعد على تحليل أفضل للأحداث.. وهذا يتفق مع نتائج دراسة مايكل فاليك (تؤكد الاختبارات التي أقيمت على عشرات من التلاميذ الذين شاركوا في برنامج تعليم الموسيقى أن درجاتهم تجاوزت درجات أقرانهم ممن لم يحصلوا على أي تدريب موسيقي، والبيانات التي جمعت من التلاميذ أشارت إلى أن متوسط درجات تلاميذ الموسيقى والفنون أعلى من التلاميذ غير الموسيقيين بـ ٦٠ نقطة على المقطع اللفظي و ٤٣ نقطة على قسم الرياضيات). وهذا يتفق مع بحث فولار (أن الأطفال يستطيعون التعرف الطابع أو اللون الخاص بكل من الآلات ويميزون بينها استناداً إلى ذلك. وهذا يعني أن الموسيقى التي تتطوي على تنوعات في السرعة والحركة التي تؤديها مجموعات صغيرة بألوان مختلفة تكون مناسبة للقدرات العقلية لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة)



المخطط البياني (١٣) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستوى تحليل القصة

مما تقدم نرى أنَّ القصة الموسيقية قد ساهمت في التذكر والفهم والتحليل أكثر من القصة العادية، وبالتالي فهي تنمي هذه المستويات ولربما غيرها من المستويات. وهذا يتفق مع نتائج دراسة شوفيل (للقصة الموسيقية دور هام وبارز في تعزيز وإغناء الثقافة، ويساهم دمجها في البرامج الموجهة لهذه الشريحة العمرية في تطوير وتدعيم برامج مناهج التذوق الموسيقي ورفع مستوى الذائقة الموسيقية لديهم) كما يتفق مع نتائج دراسة السرحان (الأعمال الموسيقية التي بنيت بأسلوب تربوي تعليمي - موسيقا مع إلقاء - ساهمت في تعزيز الاتجاه نحو رفع التذوق الموسيقي) فالتذوق الموسيقي يحتاج إلى التذكر والفهم والتحليل.

١١. مقترحات البحث

- تقديم الخبرات الموسيقية وتفعيلها ونشر المعرفة بالخصائص المرتبطة بالأعمال الموسيقية.
- رفع مستوى الذائقة الموسيقية للتلاميذ من خلال استماعهم إلى مقطوعات موسيقية جيدة تناسب خصائصهم ولاسيما القصة الموسيقية. فعدم قدرة الطفل على إصدار صوت معين لا يعني أنه لا يتمكن من إدراكه أو تمييز الفرق بينه وبين غيره.
- الاهتمام بالتربية الموسيقية في مختلف مراحل التعليم، وتزويد المدارس بالآلات الموسيقية وصيانتها حتى يتسنى للتلاميذ تربية حاسة السمع تربية سليمة.
- تقديم قصص موسيقية لتلاميذ المدارس مثل قصة بيتر والذئب وقصة كرنفال الحيوانات والطلب من التلاميذ ذكر أسماءها وأسماء مؤلفيها وأسماء الآلات الموسيقية التي يتم العزف عليها وذكر اسم المشهد الذي تمثلته المقطوعة الموسيقية المقدمة مما يساعد على تنمية مستوى التذكر لديهم.
- الطلب من التلاميذ اعطاء ملخص عن القصة الموسيقية المقدمة لهم والمقارنة بينها وبين قصة موسيقية أخرى سبق أن استمعوا إليها واسماعهم ألحان من داخل القصة الموسيقية وسؤالهم عن ذكر اسم الآلة الموسيقية التي تعزف أو الإشارة إليها مما يساعد في تنمية مستوى الفهم.
- الطلب من التلاميذ تحليل خصائص الموسيقى المقدمة لهم ضمن القصة الموسيقية كأن يقوموا بتحليل صوت الآلة الموسيقية المعبرة عن شخصية معينة في القصة من حيث قوي أو ضعيف - حاد أو غليظ وبيان مدى مناسبتها للشخصية وبيان أوجه الشبه والاختلاف بين أصوات الآلات الموسيقية مما يساعد على تنمية مستوى التحليل.
- إنشاء قاعات الاستماع الموسيقي.
- تنمية التذوق الموسيقي من خلال برامج الإذاعة والتلفزيون والتعليم المدرسي.
- توعية الأهل بأهمية وجود ثقافة موسيقية وذائقة موسيقية لديهم وانعكاسات ذلك على أطفالهم.
- إحالة البحوث ذات الصلة بالموسيقا إلى لجنة لتحكيمها وجعل التحكيم في الموسيقا معتمد ضمن بحوث التربية كالقوانين الإحصائية.
- حث الباحثين على تقديم أبحاث في مجال الموسيقا وحث المبرمجين على إنتاج برامج تتضمن القصة الموسيقية لتعليم التلاميذ في كل المراحل بعض الخبرات والدروس.

مراجع البحث

المراجع باللغة العربية

- 1- ابراهيم، بسام عبد الله طه (2009) التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، دار المسيرة، عمان.
- 2- ابراهيم، مجدي عزيز (2007) التفكير من خلال استراتيجيات التعلم بالاكتشاف، عالم الكتب، القاهرة.
- 3- أبو حويج، مروان، أبو مغلي، سمير (2004) المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية، عمان.
- 4- أبو علام، رجاء محمود (2006) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط5، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- 5- آدم، بسماء (2006) تحسين أداء الذاكرة البصرية-السمعية باستخدام مدخل معالجة المعلومات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- 6- اسماعيل، محمد حسن (2004) المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 7- برو، بشار (2010) أثر التقويم التربوي البديل في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، كلية التربية، جامعة حلب.
- 8- توق، محي الدين، قطامي، يوسف، عدس، عبد الرحمن (2001) أسس علم النفس التربوي، مركز الكتب الأردني، عمان.
- 9- جرجس، ميشال جرجس (2005) معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة العربية، بيروت.
- 10- حبيب، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٧) تعليم التفكير في عصر المعلومات، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 11- الحريات، ريمة (2012) أثر برنامج من الأنشطة القائم على القصة في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى أطفال الرياض ما بين 5-6 سنوات في مجال الخبرات الجغرافية والبيئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا
- 12- حسين، ثائر، فخرو، عبد الناصر (2002) دليل مهارات التفكير - 100 مهارة في التفكير، جبهة، عمان.
- ١٣- حمد الله، علي (2000) أدب الأطفال لدور المعلمين السنتين الأولى والثانية، المؤسسة العامة للكتب والمطبوعات المدرسية، دمشق.
- ١٤- حنانا، محمد (٢٠٠٨) معجم المصطلحات الغربية الأعلام والمصطلحات - الأعمال الموسيقية، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق

- ١٥- الخليلي، أمل عبد السلام (٢٠٠٤) *الطفل ومهارات التفكير*، دار صفاء، عمان.
- 16- الخوري، سيمون (٢٠١٠) *مشكلات تعليم مادة التربية الموسيقية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- 17- خوري، لويس (2007) *الذاكرة - الاضطرابات والمشاكل والعلاج والوقاية* ، دار الحرف العربي، بيروت.
- 18- دناوي، مؤيد أسعد حسين (2008) *تطوير مهارات التفكير الابداعي - تطبيقات على برنامج كورت* ،عالم الكتب الحديث، إريد.
- 19- دي بونو، إدوارد (٢٠٠١) *تعليم التفكير*، ترجمة عادل ياسين، دار الرضا للنشر، دمشق
- 20- الزباني، سعاد أحمد (2009) *الإعداد الموسيقي لمعلمة الحضانة ورياض الأطفال* ، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 21- السرحان، عائدة (2003) *مقاربة الموسيقى بالموسيقا*، رسالة ماجستير، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، مصر.
- 22- سعادة، جودت أحمد (2001) *الخمس آلف هدف - صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية* ، الشروق، عمان.
- 23- سعادة، جودت أحمد (2003) *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية* ، الشروق، عمان.
- 24- سليمان، نايف أحمد (2005) *تعلم الأطفال الدراما - المسرح - الفنون التشكيلية - الموسيقى*، دار صفاء، عمان.
- 25- سويد، عبد المعطي (2007) *المرشد في تعليم مهارات التفكير لأطفال الروضة والمرحلة الابتدائية*، دار الكتاب الجامعي، العين.
- 26- الشرقاوي، صبحي (٢٠٠٣) *فعالية توظيف الألحان في استيعاب المادة العلمية للصفوف الإلزامية في الأردن*، رسالة دكتوراه غير منشورة، الأردن .
- 27- الشمري، وجدان (2005) *دور القصة في تنمية القدرات والسمات الإبداعية لدى أطفال الروضة*، الدار العالمية للنشر، القاهرة.
- 28- صادق، آمال. (2007). *بحوث ودراسات في سيكولوجية الموسيقى والتربية الموسيقية*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- 29- عابد، فايز عبد الهادي (2010) *الساق في تعلم مهارات التفكير* ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- 30- عاشور، راتب قاسم ، مقدادي، محمد فخري (2005) *المهارات القرائية والكتابية - طرائق تدريسها واستراتيجياتها* ، دار المسيرة، عمان.

