

درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف

The level of acceptance of music education teachers for the necessity of developing social interaction skills among basic Jordanian students based on carl orff's approach

طارق عوده*، ومحمد الزبون**

Tariq Odeh & Mohammad Al-Zboon

*وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن

**قسم الإدارة التربوية والأصول، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

*الباحث المراسل: tariqodeh977@gmail.com

تاريخ التسليم (2018/6/25)، تاريخ القبول: (2018/9/17)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف، وتكوّن أفراد الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الموسيقية للمرحلة الأساسية العاملين في المدارس الحكومية والخاصة في الأردن، والبالغ عددهم (350) معلماً ومعلمة. ولجمع بيانات الدراسة وتحقيق غرضها تمّ تطوير استبانة، تكونت من (50) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف على نحو عام كانت مرتفعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.08) وبلغ الانحراف المعياري (0.53)، وكانت درجة جميع الفقرات مرتفعة، وفي ضوء هذه النتائج خلصت الدراسة إلى عدداً من التوصيات، من بينها: تفعيل منهجية كارل أورف في التربية الموسيقية في المدارس الحكومية والخاصة، وتوفير كافة الأدوات والسبل الممكنة لسير العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: مهارات، التفاعل الاجتماعي، التربية الموسيقية، منهجية، كارل أورف.

Abstract

The study sought to identify the level of acceptance of music education teachers for necessity of developing social interaction skills

among Jordanian students based on Carl Orff's approach. The study population consists of all (350) male and female music education teachers for the primary stage in the public and private schools. To answer the research question, the study collected data by distributing a questionnaire that consists of (50) clauses. The results show that there is a great necessity for applying the social interaction skills among Jordanian students based on Carl Orff's approach at the basic stage according to their music teachers where the arithmetic mean was (4.08) the standard deviation was (0.53), and all the clauses were in high level. In light of those results, the study concluded a number of recommendations, such as: - Activation of Carl Orff's approach in music education in public and private schools, furthermore providing all available tools to conduct the education process.

Keywords: Skills, Social Interaction, Music Education, Approach, Carl Orff's.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

تهدف عملية التربية إلى الاندماج في الحياة الاجتماعية، وذلك عن طريق تحويل الكائن الحي من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، من خلال تفاعله مع عناصر البيئة المحيطة والتي يعيش فيها، واستناداً إلى ما سبق يصبح التفاعل الاجتماعي أساساً ومرتكزاً في عملية نمو السمات الاجتماعية لشخصية الفرد وتشكيلها، بل والوسيلة الأساسية للتعلم والتكيف، وأداة تنظيم المجتمعات والتجمعات الإنسانية وانتقال حضارتها من جيل إلى آخر.

ولما كانت المدرسة كمؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتربية نشئه، فيعول عليها لتحقيق الدور الاجتماعي للفرد، وذلك بوصفها بيئة اجتماعية تتضمن نسق من الخدمات والعمليات والتنظيمات الاجتماعية، والتي يفترض أن تعكس نوعاً خاصاً من التفاعل الاجتماعي الذي يؤدي إلى التكيف بين أفرادها، وبذلك فهي تنفرد باستقلال نسبي نوعاً ما، وفي ضوء ذلك ينشكّل إطار العلاقات الاجتماعية الفاعلة بين الأفراد، لا سيما علاقة الطلبة الاجتماعية والتي تظهر من خلال تفاعلهم، لما تتضمنه المواد الدراسية من أنشطة تعليمية، سواء أكانت صفية أم لا صفية، وقد ينمو التفاعل الحاصل نحو العمليات المجمعّة، مثل التكيف والتعاون والالتزام والانسجام، وقد ينمو نحو العمليات المفرقة، مثل المنافسة الهدامة والتملق والصراع والانتقاد الهدام (ناصر، 2004).

وإذا كانت المواد الدراسية تسهم كل حسب طبيعتها في تحقيق تلك الأهداف والوظائف، فإن التربية الموسيقية لا تقل عن ذلك شأنًا، فهي أيضاً تُسهم في بناء شخصية الفرد المتعلم، عبر

تحرير طاقاته وتلبية حاجاته الطبيعية الكامنة التي تحتملها صيرورة النمو في مراحل الطفولة، هذه الشخصية بحسب علم النفس تنزع إلى ذلك الكل المتكامل من النزعات الثابتة نسبياً الجسمية والنفسية التي تميز فرداً معيناً، إذ تتكون من عدد من المكونات تتمثل في النواحي الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، هذه المكونات ليست منفصلة، وإنما هي متكاملة متفاعلة مع بعضها وتتبادل التأثيرات، وإذا كانت شخصية الفرد على هذا القدر من التنوع والتركيب المعقد، فإن الدور التربوي للموسيقى ينبغي ألا يقتصر على جانب دون آخر منها، فإذا ما تم تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم عبر أساليب التربية الموسيقية الموائمة؛ تنذر ذلك في تحقيق الانسجام والتكيف مع بيئته المادية والاجتماعية (صادق، 2007).

وتعد التربية الموسيقية من موضوعات النشاط التي يمكن أن تسهم في تنمية الفرد من الناحية الجسمية، إذ تساعد على تنمية حاسة السمع عبر تدريب الأذن على التمييز والحكم على المثيرات الصوتية المختلفة بدءاً بأصوات الطبيعة المحيطة، من حيث الحدة والغلط، أو القوة والضعف، أو الطول والقصر، أو التشابه والاختلاف، كذلك تسهم في تنمية التأزر الحركي والعضلي مما يحدث نوعاً من التوافق في النشاط الجسمي، وإكساب المتعلم مجموعة من المهارات الحركية لها جانبها العقلي والاجتماعي لا شك، إلا أن الطابع الغالب عليها هو النواحي الجسمية العضلية، كما يحدث في ممارسة بعض الأنشطة الموسيقية المختصة بالنواحي الجسمية والمتمثلة بالغناء، والإيقاع الحركي، والعزف على الآلات الموسيقية (الوحش، 2014).

وتسهم التربية الموسيقية الجادة من الناحية الانفعالية في تكوين اتجاهات فنية إيجابية من شأنها أن تؤدي دوراً هاماً في سلوك المتعلم، كذلك تساعد على التحكم في ضبط الانفعالات المختلفة، وتخفيف حدة التوتر والقلق بما يؤدي إلى حدوث التوازن، كما تسهم في استثارة انفعالات مقبولة كالسرور والإحساس بالبهجة والمشاركة الوجدانية، ما يسهم في إغناء عالم الفرد المتعلم في زيادة الدافعية للتعبير عن الذات (عز، 2011).

أما فيما يتعلق بالناحية الاجتماعية، فإن مشاركة الفرد في ممارسة وأداء الأنشطة الموسيقية التربوية المختلفة، في إطار الجماعة، يؤدي إلى تنمية الوعي والنضج الاجتماعي، كذلك يؤدي إلى تكوين جماعات اجتماعية تجمعها أهداف وميول مشتركة، وتنمي في الفرد المتعلم الإحساس بالمبادأة والمسئولية تجاه إدراك وتوقع وأداء الدور الموسيقي، وإكسابه أنماط السلوك الاجتماعي المرتبطة بالعلاقات الإنسانية المتبادلة بين أعضاء المجموعة كالتفاهم والتعاون والاحترام وضبط النفس والالتزام؛ ما يؤهل إلى زيادة كفاءة الضبط الاجتماعي، وأيضاً تقوم التربية الموسيقية بوظيفة اجتماعية مهمة في نقل التراث الثقافي والجمالي للمجتمع إلى الأجيال الناشئة واللاحقة، الأمر الذي من شأنه أن ينعكس بالإيجاب على ماهية التفاعلات الاجتماعية بين أفراد المجموعات الموسيقية (صادق، 2007).

ويمكن القول أنه لا بد من التأكيد على البعد الاجتماعي للموسيقى، وبالأخص على المعالجة التفاعلية لنظم الموسيقى واستعمالها، لا سيما على الصعيد التربوي – التفاعل التربوي بصفته أحد أنماط التفاعل الاجتماعي، ومن ثم فإن التنسيق التنظيمي للعمل الموسيقي يجعله أسوة بسائر

الثقافات التي تؤكد على البعد الاجتماعي بأنه جزءاً لا يتجزأ من مجالات مختلفة من الحياة الفردية والاجتماعية المنظمة، ذلك أن الخبرات الإبداعية في الموسيقى المتولدة من تفاعل حركات الجسد الفيزيائية العضوية مع التكوينات الصوتية المنتظمة، تعمل على إشباع الحاجات السيكلوجية والاجتماعية لدى الناشئة، مما يؤدي إلى تنمية عمليات التفاعل الاجتماعي لديهم (Jorgenson, 2010).

فمن الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في التربية الموسيقية ما قدمه كارل أورف من أفكار فلسفية وتربوية في منهجيته، والتي غُيّت بالتركيز على تفسير الظواهر النفسية والاجتماعية وماهية العلاقات السلوكية المتعددة، والعمل على تنميتها بوصفها عملية تؤول إلى تنمية الجوانب النفسية والجسدية والعقلية والاجتماعية لدى الفرد، بما يُصار إلى إحداث التكيف في إطار من التفاعلات، ويرى أورف أن الموسيقى من أقرب أنواع الفنون إلى الطفل، وأحبها إلى نفسه، وأكثرها تأثيراً، فهي الوسيلة التي يمكن أن يعبر من خلالها عن نفسه ووجدانه بحرية وطلاقة (الحارس، 2010).

حيث تركز فلسفة أورف على مفهوم التعلم من خلال اللعب، وفي ذلك يقول أورف التجربة أولاً، ثم التحليل والتفسير، فمنذ بداية حياتهم والأطفال لا تستميلهم الدراسة، بل يفضلون قضاء معظم وقتهم في اللعب، فإذا كانت لديك أي اهتمامات لتعليمهم، فلا بُد من إتاحة الفرصة لهم بأن يتعلموا من خلال اللعب، وسوف تجدهم يتعلمون، كما وترتكز فلسفة أورف في تعليم الموسيقى الأساسية على فرضية مفادها: أخبرني؛ سأنسى؛ أرني؛ سأذكر، أشركني؛ سأفهم، فالموسيقى الأساسية ليست مجرد موسيقى فقط، بل أنها ترتبط بعناصر أخرى كالحركة والكلام واللعب والغناء، ولذلك فهي أحد أشكال الموسيقى والتي يجب على الطفل أن يشارك في أداءها، وأن لا يكون مجرد مستمع فقط (Choksy, 2001).

لذا يعتمد أورف في تربيته الموسيقية للأطفال على مبدأ (التعلم عن طريق اللعب) الذي يعمل على تحويل لعب الأطفال وغنائهم غير المنتظم إلى لعب وغناء منظم، هدفه إثارة خيال الأطفال وتنمية الجوانب الخلاقية في أنفسهم مع استغلال الطاقة الحركية الطبيعية لديهم في سن مبكرة، والمحور الأساسي الذي تدور حوله تربية الطفل الموسيقية عند كارل أورف هي الأغاني التراثية الشعبية وأغاني الأطفال والحكايات والقصص والألعاب الإيقاعية الحركية، فكل هذا متصل ببيئة الطفل الاجتماعية وحاجاته، ومن الأسس التي تركز عليها منهجية أورف في التربية الموسيقية، معيشة الطفل للتجربة الموسيقية الحسية والعملية وبكل حرية قبل تقييده بالقواعد والنظريات، حيث أن الطفل يتكلم قبل أن يتعلم الحروف الأبجدية، ثم يستنبط النظريات بعد ذلك بنفسه مع توجيه المدرس بذلك حتى لا تكون عملية التعليم جافة ومملة بالنسبة له، ومن خلال ذلك تنشأ مهارات التعبير عن الذات وإدراك الذات وكفاءة الذات مما يؤول إلى تنمية كفاءة المهارات الاجتماعية والمتضمنة لمهارات التفاعل الاجتماعي (اللو، 2008).

