بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس

إعداد
مهدي نبيل علاونة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

إشراف
الدكتور غسان الحلو

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

نابلس – فلسطين
١٤٢٣هـ / ٢٠٠٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس

جميع الحقوق محفوظة
مهدي نبيل علاونة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

إعداد
مهدي نبيل علاونة

إشراف
الدكتور غسان الحلو

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ١٦ / ٤ / ٢٠٠٣ وأجيزت

أعضاء لجنة المناقشة :

		التوقيع
١. الدكتور غسان الحلو	(رئيساً)	.....
٢. الدكتور عبد الكريم قاسم	(ممتحناً خارجياً)	.....
٣. الدكتور علي حبايب	(عضواً)	.....
٤. الدكتور عبد الرحيم برهم	(عضواً)	.....

الإهداء

إلى والدي ووالدتي أطال الله في عمرهما

إلى اخوتي وأخواني

إلى أساتذتي الأفاضل

إلى الأصدقاء المخلصين

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية

إلى كل طالب علم من أبناء هذا الشعب المعطاء

إليهم جميعاً اهدي هذه الرسالة.

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ...

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتور غسان الحلو، لما قدمه لي من توجيهات وإرشادات علمية لإنجاز هذه الدراسة.

وأتقدم بجزيل الشكر للسادة أعضاء لجنة المناقشة الدكتور عبد الكريم قاسم ممتحناً خارجياً، والدكتور علي حبايب والدكتور عبد الرحيم برهم كممتحنين داخلين، لما قدموه لي من إثراء وتوجيهات لهذه الدراسة.

كما و أتقدم بالشكر إلى عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ومديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس لما قدموه لي من تسهيلات لإجراء الدراسة وتطبيقها.

الباحث

جميع الحقوق محفوظة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
عنوان الدراسة	أ
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ي
فهرس الملاحق	ك
ملخص الدراسة	ل
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وخلفيتها	١
مقدمة الدراسة	٢
مشكلة الدراسة	١١
أسئلة الدراسة	١٢
فرضيات الدراسة	١٢
أهداف الدراسة	١٣
أهمية الدراسة	١٣
حدود الدراسة	١٤
مصطلحات الدراسة	١٤
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	١٦
الإطار النظري	١٧
علاقة الموسيقى بالتربية	١٧
تعريف القدرة على حل المشكلات	١٨
أهمية حل المشكلات	١٩
نماذج حل المشكلات	٢١
الاتجاهات الفكرية في حل المشكلات	٢٤
الدراسات السابقة	٢٨

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية
في القدرة على حل المشكلات..... ٢٨
الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية
على مواضيع أخرى..... ٣١
الدراسات التي اهتمت بأثر العمر (الصف) في
القدرة على حل المشكلات ٣٣
الدراسات التي اهتمت بأثر التحصيل في القدرة
على حل المشكلات..... ٣٦
الدراسات التي اهتمت بأثر بعض المتغيرات
الديموغرافية على القدرة حل المشكلات..... ٣٨
التعليق على الدراسات السابقة ٤١
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات ٤٣
منهج الدراسة ٤٤
مجتمع الدراسة ٤٤
عينة الدراسة ٤٥
توزيع عينة الدراسة..... ٤٦
أداة الدراسة ٤٨
المعاملات العلمية للأداة ٥٠
صدق الأداة ٥٠
ثبات الأداة ٥٠
إجراءات الدراسة ٥٠
تصميم الدراسة ٥١
المعالجات الإحصائية ٥٢
الفصل الرابع :عرض النتائج وتحليلها ٥٣
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ٥٤
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ٥٥
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولي ٥٨
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية..... ٥٩
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة..... ٦٠

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة..... ٦١
النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة..... ٦٥
النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة..... ٦٧
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات ٦٩
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ٧٠
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ٧١
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولي ٧١
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ٧٢
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ٧٣
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ٧٤
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ٧٦
مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة ٧٦
التوصيات ٧٧
المراجع ٧٨
المراجع العربية ٧٩
المراجع الأجنبية ٨٣
ملاحق الدراسة ٨٧
الملخص باللغة الإنجليزية (Abstract) ١٠٠

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

١٩	نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الصف .	٦٣
٢٠	نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال التقييم تبعاً لمتغير الصف .	٦٤
٢١	المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب.	٦٥
٢٢	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب .	٦٦
٢٣	المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للام .	٦٧
٢٤	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للام .	٦٨

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
١	نموذج يوضح المشكلة قبل حلها .	٤
٢	نموذج يوضح كيفية حل المشكلة .	٦
٣	خطوات التفكير العلمي .	٢٢
٤	المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات .	٥٧

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

فهرس الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
١	الاستبانه	٨٨
٢	كتب تسهيل مهمة الباحث	٩٢

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ملخص الدراسة

أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس

أعداد

مهدي نبيل علاونة

إشراف

الدكتور غسان الحلو

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس. إضافة إلى تحديد أثر متغيرات مكان المدرسة، والمعدل الدراسي، والصف، ومستوى تعلم الاب، ومستوى تعلم الام على ذلك .

لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٨٣) طالبا من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، وتمثل العينة ما نسبته (٢,٤٢ %) من المجتمع الكلي تم اختيارهم بطريقة قصدية للطلبة الذين تعلموا التربية الموسيقية وبالطريقة الطبقية العشوائية لأقرانهم الذين لم يتعلموها. طبق عليهم مقياس هبنر(Heppner,1978) لقياس القدرة على حل المشكلات والذي قام بتطويره حمدي (١٩٩٨) حيث اشتمل على (٤٠) فقرة موزعة بالتساوي على خمس مجالات هي (التوجه العام للمشكلة، وتعريف المشكلة، وتوليد البدائل لحل المشكلة، واتخاذ القرار، والتقييم) وقد تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ الفا حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٢) وهذا يفي بأغراض الدراسة، وأما صدق المقياس وملائمته للدراسة فقد تم تطبقه على البيئة الفلسطينية من قبل دراسات عديدة، وقام الباحث بعرضه على نخبة من المحكمين وقد اجمع المحكمون على أن المقياس يقيس ما وضع لأجله. وبعد جمع البيانات عولجت إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ : أظهرت النتائج ان القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس كانت قليلة على جميع المجالات حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة ما بين (٥٠,٤% –٥٥ %). وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلات كانت قليلة أيضا حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (٥٢,٨ %) .

٢ : أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) باستخدام الإحصائي ولكس لامبدا واختبار سداك للمقارنات الثنائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين مجالات القدرة على حل المشكلات. كذلك أظهرت النتائج أن اكثر المجالات استجابة كان مجال تعريف المشكلة(٥٥%) وهي درجة قليلة، واقلها مجال التقييم (٥٠,٤ %) وهي درجة قليلة ايضا .

٣ : أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات (تعلم التربية الموسيقية، ومكان المدرسة، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للام) .

٤ : أظهرت نتائج الدراسة وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المعدل الدراسي ولصالح الطلبة ذوي المعدل ٨٠% فاكثر .

٥ : أظهرت نتائج الدراسة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات على مجالات (التوجه العام للمشكلة، وتعريف المشكلة) تعزى لمتغير الصف، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا على مجالات (توليد البدائل لحل المشكلة، واتخاذ القرار، والتقييم) ولصالح طلبة الصف الثامن، وطلبة الصف التاسع .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وقد توصل الباحث إلى عدة توصيات أهمها :

زيادة أعداد مدرسي مادة التربية الموسيقية في المدارس، وتخصيص مدرسة واحدة لكل مدرس. وإجراء دراسات مماثلة في التربية الموسيقية والقدرة على حل المشكلات باستخدام مقاييس أخرى لقياس القدرة على حل المشكلات على فئات عمرية مختلفة من الطلبة في محافظات فلسطين .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

-مقدمة الدراسة

-مشكلة الدراسة

-أسئلة الدراسة

-فرضيات الدراسة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

-أهداف الدراسة

-أهمية الدراسة

-حدود الدراسة

-مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة الدراسة :

تعتمد التربية العصرية في تطورها على اكتشاف الفرد وتنمية مواهبه، وتسعى إلى رعاية المتفوقين والاهتمام بالعلماء والمخترعين، وتحرص على تعميق مفاهيم الأصالة والمعاصرة لديهم، وهي بذلك تساعد الفرد على التواؤم مع الكل المتكامل للجماعة التي ينتمي إليها، كما أنها تنمي قدراته الخلاقة المبدعة وإحساسه بالجمال (عبد اللطيف، ١٩٩٢).

ومن العوامل المساعدة في تحقيق ذلك الاهتمام بالتعليم الموسيقى، أو التربية الموسيقية. فالموسيقى لغة الإنفعالات والعواطف، وكلما زادت قدرتها على التعبير عن نفسية الفرد، كلما زادت من سروره واستمتاعه بها. فالصوت الموسيقي هو اكثر الأصوات ارتباطا بالعواطف والانفعالات، وبالتالي فان الموسيقى أقوى الفنون إثارة وتحريكا للنفس وتأثيرا فيها. والإنسان بطبيعته يميل للموسيقى لأنه يجد فيها إشباعا لقدر كبير من أحلامه وأهوائه، وهي تخفف من متاعبه وآلامه، وترضي في نفس الوقت أماله ورغباته فتبعث في نفسه الرضا عن الحياة (لحام ، ١٩٨٨).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

لذلك يجب استغلال هذه الصفات المتوفرة في التربية الموسيقية داخل المدارس التي هي بحاجة إلى الفنون التي تعد أساساً للتربية العصرية، التي تصقل النمو العقلي والجسمي، والاجتماعي والانفعالي للطلاب (سالم ، ١٩٩٨). فالنشاط الموسيقي يمكن أن يهيئ الوسائل التي يتحقق بها تعلم الطلاب وتهذيب سلوكهم من خلال الأنشطة الموسيقية المدروسة التي تعمل على تهيئة كل عناصر البهجة والسرور (جاد الله ، ٢٠٠٠). كما وتعمل التربية الموسيقية على تنمية الإدراك الحسي وتنمية القدرة على التنظيم المنطقي، عن طريق الاستماع إلى المقطوعات الموسيقية الجيدة، والحكم عليها بالجودة أو الضعف، أو من حيث التشابه والاختلاف، هذا بالإضافة إلى تنمية القدرة على الابتكار والتحكم بالانفعالات وتخفيف التوتر والقلق (صبري وصادق ، ١٩٧٨).

ومن خلال مشاركة الطلاب في برامج التربية الموسيقية فانهم يكتسبون مهارة حل المشكلات (Dorothy,1994). وهذا يتفق مع غايات التربية التي تهدف إلى إعداد الطلاب لحل المشكلات التي ستواجههم وتواجه مجتمعاتهم، ولاشك أن هذه من المهام

الصعبة الملقاة على عاتق التربية لأن المستقبل مجهول ومشكلات المستقبل مجهولة كذلك. وللتغلب على هذه الصعوبة لجأت المدارس إلى تدريب الطلبة على أساليب حل المشكلات لإيمان المدارس بقدرة هذه المهارات في حال اكتسابها، على الانتقال إلى المواقف الجديدة والمستقبلية بكل ثقة وكفاءة (بلقيس ومرعي، ١٩٨٢).

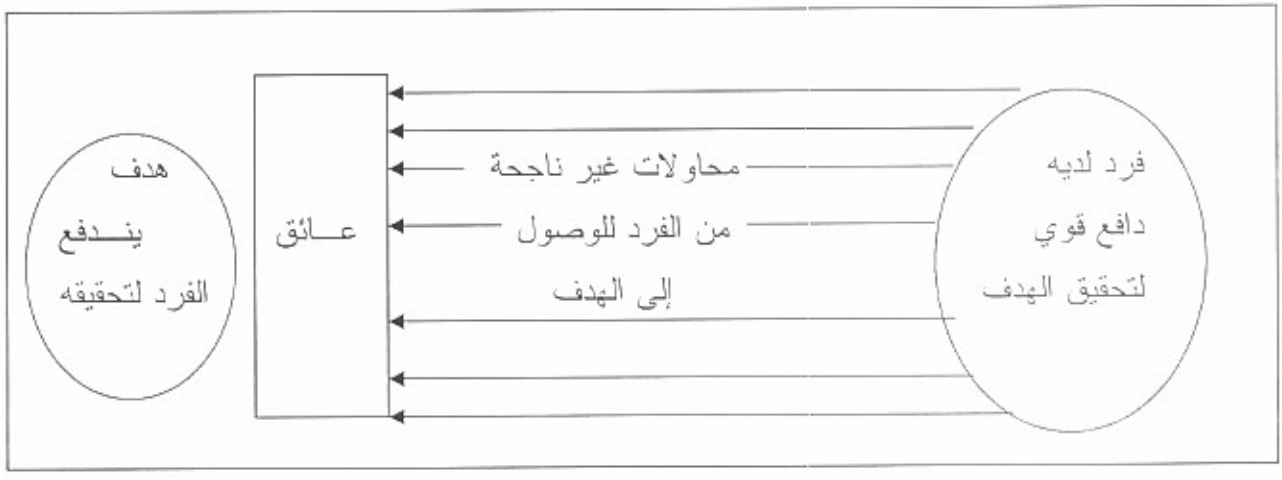
ان تفكير الفرد عندما تواجهه مشكلة ما، يتجه نحو إيجاد حلول ذات أهمية حيوية وعملية لها، ويزداد احتمال حدوث النشاط التفكيري عندما تفشل عادات الفرد أو مهارته السابقة، أو تعلمه السابق في إيجاد حل مناسب لهذه المشكلة، الأمر الذي يرغمه على البحث عن طرق تفكير جديدة، تمكنه من تجاوز الصعوبات التي يواجهها. ويتراوح النشاط التفكيري لحل المشكلة بين مستويات بسيطة جداً، كالدلالة على أسماء بعض الأشياء، ومستويات معقدة جداً، كالنشاط المعرفي اللازم لحل مسائل رياضية ذات مستوى مرتفع من التجريد والتعقيد (نشواتي ،١٩٩٧). وعندما يستطيع الإنسان التوصل إلى المعادلات والأسس والمبادئ والاستراتيجيات المختلفة لحل المشكلة، فان هذا يوفر علية عناء اكتشافها من جديد، فالإنسان بحاجة إلى تعلم المبادئ والاستراتيجيات العامة التي تيسر علية التصدي للمشاكل الجديدة عندما تواجه في المستقبل (بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢).

والمشكلة عموما، كما صورها بعض التربويين، تتمثل بحالة عدم الرضا أو التوتر الذي ينشأ عند إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف، أو هي عجز، أو قصور في الحصول على النتائج المتوقعة من العمليات والأنشطة المألوفة على وجه أحسن وأكثر دقة (خير الله ، ١٩٨١). أو أنها العائق الموجود في موقف ما، حيث يحول هذا العائق بين الفرد والوصول إلى هدفه (صالح ، ١٩٧٢). أو كما عرفها جاريسون (Garrison) على أنها موقف يحتوي على هدف يراد تحقيقه (بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢).

كما أشار سميث (Smith) في تعريفة للمشكلة على أنها موقف يسعى فيه الفرد للبحث عن وسائل فعالة للتغلب على عائق أو عوائق تحول دون الوصول لهدف ذي قيمة (في زواوي ، ١٩٩٢). أو هي موقف غامض ومعقد يعوق تحقيق غرض ما، فيثير تفكير الفرد ويجعله في حالة من الضيق والقلق يدفعه إلى البحث عن حل للموقف المشار إليه من اجل التغلب على العوائق التي تظهر، في سبيل الشعور بالراحة (سعادة ، ١٩٨٩).

يلاحظ مما سبق إن جميع التعريفات تتفق فيما بينها على أن المشكلة تتكون عند وجود عائق معين يحول دون تحقيق هدف ما. ويمكن تعريف المشكلة على أنها " عبارة عن

هدف لا يمكن الوصول إليه بسبب وجود عائق يعترض سبيل تحقيق هذا الهدف" وقد وضح شوق (١٩٩٧) ذلك بالشكل التالي:



شكل رقم (١) نموذج يوضح المشكلة قبل حلها .

وحتى تكون المشكلة موجودة عند الفرد لا بد من توفر الشروط الثلاثة التالية :

{١}-التقبل : أي أن يتقبل الفرد المشكلة، وقد يعزى هذا التقبل إلى دافعية الفرد الداخلية أو الخارجية أو مجرد الرغبة في الحصول على خبرة الاستمتاع بحل المشكلة .

{٢} -وجود عوائق : أو صعوبات تمنع المحاولات الابتدائية التي يقوم بها الفرد لحل المشكلة من تحقيق غايتها .

{٣}-الاستكشاف : وينتج هذا من جراء تقبل الفرد للمشكلة مما يجعله يحاول استكشاف طرقا جديدة لحلها (أبو عايش ، ١٩٩٣).

أي يبدأ الإنسان بتبني مجموعة من المهام التكيفية الرئيسية التي تتضمن مجموعة متنوعة من مهارات التكيف مع المشكلات والتصدي لها. ولقد حدد موس (Moos) ثلاث مجموعات من العوامل المتفاعلة في صورة منفردة أو مجتمعة في رد الفعل المبكر للمشكلة وهي :

{١} الخصائص الديموغرافية والشخصية للفرد .

{٢} الخصائص البيئية الفيزيقية والاجتماعية .

{٣} جوانب المواقف الضاغطة أو المشكلة ومكوناتها. وذلك في علاقاتها بالصحة الجسمية والتكيف النفسي، ودورها في عملية تقدير الفرد المعرفي للمشكلة وكيفية وصوله إلى مغزى للحدث، والمهارات التكيفية والمهارات التي يوظفها الفرد أثناء المشكلة حتى يصل إلى حل مرضي لها وتجاوز آثارها الضارة (محمد ، ١٩٩٥).

وفـــرز بترازينكـــي (Pietrasinki , 1969)عمليتـــين عقليتـــين هـــامتين ومترابطتين، ولهما علاقة متبادلة أثناء عملية حل المشكلة، هما :-

{١} -التحليل Analysis ويقصد به جميع العناصر المركبـــة، أو المكونـــة للموقـــف المشكل ومناقشة صور وهيئات حلولها المميزة. فالتحليل يرتكز إما على الـــوعي والفهـــم الفعلي للبيئة أو على المفاهيم المجردة. كما ان واحد من تشكيلات التحليـــل فـــي التفكيـــر المفاهيمي هو التجريد الذي يتضمن تحليلا مفاهميا للعناصر والهيئات من المجموع أو الكل المكون للموقف المشكل. وفي عملية التحليل، افترض العلماء قانون أسموه قانون التسلسل أو التركيب من اللاتركيز إلى التركيز النهائي في إجراءات التحليـــل و بنـــاء علـــى هـــذا القانون، يكون التحليل في البداية متأثرا بالموقف الكلي أو المجال الكلي للمشكلة، حيث يكون الكثير من عناصر المشكلة ما دون البحث والاعتبار والتفكير. ويمكـــن ملاحظـــة التقـــدم التدريجي في التحليل من الإغفال للعناصر ذات العلاقة الواحدة بالأخرى ومن التركيز على منطقة ضعيفة أو ضيقة إلى الإجراء الحاسم في حل المشكلة. وان عمليات التحليـــل التـــي تكون في البداية ذات طبيعة سطحية وظاهرية فان هذه العمليات تبدأ في التقـــدم التـــدريجي لتصبح واضحة وحادة وذات فعالية.

مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

{٢}-التركيب Synthesis أو الضم المفاهيمي للأجزاء والهيئـــات والصـــور المكونـــة للمجموع أو الكل للموقف المشكل، والتركيب نظير التحليل.