- 31- عبد الهادي، نبيل ، عياد، وليد(٢٠٠٩) استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر.
- 32- العتوم، عدنان ، الجراح، عبد الناصر، بشاره، موفق(2007) تنمية مهارات التفكير - نماذج وتطبيقات عملية ، دار المسيرة، عمان. .
- 33- العسكري، عبود عبد الله(2006) منهجية البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية، دار النمير، دمشق.
- 34- عماد، حسن أديب(2008) أثر استخدام برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.
- 35- العناني، حنان عبد الحميد(2007) الموسيقى في تربية الطفل ، دار الفكر، عمان.
- 36- العنتري، فرح(2008) في التدنوق والنقد الموسيقي ، دار الكلمة، القاهرة.
- 37- عيد، كمال الدين(2006) أعلام ومصطلحات الموسيقى الغربية ، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- 38- عويس، رزان(2009) فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- 39- فتح الله، عبد الكريم (2010) محطات تربوية، ط2، دار طلاس، دمشق ، مطبعة الأهرام وزارة الثقافة والإرشاد القومي، حلب..
- 40- فهم، مصطفى(2002) مهارات التفكير في مراحل التفكير العام، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 41- فهم، مصطفى(2005) الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 42- قطامي، يوسف محمد(2007) تعليم التفكير لجميع الأطفال، دار المسيرة، عمان.
- 43- القلا، فخر الدين و ناصر، يونس و جمل، محمد جهاد(2006) طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين.
- 44- كويلاند، آ (2009) ما الذي نستمع إليه في الموسيقى، ترجمة محمد حنانا، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق.
- 45- مارزانو، روبرت و برانديت ، سوهيوز وكارولين، جونز ، بوفلاي، رانكن ستيورات (2004) أبعاد التفكير ، ترجمة نشوان يعقوب وخطاب صالح ، ط2 ، دار الفرقان،الأردن.
- 46- مرتضى، سلوى ، جمل، محمد جهاد(2009) تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، الدار العامرة، دمشق.

- 47- المشرفي، انشراح (٢٠٠٩) التربية الحركية لطفل الروضة، إحياء التراث الإسلامي للنشر والتوزيع ، السعودية.
- 48- مطر، محمود أمين (٢٠٠٢) أثر استخدام القصة في تنمية المفاهيم الرياضية والاحتفاظ بها لدى تلامذة الصف الأول الأساسي بغزة "، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- 49- ملحم، سامي محمد (2000) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- 50- النابلسي، وائل (2010) **طرائق تدريس الموسيقى** ، منشورات جامعة دمشق – كلية التربية،
- 51- النابلسي، وائل (2011) **الأنشطة الموسيقية**، منشورات جامعة دمشق – كلية التربية، دمشق.
- 52- نجيب، أحمد (2000) **أدب الأطفال علم وفن**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 53- هيلات، مصطفى قسيم ، حسانة، فاطمة (2007) **التربية الفنية والموسيقية في تربية الطفل**، دار المسيرة، عمان.

الدوريات:

- 1- جنيد، خضر (1993) متطلبات الوضع الموسيقي في سورية والمعوقات المحيطة به. **مجلة الحياة الموسيقية**، وزارة الثقافة، العدد (1)
- 2- الحمزاوي، أبية (2010) **المشاهدة والاستماع**، **مجلة الحياة الموسيقية**، وزارة الثقافة، العدد (56)
- 3- اللو، نبيل (2003) **أهمية التربية الموسيقية في العملية التربوية – الحلقة الأولى**، **مجلة الحياة الموسيقية**، وزارة الثقافة، العدد (30)
- 4- مجموعة مؤلفين (٢٠٠٠) **استخدام القصة في التدريس، موسوعة سفير** ، دار سفير ، العدد (١)

المراجع الأجنبية:

- Biegle, Lucy1998. **Implementing Dramatization an Effective Storytelling Method to Increase Comprehensions**, Journal of Education Pyschology, Vol /98
- CHouvel, Jean. 2002.*La Place du Conte Musical dans les Programmes de l'Apréciation Musicale Adressés aux Adulescents*, Thèse de Doctorat, Université Paris.
- Fisher , Robert , (2008). **Teaching children to thing** , Nelson Thornes Ltd. United Kingdom.
- Joon,L.2008.**Digital Storytellind and Multiple Literaacies in the first Year** Composition Classroom, InternationAalReading Association, Vol.63,No. 4, p.11
- Meyer, Edward.1999. *Prokoviev – A Musician and an Educator*,A Master Research, Geargo, Maison University,USA.
- Mody,D.,Justic,G.,Cbell,R.2010.**Electronic Versus Traditional Relative Influence on Preschool Children's Engagement and Communication** ,UniversityJournal,Vol.59,No.14,p.41
- Shelia , R(2007)**Crafting an agentive self: case studies on digital storytelling** ,Research in the Teaching of English , Vol. 41,No. 1,p. 43
- Vallic ,M(1999)Impact Music, Master Research, USA
- Verhallen,M, Adriana,G, De,Jong.2006.**The promise of Multimedia Stories Of Kindergarten Children at Risk** Journal of Education Pyschology, Vol. 98

ملاحق البحث:

ملحق (١) أسماء السادة المحكمين للبرنامج وبطاقة الملاحظة

تسلسل	الاسم	الصفة العلمية	الجامعة
١	أ. د سمير مراد	أستاذ في قسم رياض الأطفال	كلية التربية - دمشق
٢	أ. د. سلوى مرتضى	أستاذ في قسم رياض الأطفال	كلية التربية - دمشق
٣	أ.د أمينة رزق	أستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية - دمشق
٤	أ. د. محمود ميلاد	أستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية - دمشق
٥	أ.د. علي النحيلي	أستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية - دمشق
٦	أ.د. عبد الستار الطاهر	أستاذ في قسم علم النفس	كلية التربية - دمشق
٧	أ.د. جمال سليمان	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية - دمشق
٨	أ.د. لينا شالاتي	مدرسة في قسم التربية المقارنة	كلية التربية - دمشق
٩	د. حسناء أ. بوالنور	مدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية - دمشق
١٠	د. وائل النابلسي	مدرس في قسم رياض الأطفال	كلية التربية - دمشق
١١	د. مصطفى الحسين	مدرس في قسم رياض الأطفال	كلية التربية - دمشق
١٢	د بسماء آدم	مدرسة في قسم علم النفس	كلية التربية - دمشق
١٣	د. ريمه حريات	مدرسة في قسم رياض الأطفال	كلية التربية - دمشق
١٤	أ.رشا حروفش	الموجهة التربوية الأولى لمادة التربية الموسيقية	وزارة التربية - دمشق
١٥	أ. نهاد العسافين	موجهة لمادة التربية الموسيقية	وزارة التربية - دمشق

ملحق (٢) قصة بيتر والذئب

في قديم الزمان، كان صبي يدعى بيتر، يسكن مع جدّه، في كوخ قائم في وسط بستان، يُحيطُ به سور عالٍ. وهناك، خارج السور، حقلٌ فيه ماء وشجرةٌ عاليةٌ ووراء الحقل، امتدت غابة مظلمة. وفي صباح يوم جميل، فتح بيتر بوابة البستان، وخرج إلى الحقل الأخضر الكبير. على أحد أغصان الشجرة، جلس العصفور الصغير، صديق بيتر "إنه صباح جميل وهاديء" زقزق العصفور.

وفي نفس الوقت، خرجت البطّة، من البستان تتمايل، كانت في غاية السرور، لأن بيتر لم يغلق البوابة، وأحبّت أن تستمتع بالسباحة، في بركة الماء العميقة، في الحقل. وطار العصفور، واستقر فوق العشب، بالقرب من البطّة، وأخذ ينفض ريشه. "هه، أي نوع من الطيور أنت إن كنت لا تقدرين على الطيران" قال العصفور. "وأي نوع من الطيور أنت إن كنت لا تجيد السباحة" قالت البطّة، وغاصت في البركة. بينما أخذ العصفور يقفز على الشط.

فجأة لاحظ بيتر شيئاً بطرف عينه إنها القطّة ترحف في العشب الطويل قالت القطّة في نفسها: "بينما يستمر العصفور بالجدل، انقضّ عليه، وامسكه" وبكل خفة، زحفت نحوه على مخالبها المخملية.

"انتبه" صاح بيتر. وطار العصفور في الحال، واستقر فوق الشجرة. بينما صرخت البطّة بغضب على القطّة، من وسط البركة. زحفت القطّة حول الشجرة قائلة في نفسها الشجرة عالية جداً وما إن اتسلفها يكون العصفور قد طار

عندئذ خرج جد بيتر، وكان غاضباً على بيتر لخروجه إلى الحقل وقال: "المكان خطير جداً وماذا تفعل إن خرج ذئب من الغابة هه". لكن بيتر لم يهتم لكلام جدّه، فالأولاد الشجعان لا يخافون الذئاب. امسك الجد بيد بيتر واقتاده إلى البيت، واقلع البوابة.

وما إن دخل بيتر حتى خرج من الغاية، ذئب رمادي كبير. وبسرعة البرق، تسلقت القطّة قمة الشجرة. وصرخت البطّة وصرخت، وفي هياجها قفزت إلى خارج البركة، وأخذت تركض وتركض مسرعة، ولكن مهما ركضت، كان الذئب أسرع منها، وراح يقترب منها ويقترب لاحقاً، حتى لحق بها وامسكها ثم ابتلعها بلقمة واحدة.

جلست القطّة على أحد أغصان الشجرة، والعصفور على غصن آخر ولكن ليس قريباً من القطّة. والذئب كان يحوم حول الشجرة، وهو ينظر إليهما بعينين شرهتين.