حيث يدل مصطلح "التعبير عن الذات" على مجموعة من الإجراءات التي يمكن من خلالها أن يكشف الأفراد عن الحقوق والرغبات والميول والاتجاهات الخاصة بهم، أو أن يعبروا عن

آراؤهم ومشاعرهم دون انتهاك لحقوق الآخرين، وهي العملية التي يعمل من خلالها الفرد على تأسيس وبناء الثقة بالنفس، وبناء العلاقات مع الآخرين والمقدرة على استمرارية إنتاجية تلك العلاقات والحفاظ عليها. في حين تُعرّف "الكفاءة الذاتية" على أنها إيمان الفرد بالمقدرة على أداء مهمة معينة، وتنشأ المهارات الاجتماعية من خلال إتاحة المجال في إمكانية بناء علاقات تتسم بالتفاعل مع مجموعة من الأفراد (Yun & Kim, 2013).

ويشير أورف في منهجيته إلى ضرورة استخدام مجموعة من الآلات المدرسية النموذجية في مجموعات الفرق داخل الصفوف، لما لها من أهمية في تطوير الحس الإيقاعي والتنسيق العملي وبناء النظرة الموسيقية الشاملة من الحس الموسيقي، إضافة إلى الاستماع والتمييز للنغم ومعرفة هيكلية البناء الموسيقي وإدراك العلاقات التركيبية، وتسمى تلك الآلات بعائلة آلات أورف الإيقاعية الذي عمل على ابتكارها لأغراض تعليمية تتمركز حول الطفل، بحيث تتناسب مع إدراكاته وميوله واتجاهاته الفطرية، إذ تتسم بأنها صديقة للبيئة، وبسيطة الصنع، وسهلة العزف تسمح للطفل بممارسة تجربة الارتجال والاكتشاف والاستكشاف والابتكار، وتعد من أهم وسائل النشاط التشاركي (Choksy, 2001).

وعن استراتيجيات التعلم في منهجية كارل أورف، يرى أورف بأن الفرد بطور نفسه عن طريق تفاعله مع عالمه من خلال المصادر والأدوات الصوتية وتكويناتها الفنية، باعتبارها لغة تفاعل إنسانية تحاكي ميوله واتجاهاته وانفعالاته وأفكاره وواقعه المعاش؛ وبوصفها كذلك تكون وسيلة مثلى مؤداها التنمية الذاتية لدى الفرد، فهي عامل أساسي للتوسط بين الفرد والمواقف الاجتماعية والانفعالية، تلك الانفعالات إذا ما تم تفرغها بعمليات الممارسة المستمرة والمتكررة للموسيقى الأورفية فإنها سوف تسمح بإتاحة الفرصة لتنمية وتطوير عمليات التركيز العقلي والتفاعل الجسدي والنفسي، كونها تمثل نشاطاً اجتماعياً أساسياً يحفز الفرد على التفاعل النشط والإيجابي بما يؤدي إلى التقدم في عمليات الاتصال مع الآخرين، وكنيجة لسعي أورف وراء توفير بيئة تعليمية تعليمية فاعلة، فإنه يقترح في منهجيته مجموعة من الاستراتيجيات التربوية الموسيقية بوصفها عمليات مهارية نفسية تحاكي إمكانات وميول وانفعالات الفرد الداخلية الذاتية، كاستراتيجية التلمذة الموسيقية، واستراتيجية العصف الذهني، واستراتيجية القصة، واستراتيجية الدراما، واستراتيجية من الجزء إلى الكل ومن البسيط إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد، واستراتيجية من التمرکز حول الذات إلى التعبير عن الذات (Jorgenson, 2010).

وبما أن المدرسة هي المؤسسة التربوية التي تأتي بعد الأسرة مباشرة، حيث يقضي الطفل معظم وقته فيها، فهي تؤثر في تكوين وتنمية جميع جوانب شخصيته، حيث تبدأ بالتأثير في عاداته وسلوكه ونشاطاته المختلفة منها البدنية والنفسية والخلقية والوجدانية والاجتماعية والعقلية، إذا ما أتيحت البيئة التعليمية المناسبة لذلك، حيث تسهم المواد الدراسية في تنمية تلك الجوانب، وبما أن منهج التربية الموسيقية هو إحدى تلك المواد المعنية في تنمية جوانب شخصية الفرد، لذا ينبغي لنا الاهتمام بها، لتفعيلها بالشكل المناسب الذي يؤول إلى الانعكاس إيجاباً على شخصية الفرد والمجتمع.

مشكلة الدراسة وسؤالها

من خلال ما تقدم عرضه، وفضلاً عن خبرة الباحثان في الميدان التربوي والأكاديمي، وبحكم اختصاص أحد الباحثين في التربية الموسيقية واختصاصه في آلات أورف المدرسية، فقد لاحظ بعض جوانب القصور في ماهية المادة التعليمية والوسائل والأساليب والمصادر والأدوات المستخدمة في العملية التعليمية للتربية الموسيقية وبيئاتها التي من شأنها أن تعمل على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، بما يؤسس لعلاقات اجتماعية فاعلة تقود إلى تمكينهم من تحقيق التكيف والانسجام مع ما يحيط بهم.

لذا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال التالي: ما درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف؟

هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الدور الذي تقوم به التربية الموسيقية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية استناداً إلى منهجية كارل أورف بوصفها فلسفة تربوية شمولية، يمكن أن تسهم في التأثير على جوانب شخصية المتعلم العقلية والانفعالية والجسمية والاجتماعية.

مصطلحات الدراسة

مهارات التفاعل الاجتماعي: "عملية يرتبط بها أفراد المجتمع بعضهم ببعض ارتباطاً عقلياً وعاطفياً، اجتماعياً وثقافياً، مادياً ومعنوياً، بحيث يرضى كل منهم عن سلوك الآخر في إطار سلوكي عام مقبول من الجماعة" (ناصر، 2004، ص 128).

وتعرف إجرائياً: بأنها المهارات التي تنشأ من خلال إتاحة المجال في بناء علاقات فاعلة مع مجموعة من الأفراد، عن طريق مجموعة مخصصة من الأنشطة الموسيقية في التربية الموسيقية، حيث تتضمن استيعاب لمجموعة من المعايير والقيم الاجتماعية والوعي بأهمية المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، من أجل الحفاظ على استقرار وتوازن طبيعة تلك العلاقات.

منهجية كارل أورف: "منهجية في التعليم الموسيقي المدرسي، تستند على التعلم من خلال العمل واللعب المنظم، وتتضمن مجموعة من العمليات التي تتيح للطفل إمكانية التعلم بالتجربة

الحسية، ثم إمكانية التحليل والتفسير، بما يقود إلى تنميته ذاتياً من كافة الجوانب، لإحداث التكيف في سياق جملة من التفاعلات الذاتية والاجتماعية" (Choksy, 2001, p 104).

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على تعرف درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على كافة معلمي ومعلمات التربية الموسيقية للمرحلة الأساسية، العاملين في المدارس الحكومية والخاصة في الأردن.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية والخاصة التي يتوافر فيها معلمي ومعلمات التربية الموسيقية للمرحلة الأساسية، التابعة لمديريات التربية والتعليم في إقليم الشمال، وإقليم الوسط، وإقليم الجنوب.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017/2018م.

الدراسات السابقة

أجرت الحارس (2010) دراسة هدفت تعرف فاعلية برنامج غنائي موجه لأطفال الروضة مستند إلى نظرية كارل أورف في تنمية الذكاء الانفعالي لدى عينة أردنية. وقد اتبعت الدراسة المنهج التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة، تجريبية). تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي كاختبار قبلي وبعدي على أفراد عينة الدراسة. تم تقديم البرنامج الغنائي المستند إلى نظرية كارل أورف إلى أفراد المجموعة التجريبية على مدار فصل دراسي كامل بواقع (64) جلسة تدريبية بهدف تنمية أبعاد الذكاء الانفعالي لديهم. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 = \alpha$) في الذكاء الانفعالي بأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة تعزى إلى البرنامج الغنائي المستند إلى نظرية كارل أورف ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين البعدي والتابعي.

وقامت العطار (2010) بدراسة هدفت تعرف فاعلية الأنشطة الموسيقية في تحسين بعض كفايات الذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة، والمتمثلة في كفاية الوعي بالذات، التعبير عن الذات، وكفاية الوعي بالآخرين ومشاركتهم انفعالاتهم. تم إعداد مقياس الذكاء الانفعالي كأداة اختبار. طبقت الدراسة على عينة بلغ قوامها (60) طفلاً وطفلة من رياض الأطفال في محافظة الإسكندرية في مصر. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة، والتجريبية. تم استخدام برنامج أنشطة موسيقية مقترح من قبل الباحثة حيث تكون من (أنشطة الاستماع والتعبير الحركي، والغناء، والعزف، والتمثيل الإبداعي). توصلت نتائج الدراسة إلى أن

للموسيقى دور فعال وإيجابي في تحسين كفايات الذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة وبالذات كفاية الوعي بالذات والتعبير عنها، وكفاية الوعي بالآخرين ومشاركتهم انفعالاتهم عاطفياً، وذلك وفقاً لما أسفرت عنه نتائج التحليل الإحصائي للدراسة.

وأجرى بلوريان وهنري وغودارزي وإلينغسن وتوشي وإليزابيث ولوجيسون (Bolourian, Henry, Goodarzi, Ellingsen, Tucci, Elizabeth & Laugeson, 2012) دراسة هدفت تعرف كيفية تأثير عملية تدريس الموسيقى القائمة على منهجية أورف داخل المدرسة في تحسين السلوكيات الاجتماعية لدى أطفال التوحد والتي من شأنها أن تعزز التفاعلات الاجتماعية لديهم. تألفت عينة الدراسة من (37) فرداً من أصول مختلفة، تراوحت أعمارهم ما بين (7 – 15) سنة، بينهم (33) من الذكور، و(4) من الإناث، تم اختيارهم بناءً على فحص لتقارير التشخيص الطبية الموجودة مسبقاً، واستناداً إلى خضوعهم لمقياس الاستجابة الاجتماعية، وتم تحديد المشاركين من مدرسة بريدج بورت في مدينة بريدج بورت (التابعة لولاية كونيتيكت في الولايات المتحدة الأمريكية) الخاصة بالأطفال الذين يعانون من اضطرابات التوحد والاضطرابات الذهنية. تبنت الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة فقط. خضع المشاركون لتطبيق برنامج للتعليم الموسيقي المكثف لمدة (4) أسابيع خلال الدورة الصيفية في المدرسة بواقع (20) جلسة لمدة (30) دقيقة لكل جلسة استناداً إلى منهجية أورف في التربية الموسيقية. تم جمع البيانات اللازمة من خلال أدوات القياس القبلي والبعدي لكل طالب بالتعاون مع أولياء الأمور والمعلمين من خلال الإجراءات الآتية: (تقرير أولياء الأمور والمعلمين لمقياس الاستجابة الاجتماعية، وتقرير أولياء الأمور والمعلمين لنظام تحسين المهارات الاجتماعية، وقائمة مرجعية لسلوك الطفل، ونموذج تقرير المعلم). كشف اختبار (ت) للعينات المقترنة عن وجود تحسينات في الاتصالات الاجتماعية في مستوى مقياس الاستجابة الاجتماعية، والسيطرة الذاتية في نظام تحسين المهارات الاجتماعية، وانخفاض في فرط النشاط والسلوك، مما يشير إلى أن الموسيقى قد تكون بمثابة وسيلة فعالة لتحسين التواصل الاجتماعي لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات الطيف التوحدي، كما أشارت النتائج إلى أن استخدام منهجية أورف قد تكون فعالة في تحسين السلوكيات الاجتماعية لدى ذات عينة الطلبة، وذلك بالاستناد إلى تقارير أولياء الأمور والمعلمين على حد سواء. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التواصل وفرط النشاط والسيطرة الذاتية لدى الطلبة الذين يعانون من اضطرابات التوحد.

