اتجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق

طالــب الدراســات العليــا: اليانا عطية

كلية: التربية – جامعة: دمشق
الدكتورة المشرفة: أسما إلياس

أولاً: مقدَّمة

لقد حَظيت مادة الموسيقا بإهتمام الباحثين والتربويين والمُختصين كونها من المجالات الحيوية التي تُسهم في البناء النفسي لأفراد المجتمع، وإكسابهم القدرة على التكيّف وتأكيد الذات والتنفيس عن الإنفعالات وغيرها من المُهمات التي تُميزها عن غيرها من العلوم والآداب والفنون، فهي جزء من منظومة التنميّة البشرية الشاملة سواءً تَنميّة عقليّة، أو وجدانية، أو إجتماعية، أو أخلاقيّة.

تؤدي التَّربية الموسيقيّة دوراً كبيراً في تَشكيل الشخصية الإنسانيّة؛ "فهي تُعزز مهارات الفرد والمجتمع من النواحي الحسيّة والسمعيّة والتذوق الموسيقيّ، وتَعمل على تَكوين مفاهيم جمالية لديهِ تؤهلهُ أن يُبدع ويبتكر ويَكتشف من خلال مُمارسة الموسيقا" (**عطية، 2018**)، بالإضافةِ إلى زرع الثقة بالنفس، والإبتعاد عن مفاهيم الخوف والقلق والخجل، مما يَجعل منهُ شخصية مؤهلة قادرة على مواجهة تَحديات الحياة.

فالموسيقا مادة تعلّيميّة ضمن العملية التعلّيميّة ـ التعلُّمية، تُعطى بالدرجة نفسها لجميع الطلبة تماماً كما بَقية المواد الدّراسية، وبذلكَ فهي لا تقلُ مكانةً عن غيرها من المُقررات الدّراسية، بل على خلاف ذلكَ فهي تلعبُ دوراً مميزاً في بناء الشخصية المتوازنة فكرياً وعاطفياً (**الزعبي، 2013**).

ويُشير مُصطلح تعلُّم الموسيقا إلى تعلُّم (العزف، الغناء،....إلخ)، وعلى الآباء والمُدربين والمُعلمين إكتشاف المُبدعين والموهوبين من أطفالنا وتَوجيه إستجاباتهم الموسيقيّة، وأيضاً وجود الرغبة لدى الأهل في إرسال أبنائهم إلى مراكز مُتخصصة لتعلّيم الموسيقا، ومن ثم بناء الرغبة لدى المُتعلم لدفعهِ إلى الإستمرار في تَعلُّم الموسيقا وتَذوقها، وإختيار أنسبْ الطرق والأساليب للتدّريس، ونظراً لوجود العديد من الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ، تمّ التوقف عندها لمعرفتها وإدراكها،

وإلقاء الضوء على أهميَّتها وفائدتها الكبيرة في تَسهيل فهم بقية المواد الموسيقيّة النظرية والعملية، وإستيعابها بشكل تطبيقي عملي.

ثانياً: مشكلة الدّراسة

تعددت الإتّجاهات نحو الموسيقا والتَّربية الموسيقيّة وطرائق التدّريس الموسيقيّ حسب الخلفية الثقافية للأفراد، وهذا الأمر يدعو للتساؤل عن هذهِ الإتّجاهات سواءً أكانت إيجابية أو سلبية، وبالتالي لا بد من إكتساب الوعي لدى الطلبة والأفراد بشكل مباشر تجاه الموسيقا، وذلكَ من خلال إدراكهم لأهميَّتها في الكثير من النواحي الحياتيّة (**عطية، 2017**).

وتُؤكد العديد من البحوث والدّراسات {(**المخزومي، 1995. منسي، 1999. Zanutto, 1998.**)} أنّ الإتّجاهات تُسهم في صقل شخصية الفرد الإنسانيّة فَيندفع الأفراد إلى التزود بالمعرفة بهدف إضفاء معنى لحياتهم، كما وتُساعد الإتّجاهات الإيجابية على إشباع حاجات الفرد والوصول بهِ إلى تلك الأهداف التي رسمها لنفسهِ، وتَتأثر إتّجاهات الفرد بطبيعة الخبرات التي يَتعرض لها، وتُصبح في ما بعد عاملاً مؤثراً في نوع الخبرة التي يَختارها لنفسهِ. ومن خلال خبرة الباحثة النظرية والميدانية في مجال الموسيقا لاحظتْ وجود بعض الإتّجاهات السلبية من قبل المُعلمين نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ، بالرغم من أهميَّتها في تَعزيز مهارات الطالب الصولفائية والأدائيّة، مما دَفعَ الباحثة لإستكشاف ميول وإتّجاهات هؤلاء المُعلمين ضمن الواقع التربوي السوري كي لا يَبقى تَشخيص المُشكلة وصفياً وقائماً على التخمين، ولتحديد ولتوصيف الواقع بشكل دقيق، قامت الباحثة بإجراء دراسة إستطلاعيّة على عيّنة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق، والبالغ عددها **(15)** مُعلماً ومُعلمة، وذلكَ للوقوف على أهميَّة دورهم في العمليّة التعلّيميّة، وتعرّف إتّجاهاتهم نحو إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ، ووجهتْ إليهم الأسئلة التالية:

1- هلْ تَعتقد أنّ تعلُّم الموسيقا من الأمور التي يجب أن تُعنى بها المؤسسات التربوية والإجتماعية؟

2- هلْ هناكَ دور إيجابي لطرائق التدّريس الموسيقيّ في العمليّة التعلّيميّة؟

3- هلْ تواجه صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ؟

4 - هلْ تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمنهجيّة العلميّة والتخصصيّة؟

وبعد إطلاع الباحثة على إجابات هذهِ الأسئلة تبيّن لها أنّ **54%** من المُعلمين أكدوا على أهميَّة الموسيقا في العمليّة التعلّيميّة، وأنها تُشكل دافعاً ذاتياً للطلاب يُحفزهم على زيادة تَحصيلهم الدّراسيّ، وأنّ **66%** من المُعلمين يواجهون صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ، إضافةً إلى غياب وجود منهجية واضحة لطرائق التدّريس الموسيقيّ.

من خلال العرض السابق جَاءت الدّراسة الحالية لتحاول الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

- **ما إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق؟**

ثالثاً: أهميَّة الدّراسة

تَتجلى أهميَّة الدّراسة في النقاط الآتية:

- من المُمكن أن تُسهم هذهِ الدّراسة في إجراء بحوث أخرى لمعرفة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ في مستويات تعليميّة أخرى.
- قدْ تُساعد هذهِ الدّراسة في مناقشة مواضيع تربوية حديثة تَنسجم مع تَوجهات التطوير التربوي، الذي تَتبناه وزارة التَّربية في الجمهورية العربية السورية.
- تُعد إستجابة للإتّجاهات الحديثة في التدّريس التي دعت إلى إشراك المُتعلم في عملية تَعلمهِ، وجعلهِ عُنصراً فاعلاً فيها.

رابعاً: أهداف الدّراسة

سَعت الدّراسة الحالية إلى تَحقيق الآتي:

- تعرّف طرائق التدّريس الموسيقيّ، وإتّجاهات المُعلمين نحو هذهِ الطرائق في المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق.
- الكشف عما إذا كان هناكَ فروق بين أفراد عيّنة الدّراسة في الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ وفقاً لمتغيّرات الدّراسة (الجنس، المؤهل العلميّ، عدد سنوات الخبرة).
- تَقديم مُقترحات لتطوير طرائق التدّريس الموسيقيّ في المعاهد الموسيقيّة، بما يَتناسب ويواكب المُستجدات التربوية الموسيقيّة الجديدة.

خامساً: أسئلة الدّراسة

في ضوء الأهداف السابقة تسعى الدّراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

- **ما إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق؟**

سادساً: متغيّرات الدّراسة

متغيّرات مستقلة:

- الجنس: (ذكور، إناث).
- المؤهل العلميّ: (إجازة في التَّربية الموسيقيّة، إجازة في الموسيقا /المعهد العالي للموسيقا/، ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/).
- عدد سنوات الخبرة: (أقل من **5** سنوات ـ من **5** - **10** سنوات ـ أكثر من **10** سنوات).

المتغيّر التابع:

- إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق.