أثناء ذلك، كان بيتر يراقب ما يجري من وراء البوابة المغلقة. ودون أدنى خوف. ثم دخل إلى البيت، وأخذ حبلًا طويلًا، وتسلق السور الحجري العالي. وكان أحد أغصان الشجرة العالية، يتدلى فوق السور، وأمسك بيتر بهذا الغصن، وقفز إلى الشجرة. وقال بيتر للعصفور: " انزل من هناك، ودور حول رأس الذئب، لكن احذر من أن يمسك بك" وكان جناح العصفور يلامس رأس الذئب. بينما أخذ الوحش الغاضب يزمجر محاولاً نهشه. كم أزعج العصفور الذئب، وكم أراد الذئب أن يمسك به. غير أن العصفور كان سريعاً جداً، ولم يكن باستطاعة الذئب أن يفعل شيئاً - وفيما كان كل ذلك يحدث - كان بيتر قد ربط الحبل على شكل حلقة، وانزلها بحذر. ثم أمسك بها ذيل الذئب، وشد بكل قوته. أخذ الذئب يكافح ويكافح بشدة، محاولاً الإفلات. ولكن بيتر كان قد ربط طرف الحبل الآخر إلى الشجرة. وكلما حاول الذئب الهرب ازداد اشتداد الحبل على ذيله. وفي تلك اللحظة، خرج بعض الصيادون من الغابة. كانوا يتتبعون آثار الذئب، ويطلقون النار أثناء سيرهم. لكن بيتر صاح من أعلى الشجرة، "لا تطلقوا النار. أنا والعصفور أمسكنا الذئب الآن أرجو أن تساعدونا على نقله إلى حديقة الحيوان" وسار موكب النصر. بيتر على رأس الموكب، يتبعه الصيادون، وهم يقودون الذئب. - وفي المؤخرة - سار الجد والقطعة لكن الجد كان لا يزال يتمتم "ماذا كان سيحدث لو لم يستطع بيتر أن يمسك الذئب هه؟ ماذا كان سيحدث؟" وفوقهم جميعاً، طار العصفور وهو يزقزق قائلاً: "انظروا! ألسنا ماهرين أنا وبيتر، أنظروا ماذا أمسكنا!" وكان من الممكن سماع صوت البطة، وهي تصيح في بطن الذئب لأنه من شدة شرهة ابتلعها حية.

ملحق (٣) قصة بيتر والذئب مع علامات الإلقاء

-A-

في قديم الزمان... كان صبي... يدعى بيتر،... يسكن مع جدّه...
 في كوخ قائم... في وسط بستان، يُحيطُ به... سورٌ عالٍ.
 وهناك، خارج السور،... حقلٌ فيه بركة ماء، وشجرةٌ عالية...
 ووراء الحقل،... امتدت غابة... كثيفة... مظلمة...

-B-

وفي صباح يوم جميل،... فتح بيتر بوابة البستان،... وخرج
 إلى الحقل الأخضر الكبير...

-C-

على أحد أغصان الشجرة،... جلس العصفور الصغير،... صديق
 بيتر

-D-

"إنه صباح جميل وهادئ" زقزق العصفور...

-E-

وفي نفس الوقت،... خرجت البطّة... من البستان... تتمايل،...
 كانت... في غاية السرور،... لأن بيتر... لم يغلق البوابة،
 وأحبّت... أن تستمتع بالسباحة،... في بركة الماء العميقة،... في الحقل.
 وطار العصفور،... واستقر فوق العشب،... بالقرب من البطّة،
 وأخذ ينفض ريشه...

-F-

"هه،... إي نوع من الطيور أنت... إن كنت لا تقدرين
 على الطيران..."

-G-

قال العصفور...

-H-

"وأي نوع من الطيور أنت إن كنت لا تجيد السباحة"
 قالت البطّة، وغاصت في البركة.

-I-

بينما أخذَ العصفورُ... يقفُّ على الشطِّ...

-J-

فجأة... لاحظَ بيترُ... شيئاً بطرفِ عينه... إنها القطّة... ترحفُ في
العشبِ الطويل... قالتِ القطّةُ في نفسها:

-K-

"بينما يستمرُّ العصفورُ بالجدلِ،... انقضُّ عليه،... وامسكه"

-L-

وبكلِ خفةٍ،... زحفتْ نحوه... على مخالبيها المخملية...

-M-

" انتبه "

-N-

صاحَ بيترُ... وطارَ العصفورُ في الحالِ،... واستقرَّ
فوقَ الشجرة.

-O-

بينما صرختِ البطةُ بغضبٍ على القطّة،... من وسطِ البركة.
زحفتِ القطّةُ حولَ الشجرةِ قائلةً في نفسها

-P-

" الشجرةُ عاليةٌ جداً... وما إن اتسلقها... يكونُ العصفورُ قد
طار "

-Q-

عندئذٍ... خرجَ جدُّ بيترٍ،... وكانَ غاضباً على بيترٍ... لخروجه
إلى الحقلِ... وقالَ:

-R-

" المكانُ خطيرٌ جداً... وماذا تفعلُ إن خرجَ ذئبٌ من الغابة... هه "

-S-

لكنَّ بيترَ... لم يهتم لكلامِ جدّه،... فالأولادُ الشجعانُ لا يخافونَ

الذئابَ... امسكَ الجدُّ بيدَ بيترٍ... واقتادهُ إلى البيتِ،... واقفلَ البوابةَ...

-T-

وما إن دخل بيتز... حتى خرج من الغاية، ذئب... رمادي...

كبير...

-U-

وبسرعة البرق... تسلفت القطعة... قمة الشجرة... وصرخت البطة... وصرخت... وفي هياجها... قفزت إلى خارج البركة، وأخذت تركض... وتركض مسرعة... ولكن مهما ركضت، كان الذئب... أسرع منها... وراح يقترب منها... ويقترب لاحقاً... حتى لحق بها... وأمسكها ثم ابتلعها بلقمة واحدة.

-V-

جلست القطعة... على أحد أغصان الشجرة... والعصفور على غصن آخر... ولكن... ليس قريباً من القطعة... والذئب... كان يحوم حول الشجرة... وهو ينظر إليهما... بعينين شرهتين.

-W-

أثناء ذلك... كان بيتز... يراقب ما يجري... من وراء البوابة المغلقة... ودون أدنى خوف... ثم دخل إلى البيت... وأخذ حبلاً طويلاً... وتسلق السور الحجري العالي... وكان أحد أغصان الشجرة العالية... يتدلى فوق السور... وأمسك بيتز... بهذا الغصن... وقفز إلى الشجرة... وقال بيتز للعصفور:

-X-

"انزل من هناك... ودور حول رأس الذئب... لكن احذر من أن يمسك بك"

-Y-

وكان جناح العصفور... يلامس رأس الذئب... بينما أخذ الوحش الغاضب يزمجر... محاولاً نهشه. كم أزعج العصفور الذئب... وكم أراد الذئب... أن يمسك به. غير أن العصفور... كان سريعاً جداً، ولم يكن باستطاعة الذئب... أن يفعل شيئاً... - وفيما كان كل ذلك يحدث -... كان

بيتر قد ربطَ الحبلَ... على شكلِ حلقةٍ... وانزلها بحذرٍ...

-Z-

ثم امسكَ بها... ذيلَ الذئبِ... وشدَّ بكلِّ قوتهِ... أخذَ الذئبُ... يكافحُ... ويكافحُ بشدةٍ... محاولاً الإفلاتَ... ولكنَّ بيترَ... كانَ قد ربطَ... طرفَ الحبلِ الآخرِ... إلى الشجرةِ... وكلما حاولَ الذئبُ الهربَ... ازدادَ اشتدادُ الحبلِ... على ذيله...

AA

وفي تلكَ اللحظةِ... خرجَ بعضُ الصيادينَ... منَ الغابةِ... كانوا يتتبعونَ آثارَ الذئبِ... ويطلقونَ النارَ... أثناءَ سيرهم. لكنَّ بيترَ... صاحَ من أعلى الشجرةِ

AB

"لا تطلقوا النارَ. أنا والعصفورُ... أمسكنا الذئبَ الآنَ... أرجوا أن تساعدونا... على نقله... إلى حديقةِ الحيوانِ..."

-AC-

وسارَ موكبُ النصرِ... بيترَ... على رأسِ الموكبِ... يتبعهُ الصيادونَ، وهم يقودونَ الذئبَ... -وفي المؤخرة - سارَ الجدُّ والقطَةُ... لكنَّ الجدَّ... كانَ لا يزالُ يتمتمُ...

-AD-

"ماذا كانَ سيحدثُ لو لم يستطعَ بيترُ أن يمسكَ الذئبَ... هه؟ ماذا كانَ سيحدثُ؟"

AE

و فوقهم جميعاً... طارَ العصفورُ... هو يزقزقُ قائلاً:

AF

" انظروا! ألسنا ماهرينَ... أنا وبيترَ... أنظروا ماذا أمسكنا!"

AG

وكانَ من الممكنِ... سماعُ صوتِ البطَّةِ... وهي تصيحُ... في بطنِ الذئبِ... لأنه... من شدَّةِ شرهه... ابتلعها حيةً...

ملحق(٥) صور الآلات الموسيقية التي عزفت الألحان في قصة بيتر والدنوب



النابي (الفلوت)





التوبه (الأوبوا)





المزمار (الكلارينيت)





الزمر (الباصون)





البوق





الطبل (بيس درام)





بعض وتریات الاوركسترا

ملحق (٦) تعقيب على قصة بيتر والذئب الموسيقية:

تمّ تكليف الموسيقي الروسي سيرغي بروكوفيف في عام ١٩٣٦ من قبل CentralChildren's Theater، بكتابة عمل موسيقي خفيف على قلب الأطفال، لكن لم تعجبه القصة التي سيضع لها الموسيقا. فقام بكتابة قصة بيتر والذئب، وأنجز التأليف الموسيقي لها في غضون أسبوع واحد. اعتمد بروكوفيف على تقديم صورة موسيقية للقصة المكتوبة، عبر مقارنة الأصوات والألحان للأحداث وطبيعة الشخصيات.

قدم العرض بعدها بأسلوب مزج بين رواية القصة على أجزاء وبين العزف الموسيقي، الذي يحاكي ويترجم النص المحكي، بقالب موسيقي أوركستراي متداخل مع أجزاء القصة المروية. فصارت قصة بيتر والذئب عملاً أدبياً وموسيقياً، نال إعجاب المستمعين الصغار والكبار حتى اليوم.