أما الدراسة التي أجرتها جاسم (2013) فقد هدفت تعرف أثر برنامج تدريبي بالموسيقى في تنمية السلوك الاجتماعي المرغوب فيه لدى أطفال الحضانة. تكونت عينة الدراسة من (200) طفل وطفلة من مختلف دور الحضانة التابعة لمديريات التربية والتعليم في بغداد في العراق، تم اختيار العينة بالطريقة القصدية حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين (100) من الذكور و (100) من الإناث. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي. وتم استخدام أداة قياس للسلوك الاجتماعي لدى أطفال الحضانة، بلغ عدد الأطفال الذين حصلوا على درجات متدنية في السلوك الاجتماعي (24) طفلاً وطفلة بعدها تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (12) طفلاً في كل

مجموعة حيث تم إجراء اختبار لتكافؤ المجموعتين. وتم بناء برنامج تدريبي تضمن مجموعة من الأنشطة الموسيقية تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية. خضعت عينة الدراسة لاختبار قبلي وبعدي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح البرنامج التدريبي بالموسيقى وللأختبار البعدي.

وقامت لونغ (Long, 2013) بدراسة هدفت إلى اختبار منهجية أورف ضمن الصفوف الدراسية الابتدائية. اشتملت هذه الدراسة على مراجعة للأدب النظري المتعلق بتاريخ وتطور منهجية أورف بغية تطبيق ما جاءت به من مفاهيم من خلال العمل على تصميم مجموعة من الدروس وفقاً لخطط مستندة إلى تلك المنهجية، ومن ثم مناقشة العمل مع الطلبة للوصول إلى استنتاجات اعتماداً على مشاركتهم. تم تصميم ثلاثة خطط دراسية بالاستناد إلى منهجية أورف في التربية الموسيقية، تضمنت الخطط التعليمية النطاقات الصفية الآتية: (4 - 6)، (6 - 8). تبنت الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة. تكونت عينة الدراسة من صفين دراسيين مختلفين بلغ عددهم (46) طالباً وطالبة من مدرسة مارشال الأساسية في ولاية إلينوي. خضع مجموعة طلبة الصف الثالث الأساسي والبالغ عددهم (21) طالباً وطالبة لعملية تعلم الدرس الأول بشكل جماعي الذي تضمن مجموعة من الأنشطة الموسيقية صممت حسب منهجية أورف، ثم تم تقسيم الطلبة إلى أربعة مجموعات بهدف التناوب في أداء النشاط. في حين خضع مجموعة طلبة الصف السادس الأساسي والبالغ عددهم (25) طالباً وطالبة لعملية تعلم الدرس الثاني في سياق الإجراءات ذاتها المتبعة مع طلبة الصف الثالث الأساسي. تم إيضاح الممارسات المطلوب أداءها من قبل الطلبة أثناء عملية الاستماع للنشاط الموسيقي الغنائي والمتمثلة في استخدام الجسم كأداة للتعبير الحركي (التصفيق مرافقةً مع الضربات الإيقاعية الخفيفة، والالتزام بالوزن الإيقاعي، وخطب القدم مع الضربات الإيقاعية القوية، ونطق الكلمات بطريقة صولفائية غنائية وإيقاعية سليمة، وهز الرأس، والربت). تم مراقبة عملية كيفية تعلم الطلبة من خلال المشاركة في الأنشطة الموسيقية المستندة على منهجية أورف بالتعاون مع معلمين الموسيقى في المدرسة، كما تم تسجيل الدروس من خلال كاميرا الفيديو بهدف تفرغ البيانات وتحليلها في وقت لاحق، كما تم تصميم استمارة تضمنت مجموعة من الفقرات الاستفسارية تم توزيعها على الطلبة بعد الانتهاء من أداء التجربة التعليمية. أظهرت النتائج استجابة الطلبة بشكل إيجابي للأنشطة الموسيقية المصممة باستخدام منهجية أورف، كما أسفرت النتائج أن كل طالب شارك بنجاح في الفرص الموسيقية اللحنية والإيقاعية واستطاعوا جميعاً أن يتعلموا بشكل أفضل، كما أظهرت نتائج الدراسة تمكن الطلبة من فهم كافة المفاهيم الرئيسية المتعلقة بالارتجال والإبداع والاستقلالية في التعبير من خلال مشاركتهم الفاعلة، وأن كل طالب استطاع أن يطور نفسه ويكتسب عدة مهارات من خلال اتمامه للأنشطة الموسيقية القائمة على منهجية أورف، ومن وجهة نظر الطلبة والمعلمين أن منهجية أورف هي منهجية تعليمية مفيدة، ذلك أنها تشجع على المشاركة وتستثير مهارات التفاعل وتساعد على تهيئة الفرصة لتنفيذ الارتجال وتدعم وتعزز الاستقلال والإبداع وتسلط الضوء على نجاحات الفرد الذاتية ضمن البيئات الاجتماعية في عملية التعليم.

وهدفت دراسة يون وكيم (Yun & Kim, 2013) إلى تعرف فاعلية استخدام منهج كارل أورف في تحسين المقدرة في التعبير عن الذات، ومستوى الكفاءة الذاتية، والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين ينتمون إلى الأسر ذات الدخل المنخفض في كوريا الجنوبية، كما استهدفت الدراسة التحقق من درجة مواءمة البرنامج لعناصر العملية التعليمية. اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي. تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الأسر ذات الدخل المنخفض في كوريا الجنوبية. تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وبلغ حجم عينة الدراسة التي خضعت للتجربة (43) طفلاً ممن ينتمون إلى عائلات يتراوح دخلها الشهري ما دون المتوسط العام في كوريا الجنوبية وفقاً لقانون الضمان الاجتماعي. أظهرت الدراسة عدداً من النتائج تمثلت في زيادة ملحوظة في مستويات التعبير عن الذات والكفاءة الذاتية والمهارات الاجتماعية تعود لصالح المجموعة التجريبية والتي خضعت للتعليم باستخدام منهج كارل أورف مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة والذين خضعوا للتعليم باستخدام الطريقة الاعتيادية.

وقام هلال (2014) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام الألعاب التعاونية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض، اشتملت عينة الدراسة على (60) طفلاً وطفلة من المرحلة التمهيديّة تم اختيارهم بصورة قصدية من مدارس الموصل في العراق، وتم توزيع أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين (ضابطة، تجريبية)، حيث استخدمت الدراسة التصميم التجريبي نظراً لملاءمته أغراضها. تم إجراء التكافؤ بين الأطفال للمجموعتين على أساس المستوى التعليمي والمهنة للأبوين. تم تصميم الألعاب التعاونية. بعد تطبيق أداة التفاعل الاجتماعي على عينة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة، تم التطبيق الفعلي للألعاب التعاونية على المجموعة التجريبية، ثم إعادة الاختبار نفسه على العينة نفسها للمجموعتين. واستخدمت الدراسة معامل ارتباط بيرسون واختبار "ت" لعينتين مستقلتين كوسائل إحصائية لمعالجة البيانات. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي في تنمية التفاعل الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، وتعزى لاستخدام الألعاب التعاونية.

وأجرى أبو عياش (2014) دراسة هدفت إلى قياس درجة فاعلية منهج مقترح مبني على منهج كارل أورف، وإميل جاك الإيقاعيين، تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية المبكرة للصفوف الأول والثاني والثالث الأساسي في المدارس الخاصة في العاصمة عمان، تم توزيع عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات تكونت كل مجموعة من (10) طلبة، وخضعت المجموعات إلى اختبارين قبلي وبعدي. وجهت الاختبارات لاستقراء الجانبين المعرفي والعملي لدى عينة الدراسة في محاولة للإجابة عن أسئلة الدراسة. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي. تم جمع البيانات اللازمة من خلال بطاقات الملاحظة للاختبار القبلي والبعدي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقات واضحة وذات دلالة إحصائية عالية في مستوى الطلبة الإيقاعي لصالح الاختبار البعدي. مما يشير إلى فعالية وكفاءة المنهج المقترح للفئة العمرية المستهدفة.

كما وأجرى وبستر (Webster, 2015) دراسة هدفت تعرف أثر التعليم الموسيقي على المخرجات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية من وجهة نظر طلبة المدارس الثانوية وأولياء أمورهم. استخدمت الدراسة المنهج النوعي. تم أخذ العينة من المدارس والمعاهد التابعة للمديريات التربوية في ولاية تكساس الأمريكية بطريقة تعبر عن مجتمع الدراسة بالتعاون مع جمعية تكساس لمعلمين الموسيقى (TMEA)، بلغ حجم عينة الدراسة الغرضية (15) فرداً من كلا الجنسين من الطلبة وأولياء الأمور، اشتملت العينة على (8) أفراد من الطلبة بينهم (4) من الذكور و(4) من الإناث ممن يلتحقون بالصفوف العليا (الأول - الثاني الثانوي)، وعلى (7) أفراد من أولياء الأمور بينهم (5) من الأمهات و(2) من الآباء من ذوي الصلة، استخدمت الدراسة أداة المقابلة والتي تضمنت مجموعة من الأسئلة المغلقة للمجالات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، وتم تسجيل المقابلة صوتياً والتي تضمنت مجموعة ردود المشاركين حول أسئلة مجالات الدراسة، ومن ثم تم تفريغ البيانات بالطريقة المعهودة. كشفت نتائج الدراسة بأن المشاركين يؤكدون أن عملية خضوعهم للتعليم الموسيقي ومشاركتهم في التجارب الموسيقية المتنوعة لها دور فاعل في النتائج أو المخرجات الأكاديمية (المرونة العصبية - التغير في السلوك، وأنماط التفكير، والتذكر، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وفك الرموز) والاجتماعية (التعبير عن الذات، والثقة بالنفس، والاتصال مع فئة الأقران، والوعي بالآخر وقبوله، والثقة المشتركة بين أفراد المجموعة، والقيادة، والمشاركة، والتفاعل) والانفعالية - العاطفية (الصحة العقلية المستقرة، وتقدير الفرد لعواطفه، وتحقيق إمكانات وحاجات الإنسان، والاهتمام بمشاعر الآخرين، والشعور بالآخر).

وهدف دراسة حداد (2016) تعرف أثر تعليم الموسيقى في المدرسة على الصحة النفسية للطلبة وتحفيزهم على التعلم. قامت الدراسة على مراجعة النظريات والآراء التي تناولت الأثر التربوي والنفسي للتعليم الموسيقي داخل المدرسة في تحفيز التعلم وتحسين نفسية الطالب من وجهة نظر علمية مثبتة بالتجارب والخبرات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن لدى معلم الموسيقى تأثيراً أكثر فاعلية في سلوك الطلبة بسبب اتصاله المباشر والقريب منهم عند تعليمهم العزف والغناء، وبسبب مخاطبته لعقلهم ووجدانهم وجسدهم في آن واحد، كما أظهرت النتائج أن الموسيقى هي مصدر جاذب للطلبة إلى المدرسة وتساعد على فهم وإدراك وحفظ المواد الدراسية الأخرى، وهي تعمل على تعزيز الطالب على الحفظ والتذكر والتحليل ولها ارتباط بالقابليات الأخرى مثل القابلية اللغوية، ومن ناحية أخرى فإن للموسيقى أثر إيجابي على الصحة النفسية مما يؤدي إلى زيادة في التحصيل الأكاديمي للطلبة وتحسين علاقات الطلبة بزملائهم ومعلميهم، كما وتعمل على زيادة الإنتاج الإبداعي للطلبة.

وهدف دراسة الخلايلة (2017) تعرف أثر استخدام الأنشطة الموسيقية في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي في مدرسة المخلص في محافظة الزرقاء في الأردن، حيث تم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، خضعت المجموعة التجريبية للدراسة بالاعتماد على

استخدام الأنشطة الموسيقية بينما خضعت المجموعة الضابطة للطريقة الاعتيادية في التدريس، استخدمت الدراسة مقياس السلوك الاجتماعي، حيث تمحور المقياس حول التعرف على طبيعة السلوك الاجتماعي لدى الطلبة من خلال الملاحظة والمراقبة باستخدام الأنشطة الموسيقية وبدونها من قبل معلم الأنشطة الموسيقية والباحثة لمعرفة ما إذا كان السلوك انطوائي أو تفاعلي. تم تطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً على مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية السلوك الاجتماعي لدى الطلبة بين القياس القبلي والبعدي، وكانت لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وتعزى لاستخدام الأنشطة الموسيقية، مما يشير إلى وجود أثر لاستخدام الأنشطة الموسيقية في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن.