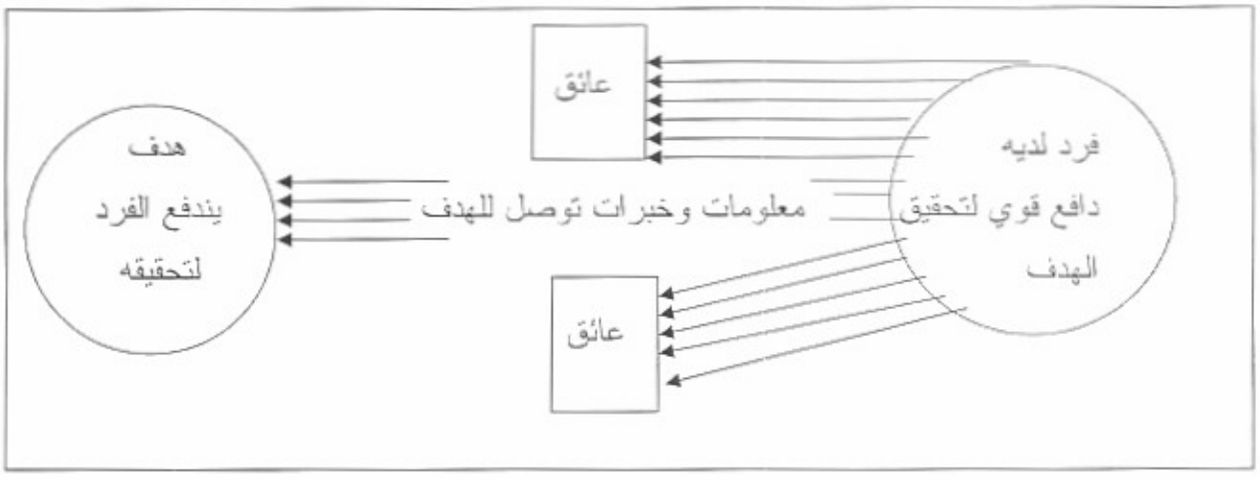
ويفترض (قطامي ،١٩٩٠) أن عملية حل المشكلة تتركـــز فـــي معالجـــة البيانـــات المتجمعة لدى الفرد عن المشكلة التي يريد حلها وهذا التركيز ينطوي على أمرين :

{١}- تمثل المشكلة أو مجال المشكلة .

{٢}- عملية الحل التي تتضمن البحث في مجال المشكلة .

ووضح قطامي كذلك عملية حل المشكلة في إنها تتم في البداية بتمثل المشكلة فـــي ذهـــن الفرد، ومن ثم تحديد خطوات البحث عن الحل، ثم استخدام الحل الذي توصـــل إليـــه فـــي ذهنه، فإذا فشل فانه يرجع إلى التمثل الذي بناه في ذهنه وإذا نجح فانه يصـــل إلـــى حالـــة الاتزان ومن ثم يصل إلى حالة توقف التفكير في المشكلة.

وأشار (شوق ، ١٩٩٧) إلى أن حل المشكلة هو التعرف علـــى وســـائل وطرائـــق للتغلب على العوائق التي تعترض الوصول إلى الهدف وتوظيفها بنجاح للوصول إليـــه، أي أنه إذا تمكن الفرد من الوصول إلى الهدف زال التوتر الـــذي يعتريـــه، يكـــون قـــد حـــل المشكلة. ويمكن تمثيل المشكلة بعد حلها بالشكل التالي :



شكل رقم (٢) نموذج يوضح كيفية حل المشكلة

يلاحظ في هذا الشكل، أن هناك معلومات وخبرات حاول الفرد توظيفها للوصول إلى الهدف ولكنها لم تساعده في الوصول إليه، كما أن هنالك خبرات ساعدت في الوصول إلى الحل. ومما لا شك فيه أن هنالك مشكلات تحل بأكثر من طريقة. وهذه الحلول تختلف من حيث جودتها، فالحل الذي يصل إلى الهدف بأقصر الطرق وأقلها جهداً يعتبر من أجود الحلول الممكنة (شوق ، ١٩٩٧).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وافترض توميسون (Thomson,1979) انه توجد اعتبارات تأثيرية في نجاح أو فشل حل المشكلة بالنسبة للمفاهيم التي تتضمنها العبارات التي تعمل على وصف وتفسير الموقف المشكل، حيث انه من الواضح أن بعضا من هذه المفاهيم تساعد في التفكير العملي نحو حل المشكلة بينما تعمل مفاهيم اخرى على إعاقة مثل هذا التفكير. ويقول : أيضا انه من المفيد والمعين لنا أن نعبر بألفاظ حرة عندما نريد أن نختبر موقف المشكلة، ذلك أننا نتحدث إلى أنفسنا عندما نعمل على حل مشكلة ما. ويتابع فيقول : إننا نعتمد على تغيير وتبديل إحدى العبارات وتحليل معنى القول عندما تكون الأفكار والانطباعات التي توظف في تفسير المشكلة حرة، وانه فقط عن طريق تغيير المعاني يمكن للمفهوم الثابت أن يصبح ضعيفا وبالتالي يزول، وعلى هذا يمكن التحرر من الأفكار الخاطئة والتقدم في حل المشكلة.

واثناء حل الفرد لمشكلة ما قد تواجهه بعض العوامل التي تعيق الحل، وذلك لأنها تؤدي إلى ظهور استجابات غير ملائمة ومن أهمها :

{١}الثبات الوظيفي(Functional Fixation) : أي أن الثبات في التفكير يعرقل الوصول إلى الحل، ويكون ذلك عندما يستخدم الإنسان حلول مألوفة وتقليدية لحل مشكلة جديدة

تواجهه، أي أنه يتعب في تحرير تفكيره لدرجة تكفي لإيجاد الحل، مما يصعب عليه الوصول إلى حل المشكلة الجديدة.

{٢} التهيؤ الذهني (Mental Set) : يؤكد تروتر ومكونل Trotter and Meconell أن للخبرة السابقة علاقة بحل المشكلة، إذ يميل الناس إلى بحث أنماط الحلول التي تنجح في الماضي فيميل الشخص – إلى تعلم أن يستعمل الذاكرة وقوتها –إلى استخدام الاستعداد القديم في البحث عن حل جديد.

{٣}. الافتراضات الكامنة : وهي الافتراضات التي يفترضها الفرد عن المشكلة والتي ترتبط بتصورات غير صحيحة للموقف المشكل، وهي تصورات ناجمة عن أثار الخبرة السابقة (النابلسي ، ١٩٨٦).

وقد وضح اوزابل (Ausubel ,1968) مصادر التباين في قدرة حل المشكلة فيما يلي :

{١}- المعرفة في موضوع البحث، والألفة مع المنطق المميز لذلك الفرع من المعرفة والدراسة.

{٢}- بعض المحددات المعرفية، مثل الحساسية للمشكلات، حب الاستطلاع، الأسلوب المعرفي، المعرفة العامة حول نشاط حل المشكلة وسيادة استراتيجيات حل مشكلة خاصة في فرع معين.

{٣}- بعض السمات الشخصية مثل الدافعية، المثابرة، المرونة، القلق.

وميز صالح (١٩٧٢) بين ثلاثة أنواع من الطرق أو الأساليب التي تستخدم لحل المشكلة وهي :

{١}- أسلوب المحاولة والخطأ : وهو أسلوب ظاهر يعتبر حركات دون ترقب، أي لا يتوقع الفرد من أسلوبه هذا نتيجة مباشرة سريعة وهو كذلك لا يتضمن بعد النظر والتنبؤ إنما هو أسلوب عشوائي.

{٢}- أسلوب إدراك العلاقة أو الاستبصار : وهو نموذج أسلوب تغلب علية الصفة الضمنية فهو أسلوب غير ظاهر، أي إن الفرد يفكر في طبيعة العلاقة الناتجة بين أجزاء الموقف الخارجي ويحاول إن يربطها الواحد بالأخر حتى يستخلص العلاقة القائمة فعلا بينها.

{٣}- أسلوب التحليل التدريجي : وهو يعتمد على تحليل الموقف الذي يتضمن المشكلة وتجزئته، ويكون أسلوب الفرد نحوها أسلوبا ظاهرا يمكن ملاحظة خطواته والحكم عليها. كما انه أسلوب يخلو من الأداء العشوائي.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ورغم اختلاف العلماء في تعريف المشكلة وطريقة حلها إلا إن ويكجرين (Wickeigren,1974) ذكر بأن كل المشاكل المجردة التي تواجهنا يمكن أن تتعلق بثلاثة أنواع من المعلومات :

{١}- معلومات تتعلق بالمعطيات (Given)، والتي تشير إلى وضع وشكل الصياغات والتغييرات التي نتلقاها عن المشكلة.

{٢}- ومعلومات تتعلق بالإجراءات (Operations)، والتي تشير إلى الأفعال التي يقوم بها الفرد وتمكنه من العمل بالمعطيات والصياغات للوصول إلى الحل.

{٣}- ومعلومات تتعلق بالأهداف (Goals) أي الصياغة أو التعبير النهائي الذي يتمنى الفرد أن يحدثه.

يستطيع كل فرد باستثناء " الأشخاص العاجزين عقليا والأطفال الصغار جداً " التفكير وحل المشكلات. ولكن من الواضح أن هناك مدى واسع من الاختلافات في هذه القدرة بين الأفراد في كل مستوى من المستويات العمرية (Klausmeier,and Ripple .R. 1971). فلكل مرحلة من مراحل النمو مشكلاتها الخاصة بها، فالأطفال في سن ما قبل المدرسة (أي في مرحلة الروضة) لهم مشكلاتهم الخاصة بهم شأنهم في ذلك شأن الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة أو المتأخرة، وشأن المراهقين والراشدين والكهول. وبالرغم من اختلاف المشكلات عند كل فئة من هذه الفئات، إلا أنهم يشتركون جميعا بالحالات الناتجة عن وجود المشكلة، وبالنتائج المترتبة على استمرار الشعور بهذه المشكلة، وعدم التوصل إلى الحلول لها (عدس ومصلح ، ١٩٨٤).

وعند دراسة مراحل النمو العقلي عند بياجيه (Piaget) يلاحظ أن الطفل الرضيع يتعرض لخبرات متنوعة تثير قابليته للكشف عن طريق معالجة حوادث ومواضيع جديدة، فالبنى المعرفية لدى الطفل تتطور نتيجة لاتساع مساحة العمليات الذهنية وتعميق هذه العمليات بفعل الخبرة والتفاعل من خلال تناول موضوعات ساكنة جديدة ومتنوعة. وفي سنوات المرحلة الأساسية الدنيا تكون لدى الطفل المقدرة على التفكير بشكل مستقل عن الحدث الآني الذي بين يديه، وذلك بالرغم من أن تفكيره ما زال يحوي بعض العناصر المادية. وهنا يصبح الطفل قادرا على أن يسأل أسئلة اكثر دلالة وأكثر فهما حول المشكلات التي يتعرض لها، وخلال هذه المرحلة يصبح التفكير اكثر تقدما واستقلال عن العناصر الآنية للمشكلة، ويصبح التفكير كما وصفه بياجيه لا مركزيا decentered. وفي هذه المرحلة يلعب السلوك اللفظي للتفكير الداخلي دوراً وكأنه عملية تفكر وتأمل مركزية لسلوك الحل. لذا يصبح سلوك المشكلة عملية داخلية اكثر فاكثر وبالتالي تتناقص بشكل

متزايد الحالة التي يتعامل فيها الطفل مع المشكلة بوضعها الخارجي. و في السن من(١٢-٢٠) سنة، تصبح إنجازاته الفكرية حقيقية مستقلة عن الوضع الآني للمشكلة ويصبح الطفل قابلا للعمليات المجردة والتي يوظفها في الدرب الطويل للتفكير (Travers,1967).

واتخذ كلو (Kluwe and Spada,1980) مفهوم الاتساق Proportion الذي وضعه بياجية (Piaget) أساسا لتوضيح تطور قدرة الطفل على حل المشكلة، وهو المفهوم الذي يتطور مرحلة بعد مرحلة، الذي من خلاله يبني الطفل مزيدا من الدراية الفاهمة للمشكلات ومع كل مرحلة عقلية فان العمليات المعرفية تصبح اكثر إفادة ونفعا، بحيث تزداد إمكانية الحل للمشكلات. ويفترض كلو (Kluwe) أن هذا الوصف لا يزودنا فقط بمعلومات عن كيفية صياغة أو استنباط فرضيات حل المشكلات، لكن من الممكن أن يساعدنا في استنتاج الفرضيات عن نمو النظام في اكتساب عمليات التوافق أو الانسجام المعرفي . ويفترض كلو (Kluwe) أيضا أن نمو مفهوم الاتساق مبني على افتراضين أساسيين هما :

{١} تكتسب العمليات الفردية في حل المشكلات في مسلك النمو في تتابع محدد. وهذا التتابع هو نفسه لجميع الأطفال. ويمكن تقييم مستوى النمو عن طريق تحديد العمليات التي اكتسبت في الماضي.

{٢}- سوف يقوم الطفل الذي تعلم عمليات محددة بتطبيقها واستخدامها بشكل صحيح لجميع المشكلات التي تتطلب تلك العمليات. ويستطيع الطفل الذي لا يمتلك العمليات الضرورية المناسبة حل جميع تلك المشكلات بشكل صحيح عندما يمتلك هذه العمليات الضرورية (Kluwe and Spada ,1980).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

إذا من الواضح أن قدرة الطفل على حل المشكلات تختلف باختلاف المرحلة النمائية التي يكون فيها بما تتضمنه من عمليات عقلية، وبنى معرفية تميز تلك المرحلة عن غيرها من المراحل.

يتطلب حل المشكلات سلسلة من الخطوات المنظمة التي تساعد على التوصل إلى حل وتشكل بمجموعها خطوات حل المشكلات. وهذه الخطوات يمكن تعلمها والتدرب على استخدامها في حل المشكلات من قبل الطلاب (بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢). وقد اختلف التربويون في عدد هذه الخطوات، وعلى الرغم من اختلافهم في ذلك، فانهم يجمعون على أن عملية حل المشكلة لا تتضمن عملا واحدا فقط، وإنما تتضمن القيام بعدد من الأعمال أو المراحل المترابطة التي تتطلب من الفرد إن يسير وفق خطوات أو مراحل معينة (السامرائي ، ١٩٩٤) . كما أن اختياره الفرد لأسلوب ما أو أكثر لحل المشكلة يعتمد على

عوامل عدة منها : طبيعة المشكلة نفسها، ونمط تفكيره، أي الطريقة التي يفكر بها (الشافعي ، ١٩٩٨).

وكما بينت الكثير من الدراسات أن القدرة على حل المشكلات تتأثر بمتغيرات أخرى تؤثر بها مثل الموهبة كما بينتها دراسة مايرز (Mayers ,1986)، والذكاء والتحصيل كما بينتها دراسة (أبو عايش ، ١٩٩٣)، والجنس كما بينتها دراسة (Al-Harbi,1988)، والعمر كما بينتها دراسة (رجب ، ١٩٩٥).

أما بالنسبة لأثر تعلم التربية الموسيقية على قدرة حل المشكلات فقد بينت دراسة ليساري (Lisary,1989)، أنه كلما شارك الطلاب في دروس الموسيقى بشكل فعال، كلما كانت عملية صنع القرار افضل، وبينت الدراسة أيضاً على أن الطلبة يستطيعون إعطاء حلول ذات قيمة، ومتنوعة للمشاكل عندما يتعرضون لتعلم الموسيقى.

فالموسيقى، كما يقول الجنيدي (١٩٥٩)، جزء من النشاط الفكري الإنساني، وهي وجه آخر من حريات العقل، ويرى أيضا أن الموسيقى تخلق عادة التركيز الذهني في الإنسان والميل إلى التفكير العميق المركز عند مناقشته للمشاكل التي تطرح عليه خلال عيشه المتفاعل في هذا الوجود.

استنادا إلى ما سبق يمكن القول أن الأفراد يختلفون في قدرتهم على حل المشكلات بسبب وجود متغيرات متعددة ومتنوعة ذات تأثير مباشر أو غير مباشر عليهم، وتختلف قدراتهم على حل المشكلة أيضا من مرحلة عمرية إلى أخرى.

حقوق الطبع محفوظة
مركز إيداع الرسائل الجامعية
مكتبة الجامعة الاردنية

مشكلة الدراسة :

انطلاقاً من الدور المهم الذي تلعبه التربية الموسيقية في العملية التربوية، وأهميتها في تحقيق النمو المتكامل للطلاب، في مختلف النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والخلقية. وبسبب إهمال موضوع التربية الموسيقية في مدارسنا، وعدم إعطاءهـا حقهـا كباقي المواضيع الأخرى. أصبحت الحاجة ماسة خاصة لمجتمعنا الفلسطيني الذي أدخـل مادة التربية الموسيقية إلى مدارسه منذ فترة قليلة، لمعرفة مدى تأثيرها على الطلاب، وهل أضافت لهم مهارات جديدة (مثل مهارة القدر على حل المشكلات) أم لا، هـذه المهـارة التي لها أهمية كبيرة في تعليم الطالب التفكير الناقد، والاعتماد على النفس، واتباع المنهجية العلمية في حل المشاكل التي تواجهه داخل المدرسة وخارجها.

وقد اختار الباحث المرحلة الأساسية العليا باعتبارها المرحلة الهامة في نهاية المرحلة الأساسية، هذه المرحلة التي يتأسس عليها التعلم فيما بعد، وباعتبار طلبة المرحلة الأساسية العليا يقعون ضمن مرحلة عقلية واحدة، وفي هذه المرحلة لا يكون لدى الأطفـال تعلـم أو خبرة حياتية وافية لحل المشكلات. ولان دراسة دورثي (Dorothy,1994)، بينت أنـه من خلال مشاركة الطلاب في برامج الموسيقى يكتسبون القدرة على حل المشكلات. لذلك حاولت هذه الدراسة معرفة أثر تعلم التربية الموسيقية على قدرة حل المشكلات وتحديد مدى تأثير كل من المتغيرات التالية : (مكان المدرسة، والمعدل الدراسي، والصف والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للام) على حل المشكلات. وتم استبعاد متغير الجـنس من متغيرات الدراسة لأن جميع مدارس المرحلة الأساسية العليا التـي تـدرس موضـوع التربية الموسيقية الموجودة في محافظة نابلس من الذكور فقط.

وعلى الرغم من أهمية هذه الموضوع فان الدراسات التي أجريت في هـذا المجـال قليلة . لذلك تنحصر مشكلة هذه الدراسة بالإجابة على السؤال التالي :

ما أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشـكلات لـدى طلبـة المرحلـة الأساسية العليا في محافظة نابلس ؟

أسئلة الدراسة :

انطلاقا من المشكلة التي تم تحديدها فان هذه الدراسة الحالية حاولت الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١. ما درجة القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس؟

٢.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس ؟

٣. هل تختلف القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس باختلاف تعلم التربية الموسيقية ؟

٤. هل تختلف القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس باختلاف مكان المدرسة ؟

٥. هل تختلف القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس باختلاف المعدل الدراسي ؟

٦. هل تختلف القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس باختلاف الصف ؟

٧. هل تختلف القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس باختلاف مستوى ثقافة الوالدين (المستوى التعليمي للأب ، المستوى التعليمي للام) ؟

فرضيات الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضيات الصفرية التالية :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير تعلم التربية الموسيقية .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المعدل الدراسي .

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية
مكتبة الجامعة الإسلامية

٣. تشجيع الطلبة إلى الاهتمام بالتربية الموسيقية ، وعدم إهمالها من قبل المدراء والمعلمين .

