

أثر الدورات التدريبية في تطوير معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية في الضفة الغربية
من وجهة نظر المعلمين ومدراء مدارسهم

The Impact of Training Courses on the Development of West Bank Public Music Teachers as Viewed by their Fellow Teachers and Headmasters

أحمد موسى

Ahmad Mousa

قسم العلوم الموسيقية، كلية الفنون الجميلة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

بريد الكتروني: ahmedmosa42@hotmail.com

تاريخ التسليم: (٢٠٠٨/٣/٢٦)، تاريخ القبول: (٢٠٠٨/١٢/٢٢)

ملخص

يهدف البحث إلى الكشف عن الأثر الذي يتركه الإعداد والتدريب الأكاديمي لمعلمي الموسيقى على أدائهم التدريسي خلال عملهم، وكذلك التعرف على احتياجات المعلمين والمعلمات لبرامج التدريب الملائمة والتأكد من أن المشروع يحقق أهدافه الموضوعة. ولتحقيق هذه الأهداف صمم الباحث استبانة لقياس ذلك، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي ومعلمات الموسيقى الذين التحقوا بهذه الدورات اكتسبوا مهارات وأساليب جديدة بدرجة عالية بلغت نسبة (٧٤%) . وبينت النتائج أن المعلمين اكتسبوا طرائق جديدة لعرض الأغاني والأنشيد المدرسية وتقديمها بطريقة أفضل واكتسبوا مهارات جديدة في تكوين الجوقات الموسيقية ومهارات جديدة لتحقيق الاتصال والتواصل من خلال الموسيقى حيث حصلت هذه الأساليب والمهارات على أعلى نسبة بين الفقرات. وأظهرت النتائج أيضاً أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجالات الاستبانة الأربعة بين المجال الثاني والأول لصالح المجال الثاني، وكذلك بين المجال الثالث والأول لصالح المجال الثالث. ولم تظهر النتائج أية فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين ومدراء مدارسهم وهذه النتيجة تفيد بأن معلمي الموسيقى ومدراء مدارسهم على قناعة تامة بأن التدريب الذي تلقاه المعلمون ساهم بشكل رئيس في تطوير معلوماتهم وأساليبهم ومهاراتهم وقدراتهم وأنهم وظفوا هذه الخبرات الموسيقية الجديدة في عملية التعليم. كما لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل الأكاديمي، وعدد الدورات. وخلص الباحث إلى عدد من التوصيات كان أهمها: ١. ضرورة عقد المزيد من الدورات اللازمة لمعلمي الموسيقى وإطلاعهم على الأساليب الحديثة والتطور التكنولوجي الذي حدث في مجال تخصصهم، ٢. وكذلك عقد دورات جديدة لباقي المعلمين الذين لم يلتحقوا بهذه الدورات حيث التحق بهذه الدورات نسبة ٥٠% من المعلمين فقط. ٣. التركيز على الجوانب العملية في الدورات التدريبية خصوصاً وأن نتائج البحث قد بينت حاجة المعلمين للمزيد من الدورات الخاصة بالعرف. ٤. اتباع ما يعرف بمدخل

الإعداد والتدريب القائم على الكفاءات (Competency – Based Teacher Education) في التعرف على الكفاءات التدريبية اللازمة لمعلمي الموسيقى عند رصد و تقدير الاحتياجات التدريبية لهم. ٥. تؤكد نتائج البحث أن المشروع يعمل على إنجاز أهدافه المرئية.

Abstract

This study touches upon the impact of academic training and preparation on Music teacher's academic performance. It apparently pinpoints the teachers' needs for suitable training courses. A special questionnaire was designed as a major tool to achieve the purpose of this study. The questionnaire, which aimed at eliciting responses from a number of Music teachers, has yielded the following results: 1. Teachers' teaching skills have enhanced by 74%. 2. Teachers have learned new teaching methods and skills. 3. There were significant differences in four sections of the questionnaire. 4. There were no significant differences between teachers and their headmasters (principals) with reference to the belief that teachers have benefited from the training courses. 5. Variables such as gender, experience, qualifications and number of training courses show no significant statistical differences. Recommendations: - More training courses should be offered for music teachers to get them acquainted with technological developments in their field of study. - More practical training courses are needed particularly in playing musical instruments. - The competence - based teacher education should be adopted. - The research findings verify that the project is achieving its overgoals.

مقدمة

لم يحظ تدريس الموسيقى في المدارس الحكومية بالعناية اللازمة، وليس أدل على ذلك من افتقار العديد من هذه المدارس في بداية الألفية الثالثة إلى معلمي الموسيقى المتخصصين وإلى الآلات الموسيقية وقاعات التدريب.

ومن المشاكل التي تواجه المؤسسات التربوية في تعليم الموسيقى من وجهة نظر الصايغ (الصايغ، ٢٠٠٠، ص ٩٢) أن هناك بعض المسؤولين يعتبرون أن حصة الموسيقى لمجرد الترفيه والتسلية واللعب لذا يعتمد بعض المسؤولين إلى استبدال حصة الموسيقى بنشاط آخر، وبدأت الأمور في الآونة الأخيرة تتجه نحو الصواب، حيث بدأت حصة الموسيقى تأخذ الأهمية عند بعض المسؤولين.

ويعد المعلم الركيزة الأساسية في عمليات التطوير والتحديث، لذا وجب على مؤسسات إعداد المعلم أن تبحث عن سبل رفع كفاءته حتى يتمكن من القيام بمسؤولياته وأداء مهمته ورسالته في التنشئة والتربية والتعليم بنجاح (بشير، 2000، ص ٢٦٩).

من هنا أصبحت قضايا إعداد المعلم وتمهين عمله هي الشغل الشاغل لصانعي السياسة داخل مهنة التدريس وخارجها في جميع أنحاء العالم، ويأتي هذا الاهتمام البالغ من الحقيقة التي مؤداها أن جودة النظام التعليمي ككل، تعتمد اعتماداً رئيساً على جودة المعلم الذي سوف يقوم بتنفيذ الخطط التربوية، وباختصار لو أردنا أن نزود أبناءنا بأفضل تربية وتعليم فعلياً أولاً أن نزود أولئك الذين سيقومون بتعليمهم بأفضل إعداد وتدريب وتعلم.

وإذا كان تكوين المعلم يتطلب الإعداد والتدريب والتأهيل، فإن نتائج العديد من الدراسات قد أظهرت قصور برامج الإعداد واعتمادها إطار العمل التقليدي، الأمر الذي يؤكد ضرورة مراجعة هذه البرامج والدورات والعمل على تطويرها، لتتماشى مع تقنيات العصر (العبد الغفور، ٢٠٠١، ص ١٢٢) و(الطراونة، والشلول، ٢٠٠٠، ص ٣٤٤).

ويؤكد فورست (Forest, 1995) في دراسته على أهمية إعداد مدرسي الموسيقى للأدب التكنولوجي في الموسيقى من أجل إعداد الطلبة للقرن اللاحق.

وتوصل ليبر (Leeper, 1996) في دراسته إلى مبادئ يمكن أن تطبق على تطوير تدريب المعلمين وهو يؤكد على وجوب أن يتوفر للمدرسين فرصة لمتابعة التدريب.