بل أصبحت الأشهر في الموسيكا المؤلفة خصوصاً للأطفال. حيث يساهم هذا العمل في تعليم الأطفال الاستماع إلى الأوركسترا بآلاتها المختلفة، والتعرف عن قرب على أصوات الآلات الموسيقية وطبيعة أصواتها المتباينة بتباين أشكالها، مما يساعدهم على اختيار الآلة التي يحبونها.

من أجل ذلك وزع بروكوفيف شخصيات القصة على الآلات الموسيقية.

يتألف العمل من ستة مقاطع:

المقطع الأول: مقدمة

يبدأ الراوي فيها بالتعريف بشخصيات القصة، وما يمثلها من آلات موسيقية. يبدأ بالعصفور الذي تمثله آلة الناي (الفلوت)، يتبعها موسيقا شخصية العصفور يمثل فيها الناي صوت زقزقة العصفور. والبطة يمثلها المزمار (الأوبوا)، يتبع قول الراوي موسيقا شخصية البطة السمينة معزوفة بواسطة آلة المزمار، التي تمثل مشية البطة السمينة وسباحتها في البركة. والقطعة يمثلها اليراع (الكلارينت)، يتبعها موسيقا شخصية القطعة بحيث تمثل الموسيقا صوت تسلل القطعة. وجدّ بيتر الصارم يمثلها الزمخر (الباصون)، يتبعها موسيقا رزينة عريضة تمثل خطوات الجدّ تعزفها آلة الباصون. أما ظهور الذئب الخطير بعينه الشرهتين، فتمثله ثلاثة أبواق. بطل القصة بيتر مهم، بحيث تمثله جميع وتريات الأوركسترا. يتبع قول الراوي موسيقا هادئة حيوية، تعبر عن نشاط بيتر وسعادته. وطلقات بنادق الصيادين تمثلها النقاريات (كاتل درامس) والطبل الجهير (بيس درام). يتبع أيضاً قول الراوي موسيقا تحاكي ظهور الصيادين على أحصنتهم من الغابة، ويلعب الطبل صوت طلقات بنادق الصيادين.

المقطع الثاني: بداية القصة

تبدأ بوصف مكان إقامة بيتر في كوخ قائم في وسط بستان، وخروجه إلى الحقل الأخضر الكبير.

يتبعها موسيقا حيوية سعيدة، تعبر عن فرح بيتر لخروجه إلى الحقل الأخضر الكبير تعزفها الأوركسترا. ثم تدخل شخصية العصفور الذي يقف على أحد أغصان الشجرة. يتبعها موسيقا لآلة الناي تعبر عن زقزقة العصفور وسعادته لرؤية بيتر. ثم شخصية البطة التي كانت سعيدة لرؤية البوابة مفتوحة، وخرجت لتستمتع بالسباحة في بركة الماء العميقة. تتبعها موسيقا شخصية البطة تُعزف بواسطة آلة المزمار، التي تعبر عن مشية البطة السمينية وسباحتها في البركة. ثم تتبعها موسيقا سعيدة مختلطة، للشخصيات الثلاثة تحاكي سعادتهم لوجودهم في الحقل. ثم يكمل الراوي الكلام الندي بين العصفور والبطة. تتسارع الموسيقا الساخرة لتحاكي تهكمهم من أقوال بعضهم. ثم تظهر شخصية القطة التي تزحف في العشب الطويل. تتبعها موسيقا هادئة، تحاكي تسلل القطة على رؤوس أصابعها. ثم يمتزج قول الراوي بالموسيقا في أثناء حديث القطة في نفسها. فجأة تصبح الموسيقا صاخبة، في لحظة رؤية بيتر للقطة وصراخه للعصفور. يتبعها موسيقا سريعة، للشخصيتين العصفور والبطة. ثم تظهر شخصية الجد، لينهي بيتر عن اللعب في الحقل. وتتبعه موسيقا رزينة عريضة، تمثل خطوات الجد أثناء خروجه معزوفة بواسطة الباصون. وينتهي المقطع بموسيقا شخصية الجد الرزينة، ثم تتصاعد الموسيقا شيئاً فشيئاً حتى تصبح عالية في النهاية.

المقطع الثالث: الأساس هنا آلة الهورن الأوبوا والكلارينيت.

يبدأ المقطع بخروج الذئب الرمادي من الغابة، وموسيقاه التي تعزفها ثلاثة أبواق، تحاكي فيها خروج الذئب بنظراته الجائعة. ثم يتبعها تسلق القطة لقمة الشجرة، وموسيقا الكلارينيت التي تحاكي خفة القطة في تسلقها الشجرة. ثم موسيقا الأوبوا متسارعة والأخذة في الصخب شيئاً فشيئاً، التي تحاكي هياج البطة وركضها أمام الذئب، ثم اقتراب الذئب منها وابتلاعها. ثم تصبح الموسيقا وهادئة، تعبر عن ابتلاع الذئب للبطة.

المقطع الرابع: هو حبكة القصة، وفيه ذروة الأحداث.

يبدأ بتصوير المشهد بعد أكل البطة. بحيث تكون القطة على غصن والعصفور على غصن آخر والذئب يحوم حول الشجرة. وتمتزج الموسيقا التي تعزفها آلتا الأوبوا والكلارينيت لتعبر عن المشهد. ثم تظهر شخصية بيتر من جديد بموسيقاها الناعمة السعيدة، وهو يحاول مساعدة أصدقائه. ثم تليها شخصية العصفور وهو يحاول مساعدة بيتر ليمسك الذئب. حيث تحاكي آلة الناي دوران العصفور حول رأس الذئب. بسرعة تبدأ بعدها موسيقا صاخبة وعريضة، تحاكي انزعاج الذئب من العصفور ومحاولة نهشه. ثم تتوالى الموسيقا بين آلة الناي والأوبوا والوترات،

لتعود بعدها الأبواق لتعبر عن مشهد امساك الذئب من ذيله، بواسطة الحبل ومحاولته الإفلات. بحيث تحاكي موسيقا الأبواق الصاخبة والمتصاعدة، والتي تتخللها ضربات الطبل المشهد.

المقطع الخامس: وهو المقطع ما قبل الأخير.

وفيه خروج الصيادين، ومساعدتهم لبيتر في نقل الذئب إلى حديقة الحيوان. وفيه تتباطأ الموسيقا، أثناء رواية الراوي لخروج الصيادين من الغابة وما يليه. ثم تمتزج موسيقا النقاريات والطبل الشهير بين الهادئة والصاخبة، لتحاكي مشهد خروجهم وإطلاقهم النار في أثناء بحثهم عن الذئب. بحيث تمثل ضربات الطبل صوت بنادق الصيادين. ثم تظهر شخصية بيتر بعد نجاحه في امساك الذئب حياً مع العصفور، ليطلب من الصيادين مساعدته في نقله الذئب إلى حديقة الحيوان. يتبعها موسيقا هادئة وجميلة، يمتزج فيها صوت آلة الناي مع الوترية لتعبر عن سعادة بيتر والعصفور لنجاحهما في امساك الذئب.

المقطع السادس: نهاية القصة.

وفيه موكب النصر، الذي يمثل الخاتمة السعيدة والمشرفة للقصة. هذا المشهد تحاكيه موسيقا رصينة، تعبر عن السعادة بالنصر والافتخار بإمساك الذئب حياً، وحمله إلى حديقة الحيوان. تمتزج الموسيقا فيه لتعبر عن خطوات منتظمة، أشبه ما تكون بمارش، يتخلله لحن موسيقي جميل. في منتصف المقطع، تمتزج الموسيقا بين آلي الباصون والمزمار، لتعبر عن الجدّ والبطّة اللذان يسيران في المؤخرة. ثم تتصاعد الموسيقا الناعمة والحادة من جديد، لتعبر آلة الناي، عن سعادة العصفور الذي يطير فوق موكب النصر. وينتهي المقطع بموسيقا هادئة وحزينة، تعبر عن وجود البطّة في بطن الذئب حية. ثم تتصاعد الموسيقا الصاخبة السعيدة، لتملاً نفس المستمع بنشوة النصر.

ملحق (٧) بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في تذكر وفهم وتحليل القصة قبل التعديل

اليوم والتاريخ المدرسة

اسم التلميذ عدد التلاميذ في الصف

وضع إشارة (٧) في العمود الذي يدل على مدى ملاحظة التلميذ

درجة الملاحظة			العبارة
ضعيفة	متوسطة	جيدة	
			التذكر: 1. يذكر عنوان القصة 2. يسمي الشخصيات من خلال الصور 3. يعدد شخصيات القصة دون عرض الصور 4. يحدد اللون المميز لشخصيات القصة (العصفور، البطة، القطة، الذئب، بيتز، الجدّ، الصيادون)
			5. يسمي الأماكن التي جرت فيها الأحداث دون عرض الصور
			6. يذكر حرفياً بعض العبارات التي قالتها شخصيات القصة 7. يذكر المقطع السابق للمقطع الذي سمعه 8. يذكر المقطع اللاحق للمقطع الذي سمعه 9. يسرد أجزاء من القصة 10. يرتب الأحداث في القصة

درجة الملاحظة			العبارة الفهم:
ضعيفة	متوسطة	جيدة	
			١. يحدد الفكرة العامة للقصة ٢. يحدد الأفكار الجزئية
			٣. يحدد بعض الأحداث الواردة في القصة
			٤. يشير إلى الصور المتعلقة بالأحداث عند سماعها ٥. يفسر معنى عبارة معينة ٦. يحكي القصة بأسلوبه الخاص ٧. يستنتج الصفات الشكلية للشخصيات في القصة ٨. يصف حالات الشخصيات من خلال طبيعة الأحداث
			٩. يحدد العلاقة التي تربط بين شخصيات القصة (صداقة - عداوة - حيادية - ندية)