٤. توجيه نظر المسؤولين في وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة الاهتمام بموضوع التربية الموسيقية في المدارس .

٥. يتوقع من خلال نتائج الدراسة إعطاء تصور واضح عن أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس وهل لها تأثير على الطلاب ، بالرغم من تغير مكان المدرسة ، والمعدل الدراسي ، والصف ، والمستوى التعليمي للأب ، والمستوى التعليمي للأم .

٦. يتوقع من خلال الإطار النظري للدراسة ونتائجها أفاده الباحثين والعاملين في مجال التربية الموسيقية في ظهور بحوث جديدة .

حدود الدراسة :

التزم الباحث أثناء دراسته بالحدود الآتية :

١. المحدد البشري : طلبة المرحلة الأساسية العليا (الصف السابع ، والصف الثامن ، والصف التاسع) .

٢. المحدد المكاني : يشتمل على المدارس الحكومية الأساسية في مدينة نابلس .

٣. المحدد الزماني : تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠١

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية
مكتبة الجامعة الإلكترونية

مصطلحات الدراسة :

التربية الموسيقية :

هو ذلك العلم المتمثل بالألحان والأنغام وجمال الأصوات والقراءة في الموسيقى (الصولفيج)والتذوق الموسيقي للروائع العالمية والمعزوفات الغنائية ولأناشيد المختلفة ، التي تعتبر وسيلة هامة للتربية المعنوية والذهنية للطفل بل للإنسان ، ومصدر لصقل القلب وصفاء الروح ، فالموسيقى تكشف للطفل جمال الطبيعة ، وجمال العلاقات والأخلاقيات والعمل ، كما أنة بفضل الموسيقى يتأجج في أعماق الطفل أفكار عن سمو وعظمة وروعة ليس العالم المحيط فحسب ، بل شخصيته ذاتها ، والتربية الموسيقية هي الوسيلة القوية لتربية النفس والإحساس والجمال (لحام ، ١٩٨٧) .

المشكلة :

موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً (عبيدات ، وآخرون ، ١٩٩٨م) .

القدرة على حل المشكلات :

يمكن تحديدها بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص من جراء استجابته على استبانة حمدي (١٩٩٨) لقياس القدرة على حل المشكلات .

المرحلة الأساسية العليا :

وهي المرحلة الدراسية التي تشمل الصف السابع والصف الثامن و الصف التاسع والصف العاشر (كما حددها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية) .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الثاني

" الإطار النظري والدراسات السابقة "

الإطار النظري

١.علاقة الموسيقى بالتربية .

٢. تعريف القدرة على حل المشكلات .

٣. أهمية حل المشكلات .

٤.نماذج حل المشكلات .

٥. الاتجاهات الفكرية في حل المشكلات .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الدراسات السابقة

-الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات.

- الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية على مواضيع أخرى .

- الدراسات التي اهتمت بأثر العمر (الصف) في القدرة على حل المشكلات .

- الدراسات التي اهتمت بأثر التحصيل (المعدل الدراسي) في القدرة على حل المشكلات.

- التي اهتمت بأثر بعض المتغيرات الديموغرافية في القدرة على حل المشكلات .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة وفيما يلي بيان لذلك :

أولاً : الإطار النظري

يشتمل الإطار النظري على المواضيع التالية : علاقة الموسيقى بالتربية، و تعريف القدرة على حل المشكلات، وأهمية حل المشكلات، ونماذج حل المشكلات، والاتجاهات الفكرية في حل المشكلات وفيما يلي بيان لذلك :

١.علاقة الموسيقى بالتربية :

أن العلاقة بين الموسيقى والتربية علاقة قديمة، فالحضارات القديمة في مصر والصين والهند واليونان اكتشفت منذ اقدم العصور سحر الأنغام الموسيقية وتأثيرها في النفس والجسد (جاد الله ، ٢٠٠٠). وقد ركزت هذه الحضارات على القيمة الجمالية والشكلية للتدريب الموسيقى المنظم في عملية تربية الصغار وتعليمهم. وقد اختلف الرأي في تلك العصور حول وظيفة الموسيقى في التربية، وتعددت الأدوار التي تلعبها الموسيقى، ومنها الدور الوجداني والدور الحضاري والدور القومي والدور التهذيبي والدور المهني والدور العلاجي والدور الخلقي (صبري وصادق ، ١٩٧٨). ويقصد بمصطلح التعليم الموسيقى الدروس التي تقدم في المدارس الابتدائية والإعدادية وهذا النوع من التعليم ظهر متأخرا في القرن التاسع عشر ففي عام ١٨٣٨ وضع أول منهج للتعليم الموسيقى في أمريكا بعد أن كان المنهج الموسيقي لا يعامل كمادة قائمة بذاتها، وهكذا فقد استخدم الأستاذة والمدرسون وسائل موسيقية عديدة لتدريب تلاميذهم، وقد استخدمت التربية في البداية كعنصر مساند أو مساعد في مجالات التعليم الأخرى وخاصة المرتبطة بالدين (الفاروقي ، ١٩٩٥).

وفي الوقت الحاضر تلعب التربية الموسيقية دوراً هاما ومؤثراً في العملية التعليمية، إذ أن الهدف الأسمى للتربية الموسيقية هو تحقيق النمو المتكامل للطالب، سواء أكان طفلاً أو مراهقاً أو راشداً في مختلف نواحيه : الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والخلقية.

وهي تحقق له أكبر درجة من التوافق، والتكيف مع ما يحيط به من ظروف وأحوال (صبري وصادق ، ١٩٧٨). ولان تركيز التعليم يتطلب تفعيل النشاطات والفنون الموجودة داخل الإنسان، إضافة إلى أن استخدام الفن، والموسيقى، والمسرح، والرقص، يخدم الأهداف العامة للتعليم، لان الطلاب ومن خلال مشاركتهم في البرامج الفنية ومشاهدتها يستعملون المستويات العليا من التفكير وهي التحليل، والتركيب، والتقييم(Fineberg , 1987). وعند التدقيق في أهم الصفات التي تميز الأشخاص المبدعين نجدها تتمثل في ميلهم للفنون، وهواياتهم للاستماع للموسيقى، وشعورهم بمتعة وسرور عند قيامهم بالأعمال الفنية والموسيقية وخيالهم الواسع (صبحي ، ١٩٩٢).

وعند النظر إلى أهمية تعلم التربية الموسيقية في المدارس، يمكن القول إن مشاركة الطلاب في الدروس الموسيقية تكسبهم معنى الإحساس بالنظام، واحترام الذات، وروح العمل الجماعي، والقيادة، وتطوير التفكير الإبداعي، ومهارة حل المشكلات (Dorothy,1994).

٢. تعريف القدرة على حل المشكلات:

جميع الحقوق محفوظة
مركز إيداع الرسائل الجامعية

لا يوجد إجماع بين التربويين على مفهوم أسلوب حل المشكلات، كما لا يوجد إجماع حول كيفية تطبيق هذا الأسلوب في المدرسة والحياة اليومية ومستويات تطبيقه. وتختلف الآراء بين المفهومات القديمة والحديثة لمصطلح حل المشكلات، والغايات التي يهدف إليها هذا الأسلوب.

حيث يعرف بارون(Baron , 1989) الأسلوب العلمي لحل المشكلات بأنه توظيف عدد من الاستراتيجيات والمهارات المختلفة باستخدام مبدأ المحاولة والخطأ بهدف الوصول إلى حلول ممكنة من خلال اختيار أحد البدائل أو الحلول المناسبة.

وعرف دوزوريلا ونيزو (Dzurilla & Nezu ,1980) حل المشكلات بأنه المستوى الواعي من عملية معالجة المعلومات المضبوطة والتي تهدف للتعرف واكتشاف أو اختراع حلول للمشكلة. وعرفها هيبنر وكراسكوف (Heppner & Broning 1987) على أنها عملية تكيف. كما عرف أندرسون (Anderson,1980) حل المشكلات بأنه سلسلة من العمليات المعرفية الموجهة نحو هدف.

أما مسلم (١٩٩٤) فقد عرف عملية حل المشكلات بأنها عبارة عن نشاط حيوي يقوم به الإنسان ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كلف بأداء واجب أو طلب منه أن يتخذ قراراً في موضوع ما.

ويرى جانية (Gagne) أن حل المشكلات هو نمط السلوك المحكوم بقوانين، وهو عملية يدمج فيها الفرد مفاهيم (Concepts) وقوانين (Rules) من معرفته السابقة لتكون قوانين على مستوى أعلى والتي تمكنة من حل المشكلات، وينظر جانيه إلى حل المشكلات على أنها أكثر أشكال التعليم تعقيداً (In Dixon & Glover, 1984).

ويعرف حل المشكلة بأنه سلوك يعتمد أساساً على تطبيق المعارف وأساليب واستراتيجيات الحل السابق تعلمها من قبل بحيث تنظم هذه المعارف وتلك الأساليب بشكل يساعد على تطبيقها على موقف مشكل غير مألوف من قبل، بحيث يختار من بين ما سبق له تعلمه من معارف وما اكتسبه من أساليب واستراتيجيات في حل موقف ما، ليطبقه في موقف آخر (زيتون ، ١٩٩٨).

وقد توصل محمود (٢٠٠١) إلى تعريف القدرة على حل المشكلات على أنها مجموعة الخطوات المنظمة لإيجاد البدائل المناسبة والسليمة لحل المشكلة التي يتعرض لها الشخص وذلك بهدف حسن تكيفه في مجال عمله والواقع الذي يعيش فيه.

ومن خلال عرض التعريفات السابقة لاستراتيجية القدرة على حل المشكلات يمكن تعريفها " بأنها تتمثل بطريقة التفكير وتنظيمها للوصول إلى هدف محدد ".

٣. أهمية القدرة على حل المشكلات :

تأتي أهمية القدرة على حل المشكلات من كون الحياة التي يعيشها الفرد غير ثابتة، أي أنها تشتمل على عدد قليل من الشؤون التي يتم التعامل معها بنفس الطريقة مرارا وتكرارا، إذ أن الفرد يصادف الكثير من المشكلات إثناء تفاعلة مع البيئة حيث تبدو الحياة كلها تمرينا لحل هذه المشكلات (أبو عايش ، ١٩٩٣). ولان المشاكل تسود حياة معظم الناس أذن لابد للمدرسة من جعل أهم أهدافها هو تأكيد وتعظيم الطرق التي تشجع الطلبة على التفكير بقصد جعل شباب المستقبل لا يتعلمون كيف يفكرون لهدف الوصول إلى النتائج فحسب، بل للشعور بالسعادة أيضا في أثناء هذا الحل. فليس هناك أعظم من أن يشعر الطالب بالثقة بالنفس بعد حل مشكلة من المشاكل، فيكون هذا أكبر عامل من عوامل احترام الذات، والثقة بالنفس (عبد العزيز ،١٩٦٥).

وعن أهمية المشكلة في الحياة يقول " أفريل " في كتابه " عناصر علم النفس التربوي " أن الحياة الجديرة بهذا الاسم هي تلك الحياة التي لا تخلو من مشاكلها، فالحياة دون أطماع أو دون مشاكل معناها نصف حياة، وكما ان الفرد العادي لا يمكنه أن يعيش حياته الخاصة دون

أن يواجه مشاكله الخاصة، ودون أن يصل إلى حل أو بعض حل لها : فطبيعة الحياة نفسها تتطلب مقابلة المشكلات، والعمل على حلها (في عبد العزيز ، ١٩٦٥).

ومن فوائد حل المشكلات إنها تنمي اتجاه التفكير العلمي ومهارته عند الطلبة، و تدربهم على مواجهة المشكلات في الحياة الواقعية (جامل ، ١٩٩٨)، من خلال تتبعهم للخطوات التي يعمل بها الباحث العلمي فتنمو مفهوماتهم العلمية ومهارات العمليات العلمية. وإتاحة الفرصة للطلبة لبناء الاتجاهات العلمية اللازمة للبحث العلمي مثل حب الاستطلاع والحماس للعمل والمواظبة على العمل من أجل تحقيق الهدف دون ملل أو يأس (عبيد وآخرون ، ١٩٩٨).

كما أن لحل المشكلات أثراً صحياً على الاستجابة الانفعالية في حين أن أنماط أخرى مثل التجنب (تجنب حل المشكلة) قد تجعل الأمور أسوأ لدى بعض الأفراد، وقد ارتبط نمط التكيف (حل المشكلات) مع تغيرات دالة في الانفعالات وكان له أثر وسيط في التكيف، ويفسر هذا الارتباط أن الفرد يبدأ بالشعور بشكل أفضل عندما ينهمك في حل المشكلة التي تسبب له الكرب والتخطيط لها. كما أن هناك أثر غير مباشر لحل المشكلات في تحسين علاقة الفرد بالبيئة مما يقود إلى تقييم معرفي إيجابي، وبالتالي إلى استجابة انفعالية إيجابية، ومن هنا نستنتج أن حل المشكلات هو استراتيجية لها وظيفة تكيفيه (زواوي ،١٩٩٢).

مركز ايداع الرسائل الجامعية

ولقد لخص كنجزلي (Kingsle , 1957) تعلم حل المشكلات تلخيصاً جيداً فقال إن المشكلة الجيدة دافع جيد يدفع الفرد إلى التعلم، تساعده على الوثوق في قدراته على تصريف شؤونه بنفسه، ولهذا قيمة مؤكدة بالنسبة لصحة الفرد النفسية، وذلك لأنه من المبادئ الأساسية للصحة النفسية وجوب النظر إلى الصعوبات باعتبارها مشكلات يجب حلها، وليس باعتبارها مفاجآت وأموراً طارئة يجب تجنبها.

٤. نماذج حل المشكلات :

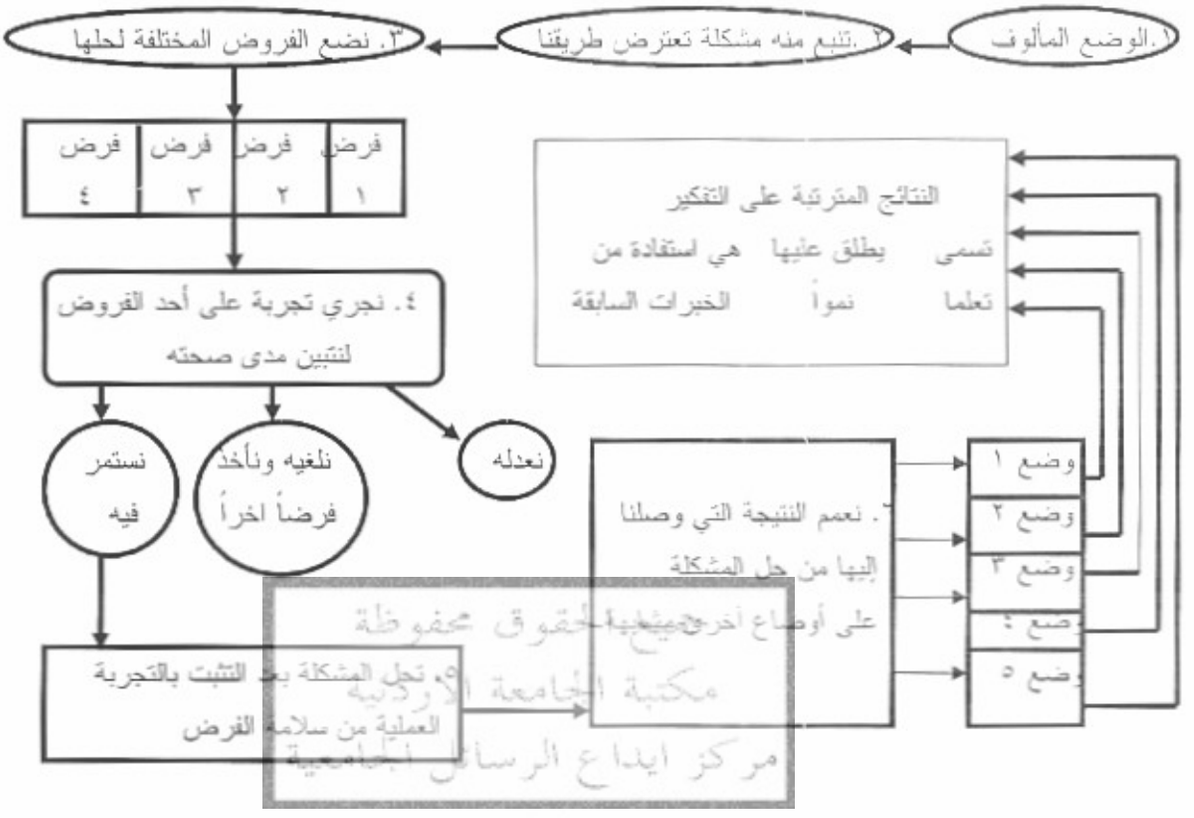
يختلف عدد خطوات حل المشكلات وتسمياتها من عالم لآخر وعلى الرغم من اختلافهم في ذلك، فانهم يجمعون على أن عملية حل المشكلة لا تتضمن عملا واحدا فقط، وانما تتضمن القيام بعدد من الأعمال أو المراحل المترابطة التي تتطلب من الفرد إن يسير وفق خطوات أو مراحل معينة.

ويمكن استعراض بعض المراحل التي تستخدم في حل المشكلات، وأهم الخطوات أو النماذج كما يلي :

يعتبر نموذج جون ديوي (John Dewey) من النماذج التي كان لها الأثر القوى في زيادة فاعلية ومهارة حل المشكلات حيث يشتمل النموذج على الخطوات التالية : (عرض المشكلة، تعريف المشكلة، توليد افتراضات، تقييم الافتراضات، وانتقاء الافتراض الأكثر كفاءة) (العطاري ،١٩٩٩). وهناك أيضا النموذج الإرشادي الذي قدمه ديكسون وجلوفر (Dixon & Glover,1984) ويتضمن (التعرف على المشكلة، وانتقاء الاستراتيجية المناسبة لحلها، تطبيق الاستراتيجية، التقييم).

لقد بين عدس و مصلح (١٩٨٤) الخطوات التي يسير فيها حل المشكلة حسب حجم المشكلة ودرجة تعقيدها، فإذا كانت المشكلة صعبة، ومعقدة وكبيرة، فأنها تسير في الخطوات التالية : (١.التعرف على المشكلة وتحديدها تحديدا دقيقا. ٢. التعرف على الأسباب والعراقيل التي أوجدت المشكلة والتي تحول دون حلها. ٣. التعرف على الوسائل التي يمكن استخدامها لحل المشكلة. ٤. التعرف على الحلول الممكنة والفروض المحتملة. ٥.فحص كل حل من هذه الحلول، وكل فرض من الفروض المحتملة. ٦.اختيار أفضل الحلول، وتنفيذه، وتعميمه). أما في حالة المشكلات البسيطة التي تندرج معظم مشكلات الأطفال في الرياض تحتها، فيمكن اختصار هذه الخطوات الست إلى ثلاث فقط هي : - (١.التعرف على المشكلة في حقيقتها وتحديدها جيدا. ٢. وضع قائمة بالحلول الممكنة. ٣.اختيار افضل الحلول الممكنة). ويشير روبنسون واندرسون (Robinson & Anderson) في (النابلسي ، ١٩٨٦) إن قدرة الشخص على حل المشكلة تتحسن تدريجيا مع الزمن، كما أن هناك خطوات منفصلة تؤدي بالعادة إلى حل المشكلة وهي : ١.الاستقبال (تزويد الشخص بالمعلومات) . ٢.الذاكرة التي تساعد في معالجة المشكلة الجديدة . ٣.فحص الفرضيات واختيار واحده منها.