ويرى كل من أبريل و جولت (Abril & Gault, 2007) أن معلمي الموسيقى بحاجة إلى دعم مدرسين آخرين، ومدراء مدارسهم لزيادة قيمة ادراك تعليم الموسيقى والوعي بها، وخلصت دراسته إلى أن معلمي الموسيقى يتفهمون أهمية الفن في المدارس، ويشاطرون هذه الرؤية مدراء المدارس والأهالي.

بينما طالب جروسي (Grossi, 2006) في بحثه تعليم الموسيقى في البرازيل بعنوان تدريب المعلمين وعالم العمل بضرورة إعادة تشكيل المعلمين في البرازيل على مختلف المستويات في المدارس الحكومية وضرورة الأخذ بعين الاعتبار البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، علاوة على العملية التعليمية، وفتح مجالات عدة لعمل الموسيقيين ومدرسي الموسيقى.

وفي دراسة بالنتاين وبيكر (Ballantyne & Packer, 2004) فعالية برامج إعداد المعلمين، يرى أن نوعية التعليم في المدارس مرتبطة بشكل مباشر بنوعية الاعدادات التي يتلقاها المعلمون.

وهدفت دراسته التحقق من المعارف والمهارات التي اكتسبها معلمو الموسيقى لتكون ضرورية لتوظيفها بفاعلية في غرفة الصف، والعمل على تطوير هذه المعارف والمهارات عند اعداد المعلمين، ليكونوا على كفاية تامة في تدريس الموسيقى للصفوف الثانوية، وطبق الباحث استبانة على (٧٦) مدرس موسيقا في المدارس الثانوية ذوي خبرة ثلاث سنوات في تعليم الموسيقى في أستراليا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن برامج اعداد المعلمين بحاجة إلى زيادة الدعم في التطور والتنمية التربوية والمهارات والجوانب المهنية، وأظهرت نتائج دراسته إلى أن

معلمي الموسيقى بحاجة إلى معالجة من أجل ضمان أن الخريجين هم على استعداد كاف للتدريس في غرفة الصف.

وتناولت رولستون وآخرون (Rouloston, & others, 2005) في بحثها تعليم الموسيقى قبل الخدمة، حيث أجرت مقابلات عام ٢٠٠٣ لتقييم تسعة من معلمي الموسيقى لقياس خبراتهم حيث أظهر تحليل البيانات أن بعض المعلمين يفتقدون المنهجية الواضحة لهذا العمل، ووصفت خبراتهم في السنة الأولى بأنها صعبة، كما لاحظت عندهم اندفاعية بشكل كبير نحو المهنة، وبينت نتائج هذه الدراسة أن المدراء الذين أشرفوا على تطوير هؤلاء المعلمين المبتدئين خطتوا لتطوير هذه الوظيفة، وتوفير الفرص لمعلمي الموسيقى المبتدئين، كما وجدت الدراسة أن معلمي الموسيقى يتأثرون بطريقة تعليم مدرسيهم لهم قبل الخدمة وأوصوا بتوفير توجيه مناسب وخبرات متطورة في الوظيفة للمدرسين الجدد.

بينما يرى كونيت (Cutiette, 2007) أن مناهج اعداد المتخصصين في الموسيقى ظلت دون تغيير لعقود عدة، ويرى في الوقت الراهن أن كل التخصصات تتجه نحو إعداد متخصصين للتدريس، ووجد في دراسته أن تعليم الموسيقى لا زال يتم من خلال معلمين غير متخصصين لتدريس الموسيقى، وهو يرى أن ذلك غير واقعي ولا يواكب العصر وأن ذلك مهين للفن ولوظيفة التعليم لمستقبل الطلاب، وخلص إلى ضرورة وضع خطة للتغيير، وأكد على ضرورة تدريب معلمي الموسيقى واعدادهم.

كما أظهرت نتائج بعض الدراسات أن واقع التدريس أثناء الخدمة يختلف كثيراً عن واقع الإعداد قبل الخدمة، لذلك فقد أكدت على ضرورة إعادة النظر في هذه البرامج بحيث تتم معالجة جوانب قصورها (الخطيب، ١٩٨٦، ص ٨٤) و(شكري، ١٩٩٢، ص ٩٧) و(إبراهيم، ٢٠٠٥، ص ١٣٢) و(يوسف، والحجوب، ٢٠٠٦، ص ٢٥٨).

مشكلة الدراسة

منذ نهايات القرن العشرين وبدايات القرن الحالي والعالم يشهد إجماعاً، يزداد قوة عاماً بعد عام على أن التعليم هو قضية القضايا، والمدخل الأساسي للتنمية الشاملة وتلازم هذا الإجماع على أن المعلم هو أهم عنصر في منظومة التعليم. ويعد التدريب أثناء الخدمة ضرورة لأي مهنة في الحياة العملية يمارسها الإنسان، ولكنه أكثر ضرورة لمن يمتحن التعليم، فالمعلم وما يحمله من خبرة ومهارات وطرائق وأساليب في أداء مهنته التعليمية يعد متغيراً مستقلاً يؤثر تأثيراً مباشراً بالمتعلم الذي يكون متغيراً تابعاً بما يحصل عليه من اكتساب المهارات والمعارف والمفاهيم، وزيادة في الخبرة نتيجة لمشاركته في الأنشطة المدرسية.

وقد ظهرت دعوات عالمية ومحلية كثيرة للاهتمام بالمعلم وإعداده، ويبدو ذلك من خلال الأبحاث العلمية والدراسات التربوية المتعددة، فعلى المستوى الدولي ذكرت الوكالة القومية للتدريس بالولايات المتحدة الأمريكية أن التحديات الموجودة بالمدارس الآن تتطلب أن يعد المعلمون إعداداً أفضل من ذي قبل، فمعلمو القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيراً من

المسؤوليات والمشاكل التي تتعلق بالأجيال الجديدة، وكيفية إعدادهم للمشاركة البناءة في المجتمع.

هذا الاهتمام العالمي المتزايد يتضمن نقداً شديداً موجهاً لعمليات إعداد المعلم الراهنة بوجه عام، وإعداد معلم المرحلة الأساسية على وجه الخصوص، على اعتبار أن برامج إعداد المعلمين غير مناسبة وليست على المستوى الفكري الذي يلائم مستلزمات إعداد الأشخاص لمهنة يراهم الناس فيها حرّاساً على تراث المجتمع من المعرفة.

ونحن في فلسطين في أشد الحاجة لإعداد معلمين خصوصاً معلمو التربية الموسيقية للمرحلة الأساسية إعداداً يمكن أبناء هذا الوطن من أن يتفوقوا كي يجدوا المكان اللائق بين معلمي المباحث الأخرى.

وتسعى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومن خلال قسم الموسيقى في الوزارة العمل إلى الوصول لأعلى المستويات لتحقيق الأهداف التربوية والفنية المتنوعة عن طريق الإنماء المهني المستمر والدائم لرفع المستوى العلمي لمعلمي الموسيقى وتنمية المهارات لديهم.