سابعاً: فرضيّات الدّراسة

صُيغت الفرضيّات الآتية تمهيداً لإختبارها عند مستوى دلالة **(0.05):**

الفرضيّة الأولى: لا يوجدْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، يُعزى لمتغيّر الجنس.

الفرضيّة الثانية: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر المؤهل العلميّ.

الفرضيّة الثالثة: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

ثامناً: منهج الدّراسة

تمّ إستخدام المنهج الوصفيَّ التحليلي، الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، وبالتالي هو داعم لأغراض الدّراسة الحالية.

تاسعاً: حدود الدّراسة

أُجريت الدّراسة في الحدود الآتية:

- **الحدود العلميّة:** تتمثلْ بتعرّف إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق.
- **الحدود البشريّة:** عيّنة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة، والبالغ عددهم **(110)** مُعلماً ومُعلمة.
- **الحدود المكانية:** طُبّقت الدّراسة في معهد شبيبة الأسد للموسيقا في مدينة دمشق.
- **الحدود الزمنية:** طُبّقت الدّراسة في الفصل الأول للعام الدّراسي **2021/2020** م.

عاشراً: مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية

حُددت في ضوء ما ورد من تعريفات مُتعددة في الدّراسات السابقة وبعض الكتابات النظرية، على النحو الآتي:

- **الإتّجاه:** هو "عبارة عن مجموعة من الأفكار والمشاعر والإدراكات والمُعتقدات حول موضوع ما، والتي توجه سلوك الفرد وتُحدد موقفهُ من ذلكَ الموضوع، والإتّجاه مَيل إيجابي أو سلبي نحو قضية مُعينة يتنبؤها الفرد، ويَقتنع بوجهةِ نظرِهِ نحوها" **(عليمات، 1994، ص46).**

تُعرّف الباحثة **الإتّجاه** إجرائياً: هو الدرجة التي يَحصل عليها المُستجيب على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ التي أعدَّتها الباحثة لهذا الغرض.

- **طرائق التدّريس:** هي "منظومة من منظومات الإستراتيجيات التعلّيميّة، وهي كل ما يَتعلق بتوصيل المادة للطلاب من قبل المُعلم للمُتعلم لتحقيق أهداف مُحددة، ويَشمل ذلك كل الوسائل التي يَستخدمها المُعلم لضبط الفصل وإدارته، وتَعمل الإستراتيجيات لتقريب الطالب للأفكار والمفاهيم وإثارة وتفاعل ودافعية المُتعلم لإستقبال المعلومات" **(أحمد، 2016، ص2)**.

تُعرّف الباحثة **طرائق التدّريس الموسيقيّ** إجرائياً: بأنها الوسيلة التي يَعمل بها كل من المُعلم والمُتعلم لتحقيق الأهداف التعلّيميّة.

- **مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة:** هم جميع المُعلمين والمُعلمات الذين يُدرسون الموسيقا بكافة جوانبها التأليف والتلحين والتوزيع الموسيقيّ والعزف والغناء، للطلاب من عمر **(4-18)** سنة في المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق، والحاصلين على مؤهلات علمية مُختلفة (إجازة في التَّربية الموسيقيّة، إجازة في الموسيقا، دراسات عليا في التَّربية الموسيقيّة)، ويَتمتعون بسنوات خبرة مُختلفة.

أحد عشر: الدّراسات السابقة:

أولاً_ الدّراسات العربية:

1- دراسة عثمان (2016) السودان.

عنوان الدّراسة: طرق وأساليب تدّريس الموسيقا بكليات التَّربية بالجامعات السودانية.

هدف الدّراسة: هدفتْ الدّراسة إلى الكشف عن طرق وأساليب تدّريس مقرر الموسيقا كمنشط ضمن مناشط كليات التَّربية بالسودان.

منهج الدّراسة: إستخدمتْ الباحثة المنهج الوصفيَّ التحليلي.

عيّنة الدّراسة: تكونتْ عيّنة الدّراسة من عيّنة عشوائية **(124)** طالباً وطالبة، وعيّنة مقصودة **(29)** مُدرساً ومُدرسة.

أداة الدّراسة: المُلاحظة المُباشرة، وإستمارات المُقابلة الشخصية.

نتائج الدّراسة: تبيّن أنّ خريج كلية الموسيقا والدراما /قسم الموسيقا/ غير مؤهل تربوياً لتدّريس الموسيقا في الحقل التربوي، أياً كان المؤهل الذي يَحملهُ ما لم يتم إعداده كمُتخصص تربوي بجانب كونهِ مُتخصص في الموسيقا، كما أنّ النمو المهني والمسلكي والتربوي لمدّرسي الموسيقا بالكليات يَقتضي المعرفة لأساسيات التدّريس الجامعي، وإمتلاك المهارات التدّريسية الأساسيّة تَخطيطاً وتَنفيذاً وتَقويماً.

ثانياً ـ الدراسات الأجنبية:

1- دراسة (Yourn, 2000) الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدّراسة: تَعلّم كيف تُعلّم: منظور مُعلميّ الموسيقا المُبتدئين.

Learning to Teach: Perspectives from beginning Music teachers.

هدف الدّراسة: هدفتْ الدّراسة إلى مُناقشة نَظرة مُعلميّ الموسيقا المُبتدئين ومُعلميهم المُرشدين والمُشرفين والباحثين كدليل مُهم في فهم "عملية تَعلّم كيف تُعلّم".

منهج الدّراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفيَّ التحليلي.

عيّنة الدّراسة: تكونتْ عيّنة الدّراسة من **(86)** مُعلماً ومُعلمة.

أداة الدّراسة: إستبانة آراء مُعلميّ الموسيقا المُبتدئين نحو كيفيّة كيف تُعلّم.

نتائج الدّراسة: تبيّن أنّ المُعلمين المُبتدئين بحاجة لخبرات وتَوجيه ودَعم في كيفيّة كيف تُعلّم.

2- دراسة (Holden& Button, 2006) بريطانيا.

عنوان الدّراسة: تدّريس الموسيقا في المدارس الإبتدائية من قبل مُدرسين غير مُتخصصين موسيقياً.

The teaching of music in the Primary school by non ـ music specialist.

هدف الدّراسة: هدفتْ الدّراسة إلى البحث في وضع تدّريس الموسيقا من قبل مُدرسين غير مُتخصصين في المدارس الإبتدائية، وتَحديداً مُناقشة الأمور التالية: (الإتّجاه نحو تدّريس الموسيقا، العوامل التي تؤثر في ثقة العاملين، العامل بين الثقة والتدريب، الدعم لتدّريس الموسيقا، خبرة التدّريس، الخلفيّة الموسيقيّة).

منهج الدّراسة: إستخدم الباحث المنهج الوصفيَّ التحليلي.

عيّنة الدّراسة: تكونتْ عيّنة الدّراسة من **(56)** مُدرساً ومُدرسة، من مُدرسيّ المرحلة الإبتدائية.

أداة الدّراسة: إستبانة موجهة للمُدرسين غير المُختصين موسيقياً، ومُقابلة مع نفس المُدرسين.

نتائج الدّراسة: تبيّن ضعف كبير في إعداد مُدرسين للموسيقا من غير المُختصين، مع وجود حَاجة لبرنامج تدريبي طويل فعال، وضرورة دعم زيادة المهارات الموسيقيّة والمعرفة لتمكنهم في أن يُصبحوا قادرين على التدّريس الموسيقيّ.

ثالثاً ـ تعقيب على الدّراسات السابقة:

يتبيّن من خلال عرض الدّراسات السابقة أنّ مُعظمها أشارتْ إلى أهميَّة الموسيقا، ودورها الكبير في بناء الشخصية الإنسانيّة المُتكاملة وفي جميع جَوانب حياة المجتمع.

تَمتاز الدّراسة الحالية عن الدّراسات السابقة بكونها الدّراسة الأولى التي تُطبق في الجمهورية العربية السورية لتعرّف الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ من وجهة نظر مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة في مدينة دمشق.

إتفقتْ الدّراسة الحالية مع الدّراسات السابقة بضرورة تعرّف الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ، وضرورة إعداد مُعلمين مُتخصصين تربوياً لتدّريس الموسيقا، وفي إستخدام المنهج الوصفيَّ التحليلي، وهذا يتفق مع دراسة **{(أحمد، 2016. .yourn, 2000)}**.

إختلفتْ الدّراسة الحالية عن الدّراسات السابقة ببعض مُتغيّرات الدّراسة كالمؤهل العلميّ، وعدد سنوات الخبرة.