وبين البسيوني في كتابة التربية التقنية، خطوات التفكير العلمي ونتائجها على شكل رسم تخطيطي كالتالي :



جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

شكل رقم (٣)

خطوات التفكير العلمي (السامرائي وآخرون ،١٩٩٤)

وذكر عبد الرحيم (١٩٧٨) مخططا تسير فيه خطوات حل المشكلة، وفق الترتيب التالي : (١. الشعور بوجود مشكلة. ٢. تحديد المشكلة وفهمها. ٣. فحص الظروف والملابسات والانتهاء إلى عدة حلول. ٤. تطبيق الحل على ما يستجد من الظروف فان وافقها فهو الحل الصحيح، وإلا فنعاود البحث عن حل آخر). ويبين كاظم وزكي (١٩٧٦) أن كيرتس (Curtis) درس طرق التفكير التي اتبعها العلماء في بحث حل المشكلات، وحدد عشرة عناصر أو خطوات تتبع في الحل، هي : (١. تحديد المشكلة. ٢. جمع الحقائق والملاحظات، وتكوين الفروض أو التعميمات المناسبة على أساسها. ٣. إدراك الأخطاء ونواحي القصور في تصميم التجارب العلمية والظروف التي أجريت. ٤. تقييم البيانات والأساليب المستخدمة. ٥. تقييم النتائج أو القراءات النهائية في ضوء الحقائق والملاحظات التي تستند إليها هذه النتائج أو القرارات. ٦. التخطيط لملاحظات جديدة تاكيدية للتحقق من صحة النتائج. ٧. استخلاص النتائج من الحقائق والملاحظات. ٨. تصميم التجارب

والأساليب الضابطة. ٩. استخدام التجارب والأساليب الضابطة. ١٠ . فصل أو عزل العامل التجريبي عن العوامل الأخرى) .

واتفق نموذج (Bootzin ,et al . 1991) ونموذج (Patterson & Eisenberg, 1983) على الخطوات التالية لأسلوب حل المشكلات :

١.تعريف المشكلة وتحديدها بشكل دقيق حيث يترتب على نجاح هذه الخطوة نجاح الخطوات الأخرى .

٢. جمع المعلومات والوصول إلى مصادرها واستغلال مصادر البيئة التي يعيش فيها الفرد وذلك بهدف معرفته لذاته بصورة افضل ومعرفته للبدائل والاختيارات المتوفرة .

٣.توليد وتقييم البدائل والحلول المحتملة وتكوين فرضيات عن النتائج المحتملة لكل بديل أو اختيار .

٤.اختيار وتطبيق طريقة عمل، وهي عبارة عن الأساليب والإجراءات العملية التي يتوقع أن يمارسها الفرد لضبط مشكلة ما .

٥.تقييم النتائج لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ونجاحها في حل المشكلة بشكل كلي أو جزئي.

٦. إعادة العملية عند الضرورة وفي حالة عدم تحقيق الأهداف.

ويعتبر نموذج هيبنر (Heppner,1978) في الوقت المعاصر من أكثر النماذج شيوعاً واستخداماً في استراتيجية حل المشكلات حيث يرى هيبنر أن استراتيجية القدرة على حل المشكلات تشتمل على عدة مراحل :

١-التوجه العام (General Orientation) .

٢-تعريف المشكلة (Problem Definition) .

٣-توليد البدائل (Generating Alternatives) .

٤-اتخاذ القرار (Decision Making) .

٥-التحقيق من النتائج (Verification) .

ففي مرحلة التوجه العام للمشكلة يتميز الفرد الفعال بالنظر للمشكلة على اعتبارها جزءا من حقائق الحياة اليومية، وينظر إلى نفسة باعتبار أن لدية القدرة للتعامل مع المشكلات، كما يستطيع أن يميز الموقف المشكل عندما يواجهه، ولا يتصرف بطريقة قهرية، بل يواجه المشكلة بأسلوب منظم. وفي مرحلة تعريف المشكلة يعمل الشخص الفعال على جمع المعلومات والبيانات حول الموقف المشكل وتحديد المشكلة باستخدام عبارات واضحة ذات مدلول ملموس وواقعي، كما يتعرف الفرد على مشاعره وانفعالاته وتصرفاته ومعلوماته المتعلقة بالموقف المشكل، إضافة إلى التعرف على عناصر الموقف المشكل وفي مرحلة توليد البدائل يتمتع الفرد الفعال بالمرونة ولا يجمد في تفكيره عند بدائل محدده، كما يستطيع التحرر من الانفعال

والشعور بالإحباط، ويفكر بأكبر عدد ممكن من البدائل وذلك باستخدام أسلوب العصف الفكري (Brain Storming) دون إخضاع البدائل للتقييم. وفي مرحلة اتخاذ القرار يقوم الشخص الفعال بموازنة البدائل بناء على ما يمكن إن يترتب عليها من نتائج إيجابية أو سلبية على المدى القريب والبعيد وبناء على قابلية البديل للتحقيق ومرغوبيته بالنسبة للفرد، ويتم اتخاذ القرار في ضوء هذه الموازنة ويتم وضع خطة العمل المناسبة. وفي مرحلة التحقق من النتائج يقوم الفرد باختيار خطة العمل لمعرفة مدى نجاحها في تحقيق الأهداف واتخاذ قرار بشأنها في ضوء ذلك (العطاري ،١٩٩٩).

٥.الاتجاهات الفكرية في حل المشكلات : ٥٨٠٨٥١

طور الباحثون في التربية وعلم النفس اتجاهات ونظريات لتفسير حدوث التفكير وحل المشكلة ، وهي :

١.الاتجاه السلوكي (الارتباطي) Behaviorism Approach :

حيث يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التفكير يقوم على الارتباط في أساسه، حيث يعتبر سلوكاً مضمراً لعمليات المحاولة والخطأ، فعندما يواجه الطالب مشكلة ما، يحاول حلها بالاستجابات أو العادات المتوفرة لديه (أي التي تعلمها سابقاً) والتي ترتبط بأوضاع تعليمية معينة. وتتباين هذه العادات في درجة قوة ارتباطها بهذه الأوضاع، وفي موقعها من التنظيم الهرمي للعادات المتعلمة (نشواتي ، ١٩٩٧).

فالفرد يحاول الوصول إلى الحل باستخدام العادات الأضعف والابسط وينتقل تدريجيا إلى استخدام العادات الأكثر قوة وتعقيدا حتى الوصول إلى الحل المناسب (الشافعي ، ١٩٩٨).

كما يرى الاتجاه السلوكي أن حل المشكلة هو موقف يمكن أن يخضع للتعلم، ويكون ذلك عن طريق تقسيم أجزاءه وعناصره إلى خطوات، يسير فيها المتعلم خطوة خطوة ويحدد لكل خطوة معيار النجاح فيها وعندما يتحقق له ذلك ينتقل إلى الخطوة التالية، ويفترض السلوكيون أنه يمكن تصميم نموذج دليلي لحل المشكلة بحيث تتحدد فيه خطوات السير في حل المشكلة (أبو عايش ، ١٩٩٣).

كما يعتبر السلوكيون وجود علاقة ارتباطيه بين مثير (مدخلات) واستجابة (مخرجات) بدون تأمل مهم بالعملية الوسيطة (الشافعي ، ١٩٩٨).

يلاحظ مما سبق أن هذا التعريف يقيد الطالب ويجعله يدور في حلقة مغلقة، لا يستطيع التوصل أو اكتشاف أي جديد، لان الطالب سوف يستخدم دائماً ما لدية من خبرة ومعلومات فقط لحل أي مشكلة تواجهه، وهذا التعريف لا يشتمل حل المشاكل المعقدة التي تحتاج إلى تفكيراً عميق لاكتشاف حلها.

٢.الاتجاه المعرفي cognitive approach :

لقد عرف المعرفيون حل المشكلة بأنه ذلك النشاط الذهني المعرفي الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة، ومكونات مواقف المشكلة معا وذلك من أجل تحقيق الهدف. ويتم هذا النظام وفق استراتيجية الاستبصار التي تتم فيها محاولة صياغة مبدأ أو اكتشاف نظام علاقات يؤدي إلى حل المشكلة، ويتضمن النشاط الذهني معالجة إشكال أو صور أو رموز. ويتضمن أيضا صياغة فرضيات مجردة بدل معالجة أشياء حسية ظاهرة وتختلف المستويات المعرفية التي يعالج فيها الأفراد عملية حل المشكلة. فيوصف مستوى حل المشكلة بأنه من المستوى البسيط، وذلك عندما يقوم الطفل باستخدام معطيات مادية ظاهرة قابلة للاختبار وتتوفر معانيها لديه، وبالتالي يتسنى له أدرك العلاقات بين مكوناتها والمفاهيم التي تتضمنها، ويوصف حل المشكلة بأنه معقد عندما يتطلب ذلك عمليات ذهنية تقتضي مستوى من الخبرات السابقة وعمليات أعمال الذهن والمعالجة لزمن أطول (أبو عايش ، ١٩٩٣).

كما يعتقد المعرفيون أن موقف حل المشكلة هو موقف يواجه الفرد ويتفاعل معه ويستحضر ما لديه من خبرات بهدف الارتقاء في معالجته الذهنية للموقف المشكل حتى يتمكن من الوصول إلى خبرة جديدة والذي يمثل بدوره حلا (أبو عايش ، ١٩٩٣).

٣.الاتجاه الجشتالتي Gestalt Approach :

يرى علماء الجشطالت أن التفكير نوع من التنظيم الادراكي للعالم المحيط بالفرد، ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذي يتبعه المتعلم في إدراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الادراكي. لذا يعتبر التفكير وحل المشكلة، عمليات معرفية داخلية، وهي العمليات التي يعنى بها أصحاب الاتجاه الجشطالتي على نحو أولي لتفسير عمليات حل المشكلة. وتبين دراسات كوهلر (Kohler) هذا الاتجاه على نحو واضح. ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن الأفراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم قدرة على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمة التي تتطلب نوعا من الحل الاستبصار ... وان ظهور الحل على نحو سريع ومفاجئ ومكتمل يوحي بسلوك الفرد الاستبصاري وقيامة بإعادة إدراك المثيرات في الوضع المشكل (أبو عايش، ١٩٩٣).

وحسب رأي سكرير أن المشكلة لا تحل إذا لم يشعر بها. كما يرى ديمونسكي (Dominowsky) إن محاولة الجشطالت في حل المشكلة تركز على أعراض المشكلة والأخذ بالمشاكل التي تنطبق عليها الأدوار الأساسية، وقد أعطت أهمية كبرى إلى الثبات في التفكير والى بعد النظر اللذين يقودان إلى حل المشكلة (النابلسي ، ١٩٨٦).

٤.اتجاه معالجة المعلومات Information processing Approach :

يؤكد هذا الاتجاه الافتراض القائل بوجود تشابه بين العمليات الفكرية والنشاط المعرفي الإنساني وما بين عمل الحاسبات الإلكترونية. فأنصار هذا الاتجاه يحاولون تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة باستخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر وذلك بتحديد الخطوات في أي نشاط تفكيري، ومن ثم تجريب هذه الخطوات في كمبيوتر تمثيلي، لمعرفة مدى نجاحه في محاكات النشاط التفكيري للإنسان (نشواتي ، ١٩٩٧).

يختلف الاتجاه المعرفي والسلوكي في حل المشكلة إذ يرى الاتجاه السلوكي أن حل المشكلة هو موقف يمكن إن يخضع للتعلم، ويكون ذلك عن طريق تقسيم أجزائه وعناصره إلى خطوات، يسير فيها المتعلم أو الطفل خطوة خطوة ويحدد لكل خطوة معيار النجاح فيها وعندما يتحقق له ذلك ينتقل إلى الخطوة التالية، كما ويفترض السلوكيون انه يمكن تصميم نموذج دليلي لتعليم حل المشكلة بحيث تتحدد فيه خطوات السير. أما المعرفيون فيفترضون أن موقف حل المشكلة هو موقف يواجه الطفل ويتفاعل معه ويستحضر فيه خبراته ويستثير ما تجمع لديه من مخزون، بهدف أن يرتقي في معالجته الذهنية لعناصر الموقف الذي يعرض، حتى يتمكن من الوصول إلى خبرة جديدة، أو صورة جديدة يدرك بها المشكلة، والذي يمثل بدوره حلا وبالتالي فان المشكلة الجديدة تكون بمثابة موقف يواجه الطفل ويهدف منه إضافة خبرات جديدة إلى خبراته، تساعده على النمو والتطور المعرفي (قطامي ،١٩٩٠).

وعموما فان الجشطالت لم تقدم لنا تفسيرا عقليا مقبولا لعملية الربط بين المعطيات والأهداف في حل المشكلة معتمدة على الحدس غير المفسر، كما أن السلوكيين يذهبون في تفسير حل المشكلات، مذهبا آليا ميكانيكيا باعتبار أن حل المشكلة عبارة عن علاقة ارتباطيه بين المثير والاستجابة (مدخلات مخرجات) مما يفقد المفحوص دورة الفعال في الوصول إلى الهدف (الشافعي ، ١٩٩٨).

والفرق بين اتجاه معالجة المعلومات و الاتجاه السلوكي واتجاه تجهيز المعلومات في حل المشكلات، حيث يركز الأول على الشروط الخارجية لاكتساب القاعدة، ويبدي الثاني اهتماما أكبر بوصف الطبيعة الدقيقة للقاعدة، والحوادث الداخلية التي يتكون منها اكتساب تلك القاعدة

وتطبيقها وتصميمها. كما أن السلوكيين يتعاملون مع أشخاص بوسطاء جدا أما الاتجاه الثاني فيتم التعامل فيه مع أشخاص راقين قام كل منهم بإنشاء نظام تجهيزات فريد خاص به (الشافعي ١٩٩٨).

إلا أن اتجاه تجهيز المعلومات يقدم نموذجا حسنا للربط بين المعطيات والأهداف (مدخلات ومخرجات) مهتما بالأسلوب المتبع لحل المشكلة مؤكدا أهمية العمليات الفكرية التي يقوم بها المفحوص، كما انه لا يمكن غض النظر عن أهمية الخبرات الاجتماعية الادراكية المتعلقة كأحد العناصر الهامة في حل المشكلات (النابلسي ، ١٩٨٦).

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ثانياً: الدراسات السابقة

يحاول علماء النفس التربويون البحث عن سبب نجاح بعض الأفراد في حل المشكلات التي تواجههم وفشل البعض الآخر. وذلك عن طريق البحث عن العمليات المستخدمة في الحل والعوامل المؤثرة في قدرة الأفراد على حل المشكلة (أبو عايش ،١٩٩٣). وقد يختار كل باحث مجموعة من العوامل لمعرفة مدى تأثيرها وتفاعلها مع قدرة حل المشكلة. وقد اختار الباحث في هذه الدراسة (تعلم التربية الموسيقية، والمعدل الدراسي، والصف، وبعض المتغيرات الديمغرافية الأخرى) كمتغيرات لمعرفة تأثيرها وتفاعلها مع قدرة حل المشكلة . ومن أجل تقصي أثر هذه العوامل، فلا بد من استعراض الدراسات التي حاولت إلقاء الضوء على ما توافر من أدب تربوي له علاقة بهذه المتغيرات، وقد تم تقسيم هذه الدراسات إلى :

١. الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات .
٢. الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية على مواضيع أخرى .
٣. الدراسات التي اهتمت بأثر العمر (الصف) في القدرة على حل المشكلات .
٤. الدراسات التي اهتمت بأثر التحصيل (المعدل الدراسي) في القدرة على حل المشكلات .
٥. الدراسات التي اهتمت بأثر بعض المتغيرات الديموغرافية في القدرة على حل المشكلات .

مركز ايداع الرسائل الجامعية

أولاً : الدراسات التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات :

دراسة لوتون (Lawton,1987) :

هدفت هذه الدراسة التي أجريت في واشنطن إلى معرفة دور الفن في المدارس ،وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٢١١) طالباً من مختلف المرحل، واستنتج الباحث بأنه من خلال الفن والتجارب الدرامية فان الطلاب يتعلمون العمل سوياً، ويعبرون عن أنفسهم بطريقة إبداعية، ويستطيعون أن يصنعوا القرارات التي تساعدهم في حل المشاكل. وقد أجريت هذه الدراسة لدعم المتعلمين والمدافعين بقوة عن فكرة توحيد التربية الجمالية والفنية في المنهاج المدرسي، كونها تساعد الطلاب في تسهيل الفهم الشامل للمفاهيم .

دراسة فاينبرغ (Fineberg,1987):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور الفنون في التفكير و تشجيع المستويات العليا للتفكير، وتطوير مواصفات التفكير الإبداعي عند الطلاب من الروضة حتى المدرسة العليا وضمن برنامج في التربية الفنية. هذا البرنامج طبق على (٣٠٠) طالبا من الطلبة في المدارس الابتدائية في مدينة روشيل في ولاية نيويورك بواقع مرة واحدة في الأسبوع وشمل البرنامج (الفن والموسيقى) وقام بتطبيقه مجموعة من الأخصائيين .

حيث أكد الباحث على أن تركيز التعليم يتطلب تفعيل النشاطات والفنون الموجودة داخل الإنسان، إضافة إلى أن استخدام الفن، والموسيقى، والمسرح، والرقص، يخدم الأهداف العامة للتعليم، لان الطلاب ومن خلال مشاركتهم في البرامج الفنية ومشاهدتها يستعملون المستويات العليا من التفكير (التحليل، التركيب، التقييم) إضافة إلى أنها تؤكد اكتساب الميزات المرتبطة بالتفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإتقان).

دراسة ليساري (Lisary,1989) :

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى طرق حل الصعوبات من خلال الموسيقى لطلبة الصف السادس في مدينة نيوجرسي، ولقد أجريت هذه الدراسة على عينة تكونت من (٩٢) طالباً من طلبة الصف السادس الأساسي من مدارس مختلطة في مدينة نيوجيرسي، وطبق الباحث اختباراً قبلياً واخر بعدياً على نفس العينة، واشتمل الاختبار على عرض بعض المشاكل أمام الطلاب، ومن ثم تعليم الطلاب دروساً في الموسيقى بشكل عام، وضمن نشاطات صفية موسيقية متنوعة .

حيث أظهرت نتائج الدراسة على أنه كلما شارك الطلاب في دروس الموسيقى بشكل فعال، كلما كانت عملية صنع القرار أفضل، وبينت الدراسة أيضاً على أن الطلبة يستطيعون إعطاء حلول ذات قيمة، متنوعة للمشاكل عندما يتعرضون لتعليم الموسيقى، وبخاصة الطلبة الجيدون في العزف على الآلات الموسيقية .

دراسة دوروثي (Dorothy,1994)

هدفت هذه الدراسة التي أجريت في أمريكا التعرف فيما إذا كانت الموسيقى والتفوق في الإنجاز الأكاديمي يتمان يدا بيد وبتعاون تام، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (١١٩) طالبا من طلبة المدارس الثانوية، و أشارت إلى أن الفنون (الموسيقى، والمسرح، والرقص) وسيلة فريدة من نوعها للاتصال وتبادل الأفكار، وتقدم فرصا ثمينة لفهم التراث الثقافي وتطور مهارات جيدة في الخيال، واكتشفت دورثي أنة من خلال المشاركة في برامج

الموسيقى فان الطلاب قد اكتسبوا معنى الإحساس بالنظام، واحترام الذات، وتفوقوا في روح العمل الجماعي والقيادة وحل المشاكل، وطوروا تفكيرهم الإبداعي، إضافة إلى ذلك التأكيد على الروابط بين الفنون والموسيقى والمواضيع الدراسية الأخرى .