وحرصاً من الوزارة على تطوير تعليم الموسيقى والوصول إلى أرقى مستوى لأداء المعلمين والمعلمات أساليب ومهارات العزف على الآلات الموسيقية، وتدريب المعلمين والمعلمات على الأساليب والتقنيات الجديدة في التربية الموسيقية، أقامت الوزارة وبالتعاون مع مؤسسة سيدا (Sida) السويدية مشروعاً لتطوير معلمي التربية الموسيقية في فلسطين، حيث اشتملت الدورات على بعض المهارات والكفايات الأساسية والتي تعد من صلب مهام المعلم. ومن هنا يمكن أن نتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

ما أثر الدورات التدريبية في تطوير معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية في الضفة الغربية؟

ومن هذا السؤال تنبثق أسئلة الدراسة :

١. ما أثر الدورات التدريبية التي تلقاها معلمو الموسيقى من خلال المشروع على أدائهم؟
٢. ما الفقرات التي نالت نسبة ٨٠% الأعلى والفقرات التي نالت نسبة ٢٠% الأدنى؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأداء المعلمين بين مجالات الإجابة الأربع؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين ومدراء مدارسهم؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)؟
٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى لمتغير خبرة المعلمين؟
٧. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي (بكالوريوس - دبلوم متوسط)؟
٨. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلمون منذ تعيينهم؟

نبذة عن المشروع

إن مشروع تطوير معلمي التربية الموسيقية في فلسطين والذي مولته مؤسسة سيدا (Sida) السويدية يهدف إلى:

١. تطوير خبرات مدرسي الموسيقى في فلسطين.
٢. خلق تعاون بين المؤسسات الحكومية والخاصة المتخصصة في الموسيقى وذلك لتطوير استراتيجية واضحة لتعليم الموسيقى.
٣. تحسين أداء معلمي التربية الموسيقية في المدارس الحكومية.
٤. تعزيز تبادل الخبرات الموسيقية بين دولة فلسطين والدول الشريكة.
٥. زيادة الوعي الموسيقي لدى المجتمع الفلسطيني.

ونفذ الجزء الأول من المشروع في الفترة بين كانون ثاني ٢٠٠٧ وكانون أول ٢٠٠٧ وشملت الفئة المستهدفة معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية الفلسطينية، وبعض المعلمين المختصين في بعض المؤسسات مثل: جامعة النجاح الوطنية، جامعة القدس، كلية فلسطين التقنية، مؤسسة صابرين، ومعهد إدوارد سعيد للموسيقى. ومن خلال المشروع تم تزويد (60) مدرسة من المدارس الحكومية في الضفة الغربية بالآلات موسيقية للمدارس التي يتوفر فيها معلم موسيقياً متخصص.

ويتوقع من المشروع أن يخلق كادراً تدريبياً من معلمي الموسيقى القدامى قادرين على تدريب المعلمين الجدد. والعمل على تطوير أساليب تعليم الموسيقى وتقنياتها في المدارس الفلسطينية، وكذلك تطوير قدرات المعلمين المختصين ومهاراتهم.

أهداف الدراسة

- تهدف الدراسة إلى:
١. إتاحة فرص التأهيل والتدريب والتطوير لجميع معلمي الموسيقى في فلسطين.
 ٢. تمكين المعلمين من التعرف إلى النظم المعلوماتية والتقنيات المعاصرة واستخداماتها في مجال التعليم، وذلك من خلال إعداد الدورات المكثفة، والندوات، وورش العمل لتحقيق هذا الغرض.
 ٣. الكشف عن الأثر الذي يتركه الإعداد والتدريب الأكاديمي لمعلمي الموسيقى على أدائهم التدريسي خلال عملهم المدرسي.
 ٤. إعادة النظر في برامج تدريب وتأهيل المعلمين في مرحلة التدريس الأساسية، الأمر الذي يضمن إعداد المعلم إعداداً أكاديمياً مهارياً وسلوكياً أكثر عمقاً.

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة إلى:

١. أنها تتناول عنصراً هاماً وأساسياً في عملية إعداد المعلم.
٢. أهمية المرحلة التعليمية التي تتناولها لكونها الأساس الذي تقوم عليه بقية المراحل.
٣. أن نتائج هذه الدراسة تفيد في تسهيل مهمة صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم لاختيار الدورات المناسبة للمعلمين من أجل تحسين كفاءتهم ورفع جودة التعليم.
٤. أهمية رفع مستوى المعلمين من خلال العمل على الرقي بالدورات الداعمة والتي تساعد على رفع كفاءة وكفاية المعلمين.

الطريقة و الإجراءات

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته لأغراض البحث.

عينة الدراسة

هي عينة قصدية تم اختيارها وفق الخطوات التالية:

١. تم تحديد عدد المعلمين المتخصصين في تدريس الموسيقى في الضفة الغربية والذين بلغ عددهم (١١٠) معلم ومعلمة.
٢. تم اختيار عينة قصدية شملت فقط معلمي ومعلمات الموسيقى الذين اشتركوا في الدورات التدريبية في مشروع تطوير معلمي الموسيقى بالتعاون مع مؤسسة سيدا السويدية والذين بلغ عددهم (٥٥) معلماً ومعلمة.
٣. تم اختيار عينة قصدية شملت فقط مدراء المدارس التي يدرس فيها معلمو الموسيقى والذين بلغ عددهم (٥٥) حيث أعيدت (٥٢) استبانة فقط.

وصف عينة الدراسة حسب متغيراتها

جدول (١): يوضح عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة.

الرقم	الوظيفة	العدد	النسبة
١.	معلم	٥٥	٥١.٤
٢.	مدير	٥٢	٤٨.٦
المجموع		١٠٧	١٠٠%

جدول (٢): يوضح عينة الدراسة حسب متغير جنس المعلم.

الرقم	الجنس	العدد	النسبة
١.	ذكر	٢٦	٤٧.٣
٢.	أنثى	٢٩	٥٢.٧
المجموع		٥٥	%١٠٠

جدول (٣): يوضح عينة الدراسة تبعا لمتغير خبرة المعلم.

الرقم	مستوى الخبرة	العدد	النسبة
١.	٢-١	٧	١٢.٧
٢.	٤-٣	١٩	٣٤.٥
٣.	أكثر من ٥ سنوات	٢٩	٥٢.٧
المجموع		٥٥	%١٠٠

جدول (٤): يوضح عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

الرقم	المؤهل العلمي	العدد	النسبة
١.	بكالوريوس	٣٦	٦٥.٥
٢.	دبلوم عالي	١٩	٣٤.٥
المجموع		٥٥	%١٠٠

جدول (٥): يوضح عينة الدراسة تبعا لمتغير الدورات التي التحق بها المعلم.

الرقم	عدد الدورات	العدد	النسبة
١.	٢-١	١٧	٣٠.٩
٢.	٤-٣	١٥	٢٧.٣
٣.	أكثر من ٥ دورات	٢٣	٤١.٨
المجموع		٥٥	%١٠٠

أداة الدراسة

قام الباحث بتصميم استبانة لقياس أثر الدورات التدريبية التي التحق بها معلمو الموسيقى على تطوير مهاراتهم وأساليبهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مدراء مدارسهم، وتكونت الإستانة في صورتها النهائية من (٢٥) فقرة تعكس ما تعلمه المعلمون خلال الدورات التي التحقوا بها والتي تمثلت في المجالات الآتية:

- المجال الأول: العزف وطرق تدريسه، وتمثل في الفقرات (١-٩).
- المجال الثاني: تطوير الصوت والغناء، وتمثل في الفقرات (١٠-١٥).
- المجال الثالث: التربية الموسيقية وأساليب تدريسها، وتمثلت في الفقرات (١٦ - ٢٠).
- المجال الرابع: التواصل من خلال الموسيقى والدراما، وتمثلت في الفقرات (٢١ - ٢٥).