اثنا عشر: الإطار النظري:

1- طرق التدّريس:

1-1 مفهوم طرق التدّريس: هي سلسلة من الإجراءات تُوظف الأنشطة التعلّيميّة ومَصادر التعلُّم المُختلفة، بهدف تَوصيل المعرفة للطلبة، ويَحق للمُعلم أن يَختار أنسبْ الطرق لتدّريس طلبتهِ، وكلما إعتمدت الطريقة على الأسس العلميّة كانت أقرب إلى النجاح في تَحقيق الأهداف المرجوة **(السكران، 1989)**. وترى الباحثة ضرورة تَوضيح الفرق بين مُصطلحي تدّريس وتعلّيم، فلا نقول مثلاً طرق تعلّيم الموسيقا، فالكثيرين يَنظرون إلى المُصطلحين تدّريس **(Teaching)** وتعلّيم **(Learning)** على أنهما شيء واحد، وواقع الأمر إنهما ليس كذلك، فقدْ يَتعلم الفرد دون أن يَتعرض لعملية التدّريس، فالتدّريس هو الإجراء أو الإجراءات المُخططة التي يَتبعها المُدرس في تعاملهِ مع طلابهِ بقصد جَعل التعلّيم سهلاً وميسوراً، وعلى هذا فإنّ التعلّيم هو نَتيجة للتدّريس، والتدّريس فناً خالصاً أو علماً خالصاً، وعلى هذا فإنّ مهنة التدّريس فن يَسندهُ العلم **(ناصر، 2004)**.

1-2 إختيار طرق التدّريس: يُعد إختيار طرائق التدّريس المُناسبة من الأمور الأساسيّة التي تُؤثر في تَحقيق الأهداف السلوكية المُخطط لها، وإنّ إختيار طريقة التدّريس يَتوقف على معرفة المُدرس بطرق التدّريس المُختلفة، ومقدرتهِ على إتباع إستراتيجيات تعلُّم مُناسبة، وقدرتهِ على إستخدامها بحيث تُساعده في معرفة الظروف التدّريسية المُناسبة للتطبيق، بحيث تُصبح عملية التدّريس ميسورة وشائقة للطلبة، ومُناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية وإحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتَطلعاتهم، وعلى المُدرس أن لا يَكتفي بمقدرتهِ على إستخدام طرائق التدّريس بل عليهِ أن يَكون مُطلعاً على ما قد يَجّد في مجال طرق التدّريس ويُعدل من طرقهِ السابقة، حتى يواكبَ التجديد والتطور.

2- الموسيقا:

2-1 تعريف الموسيقا: هي "فن ولغة وعلم فهي من أقدم الفنون التي عرفها الإنسان وتَميزت بأنها لغة عالمية، وتَميزت عن باقي اللغات بأنها اللغة الوحيدة التي تُخاطب جميع الشعوب والأجناس بلسانٍ واحد، وإن إختلفت لهجاتها" **(ترجمان، 2004، ص10).**

2-2 طرائق التدّريس الموسيقيّ: تُعد الطرائق التربوية الموسيقيّة الحديثة طرائق ناجحة في تَنميّة كافة جوانب شخصية الفرد الجسميّة والعقليّة والإجتماعية والعاطفيّة، وهذهِ الطرق والأساليب تَتباين حسب رؤية مؤلفيها وأهدافهم وتَصورهم العام والمبدئي في طريقة تَصميم مناهجها، وفي تَناولهم لموضوعات تعلّيميّة بعينها، فمنهم من تَناولَ الإيقاع فقطْ، ومنهم من تَناولَ الغناء، ومنهم من إكتفى بطرق لتعلّيم العزف، وتَمتازُ هذهِ الطرق والأساليب بأنها تَشترك في إعتماد مُبتكريها على الموروث المحلي للمجتمعات التي يَنتمون إليها، والتي شَكلت وعيهم الموسيقيّ.

وتمّ إختيار بعض النماذج، منها:

2-2-1 طريقة جاك دالكروز: تُعد طريقة دالكروز من أهم وأبرز الطرق الحديثة في التعلُّم الموسيقيّ كونها تُركز على تدّريس الصولفيج، وتَهتم بالعزف الجماعي الذي يؤلف الوحدة بين الطلبة ويُعطيهم الثقة ويَخلق جو من التألف والترابط، وإنسجام الأصوات وتَنوع الإيقاعات، ويَعمل على تَقوية الإنتباه والتركيز الشديد والإحساس بالمسافة الصوتية داخل السلم **(Elliot, 1995).**

2-2-2 طريقة كارل أورف: تَعتمد هذهِ الطريقة على مبدأ اللعب في تعلُّم الموسيقا بهدف أن يَكون الطفل مُتعلماً وفاعلاً بآن معاً، ويَعتقد أنّ الطفل يَتعلم الموسيقا تلقائياً عن طريق المُشاركة الفعلية في التجارب الموسيقيّة التي تَتفق مع قدراتهِ وطبيعتهِ، مُراعياً في ذلكَ المحافظة على دُنياه ببساطتها ورقتها. ويرى أورف أنّ هذهِ الطريقة تَهدف إلى إثارة خيال الأطفال وتَنميّة الجوانب الخلاقة في أنفسهم مع إستغلال الطاقة الحركية الطبيعية لديهم في سن مُبكرة، وذلكَ عن طريق تَحويل لعبهم وغناؤهم الغير مُنتظم إلى لعب وغناء مُنظم **(صبري، صادق، 1997).**

2-2-3 طريقة جون كروين: تُستخدم هذهِ الطريقة في تدّريس التآلفات للسلالم الموسيقيّة، وإبتكر كروين وسائل تعلّيميّة يُمكن الإستفادة منها في تَيسير تدّريس التدوين الموسيقيّ، والإملاء الصولفائي، وإعتمد كروين على أنّ كل السلالم الكبيرة مُتطابقة من حيث الأبعاد المكونة لها، وفي هذهِ الطريقة يُعبر عن الدرجات الصوتية المكونة لأي سلم كبير بالمقاطع (دو - ري - مي - فا - صول - لا - سي - دو) بإعتبار أنّ **(دو)** هي الأساس لكل سلم، وتُعرف بطريقة **(القرار دو).**

مثال:

ويُنفذ الدرس بالخطوات التالية:

- يُقسم السلم إلى ثلاث تآلفات هي:

- تآلف الدرجة الأولى: (دو - مي - صول).

- تآلف الدرجة الثانية: (فا - لا - دو).

- تآلف الدرجة الثالثة: (صول - سي - ري).

- تُدرس هذهِ التآلفات في ثلاث خطوات كالآتي:

- الخطوة الأولى: يُدرس فيها تآلف الدرجة الأولى حَيثُ تُدرس النغمتين (دو - صول) معاً، ثم تُضاف النغمة (مي).

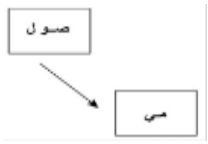
- الخطوة الثانية: يُدرس فيها تآلف الدرجة الخامسة، ويُلاحظ تكرار النغمة (صول)، كذلكَ تُضاف النغمة (سي) إلى ما سَبق تَدريسهُ، ثم تُضاف النغمة (ري)، وبذلكَ تَكون الخطوة الثانية قدْ إكتملتْ.

- الخطوة الثالثة: يُدرس فيها تآلف الدرجة الرابعة، حَيثُ يُلاحظ فيها تَكرار النغمة (دو)، لذلكَ تُضاف النغمة (فا)، ثم النغمة (لا)، وبذلكَ يَكون قدْ تمّ تدّريس كل النغمات للسلم الكبير حتى نغمة الأوكتاف (**Goodnough**, 2000).