دراسة هانغ وربيكا (Hung &Rebecca,1996) :

هدفت هذه الدراسة التحقق من التعلم الموجه ذاتيا بين متعلمي البيانو الراشدين غير المتخصصين في الموسيقى في وضع التعليم الفردي، حيث يشكل المتعلمون الراشدون مساحة غنية من الطلبة الجدد في العدد المتنامي من خرجي الموسيقى في هذه المنطقة وفي أنحاء البلاد وبخاصة بالنسبة للبيانو، وأن تدريس البيانو أو الموسيقى بوجه عام _ دائماً _ يتبع نفس خطوات التعليم للصغار متغاضيا عن قدرة التوجه الذاتي للراشدين ولذلك فان الغرض من هذه الدراسة التعرف إلى أي مدى يتطور التوجه الذاتي، وهو أحد الأمور التي تحدث في دراسة الراشدين غير المتخصصين في الموسيقى بصورة فردية، وقد جمعت المعطيات من خلال مقابلات مبنية على افتراضات كولس (Knowls) للتعليم ذات التوجيه الذاتي، فقد عرض الباحث صفات التوجيه الذاتي في دراسة الموسيقى ومن ثم قام بصياغة أسئلة المقابلات مع التركيز على أربعة أمور هي : اتخاذ القرار في اختيار محتوى التعليم، واستراتيجيات التعليم وادارة الممارسة والتدريب، والوعي الذاتي، أظهرت نتائج الدراسة إلى أنه لم يكن هناك توجيها ذاتيا في دروس الموسيقى لدى الأشخاص الذين حضروا، ومن الذين تم مقابلتهم كشف (٥٥%) منهم رقابة ذاتية في حل المشاكل أثناء دروس البيانو والكثير منهم كبحوا الرغبة الممكنة لطرح الأسئلة، وتبين أن ثقة أفراد الدراسة في لعب البيانو، وذلك بدون تشجيع مقصود، قد تنخفض بسبب الوعي بالمصاعب .

دراسة خليل (١٩٩٧) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التربية الموسيقية على تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس. لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة نابلس، طبق عليهم اختبار التفكير الإبداعي (لجلفورد وتورانس) والذي طورة كل من (عقل وسلام) حسب البيئة الأردنية .

وقد دلت نتائج الدراسة على وجود أثر للتربية الموسيقية على تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف السابع الأساسي بعد دراستهم موضوع التربية الموسيقية. وتفوق الإناث على

الذكور في الطلاقة اللفظيه، والأصاله، أما الذكور فقد تفوقوا في الطلاقة التعبيريه، وبقية الأبعاد (الطلاقة الفكريه، والمرونة التلقائيه، والحساسية تجاه المشكلات) .

دراسة مسعود (Massoud , 1997):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعات في تخصص الهندسة والرياضيات، والفنون والدراسات الثقافية، إضافة إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجية القدرة على حل المشكلات وتقدير الذات. لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٠٠) طالبا وطالبة من جامعة ميسوري (Missouri) في كولومبيا. أظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α = ٠,٠٥) في استراتيجية القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغير الكلية (علمية إنسانية) .
بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين إستراتيجية القدرة على حل المشكلات وتقدير الذات .

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من عرض الدراسات السابقة لأثر تعلم التربية الموسيقية على حل المشكلات، انه جميع الدراسات تشير إلى وجود علاقة قويه بين حل المشكلات وتعلم الموسيقي .

ثانيا : الدراسة التي اهتمت بأثر تعلم التربية الموسيقية على مواضيع أخرى :

دراسة ماكس (Max,1981) :

قام ماكس بالإجابة عن سؤال تم طرحة في دراسة قام بها في روتردام بعنوان " الفن والموسيقى والحرف في التعليم الثانوي هدفها وتأثيرها، ماذا يقدم تعليم الفن والموسيقى للأطفال ؟ "
وأظهرت الدراسة أن التأثير الرئيسي على الطلاب في المرحلة الثانوية الذين يدرسون الفن والموسيقى هو أنهم يتعلمون أن يشاركوا في النشاطات الثقافية، وأن هذه المواضيع مهمة لمستقبلهم التدريبي والمهني، ومفيدة من أجل نموهم الشخصي، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير تعليم الفنون في المدارس .

دراسة روي (Roi, 1991) :

هدفت هذه الدراسة إلى تنفيذ برنامج ذي دافعية تطويرية باستخدام الموسيقى لتحسين مهارات الأداء لدى طلبة المدارس المتوسطة، حيث تم تطوير برنامج تجريبي وقد تم تنفيذه من اجل تحسين الأداء الموسيقي لطلبة الكورال في مدرسة متوسطة، وقد كانت المجموعة المستهدفة، تضم (٢٧) طالباً من الطلبة ذوي الأداء المتدني في الصفين السابع والثامن، وقد قام بإعطاء المحاضرات قادة ملهمون لديهم ملكة الإلهام، حيث تم تشكيل مجموعات صغيرة من اجل السماح بوجود تفاعل بين الأقران، وذلك لأن المجموعات الصغيرة تفيد في تنفيذ برنامج له علاقة بالتعبير الموسيقي والمشاعر والعواطف، أما أدوات القياس لمعرفة مدى التحسن في مهارات الأداء الموسيقى في المجموعة المستهدفة فقد اشتملت على مقياس مفهوم الذات لصاحبة بيرس _ هارس (Piers-Harris)، وكذلك استخدمت استبانة موسيقى الكورال وسجلات المعلمين، وقد أظهرت المجموعة المستهدفة ازدياداً في معدلاتها التراكمية، وتحسناً في مفهوم الذات، وأظهرت المجموعة أيضا اتجاهات إيجابية اكثر تجاه الدروس الموسيقية .

دراسة جل وباول (Jill & Paul , 1995) :

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

هذه الدراسة بعنوان " المؤثرات الموسيقية مقدمة للإبداع " وأكد فيها الباحث بأن للموسيقى أثراً واضحاً على الإنسان حتى لو تغيرات نفسيته ومزاجه .

طبق هذه الدراسة على عينة تكونت من (٧١) شخصاً امتازوا بأمزجة مختلفة (مبتهجين، مكتئبين، محايدين) تم فحصهم قبلياً بواسطة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي والتركيز على كل من أبعاد (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) وبعد ذلك تم إخضاعهم لسماع مقطوعات موسيقية مسجلة على ثلاث أشرطة مدة كل مقطوعة عشرون دقيقة، وكانت المقطوعات الموسيقية ملائمة لحالاتهم (موسيقى مفرحة، وحزينة، محايدة) وبعد استماعهم للمقطوعات الموسيقية الثلاث تم إعادة فحصهم بواسطة نفس الاختبار القبلي (اختبار تورانس) .

أشارت النتائج في النهاية إلى تحسن واضح بالأمزجة عند الثلاث حالات بعد الاختبار البعدي .

دراسة جاد الله (٢٠٠٠) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٦٤) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة نابلس طبق عليهم مقياس مفهوم الذات لبيرس –هارس الذي عربه الداوود(١٩٨٢) .

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في مفهوم الذات بين المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى لمتغيرات (الجنس، مكان السكن، ومستوى تعلم الأب، ومستوى تعلم الأم، والمعدل الدراسي). وعدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة يعزى لمتغير التربية الموسيقية. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي لصالح البعدي .

يتضح من عرض الدراسات السابقة الأهمية الكبيرة لتعلم التربية الموسيقية في المدارس ويمكن تلخيص أهمية تعلم التربية الموسيقى بما يلي :

١. مفهوم الذات الإيجابي، دراسة جاد الله (٢٠٠٠) .
٢. نمو الشخصية، والمشاركة في النشاطات الثقافية، دراسة ماكس (Max,1981) .
٣. زيادة الدافعية، وزيادة المعدلات التراكمية، دراسة روي كريستين (Roi ,1991) .
٥. تحسن نفسية الإنسان ومزاجه، دراسة جل وباول (Jill & Paul , 1995) .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ثالثا : الدراسات التي اهتمت بأثر العمر (الصف) في القدرة على حل المشكلات :

وجد باترسون وآخرون (Patterson.et.al ,1983) في دراستهم عن الأساليب التكيفية للازمة في سن الشيخوخة، إن العمر قد ارتبط سلبيا مع الأساليب المتمركزة حول المشكلة ومع الدرجة الكلية. كما وجد ايزوهاني (Isohanni) أن الأفراد ذوي الأساليب التكيفية الفعاله (Well-Coping) يتميزون بتكيف فعال كلما تقدم بهم العمر بالمقارنة مع إقرانهم ذوي الأساليب غير الفعالة. ويشير هذا إلى أن الأفراد الذين يتغلبون على أزماتهم ينمون شعوراً جيداً بالثقة والنجاح، مما يساعدهم على مواجهة ما يستجد من أزمات. كما أظهرت نتائج فورنهام (Fornham) أن العمر عامل هام في تبني الأساليب التكيفية الفعالة، حيث يساعد الأفراد على تكوين ادراكات مناسبة للأحداث والمواقف الضاغطة، وكذلك للتفسيرات التي يضعونها لردود أفعالهم اتجاهها (في محمد ، ١٩٩٥) .

<u>دراسة بيل (Bell,1986) :</u>

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من آثار كل من العمر، والذكاء على اداءات أشخاص بالغين على مهام تجريبية تتطلب تطبيقا منظما لقواعد حلول محتملة لمشكلات في العلوم تتعلق بالحجم، والكثافة، ومفهوم التناسب الرياضي باستخدام اتجاه معالجة المعلومات. ولقد كان أعمار عينة هذه الدراسة (١٠) و(١٥) سنة. وقد تم تقسيمهم إلى (٨) مجموعات بحسب

أعمارهم، وجنسهم، ومستوى ذكائهم، وكانت جميع الظروف الإختبارية واحدة لجميع المجموعات. وأظهر تحليل التباين أن الأفراد ذوو الذكاء المرتفع قد أظهروا زيادة كبيرة في الإجابات الصحيحة في كلتا مجموعتي العمر .

دراسة محمد (١٩٩٥) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة لدى عينة من (٦٩٤) فرداً، تراوحت أعمارهم ما بين (١٤-٣٨) سنة، وكان عدد الذكور (٣٨٤) والإناث (٣١٠)، واشتملت على طلاب من مختلف المراحل التعليمية ما عدا الابتدائية، بالإضافة إلى طلبة الدراسات العليا، وعاملين في وظائف متعددة، حيث استمدت هذه العينة من عينة تقنين مقياس الأساليب التكيفية مع المواقف الضاغطة. وقد تم استخدام مقياس الأساليب التكيفية مع الأزمات .

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرف ذو دلالة إحصائية في أساليب التكيف حسب الجنس. وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والعمر في كل من أساليب التكيف. كذلك أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية في استخدام أساليب التكيف حسب العمر .

جميع الحقوق محفوظة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

دراسة كورنيلوس (Cornelius , 1998) :

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر متغيرات الجنس والعمر على استراتيجية القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (٩٠٤) طالباً من طلبة البكالوريوس ممن تتراوح أعمارهم بين (١٧-٢٠) سنة من جامعة (Northeastern State University)، أيضا اشتملت العينة على أشخاص متوسطي العمر من (٤٠-٥٥) سنة حيث بلغ عددهم (١٠٠) فرداً، إضافة إلى عينة من كبار العمر (٦٠-٨٠) سنة، حيث وصل عددهم إلى (١٠٠) فرداً .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في استراتيجية القدرة على حل المشكلات تبعاً لمتغيرات العمر والجنس، حيث تبين أن الشباب ومتوسطي العمر أكثر عقلانية وقدرة على حل المشكلات مقارنة بكبار العمر (٦٠-٨٠) سنة، وأن الأشخاص متوسطي العمر أكثر الفئات قدرة على حل المشكلات، إضافة إلى تفوق الذكور باستراتيجية القدرة على حل المشكلات مقارنة بالإناث .

دراسة الشافعي (١٩٩٨) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم مركز الضبط ومفهوم القدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس، كما هدفت إلى دراسة كل منها اعتماداً على متغيرات " الجنس، التخصص الأكاديمي، المستوى الدراسي، ومنطقة السكن " .

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف تم اختيار عينة الدراسة من طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس بالضفة الغربية حسب الطريقة الطبقية العشوائية ومن المستويات الثانية والثالثة والرابعة. حيث بلغ عددهم (٢٣١) طالبا وطالبة، منهم (٦١) طالبا و(٤٧) طالبة مستوى سنة دراسة ثانية، و(٤٠) طالباً و(٣٤) طالبة مستوى ثالثة، و(٢٢) طالباً و(٢٦) طالبة مستوى سنة دراسية رابعة، موزعين على تخصصات الهندسة والعلوم كاتجاه علمي والآداب والتربية كاتجاه أدبي ويمثلون جميع مناطق السكن (مدينة، قرية، مخيم) حسب الطريقة الطبقية العشوائية .

وقد قامت الباحثة باستخدام مقياس روتر للضبط الداخلي والخارجي والمعرب ليلائم البيئة الفلسطينية. كما استخدمت مقياس هنر وبترسن والمعرب لملائم البيئة الفلسطينية، وذلك لقياس القدرة على حل المشكلات.

مركز ايداع الرسائل الجامعية

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) لدى عينة الدراسة في القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، ومتغير المستوى الدراسي، ومتغير منطقة السكن. بينما كانت الفروق دالة على متغير الجنس لصالح الذكور الأكثر قدرة على حل المشكلات. كما واشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مركز الضبط والقدرة على حل المشكلات لدى عينة الدراسة، بمعني انه كلما زادت خارجية الضبط لدى أفراد العينة كما قلت القدرة على حل المشكلات لديهم، إلا إنها علاقة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) .

رابعا : الدراسات التي اهتمت بأثر التحصيل في القدرة على حل المشكلات :

ان التحصيل من العوامل الشخصية الهامة التي يمكن أن ترتبط بعدد كبير من المتغيرات ومن بينها القدرة على حل المشكلات لذلك أجري الباحثون عدد من الدراسات في هذا المجال منها :

دراسة هوتز ، ورنجنباتس ، وفيلدهاوسن(Houtz,Ringenbach,Feldhusen,1973):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقات القائمة بين الأداء على اختبار حل المشكلة وبعض القدرات المعرفية بالإضافة إلى التحصيل المدرسي للطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧١) طالبا وطالبة من طلاب صفوف الثاني، والرابع، والسادس. ولقد وجد الباحثون ان الطلبة مرتفعي التحصيل اقدر على حل المشكلات من منخفضي التحصيل .

دراسة كلارك (Clark,1983) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة التباين في حل المشكلة بين طلاب مرتفعي التحصيل وغيرهم ممن هم منخفضو التحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا(منهم ٣٠ مرتفعو التحصيل و ٣٠ منخفضو التحصيل). هذا وتم استخدام اختبارات المهارات الأساسية لحل المشكلة الكندي The Canadian Test of Basic Skills Problem Solving الذي قدر من خلال :

١.الغموض اللغوي في الألغاز .

٢. الغموض الادراكي ، والذي تم قياسه عن طريق اختبار أشكال مألوفة .

٣. أوضاع الغموض في المشكلة عن طريق مقياس " كيف أشعر حول المشكلة "

وقد وجد الباحث أن الطلاب مرتفعي التحصيل بشكل عام أكثر قدرة على التعامل مع الغموض اللغوي، وهم حلالون جيدون للمشكلة وهذا دليل على الاستخدام الفعال للتغذية الراجعة ولديهم أيضا نسبة كبيرة في منطقية للفرضيات الصحيحة. وقد أظهرت نتائج التفاعلات الداخلية بالنسبة لمرتفعي التحصيل أن الغموض اللغوي قد ارتبط سلبا بالتسامح مع الغموض. وان التسامح مع الغموض ارتبط سلبا مع الكفاءة العامة في حل المشكلة. أما بالنسبة للتلاميذ منخفضي التحصيل فان الغموض اللغوي ارتبط سلبا بالتسامح مع الغموض

وارتبط إيجابيا مع الاندفاع – التأمل ، وارتبط إيجابيا كذلك مع الكفاءة العامة في حل المشكلة، وارتبط سلبا مع الافتراضات المنطقية الصحيحة لحل المشكلة .

دراسة جاكوبس (Jacobs,1986) :

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من الكفاءة الاجتماعية لحل المشكلة الاجتماعية وارتباطها بالتحصيل عند أطفال تبلغ أعمارهم (٩) و (١٠) سنوات. وقد قامت هذه الدراسة أيضا باختبار العلاقات من خلال أربعة قياسات للكفاءة الاجتماعية ، والتحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة هذه الدراسة من (٨٩) طالبا من طلاب الصف الرابع، والخامس من مدارس منطقة واشنطن واختيرت العينة بأسلوب العينة الطبقية. وجمعت علامات التحصيل الأكاديمي من خلال اختبار كاليفورنيا التحصيلي. أما الكفاءة الاجتماعية ، فقد تم تقديرها من خلال استخدام مهام حل مشاكل اجتماعية شخصية .

وقد وجد الباحث علاقة ضعيفة بين مهارات حل المشكلات الاجتماعية المعرفية وما بين التحصيل الأكاديمي. وقد فسر الباحث ذلك في أن من المحتمل أن تكون العلاقة ما بين حل المشكلة الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي قد ارتبطت بمهارات وسلوكات لم تتطرق دراسته إلى اختبارها. أو إن مهام حل المشكلة الاجتماعية لم تكن حساسة بما يكفي لتقدير العمليات المعرفية التي افترض أنها تشكل أساس السلوك الاجتماعي .

دراسة أبوعايش (١٩٩٣م) .

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر كل من الذكاء والتحصيل والجنس على قدرة حل المشكلة لدى طلبة صفي الرابع والسادس الأساسيين في مدينة عمان، لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٤٨) طالبا وطالبة، طبق عليهم اختبار الذكاء الجمعي للشايب، واختبار قدرة حل المشكلة الذي قام بإعداده المشرف والباحث .

وقد أظهرت نتائج الدراسة بالنسبة للصف الرابع وجود أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى (α = ٠,٠٥) لكل من الذكاء والتحصيل على قدرة حل المشكلة لصالح مرتفعي الذكاء ومرتفعي التحصيل، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى (α = ٠,٠٥) للجنس لصالح الذكور، ووجدت الدراسة على نفس المستوى من الدلالة (α = ٠,٠٥) أثر للتفاعل الثنائي ما بين التحصيل والجنس على قدرة حل المشكلة .

وبالنسبة للصف السادس وجود أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى (α = ٠,٠٥) لكل من الذكاء والتحصيل على قدرة حل المشكلة لصالح مرتفعي الذكاء ومرتفعي التحصيل، كذلك

أشارت النتائج إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى(α = ٠,٠٥) للجنس لصالح الذكور، وجدت الدراسة على نفس المستوى من الدراسة (α = ٠,٠٥) أثر للتفاعل الثلاثي ما بين الذكاء والتحصيل والجنس على قدرة حل المشكلة .

مما سبق، يمكن ملاحظة قلة الدراسات في هذا الموضوع حسب علم الباحث والتي تتناول التحصيل كمتغير مستقل ومعرفة أثره على قدرة حل المشكلة. وإذا تم تناول التحصيل في دراسة ما، فإنما يتم ذلك في ميدان حل المشكلة المبحوثة في تلك الدراسة كالتحصيل في العلوم، الرياضيات، أو الكيمياء وأثر قدرة حل المشكلة في ذلك الميدان على التحصيل الخاص به. أما الدراسات التي تتناول التحصيل الأكاديمي العام فهي قليلة، ورغم قلة الدراسات إلا انه يلاحظ أن التحصيل الأكاديمي المرتفع يرتبط إيجابيا مع القدر على حل المشكلة .