بالإضافة إلى الإجابة عن سؤاليين مفتوحين كانا :

١. اذكر أهم ثلاث مشاكل واجهتك خلال الدورات ؟
٢. اذكر أهم ثلاثة مجالات وأنشطة ودورات تحتاج إليها ؟

صدق الاستبانة

قام الباحث بالتحقق من صدق المحتوى (Content Validity) للاستبانة حيث عرضت الاستبانة بعد تعديلها وفق نتائج الدراسة الاستطلاعية على عدد من الخبراء والمختصين في مجالي التربية والتربية الموسيقية في جامعة النجاح الوطنية، وقد طلب من المحكمين:

١. تقدير مدى وضوح كل فقرة من فقرات الاستبانة من حيث لغتها ومعناها ووضوحها.
٢. إجراء تعديل أو حذف أو إضافة ما يرويه مناسباً على فقرات الاستبانة.
٣. تقدير مدى شمولية الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة

قام الباحث بالتحقق من ثبات الاستبانة من خلال استخدام معامل ألفا لكرونباخ وكان معامل الثبات الكلي (٠.٩٦) وجدول رقم (٦) يوضح معامل ثبات المجالات الأربع والأداة ككل.

جدول (٦):

المجالات	معامل الثبات
المجال الأول	٠.٩١
المجال الثاني	٠.٩٢
المجال الثالث	٠.٨٧
المجال الرابع	٠.٩٠
الثبات الكلي	٠.٩٦

إجراءات الدراسة

قام الباحث باتخاذ الاجراءات التالية لتنفيذ الدراسة في ضوء الأهداف التي سعى إلى تحقيقها:

١. وزعت الاستبانة على عينة الدراسة (معلمين ومدراء) وكان ذلك في الأول من شهر ديسمبر للعام الدراسي ٢٠٠٧ وطلب منهم أن يولوا الاستبانة الأهمية التي تستحقها والإجابة عن فقراتها بدقة.
٢. تم تفرغ ثم تحليل استجابات العينة بواسطة الحاسوب وفقا لتصميم البحث ومتغيراته.
٣. حللت البيانات الاحصائية في الحاسوب باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS) وذلك لاجراء المعالجات الاحصائية الوصفية والتحليلية وفقا لأسئلة البحث.

عرض النتائج ومناقشتها

للإجابة عن أسئلة الدراسة، حللت النتائج باستخدام الإحصاء الوصفي تارة وذلك لحساب المتوسط العام والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاداء أفراد العينة المدروسة، والاحصاء التحليلي تارة أخرى باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، واختبارات (T- Test) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة و مناقشتها

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول و مناقشتها

ما أثر الدورات التدريبية التي تلقاها معلمو الموسيقى من خلال التحاقهم بالمشروع على أدائهم؟

يوضح المتوسط العام لأداء أفراد العينة المدروسة على الاستبانة التي تعكس فقراتها المهارات والأساليب التي اكتسبها معلمو الموسيقى من خلال التحاقهم بالدورات أنهم اكتسبوا مهارات وأساليب جديدة بدرجة عالية، حيث بلغ متوسط أدائهم على الاستبانة (٣.٧٠) نقطة من حد أعلى يبلغ الخمس نقاط أي بنسبة (٧٤ %) وللمزيد من المعلومات الإحصائية انظر إلى الجدول رقم (٧).

جدول (٧): يوضح المتوسطات و النسب المئوية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة مرتبة تنازلياً.

الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط	الفقرة	الرقم
٠.٧٩	٧٨.٠	٣.٩٠	أقدم الأعاني و الأناشيد المدرسية بطريقة أفضل	١٠
٠.٨٥	٧٧.٢	٣.٨٦	أمتلك قدرة في تكوين الجوقات الموسيقية أفضل مما سبق	٢
٠.٨٦	٧٧.٠	٣.٨٥	تعلمت خبرات جديدة في مجال الغناء الجماعي (الكورال)	١٥
٠.٨٩	٧٧.٠	٣.٨٥	أعرض الأغاني والأناشيد المدرسية بأسلوب جديد	١٦
٠.٨٥	٧٦.٢	٣.٨١	ساعدتني الدورات في تحقيق الاتصال والتواصل من خلال الموسيقى	٢١
٠.٨٩	٧٥.٤	٣.٧٧	تعلمت من خلال الدورات كيفية الغناء الموسيقي السليم	١١
٠.٨١	٧٤.٨	٣.٧٤	أشعر بتحسن أسلوبني عند عزف الأغاني والأناشيد المدرسية بعد الالتحاق في الدورات	٥
٠.٩٤	٧٤.٦	٣.٧٣	تعلمت خبرات جديدة في مجال الغناء	١٤
٠.٨٨	٧٤.٠	٣.٧٠	أشعر بتحسن أدائي عند تدريس التذوق والاستماع الموسيقي بعد التدريب الذي اكتسبته.	١٨
٠.٨٠	٧٤.٠	٣.٧٠	ساعدتني الدورات في الربط بين المعارف و المهارات الموسيقية من خلال الحصة الشاملة	١٩
٠.٨٢	٧٣.٨	٣.٦٩	أشعر بتحسن قدراتي في تقديم الحصة الشاملة	٢٠
٠.٩٠	٧٣.٦	٣.٦٨	يعود الفضل للدورات في اكتساب مهارات في كيفية توظيف الجسم موسيقياً	٢٢

... تابع جدول رقم (٧)

الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط	الفقرة	الرقم
٠.٩٦	٧٣.٤	٣.٦٧	طورت الدورات قدرتي على تطبيق المنهاج الموسيقي الفلسطيني	١٧
٠.٩٦	٧٢.٨	٣.٦٤	تعلمت خبرات متنوعة في مجال الإيقاع	٢٣
٠.٩٤	٧٢.٤	٣.٦٢	تحسنت قدرتي على أداء الموسيقى الآلية بعد المشاركة في الدورات	٣
٠.٩٢	٧١.٨	٣.٥٩	اكتسبت طرقاً متنوعة في العزف الإيقاعي (الباند)	٦
٠.٩٩	٧١.٦	٣.٥٨	أحس أن خبرتي في مجال تطوير الصوت قد تعدلت للأحسن بعد اكتمال الدورات	١٣
٠.٨٧	٧١.٤	٣.٥٧	تطورت مهاراتي في تكوين فرق العزف الإيقاعي (الباند)	٤
٠.٩٥	٧١.٤	٣.٥٧	أصبحت أعرض النشيد عرضاً متكاملاً عزفاً و غناءً بسهولة و يسر بعد الالتحاق بالدورات	١٢
١.٠٠	٧٠.٦	٣.٥٣	أشعر بأن مهاراتي في العزف على الآلة الموسيقية قد تحسنت	١
٠.٩٨	٧٠.٤	٣.٥٢	أشعر بأنني أصبحت قادراً على التعامل مع النوتة الموسيقية بعد الدورات بدرجة	٩
٠.٨٩	٦٩.٢	٣.٤٦	اكتسبت مهارات جديدة في مجال ربط الموسيقى مع الدراما	٢٥
١.١٠	٦٩.٠	٣.٤٥	لا أجد صعوبة في تكوين فرقة لعزف الموسيقى العربية	٧
٠.٩٥	٦٨.٤	٣.٤٢	اكتسبت مهارات إنتاج أعمال موسيقية ودرامية.	٢٤
٠.٩٧	٦٦.٦	٣.٣٣	زودتني الدورات بمقطوعات موسيقية لا بأس بها	٨
٠.٧٤	٧٤.٠	٣.٧٠	الأداة ككل	