درجة الملاحظة			العبارة
ضعيفة	متوسطة	جيدة	
			التحليل:
			١. يعلل أسباب حدوث بعض وقائع القصة
			2. يحلل سلوك الشخصيات من حيث ايجابي أم سلبي أم حيادي
			3. يصنف شخصيات القصة حسب نمطها الغذائي (لاحمة، نباتية، لاحمة ونباتية معاً)
			4. يحدد بيئة شخصيات القصة (العصفور، البطة، الذئب، بيتر)
			5. يحدد الشخصية الأكثر أهمية في القصة
			6. يشير إلى الحدث الهزلي في القصة
			٧. يشير إلى الحدث الهزلي في القصة
			8. يجزئ القصة إلى مقاطع بطريقة مقبولة
			٩. يرسم المشهد العام للقصة مراعيًا شخصيات القصة

الدرجة:

التذكر:

الفهم:

التحليل:

ملحق (٨) بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في تذكر وفهم وتحليل القصة بعد التعديل

اليوم والتاريخ المدرسة

اسم التلميذ عدد التلاميذ في الصف

وضع إشارة (√) في العمود الذي يدل على مدى ملاحظة التلميذ

درجة الملاحظة			العبارة
ضعيفة	متوسطة	جيدة	
			التذكر: 1. يذكر عنوان القصة 2. يسمي الشخصيات من خلال الصور 3. يعدد شخصيات القصة دون عرض الصور
			4. يحدد اللون المميز لشخصيات القصة (العصفور، البطة، القطة، الذئب، بيتر، الجد، الصيادون)
			5. يسمي الأماكن التي جرت فيها الأحداث دون عرض الصور 6. يردد بعض العبارات التي قالتها شخصيات القصة بالطريقة نفسها التي ألقاها الراوي 7. يذكر أحداث شخصية بيتر في القصة
			8. يكمل المقطع المحدد بعد سماع بدايته 9. يسرد أحداث القصة بالترتيب

درجة الملاحظة			العبارة
ضعيفة	متوسطة	جيدة	
			الفهم:
			1. يستنتج مضمون القصة
			2. يحدد بعض الأحداث الواردة في القصة
			3. يشير إلى الصور المتعلقة بالأحداث عند سماعها
			4. يرتب صور القصة بحسب تسلسل الأحداث
			5. يفسر معنى عبارة معينة
			6. يحكي القصة بأسلوبه الخاص
			7. يجزئ القصة إلى مقاطع
			8. يذكر المقطع السابق للمقطع الذي سمعه
			9. يذكر المقطع اللاحق للمقطع الذي سمعه
			10. يحدد العلاقة التي تربط بين شخصيات القصة (صداقة- عداوة- حيادية- ندية)
			11. يستخلص الجانب الأخلاقي في القصة
			12. يعطي عنوان آخر للقصة

درجة الملاحظة			العبارة
ضعيفة	متوسطة	جيدة	
			التحليل:
			1. يوضح أسباب حدوث بعض وقائع القصة
			2. يوازن سلوك الشخصيات من حيث ايجابي أم سلبي أم حيادي
			3. يصف حالات الشخصيات من خلال طبيعة الأحداث
			4. يحدد شخصيات القصة من خلال صفاتهم الشكلية وطريقة الحركة
			5. يصنف شخصيات القصة حسب نمطها الغذائي (لاحمة، نباتية، لاحمة ونباتية معاً)
			6. يحدد بيئة شخصيات القصة (العصفور، البط، الذئب، بيتز)
			7. يرتب الشخصيات بحسب دورها في القصة
			8. يشير إلى الحدث الهزلي في القصة
			9. يدل على الحدث الحزين في القصة
			10. يشير إلى الحدث السعيد في القصة
			11. يستخلص ذروة الأحداث في القصة

الدرجة:

التذكر:

الفهم:

التحليل:

ملحق (٩) نبذة عن حياة مؤلف العمل الموسيقي "بيتر والذئب" بروكوفيف، سيرجي سير جيفيتش

Prokofiev, Serge Sergeievitch (١٨٩١-١٩٥٣)

ولد سيرج بروكوفيف في القرن العشرين، أوكرانيا، نيسان عام ١٨٩١. كان يجيد العزف على البيانو بأسلوب الأساتذة المحترفين في السادسة من عمره. التقى عام ١٩٠٢ "بتانييف"، الذي تحدث عنه لزميله "جليير"، والأخير قضى صيفي عام ١٩٠٢-١٩٠٣ في "سونتسوفكا"، وأشرف على دراسته الموسيقية. وقبل أن يقبل به "كونسرفتوار" سان-بطرسبرج طالباً لديه عام ١٩٠٤، كان قد ألف العديد من الأعمال ابتداءً من المقاطع الصغيرة للبيانو وانتهاءً بالافتتاحيات الأوركسترالية والسيمفونيات، إضافة إلى أربع أوبرات، ولكن هذه الأعمال بقيت مجرد تجارب صغيرة. وسبقت مصنفاته الكبيرة التي ألفها اعتباراً من عام ١٩١١. والتقى في الكونسرفتوار بنخبة من أفضل أساتذة الموسيقى الروسية، مثل "ليادوف" الذي لقنه فني الهارموني والكونتريوان، و"ريمسكي-كورساكوف" الذي لقنه علم الآلات والتأليف للأوركسترا، و"فيتول" الذي لقنه القوالب الكلاسيكية الأساسية، أنهى دراسته في الكونسرفتوار عام ١٩٠٩، ولكنه لم يغادره وبقي فيه حتى عام ١٩١٤، حيث تابع دراسته في صف البيانو عند أنا جيسبيوفا. ونشر عام ١٩١١ أول أعماله التي كان من بينها الكونشرتو الأول للبيانو والأوركسترا. في عام ١٩١٤ أرسل إليه مواطنه "دياجلييف" يطلب منه تأليف باليه لفرقة الباليه الروسي، فكتب له باليه (Alaallolli) التي لم تقدم أبداً، ولكنها أصبحت جزءاً من متباعدة للأوركسترا تحت عنوان (Scythe) قدمها في سان - بطرسبرج عام ١٨١٦. ألف خلال عام ١٩١٧ عدداً من الأعمال الطليعية التي التزم فيها بالقوالب الكلاسيكية، والتي كان من بينها أوبرا (المقامر)، ثم السيمفوني الأولى من مقام ري الكبير والشهيرة بالسيمفوني الكلاسيكية.

في عامي ١٩١٧-١٩١٨ غادر روسيا في رحلة قُدر لها أن تستمر خمسة عشر عاماً. قدم في شيكاغو عام ١٩٢١ أوبراه (حب البرتقالات الثلاثة)، وفي العام ذاته قدمت له فرقة الباليه الروسي في باريس بإدارة دياجلييف باليه (المهرج)، وقدم عام ١٩٢٧ في لينينغراد أوبراه (حب البرتقالات الثلاثة). ثم ذهب إلى موسكو حيث مُنح الهوية السوفيتية، وأصبح الممثل الأول للموسيقى الروسية في أوروبا الغربية. واعتبره النقاد الغربيون سليل الروس الكبار مثل "تشايكوفسكي" و"جلينكا". وهو كان يفضل أن يعتبروه سليل "بورودين" و"موسورجسكي". وقد ألف خلال إقامته في فرنسا أعمالاً من أفضل مصنفات القرن العشرين، مثل أوبرا "الملاك الناري" وباليه "الطفل الضال" التي قدمها في باريس. أما أعماله الأوركسترالية فقد استقبلت بشيء من عدم المبالاة. مثلما حدث مع سيمفونيته الثانية من مقام ري الصغير، التي قدمها في باريس عام ١٩٢٥ وسيمفونيته الثالثة من مقام دو الصغير، قدمها في باريس عام ١٩٢٩. أما

سيمفونيته الرابعة من مقام دو الكبير، أتمها في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٣٠. في عام ١٩٣٢ زار ألمانيا ليقدم في عاصمتها مع "فورتانجلر" قائد فرقة برلين كونشرتو البيانو والأوركسترا الخامس من مقام صول الكبير. وفي عام ١٩٣٣ عاد إلى الاتحاد السوفيتي. وحظي بعد عودته بجميع أسباب التبجيل والاحترام، وساهم في الحركة الفنية. وكانت أول الأعمال الكبيرة التي ألفها في تلك الفترة باليه "روميو وجوليت"، التي قدمها في مدينة برنو التشيكية عام ١٩٣٨. وأصبح هذا العمل من أكبر الأعمال الكلاسيكية في تاريخ الموسيقى. وتبعه بموسيقا رائعة لفيلم ايزنستين "ألكسندر نيفسكي"، اشتهر منها مقطع "معركة على الجليد". وبوحي من هذا الفيلم قدم عام ١٩٣٩ كانتاتا "ألكسندر نيفسكي". وألف خلال الحرب العالمية الثانية بعضاً من أشهر أعماله، وكان معظم هذه الأعمال على علاقة بالتاريخ الوطني الروسي، مثل موسيقا "إيفان الرهيب"، وأوبرا "الحرب والسلام" عن رواية تولستوي الشهيرة، والتي بدأ بتأليفها عام ١٩٤١، وقدمها عام ١٩٤٥. توج هذه الأعمال عام ١٩٤٧ بتقديمه السيمفوني السادسة من مقام بي بيمول، التي عاد فيها إلى الروح الكلاسيكية التي ألف فيها عام ١٩١٧ سيمفونيته الأولى. ولكن هذا العمل أُدين في مؤتمر الموسيقيين عام ١٩٤٨، كما أُدينَت أعماله وأفكاره وكل ما أنتجه في حياته، وتم وضع اسمه على قائمة سوداء. ومع ذلك فأَنَّ بروكوفيف ألف وبدافع الخوف على الأغلب اوراتوريو "حراس السلام" الذي مُنح عليه ١٩٥١ جائزة ستالين. وقدم في العام التالي بالتعاون مع "سفياتوسلاف ريختر" كونشرتو للفيولونسيل والأوركسترا. وعمل خلال عامي ١٩٥٢-١٩٥٣ بتأليف سيمفونيته السابعة والأخيرة، والتي يمكن أن نطلق عليها اسم "السيمفوني الرثائية" ولكن السيمفونية لم تقدم إلا في عام ١٩٥٧، حيث مُنحت جائزة لينين الأولى. ولم يعيش بروكوفيف ليشهد انتصار عمله، لأنه كان قد توفي قبل أربعة سنوات في آذار عام ١٩٥٣، نتيجة نزيف دماغي أصيب به. ومرت وفاته دون أن ينتبه إليها أحد، بسبب إعلان مرض ستالين في اليوم نفسه، ووفاته بعد يومين فقط من وفاة بروكوفيف.