التعقيب على الدراسات السابقة، وموضع الدراسة الحالية منها

من خلال الاطلاع على جملة الدراسات السابقة ذات العلاقة، يتبين أنها قد تباينت وتوافقت واختلفت وفقاً لأهدافها ومجتمعاتها وبيئاتها وظروفها وبرامجها وعيانتها ومتغيراتها، فمن هذه الدراسات ما سعت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجيات الألعاب الحركية والتعاونية في تنمية التفاعل الاجتماعي، كدراسة هلال (2014)، ومن الدراسات ما تناولت تعرف أثر استخدام الأنشطة الموسيقية عامة في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي، كدراسة الخلايلة (2017)، وإن اختلفت هذه الدراسات في طبيعة المتغيرات التابعة، إلا أنها تندرج ضمن المهارات الاجتماعية والتي من شأنها أن تعزز التفاعلات الاجتماعية.

أما عن دراسة أبو عياش (2014) ودراسة يون وكيم (2013) ودراسة الحارس (2010)، فقد سعت كل منها إلى تعرف فاعلية استخدام الأنشطة الموسيقية، وتتوافق هذه الدراسات من حيث استنادها إلى منهجية كارل أورف في برامجها التدريبية المقترحة، في حين تختلف بعضها في ماهية البيانات الاجتماعية والطبقات الاجتماعية كدراسة يون وكيم (2013) والتي استهدفت فئة الأطفال الفقراء، وبالتالي كل دراسة لها خصوصيتها من حيث الظروف والمواقف.

بينما أشارت بعض الدراسات إلى فاعلية التعليم المستند إلى منهجية كارل أورف في إكساب الطلبة العديد من المهارات الأساسية التي من شأنها أن تسهم في تكوين شخصيتهم على نحو أفضل من خلال التجربة الحسية والعمل التعاوني كدراسة بلوريان وزملاؤه (2012) ودراسة لونج (2013)، مما يؤول إلى تعزيز التفاعلات الاجتماعية ما بين الطلبة، وبذلك تتقاطع هذه الدراسات مع الدراسة الحالية.

ويتضح من النتائج التي كشفت عنها دراسة حداد (2016) درجة ارتباط الموسيقى بالذكاء الانفعالي، وقدرتها على تنشيط خلايا الدماغ المسؤولة عن الجانب العاطفي والوجداني، كما أكدت النتائج التي كشفت عنها دراسة وبستر (2015) درجة تأثير التعليم الموسيقي التربوي على المخرجات الأكاديمية والوجدانية والاجتماعية، ما يشير إلى إمكانية استخدام الموسيقى كوسيلة تربوية مساندة في تنمية كافة الجوانب الشخصية لدى الفرد، وهو ما تتفق معه الدراسة الحالية كهدف منشود.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري بالكثير من المفردات والمصطلحات والأفكار، كما أفادت في تصور أداة الدراسة، عن طريق التزود بالمعرفة في كيفية بناء أدوات القياس "كأدوات لجمع المعلومات" والتعرف على خطوات بناء الأداة وتطويرها، بالإضافة إلى معرفة مهارات التفاعل الاجتماعي الواجب توافرها لدى طلبة المرحلة الأساسية، وسُبل تنميتها، وكذلك أفادت الدراسة الحالية بمقارنة نتائجها مع نتائج الدراسات السابقة.

أوجه الاتفاق والاختلاف وموضع الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

تشابه الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في الفئة المستهدفة، وتختلف من حيث أسلوب جمع البيانات، إذ أن أغلبها قد استخدم المنهج التجريبي في عملية تطبيق إجراءات الدراسة، باستثناء دراسة حداد (2016) ودراسة وبستر (2015)، التي استخدمت المنهج النوعي كأسلوب في جمع المعلومات، كما أن تلك الدراسات قد استخدمت بصفة متقاربة الوسائل الإحصائية والتي تتلاءم مع هذا النوع من الدراسات، في حين تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي التطويري، واستخدمت وسائل إحصائية تختلف نوعاً ما عن ما تبنته تلك الدراسات.

وتختلف عن الدراسات السابقة بأنها لم تقتصر البحث عن إحدى مهارات التفاعل الاجتماعي؛ إنما تناولت الحديث عن كافة المهارات الواجب توافرها لدى طلبة المرحلة الأساسية، كما أنها لم تتحدد بمرحلة معينة من المراحل الدراسية، وأنها اقتصر على معلمي التربية الموسيقية.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء وصفاً للطريقة والإجراءات التي تم اتباعها بغية تحقيق هدف الدراسة، وذلك عبر تحديد منهجها ووصف مجتمعتها، وأداتها وكيفية إعدادها وطرق التحقق من صدقها وثباتها وتصحيحها، والأساليب المستخدمة في المعالجة الإحصائية.

منهجية الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من جميع معلمين ومعلمات التربية الموسيقية للمرحلة الأساسية العاملين في المدارس الحكومية والخاصة في الأردن للعام الدراسي (2017/2018م)، والبالغ عددهم (350) معلماً ومعلمة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية.

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة كدراسة الحارس (2010) ودراسة العطار (2010) ودراسة يون وكيم (Yun & Kim, 2013)، تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من جزء واحد ويُمثل هذا الجزء مقياس لكرت الخماسي لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الموسيقية العاملين في المدارس الحكومية والخاصة في الأردن.

صدق أداة الدراسة

للتأكد من صدق أداة الدراسة تم استخدام صدق المحتوى (Content Validity)، وذلك من خلال عرض الأداة بصورتها الأولية على (15) محكماً من ذوي الخبرة والكفاءة في الجامعات الأردنية، من المختصين في أصول التربية والإدارة التربوية والمناهج والتدريس والتربية الموسيقية، وذلك للتحقق من وضوح صياغة الفقرات، ودقة بنائها لغوياً، ومناسبتها وصلاحياتها لقياس ما صممت لقياسه، وأية تعديلات تُجود الأداة. ومن الملاحظات التي قدمها الخبراء، حذف واو العطف من أغلب فقرات الاستبانة، وتعديل بعض الأخطاء اللغوية والإملائية على بعض الفقرات. وقد اعتمد الباحثان موافقة المحكمين على محتوى كل فقرة من فقرات الأداة بنسبة (80%) فأكثر مؤشراً إلى صدق الفقرة، وعليه فقد تم أخذ الفقرة التي حصلت على إجماع (12) محكم، ومع الأخذ بعين الاعتبار الاستفادة من ملاحظات المحكمين بما يخدم ويحقق أغراض الدراسة، فقد عدلت الفقرات في ضوءها، وعليه أصبح عدد الفقرات (50) فقرة.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة، تم حساب معامل الثبات لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لاستخراج معامل الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة والبالغ عددها (50) فقرة، وبلغت القيمة الكلية لمعاملات الثبات (0.95).

تصحيح أداة الدراسة

تم تحديد درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وذلك باستجابة أفراد الدراسة على مقياس لكرت الخماسي (Likert) المكون من خمس درجات للموافقة، مرتبة ترتيباً تنازلياً على النحو الآتي: خمس درجات للبديل (أوافق بدرجة كبيرة جداً)، وأربع درجات للبديل (أوافق بدرجة كبيرة)، وثلاث درجات للبديل (أوافق بدرجة متوسطة)، ودرجتين للبديل (أوافق بدرجة قليلة)، ودرجة واحدة للبديل (أوافق بدرجة قليلة جداً)، وتم تحديد معيار الحكم على متوسطات أداة الدراسة، من خلال تقسيمها إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع، وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

وبناءً عليه تم استخدام المعيار الآتي لغرض الحكم على درجة الضرورة:

- المستوى المنخفض أقل من $(1 + 1.33 = 2.33)$.
 - المستوى المتوسط من $(1.33 + 2.34 = 3.67)$.
 - المستوى المرتفع من (3.68) فأكثر.
- وفي ضوء ذلك تم اعتماد المحك الآتي لدرجة تطبيق الأداة وفقراتها:
- درجة تطبيق منخفضة: تمثلها قيم المتوسطات الحسابية الواقعة بين $(1 - 2.33)$.
 - درجة تطبيق متوسطة: تمثلها قيم المتوسطات الحسابية الواقعة بين $(2.34 - 3.67)$.
 - درجة تطبيق مرتفعة: تمثلها قيم المتوسطات الحسابية الواقعة بين $(3.68 - 5.00)$.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي ينص على: ما درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن استناداً إلى منهجية كارل أورف؟

للإجابة عن سؤال الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مقياس درجة ضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، ويظهر الجدول (1) ذلك:

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات أداة الدراسة لدرجة ضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
49	يؤدي الطلبة الأنشطة الموسيقية التراثية ذات الصبغة الشعبية.	4.32	0.68	1	مرتفعة
50	تؤدي الأنشطة الموسيقية التراثية إلى تفاعل الطلبة مع ثقافتهم بوصفها جزءاً من الثقافة.	4.30	0.77	2	مرتفعة
20	يمارس الطلبة أنماطاً موسيقية بسيطة قائمة على مبدأ التكرار.	4.28	0.73	3	مرتفعة

...تابع جدول رقم (1)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
12	تساعد الحركة الفيزيائية العضوية المنتظمة على (التفكير والتنفيذ) في ذات الاتجاه المقصود، مما يزيد من فاعلية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة.	4.25	0.75	4	مرتفعة
33	يبدى الطلبة لبعضهم احتراماً متبادلاً أثناء أداء المهام في الأنشطة الموسيقية.	4.25	0.72	4	مرتفعة
11	يؤدي الطلبة الحركة الفيزيائية العضوية بالتوافق مع الأنشطة الموسيقية.	4.24	0.73	6	مرتفعة
28	يدرك الطلبة بسهولة أدوارهم أثناء أداء الأنشطة الموسيقية الجماعية المتنوعة.	4.24	0.73	6	مرتفعة
16	يمارس الطلبة أنشطة موسيقية متدرجة تحاكي خصائصهم النمائية.	4.20	0.77	8	مرتفعة
30	يؤدي (إدراك وتوقع الأدوار) إلى توازن المجموعة.	4.20	0.82	8	مرتفعة
9	يستخدم الطلبة الجسد كأداة إيقاعية مصاحبة للأنشطة الموسيقية المتنوعة.	4.19	0.76	10	مرتفعة
3	يمارس الطلبة أنشطة موسيقية تحاكي إمكاناتهم الذاتية.	4.19	0.79	10	مرتفعة
17	يفقد الاهتمام بالخصائص النمائية للفرد إلى التشاركية الفاعلة مع الآخرين.	4.17	0.77	12	مرتفعة
37	يؤدي الطلبة اللعب الإبداعي في أدائهم الموسيقي، ما يزيد من تفاعلهم الحركي.	4.17	0.77	12	مرتفعة
38	يسهم التفاعل الحركي في استثارة إيقاظ الإبداع لاكتشاف الارتجال في استكشاف الأشياء.	4.17	0.82	12	مرتفعة
5	يؤدي الطلبة أنشطة موسيقية تحاكي بيئتهم الاجتماعية، الأمر الذي يزيد من تفاعلهم الاجتماعي.	4.16	0.78	15	مرتفعة
47	ينخرط الطلبة في التعلم القائم على الاكتشاف، ما يزيد من تفاعلهم.	4.16	0.79	15	مرتفعة
22	يمارس الطلبة أنشطة موسيقية قائمة على استراتيجية القصة.	4.16	0.80	15	مرتفعة
48	يسهم التعلم القائم على الاكتشاف في تعزيز عملية التعلم لدى الطلبة.	4.15	0.76	18	مرتفعة