بينت النتائج أن معلمي الموسيقى قد اكتسبوا مهارات وأساليب جديدة من خلال التحاقهم بالدورات التدريبية، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل يمكن أن يكون منها:

١. المستوى اللائق من الكفايات الأكاديمية التي تمتع بها بعض المدربين.
 ٢. ارتباط معلمي الموسيقى وانتماؤهم لمهنة التعليم.
 ٣. حاجة المعلمين لمثل هذه الدورات والتي تنعكس ايجابيا على أدائهم.
- وهذه النتيجة تتفق ودراسة ليبير (Leeper 1966)، ودراسة كل من بالنتاين وبيكر (Ballantyne & Packer, 2004)، ودراسة كوتيت (Cutiette, 2007) ودراسة فورست (Forest, 1995) التي خلصت إلى ضرورة اعداد معلم الموسيقى وأن توفر له فرصة لمتابعة التدريب.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني و مناقشتها

ما الفقرات التي نالت نسبة ٨٠% الأعلى والفقرات التي نالت نسبة ٢٠% الأدنى ؟
لقد دلت النتائج المتعلقة بمتوسط أداء معلمي الموسيقى على كل فقرة من فقرات الاستبانة أن الفقرات التي نالت نسبة ٨٠% الأعلى كانت:

١. الفقرة رقم (١٠) أقدم الأغاني والأناشيد بطريقة أفضل (٧٨%).
٢. الفقرة رقم (٢) أمتلك قدرة في تكوين الجوقات الموسيقية أفضل مما سبق (٧٧.٢%).
٣. الفقرة رقم (١٥) تعلمت خبرات جديدة في مجال الغناء الجماعي (الكورال) (٧٧%).
٤. الفقرة رقم (١٦) أعرض الأغاني و الأناشيد الموسيقية بأسلوب جديد (٧٧%).
٥. الفقرة رقم (٢١) ساعدتني الدورات في تحقيق الاتصال و التواصل من خلال الموسيقى (٧٦.٢%).

ويلاحظ مما سبق أنها تحتوي على فقرتين من المجال الثاني (١٠-١٥) بينما توزعت باقي الفقرات فقرة لكل مجال. وتدلل هذه النتيجة على أن معلمي الموسيقى في المدارس قد اكتسبوا طرائق جديدة لعرض الأغاني وتقديمها بطريقة أفضل، واكتسبوا مهارات جديدة في تكوين الجوقات الموسيقية، ومهارات جديدة لتحقيق الاتصال والتواصل من خلال الموسيقى.

في حين أن الفقرات التي نالت نسبة ٢٠% الأدنى كانت :

١. الفقرة رقم (٨) زودتني الدورات بمقطوعات موسيقية لا بأس بها (٦٦.٦%).
 ٢. الفقرة رقم (٢٤) اكتسبت مهارات انتاج أعمال موسيقية ودرامية (٦٨.٤%).
 ٣. الفقرة رقم (٧) لا أجد صعوبة في تكوين فرقة لعزف الموسيقى العربية (٦٩%).
 ٤. الفقرة رقم (٢٥) أكتسب مهارات جديدة في مجال ربط الموسيقى مع الدراما (٦٩.٢%).
 ٥. الفقرة رقم (٩) أشعر بأنني أصبحت قادرا على التعامل مع النوتة الموسيقية (٧٠.٤%).
- من الملاحظ أنها تعكس في معظمها المجال الأول فقرات (٨ - ٧ - ٩) بينما عكست باقي الفقرات المجال الرابع فقرات رقم (٢٤-٢٥).

وهذا إن دل على شئ إنما يدل على أن معلمي الموسيقى في المدارس بحاجة إلى حصة لا بأس بها من مقطوعات موسيقية جديدة يقدمها المعلمون لطلبتهم، وكذلك إلى حاجة المعلمين إلى مناهج موسيقي فلسطيني مناسب يساعدهم على أداء مهامهم بطريقة أفضل، وكذلك حاجة المعلمين لدورات أخرى تكسبهم مهارات جديدة في مجال ربط الموسيقى مع الدراما.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث و مناقشتها

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لأداء المعلمين بين مجالات الاستبانة الأربع ؟
وجداول رقم (٨) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة ككل.

جدول (٨):

المجالات	المتوسط	الانحراف المعياري
المجال الأول	٣.٥٨	٠.٧٤
المجال الثاني	٣.٧٣	٠.٧٧٨
المجال الثالث	٣.٧٢	٠.٧١٣
المجال الرابع	٣.٦٠	٠.٧٨٤
الأداة ككل	٣.٧٠	٠.٧٤٧

كما وتظهر نتائج تحليل التباين للقياسات البعدية المتكررة بين المجالات وجود فروق ذات دلالة احصائية على مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مجالات الأداة الأربعة وهذا يظهر في جدول رقم (٩).

جدول (٩):

قيمة ولكس لامبدا	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	قيمة F	مستوى الدلالة
٠.٨١٨	٣	١٠٤	٧.٧٢٩	٠.٠٠٠٠٠١

ولتحديد مكان الدلالة تم استخدام اختبار سيداك (Sidak) للمقارنات البعدية والذي أظهر أن هناك فروقا دالة احصائية لصالح المجال الثاني على المجال الأول، وكذلك لصالح المجال الثالث على المجال الأول، ويتضح ذلك من الجدول رقم (١٠).

جدول (١٠): نتائج اختبار سيداك للمقارنات البعدية لمجالات الأداة الأربع.

المجال	١	٢	٣	٤
١		*-٠.١٤٥	*-٠.١٣٨	-٠.٠١٩٠
٢			٠.٠١٦	٠.١٣٤
٣				٠.١١٨
٤				

وتدل النتائج إلى حاجة المعلمين لدورات خاصة لتعليم العزف، وربما يعود ذلك إلى أن الدورات التي التحق بها المعلمون كانت مكثفة، ومثل هذه الدورات ممكن أن تظهر نتائج ايجابية في مجالي تطوير الصوت، والتربية الموسيقية. بينما يحتاج مجال العزف إلى فترات أكبر حتى يتمكن المعلمون من اكتساب مهارات عزفية، بينما المجال الرابع (التواصل من خلال الموسيقى والدراما) فهو مجال جديد لمعظم المعلمين الملتحقين بالدورات وهم بحاجة لدورات أكثر حتى يتمكنوا من اكتساب مهارات التواصل من خلال الموسيقى والدراما.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع و مناقشتها

هل توجد فروق دالة احصائيا بين استجابات المعلمين ومدراء مدارسهم ؟

أظهرت نتائج اختبار (ت) (Independent Samples Test) عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المعلمين ومدراء مدارسهم وهذا يتضح من جدول رقم (١١)

جدول (١١): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق تبعا لمتغير الوظيفة.

الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
معلم	٥٥	٣.٧٠	٠.٧٤	١٠٥	٠.٧٣٩	٠.٤٦٢
مدير	٥٢	٣.٦٠	٠.٦٣			

وهذه النتائج لصالح المعلمين حيث أظهر متوسط استجاباتهم على الأداة ككل (٣.٧٠) بينما كان متوسط استجابات مدراء مدارسهم (٣.٦٠) وهذه النتيجة تفيد بأن معلمي الموسيقى والمدراء المشرفين على قناعة تامة بأن التدريب الذي تلقاه المعلمون ساهم بشكل رئيس في تطوير معلوماتهم وأساليبهم وقدراتهم كمعلمين، وأنهم وظفوا خبراتهم الموسيقية الجديدة في عملية التعليم، وهذه النتيجة تتفق ودراسة كل من أبريل وجولت (Abril & Gault,2007)، والتي بينت بأن المعلمين بحاجة لدعم مدراء مدارسهم.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس و مناقشتها

هل توجد فروق دالة احصائيا بين المعلمين تعزى لمتغير الجنس؟

أظهرت نتائج اختبار (ت) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين استجابات المعلمين تعزى لمتغير الجنس (ذكر – أنثى) وهذا يتضح من جدول رقم (١٢).

جدول (١٢): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكر	٢٦	٣.٧٨	٠.٩١	٥٣	٠.٧٨٢	٠.٤٣٧
أنثى	٢٩	٣.٦٢	٠.٥٧			

يظهر الجدول السابق أن متوسط المعلمين الذكور كان (٣.٧٨) بينما كان متوسط المعلمات (٣.٦٢) وعلى الرغم من وجود فرق بسيط لصالح الذكور إلا أنه غير دال إحصائيا، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على جدية المعلمين وحرصهم على الاستفادة من الدورات على الرغم من اختلاف جنسهم، أو بعبارة أخرى أن المعلمين من الجنسين استطاعوا الاستفادة مما تقدمه هذه الدورات بشكل متقارب جدا.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال السادس و مناقشتها

هل توجد فروق دالة احصائيا بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة؟

يظهر جدول رقم (١٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفئات الخبرة الثلاث

جدول (١٣): المتوسطات والانحرافات المعيارية لفئات الخبرة الثلاث.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
٢-١	١٧	٣.٢٨	٠.٨٠
٤-٣	١٩	٣.٦٠	٠.٤٨
أكثر من ٥ سنوات	٢٩	٣.٨٧	٠.٨٤
المجموع	٥٥	٣.٧٠	٠.٧٤

كما وتظهر نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيا تعزى لمتغير الخبرة، و جدول رقم (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق تبعا لمتغير الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢.٢٥٨	٢	١.١٢٩	٢.١٠٢	٠.١٣٣
داخل المجموعات	٢٧.٩٣٣	٥٢	٠.٥٣٧		
المجموع	٣٠.١٩١	٥٤			

من خلال مقارنة المتوسطات لفئات الخبرة الثلاث [جدول رقم (١٣)] يوجد تفاوت في المتوسطات الفئة الأولى (٣.٢٨)، الفئة الثانية (٣.٦٠) والفئة الثالثة (٣.٨٧) وهو لصالح الفئة الثالثة أكثر من خمس سنوات إلا أن الفرق غير دال احصائياً، وهذه النتيجة تدل على أن المعلمين على الرغم من اختلاف فئات خبراتهم إلا أنهم بحاجة لدورات لصفّل مهاراتهم ودورات تزودهم بأخر الاساليب والتقنيات الحديثة في مجال تخصصهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رولستون وآخرين (Roulston, & others, 2005) والتي دلت على أن خبرات المعلمين في السنة الأولى صعبة.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال السابع ومناقشتها

هل توجد فروق دالة احصائياً بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي؟ أظهرت نتائج اختبار (ت) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين استجابات المعلمين الذين التحقوا بالدورات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – دبلوم عالي) وهذا يتضح من جدول رقم (١٥).

جدول (١٥): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بكالوريوس	٣٦	٣.٨١	٠.٨٣	٥٣	١.٥٦٣	٠.١٢٤
دبلوم عالي	١٩	٣.٤٨	٠.٤٩			

ومن خلال مقارنة المتوسطات بين المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس (٣.٨١) والمعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم العالي (٣.٤٨) يتضح وجود فرق لصالح المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس ولكن هذا الفرق ليس له دلالة احصائية. وهذه النتيجة تفيد بأن معلمي الموسيقى على اختلاف مؤهلهم العلمي عندهم ميل لمهنة التعليم بقدر متساو، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة رولستون وآخرين (Roulston, & others, 2005)

والتي خلصت نتائجها إلى وجود اندفاعية للمعلمين نحو المهنة، وكذلك دراسة جروسي (Grossi, 2006) والتي خلصت لضرورة فتح عدة مجالات لعمل مدرسي الموسيقى.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن: ومناقشتها

هل توجد فروق دالة احصائيا بين المعلمين تعزى لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلمون؟

يظهر جدول رقم (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية تبعا لمتغير عدد الدورات .

جدول (١٦): المتوسطات و الانحرافات المعيارية تبعا لمتغير عدد الدورات.

عدد الدورات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
٢-١	١٧	٣.٤٠	٠.٨١
٤-٣	١٥	٣.٦٧	٠.٥٩
أكثر من ٥ دورات	٢٣	٣.٩٤	٠.٧٣
المجموع	٥٥	٣.٧٠	٠.٧٤

كما ويظهر نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية للأداة ككل تعزى لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلمون وهذا يتضح من جدول رقم (١٧) .

جدول (١٧): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق تبعا لمتغير عدد الدورات.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	٣.٧٨٦	٢	١.٨٩٣	٣.٧٥٤	*٠.٠٣
	داخل المجموعات	٢٦.٢١٩	٥٢	٠.٥٠٤		
	المجموع	٣٠.٠٠٥	٥٤			
الثاني	بين المجموعات	٠.٨٨٣	٢	٠.٤٤٢	٠.٥٦٧	٠.٥٧١
	داخل المجموعات	٤٠.٥٢٦	٥٢	٠.٧٧٩		
	المجموع	٤١.٤٠٩	٥٤			

... تابع جدول رقم (١٧)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الثالث	بين المجموعات	٤.٨٥٤	٢	٢.٤٢٧	٤.٥٦٧	*٠.٠١٥
	داخل المجموعات	٢٧.٦٣٤	٥٢	٠.٥٣١		
	المجموع	٣٢.٤٨٧	٥٤			
الرابع	بين المجموعات	٢.٦٩٠	٢	١.٣٤٧	٢.٠٦٢	٠.١٣٧
	داخل المجموعات	٣٣.٩٧٤	٥٢	٠.٦٥٣		
	المجموع	٣٦.٦٦٩	٥٤			
الأداة ككل	بين المجموعات	٢.٨٤٨	٢	١.٤٢٤	٢.٧٠٨	٠.٠٧٦
	داخل المجموعات	٢٧.٣٤٣	٥٢	٠.٥٢٦		
	المجموع	٣٠.١٩١	٥٤			

على الرغم من عدم وجود فروق للأداة ككل و لكنه أظهر فروقا دالة احصائيا بين المجالات الأربعة، حيث تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في المجال الأول لصالح الفئة الثالثة (خمس دورات فأعلى) على الفئة الأولى (٢-١) دورة وهذا يتضح من نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، انظر للجدول رقم (١٨).