خامساً : الدراسات التي اهتمت بأثر بعض المتغيرات الديموغرافية في القدرة على حل المشكلات :

دراسة النابلسي (١٩٨٦) :

هدفت الدراسة إلى تحديد ما إذا كانت مكونات الإنجاز تنتظم في بنية عاملية محددة، وهل تختلف طبيعة تلك البنية طبقا لمدخل الحلول، وتحديد مدى ارتباط الحل التكتيكي والاستراتيجي والأمامي والخلفي بوجود بروفيل متميز لمكونات الإنجاز لدى عينة الدراسة. لدى عينة مكونه من (١٨٠) طالبا من طلبة السنتين الأولى والثانية بكلية مجتمع طولكرم في مدينة طولكرم في العام الدراسي ٨٤-١٩٨٥م، تتراوح أعمارهم ما بين ١٩-٢٢ سنة بمتوسط عمري قدرة ٢٠،٥ سنة. وقد استخدم الباحث بطارية اختبارات في دافعية الإنجاز، وقائمة من ثلاث مشكلات خاصة بأسلوب حل المشكلات ونمط التفكير التكتيكي والاستراتيجي.

وقد أظهرت النتائج اختلاف مكونات دافعية الإنجاز كعوامل طبقا لأسلوب حل المشكلات، واختلاف مكونات دافعية الإنجاز كعوامل الإنجاز طبقا لنمط التفكير، وعدم تطابق مكونات دافعية الإنجاز كعوامل بالنسبة لأسلوب حل المشكلة الأمامي في تميزه عن الخلفي، ووجود بروفيل خصائص إنجاز مميز لكل من نمط التفكير بنوعيه وأسلوب حل المشكلات بنوعيه، واختلاف مكونات الإنجاز كعوامل طبقا لأسلوب حل المشكلات، وقد

أسفرت النتائج عن وجود تفاعل دال بين مدخلات حل المشكلات ونمط التفكير في التأثير على بعض اختبارات دافعية الإنجاز .

دراسة قطامي وقطامي (١٩٩٦)

هدفت الدراسة إلى استقصاء تأثير درجة الذكاء، ودافعية الإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة، لدى الطلبة الذكور المتفوقين في سن المراهقة، في مدينة عمان للعام الدراسي ١٩٩٠/١٩٩١. وقد ضمت عينة الدراسة (٥٣٨) طالبا يمثلون طلبة من ثلاث فئات عمرية وهي : ١٢، ١٣ ، ١٤ .

استخدم مقياس رافن المطور على عينة من الطلبة الأردنيين واختبار الدافعية للإنجاز على مهمات تحصيلية، واختبار مستوى تفكير حل المشكلة الذي اعتمد في بنائه على منحى برانسفورد. وقام الباحث ببناء الاختبار واستخرج له دلالات صدق وثبات على الطلبة الأردنيين كذلك .

أشارت نتائج الدراسة، إلى أن درجات الذكاء (درجة كلية) هي من أكثر العوامل قدرة على تفسير تباين مستوى أسلوب تفكير حل المشكلة (العشوائي والمنظم) بينما تدنت درجة تفسير العوامل الأخرى المشمولة بالدراسة

مركز ايداع الرسائل الجامعية

دراسة حمدي (١٩٩٨م) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مهارة حل المشكلات والاكتئاب لدى عينة من طلبة مستوى السنتين الأولى والثانية في كلية التربية في جامعتين عربيتين هما الجامعة الأردنية (٢٩٠) طالبا، وجامعة البحرين (١٤٤) طالبا وقد استخدم استبيانتين الأولى لقياس الاكتئاب والأخرى لقياس القدرة على حل المشكلات أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في استراتيجية حل المشكلات والاكتئاب بين طلبة الجامعة الأردنية وطلبة جامعة البحرين، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق في استراتيجية حل المشكلات بين المكتئبين وغير المكتئبين لصالح غير المكتئبين، وكانت العلاقة عكسية بين حل المشكلات والاكتئاب .

دراسة العطاري (١٩٩٩م) :

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين استراتيجية حل المشكلات والثقة بالنفس لدى الإداريين في الجامعات الفلسطينية، إضافة إلى تحديد أثر متغيرات كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية والمركز الوظيفي والجامعة على ذلك، لتحقيق ذلك أجريت الدراسة

على عينة قوامها (٢٢٤) إدارياً من جامعة النجاح، بيرزيت، بيت لحم، والخليل، طبق عليها استبانتان الأولى لقياس استراتيجية حل المشكلات والتي طورها حمدي (١٩٩٨) تشتمل على (٤٠) فقرة والاستبانة الأخرى فهي استبانة الثقة بالنفس وتشمل على (٤٥) فقرة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كل من استراتيجية حل المشكلات والثقة بالنفس كان متوسطاً عند أفراد عينة الدراسة، أما بالنسبة للعلاقة بين استراتيجية القدرة على حل المشكلات والثقة بالنفس كانت علاقة إيجابية، أما بالنسبة لتأثير المتغيرات التصنيفية أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في استراتيجية القدرة على حل المشكلات والثقة بالنفس لدى الإداريين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات (الجنس، التصنيف، المركز الوظيفي، الخبرة)، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا لمتغير الجامعة، وكانت في غالبيتها لصالح الإداريين في جامعة بيرزيت .

دراسة محمود (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة استراتيجية القدرة على حل المشكلات لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية، إضافة إلى تحديد دور متغيرات الجنس، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي، والخبرة والمركز الوظيفي على ذلك. لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٩٦) إدارياً في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية، طبق عليها مقياس هيبنر لقياس استراتيجية القدرة على حل المشكلات الذي عربه حمدي (١٩٩٨) .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إستراتيجية القدرة على حل المشكلات لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية، كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٦٥،٨ %)، إضافة إلى ذلك أظهرت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في استراتيجية القدرة على حل المشكلات لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمركز الوظيفي .

التعليق على الدراسات السابقة :

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن استخلاص الأمور التالية :

١. أن نتائج جميع الدراسات السابقة التي تبحث بأثير تعلم التربية الموسيقية على القدرة على حل المشكلات تجمع على تحسن قدرة الطلبة على حل المشكلات بعد تعلمهم التربية الموسيقية كما جاء في دراسة (من لوتون (Lawton ,1987)، وفاينبرغ (Fineberg,1987)، وليساري (Lisary,1989)، ودوروثي (Dorothy,1994)، وهانغ لنج(Hung & Rebecca ,1996)، وخليل (١٩٩٧).

٢. كما ويلاحظ تأثير التربية الموسيقية على جوانب أخرى في شخصية الطلبة مثل مفهوم الذات الإيجابي، كما جاء في دراسة جاد اللة (٢٠٠٠). ونمو الشخصية، والمشاركة في النشاطات الثقافية، كما جاء في دراسة ماكس (Max,1981). وزيادة الدافعية، وزيادة المعدلات التراكمية، كما جاء في دراسة روي (Roi, 1991) . وتحسن نفسية الإنسان ومزاجه، كما جاء في دراسة جل وباول (Jill & Paul , 1995) .

٣. تؤكد نتائج بعض الدراسات السابقة على أن القدرة على حل المشكلات تتأثر بمتغير العمر، والذي قد يؤثر سلبياً عليها (أي أن التقدم في العمر يقلل من القدرة على حل المشكلات) كما جاء في دراسة كورنيلوس وآخرون (Cornelius,1998) أو قد يؤثر بها إيجابيا (أي ان التقدم في العمر يزيد من قدرة حل المشكلات) كما جاء في دراسة محمد (١٩٩٥) وقد لا تؤثر بها كما جاء في دراسة بيل (Bell,1986)

٤. كما تجمع نتائج بعض الدراسات السابقة على أن متغير التحصيل يؤثر إيجابيا في القدرة على حل المشكلات، أي ان الطلبة مرتفعي التحصيل يكونون أقدر على حل المشكلات من غيرهم من الطلبة متدني التحصيل كما جاء في دراسة هوتز، وينجنباس، وفيلدهوش(Houtz,Ringenbach,Feldhusen,1973)، ودراسة كلارك (Clark,1983)، ودراسة أبو عايش (١٩٩٣م)، ما عدا دراسة جاكوبس (Jacobs,1986) التي بينت وجود علاقة ضعيفة بين التحصيل والقدرة على حل المشكلات .

٥. يلاحظ من نتائج بعض الدراسات السابقة ان القدرة على حل المشكلات تتأثر بمتغيرات أخرى تؤثر بها كالدافعية كما جاء في دراسة النابلسي (١٩٨٦)، والذكاء كما جاء في دراسة قطامي وقطامي (١٩٩٦)، و الاكتئاب كما جاء في دراسة نزيه (١٩٩٨)، والثقة بالنفس كما جاء في دراسة العطاري (١٩٩٩م)، والمركز الإداري كما جاء في دراسة محمود (٢٠٠١).

٦. ان ما تتميز به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو محاولة التعرف على أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس، والبحث في تأثير المتغيرات التالية (مكان المدرسة، والمعدل الدراسي، والصف، والمستوى التعليمي للاب ، والمستوى التعليمي لام) في القدرة على حل المشكلات .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- توزيع عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- المعاملات العلمية للأداة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- تصميم الدراسة
- المعالجات الإحصائية

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الثالث :

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، وطريقة اختيار العينة والأداة التي استخدمت في جمع البيانات وصدقها وثباتها، وكذلك وصفاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تطبيق أداة الدراسة للحصول على النتائج، ومتغيرات الدراسة وتصميمها، والمعالجة الإحصائية للبيانات .

منهج الدراسة :

استخدام الباحث المنهج الوصفي المسحي نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠١/٢٠٠٢، ويبلغ عدد المدارس التي تتضمن المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس (٢٨٩) مدرسة، منها (١١) مدرسة تدرس مادة التربية الموسيقية، وتشتمل هذه المدارس على (٨٨٩) شعبة، ويبلغ عدد الطلاب في هذه الشعب (١٥٨١٤) طالبا وطالبة، حيث يبلغ عدد طلبة الصف السابع (٥٤١٠) وطلبة الصف الثامن (٥٢٤٦) وطلبة الصف التاسع (٥١٥٨)، ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب عدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلاب في كل صف .

جدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب عدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلاب

الصف	عدد المدارس	عدد الشعب	عدد الطلاب
السابع	١٠٤	٣١٥	٥٤١٠
الثامن	٩٥	٢٩٨	٥٢٤٦
التاسع	٩٠	٢٧٦	٥١٥٨
المجموع	٢٨٩	٨٨٩	١٥٨١٤

يتضح من الجدول رقم (١) تقارب عدد طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس، حيث بلغ عدد الطلبة في الصف السابع (٥٤١٠)، وعدد الطلبة في الصف الثامن (٥٢٤٦)، وعدد الطلبة في الصف التاسع (٥١٥٨) .

عينة الدراسة :

أجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٨٣) طالباً من طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، وتمثل العينة ما نسبته (٢,٤٢ %) من المجتمع الكلي. بواقع (١٢٨) طالباً من طلبة الصف السابع، و(١٢٧) طالباً من طلبة الصف الثامن، و(١٢٨) طالباً من طلبة الصف التاسع، تم اختيارهم بالطريقة القصدية للطلبة الذين تعلموا التربية الموسيقية، وبالطريقة الطبقية العشوائية لأقرانهم الذين لم يتعلموها. و قام الباحث باختيار مدرستين تعلم مادة التربية الموسيقية، ومدرستين لا تعلمها، ثم قام باختيار ثلاث شعب من كل مدرسة، أما المدارس التي لم يكن فيها إلا شعبة واحدة مثل مدارس القرية قد طبقت الدراسة على الصف بكامله. وعند جمع الاستبانات وجد أن عددها (٣٧٤) استبانه وأما الذين لم يستجيبوا فكان عددهم (٩). ويوضح الجدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة.

مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس والصفوف

اسم المدرسة	الصف السابع	الصف الثامن	الصف التاسع	تدريس الموسيقى	المجموع
ذكور عمر بن الخطاب /مدينة	٣٠	٣٥	٣٣	تدرس	٩٨
ذكور سالم دير الحطب / قرية	٣٥	٣٠	٣٤	تدرس	٩٩
عمر بن العاص (ب) / مدينة	٣٠	٣٢	٣٠	لا تدرس	٩٢
ذكور عزموط / قرية	٣٣	٣٠	٣١	لا تدرس	٩٤
عدد طلاب كل صف	١٢٨	١٢٧	١٢٨		٣٨٣

يتضح من الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة على مدارس القرية والمدينة، بواقع مدرستين من المدينة وهي مدرسة ذكور عمر بن الخطاب، و مدرسة عمر بن العاص (ب). ومدرستين من القرية وهي مدرسة ذكور سالم دير الحطب، ومدرسة ذكور عزموط .

توزيع عينة الدراسة :

وحول توزيع العينة تبعاً لمتغيراتها الديمغرافية فالجداول (٣) ، و (٤) ، و(٥) ، و(٦) ، و(٧) ، و (٨) تبين ذلك .

١. تعلم التربية الموسيقية :

الجدول (٣)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير تعلم التربية الموسيقية

تعلم التربية الموسيقية	التكرار	النسبة (%)
متعلم	١٩٤	٥١,٩
غير متعلم	١٨٠	٤٨,١
المجموع	٣٧٤	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٣) ان عدد الطلبة الذين تعلموا التربية الموسيقية كان أكبر من عدد الطلبة غير المتعلمين ، وبفارق ٤ طلاب .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٢. مكان المدرسة :

الجدول (٤)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير مكان المدرسة

مكان المدرسة	التكرار	النسبة (%)
مدينة	١٩٠	٥
قرية	١٨٤	٤٩,٢
المجموع	٣٧٤	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٤) ان عدد طلبة المدينة كان أكبر من عدد طلبة القرية ، وبفارق ٦ طلاب .

٣. المعدل الدراسي :

الجدول رقم (٥)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير المعدل الدراسي

المعدل الدراسي	التكرار	النسبة (%)
٨٠% فأكثر	١٧٧	٤٧,٣
أقل من ٨٠%	١٩٧	٥٢,٧
المجموع	٣٧٤	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥) ان عدد الطلبة (أقل من ٨٠%) كان أكبر من عدد الطلبة (٨٠% فأكثر) ، وبفارق ٢٠ طالب .

٤. الصف :

الجدول رقم (٦)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير الصف

الصف	التكرار	النسبة (%)
السابع	١٢٠	٣٢,١
الثامن	١٢٨	٣٤,٢
التاسع	١٢٦	٣٣,٧
المجموع	٣٧٤	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٦) ان اعداد الطلبة في الصف السابع كان (١٢٠) ،وفي الصف الثامن كان (١٢٨) ،وفي الصف التاسع (١٢٦)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٥. مستوى تعلم الأب :

الجدول رقم (٧)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير مستوى تعلم الأب

مستوى تعلم الأب	التكرار	النسبة (%)
أساسي فما دون	١١٣	٣٠,٢
ثانوي	١٤٩	٣٩,٨
دبلوم متوسط	٣٥	٩,٤
بكالوريوس فأعلى	٧٧	٢٠,٦
المجموع	٣٧٤	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧) ان مستوى تعلم الأب ثانوي كان أكثر التكرارات ، حيث وصل إلى ١٤٩ .

٦. مستوى تعلم الام :

جدول رقم (٨)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير مستوى تعلم الأم

مستوى تعلم الأم	التكرار	النسبة (%)
أساسي فما دون	١٣٧	٣٦,٦
ثانوي	١٣٣	٣٥,٦
دبلوم متوسط	٤٣	١١,٥
بكالوريوس فاعلى	٦١	١٦,٣
المجموع	٣٧٤	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٨) ان مستوى تعلم الام أساسي فما دون كان أكثر التكرارات ، حيث وصل إلى ١٣٧ .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

أداة الدراسة :

تكونت أداة الدراسة من قسمين هما:

أولاً : القسم الأول :

اشتمل على رسالة توضيحية موجهة من الباحث إلى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس حول هدف الدراسة إضافة إلى المتغيرات المستقلة في الدراسة .

ثانياً : القسم الثاني :

تكون هذا القسم من استبانة هبنر لقياس القدرة على حل المشكلات حيث قام بتطوير المقياس كل من هبنر وبترسين (Heppner & Petersen , 1982) في جروان (١٩٨٦) وذلك بتطبيق المقياس على أربع عينات من الطلبة أعداد أفرادها (١٥٠ ، ٦٢ ، ٣١ ، ١٨) متوسط أعمارهم ١٩ سنة . وقام جروان (١٩٨٦) بتعريب هذا المقياس ، ثم قام حمدي (١٩٩٨) بتطوير المقياس حيث اشتمل على (٤٠) فقرة تطلب الاستجابة عليها بطريقة ليكرت كما يلي :

تنطبق بدرجة كبيرة جدا (٥) درجات

تنطبق بدرجة كبيرة (٤) درجات

تنطبق بدرجة متوسطة (٣) درجة

تنطبق بدرجة قليلة (٢) درجة

تنطبق بدرجة قليلة جداً (١) درجة

هذا للفقرات الإيجابية أما الفقرات السلبية فقد تم عكس سلم الاستجابة قبل التحليل الإحصـــائي لكي تصبح كما يلي :

تنطبق بدرجة كبيرة جدا (١) درجات

تنطبق بدرجة كبيرة (٢) درجات

تنطبق بدرجة متوسطة (٣) درجة

تنطبق بدرجة قليلة (٤) درجة

تنطبق بدرجة قليلة جداً (٥) درجة

وقد تم توزيع الفقرات على خمسة مجالات بواقع (٨) فقرات لكل مجال كما هو مبـــين في الجدول التالي :

جدول (٩)

مجالات استبانة قياس القدرة على حل المشكلات وفقراتها الإيجابية والسلبية .

المجالات	الفقرات	الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية	عدد الفقرات
مجال التوجيه العام للمشكلة	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦	١، ٦، ١١، ١٦	٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦	٨
مجـــال تعريـــف المشكلة	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢	٢٧، ٣٢، ٣٧	٨
مجال توليد البدائل لحل المشكلة	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨	٣، ٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣	١٣، ١٨، ٣٨	٨
مجال اتخاذ القرار	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩	٤، ١٩، ٢٩، ٣٤، ٣٩	٩، ١٤، ٢٤	٨
مجال التقييم	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠	١٥، ٢٠، ٢٥	٥، ١٠، ٣٠، ٣٥، ٤٠	٨
المجموع	٤٠			٤٠

يتضح من الجدول رقم (٩) توزيع الفقرات السلبية والإيجابية لمقياس القدرة على حـــل المشكلات ، حيث بلغ عدد الفقرات الإيجابية (٢٠) فقرة ، والفقرات السلبية (٢٠) فقرة .

المعاملات العلمية للأداة :

صدق الأداة :

يعتبر مقياس هيبنر لقياس القدرة على حل المشكلات من المقاييس التي سبق أن استخرج معامل الصدق له في بيئات متعددة ،حيث طبق على البيئة الفلسطينية من قبل (الشافعي ، ١٩٩٨) و (العطاري ، ١٩٩٩) و (محمود ،٢٠٠١) . ومن أجل تحديد الصدق في هذه الدراسة قام الباحث بعرض الأداة على لجنة من المحكمين من حملة شهادة الدكتوراه مكونة من (١٠) محكمين من كلية العلوم التربوية في جامعة النجاح الوطنية ، وقد اجمع المحكمون على أن المقياس يقيس ما وضع لأجله ، وهو قياس القدرة على حل المشكلات .