...تابع جدول رقم (1)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	الدرجة
41	يتعلم الطلبة الموسيقى من خلال التجربة الحسية الذاتية، ما يزيد من تفاعلهم.	4.15	0.82	18	مرتفعة
21	يقود أسلوب التكرار في عملية التعلم الموسيقي إلى تعزيز التشاركية بين أعضاء المجموعة.	4.15	0.75	18	مرتفعة
43	ينخرط الطلبة في سياق تعاوني في عملية التعلم الموسيقي.	4.14	0.76	21	مرتفعة
45	يؤدي الطلبة نصوص منغمة تتضمن معايير اجتماعية.	4.14	0.79	21	مرتفعة
35	يؤدي الطلبة الأغاني ذات المفردات البسيطة التي تحاكي بيئتهم، ما يسمح بسهولة تكرارها.	4.12	0.79	23	مرتفعة
32	يسهم التعلم القائم على الإبداع في تقدير الذات.	4.09	0.76	24	مرتفعة
46	تساعد النصوص الاجتماعية المنغمة في زيادة الضبط الاجتماعي لدى الطلبة، بوصفها وسيلة تطبيع اجتماعي.	4.08	0.80	25	مرتفعة
4	يسهم الاهتمام بإمكانات الطلبة الذاتية في تحرير طاقاتهم.	4.07	0.81	26	مرتفعة
18	يمارس الطلبة أنشطة موسيقية تعليمية قائمة على مبدأ المحاكاة.	4.07	0.80	26	مرتفعة
29	يتوقع الطلبة كافة الأدوار أثناء أداء الأنشطة الموسيقية الجماعية المتنوعة.	4.06	0.80	28	مرتفعة
26	يستخدم الطلبة الآلات الإيقاعية البسيطة (المنغمة وغير المنغمة) لمحاكاة أحداث القصة الملحنة.	4.06	0.83	28	مرتفعة
31	يستخدم الطلبة الخيال الإبداعي في الأنشطة الموسيقية، ما يزيد من تفاعلهم.	4.05	0.83	30	مرتفعة
42	يؤدي التعلم القائم على التجربة الحسية الذاتية إلى تنمية المقدرة لدى الطلبة في ابتكار الأصوات ثم تركيبها بشكل منظم.	4.05	0.80	30	مرتفعة
34	تؤدي التأثيرات المتبادلة ما بين الطلبة إلى استمرارية تكوين المجموعات الموسيقية.	4.04	0.71	32	مرتفعة

...تابع جدول رقم (1)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
44	يؤدي تكامل الأنشطة الموسيقية إلى تشارك أعضاء المجموعة على تقسيم الأدوار الموسيقية ثم توزيعها.	4.04	0.79	32	مرتفعة
10	تسهم حركة الجسد الفيزيائية في تحفيز الشعور للتعبير عن مكونات النفس، ما يزيد من تفاعل الطلبة مع الآخرين.	4.03	0.79	34	مرتفعة
36	تسهم الأغاني ذات المفردات البسيطة في تحفيز كافة جوانب الشخصية، بوصفها نماذج تعليمية.	4.02	0.79	35	مرتفعة
13	يبدى الطلبة إيماءات جسدية تعبيرية مع التكوينات الصوتية المنتظمة.	4.02	0.76	35	مرتفعة
19	تؤدي تقنية المحاكاة إلى زيادة التفاعل ما بين المعلم والطلبة، مما يسهم في تعزيز أسلوب الحوار.	4.02	0.82	35	مرتفعة
6	يكتسب المتعلم من خلال التفاعل الاجتماعي المعايير الاجتماعية الموجهة لأنماط السلوك.	4.01	0.84	38	مرتفعة
40	يسهم التعلم الموسيقي القائم على المرونة في تنمية التعبير عن الذات.	4.01	0.76	38	مرتفعة
27	يسهم استخدام الآلات الإيقاعية البسيطة في تفاعل الطلبة مع (التكوينات الصوتية ومضامينها).	4.00	0.81	40	مرتفعة
39	يؤدي الطلبة المرونة أثناء عملية التعلم الموسيقي، عن طريق استجابتهم الفاعلة.	4.00	0.75	40	مرتفعة
7	يمارس الطلبة أنشطة موسيقية جماعية قائمة على مبدأ اللعب المنظم.	3.99	0.69	42	مرتفعة
8	يسهم اللعب المنظم في استشعار الطلبة بالمسؤولية الجماعية.	3.94	0.74	43	مرتفعة
25	يسهم التمثيل الإبداعي لأحداث القصة الملحنة في تفاعل الطلبة مع ثقافتهم بتمثلهم منظومة من القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.	3.94	0.81	43	مرتفعة
1	يمارس الطلبة حرية التعبير عن اتجاهاتهم الموسيقية.	3.92	0.69	45	مرتفعة
24	يؤدي الطلبة التمثيل الإبداعي لأحداث القصة الملحنة.	3.90	0.82	46	مرتفعة

...تابع جدول رقم (1)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	الدرجة
15	تسهم التأثيرات الصوتية المنتظمة في تسهيل أداء الدور الموسيقي ثم الاندماج به.	3.87	0.78	47	مرتفعة
23	تسهم استراتيجيات قصة الملحنة في إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.	3.85	0.76	48	مرتفعة
14	تسهم التأثيرات الصوتية المنتظمة في إشباع حاجات الطلبة (السيكولوجية والاجتماعية).	3.80	0.78	49	مرتفعة
2	يسهم الاهتمام بالاتجاهات الموسيقية لدى الطلبة في تحفيز إمكاناتهم الذاتية.	3.79	0.74	50	مرتفعة
	الكلية	4.08	0.53		مرتفعة

يتبين من الجدول (1) أن درجة تقبل معلمي التربية الموسيقية لضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن على نحو عام كانت مرتفعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.08) بانحراف معياري (0.53)، وجاءت جميع فقرات أداة الدراسة بدرجة مرتفعة؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.32 – 3.79)، وقد يُعزى ذلك إلى تقيُّظ إدراك أفراد الدراسة إلى ضرورة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية والتي تتلاءم والتطورات الاجتماعية المتلاحقة وتعقيدات الحياة الإنسانية، بالإضافة إلى أهمية تلك المهارات في تكوين وتشكيل شخصية الفرد المتعلم بما يكسبه أوجه التمكين في مواجهة التغير الاجتماعي والثقافي وبما يكفل له التكيف والانسجام.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة وبستر (Webster, 2015) التي أشارت إلى إمكانية استخدام الموسيقى كوسيلة تربوية مساندة في تنمية كافة الجوانب الشخصية لدى الفرد من خلال تأثيرها الإيجابي على الجوانب الأكاديمية والوجدانية والاجتماعية، كما اتفقت ودراسة حداد (2016) التي أشارت إلى درجة ارتباط الموسيقى بالصحة النفسية لدى الطلبة وتأثيرها على عملية التعلم.

وفيما يأتي مناقشة فقرات أداة الدراسة، وعلى النحو الآتي:

أشارت نتائج الدراسة، كما أوضحها الجدول (4)، إلى أن الفقرة (49) التي تنص على "يؤدي الطلبة الأنشطة الموسيقية التراثية ذات الصبغة الشعبية" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.32) وانحراف معياري (0.68). وقد يُعزى ذلك إلى إيمان معلمي التربية الموسيقية بأن الأغاني والموسيقى الشعبية المستمدة من التراث من شأنها أن تؤدي إلى تحفيز الجانب الاجتماعي لدى الطلبة، وأن أدائهم لتلك الأنشطة ضمن مجموعات تشاركية يثير دافعيتهم للأداء بشكل أفضل في سياق من التفاعلات الاجتماعية.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة (50) التي تنصّ على "تؤدي الأنشطة الموسيقية التراثية إلى تفاعل الطلبة مع ثقافتهم بوصفها جزءاً من الثقافة" بمتوسط حسابي (4.30) وانحراف معياري (0.77). وقد يُعزى ذلك إلى إدراك أفراد الدراسة أنها السبيل التي تؤول إلى تفاعل الطلبة مع بعض الأفعال والصلوات السائدة في المجتمع لما تتضمنه من مصادر وأدوات وتكوينات وأنماط بسيطة تحاكي بيئتهم المحيطة، بالإضافة إلى أنها تؤدي إلى الانضباط والتزام الفرد تجاه المجموعة، والمجموعة تجاه الفرد.

أما عن الفقرة (20) التي تنصّ على "يمارس الطلبة أنماطاً موسيقية بسيطة قائمة على مبدأ التكرار" فقد جاءت في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (4.28) وانحراف معياري (0.73). وقد يُعزى ذلك إلى وعي معلمي التربية الموسيقية بضرورة تعرفهم على الأنماط والأساليب والتقنيات التعليمية المناسبة التي تمكنهم من إتاحة الفرصة لدى الطلبة للتعلم ضمن بيئة تفاعلية.

بينما جاءت الفقرة (12) التي تنصّ على "تساعد الحركة الفيزيائية العضوية المنتظمة على التفكير والتنفيذ) في ذات الاتجاه المقصود، مما يزيد من فاعلية العلاقات الاجتماعية بين الطلبة" في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.75). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة بأن استخدام الحركة الفيزيائية كمصاحبة للوحدة الزمنية بشكل منتظم، هي السبيل الذي يؤول إلى تنمية المقدرة لدى الطلبة على الأداء الموزون، بالإضافة إلى اعتبارها بمثابة أسس وقواعد تسهم في بناء وتطوير الحس الإيقاعي لدى الطلبة. ومن الممكن كذلك القول بأن الهدف المشترك ما بين أعضاء المجموعة يقود إلى تعزيز العلاقات الاجتماعية فيما بينهم. وتتفق نتائج هذه الفقرة مع دراسة أبو عياش (2014) والتي أشارت إلى فعالية استخدام منهجية كارل أورف في تنمية الحس الإيقاعي لدى الطلبة.

وجاءت في ذات المرتبة لذات المتوسط الفقرة (33) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة لبعضهم احتراماً متبادلاً أثناء أداء المهام في الأنشطة الموسيقية" بانحراف معياري (0.72). وقد يُعزى ذلك إلى إدراك معلمي التربية الموسيقية بأن مشاركة الطلبة لأداء المهام الموسيقية المتنوعة بوصفها عملية متبادلة ضمن حلقات دائرية من شأنها أن تؤدي إلى تأثير سلوك كل منهما بسلوك الآخر نتيجة للتأثير المتبادل فيما بينهم القائم على التفاعل الاجتماعي.

في حين جاءت الفقرة (11) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة الحركة الفيزيائية العضوية بالتوافق مع الأنشطة الموسيقية" في المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.73). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة أفراد الدراسة بأن إيقاعات الجسد تُعد وسيلة أساسية للتعبير عن تفاعل الطلبة مع طبيعة الأنشطة الموسيقية عبر ممارسة بعض الحركات الفيزيائية بطريقة منتظمة ومتوافقة مع طبيعة الأوزان الموسيقية، وأن ذلك يقود إلى تنمية بعض المهارات الإيقاعية لدى الطلبة.

وجاءت في ذات المرتبة لذات المتوسط الفقرة (28) التي تنصّ على "يدرك الطلبة بسهولة أدوارهم أثناء أداء الأنشطة الموسيقية الجماعية المتنوعة" بانحراف معياري (0.73). وقد يُعزى ذلك إلى إدراك معلمي التربية الموسيقية بأن إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن ميولهم

الموسيقية، وإسناد المهام الموسيقية إليهم بناءً على كفاءتهم الذاتية واستجاباتهم، إضافة إلى اتسام الأنشطة الموسيقية بالبساطة والشعبية فيما تتضمنه، من شأنه أن يقود إلى سهولة إدراك الطلبة لأدوارهم الأدائية. واتفقت نتائج هذه الفقرة مع دراسة العطار (2010) التي أشارت إلى كفاءة الأنشطة الموسيقية المتنوعة المستندة إلى منهجية كارل أورف في تحسين مهارات الذكاء الانفعالي كالإدراك والتوقع، كما واتفقت نتائج كل من دراسة الحارس (2010) ودراسة يون وكيم (2013) في هذا الخصوص.