جدول (١٨): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للمجال الأول.

الدورات	٢-١	٤-٣	٥ فأكثر
٢-١		-٠.٣٥٦	*-٠.٦٢٢٣
٤-٣			٠.٢٦٦٣
٥ فأكثر			

وكذلك في المجال الثالث لصالح الفئة الثالثة (٥ دورات فأكثر) على الفئة الأولى (٢-١) دورة وهذا يتضح من نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية انظر للجدول رقم (١٩)

جدول (١٩): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للمجال الثالث.

الدورات	٢-١	٤-٣	٥ فأكثر
٢-١		٠.٣٤٥٤	*٠.٧٠١٨
٤-٣			٠.٣٥٨٣
٥ فأكثر			

وهذه النتيجة تفيد بأن عدد الدورات التي يتلقاها المعلمون ممكن أن يكون لها أثر إيجابي على أدائهم وعلى المهارات والأساليب التي يكتسبونها من خلال التحاقهم بمثل هذه الدورات. أما بالنسبة للإجابة عن الأسئلة المفتوحة فكانت على النحو التالي:

أولاً: بالنسبة للسؤال الأول:

- ما أهم ثلاث مشاكل واجهها المعلم خلال الدورات كانت :
 ١. عدم كفاية الفترة الزمنية للدورات نالت ٢٥.٤%
 ٢. بعد المكان الذي تعقد فيه الدورات نالت ١٨.٧%
 ٣. ضعف بعض المدربين المحليين (خبراتهم متواضعة) نالت ١٨.١%
- أما بالنسبة لأهم ثلاث مشاكل يواجهها مدراء المدارس فكانت :
 ١. المشاكل المترتبة على غياب المدرس، وحصلت على نسبة ٤٤.٢%
 ٢. نقص الأدوات والآلات الموسيقية، وحصلت على نسبة ٢٦.٩%
 ٣. عدم تمكن المعلم من اتمام الخطة المدرسية الموضوعية نتيجة الغياب، وحصلت على نسبة ١٧.٣%

ثانياً: بالنسبة للسؤال الثاني

- أما أهم ثلاث دورات يفضل المعلم الالتحاق بها ويشعر بأنه بحاجة إليها، فكانت:
 ١. العزف، وحصلت على نسبة ٥٦.٣%
 ٢. الايقاع والعزف الايقاعي، وحصلت على نسبة ٢٥.٤%
 ٣. الصولفيج، وحصلت على نسبة ١٤.٥%
- أما أهم ثلاث دورات يفضل مدراء المدارس معلمهم الالتحاق بها، فكانت :
 ١. العزف، وحصلت على نسبة ٣٨.٤%
 ٢. ربط الموسيقى بالدراما، وحصلت على نسبة ٢١.١%
 ٣. كورال وقيادة الجوقات، وحصلت على نسبة ١٥.٣%

التوصيات

١. ضرورة عقد المزيد من الدورات لمعلمي الموسيقى وإطلاعهم على الأساليب الحديثة والاستفادة من التطور التكنولوجي الذي حدث في هذا المجال وتدريبهم على التقنيات الحديثة.
٢. زيادة الاهتمام بالموسيقا في المنهاج المدرسي من خلال توفير معلمين متخصصين وتوفير الآلات الموسيقية وقاعات التدريب.
٣. حاجة المعلم إلى مناهج موسيقي فلسطيني يساعده على أداء مهامه بطريقة أفضل، وكذلك حاجة المعلمين لدورات أخرى تكسبهم مهارات جديدة في مجال ربط الموسيقا مع الدراما، وعقد دورات جديدة لباقي المعلمين الذين لم يلتحقوا بهذه الدورات حيث التحق بها ٥٠% منهم بها فقط.
٤. عقد دورات للعزف على الآلات في العطلة الصيفية حتى تؤتي نتائج أفضل.
٥. عقد دورات في التربية الموسيقية بشكل عام لمدراء المدارس التي بها معلم موسيقا متخصص تتضمن كل ما هو جديد لتحديث معلوماتهم ورفع مستواهم الثقافي والعلمي والفني حتى يتمكنوا من تقييم أداء مدرسيهم على الوجه الأمثل.
٦. العمل على الرقي بالأنشطة التربوية والمشاريع الداعمة والتي تساعد على رفع كفاءة المعلمين. وذلك عن طريق إنشاء مراكز للموسيقا في كافة المحافظات.
٧. إجراء المزيد من الدورات التدريبية ولفترات زمنية مناسبة حتى يتمكن جميع المعلمين من الاستفادة من الدورات على الوجه الأمثل، وتوزيع أماكن انعقاد الدورات على كافة محافظات الضفة الغربية، كذلك الاستعانة بمدرسين أكفاء (محليين وأجانب) والتأكد من نقل الخبرات التي اكتسبها المعلم لطلبته بالصورة الصحيحة.
٨. التركيز على الجوانب العملية في الدورات التدريبية، خصوصا وأن نتائج هذه الدراسة قد بينت حاجة المعلمين للمزيد من الدورات في العزف.
٩. ضرورة الاستعانة ببعض الخبراء والمختصين بعملية التدريب للاسهام في تقديم دورات المشروع المختلفة حيث أن بعض ممن يستعان بهم من المعلمين المحليين هم أساساً ليسوا بمدرسين وفقاً للمفهوم المعروف للتدريب مما قد يؤدي إلى تحويل عملية التدريب في بعض الدورات إلى مجرد محاضرة غير فعالة لا تحقق الأهداف المرجوة منها.
١٠. اتباع ما يعرف بمدخل الاعداد والتدريب القائم على الكفاءات (Competency – Based Teacher Education) في التعرف على الكفاءات التدريبية اللازمة لمعلمي الموسيقا عند رصد وتقدير الاحتياجات التدريبية لهم.
١١. تؤكد نتائج الدراسة بأن مشروع تطوير معلمي الموسيقا يحقق أهدافه المرئية، لذا أوصي بإكمال باقي المراحل.