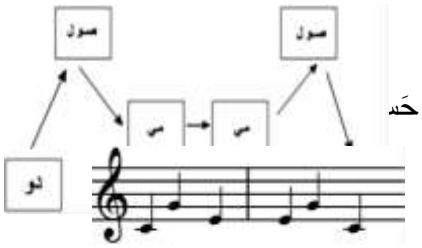
2-2-4 طريقة زولتان كودي: تَتمحور طريقة كوداي في أربع مَحاور رئيسية هي: (الصولفيج، الهارموني، الإيقاع، الكورال)، حَيثُ إعتمدَ كوداي على الموسيقا الشعبية كأساس لتعلُّم الصولفيج الغنائي، وجَعلَ كوداي طَريقتهُ تَصلح لتدّريس الموسيقا من مرحلة الروضة وحتى أخر مراحل التعلّيم المُتخصص، وأكدَ على مسألة هامة جداً وهي أنّ الطفل يَتعلّم لغتهُ الأم، ولغتهُ الموسيقيّة بآن معاً، ولم يَعتمد على الآلات الموسيقيّة في مُصاحبة الصولفيج الغنائي وكذلكَ الكورال، حَيثُ يرى أنّ أفضل صوت لمصاحبة صوت طفل هو صوت طفل أخر، وأعطى إهتماماً خاصاً بالتعلّيم الصولفائي، حيثُ أوجد نظاماً جديداً لتدريسهِ فوضعَ نظاماً مُعيناً لطريقة البداية وكيفية التدرج بها، كما قامَ بدمج الكثير من طرق تدّريس الموسيقا الأجنبية في طريقتهِ (**وزيرة، 1995**).

2-2-5 طريقة ديكرولي: تَعتمد هذهِ الطريقة على تَمييز وتَفهم الدرجات الصوتية من حَيث الغلظة والحدة أي صعوداً وهبوطاً ودون إستخدام المدرج الموسيقيّ، وصَمم ديكرولي هذهِ بوضع كل علامة صوتية داخل مربع ويَتم تَوصيل هذهَ المربعات ببعض، فإذا كان الصوت الأول (مي) يليهِ الصوت (صول) ، فيكون الأثر النفسيّ بهذا الشكل:

وإذا كان العكس، أي الصوت الأول (صول) يليهِ الصوت (مي) فيكون الأثر النفسي بهذا الشكل:



ويَكون تَدوين التمرين التالي حَس

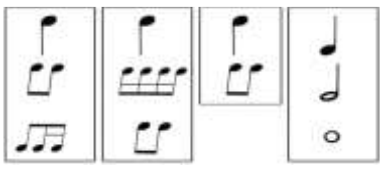


(**Henny**, **2007**).

2-2-6 طريقة إيمي باري: هي طريقة لتدّريس الإيقاع وهي الأشهر في تدّريس الموسيقا، وهي طريقة قائمة على تَحويل الأشكال الإيقاعية المُختلفة إلى مَقاطع لفظيّة، وتَرتبط هذهِ الطريقة بطريقة **(انظر وقل)** المُستخدمة في تدّريس اللغة، وفي هذهِ الطريقة تَكون البداية بما هو سهل **(تا)** وهي وحدة الزمن الأساسيّة، ثمّ التدرج إلى أجزائها حَيثُ تُقرأ المقاطع اللفظيّة الخاصة بها، ثم مضاعفات الوحدة مثلَ البيضاء والمستديرة، وإبتكر إيمي عدة وسائل في طريقتهِ لتدّريس الإيقاع، نذكر أهمها:

- **الأسماء الفرنسية:** وهي أسماء إيقاعية للوحدة وتَقسيماتها ومُضاعفاتها، كما هو موضح:

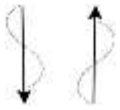
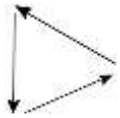
- **اللوحة الإيقاعية:** تُعتبر هذهِ الطريقة من أساسيات تدّريس الموسيقا، فهي تُناسب المنهج وأي فئة عمرية، وهي عبارة عن مستطيل يُرسم على السبورة وبه العلامات الإيقاعية مُرتبة تَدريجياً من السهولة إلى الصعوبة، وهي نَماذج كثيرة منها النموذج الآتي:



- **الإشارة للدلالة على الزمن:** وتَعتمد هذهِ الطريقة على مفهومي: (الميزان، النبر القوي).

ففي الميزان يَدل الرقم العلوي على عدد الوحدات، والرقم السفلي على نوع الوحدات في كل حقل أو مازورة: $\frac{2}{4}$ أو $\frac{3}{4}$ أو $\frac{4}{4}$

وبمتابعة النبر القوي يُمكن إستخدام الإشارات (**Huber**, 2009) كما هو موضح في الرسم:

إشارات الزمن الثنائي	إشارات الزمن الثلاثي	إشارات الزمن الرباعي
		
أسفل وأعلى	أسفل – يمين – أعلى	أسفل – يسار – يمين – أعلى

الأسهم توضح حركات اليد

2-2-7 طريقة موريس شوفيه: تُعد هذهِ الطريقة من الطرق الهامة في تَعلُّم الموسيقا الغنائية والعزف، ويمكن إستخدامها لشرح الحروف الموسيقيّة والسلم الموسيقيّ، وتُعرف أيضاً بطريقة **(المسافات التكميلية)** التي تَبدأ بإعطاء تآلف الدرجة الأولى، وبهذهِ الطريقة تَسهل عملية الإملاء، والتدوين الموسيقيّ، وتُدرس كالآتي:

- تدّريس تآلف الدرجة الأولى (دو – مي – صول) كالآتي:

– تدّريس النغمتين (دو – صول).

– تُضاف النغمة (مي).

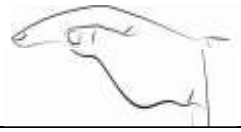
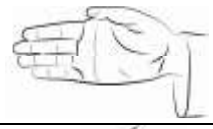
- تُدرس النغمات (ري – فا)، وبذلكَ يَكون قدْ تمّ تدّريس النغمات من (دو إلى صول).
- وبإضافة النغمتين (لا – سي)، وتدّريس مفهوم الأوكتاف، تَكون قدْ إكتملتْ كل المسافات والنغمات.
- تَقسيم السلم إلى قسمين:

– القسم الأول: يَشتمل على النغمات من (دو إلى فا).

– القسم الثاني: يَشتمل على النغمات من (صول إلى دو).

- تُضاف إلى المنطقة الصوتية السابقة (دو – مي – صول)، ثم تُضاف (سي – ري – دو).
- التمرن بالتدرج على مسافة الثانية ثم الثالثة، وهكذا حتى مسافة السابعة؛ تكنيكاً أولاً، لحنياً ثانياً، مع مُلاحظة تدّريس المسافة صعوداً وهبوطاً.
- في كل خطوة يَجب إعطاء تمارين وأغاني وإملاء للتدرب (**Johnson**, 2006).
- تَستخدم هذهِ الطريقة إشارات اليد الدالة على الأثر النفسيّ **(الفونومني)**، كالآتي:

الدرجة الصوتية	إشارة اليد الدالة على الدرجة الصوتية	الأثر النفسيّ

دو		الدرجة الصوتية (دو) يُعبر عنها بقبض اليد وأثرها النفسيّ القوة
ري		الدرجة الصوتية (ري) يُعبر عنها برفع راحة اليد، وتُعبر عن الإستعطاف والرجاء
مي		الدرجة الصوتية (مي) يُعبر عنها بمد راحة اليد بطريقة أفقية، وتُعبر عن الهدوء والسلام
فا		الدرجة الصوتية (فا) يُعبر عنها بخفض السبابة، وتُعبر عن العزلة والإنفراد
صول		الدرجة الصوتية (صول) يُعبر عنها ببسط راحة اليد ومدها، وتُعبر عن النداء والسرور
لا		الدرجة الصوتية (لا) يُعبر عنها بخفض جميع الأصابع في وضع مرتخي، وتُعبر عن البكاء وتساقط الدموع
سي		الدرجة الصوتية (سي) يُعبر عنها برفع السبابة إلى أعلى، وتُعبر عن الترقب والإنتظار

3- طرائق التدّريس الموسيقيّ في سوريا:

مَرت طرق التدّريس الموسيقيّ بمراحل تَطور عَديدة حتى وصلت إلى مدى كبير خلال القرن التاسع عشر، فهو العصر الذي تَبلورت فيهِ طُرق التدّريس إلى أن ظهرت بوادر لتصحيح هذهِ الآراء في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين.