بينما جاءت الفقرة (16) التي تنصّ على "يمارس الطلبة أنشطة موسيقية متدرجة تحاكي خصائصهم النمائية" في المرتبة الثامنة، بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.77). وقد يُعزى ذلك إلى إيمان أفراد الدراسة بأن توافر المادة التعليمية المناسبة، والاستعانة بمنهجية تربوية محددة تتيح بعض الاستراتيجيات والأساليب التعليمية الملائمة، وتوافر المصادر والأدوات والوسائل التعليمية اللازمة، والآلات المدرسية المعتمدة. كل تلك الأمور من شأنها أن تعمل على تحفيز دافعية الطلبة نحو التعلم وتُعزز البيئة التعليمية المناسبة إذا ما أُتيحت لذلك.

وجاءت في ذات المرتبة لذات المتوسط الفقرة (30) التي تنصّ على "يؤدي (إدراك وتوقع الأدوار) إلى توازن المجموعة" بانحراف معياري (0.82). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة بأن استجابات أعضاء المجموعة لبعضهم البعض أثناء أداء المهام الموسيقية التي تتضمنها الأنشطة الموسيقية ما هو إلا انعكاس لعملية تشاركية تتضمن العطاء، من شأنه أن يقود إلى توازن المجموعة ويكفل الحفاظ عليها.

في حين جاءت الفقرة (9) التي تنصّ على "يستخدم الطلبة الجسد كأداة إيقاعية مصاحبة للأنشطة الموسيقية المتنوعة" في المرتبة العاشرة، بمتوسط حسابي (4.19) وانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة معلمي التربية الموسيقية أن ممارسة الطلبة الحركات الفيزيائية المنتظمة كاللصيق، والربت، وختم القدم، وغيرها من الحركات، أثناء أداء الأنشطة الموسيقية يقود إلى تفاعل الطلبة مع ذواتهم ومع بعضهم البعض، كما يقود إلى تنمية الحس الإيقاعي لديهم.

وجاءت في ذات المرتبة لذات المتوسط الفقرة (3) التي تنصّ على "يمارس الطلبة أنشطة موسيقية تحاكي إمكاناتهم الذاتية" بانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى رغبة أفراد الدراسة في أداء أدوارهم عبر إتاحة الفرصة المناسبة لكل فرد في تنمية إمكاناته الذاتية الكامنة، بما يتوازى وإزاحة كل المعوقات التي تحول دون انبثاقها بالتعاون مع الجهات المعنية في وزارة التربية والتعليم، بما يؤول إلى إدراك الفرد لذاته في سياق من التفاعل.

بينما جاءت الفقرة (17) التي تنصّ على "يقود الاهتمام بالخصائص النمائية للفرد إلى التشاركية الفاعلة مع الآخرين" في المرتبة الثانية عشرة، بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.77). وقد يُعزى ذلك إلى رغبة وتوجه معلمي التربية الموسيقية إلى زيادة معرفتهم وخبراتهم بالمنهجيات التربوية المتضمنة للخبرات التعليمية واستراتيجيات وأساليب وتقنيات التعليم التي تتمركز حول كيفية مراعاة تلك الخصائص للفرد المتعلم، وذلك بغرض اكتسابهم

الكفاءة التعليمية بما يُمكنهم من تقديم ما هو مناسب للمتعلم لكي يقود إلى تكيفه عبر تفاعله إذا ما أُتيحت البيئة التعليمية المناسبة لذلك وتوافرت الشروط.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط والانحراف الفقرة (37) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة اللعب الإبداعي في أدائهم الموسيقي، ما يزيد من تفاعلهم الحركي". وقد يُعزى ذلك إلى إدراك أفراد الدراسة أن إقامة أنشطة اللعب التي تتضمن التعاون والتنظيم للأداء الحركي من شأنها أن تقود إلى زيادة التفاعل، وذلك عبر تجربتهم لهذا النوع من الأنشطة من خلال ربط بعض الألعاب الرياضية بعناصر الموسيقى.

كما جاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (38) التي تنصّ على "يسهم التفاعل الحركي في استثارة إيقاظ الإبداع لاكتشاف الارتجال في استكشاف الأشياء" بانحراف معياري (0.82). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة أفراد الدراسة أنه عند ربط اللعب بعناصر الموسيقى كاللحن والإيقاع والتألفات البسيطة، فإن ذلك يكسبه طابع التنظيم، وبناءً عليه ستكون الحركة العضوية التي يؤديها الطلبة منتظمة نتيجة ارتباطها بدائرة إيقاعية زمنية ثابتة، الأمر الذي يتيح للطلبة ممارسة تجربة التعلم الاجتماعي، وإمكانية استخدام الخيال لأداء الحركات الإبداعية ما يزيد من تفاعلهم الحركي.

في حين جاءت الفقرة (5) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة أنشطة موسيقية تحاكي بيئتهم الاجتماعية، الأمر الذي يزيد من تفاعلهم الاجتماعي" في المرتبة الخامسة عشرة، بمتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.78). وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد معلمي التربية الموسيقية أنه حينما ترتبط الأنشطة الموسيقية بواقع بيئة الطلبة المحيطة وتوائم حاجاتهم وتتصف بالبساطة يمكن أن تكون بمثابة محفز يستثير استجاباتهم، كون تلك الأنشطة وسيلة اتصال فعالة تتيح إمكانية التعبير عن تفاعلهم الاجتماعي.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (47) التي تنصّ على "ينخرط الطلبة في التعلم القائم على الاكتشاف، ما يزيد من تفاعلهم" بانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة أفراد الدراسة إلى أهمية توافر المصادر والأدوات والوسائل التعليمية فضلاً عن البيئة التعليمية المناسبة، بالإضافة إلى رغبتهم في زيادة خبرتهم بأساليب التعليم الفعال عبر تنظيم مجموعة من الدورات التدريبية، حتى يتمكنوا من إتاحة الفرصة للطلبة وتشجيعهم على المشاركة في هذا النوع من التعليم الذي من شأنه أن يزيد من تفاعل الطلبة مع المادة التعليمية بتفاعلهم مع ذواتهم.

كما جاءت أيضاً في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (22) التي تنصّ على "يمارس الطلبة أنشطة موسيقية قائمة على استراتيجية القصة" بانحراف معياري (0.80). وقد يُعزى ذلك إلى إدراك معلمي التربية الموسيقية من خلال تجاربهم السابقة المقتصرة على مناسبات معينة عبر تلحين بعض المسرحيات، إلى الأثر الإيجابي الذي يمكن أن يحدثه هذا النوع من الأنشطة الموسيقية لدى الطلبة في تفاعلهم واكتسابهم لبعض المهارات الذاتية والاجتماعية.

بينما جاءت الفقرة (48) التي تنصّ على "يسهم التعلم القائم على الاكتشاف في تعزيز عملية التعلم لدى الطلبة" في المرتبة الثامنة عشرة، بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى تصور أفراد الدراسة أن إتاحة الفرصة أمام الطلبة في التعبير عن أفكارهم الموسيقية، وابتكار موسيقاهم، عبر استخدام بعض الأساليب التعليمية بما يتوازى مع توافر المقومات اللازمة للعملية التعليمية التعلمية من شأنه أن يجعل عملية التعلم على نحو أفضل لدى الطلبة.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (41) التي تنصّ على "يتعلم الطلبة الموسيقى من خلال التجربة الحسية الذاتية، ما يزيد من تفاعلهم" بانحراف معياري (0.82). وقد يُعزى ذلك إلى رغبة معلمي التربية الموسيقية في إتاحة المجال أمام كافة الطلبة لتعلم الموسيقى من خلال تجربة العمل الذاتي التي من شأنها أن تقود إلى زيادة تفاعلهم.

كما جاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (21) التي تنصّ على "يقود أسلوب التكرار في عملية التعلم الموسيقي إلى تعزيز التشاركية بين أعضاء المجموعة" بانحراف معياري (0.75). وقد يُعزى ذلك إلى إيمان أفراد الدراسة أن تقديم أنماطاً موسيقية قصيرة لدى الطلبة تتصف بالبساطة والملاءمة من شأنها أن تقود إلى تعزيز التشاركية بينهم عبر تفاعلهم مع تلك الأنماط بتكرارها مراراً.

في حين جاءت الفقرة (43) التي تنصّ على "ينخرط الطلبة في سياق تعاوني في عملية التعلم الموسيقي" في المرتبة الحادية والعشرون، بمتوسط حسابي (4.14) وانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى تصور أفراد الدراسة أن إعداد غرف صفية خاصة بالموسيقى، وتجهيزها بكافة المصادر والأدوات والوسائل والآلات الموسيقية المدرسية اللازمة، إضافة إلى تواجد المعلم ذي الجاهزية لعملية التعليم الفعال، كل تلك الأمور من شأنها أن تؤسس لبيئة تعلم اجتماعية فاعلة تسمح للمتعلمين بتنمية مهارات الاكتشاف والاستكشاف والابتكار من خلال ممارسة مجموعة متنوعة من الأنشطة الموسيقية ذات العلاقة، ما يزيد من تفاعلهم الذاتي والاجتماعي.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (45) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة نصوص منغمة تتضمن معايير اجتماعية" بانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة معلمي التربية الموسيقية أن الأغاني التي تتضمن وصف لبعض المواقف الاجتماعية السائدة في المجتمع في ضوء مجموعة من المعايير الاجتماعية المتعارف عليها لدى الطلبة، فإن ذلك يقود إلى زيادة التفاعل الاجتماعي ما بينهم، وذلك بوصف تلك الأغاني وسيلة اتصال لفظية وغير لفظية فاعلة.

وجاءت في المرتبة الثالثة والعشرون الفقرة (35) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة الأغاني ذات المفردات البسيطة التي تحاكي بيئتهم، ما يسمح بسهولة تكرارها" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد أفراد الدراسة أن تلك الأغاني يمكن أن

تكون بمثابة قواعد أساسية تساهم في إنماء مهارات اللغة كنطق الحروف ومخارجها والكلمات والقوافي، وتنمية الحس الموسيقي والإيقاعي لدى الطلبة إذا ما ارتبطت تلك المفردات بميولهم.

وجاءت في المرتبة الرابعة والعشرون الفقرة (32) التي تنصّ على "يسهم التعلم القائم على الإبداع في تقدير الذات" بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى تصور معلمي التربية الموسيقية أن تشجيع الطلبة على المشاركة في الأنشطة الموسيقية الجماعية ذات المهام المتنوعة عبر إتاحة الفرصة المناسبة لهم للتعبير عن ذواتهم من خلال مهارات الأداء المتضمنة للعزف والغناء واللعب والحركة يقود إلى الشعور بالذات وإدراكها.

وجاءت في المرتبة الخامسة والعشرون الفقرة (46) التي تنصّ على "تساعد النصوص الاجتماعية المنغمة في زيادة الضبط الاجتماعي لدى الطلبة، بوصفها وسيلة تطبيع اجتماعي" بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.78). وقد يُعزى ذلك إلى توقع أفراد الدراسة أن المتعلم يتفاعل أكثر مع المادة التعليمية المستوحاة من بيئته الاجتماعية، كما ويكون التعلم على نحو أفضل عن طريق الحواس السمعية والحسية، وذلك من خلال توظيف عدة عناصر كالنص والصوت واللحن في آنٍ واحد، وبمعنى آخر أن الطلبة يكتسبون المعايير الاجتماعية بشكل أفضل عند تفاعلهم معها عبر محاكاة حواسهم، مما يؤول إلى إسهام تلك الأغاني بشكل إيجابي في تنشئتهم الاجتماعية.

في حين جاءت الفقرة (4) التي تنصّ على "يسهم الاهتمام بإمكانات الطلبة الذاتية في تحرير طاقاتهم" في المرتبة السادسة والعشرون، بمتوسط حسابي (4.07) وانحراف معياري (0.81). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة معلمي التربية الموسيقية أن لكل فرد إمكاناته واستعداداته الخاصة به، ولكي تنبثق وتتحرك فهي تحتاج إلى تنمية داخلية ذاتية، ويكون ذلك من خلال إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن اتجاهاتهم وأفكارهم وأدوارهم الموسيقية، ما يساهم في تنمية التعبير عن الذات ضمن بيئة تشاركية لتلك الاتجاهات وما يتبعها، والتي من شأنها أن تقود إلى التفاعل الاجتماعي.