لم يخطئ النقاد الذين اعتبروه أستاذ الموسيقى التعبيرية، لأنه استغل أحياناً موسيقى متعددة المقامات (البوليتونالية) لتأليف أعمال لحنية وشخصية جداً. وكان من المؤلفين الذين يجدون لذة في تأليف الألحان، وألحانه كانت دائماً غنائية ومؤثرة كما في السيمفونيتين السادسة والسابعة، أو كلاسيكية سهلة كما في السيمفوني الأولى، أو إيقاعية تعبيرية كما في الكونشرتو - سيمفوني للفيولونسيل والأوركسترا. وقد سبق في النهاية جميع معاصريه بتقديمه أعمالاً وضع فيها الأساس لأسبقية السهولة على السطحية، والبساطة على التعقيد. وانتصرت فلسفته لأن أعماله بقيت من بين كل ما أنتجه أساتذة الفن الحديث أكثر مؤلفات القرن العشرين استساغة وقبولاً لدى الإنسان، وأكثرها تقديماً في برامج الحفلات الموسيقية. مع أنه لم يكن في النهاية مجدداً على الخارطة

الموسيقية على الأقل من ناحية تقنية، فقد استطاع أن يقدم أعمالاً في غاية الأصالة، منفوحة بروح جديدة ضمنت له مكانة خاصة جداً في تاريخ الموسيقى.
أعماله:

تضم ١٣٨ عملاً حسب تصنيف عام ١٩٥٧ وتقسم إلى ثلاث فترات :

1- الروسية 2- المنفى الاختياري 3- السوفييتية

للمسرح ثمانى أوبرات أهمها:

"حب البرتقالات الثلاثة" ١٩٢١ - "الملاك الناري" ١٩٥٥

"الحرب والسلام" ١٩٥٥

سبع باليهات أهمها:

"المهرج" ١٩٢١ - "الطفل الضال" ١٩٢٩ - "روميوجولييت" ١٨٩٣

للاوركسترا سبع سيمفونيات:

الأولى-١٩١٨، الثانية- ١٩٢٥، الثالثة- ١٩٢٩، الرابعة- ١٩٣٧ (أُعيد تقديمها بعد تنقيحها

تحت رقم جديد- ١٩٤٧)، الخامسة- ١٩٤٥، السادسة- ١٩٤٧، السابعة- ١٩٥٧

متتاليات سيمفونية "بيتر والذئب" (موسيقا أطفال)

خمسة كونشرتات للبيانو والاوركسترا (١٩١١-١٩٣٢)

كونشرتات للكماني والاوركسترا - كونشرتو للفيونسيل والاوركسترا

السيمفوني - كونشرتو للفيولونسيلوالاوركسترا

أعمال لموسيقا الججرة:

رباعيان وتريان - سوناتان للكماني والبيانو

١١ سوناتا للبيانو (السوناتاتان الأخيرتان غير كاملتين)

أعمال أخرى متفرقة للبيانو

موسيقا أفلام أهمها:

موسيقا رائعة لفيلم "ألكسندر نيفسكي" الذي يتضمن موسيقا (معركة على الجليد) الشهيرة

موسيقا فيلم "إيفان الرهيب" (الفيلمان من اخراج ايزنستايين)

أعمال أخرى أهمها:

كانتاتا "الكسندر نيفسكي" - كانتاتا "نشيد الحرب والسلام" (الشريف، ١٩٩٨، ٣٦١)

ملحق (١٠) نبذة عن مؤلف العمل الموسيقي "كرنفال الحيوانات - قصة موسيقية -" كاميل سان - سانس:

في البدء كان العمل أشبه بترياق الحياة لمؤلفه كاميل سان - سانس، فهذا الموسيقي الفرنسي كان غاضباً وحزيناً حين ألفه. لكن كرنفال الحيوانات بدا في نهاية الأمر أهم من هذا بكثير، بدا عملاً موسيقياً فريداً من نوعه. وتؤكد سانس من هذا عندما قدم العمل للمرة الأولى في حفل خاص في باريسيوم (٩ آذار عام ١٨٨٦) بعدها كتب سانس هذا العمل لعدد محدد من الآلات وعلى شكل قطعة لموسيقى الحجرة، عاد بعد ذلك ووزعه على اوركسترا كبيرة جعل الآلات الوترية أساساً لها، ومنذ ذلك الحين باتت هذه المتتالية الموسيقية واحدة من الأعمال الموسيقية الأكثر شعبية التي أبدعها موسيقي فرنسي خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر. أما الحركات الأربعة عشرة التي تتألف منها ويستغرق عزفها معاً ما بين (٢٠-٢٥ دقيقة) فصارت مجتمعة أو فرادى أشهر مقطوعات الموسيقى الرومنطيقية في ذلك الزمن. عندما ألف سانس هذا العمل كان في فيينا، وذات يوم قصد قرية صغيرة غير بعيدة عن فيينا، واكتشف في البلدة حديقة حيوان راح يزورها، وفي أحد الأيام كان يراقب حياة الحيوانات وإيقاعها، ثم وهو في جلسته راح يدندن ألحاناً وإيقاعات، وراح يدونها على دفاتره حتى اكتملت له عناصر العمل ككل ثم وزعه إلى حركات.

ظل كاميل سان سانس (١٨٣٥ - ١٩٢١) يبدي تفضيله عدم نشره أو أدائه خلال حياته، مكتفياً بالسماح بنشر "البجعة" وأدائها من ناحية، وتقديم العمل لأصدقائه في حفلات مغلقة بين الحين والآخر. ولكن منذ رحيل سانس اتخذ كرنفال الحيوانات حياته الخاصة متفوقاً في الشهرة والحضور على أعمال أخرى لسانس منها "شمعون ودليلة" و"الرقصة المقابرية" لاسيما السيمفونية الثالثة المسماة "سيمفونية الأرغن".

لقد قسم سان سانس حركات المتتالية على الشكل التالي وتبعاً لعناوين محددة ذات دلالة مباشرة:

المقدمة ومارش الأسد الملوكي:

وهي حركات تقدم عن طريق آلات وترية، وتبدو في نهاية الأمر على شكل كونشرتو تكاد البيانو تلعب فيه دور خطوات الملك - الأسد - الموقرة، فيما تلعب الآلات الوترية من ناحية دوراً في التعبير عن أحاسيس الملك في مسيرته. واللافت هنا أن هذه الحركة تنتهي بكونشرتو قوي تؤديه كل الآلات مجتمعة.

دجاجات وديك:

في هذه الحركة تحاكي الآلات الوترية آلة البيانو، وقد أضيفت آلة الكلارينيت لتضفي صوت هذه الطيور الداجنة؛ لاسيما صوت تناول الحبوب.

حركات للحيوانات المتسارعة:

الأساس هنا هو آلتا البيانو تطاردان بكل وضوح ركض الحيوانات في ما يشبه الحركات الدائرية، وحركة المطاردة في الوقت ذاته.

حركة السلاحف: هذه الحركة تعتبر من ألطف ما في المتتالية، حيث تبدو الآلات الوترية وكأنها تحاكي جزءاً من موسيقى كتبها "أوفناج" على إيقاع رقصة "الكانكان" في واحدة من أوبراته الخفيفة.

وفي الحركة الخامسة لدينا الفيل

استخدم سانس وتريات مزدوجة الإيقاع العريض الهابط، واستطاع بواسطة هذه الآلات أن يعطي ثقل حركات الفيل ومهابة نظراته.

وفي الحركة السابعة:

لا يقدم سان سانس موسيقى لحيوان واحد، بل يقدم موسيقى شفافة ناعمة لها (حركة انزلاق الأسماك في البحار الرائقة). عن طريق آلة الناي على خلفية وترية مع نوتات بيانو على مقام صغير. وتم تحويل هذه الحركة إلى لازمة لتقديم أفلام المسابقة الرسمية وغيرها في مهرجان كان السينمائي.

الحركة الثامنة:

كرسها سان سانس لما سماه (الحيوانات ذات الأذان الطويلة). جعل سانس هذه المقطوعة القصيرة نسبياً، واحدة من أقل حركات العمل كله شاعرية. إننا هنا وكأننا أمام موسيقى لفصل مضحك تتدافع فيه الإيقاعات حاشرة بعضها بعضاً.

وكيلا يتواصل هذا الابتعاد عن الشاعرية يكرس سانس الحركة التالية (طائر الوقواق) مستخدماً آلتا البيانو وكلارينيت، بينما تلعب آلتا البيانو أحياناً عريضة تتولى الكلارينت أداء ما يشبه صوت الوقواق متواصلًا ومتقطعاً.

وفي الحركة التالية يتخيل (مجموعة من الطيور المتنوعة) أما الموسيقى فتؤدى بواسطة مجموعة أكبر من الآلات، وفي حركة صاخبة تصور ما يشبه احتفالاً جماعياً ربما بمجيء الربيع. ينطلق سانس من هذه الحركة إلى الحركة التالية دون تمهيد، على الرغم ما يفترض وجوده من تناقض بين الحركتين.