وفيما يَخص الموسيقا تَحديداً في سوريا، إتخذتْ إنطلاقة جديدة منذُ عشرات السنين، ويَعودُ الفضلُ في ذلكَ إلى وجود معاهد موسيقيّة تُقدم للشباب إمكانات كبيرة في التنشئة النوعية في هذا المجال، ومنها معهد صلحي الوادي للموسيقا، وهو أحد المعاهد الموسيقيّة التابعة لوزارة الثقافة، وقد أُسس عام **1961** م تحت اسم "المعهد العربي للموسيقا"، وبإشراف الموسيقيّ الأستاذ صلحي الوادي، والذي سميّ بإسمه تكريماً لهُ ولإنجازاتهِ الموسيقيّة عام **2004** م، وأيضاً معهد شبيبة الأسد للموسيقا، وهو أحد المعاهد الموسيقيّة التابعة لوزارة التَّربية، وقد أُسس عام **1986** م. "فالموسيقا علم وثقافة وخبرة ودراية ولعلها من أصعب الأمور مَنالاً، وتَحتاج لقدرٍ كبيرٍ من الموهبة التي لا يَمنحها الله لأي كان" **(حمام، 2008، ص12)**، فقدْ تمّ إنشاء مؤسسات موسيقيّة مثل دار الإذاعة والتلفزيون، ومعهد الموسيقا، وإنشاء المراكز والجمعيات الفنيّة والجامعات التي تُعنى بتدّريس الفنون عامةً، والموسيقا

خاصةً، كل هذا ساهمَ في إثراء الحياة الموسيقيّة في سوريا، وأدى إلى دعم الحركة الموسيقيّة وتَعليمها بإختلاف درجاتها ومستوياتها بما في ذلكَ الطرائق المُستخدمة.

ولكن على الرغم من ضُعف الإعتراف بتدّريس الموسيقا من قبل بعض المُعلمين وأولياء الأمور كمادة مُهمة، إلا أنها تأخذُ حقها في بعض المدارس الخاصة، وتُثرى بمنهاج إثرائي إضافي أكثر لما يُعتمد في وزارة التَّربية، والجدير بالذكر أنّ بعض المدارس الخاصة ورياض الأطفال الخاصة تَهتم بتدّريس الموسيقا ولكن في غياب تام لمنهج موحد ومُدرس مُعد خصيصاً للمرحلة، وبالتالي فإن التَّربية الموسيقيّة في سوريا لا تَزال تواجه بعض الرفض أو التحفظ، مما يُعرقل عملية التعلّم والتعلّيم الموسيقيّ.

ثلاثة عشر: إجراءات الدّراسة

- **منهج الدّراسة:**

إتبعتْ الباحثة **المنهج الوصفيَّ التحليلي** لأنهُ المنهج الأكثر مُلائمةً لطبيعة هذهِ الدّراسة، ويُعّرف بأنهُ: "المنهج الذي يَقوم على تَقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف، يَعتمد على جَمع الحقائق وتَحليلها وتَفسيرها وإستخلاص دلالتها، كما أنهُ يَتجه إلى الوصف الكمي أو الكيفي للظواهر المُختلفة في المجتمع للتعرّف على تركيبها وخصائصها" (**غباري وآخرون، 2010، ص24**).

إذْ قامتْ الباحثة من خلال هذا المنهج بإعداد إستبانة لقياس إتّجاهات مُعلمي المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في معهد شبيبة الأسد للموسيقا في مدينة دمشق، ثم طُبّقت الإستبانة على أفراد عيّنة الدّراسة، وجُمعت البيانات منهم، وتمّ وصفها وتَحليلها من خلال العمليات الإحصائية المُناسبة، ونُوقشت وفُسرت في ضوء الأدب السابق، والواقع الميداني.

- **مجتمع الدّراسة وعيّنتهُ:**

يُمثل مجتمع الدّراسة "جميع العناصر أو الأفراد أو الأشياء التي تَتناولها الدّراسة المُتعلقة بالمُشكلة، التي حُددت" (**غباري وآخرون، 2010، ص20**).

شَمل مجتمع الدّراسة الأصلي جَميع مُعلميّ معهد شبيبة الأسد للموسيقا في الفصل الأول من العام الدّراسيّ **2021/2020** م، والبالغ عددهم **(112)** مُعلماً ومُعلمة في مدينة دمشق، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدّراسة قامتْ الباحثة بإعتماد مجتمع الدّراسة كله كعيّنة أساسيّة للدّراسة، ولكن تَغيب مُعلمين إثنين من أفراد عيّنة الدّراسة، فأصبحت عينّة المُعلمين الذين أجابوا على الإستبانة بشكل فعلي **(110)** مُعلماً ومُعلمة، وبنسبة **(98%)** من المجتمع الأصلي.

(الجدول-1): يُبيّن توزع أفراد عيّنة الدّراسة وفقَ مُتغيّرات الدّراسة (الجنس، المؤهل العلميّ، عدد سنوات الخبرة).

الجدول (1) يُبيّن تَوزع أفراد عينة الدّراسة وفق مُتغيّرات الدّراسة

المُتغيّرات							
الجنس		المؤهل العلميّ			عدد سنوات الخبرة		
ذكور	إناث	إجازة في التَّربية الموسيقيّة	إجازة في التَّربية الموسيقيّة /المعهد العالي للموسيقا/	ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
48	62	13	90	7	26	74	10
110		110			110		

- **أدوات الدّراسة**

تَهدف الدّراسة إلى تَعرّف إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم، ولتحقيق هدف هذهِ الدّراسة قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

1- مُراجعة بعض الدّراسات العربية والأجنبية التي تَناولت أهميَّة الموسيقا وأهميَّة إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة التي تَعمل على تَنميّة شخصية المُتعلمين، كدّراسة **{(أحمد، 2016. عطية، 2018. Ceresnik, 2012.)}**.

2- مُراجعة بعض الإستبانات المُعدة مُسبقاً حول الإتّجاهات، كدّراسة **{(عثمان، 2016)}**، ثمّ حددتْ الباحثة في ضوء تلك المراجعة بنود الإستبانة بصورتها الأولية مكونةً من (22) بنداً؛ بهدف التعرّف على إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم.

3- التقدير الكمي للإستبانة (توزيع الدرجات): بحيث أُعطيت كل درجة من درجات الإتّجاه في الإستبانة الموجهة لمُعلميّ المعاهد الموسيقيّة قيماً مُتدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق بشدة، لا أوافق).

الجدول (2) يُبيّن تَوزع خيارات الإجابة، ودرجاتها على الإستبانة

الدرجة	1	2	3	4	5
الإجابة	بدرجة منخفضة جداً	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية	بدرجة عالية جداً

وحُددت فئات قيم المتوسّط الحسابي لكل درجة، بإستخدام القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{3} = 1.33$$

وإستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يُمكن التعامل مع متوسّطات الدرجات على النحو التالي:

الجدول (3) يُبيّن فئات قيم المتوسّط الحسابي، ودرجة الإتّجاهات الموافقة لها

فئات قيم المتوسّط الحسابي	درجة الإتّجاهات
(1 – 2.33)	منخفضة

متوسطة	(3.67 – 2.34)
عالية	(5 – 3.68)

- **التحقق من صدق الإستبانة وثباتها:** تمّ التحقق من صدق الإستبانة وثباتها من خلال قيام الباحثة بدّراسة الخصائص السيكومترية على عيّنة مؤلّفة من **(15)** مُعلماً ومُعلمة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة، وجاءت النتائج كما يلي:

1- دراسة الصدق: تمت دراسة صدق الإستبانة بطريقتين؛ (صدق المحتوى، الصدق البنيوي):

1-1 صدق المحتوى: عُرِضَت الإستبانة في صورتها الأولية المؤلّفة من **(22)** بنداً على عيّنة من السادة المُحكمين في كلية التَّربية بجامعة دمشق، ملحق رقم **(1)**، بهدف التأكد من صلاحيتها علمياً وتَمثيلها للغرض الذي وضعتْ من أجلهِ، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لكل بند، وفي ضوء آراء السادة المُحكمين تمّ تَغيير صياغة بعض البنود، وتَنويع العبارات السلبية والإيجابية، وإعادة صياغة بعض العبارات لتُعبر عن الإتّجاه.