وجاءت في ذات المرتبة الفقرة (18) التي تنصّ على "يمارس الطلبة أنشطة موسيقية تعليمية قائمة على مبدأ المحاكاة" بذات المتوسط وانحراف معياري (0.80). وقد يُعزى ذلك إلى تصور أفراد الدراسة أن الطلبة يميلون في مراحل معينة إلى تقليد الأشياء المحسوسة لا سيما إذا ارتبطت ببيئتهم الحاضرة، وعلى سبيل المثال عند سماعهم للألحان البسيطة التي تستهوي ميولهم فإنهم سرعان ما يحاولوا تقليدها عبر مصادرهم الخاصة التي تتيح لهم إمكانية التعبير عن استجاباتهم كالتصفيير أو أنين الأنف أو الدندنة إن صح التعبير، وبمعنى آخر إن محاكاة الطلبة عبر الأنماط الموسيقية البسيطة وتقليدهم لها عبر استخدام الآلات القريبة من بيئتهم كأسلوب تعليمي من شأنه أن يقود إلى تفاعل الطلبة بما يُصار إلى تعليم أفضل.

بينما جاءت الفقرة (29) التي تنصّ على "يتوقع الطلبة كافة الأدوار أثناء أداء الأنشطة الموسيقية الجماعية المتنوعة" في المرتبة الثامنة والعشرون، بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.80). وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد معلمي التربية الموسيقية أن طبيعة الدافع هي التي

قد تحفز الفرد على تحديد القيام بسلوك معين، فكما كانت طبيعة المهام الموسيقية تتناسب مع طبيعة اتجاهات وميول الفرد، واتسمت بالتنوع الذي يتيح التعاون، أدى ذلك إلى إمكانية المواءمة بين الذات المدركة والواقع المحيط، الأمر الذي من شأنه أن يساعد على توقع الفرد لدوره وأدوار الآخرين بفاعلية، ما يؤدي إلى تحقيق التكيف والانسجام.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (26) التي تنص على "يستخدم الطلبة الآلات الإيقاعية البسيطة (المنغمة وغير المنغمة) لمحاكاة أحداث القصة الملحنة" بانحراف معياري (0.83). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة أن الطلبة عادة ما يميلون إلى التعبير عن انفعالاتهم من خلال الدق أو الضرب، فهم كثيراً ما يستخدمون المقاعد الدراسية كألة إيقاعية للتنفيس عن انفعالاتهم إن جاز التعبير، ومرد ذلك إلى أن الاستجابة الإيقاعية للفرد تسبق الاستجابة اللحنية، وبما أن مبدأ التصويت لتلك الآلات يعتمد على الطرق أو الضرب فهذا يقود إلى إتاحة الفرصة أمام الطلبة في استثارة دافعيتهم للتعبير عن تفاعلهم مع الأنشطة الموسيقية التي تحاكي حاجاتهم.

في حين جاءت الفقرة (31) التي تنص على "يستخدم الطلبة الخيال الإبداعي في الأنشطة الموسيقية، ما يزيد من تفاعلهم" في المرتبة الثلاثون، بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.83). وقد يُعزى ذلك إلى تصور معلمي التربية الموسيقية أن دندنة الفرد لنفسه لكلمات من ابتكاره، وتقليد الطلبة لأصوات الطبيعة عبر أصوات الفم أو أنين الأنف أو باستخدام بعض العناصر من البيئة المحيطة، وإصدار الطلبة لأصوات معينة باستخدام الصفير، ما هو إلا انعكاس لأنماط الخيال الإبداعي لدى الطلبة الذي ينبغي تشجيعه من قبل المعلم عبر تجسيد تلك الأنماط وتضمينها في الأنشطة الموسيقية، الأمر الذي يزيد من تفاعل الطلبة.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (42) التي تنص على "يؤدي التعلم القائم على التجربة الحسية الذاتية إلى تنمية المقدرة لدى الطلبة في ابتكار الأصوات ثم تركيبها بشكل منتظم" بانحراف معياري (0.80). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة أفراد الدراسة أن ربط الكلمات باستخدام النغمات الموسيقية يقود إلى استجابة الطلبة للتقليد بفاعلية، كما يقود إلى استثارة دافعيتهم للبحث عن الفرق ما بين الصوت المحكي والصوت الغنائي والتمييز ما بين درجات أصوات النغمات المستخدمة، وعلى سبيل المثال بغرض التفسير يمكن أن يبدأ المعلم بتنغيم تحية الاستقبال (مرحبا) باستخدام النغمتين (صول، مي)، أو صباح الخير (مي صول، صول مي) ويبدأ الطلبة يغنون ثم يميزون ثم يكتشفون ثم يبتكرون بعض الألحان لكلمات مستوحاه من بيئتهم المحيطة باستخدام تلك النغمات ثم يعملوا على تركيبها بشكل منظم.

بينما جاءت الفقرة (34) التي تنص على "تؤدي التأثيرات المتبادلة ما بين الطلبة إلى استمرارية تكوين المجموعات الموسيقية" في المرتبة الثانية والثلاثون، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.71). وقد يُعزى ذلك إلى توقع معلمي التربية الموسيقية، بأن الأنشطة الموسيقية التي تتضمن أدواراً متنوعة كالغناء، والعزف، والحركة، واللعب، والهناءات، ويتم

أداؤها من قبل الطلبة في بيئة تعليمية مناسبة بعيدة عن الجو التنافسي، يقود إلى استمرارية تكوين المجموعات الموسيقية.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (44) التي تنص على "يؤدي تكامل الأنشطة الموسيقية إلى تشارك أعضاء المجموعة على تقسيم الأدوار الموسيقية ثم توزيعها" بانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى تصور أفراد الدراسة أنه في حال اشتملت الأنشطة الموسيقية على مهام متنوعة ومختلفة كالغناء الفردي والجماعي، واللعب، والتمثيل، والكلام، والتهافتات، والحركة، والعزف المنفرد والجماعي وغيرها، فإن ذلك يقود إلى تشارك أعضاء المجموعة الموسيقية على تقسيم الأدوار وتوزيعها فيما بينهم بناءً على ميولهم ورغباتهم بما يتناسب مع إمكانياتهم، مما يؤول إلى زيادة تفاعلهم الاجتماعي الذي من شأنه أن يقود إلى انسجامهم.

وجاءت في المرتبة الرابعة والثلاثون الفقرة (10) التي تنص على "تسهم حركة الجسد الفيزيائية في تحفيز الشعور للتعبير عن مكونات النفس، ما يزيد من تفاعل الطلبة مع الآخرين" بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة معلمي التربية الموسيقية أن استجابة الطلبة للموسيقى تُترجم من خلال انفعالات حركية ونفسية فطرية تبعاً لشدة المثير كون الموسيقى قد تكون بمثابة الدافع الذي يستثير استجاباتهم. وهذا ما أشارت إليه دراسة الحارس (2010) والتي تتفق نتائجها مع نتائج هذه الفقرة.

في حين جاءت الفقرة (36) التي تنص على "تسهم الأغاني ذات المفردات البسيطة في تحفيز كافة جوانب الشخصية، بوصفها نماذج تعليمية" بالمرتبة الخامسة والثلاثون، بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.79). وقد يُعزى ذلك إلى إيمان أفراد الدراسة أن الأغاني قد تكون بمثابة مصدر للفرح والسرور لدى الطلبة، إذ أنها تؤثر في سلوكهم، وتوقظ احساسهم، وتنمي مداركهم، وتستثير دافعيتهم للتزود بالمعرفة من خلال تعرفهم على مضامينها كالكلمة والوزن والقافية واللحن، وتنمي مهاراتهم اللغوية والحركية، إذا ما كانت ملائمة لقدرات الطلبة الصوتية وطاقتهم التعبيرية، واستمدت ألفاظها ومضامينها من بيئتهم، وكانت كلماتها سهلة مناسبة لقواميسهم اللغوية، لا سيما أن إيقاع الأغنية ينبثق من كلماتها؛ فكلما كانت بسيطة كان الإيقاع كذلك، مما يؤدي إلى أن يكون لحنها بسيطاً أيضاً، لأن اللحن ينمو من ثنايا الكلمة والإيقاع. بالإضافة إلى إرشادات المعلم في توجيه الطلبة على كيفية الوقوف أثناء الغناء، وإعطاء التدريبات اللازمة على طريقة التنفس الصحيح، ومراعاة النطق السليم للحروف المتحركة والسكونية وطرق مخارجها.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (13) التي تنص على "يؤدي الطلبة إيماءات جسدية تعبيرية مع التكوينات الصوتية المنتظمة" بانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة معلمي التربية الموسيقية أن طبيعة التكوينات الصوتية المنتظمة يمكن أن تكون بمثابة الدافع الذي يحفز استجابة الطلبة للتعبير عن تفاعلهم كونها وسيلة اتصال تحاكي وجدانهم عبر إظهار بعض الإيماءات التعبيرية كالفرح والبهجة وإلى ما ذلك.

كما جاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (19) التي تنص على "تؤدي تقنية المحاكاة إلى زيادة التفاعل ما بين المعلم والطلبة، مما يسهم في تعزيز أسلوب الحوار" بانحراف معياري (0.82). وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد أفراد الدراسة أن تقديم الأنماط الموسيقية لدى الطلبة ضمن أسلوب تعليمي يتيح أمامهم المجال في مراقبة السلوك وتقليده من خلال الاكتشاف تبعاً لاستجاباتهم المستندة على درجة مواءمة تلك الأنماط لطبيعة إدراكاتهم وإمكاناتهم وبيئتهم الحاضرة، ودرجة مناسبة المصادر والأدوات التعليمية لممارسة التقليد، إذ أن التقليد هو أحد أشكال التعلم الاجتماعي الذي يزيد من تفاعل الطلبة نتيجة حضور الفهم الذي بدوره يسهم في تعزيز أسلوب الحوار ما بين المعلم والطلبة. اتفقت نتائج هذه الفقرة مع نتائج دراسة بلوريان وزملاؤه (2012) والتي أشارت إلى وجود أثر إيجابي للأنشطة الموسيقية والاستراتيجيات التعليمية الأورفية في تحسين المهارات الاجتماعية لا سيما مهارة التواصل لدى فئة أطفال الطيف التوحدي.

بينما جاءت الفقرة (6) التي تنص على "يكتسب المتعلم من خلال التفاعل الاجتماعي المعايير الاجتماعية الموجهة لأنماط السلوك" في المرتبة الثامنة والثلاثون، بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.84). وقد يُعزى ذلك إلى تصور معلمي التربية الموسيقية أن تفاعل الطلبة مع الأنشطة الموسيقية التربوية الهادفة من شأنه أن يساعد في اكتسابهم آداب الإصغاء والاستماع الجيد، كما ويعتادون على النظام من خلال الانضباط مع الوزن الإيقاعي، ويحترمون الآخر ويتقبلونه من خلال التشاركية التي تتضمن التعاون في أداء المهام المتنوعة والمختلفة، ويقدرّون الآخرين عبر إدراكهم أدوارهم، وتزداد علاقاتهم بمجتمعهم عبر تمثيل صفاته من خلال المواقف الاجتماعية التي تناشدها تلك الأنشطة. وتتفق نتائج هذه الفقرة مع نتائج دراسة الخلايلة (2017) التي أشارت إلى فاعلية استخدام الأنشطة الموسيقية في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الطلبة. واتفقت نتائج هذه الفقرة مع نتائج دراسة الخلايلة (2017) والتي أشارت إلى وجود أثر لاستخدام الأنشطة الموسيقية في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلبة الصف السادس.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (40) التي تنص على "يسهم التعلم الموسيقي القائم على المرونة في تنمية التعبير عن الذات" بانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة أفراد الدراسة أن إتاحة الفرصة أمام الطلبة في التعبير عن أفكارهم الموسيقية عبر الارتجال من شأنه أن يسهم في تنمية التعبير عن ذاتهم، وعلى سبيل المثال بغرض التفسير، في مراحل معينة (الصف الأول) بعد أن يتعرف الفرد المتعلم على نغمتي (صول، مي) والفرق بينهما ويقوم بغنائها ويتعرف على مواضعها على الآلة الإيقاعية المنغمة ويعزفها، يُبدع لحناً معيناً باستخدام تلك النغمات ويعزفها.