عنوان الحركة التالية هو (عازفو البيانو)

وفيها موسيقى تبدو غايتها تمكين المستمع - المشاهد من إدراك كيف يتعاطى عازفو هذه الآلة الموسيقية الجلييلة مع موسيقى يريدون عزفها. ولقد رأى نقاد كثر هذه الحركة بالذات إرهاصاً بولادة الحركة الثالثة من كونشيرتو البيانو "رقم ٣" لرخمانيتوف

الحركة التالية عنوانها (احفورات)

وفيها تجتمع آلتا البيانو والوترات والاكسيلفون لتقديم ما يخيل إلينا أنه محاكاة لعمل سابق لسانس، وهو "الرقصة المقابرية" مضافا إليه نوع من التحية إلى واحداً من أجواء "حلاق اشبيليا" الروسي الحركة ما قبل الأخيرة عنوانها (البجعة)

وهي في حد ذاتها من أشهر مؤلفات سانس وأكثرها شعبية، وخصوصا منذ صارت موسيقى الخلفية لواحدة من أشهر الرقصات المنفردة في الباليه وهي رقصة "موت البجعة".

أما الحركة الأخيرة فتحمل عنوان (النهاية)

هي حركة صاخبة، غريبة، طويلة نسبياً، تستعيد مجمل لازمات الحركات الأخرى، بحيث أنها توحي بمشهد نهائي، تدب فيه كل الحيوانات معاً، في حركة تبدو حيناً منسجمة، وحيناً متناقضة متواجهة (عيد ، ٢٠٠٦، ص ٢٤٥)

ملحق (١١) نبذة عن حياة مؤلف العمل الموسيقي " دليل الشباب لآلات الموسيقى "

بنجامين بريتن ١٩١٣ - ١٩٧٦ , Benjamin Britten

يعد من أهم المؤلفين الموسيقيين الإنكليز في القرن العشرين، أظهر ميولاً موسيقية منذ طفولته، التحق بريتن بالكلية الملكية للموسيقى منذ طفولته في لندن عام ١٩٣٠. تتلمذ على أيدي الأستاذ فرانك بريدج والأستاذ إيرلاند، وبدأ بتأليف الموسيقى في الثانية عشرة من عمره.

تأثر بالمؤلف الإنكليزي القديم هنري بورسيل كما تأثر بكل من غوستاف ماهرلر وإيغور سترافينسكيو بصديقه المؤلف ديمتري شوستاكوفيتش. وأنهى دراسته عام ١٩٣٤، وقدم مؤلفه " فانتازيا" في مهرجان الموسيقى المعاصرة في فلورنسا الإيطالية في السنة ذاتها. ثم قدم موسيقا للأفلام السينمائية لمدة خمسة أعوام بدأت شهرة بريتن بالانتساع إثر تقديمه " تنويعات على لحن لفرانك بريدج " في مهرجان سالزبورغ عام ١٩٣٩. وفي العام ذاته غادر انكلترا إلى كندا ثم إلى الولايات المتحدة الأمريكية، وهناك قدم عدة مؤلفات موسيقية مثل " حوارية " كونشرتو للكمان مع الاوركسترا عام ١٩٣٩ والسيمفونية الجنازية عام ١٩٤٠ و" الرباعية الوترية " الأولى عام ١٩٤١ ومجموعة أغاني من قصائد للمصور والنحات والشاعر الإيطالي ميكل أنجلو. وفي عام ١٩٤٢ قرر بريتن العودة إلى انكلترا وتفرغ لتأليف أفضل أعماله في الأوبرا مثل "بيتر غريمير" التي قدمت بنجاح كبير عام ١٩٤٥. ثم واصل تأليف المزيد من الأوبرا محافظاً على الطابع الأنكليزي الأصيل فيها مثل اختطاف لوكريسيا عام ١٩٤٦ و"ألبرت هيرينغ" عام ١٩٤٧ و"دوران اللولب" عام ١٩٤٦ وشكل بريتن "مجموعة الأوبرات الإنكليزية" وأسس مع صديقه المغني بيتر بيرز "المهرجان الموسيقي" في ألديرغ لتقديم الموسيقى والأوبرا ذات الطابع الإنكليزي المحافظ.

وفي عام ١٩٦١ التقى بريتن عازف التشيلو الروسي مستيسلاف فروستروبوفيتش، وصاغ له مجموعة من المؤلفات لآلة التشيلو مثل السوناتا والمتتاليات للعزف المنفرد وسيمفونية التشيلو. ثم واصل بريتن ادارة المهرجان الموسيقي والتأليف وقيادة الاوركسترا والعزف على البيانو حتى نهاية حياته. يعد بريتن من أكثر الموسيقيين البريطانيين تحقيقاً للثقافة الموسيقية الإنكليزية المحافظة.

فقد رفض نظام اللامقامية دون ان يتأثر في الإبداعية الجديدة (النيو كلاسيكية) المعاصرة له. كان بريتن يكتب موسيقا بسهولة وعفوية ودون أن يتجاوز الحدود التقليدية، إلى أنه أوجد لغة موسيقية في غاية الخصوصية، كان يتمتع بحس مسرحي مرهف مكنه من تلحين النصوص الانكليزية بإبداع كبير، مما أعجب الجمهور الانكليزي المحافظ. يقول الناقد كلودروستان " أن مهارة التأليف الموسيقي وبلاغة التعبير في مؤلفات بريتن كانتا تأتيان غالباً على حساب قوة الابداع والتجديد " وكتب بريتن إضافة إلى ما ذكر سابقاً كثيراً من الأعمال الموسيقية في مختلف الصيغ الموسيقية منها في الأوبرا " بيلي بد" و١٩٥٣ وغلوريا " وفاة في مدينة البندقية " وفي الجوقة الغنائية جناز الحرب" ١٦٩٢ و نشيد القديسة سيسيليا ١٩٤٣ " و"مغناة أكاديمية" ١٩٥٩

وفي الأعمال الاوركسترالية " دليل الشباب في الاوركسترا" ١٩٤٦ ومنتالية على ألحان شعبية انكليزية عام ١٩٧٩ او سيمفونية الربيع ١٩٦٩ وكتب بریتن قطعاً موسيقية كثيرة في موسيقا الحجرة، وأغاني الأصوات المنفردة، وقطعاً لآلات منفردة كالبيانو أو مرافقة معه، وموسيقا دينية متنوعة.

أشهر أعماله:

أوبرا بيتر غريمز. اغتصاب لوكريتا. السيمفونية البسيطة، سيمفونية الجناز، جناز الحرب، اضافة إلى مجموعة أغان وأعمال باليه (حنانا، ٢٠٠٨، ٣٠)

خلاصة البحث باللغة العربية

عنوان البحث: " أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني من التعليم الأساسي دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق الرسمية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي" وتبلورت مشكلة البحث بالسؤال التالي: ما أثر القصة الموسيقية في تحسين مستويات التذكر والفهم والتحليل لدى أطفال الصف الثاني الأساسي؟

واستمد البحث أهميته من أصالته لكونه يتناول القصة الموسيقية ويحاول لفت نظر التربويين إليها لاستعمالها في محاولة تقريب المفاهيم من أذهان المتعلمين وتنمية الجوانب المخلفة في شخصياتهم ولكونه يرمي إلى تدريب المتعلمين على الاستماع الموسيقي وتنمية الذائقة الموسيقية لديهم وهدف البحث إلى إنتاج برنامج يتضمن القصة الموسيقية لبيان أثرها في تنمية مستويات التذكر والفهم والتحليل عند تلاميذ الصف الثاني من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي. والمقارنة بين القصة الموسيقية والطريقة العادية في رواية القصة لمعرفة أيهما تتفوق في تنمية مستويات التذكر والفهم والتحليل. واعتمد البحث على المنهج التجريبي للتحقق من فرضياته. وتألف مجتمع البحث من جميع الأطفال المسجلين في الصف الثاني الأساسي لعام ٢٠١٦ - ٢٠١٧ في مدارس مدينة دمشق الرسمية وهو العام الذي تم فيه تطبيق البحث وتألفت عينة البحث من (٤٢) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الأساسي بمدينة دمشق تم توزيعهم إلى مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين وسحبت العينة بطريقة عشوائية مقصودة من محمود عبد الكريم واستخدمت الباحثة الأدوات البحثية التالية: قصة بيتر والذئب ملقاة من قبل الباحثة مع عرض صور القصة - قصة بيتر والذئب مسجلة بصوت شخص آخر مع عرض صور القصة - قصة بيتر والذئب الموسيقية مسجلة بصوت راوي مع عرض صور القصة - بطاقة ملاحظة لمستويات التذكر والفهم والتحليل طبقتها الباحثة على تلاميذ المجموعات الثلاث وبطاقة ملاحظة للقصة الموسيقية طبقتها الباحثة على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية وتمثلت متغيرات البحث المستقلة بقصة "بيتر والذئب" والقصة الموسيقية "بيتر والذئب" وظهر المتغير التابع في البحث بمستويات التذكر والفهم والتحليل. واحتوى البحث على دراسات سابقة عربية وأجنبية تناولت القصة والقصة الموسيقية واستفادت الباحثة من هذه الدراسات سواء العربية أم الأجنبية في الاطلاع على المنهج والعينة المسحوبة والأدوات واعدادها والاطلاع على ما توصلت إليه من نتائج. كما احتوى البحث على ثلاثة فصول نظرية تناولت بالشرح المفصل كل من (القصة) و(الموسيقا - القصة الموسيقية) و(مهارات التفكير - مستويات التفكير والفهم والتحليل) وكانت من أهم ما ندرج تحت فصل القصة من عناوين: القصص - تعريفها وأهميتها ووظيفتها التربوية واستخدامها في التدريس وكذلك خصائص قصة الطفل وشروط اختيارها والمناقشة التي تعقب سرد القصة. ومن أهم ما جاء في فصل الموسيقا والقصة الموسيقية من عناوين: خصائص الموسيقا الموجهة للأطفال،