1-2 الصدق البنيوي: تمّ حساب الصدق البنيوي للإستبانة بتطبيقها على العيّنة الإستطلاعية المؤلّفة من **(15)** مُعلماً ومُعلمة، وذلكَ من خلال إيجاد معاملات الإرتباط بين مجموع درجات كل بند من بنود الإستبانة مع البنود الأخرى، وبين الدرجة الكلية للإستبانة. (الجدول-**4**):

الجدول (4) يُبيّن معاملات إرتباط مجموع درجة كل بند مع الدرجة الكلية للإستبانة

رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
1	**0.563	0.00	11	**0.370	0.00
2	**0.675	0.00	12	**0.841	0.00
3	**0.307	0.00	13	**0.314	0.00
4	**504٠0	0.00	14	**0.465	0.00
5	**0.452	0.00	15	**0.396	0.00
6	**0.452	0.00	16	**0.316	0.00
7	**0.346	0.01	17	**0.339	0.01
8	**0.442	0.00	18	**0.615	0.00
9	**0.336	0.00	19	**0.359	0.00
10	**0.706	0.00	20	**0.811	0.00

(**) دالة عند مستوى دلالة (0.01)

نَجدْ من (الجدول-**4**) أنّ معاملات الإرتباط كلها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة **(0.01)**، مما يُشير إلى أنّ هذهِ البنود مُرتبطة مع بعضها ومع الدرجة الكلية، وبالتالي فإنّ الإستبانة تَتصف بدرجة عالية من الإتساق الداخلي، مما يدل على صدقها البنيوي.

2- دراسة الثبات: تمت دراسة ثبات الإستبانة بطريقتين؛ (التجزئة النصفية، ألفا كرونباخ):

2-1 الثبات بالتجزئة النصفية: قامت الباحثةُ بتطبيق الإستبانة على عيّنة مؤلّفة من **(15)** مُعلماً ومُعلمة، ثمّ أعادتْ تَطبيقها بعد عشرة أيام على العيّنة السابقة نفسها، وتمّ حساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية للدرجة الكلية للإستبانة، وبلغَ **(0.92)** وهي درجة عالية من الثبات.

2-2 الثبات بحساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ): والتي يُمكن من خلالها حساب القيمة الأدنى لمعامل ثبات الإستبانة، وقد بَلغتْ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ **(0.90)**، وهذهِ القيمة تدل على درجة ثبات عالية للإستبانة. (الجدول-5):

الجدول (5) يُبيّن قيم معامل الثبات بالتجزئة النصفية وألفا كرونباخ

المجال	الثبات بالتجزئة النصفية	الثبات بمعادلة ألفا كرو نباخ
الدرجة الكلية للاستبانة	0.92	0.90

نَجدْ من (الجدول-5) أنّ الإستبانة تتصف بمعاملات ثبات مُرتفعة، ومُناسبة لأغراض الدّراسة الحالية، حيثُ بَلغَ معامل الثبات بالتجزئة النصفية **(0.92)** في الدرجة الكلية للإستبانة، وبَلغَ معامل الثبات ألفا كرونباخ **(0.90)** في الدرجة الكلية للإستبانة، وجميعها قيم مقبولة إحصائياً، وبالتالي الإستبانة جاهزة للتطبيق على عيّنة الدّراسة.

3- الإستبانة بصورتها النهائية:

3-1 الإستبانة في صورتها النهائية موجهة إلى مُعلميّ الموسيقا في المعاهد الموسيقيّة، وتقيس الإستبانة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق. إشتملت الإستبانة على ثلاثة أقسام:

القسم الأول: تَضمن مُقدمة صغيرة عن هدف الإستبانة، وبعض التوجيهات والإرشادات عن كيفيّة الإجابة عن بنود الإستبانة، ولأي غرضٍ تمّ تصميمها.

القسم الثاني: تَضمن بيانات أساسية إشتملت على المُتغيّرات الأساسيّة في البحث، وهي: (الجنس، المؤهل العلميّ، عدد سنوات الخبرة).

القسم الثالث: تَضمن **(20)** بنداً، وقد تمّ تدريج الإستبانة وفقَ مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق بشدة، لا أوافق).

3-2 تمّ تَطبيق الإستبانة على عيّنة من مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة، بَلغَ عددها **(110)** مُعلماً ومُعلمة في معهد شبيبة الأسد للموسيقا، في الفصل الأول من العام الدّراسي **2021/2020** م، في مدينة دمشق. ملحق رقم **(2)**.

- **عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها:**

السؤال الرئيسي: ما إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسّط الحسابي والإنحراف المعياري والنسبة المئوية، ثم حددتْ درجة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق. (الجدول-6):

الجدول (6) يُبيّن المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسبة المئوية لدرجة إتجاه مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ

الرقم	العبارات	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإتجاه	الرتبة
1	تُعد الموسيقا عامل أساسي لتعزيز الثقة بالنفس.	4.30	0.74	%86	عالية	1
2	تُكسب الموسيقا المُتعلم بعض أنماط السلوك المُرتبطة بالعلاقات الإنسانيّة المتبادلة.	3.90	0.65	%78	عالية	4
3	تُنمي الموسيقا دافع حب الإستطلاع والمعرفة.	3.56	1.15	%71	متوسطة	8
4	تَتكامل طرائق التدّريس الموسيقيّ مع المواد الموسيقيّة الأخرى.	4.12	0.66	%82	عالية	2
5	تَدفع الموسيقا الطلبة إلى البحث والتفكير والإبداع.	3.10	0.92	%62.6	متوسطة	15
6	تُراعي طرائق التدّريس الموسيقيّ الفروق الفردية بين الطلبة.	3.40	1.21	%65	متوسطة	10
7	تَنسجم طرائق التدّريس الموسيقيّ مع إمكاناتي وقدراتي.	3.76	1.08	%75	عالية	6
8	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ على إكتشاف قدرات الطلبة وميولهم.	2.70	1.36	%54.6	متوسطة	18
9	تُمكن طرائق التدّريس الموسيقيّ من إثراء المعلومات الموسيقيّة للطلبة.	2.60	1.446	%52.0	متوسطة	20
10	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمنهجية العلميّة والتخصصية.	3.13	0.68	%61.0	متوسطة	13
11	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمرونة.	3.98	0.71	%80	عالية	3
12	تَشمل طرائق التدّريس الموسيقيّ الجوانب المعرفية والمهاريّة والعملية.	3.44	1.25	%69	متوسطة	9
13	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ في رفع مستوى التكنيك للطالب.	3.82	0.69	%76	عالية	5
14	يَتبنى الطلبة إتّجاهات سلبية نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ.	2.92	1.45	%58	متوسطة	17
15	تُركز طرائق التدّريس الموسيقيّ على العوامل المرتبطة بتحصيل الطلبة.	3.16	1.36	%63	متوسطة	11
16	يواجه المُعلم صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.	3.12	1.41	%62	متوسطة	14
17	تَفسح طرائق التدّريس الموسيقيّ المجال للإعتماد على الحاسب للتوسع في المعلومات.	3.08	0.92	%60.0	متوسطة	16
18	تُشكل قلة التجهيزات المادية والفنية عائقاً في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.	3.15	0.49	%63.0	متوسطة	12
19	يَستهلك تَطبيق طرائق التدّريس الموسيقيّ وقت وجهد وتَكلفة.	2.66	1.12	%58.0	متوسطة	19
20	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ لمعرفة نقاط الضُعف لدى الطالب.	3.74	0.53	%75	عالية	7
	الدرجة الكلية لإتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة	3.56	0.98	%71	متوسطة	

يَتضح من (الجدول-6) أنّ درجة إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم جاءت بدرجة متوسّطة، حَيثُ بَلغَ المتوسّط الحسابي للدرجة الكلية للإستبانة **(3.56)**، وبلغَ الإنحراف المعياري **(0.98)**، وبنسبة مئوية **(71%)** وهي نسبة متوسّطة.

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة؛ بضعف إدراك المُعلمين لأهميَّة طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم؛ إذْ يُمارسون أساليب التعلّيم الحديثة بإعتبارها مُمارسات وأساليب تعلّيمية تَقليدية أكثر من كونها أسلوب وطريقة أو نظرية تعلّيميّة حديثة، وهو أمر يُشير إلى ضُعف في إعداد المُعلم في مجال طرائق التدّريس، الأمر الذي يَتطلب من كليات التَّربية وكلية التَّربية الموسيقية والمعهد العالي للموسيقا بالعمل على إعداد المُعلم بشكل أفضل في مجال الطرائق والإستراتيجيات الحديثة، إضافةً إلى تأهيل المُعلمين أثناء سنوات الخدمة عن طريق الدورات التدريبية الموسيقيّة، وورش العمل حول كل ما يَستجد في مجال التَّربية والتعلّيم الموسيقيّ، ولا سيما طرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة، التي تُعد من التوجهات الحديثة التي تَسعى وزارة التَّربية ووزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية إلى

إعتمادها في خُطط المناهج التربوية الجديدة، وهذا ما أشار إليه رئيس دائرة تَطوير المناهج بمُناقشة فكرة تَخصيص حصة دراسية لطرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة في البرنامج المدّرسي.