ثبات الأداة :

تم احتساب الثبات لمقياس القدرة على حل المشكلات من قبل دراسات كثيرة ، وذلك أما بطريقة الإعادة بعد أسبوعين حيث وصلت الدرجة الكلية للثبات (٨٩، ٠) حسب نتائج دراسة زواوي (١٩٩٣) . أو باستخدام معادلة كرونباخ ألفا حيث وصلت الدرجة الكلية للثبات إلى (٨٢، ٠) حسب نتائج دراسة الشافعي (١٩٩٨)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة جامعة النجاح الوطنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

وللتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بتطبيقها لمرة واحدة على (٤٠) طالب من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس قيد الدراسة ، وقد استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا حيث وصلت الدرجة الكلية للثبات إلى (٨٥، ٠) وهي درجة عالية تفي بأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة :

تمت إجراءات الدراسة وفق الخطوات التالية :

١. إعداد مقياس هيبنر لقياس القدرة على حل المشكلات وفق أبعاده الخمسة .

٢. قام الباحث بعرض المقياس على لجنة من المحكمين ، ضمت أساتذة ومختصين من كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية من أجل التأكد من صلاحية أداة الدراسة ، ولم يجرى عليها أي تعديل .

٣. تحديد مجتمع الدراسة الذي تضمن طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مدينة نابلس في الفصل الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠١) .

٤. تحديد عينة الدراسة والتي تبلغ (٢,٤٢ %) من المجتمع الكلي ، وتوزيعها على أربعة مدارس بواقع مدرستين تعلم التربية الموسيقية ، ومدرستين لا تعلم التربية الموسيقية .

٥. الحصول على كتاب رسمي من قبل المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث بإجراء دراسته والاتصال والتنسيق مع المدارس التي أجريت عليها الدراسة .

٦. قام الباحث بتوزيع الاستبانات على جميع أفراد العينة وشرح فقراتها لهم وجمعها ثانية .

٧. تمت عملية تحليل البيانات وتفريغ النتائج التي حصل عليها الباحث وفق متغيرات الدراسة ومنهجها ، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

٨. عرض وتحليل النتائج .

٩. مناقشة النتائج ووضع التوصيات .

تصميم الدراسة:

أولا : المتغيرات المستقلة (Independent Variables) :

١. تعلم التربية الموسيقية وله مستويان : متعلم ، غير متعلم .

٢. مكان المدرسة وله مستويان : مدينة ، قرية .

٣. المعدل الدراسي وله مستويان : ٨٠% فاكثر، اقل من ٨٠%.

٤. الصف وله ثلاثة مستويات : الصف السابع ، الصف الثامن ، الصف التاسع .

٥. المستوى التعليمي للأب وله أربعة مستويات : أساسي فما دون ، ثانوي ، دبلوم متوسط ، بكالوريوس فاعلى .

٦. المستوى التعليمي للام وله أربعة مستويات : أساسي فما دون ، ثانوي ، دبلوم متوسط ، بكالوريوس فاعلى .

مركز الإيداع للرسائل الجامعية
جميع الحقوق محفوظة
الجامعة الأردنية

ثانيا : المتغيرات التابعة (Dependent Variables) :

وتتمثل في استجابة طلبة المرحلة الأساسية العليا على مقياس القدرة على حل المشكلات .

المعالجات الإحصائية :

من اجل معالجة البيانات تم استخدم الباحث البرنـــامج الإحصـــائي (SPSS) وذلـــك باستخدام المعالجات الإحصائيات التالية :_

١.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ،لمعرفة درجة القدرة على حل المشكلات .

٢. تحليل التباين المتعـــدد القياســـات (MANOVA) باســـتخدام اختبـــار ولكـــس لامبـــدا (Wilks' Lambda) وذلك لحساب المتغيرات التابعة وهو يعطي تصور عن الفروق بـــين المتغيرات ، ولمعرفة بين أي من المجالات كان الفرق .

٣. اختبار سيداك (Sidak Test) للمقارنات الثنائية بين المتوسطات الحسابية .

٤.اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (independent T-test) لمعرفة أثـــر المتغيـــرات التالية (تعلم التربية الموسيقية ، متغير مكان المدرسة ، المعدل الدراسي)

٥.تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة أثر المتغيرات التالية (الصف ، المستوى التعليمي للأب ، المستوى التعليمي للأم)

٦.اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية

٧.معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج معامل ثبات أداة الدراسة .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
- النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
- النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لقدرة حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس

المجال	متوسط الاستجابة *	النسب المئوية (%)	الدرجة
التوجيه العام للمشكلة	٢,٢٦	٥٢,٤	قليلة
تعريف المشكلة	٢,٧٥	٥٥	قليلة
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٦٥	٥٣	قليلة
اتخاذ القرار	٢,٦٥	٥٣	قليلة
التقييم	٢,٥٢	٥٠,٤	قليلة
الدرجة الكلية	٢,٦٤	٥٢,٨	قليلة

* أقصى درجة للاستجابة (٥) دراجات .

يتضح من الجدول (١٠) أن درجة القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس كانت قليلة على جميع المجالات حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (٥٠,٤ – ٥٥%) .

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لقدرة حل المشكلات كانت قليلة أيضا حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (٥٢,٨%) .

جميع الحقوق محفوظة
لا يسمح بإيداع الرسائل الجامعية

وفيما يتعلق بترتيب المجالات تبعا لدرجة أهميتها كانت كما يلي :-

المرتبة الأولى : مجال تعريف المشكلة(٥٥%)

المرتبة الثانية : مجال توليد البدائل لحل المشكلة ومجال اتخاذ القرار(٥٣ %)

المرتبة الثالثة : مجال التوجيه العام للمشكلة (٥٢,٤ %)

المرتبة الرابعة : مجال التقييم (٥٠,٤ %)

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس ؟

ومن أجل تحديد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات القدرة على حل المشكلات ، استخدم تحليل التباين المتعدد القياسات (MANOVA) باستخدام الإحصائي ولكس لامبدا (Wilks Lambda) ونتائج الجدول (١١) تبين ذلك .

الجدول (١١)

نتائج تحليل التباين المتعدد القياسات لدلالة الفروق بين مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس.

قيمة ولكس لامبدا Wilks' Lambda	(ف)	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة *
،٨١	٢١,٦٣	٤	٣٧٠	٠,٠٠٠١ *

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝= ٠,٠٥) بين مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس . ولتحديد بين أي المجالات كانت الفروق ، استخدم اختبار سيداك (Sidak Test) للمقارنات الثنائية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (١٢) تبين ذلك .

الجدول (١٢)

نتائج اختبار سيداك للمقارنات الثنائية بين المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس

المجال	التوجه العام للمشكلة	تعريف المشكلة	توليد البدائل لحل المشكلة	اتخاذ القرار	التقييم
التوجه العام لحل المشكلة		-٠,١٢*	-٣,٣٠	-٣,١٧	٠,١٠*
تعريف المشكلة			٩,٦٢*	٩,٦٢ *	٠,٢٣*
توليد البدائل لحل المشكلة				١,٣٣	٠,١٣*
اتخاذ القرار					٠,١٣*
التقييم					

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٢) أن الفروق كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) بين المجالات :

- (التوجه العام لحل المشكلة) و(تعريف المشكلة) و لصالح تعريف المشكلة
-(التوجه العام لحل المشكلة) و (التقييم) و لصالح التوجه العام لحل المشكلة
-(تعريف المشكلة) و (توليد البدائل لحل المشكلة) و لصالح تعريف المشكلة
-(تعريف المشكلة) و (اتخاذ القرار) و لصالح تعريف المشكلة
-(تعريف المشكلة) و (التقييم) و لصالح تعريف المشكلة
-(توليد البدائل لحل المشكلة) و (التقييم) و لصالح توليد البدائل لحل المشكلة
-(اتخاذ القرار) و (التقييم) و لصالح اتخاذ القرار

وتبدو هذه النتيجة بوضوح في الشكل البياني رقم (١) .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الشكل رقم (٤)

المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات

١. مجال التوجه العام لحل المشكلة .
٢. مجال تعريف المشكلة .
٣. مجال توليد البدائل لحل المشكلة .
٤. مجال اتخاذ القرار .
٥. مجال التقييم .

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الأولي والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة علـى حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير تعلم التربية الموسيقية .

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٣) تبين ذلك .

الجدول (١٣)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير تعلم التربية الموسيقية .

المجال	تعلم الموسيقى		لم يتعلم الموسيقى		(ت)	مستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الدلالة *
التوجيه العام للمشكلة	٢,٢٦	٠,٤٣	٢,٦١	٠,٤٠	٠,١٥	٠,٨٧
تعريف المشكلة	٢,٧٥	٠,٤١	٢,٧٥	٠,٤١	٠,٠١	٠,٩٩
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٦٣	٠,٣٣	٢,٦٧	٠,٣٦	١,١٨	٠,٢٣
اتخاذ القرار	٢,٦٢	٠,٣٤	٢,٨٦	٠,٤١	١,٣٦	٠,٧١
التقييم	٢,٥٣	٠,٣٦	٢,٥٠	٠,٣٥	٠,٨٩	٠,٣٧
الدرجة الكلية	٢,٦٣	٠,٢٤	٢,٦٤	٠,٢٥	٠,٤٣	٠,٦٦

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) ، (ت) الجدولية (١,٩٦)

يتضح من الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق ذات إحصـائية عنـد مسـتوى الدلالـة (∝ =٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظـة نابلس تعزى لمتغير تعلم التربية الموسيقية .

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة .

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٤) تبين ذلك

الجدول (١٤)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير مكان المدرسة .

المجال	مدينة		قرية		(ت)	مستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الدلالة *
التوجيه العام للمشكلة	٢,٦٢	٠,٤١	٢,٦٢	٠,٤١	٠,٠٣	٠,٩٧
تعريف المشكلة	٢,٧٦	٠,٤٢	٢,٧٤	٠,٤٠	٠,٤٢	٠,٦٧
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٦٥	٠,٣٤	٢,٦٥	٠,٣٥	٠,٢١	٠,٨٣
اتخاذ القرار	٢,٩٤	٠,٥٤	٢,٩٥	٠,٤٤	٠,٢٢	٠,٨١
التقييم	٢,٥٠	٠,٣٨	٢,٥٣	٠,٣٢	-١,٠٢	٠,٣٠
الدرجة الكلية	٢,٦٤	٠,٢٤	٢,٦٤	٠,٢٥	٠,١٥	٠,١٦

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) ، (ت) الجدولية (١,٦٩)

يتضح من الجدول (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة .

خامساً : النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المعدل الدراسي.

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٥) تبين ذلك

الجدول (١٥)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المعدل الدراسي .

المجال	٨٠% فاكثر		أقل من ٨٠%		(ت)	مستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الدلالة *
التوجيه العام للمشكلة	٢,٦٨	٠,٢٧	٢,٥٦	٠,٣٥	٢,٦١	* ٠,٠٠٩
تعريف المشكلة	٢,٨١	٠,٤٥	٢,٦٩	٠,٣٥	٣,٠٢	*٠,٠٠٣
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٧٢	٠,٣٨	٢,٥٩	٠,٣٠	٣,٨٥	* ٠,٠٠٠
اتخاذ القرار	٢,٦٩	٠,٣٦	٢,٦١	٠,٣٩	٢,٠٣	* ٠,٠٤
التقييم	٢,٥٦	٠,٣٨	٢,٤٨	٠,٣٣	٢,٢٢	* ٠,٠٢٧
الدرجة الكلية	٢,٦٩	٠,٢٩	٢,٥٩	٠,١٨	٤,٢١	* ٠,٠٠٠

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) ، (ت) الجدولية (١,٩٦)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من الجدول (١٥) وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) على جميع مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المعدل الدراسي ، ولصالح الطلبة ذوي المعدل ٨٠% فاكثر .

سادساً : النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير الصف.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث يبين الجدول (١٦) المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات تبعاً لمتغير الصف . بينما يبين الجدول (١٧) نتائج تحليل التباين الأحادي .

الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير الصف .

المجال	الصف السابع	الصف الثامن	الصف التاسع
التوجه العام للمشكلة	٢,٥٤	٢,٦١	٢,٧١
تعريف المشكلة	٢,٧٠	٢,٦٨	٢,٨٧
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٦٠	٢,٦٧	٢,٦٩
اتخاذ القرار	٢,٥٧	٢,٦٨	٢,٧٠
التقييم	٢,٤٧	٢,٥١	٢,٥٧
الدرجة الكلية	٢,٥٨	٢,٦٣	٢,٧١

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٥٨٠٨٥١

الجدول (١٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير الصف .

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة *
التوجيه العام للمشكلة	بين المجموعات	٢	٠,٤٩	٠,٢٤	٢,٠٠	٠,١٣
	داخل المجوعات	٣٧١	٤٥,٧٢	٠,١٢		
	المجموع	٣٧٣	٤٦,٢١			
تعريف المشكلة	بين المجموعات	٢	٠,٦٤	٠,٣٢	٢,٤٦	٠,٠٨
	داخل المجوعات	٣٧١	٤٧,٨٢	٠,١٣		
	المجموع	٣٧٣	٤٨,٤٦			
توليد البدائل لحل المشكلة	بين المجموعات	٢			٥,٤	٠,٠٠٥*
	داخل المجموعات	٣٧١				
	المجموع	٣٧٣	٥٥,١٤			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	٢	١,١٥	٠,٥٧	٤,٠٧	٠,٠١*
	داخل المجموعات	٣٧١	٥٣,٠٠	٠,١٤		
	المجموع	٣٧٣	٥٤,١٥			
التقييم	بين المجموعات	٢	٢,٨٦	١,٤٣	٨,٩٣	٠,٠٠١*
	داخل المجموعات	٣٧١	٦٠,٨٧	٠,١٦		
	المجموع	٣٧٣	٦٣,٧٣			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	١,٠٨	٠,٥٤	٩,٠٠	٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٣٧١	٢٢,٣٧	٠,٠٦		
	المجموع	٣٧٣	٢٣,٤٥			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) ، (ف) الجدولية (٣,٠٣)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من الجدول (١٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس على مجالات (التوجه العام للمشكلة ، وتعريف المشكلة) تعزى لمتغير الصف .

بينما كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) على مجالات (توليد البدائل لحل المشكلة ، واتخاذ القرار ، والتقييم) .

ومن أجل تحديد بين أي من المجالات كانت الفروق ، استخدم اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجداول (١٨) و (١٩) و(٢٠) تبين ذلك .

الجدول (١٨)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال توليد البدائل لحل المشكلة تبعاً لمتغير الصف

الصف	السابع	الثامن	التاسع
السابع		٠,١٧ *	٠,١
الثامن			٠,٠٥*
التاسع			

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز إيداع الرسائل الجامعية

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝=٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٨) وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في مجال توليد البدائل لحل المشكلة بين طلبة الصف السابع وطلبة الصف الثامن و لصالح طلبة الصف الثامن ، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا .

الجدول (١٩)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الصف

الصف	السابع	الثامن	التاسع
السابع		٠,١٧ *	٠,١٩ *
الثامن			١,٧
التاسع			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٩) وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في مجال اتخاذ القرار بين طلبة الصف السابع وطلبة الصف الثامن و لصالح طلبة الصف الثامن ، وبين طلبة الصف السابع وطلبة الصف التاسع و لصالح طلبة الصف التاسع ، بينما لم تكن المقارنة بين طلبة الصف الثامن والتاسع دالة إحصائيا.

الجدول (٢٠)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال التقييم تبعاً لمتغير الصف

الصف	السابع	الثامن	التاسع
السابع		٠,١٢ *	٠,٦٩
الثامن			٠,١١-
التاسع			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في مجال التقييم بين طلبة الصف السابع وطلبة الصف الثامن و لصالح طلبة الصف الثامن ، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

سابعاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مستوى تعلم الأب .

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث يبين الجدول (٢١) المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب . بينما يبين الجدول (٢٢) نتائج تحليل التباين الأحادي .

الجدول (٢١)

المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب.

المجال	أساسي فما دون	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس فأعلى
التوجه العام للمشكلة	٢,٥٣	٢,٦٢	٢,٦٤	٢,٧٦
تعريف المشكلة	٢,٧٢	٢,٧٧	٢,٧٥	٢,٧٧
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٦٣	٢,٦٢	٢,٦٦	٢,٧٤
اتخاذ القرار	٢,٦١	٢,٦٦	٢,٦٨	٢,٦٩
التقييم	٢,٤٩	٢,٤٦	٢,٥٧	٢,٦١
الدرجة الكلية	٢,٦٠	٢,٦٣	٢,٦٦	٢,٧١

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الجدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب .

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
التوجه العام للمشكلة	بين المجموعات	٣	٠,٣٣	٠,١١	٠,٦٤	٠,٥٨
	داخل المجوعات	٣٧٠	٦٤,٨١	٠,١٧		
	المجموع	٣٧٣	٦٥,١٤			
تعريف المشكلة	بين المجموعات	٣	٠,٥٢	٠,١٧	١,٠٠	٠,٣٧
	داخل المجوعات	٣٧٠	٦٣,٢	٠,١٧		
	المجموع	٣٧٣	٦٣,٧٢			
توليد البدائل لحل المشكلة	بين المجموعات	٣	٠,١٢	٠,٠٤	٠,٣٣	٠,٨٠
	داخل المجموعات	٣٧٠				
	المجموع	٣٧٣				
اتخاذ القرار	بين المجموعات					٠,٩٣
	داخل المجموعات					
	المجموع	٣٧٣	٥٤,١٥			
التقييم	بين المجموعات	٣	٠,٨٦	٠,٢٩	٢,٢٣	٠,٠٨
	داخل المجموعات	٣٧٠	٤٧,٦	٠,١٣		
	المجموع	٣٧٣	٤٨,٤٦			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣	٠,٠٩	٠,٠٣	٠,٥١	٠,٦٧
	داخل المجموعات	٣٧٠	٢٣,٣٦	٠,٠٦		
	المجموع	٣٧٣	٢٣,٤٥			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) ، (ف) الجدولية (٢,٦٤)

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يتضح من الجدول (٢٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

ثامناً : النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة علـــى حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مستوى تعلم الام.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث يبين الجدول (٢٣) المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم . بينما يبين الجدول (٢٤) نتائج تحليل التباين الأحادي .

الجدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية لمجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للام .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

المجال	أساسي فما دون	ثانوي	دبلوم متوسط	بكالوريوس فاعلي
التوجيه العام للمشكلة	٢,٦٠	٢,٦٠	٢,٦٥	٢,٦٧
تعريف المشكلة	٢,٧٢	٢,٧٩	٢,٧٠	٢,٧٥
توليد البدائل لحل المشكلة	٢,٦٤	٢,٦٤	٢,٦٨	٢,٦٨
اتخاذ القرار	٢,٦٤	٢,٦٦	٢,٦٧	٢,٦٤
التقييم	٢,٥١	٢,٤٧	٢,٥٣	٢,٦١
الدرجة الكلية	٢,٦٢	٢,٦٣	٢,٦٥	٢,٦٧

الجدول (٢٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للام .