والمدرسة الابتدائية والتعليم الموسيقي، والاستماع والتذوق الموسيقي، والذاكرة الموسيقية، وكذلك القصة الموسيقية تعريفها وفوائدها وكيفية اعطاءها للتلاميذ، وأثر الموسيقى في النواحي العقلية ودورها في المواد التعليمية. وكان من أهم العناوين التي جاءت تحت فصل مهارات التفكير - مستويات التذكر والفهم والتحليل: مهارات التفكير من حيث تعريفها وأهميتها تعلمها واستراتيجية تعلمها والبرامج الخاصة بتعلمها وتصنيفاتها. ثم تناول تعريف مستوى التذكر وذكر المهارات التي تتدرج ضمن مستوى التذكر وخطوات مهارة التذكر ومكونات الذاكرة البشرية والذاكرة والتفكير والتعليم ومستوى الفهم من حيث التعريف واستراتيجياته والمهارات التي تتدرج ضمن مستوى الفهم وتعريف مستوى التحليل والتفكير التحليلي لدى أطفال الروضة والمدرسة الابتدائية والمهارات التي تتدرج ضمن مستوى التحليل وكذلك مهارات التحليل.

تضمن البحث في دراسته العملية شرحاً مفصلاً عن مجتمع البحث والعينة المسحوبة منه كما تناول إجراءات اعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها وإجراءات التجريب الاستطلاعي الذي قامت به الباحثة وكذلك إجراءات تطبيق البحث النهائية والقوانين الإحصائية المستخدمة للوصول إلى نتائج البحث. وخلص البحث إلى نتائج نوردها فيما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث: (الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية) في اختبار اللغة العربية مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاث وبالتالي تجانس العينة - وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فيما يتعلق بمستويات تذكر وفهم وتحليل القصة - وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستويات تذكر وفهم وتحليل القصة - وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية فيما يتعلق بمستويات تذكر وفهم وتحليل القصة - وتوصل البحث إلى تفوق القصة الموسيقية على الطريقة العادية في رواية القصة في تنمية مستويات التذكر والفهم والتحليل ورجحت الباحثة هذا التفوق إلى جذب القصة الموسيقية لاهتمام التلاميذ ولوجود الألحان الموسيقية التي لعبت دور الرديف للمقاطع اللفظية وساهمت في فهم الأحداث من خلال طبيعة الألحان المعزوفة حسب حالة الشخصيات وكذلك ساهمت في تحليل الشخصيات وسلوكها من خلال تحليل صوت الآلة الموسيقية التي تعبر عن كل شخصية ومن خلال إيقاع الألحان المعزوفة والذي جاء موازياً للأحداث. وعند المقارنة بين تطبيق بطاقة ملاحظة القصة الموسيقية وبطاقة ملاحظة القصة على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في تطبيق كل من بطاقة ملاحظة القصة وبطاقة ملاحظة القصة الموسيقية فيما يتعلق بمستويات تذكر وفهم وتحليل

القصة. وتوصل البحث إلى تفوق القصة الموسيقية على الطريقة العادية في رواية القصة في تنمية مستويات التذكر والفهم والتحليل .

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج ذكرت الباحثة مقترحات من أهمها: رفع مستوى الذائقة الموسيقية للأطفال من خلال استماعهم إلى مقطوعات موسيقية جيدة تناسب خصائصهم. والاهتمام بالتربية الموسيقية في مختلف مراحل التعليم، وتزويد المدارس بالآلات الموسيقية وصيانتها، حتى يتسنى للتلاميذ تربية حاسة السمع تربية سليمة. وتنمية التذوق الموسيقي من خلال برامج الإذاعة والتلفزيون والتعليم المدرسي

خلاصة البحث باللغة الإنكليزية

The title of the research is: “The Impact of Musical Story in Improving the Level of Remembering, understanding and analysis on Children of Second Grade of Primary School – Experimental Study in Formal Schools of Damascus”, and the problem of the research focused on the following question: What is the impact of musical story in improving the level of remembering on children of second grade of primary school?

The research derives its importance from its originality because it deals with the musical story and it tries to draw the educationalists’ attention to it in a trial to approximate the concepts to the learners’ minds and to develop the different sides in their personalities. In addition, it aims to train the learners on musical tasting and to develop their musical taste. The research also aims to produce a program which includes the musical story to clarify its impact in developing the levels of remembering, understanding and analysis of the pupils of second grade of primary school, and comparing between the musical story and the normal way of telling the story to know which one exceeds in developing the levels of remembering, understanding and analysis. The research depended on the experimental discourse to verify its hypotheses. The society of the research consisted of all the registered children of second grade of primary school of the year 2014-2015 in the formal schools of Damascus which is the year in which the research applied, and the sample of the research consisted of /42/ pupils of second grade of primary school in Damascus, distributed into a control group and two experimental groups. The sample was drawn randomly intended way from the school of “Mahmoud Abdulkareem” and the researcher used the following researching tools: The story of Peter and the Wolf which is told by the researcher in addition to presenting the photos of the story - The story of Peter and the Wolf recorded by someone else in addition to presenting the photos of the story. The musical story of Peter and the Wolf recorded by a storyteller in addition to presenting the photos of the story – A note card for the levels of remembering, understanding and analysis which the researcher applied on the pupils of the three groups and the note card of the musical story which the researcher applied on the pupils of the second experimental group. The independent variables of the research were represented in “the story of Peter and the Wolf” and the musical story “the story of Peter and the Wolf”, and the dependent variable in the research appeared with the levels of remembering, understanding and analysis. The research contained the previous Arabic and foreign studies which dealt with the story and musical story, and the researcher made use of these studies whether the Arabic or the foreign ones in learning about the discourse, the drawn sample, the tools, their preparation and learning

about the results which the researcher has reached. The research contained three theoretical chapters which dealt using the detailed explanation “story”, “music and the musical story” and “thinking skills - the levels of remembering, understanding and analysis” and the most important headlines of the chapter of the story were: the stories, their definition, their importance, their educational function, their use in teaching, in addition to the characteristics of the story of the child, the conditions of their selection, the discussion that follows storytelling. The most importance headlines that came in the chapter of the music and the musical story: the characteristics of music that were addressed to children, the primary school, the musical teaching, the musical listening and tasting, the musical memory, in addition to the musical story, its definition, its benefits, how to teach it for pupils, the impact of music in mental aspects, its role in the educational materials. The most important headlines which came in the chapter of thinking skills, the levels of remembering, understanding and analysis: the thinking skills, its definition, the importance of its learning, the strategy of its learning, the special programs of its learning and its classifications. The definition of the level of remembering and mentioning of the skills which come through the level of remembering, the steps of the skill of remembering, the components of the human memory, thinking, teaching, the level of understanding, its definition, its strategies, the skills that come through the level of understanding, the definition of the level of analysis and analytical thinking among children of kindergarten and primary school and the skills that come through the level of analysis in addition to analysis skills. The research included in its practical study a detailed explanation about the society of research and the drawn sample, it also dealt with the procedures of the preparation of the tools of the research, the verification of its honesty, its stability, the procedures of exploratory experimentation which the researcher made, in addition to the final procedures of the application of the research, the statistical laws which are used to reach to the results of the research.

The research has concluded the following results:

There is no significant statistical difference among the means of the three groups (control, first experimental and second experimental) in the test of Arabic language, which shows the equality of the three groups. Therefore, it resulted in the homogeneity of the sample.

There is a significant statistical difference between the means of degrees of the pupils of the control group and the first experimental group with respect to the level of remembering, understanding and analysis of the story.

There is a significant statistical difference between the means of degrees of the pupils of the control group and the second experimental group with respect to the level of remembering, understanding and analysis of the story.

There is a significant statistical difference between the means of degrees of the pupils of the first experimental group and the second experimental group with respect to the level of remembering, understanding and analysis of the story.

The research concluded to the superiority of the musical story than the normal way of storytelling in developing the level of remembering, understanding and analysis, the researcher justified this superiority by the fact that the musical story has attracted the pupils' interest, the existence of musical tunes which played a reserve role to the verbal sections and contributed to the understanding of the events through the nature of tunes which are played due to the state of the characters, it also contributed to the analysis of the characters and their behavior through analyzing the sound of the musical instrument which expresses each character and through the rhythm of the played tunes which paralleled the events.

Upon comparing the application of the note card of the musical story and the note card of the story on the pupils of the second experimental group, the results of statistical analysis showed that there are significant statistical differences between the means of degrees of the pupils of the second experimental group in applying each of the note card of the story and the note card of the musical story with respect to the level of remembering, understanding and analysis of the story.

The research concluded to the superiority of the musical story than the normal way of storytelling in developing the level of remembering, understanding and analysis,

The research also provided some suggestions based on the results of the research as follows:

Raising the level of story taste of children is done through listening to good musical pieces that fit their characters.

Caring about musical education in different stages of education, and providing schools with musical instruments and maintenance so that the pupils can grow the sense of hearing in a proper way, in addition to growing the musical taste through the programs of radio, television and schooling.

Damascus University
Faculty of Education
Department of Child Education



The Effect of Musical Story in Improving The Levels OF Remembering, Understanding, and Analysis on Children of Second Grade of Primary School

Experimental research in formal, primary school in Damascus city

Research submitted for attaining Master Degree in Kindergarten Department

**Prepared by
Manal Ibrahim**

**Supervised by Doctor
Wael Al-nabulsy**

**1439-1438
2019-2018**