- **فرضيّات الدّراسة:**

نتائج الفرضيّة الاولى: لا يوجدْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، يُعزى لمتغيّر الجنس.

للتحقق من صحة هذهِ الفرضيّة، تمّ إستخدام إختبار (**t–Test**)، حيثُ حُسب الفرق بين متوسّطي درجات إجابات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق على الدرجة الكلية للإستبانة. تبعاً لمتغيّر الجنس. (الجدول-7):

الجدول (7) يُبيّن دلالة الفرق بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ تبعاً لمتغيّر الجنس

المجال	الجنس	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (t)	القيمة الإحتمالية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للإستبانة	ذكور	48	3.21	0.55	3.229	*0.012	دال
	إناث	62	3.57	0.75			

تُشير نتائج (الجدول-7) إلى وجودْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى الدلالة (**0.05**)، على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تبعاً لمتغيّر الجنس، وبالتالي نَرفض الفرضيّة الصفرية، ونَقبل الفرضيّة البديلة، والتي تنصُ على: يوجدْ فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطي درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، يُعزى لمتغيّر **الجنس**، والفروق لصالح "**الإناث**".

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة؛ بأنّ تعلّيم الموسيقا يَحتاج إلى جو من التعاون حتى يَشعر المُتعلم بالراحة والإطمئنان والقدرة على العمل، وقدْ تَكون الإناث أكثر قدرةً من الذكور على تأمين هذا الجو، بالإضافةِ أنّ الكثير من المُعلمات يَكون لديهن إهتمام أكثر من المُعلمين في تَحضير أدوات ووسائل مُشوقة ومتنوعة تُناسب بيئة الدرس، أي أنّ مُعلمات المعاهد الموسيقيّة كان لديهنَّ تَقبل أكبر لطرائق التدّريس الحديثة.

نتائج الفرضيّة الثانية: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر المؤهل العلميّ.

للتحقق من صحة هذهِ الفرضيّة، تمّ إستخدام تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ. (الجدول-**8**):

الجدول (8) يُبيّن المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات إجابات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ

	المؤهل العلميّ	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري

إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ	إجازة في التَّربية الموسيقيّة	13	3.22	0.62
	إجازة في التَّربية الموسيقيّة /المعهد العالي للموسيقا/	90	3.11	0.59
	ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/	7	3.73	0.72

ويُبيّن (الجدول-9) نتائج إستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، لفحص دلالة الفروق بين المتوسّطات، تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ.

الجدول (9) يُبيّن تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسّطات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ

مصدر التباين: تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ	مجموع المربعات	متوسّط المربعات	درجات الحرية	قيمة f	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	3.891	1.945	2	4.724	*0.009	دال
داخل المجموعات	225.281	0.412	107			
المجموع	229.172		109			

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-9) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وبالتالي نَرفض الفرضيّة الصفرية، ونَقبل الفرضيّة البديلة، والتي تنصُ على: توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر **المؤهل العلميّ**.

ولمعرفة مصدر هذهِ الفروق قامتْ الباحثة بتطبيق إختبار شيفيه (**Scheff**) للفروق بين متوسّطات إجابات المُعلمين. (الجدول-**10**):

الجدول (10) يُبيّن نتائج إختبار شيفيه للفروق بين متوسّطات إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر المؤهل العلميّ

المتغيّر: المؤهل العلميّ	إجازة في التَّربية الموسيقيّة	إجازة في التَّربية الموسيقيّة /المعهد العالي للموسيقا/	ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/
إجازة في التَّربية الموسيقيّة	* 0.2130	-0.1341	-
إجازة في التَّربية الموسيقيّة/المعهد العالي للموسيقا/	* 0.2612	-	
ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/	-		

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-**10**) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وذلكَ لصالح المؤهل العلميّ (**ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/**).

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة، بأنّ المُعلمين من حملة شهادة ماجستير التأهيل والتخصص/التَّربية الموسيقيّة/، كانوا على إحتكاك مُباشر مع إتّجاهات وإستراتيجيات التدّريس الحديثة، وقد تبيّن أنّ أغلب دراساتهم كانت حَول أحد هذهِ الإستراتيجيات، مما أتاحَ المجال لديهم أكثر من سواهم لتطبيق هذهِ الإتّجاهات في التعلّيم، والتعرّف على الصُعوبات التي قدْ تواجه المُعلم أثناء تَطبيق أحد النماذج الحديثة عند تعلّيم الموسيقا، أما المُعلمين الذين يحملون شهادة المعهد فما يزالون يتمسكون بالطرائق التقليدية لإقتناعهم بفاعلية هذهِ الطرائق، مُبررينَ ذلكَ أنّ هذهِ الطرائق (التقليدية) قد خَرّجت أناس ذوي خبرة وشهادات علمية عالية، فالخطأ ليس بالطريقة إنما الخطأ بالقائمين على تَنفيذها.

نتائج الفرضيّة الثالثة: لا توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة هذهِ الفرضيّة، تمّ إستخدام تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، وتمّ حساب المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

الجدول (11) يُبيّن المتوسّطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات إجابات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

	عدد سنوات الخبرة	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الإنحراف المعياري
إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ	أقل من 5 سنوات	26	3.63	0.65
	من 5 -10 سنوات	74	3.25	0.52
	أكثر من 10 سنوات	10	3.04	0.51

ويُبيّن (الجدول-12) نتائج إستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي (**ONE WAY ANOVA**)، لفحص دلالة الفروق بين المتوسّطات، تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة.

الجدول (12) يُبيّن تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسّطات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين: تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة	مجموع المربعات	متوسّط المربعات	درجات الحرية	قيمة f	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	2.631	1.315	2	3.176	*0.043	دال
داخل المجموعات	226.541	0.414	107			
المجموع	229.172		109			

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-12) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وبالتالي نَرفض الفرضيّة الصفرية، ونَقبل الفرضيّة البديلة، والتي تنصُ على: توجدْ فروق ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ، بين متوسّطات درجات المُعلمين على إستبانة الإتّجاهات نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق، تُعزى لمتغيّر **عدد سنوات الخبرة**.

ولمعرفة مصدر هذهِ الفروق قامت الباحثة بتطبيق إختبار شيفيه (**Scheff**) للفروق بين متوسّطات إجابات المُعلمين. (الجدول-13):

الجدول (13) يُبيّن نتائج إختبار شيفيه للفروق بين متوسّطات إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة تبعاً لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

المتغيّر: عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5 -10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	-		
من 5 -10 سنوات	* 0.1446	-	
أكثر من 10 سنوات	* 0.1917	- 0.1491	-

(*) دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

تُشير نتائج (الجدول-13) إلى وجودْ فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (**0.05**)، وذلكَ لصالح عدد سنوات الخبرة (**أقل من 5 سنوات**).

تُفسر الباحثة هذهِ النتيجة، بأنّ مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة من ذوي عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) جميعهم من الخريجين الحديثين الذين تَدربوا أثناء دراستهم الجامعية على النماذج والإستراتيجيات الحديثة في التعلّيم ولو بشكل بسيط نسبياً، كما أنّ نَتائج الدّراسة بَينتْ أنّ لديهم معرفة أكثر من المجموعتين الثانية والثالثة حول الإستراتيجيات والنظريات الحديثة في التعلّيم، وهذهِ المعرفة أسهمتْ في تَكوين إتّجاهات إيجابية لديهم نحو إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم.

مُقترحات الدّراسة:

- تأهيل طلبة كليَّة التَّربية الموسيقيّة والمعهد العالي للموسيقا على إستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدّريس من خلال مُقرر طرائق التدّريس، والتَّربية العمليَّة.
- تَزويد المعاهد الموسيقيّة بالأدوات والوسائل التعلّيميّة، إضافةً إلى الإمكانات الماديَّة والمعنويَّة اللازمة لمُعلميّ الموسيقا بما يَتناسب مع إستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ المُختلفة.
- عَقد الندوات والدورات التدريبيّة لمُعلميّ الموسيقا لإستخدام طرائق التدّريس الموسيقيّ الحديثة، والتعرُّف إلى المزايا التربويَّة المُتعددّة لهذهِ الطرائق.
- العمل على رفع مستوى تعلُّم وتعلّيم الموسيقا من خلال مناهج موسيقيّة عالمية، أثبتتْ فاعليتها في حقول التعلّيم.