في حين جاءت الفقرة (27) التي تنص على "يسهم استخدام الآلات الإيقاعية البسيطة في تفاعل الطلبة مع (التكوينات الصوتية ومضامينها)" في المرتبة الأربعون، بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.81). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة أن الطلبة عادة ما يميلون إلى استخدام الآلات الإيقاعية التي تسمح لهم بالتعبير عن تفاعلهم مع التكوينات الصوتية،

وذلك بسبب سهولة العزف عليها كالطبول والمثلثات، عبر أداء بعض الضربات الأساسية بوصفها نقاطاً للدخول في الدائرة الزمنية الثابتة.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط الفقرة (39) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة المرونة أثناء عملية التعلم الموسيقي، عن طريق استجاباتهم الفاعلة" بانحراف معياري (0.75). وقد يُعزى ذلك إلى تصور معلمي التربية الموسيقية أن إتاحة المجال أمام الطلبة في التعبير عن أفكارهم يقود إلى زيادة تفاعلهم أثناء عملية التعلم، كأن يطلب المعلم من الطلبة تقليد نمط إيقاعي ذي وزن معين يتلاءم مع إمكاناتهم ورغباتهم، بينما يلتزم الطلبة بالوزن الإيقاعي ويبدعون أنماطاً تحاكي ذاك النمط، كردة فعل استجابة لمحاكاة المعلم وتعبيراً عن أفكارهم في ذات الوقت.

وجاءت في المرتبة الثانية والأربعون الفقرة (7) التي تنصّ على "يمارس الطلبة أنشطة موسيقية جماعية قائمة على مبدأ اللعب المنظم" بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.69). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة بأهمية تقديم اللعب لدى الطلبة في قالب مشوق من خلال ربطه بعناصر الموسيقى، بما يتناسب مع طبيعة إدراكاتهم، ويرتبط بالحاجات والدوافع، ويتضمن التنوع، ويشتمل على الحركة المنتظمة، وتتظم فيه المجموعات حسب ما تقتضي الحاجة، وتستعمل فيه الآلات المدرسية إن أمكن، أو المصادر والأدوات الإيقاعية، إذ أن كل تلك الأمور من شأنها أن تقود إلى تنمية الطلبة من جميع النواحي في سياق من التفاعلات، وبوصف اللعب المنظم وسيلة للتعلم، يكتسب الطلبة من خلاله عدة أمور كالشعور بالوحدة الإيقاعية والأزمنة المختلفة التي تقود إلى تعلم الانضباط.

في حين جاءت الفقرة (8) التي تنصّ على "يسهم اللعب المنظم في استشعار الطلبة بالمسؤولية الجماعية" بالمرتبة الثالثة والأربعون، بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.74). وقد يُعزى ذلك إلى تصور معلمي التربية الموسيقية أن الحركة الفيزيائية العضوية المنتظمة التي قد يؤديها الطلبة أثناء اللعب في سياق جماعي، تتطلب من جميع أعضاء المجموعة الالتزام في أداء الحركة بوصفها منتظمة لا تقبل الخطأ، لأن الخطأ الفردي هو خطأ جماعي والخطأ الجماعي هو خطأ فردي، مما يستوجب من كافة الطلبة الشعور بالمسؤولية الجماعية تجاه أدائهم.

وجاءت في ذات المرتبة بذات المتوسط (25) التي تنصّ على "يسهم التمثيل الإبداعي لأحداث القصة المُلحنة في تفاعل الطلبة مع ثقافتهم بتمثلهم منظومة من القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع" بانحراف معياري (0.81). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة أفراد الدراسة أن أداء الطلبة للمواقف التي تتضمنها القصة الموسيقية الحركية والتي تشتمل على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع، من شأنه أن يقود إلى تقمص الطلبة لتلك القيم، الأمر الذي يزيد من تفاعل الطلبة مع ثقافتهم، لا سيما إذا توافقت خصائص القصة الموسيقية الحركية مع الأسس النفسية للعملية التربوية.

بينما جاءت في المرتبة الخامسة والأربعون الفقرة (1) التي تنصّ على "يمارس الطلبة حرية التعبير عن اتجاهاتهم الموسيقية" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.69).

وقد يُعزى ذلك إلى إيمان معلمي التربية الموسيقية أن توفر الآلات الموسيقية المدرسية المعتمدة، بالإضافة إلى تخصيص وقت لحصة التربية الموسيقية، وتوفير وتجهيز قاعة خاصة لتعليم الموسيقى، كل ذلك من شأنه أن يفسح المجال أمام الطلبة للتعبير عن ميولهم واتجاهاتهم الموسيقية.

أما عن الفقرة (24) التي تنصّ على "يؤدي الطلبة التمثيل الإبداعي لأحداث القصة المُلحنة" فقد جاءت في المرتبة السادسة والأربعون، بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.82). وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد أفراد الدراسة بضرورة إشراك الطلبة في التمثيل الإبداعي لأحداث القصة الموسيقية الحركية حتى تتكامل مواقفهم، وذلك وفقاً لإمكاناتهم وكفاءاتهم واستجاباتهم، فعندما تتكامل المواقف تتنوع الأدوار ويتشارك الطلبة في تنفيذ القصة، الأمر الذي يزيد من تفاعلهم.

وجاءت في المرتبة السابعة والأربعون الفقرة (15) التي تنصّ على "تسهم التأثيرات الصوتية المنتظمة في تسهيل أداء الدور الموسيقي ثم الاندماج به" بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.78). وقد يُعزى ذلك إلى نظرة معلمي التربية الموسيقية بأن الطلبة يتفاعلون بشكل أكبر مع التكوينات الصوتية البسيطة التي تتضمن عنصر الحركة، الأمر الذي يقود إلى أداء أدوارهم الموسيقية بفاعلية وانسجام.

وجاءت الفقرة (23) التي تنصّ على "تسهم استراتيجية القصة المُلحنة في إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم" في المرتبة الثامنة والأربعون، بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.76). وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد أفراد الدراسة بأن الطلبة يميلون إلى الاستماع والإصغاء أكثر إلى القصص الهادفة، وذلك لما تتضمنه من عناصر تجذب انتباههم كالممتعة والتشويق، كما أن تلحين القصة بأسلوب بسيط يتيح الفرصة أمام الطلبة في استخدام خيالهم الإبداعية لتصوير وتوقع أحداث القصة المستقبلية، ما يقود إلى تفاعلهم، كل تلك الأمور من شأنها أن تستثير دافعية الطلبة نحو التعلم.

وجاءت الفقرة (14) التي تنصّ على "تسهم التأثيرات الصوتية المنتظمة في إشباع حاجات الطلبة (السيكولوجية والاجتماعية)" في المرتبة التاسعة والأربعون، قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.78). وقد يُعزى ذلك إلى إدراك معلمي التربية الموسيقية أن طبيعة الأصوات الصادرة عن الآلات البسيطة، وطبيعة تنظيم تلك الأصوات، وما تنسم به حركتها من بساطة ومتعة وتشويق وتراقص، كل تلك الأمور من شأنها أن تحفز دافعية الطلبة على التفاعل الذاتي والاجتماعي.

بينما جاءت في المرتبة الخمسون والأخيرة الفقرة (2) التي تنصّ على "يسهم الاهتمام بالاتجاهات الموسيقية لدى الطلبة في تحفيز إمكاناتهم الذاتية" بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.74). وقد يُعزى ذلك إلى قناعة أفراد الدراسة بأن استجاباتهم لميول ورغبات الطلبة الموسيقية، وتهيئتهم للبيئة التعليمية المناسبة وأدواتها التي تسمح بترجمة تلك الميول، قد يقود إلى تحفيز إمكانات الطلبة الذاتية.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:
- تفعيل منهجية كارل أورف في التربية الموسيقية في المدارس الحكومية والخاصة، وتوفير كافة الأدوات والسبل الممكنة لسير العملية التعليمية.
 - تطوير مساق أساليب تدريس التربية الموسيقية، واستحداث مساقات تربوية ذات صلة بالتربية الموسيقية من قبل المعنيين في الجامعات الأردنية، بما يؤسس لجاهزية الطلبة في المقدر على التعليم الفعال.
 - إجراء المزيد من البحوث والدراسات التربوية المتعلقة بتوظيف منهجيات التربية الموسيقية العالمية لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في إطار العملية التعليمية.

References (Arabic & English)

- Abuayyash, Y. (2014). *Proposed Approach for Teaching Musical Rhythm at Elementary Schools in Jordan (First – Third Grades) Depending on C. Orff and J. Dalcroze Methods*. (Unpublished Master dissertation). The University of Jordan, Amman, Jordan.
- Al – Khalayleh, B. (2017). *The effect of using activities in the development of positive social behavior among students in the basic stage in Jordan*. (Unpublished Master dissertation). The Hashemite University, Zarqa, Jordan.
- Al-Attar, N. (2010). Musical activities as a way to improve some of the competencies of emotional intelligence among kindergarten children. *The journal of Education College – Alexandria - Egypt*, 2 (20), 93-186.
- Al-Haris, M. (2010). *The effectiveness of a children singing program based on Carl Orff's approach on the development of emotional intelligence among a Jordanian sample*. (Unpublished Doctoral dissertation). The University of Jordan, Amman, Jordan.
- Al-Lou, N. (2008). The most significant approaches to music education in the world. *The Journal of Music Life - Damascus*, 48 (3), 209- 228.

- Al-Wahsh, M. (2014). *The impact of music, drama, and structured playing in education*. Amman, Jordan: Dejala publishing and distribution house.
- Bolourian, Y. Henry, L. Goodarzi, M. Ellingsen, R. W. Lara Tucci, L. Elizabeth & Laugeson, E. (2012). *Improving Prosocial Behavior in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders: The Positive Impact of Music Education in the School Setting*.
- Choksy, L. (2001). *Teaching Music in the Twenty-First Century*. (2nd Ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Ink.
- Ezz, M. (2011). *Art, music and drama in child education*. Amman, Jordan: Dar Al-Nahda.
- Haddad, R. (2016). The impact of music education in school on the mental health of students and motivating them to learn. *Journal of Psychological and Educational Studies – Kasdi Merbah University - Algeria*, (17), 25-32.
- Helal, F. (2014). The Effect of Cooperative Games on Developing the Social Interaction by Kindergarten children. *College of Basic Education Researches Journal - Faculty of Basic Education - Mosul University – Iraq*, 1 (13), 27-54.
- Jasem, W. (2013). The impact of music training program on the development of desired social behavior among nursery children. *The Educational Sciences Journal - Iraq*, (97), 300-397.
- Jorgenson, L.B. (2010). *An Analysis of the Music Education Philosophy of Carl Orff*. (Unpublished Master dissertation). University of Wisconsin - La Crosse, La Crosse, Wisconsin, U.S.
- Long, A. (2013). *Involve Me: Using the Orff Approach within the Elementary Classroom*. (Unpublished Doctoral dissertation). Eastern Illinois University, Charleston, Illinois, U.S.
- Nasser, I. (2004). *Socialization*. Amman, Jordan: Dar Ammar for Publishing.

- Sadeq, A. (2007). *Research and studies in the psychology of music and music education*. Cairo, Egypt: Al-Anglo Library.
- Webster, J. D. (2015). *The Effects of Music Education on Academic, Social and Emotional Outcomes: An Investigation into the Perceptions of High School Students and their Parents*. (Unpublished Master dissertation). Texas Wesleyan University, Texas, United States.
- Yun, Y.B. & Kim, J.E. (2013). The Effects of the Orff Approach on Self-Expression, Self -Efficacy, and Social Skills of Children in Low-Income Families in South Korea. *Journal of Child welfare - New York*, 92 (4), 123-158.