المراجع العربية والأجنبية

- إبراهيم، إبراهيم الشافي. (٢٠٠٥). "الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية". المجلة التربوية، (٧٥). مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت.
- الخطيب، أحمد. (١٩٨٩). "منهجية النظم في تجديد الحاجات التدريبية ونماذجها، التربية. (٨٩). اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والفنون.
- شبر، خليل إبراهيم. (٢٠٠٠). "أثر ربط الاعداد المهني للطلبة المعلمين بالمحتوى العلمي للمناهج المدرسية في تحصيل تلاميذهم". المجلة التربوية. ١٤ (٥٤). مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
- شكري، سيد أحمد. والسويدي، وضحي علي. (١٩٩٢). "الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة قطر". مجلة مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. ٩٥-١٣٣.
- الصايغ، منى زريق. (٢٠٠٠). "أغنية الطفل في المؤسسات التربوية". المهرجان الأردني السادس لأغنية الطفل العربي، وزارة الثقافة الأردني.
- الطراونة، اخليف. والشلول، سليمان. (٢٠٠٠). "الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية في إقليم الجنوب". مجلة دراسات للعلوم التربوية، ٢٧ (٢). عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.
- العبد الغفور، فوزية يوسف. (٢٠٠١). "دور مركز القياس والتقويم والتنمية المهنية في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس". المجلة العربية للعلوم الانسانية، (٧٦) السنة (١٩).
- يوسف، منى أسعد. والمحبوب، شافي فهد. (٢٠٠٦). "تقويم برنامج اعداد المعلم في بعض تخصصات كلية التربية الأساسية في ضوء الكفاءات المهنية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بدولة الكويت". مجلة مستقبل التربية العربية، ١٢ (٤٣).
- Abril, Carlos R. & Gault, Brent M. (2007). "Perspectives on the Music Program: Opening Doors to the Schools Community Music Education Need to Enlist the Support of Other Teachers and Administrators to Increase the Perceived Value of Music Study". Music Education Journal, 93 (5). p32.
- Ballantyne, Julie. & Packer, Jan. (2004). "Effectiveness of Preservice Music Teacher Education Programs: Perceptions of Early – Career Music Teachers". Music Education Research, 6(3). P 229-312.
- Cutietta, Robert. (2007). "Content for Music Teacher in this Century". Arts Education Policy Review, 108(6). p11-18

- Forest, Joyce. (1995). "Music Technology Helps Students Succeed". Music Educators Journal, 81(5). P 35-48.
- Grossi, Cristina. (2006). "Musical Education in Brazil Teacher Training and the world of Work". Music Education Research, 8(1). p33-45.
- Leeper, Jacqueline Elliot. (1996). "Early Steps Toward the Assimilation of the Theory of Multiple Intelligences into Classroom Practice Four Case Studies, Advisor: Pavan, Barbara N". Dissertation Abstracts .Temple University Degree EDD. PP 249.
- Music Teacher Education Cooperation Project. (2006-2007). "project proposal to Sida, submitted" by: Palestine Ministry of Education and Higher Education. General Directorate for Students Activities.
- Roulston, Kathryn. Legatte, Roy. Womack, Sarah Trotman. (2005). "Beginning Music Teachers Perceptions of the Transition from University to Teaching in Schools". Music Education Research, 7(1). p59-82 .

بسم الله الرحمن الرحيم
استبانة

عزيزي المعلم/ة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة حول أثر الدورات التأهيلية والتدريبية التي التحقت بها- من خلال مشروع تطوير معلمي التربية الموسيقية في الفترة من أول يناير إلى نهاية ديسمبر ٢٠٠٧ - في تطوير مهاراتك وأساليبك العزفية وتحسين أدائك وطرق تدريسك.

ولقياس ذلك أعد الباحث الاستبانة المرفقة والتي تهدف لقياس المهارات والأساليب التي اكتسبتها من خلال الالتحاق بهذه الدورات، وسوف تجد أمامك (٢٥) عبارة كل منها يمثل حكماً على المهارات والأساليب التي اكتسبتها وأمام كل عبارة من هذه العبارات مقياس مدرج من خمس درجات هي: (مرتفعة جداً- مرتفعة- متوسطة- منخفضة- منخفضة جداً)

أرجو الاجابة عن العبارات جميعها دون ترك أي فقرة راجياً إعطاء حكماً واحداً فقط للفقرة الواحدة على الدرجة المناسبة .

ولك جزيل الشكر

الباحث

أولاً: ضع دائرة حول الرمز الذي ينطبق عليك:

١. الجنس: (أ) ذكر. (ب) أنثى.
٢. عدد سنوات الخبرة في التدريس: (أ) (٢-١) سنة. (ب) (٣-٤) سنوات. (ج) ٥ سنوات فأعلى.
٣. المؤهل العلمي: (أ) بكالوريوس. (ب) دبلوم عالي.
٤. الدورات التأهيلية التي التحقت بها منذ تعيينك: (أ) (٢-١) دورة. (ب) (٣-٤) دورات. (ج) ٥ دورات فأعلى.

ثانياً: استبانة لقياس أثر الدورات التدريبية في تطوير معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية في الضفة الغربية الغربية

الرقم	العبارات	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	أشعر بأن مهاراتي في العزف على الآلة الموسيقية قد تحسنت.					
٢	أمتلك قدرة في تكوين الجوقات الموسيقية أفضل مما سبق.					
٣	تحسنت قدرتي على أداء الموسيقى الآلية بعد المشاركة في الدورات.					
٤	تطورت مهاراتي في تكوين فرق العزف الإيقاعي (الباند).					
٥	أشعر بتحسّن أسلوبني عند عزف الأغاني والأنشيد المدرسية بعد الالتحاق في الدورات.					
٦	اكتسبت طرقاً متنوعة في العزف الإيقاعي (الباند).					
٧	لا أجد صعوبة في تكوين فرقة لعزف الموسيقى العربية.					
٨	زودتني الدورات بمقطوعات موسيقية لا بأس بها.					
٩	أشعر بأنني أصبحت قادراً على التعامل مع النوتة الموسيقية بعد الدورات بدرجة أقدم الأغاني و الأنشيد المدرسية بطريقة أفضل.					
١٠	أفضل.					
١١	تعلمت من خلال الدورات كيفية الغناء الموسيقي السليم.					
١٢	أصبحت أعرض النشيد عرضاً متكاملًا عزفاً و غناءً بسهولة و يسر بعد الالتحاق بالدورات.					
١٣	أحس أن خبرتي في مجال تطوير الصوت قد تعدلت للأحسن بعد اكتمال الدورات.					
١٤	تعلمت خبرات جديدة في مجال الغناء.					
١٥	تعلمت خبرات جديدة في مجال الغناء الجماعي (الكورال).					
١٦	أعرض الأغاني و الأنشيد المدرسية بأسلوب جديد.					
١٧	طورت الدورات قدرتي على تطبيق المنهاج الموسيقي الفلسطيني.					

١٨	أشعر بتحسّن أدائي عند تدريس التذوق والاستماع الموسيقي بعد التدريب الذي اكتسبته.				
١٩	ساعدتني الدورات في الربط بين المعارف و المهارات الموسيقية من خلال الحصة الشاملة.				
٢٠	أشعر بتحسّن قدراتي في تقديم الحصة الشاملة.				
٢١	ساعدتني الدورات في تحقيق الاتصال والتواصل من خلال الموسيقى .				
٢٢	يعود الفضل للدورات في اكتساب مهارات في كيفية توظيف الجسم موسيقياً .				
٢٣	تعلمت خبرات متنوعة في مجال الإيقاع.				
٢٤	اكتسبت مهارات انتاج أعمال موسيقية ودرامية.				
٢٥	اكتسبت مهارات جديدة في مجال ربط الموسيقى مع الدراما				

ثالثاً: (١) اذكر أهم ثلاث مشاكل واجهتك في هذه الدورات ؟

.....

.....

.....

.....

.....

(٢) اذكر أهم ثلاثة من المجالات والأنشطة التي ترى أنك بحاجة إليها ولم تكتسبها في هذه الدورات ؟

.....

.....

.....

.....