المراجع العربية:

- أحمد، علام. **(2016)**. *طرائق التدّريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأدائية. (التعلّيم المبرمج نموذجاً)*. كلية التَّربية, جامعة إفريقيا العالمية.
- ترجمان، عودة. **(2004)**. الموسيقا للجميع، أفكار في التربية الموسيقية. *مؤسسة صابرين للتطوير الفني*.
- حمام، عبد الحميد. **(2008)**. *الموسيقا والأناشيد وطرق تدّريسها*. جامعة القدس المفتوحة. عمان: الأردن.
- الزعبي، محمود. **(2013)**. التَّربية الموسيقيّة والنشاط الموسيقي (دراسة تحليلية لواقع الموسيقا في الأردن). *المجلة الأردنية للفنون*, مج:**6**, عدد: **4**, ص - ص: **477 - 488**.
- السكران، محمد. **(1989)**. *أساليب تدريس الدراسات الإجتماعية*. عمان: الأردن. دار الشروق.
- صبري، عائشة، صادق، آمال. **(1997)**. *طرق تعليم الموسيقا*. القاهرة: مصر. مكتبة الأنجلو المصرية.

- عليمات، محمد. **(1994)**. *إتّجاهات معلمي التعلّيم الثانوي المهني نحو مهنة التعلّيم في الأردن، وأثر متغيرات الخبرة والتخصص والمؤهل*. عدد: **3**. عمان: الأردن. مؤتة للبحوث والدراسات.
- عثمان، هاجر. **(2016)**. *طرق وأساليب تدريس الموسيقا بكليات التَّربية بالجامعات السودانية*. رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية الدراسات العليا, جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- عطية، إليانا. **(2017)**. الإتّجاهات الثقافية والمهنية نحو التَّربية الموسيقيّة من وجهة نظر طلبة معهد التَّربية الموسيقيّة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*, دمشق: سورية. جامعة دمشق.
- عطية، محمود إليانا. **(2018)**. *العلاقة بين مستوى القدرات الموسيقيّة والتحصيل الأكاديمي، لدى تلامذة الحلقة الثانية من التعلّيم الأساسيّ*. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التَّربية، جامعة دمشق.
- غباري، ثائر أحمد وأبو شعيرة، خالد محمد. **(2010)**. *مناهج البحث التربوي؛ تطبيقات علمية*. ط:**1**. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- المخزومي، أمل. **(1995)**. دور الإتّجاهات في سلوك الأفراد والجماعات. *مجلة الخليج العربي*, عدد: **53**, ص - ص: **14 - 46**.
- منسي، محمود عبد الحليم. **(1999)**. *علم النفس التربوي للمعلمين*. الإسكندرية: مصر. دار المعرفة الجامعية.
- وزيرة، عبد الكريم. **(1995)**. *تحسين الأداء المتعدد التصويت في مادة تدريب السمع (أداء وإملاء) لطالب كلية التَّربية الموسيقيّة*. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التَّربية الموسيقيّة, جامعة حلوان.
- ناصر، ابراهيم. **(2004)**. *أصول التَّربية الوعي الانساني*. ط**1**. لبنان: دار المحجة البيضاء.

المراجع الأجنبية:

- Ceresnik, Kerri. **(2012)**. *The Role of Mass Media in publishing Musicality Education*. key Elements of assuccessful based management strategy, working paper, October
- Elliot, D.j. **(1995)**. Music Matters: A New Philosophy of Music Education. Oxford: *Oxford University Press*.
- Goodnough, K. **(2000)**. *Exploring Multiple Intelligences Theory in the Context of Science Education.* An Action Research Approach. PhD.

- Holden, H. and Button. (2006). The teaching of music in the Primary school by non-music specialist. *British Journal of music Education.* 23:23 . 38.
- Henny, Ratnasari. (2007). *Songs to improve the student's Achievement*. Semarang state University.
- Huber, J, Juanita. (2009). *Music Instruction and Reading Achievement of Middle School Students.* The Faculty of the School of Education Liberty University.
- Johnson, CM. (2006). Examination of relationships between participation in school music programs of differing quality and standardized test scores. *Journal of Research in Music Education.* 54:4. 293 - 307.
- Yourn, B. (2000). *Learning to Teach: Perspectives from beginning music teachers.* Music education research. 2:181-192.
- Zanutto, Daniel Raymond. (1998). *The Effects of Instrumental music instruction on academic achievement high school students.* Dissertation Abstract، University of California. PHD degree، ACC 9812100.

ملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المُحكمين*

الرقم	اسم السيد المُحكم	القسم
1	أ. د طاهر سلوم	المناهج وطرائق التدّريس ـ كلية التَّربية ـ جامعة دمشق
2	أ. د سلوى مرتضى	تربية الطفل ـ كلية التَّربية ـ جامعة دمشق
3	د. وائل النابلسي	تربية الطفل ـ كلية التَّربية ـ جامعة دمشق

*** أسماء السادة المُحكمين وردت بحسب الدرجة العلميّة.**

ملحق (2)

الإستبانة بصورتها النهائية

إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق

دراسة ميدانية في معهد شبيبة الأسد للموسيقا

الزملاء الكرام مُعلميّ ومُعلمات معهد شبيبة الأسد للموسيقا

تحية طيبة وبعد.....

نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات تُمثل آراءكم حولَ موضوع الإستبانة، وذلكَ ضمن إجراءات بحث علميّ، يهدف إلى معرفة آرائكم حولَ **(إتّجاهات مُعلميّ المعاهد الموسيقيّة نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ في التعلّيم في مدينة دمشق).**

يُرجى منكم التكرم بوضع إشارة (√) في حقل الإجابة الذي يُعبر أكثر عن وجهة نظركم، علماً بأنّ نتائج هذا البحث ستستخدم فقطْ لأغراض البحث العلميّ.

شاكرةً حُسنَ تعاونكم

البيانات العامة:

الجنس: ذكر ( )، أنثى ( ).

المؤهل العلميّ: إجازة في التَّربية الموسيقيّة ( )، إجازة في الموسيقا /المعهد العالي للموسيقا/ ( )، ماجستير التأهيل والتخصص /التَّربية الموسيقيّة/ ( ).

عدد سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ( )، من 5 – 10 سنوات ( )، أكثر من 10 سنوات ( ).

الرقم	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق
1	تُعد الموسيقا عامل أساسي لتعزيز الثقة بالنفس.					
2	تُكسب الموسيقا المُتعلم بعض أنماط السلوك المُرتبطة بالعلاقات الإنسانيّة المتبادلة.					
3	تُنمي الموسيقا دافع حب الإستطلاع والمعرفة.					
4	تَتكامل طرائق التدّريس الموسيقيّ مع المواد الموسيقيّة الأخرى.					
5	تَدفع الموسيقا الطلبة إلى البحث والتفكير والإبداع.					
6	تُراعي طرائق التدّريس الموسيقيّ الفروق الفردية بين الطلبة.					
7	تَنسجم طرائق التدّريس الموسيقيّ مع إمكاناتي وقدراتي.					
8	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ على إكتشاف قدرات الطلبة وميولهم.					
9	تُمكن طرائق التدّريس الموسيقيّ من إثراء المعلومات الموسيقيّة للطلبة.					
10	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمنهجية العلميّة والتخصصية.					
11	تَتسم طرائق التدّريس الموسيقيّ بالمرونة.					
12	تَشمل طرائق التدّريس الموسيقيّ الجوانب المعرفية والمهاريَة والعملية.					
13	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ في رفع مستوى التكنيك للطالب.					
14	يَتبنى الطلبة إتّجاهات سلبية نحو طرائق التدّريس الموسيقيّ.					

15	تُركز طرائق التدّريس الموسيقيّ على العوامل المرتبطة بتحصيل الطلبة.					
16	يواجه المُعلم صُعوبة في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.					
17	تَفسح طرائق التدّريس الموسيقيّ المجال للإعتماد على الحاسب للتوسع في المعلومات.					
18	تُشكل قلة التجهيزات المادية والفنية عائقاً في تَطبيق بعض طرائق التدّريس الموسيقيّ.					
19	يَستهلك تَطبيق طرائق التدّريس الموسيقيّ وقت وجهد وتَكلفة.					
20	تُساعد طرائق التدّريس الموسيقيّ لمعرفة نقاط الضُعف لدى الطالب.					