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة *
التوجه العام للمشكلة	بين المجموعات	٣	٠,٤٥	٠,١٥	٠,٨٣	٠,٤٩
	داخل المجوعات	٣٧٠	٦٤,٦٧	٠,١٨		
	المجموع	٣٧٣	٦٥,١٢			
تعريف المشكلة	بين المجموعات	٣	٠,٢	٠,٠٧	٠,١٤	٠,٧٥
	داخل المجوعات	٣٧٠	٦٣,٥٢	٠,١٧		
	المجموع	٣٧٣	٦٣,٧٢			
توليد البدائل لحل المشكلة	بين المجموعات	٣	٠,٧٢	٠,٢٤	٢,٠٠٠	٠,١١
	داخل المجموعات	٣٧٠	٤٤,٢٧	٠,١٢		
	المجموع	٣٧٣	٤٤,٩٩			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	٣	٠,٣٩	٠,١٣	٠,٩٢٣	٠,٤٤
	داخل المجموعات	٣٧٠	٥٣,٧٦	٠,١٤		
	المجموع	٣٧٣	٥٤,١٥			
التقييم	بين المجموعات	٣	٠,٣٢	٠,١١	٠,٤٢	٠,٥٥
	داخل المجموعات	٣٧٠	٩٥,٧٨	٠,٢٦		
	المجموع	٣٧٣	٩٦,١٠			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣	٠,١٣	٠,٠٤	٠,١٧	٠,٧٥
	داخل المجموعات	٣٧٠	٨٥,٢٩	٠,٢٣		
	المجموع	٣٧٣	٨٥,٤٢			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) ، (ف) الجدولية (٢,٦٤)

يتضح من الجدول (٢٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولي
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
- التوصيات

جميع الحقوق محفوظة
الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس .

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام مقياس هيبنر لقياس القدرة على حل المشكلات حيث تضمن المقياس خمسة مجالات تقيس القدرة على حل المشكلات عند الطلبة، وتم التأكد من صدقها بالاستعانة بلجنة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية، وتحقق لها درجة معقولة من الثبات، حيث بلغ معامل الثبات بتطبيق معادلة كرونباخ الفا (٠,٨٥)، وبعد عملية جمع البيانات وتحليلها توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج وفيما يلي مناقشة هذه النتائج وتوصياتها على النحو التالي :

جميع الحقوق محفوظة
مركز الأبحاث - الجامعة الاردنية

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس ؟

للإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل مجال وللدرجة الكلية لحل المشكلات، ونتائج الجدول (١٠) أظهرت أن درجة القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس على جميع المجالات كانت قليلة حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين(٥٠,٤ – ٥٥%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للقدرة على حل المشكلات كانت قليلة ايضا حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (٥٢,٨ %).

ويرى الباحث أن السبب في الحصول على درجة قليلة في القدرة على حل المشكلات يعود إلى كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد، الأمر الذي يؤدي إلى حرمان عدد كبير منهم من فرصة المشاركة في النشاطات الصفية المختلفة، وقلة الفهم والتركيز. وافتقار المناهج التعليمية في معظمها إلى مواقف التحدي الفكري وحل المشكلات .

ثانيا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس ؟

أظهرت نتائج ولكس لامبدا في الجدول (١١) ونتائج اختبار سداك في الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠،٠٥) بين مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس. كذلك أظهرت النتائج أن اكثر المجالات استجابة كان مجال تعريف المشكلة(٥٥%) وهي درجة قليلة، واقلها مجال التقييم (٥٠,٤ %) وهي درجة قليلة ايضا .

من خلال هذه النتيجة يتبين أن التعامل مع المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس، لا يتعدى المراحل الأولى للمشكلة، أما مجال التقييم وهو أعلى مرحلة من مراحل حل المشكلة حصل على أقل درجة، حيث يشير هيبنر (Heppner , 1978) إلى انه يتم في مرحلة التقييم التحقق من النتائج التي يقوم بها الفرد، ويقوم باختبار خطة العمل لمعرفة مدى نجاحها في تحقيق الأهداف واتخاذ القرار المناسب بشأنها، وذلك يعود إلى كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد وقلة التركيز على تنمية هذه المجالات في المناهج التعليمية، أو ضعف المعلمين في تعليم الطلبة هذه المهارة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة السؤال السابق .

مركز إيداع الرسائل الجامعية

ثالثا : مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولي والتي نصها :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير تعلم التربية الموسيقية .

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٣) أظهرت انه لا توجد فروق ذات إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير تعلم التربية الموسيقية .

ويرى الباحث ان السبب في ذلك يعود إلى حداثة موضوع تعلم التربية الموسيقية في المدارس، وقلة عدد المدرسين حيث ان المدرس الواحد يقوم بالتدريس في عدة مدارس مما يسبب له الإرهاق الشديد وعدم التركيز والمتابعة، و بالإضافة إلى عدم توفر منهاج واحد لمادة التربية الموسيقية، حيث تجد أن كل مدرس يدرس بشكل مختلف عن الأخر .

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من لوتون (Lawton,1987)، وفاينبرغ (Fineberg,1987)، وليساري (Lisary,1989)، ودوروثي (Dorothy,1994)، وهانغ لنج (Hung Limg,1996)، وخليل (١٩٩٧) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود تأثير إيجابي للتربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة .

رابعا : مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة .

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٤) أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة .

مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ويرى الباحث ان السبب في ذلك يعود الى تشابه المناخ العام للطلبة من حيث النظام التعليمي والظروف البيئية المحيطة بوجه عام. وكما ان كل المناطق السكنية رغم الاختلافات البسيطة في بعض الأنماط السلوكية والثقافية بينها إلا أنها تشترك فيما بينها من حيث الثوابت الدينية والاجتماعية والثقافية وبالتالي فان من المتوقع تشابهها في مستوى القدرة على حل المشكلات. كما انه في حالة الاختلاف فان طبيعة المشكلة نفسها قد تختلف من مكان إلى آخر لكن ذلك لا يعني بالضرورة الاختلاف أو التباين في القدرة على حل المشكلات.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشافعي (١٩٩٨) التي بينت انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات بين طلبة جامعة النجاح الوطنية تعزى لمتغير منطقة السكن .

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العطاري (١٩٩٩) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيا في استراتيجية القدرة على حل المشكلات لدى الإداريين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير مكان الجامعة. ومع نتيجة دراسة حمدي (١٩٩٨) التي أظهرت وجود فروق في استراتيجية حل المشكلات والاكتئاب بين طلبة جامعة الأردنية وجامعة البحرين .

خامسا : مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المعدل الدراسي .

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٥) أظهرت وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) على جميع مجالات القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المعدل الدراسي، ولصالح الطلبة ذوي المعدل ٨٠% فاكثر.

ويرى الباحث أن السبب يعود إلى أن الطالب المرتفع التحصيل يميل بطبيعته إلى بذل مستوى تفكير أكثر تنظيماً وأكثر فاعلية لحل المشكلة التي تواجهه. وذلك لارتباط التحصيل بمتغيرات تعمل على زيادة قدرة حل المشكلة مثل الذكاء، وامتلاك القدرات التعليمية المختلفة. كما يتميز الطلبة المتفوقون بأساليب قد تكون مختلفة في أساليب تفكير حل المشكلة عن غيرهم لافتراض أن حل المشكلة عملية ذهنية تتطلب خبرة وفرص تفاعل قد تكون متوفرة لهم أكثر من غيرهم. هذا بالإضافة إلى أن تفكير حل المشكلة يتضمن مستوى من العمليات الذهنية يختلف فيها الطلبة عادة ومنهم المراهقون أيضا، وهم ايضا لديهم نسبة كبيرة في منطقية الفرضيات الصحيحة التي يفرضونها لحل المشكلة بخلاف الطلاب متدني التحصيل .

وتتفق هذه النتيجة بوجه عام مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة أبو عايش (١٩٩٣) التي توصلت إلى أن الطلبة مرتفعي التحصيل لديهم القدرة على حل المشاكل أكثر من الطلبة منخفضي التحصيل. وكذلك دراسة كلارك (Clark,1983) التي توصلت إلى أن الطلبة مرتفعي التحصيل أكثر قدرة على التفاعل مع الغموض اللغوي للمشكلة. وأيضا هم ذوي درجة عالية في التركيز أثناء حل المشكلة، وذلك دليل على الاستخدام الفعال للتغذية الراجعة، وهم أيضا لديهم نسبة كبيرة في منطقية الفرضيات الصحيحة التي يفرضونها لحل المشكلة بخلاف الطلاب متدني التحصيل. ودراسة هوتز، ورنجنباتس، وفيلدهاوسن (Houtz,Ringenbach,Feldhusen,1973) التي توصلت إلى ان الطلبة مرتفعي التحصيل اقدر على حل المشكلات من منخفضي التحصيل .

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جاكوبس (Jacobs,1986) الذي وجد علاقة ضعيفة بين مهارة حل المشكلات الاجتماعية المعرفية وما بين التحصيل الأكاديمي .

سادسا : مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير الصف.

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في الجدول (١٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس على مجالات (التوجه العام للمشكلة، وتعريف المشكلة) تعزى لمتغير الصف .

بينما كانت الفروق دالة إحصائياً على مجالات (توليد البدائل لحل المشكلة، واتخاذ القرار، والتقييم) .

وأظهرت نتائج اختبار شفيه (Scheffe Test) للمقارنات البعدية في الجداول (١٨) و (١٩) و (٢٠) ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس على مجال توليد البدائل لحل المشكلة بين طلبة الصف السابع وطلبة الصف الثامن ولصالح طلبة الصف الثامن. وفي مجال اتخاذ القرار بين طلبة الصف السابع وطلبة الصف الثامن ولصالح طلبة الصف الثامن، وبين طلبة الصف السابع وطلبة الصف التاسع ولصالح طلبة الصف التاسع. وفي مجال التقييم بين طلبة الصف السابع وطلبة الصف الثامن ولصالح طلبة الصف الثامن، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا .

ويرى الباحث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات (التوجه العام للمشكلة، وتعريف المشكلة) يعود إلى أن هذه المجالات لا تحتاج إلى جهدا كبير من قبل الطلبة لتحديدها، ففي مرحلة التوجه العام للمشكلة كما بين هيبنر (Heppner , 1978) يتميز الفرد الفعال بالنظر للمشكلة على اعتبارها جزءا من حقائق الحياة اليومية، وينظر إلى نفسة باعتبار أن لدية القدرة للتعامل مع المشكلات، وفي مرحلة تعريف المشكلة يتعرف الفرد على مشاعره وانفعالاته وتصرفاته ومعلوماته المتعلقة بالموقف المشكل، إضافة إلى التعرف على عناصر الموقف المشكل

ومن خلال المقارنات البعدية لمجالات (توليد البدائل لحل المشكلة، واتخاذ القرار، والتقييم) وجد أن طلبة الصف الثامن وطلبة الصف التاسع يتمتعون بقدرة على حل المشكلات أكثر من طلبة الصف السابع. وهذه النتيجة في اعتقاد الباحث تتفق مع أهمية التدرج والتناسق ما بين المستوى الدراسي ومستوى المشكلات التي يواجهها هذا المستوى وبالتالي الأسلوب المتبع في حلها بحيث يفترض وجود مفارقات عمليه في حل المشكلات تبعاً للمستوى الدراسي وذلك بالاعتماد على أن كل مستوى دراسي جديد يمثل خبرة أكاديمية وحياتية جديدة للطلبة. وهذا يتفق مع ما أشار إلية روبنسون واندرسون (Robinson & Anderson) في (النابلسي ، ١٩٨٦) بأن قدرة الشخص على حل المشكلة تتحسن تدريجيا مع الزمن، وذلك نتيجة لاتساع مساحة العمليات الذهنية عند الطلبة وتعميق هذه العمليات بفعل الخبرة والتفاعل .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فورنهام (Fornham) في محمد (١٩٩٥) فيما يتعلق بالعمر والتي أشارت أن العمر عامل هام في تبني الأساليب التكيفية الفعالة، حيث يساعد الأفراد على تكوين ادراكات مناسبة للأحداث والمواقف الضاغطة، وكذلك التفسيرات التي يضعونها لردود أفعالهم اتجاهها .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

وتتعارض هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشافعي (١٩٩٨) التي بينت ان الطلبة في جميع المستويات الدراسية لا يختلفون فيما بينهم من حيث قدرتهم على حل المشكلات. ونتائج دراسة بيل (Bell,1986) التي بينت ان العمر لم يؤثر على اداءات أشخاص بالغين على مهام تجريبية تتطلب تطبيقا منظما لقواعد حلول محتملة لمشكلات في العلوم تتعلق بالحجم، والكثافة، ومفهوم التناسب الرياضي. ونتائج دراسة كورنيلوس (Cornelius , 1998)، التي بينت أن الشباب متوسطي العمر أكثر عقلانية وقدرة على حل المشكلات مقارنة بكبار العمر .

سابعا : مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مستوى تعلم الأب .

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث أظهرت نتائج الجدول (٢٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشاكل لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

ويرى الباحث ان السبب في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغير مستوى تعلم الأب، يعود إلى طبيعة المرحلة العمرية، وهي بداية سن المراهقة، ولطبيعة الاهتمامات الشخصية للطلبة التي تتسم بالتمرد والخروج عن المألوف، حيث يمارس الطالب أداءات يسعى فيها إلى إظهار قدرات واستعدادات للحصول على التقدير والاحترام وبلورة ذات معرفية مستقلة، وتبنى أفكار كبيرة والبحث عن دور فعال في المجتمع بعيدا عن سيطرة الأب

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ثامنا : مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= ٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير مستوى تعلم الام .

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث أظهرت نتائج الجدول (٢٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=٠,٠٥) في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس تعزى لمتغير المستوى التعليمي للام .

ويرى الباحث ان السبب يعود إلى أن الطالب يمر بمرحلة المراهقة (مرحلة العمليات المجردة) عند بياجيه، والتي تتسم بظهور ملامح التفكير الصوري المجرد، وظهور أساليب حل المشكلة من خلال استخدام التجريب المنظم، وتطور في القدرة على التفكير المنطقي . والشعور بالاستقلال والقدرة على التكيف مع المشكلات بدون مساعدة من قبل الأهل. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة السؤال السابق .

التوصيات :

بناء على ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج سواء أكانت دالة إحصائيا أم غير دالة، فان الباحث يوصي التربويين والباحثين الآخرين ووزارة التربية والتعليم بما يلي :

١. زيادة أعداد مدرسي مادة التربية الموسيقية في المدارس ، وتخصيص مدرسة واحدة لكل مدرس .

٢. دعوة المسؤولين إلى الاهتمام بمناهج التربية الموسيقية والبرامج الموسيقية المتنوعة التي قد تسهم في تعزيز القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة .

٣. ضرورة زياد أعداد الشعب وتقليل أعداد الطلبة في الصف الواحد .

٤. ضرورة تأهيل المعلمين وخاصة معلمين المرحلة الأساسية العليا في برامج معينة تهدف إلى التعرف على وسائل وطرق لتنمية القدرة على حل المشكلات عند الطلبة .

٥. أن يقاس أثر تعلم التربية الموسيقية على مجالات أخرى مثل مهارة التفكير الناقد .

٦. إجراء دراسات مماثلة في التربية الموسيقية والقدرة على حل المشكلات باستخدام مقاييس أخرى لقياس القدرة على حل المشكلات على فئات عمرية مختلفة من الطلبة في مختلف محافظات فلسطين .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

المراجع

_المراجع العربية

_المراجع الأجنبية

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

المراجع العربية :

- أبو عايش ، أحمد عبد اللة (١٩٩٣). **أثر كل من الذكاء والتحصيل والجنس على حل المشكلة لدى طلبة الصفين الرابع والسادس في مدينة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

- بلقيس ، احمد ، توفيق ومرعي (١٩٨٢). **الميسر في علم النفس التربوي** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن .

- جابر ، عبد الحميد (١٩٨٢). **سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم** ، دار الكتاب ، الكويت .

- جاد اللة ، خليفة (٢٠٠٠). **أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس : فلسطين .

- جامل ، عبد الرحمن (١٩٩٨). **طرق التدريس العامة** " الطبعة الأولى ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن .

- جروان ، فتحي (١٩٨٦). **فاعلية برنامج إرشادي مهني في النضج المهني وفي اتخاذ القرار المهني** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

- الجنيدي ، محمد سعيد (١٩٥٩). **فهم الموسيقى** ، مكتبة المطبعة الوطنية ،عمان : الأردن.

- حمدي ، نزية (١٩٩٨). علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة ،**مجلة دراسات** ، الجامعة الأردنية ، العدد (١٩٩) ، ص: ٩٠-١٠٠ .

- خليل ، ساهر احمد ياسين (١٩٩٧). **أثر التربية الموسيقية على تنمية التفكير الابداعي عند طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح ، نابلس ، فلسطين .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

- خير الله ، سيد (١٩٨١). **علم النفس التربوي** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان .

- رجب ، محمد (١٩٩٥). الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة ، **مجلة علم النفس** ، العدد ٣٤ ، إبريل ، السنة التاسعة ، ص ١١٠-١٢٣ .

- زواوي ، رنا (١٩٩٢). **أثر الإرشاد الجمعي للتدريب على حل المشكلات في خفض التوتر** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

- زيتون ، كمال عبد الحميد (١٩٩٨) .**التدريس نماذجه ومهارته** ، المكتب العلمي للنشر والتوزيع ، الإسكندرية : مصر .

- سالم ، محمد حسان (١٩٩٨). الوظيفة التربوية للفن وواقعها الحالي ، **مجلة التربية** ، العدد (١٢٥) ص ١٣٣ -١٤٣.

- السامرائي ، هاشم ، وآخرون (١٩٩٤). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد : الأردن .

- سعادة ، جودت (١٩٨٩). تدريس الجغرافيا بطريقة حل المشكلات ، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات** ، المجلد الرابع ، العدد الأول ، ص ٢١٤ -٢٩٥.

- الشافعي ، فداء سالم محمد (١٩٩٨). **علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس بالضفة الغربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس : فلسطين .

- شوق ، محمود أحمد (١٩٩٧).**الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات** ، الطبعة الثانية ، دار المريخ للنشر ، الرياض: المملكة العربية السعودية .

- صادق ، عائشة ، آمال وصبري (١٩٧٨).**طرق تعليم الموسيقى** ، المطبعة الانجلو المصرية ، القاهرة : مصر .

- صالح ، احمد زكي (١٩٧٢). **علم النفس التجريبي** ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

- صبحي ، تيسير (١٩٩٢). **الموهبة والإبداع طرائق التشخيص وأدواته المحسوبة** ، دار التنوير العلمي للنشر والتوزيع ،عمان : الأردن .

- عبد الرحيم ، عبد المجيد (١٩٧٨).**مبادئ التربية وطرق التدريس** ، الطبعة الثالثة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة : مصر .

- عبد العزيز ، صالح (١٩٦٥).**التربية وطرق التدريس**، دار المعارف ، مصر .

- عبد اللطيف ، عبد الفتاح (١٩٩٢). التفاعل العضوي بين المعرفة ومهارات التربية الفنية في العملية التعليمية ، **مجلة جامعة الملك سعود** ، مجلد ٤ ، العدد١ ، ص٥٩ –٦٩ .

- عبيدات ، ذوقان ، وآخرون (١٩٩٨). **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه** ، الطبعة الرابعة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن .

- عبيد ، وليم ، وآخرون (١٩٩٨). **تعليم وتعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان .

- عدس ، محمد عبد الرحيم ، عدنان عارف مصلح (١٩٨٤). **رياض الأطفال** ، دار الفكر ، عمان : الأردن .

- العطاري ، مجدي (١٩٩٩). **العلاقة بين استراتيجية حل المشكلات والثقة بالنفس لدى الإداريين في الجامعات الفلسطينية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس : فلسطين .

- الفاروقي ، لويس ابسن (١٩٩٥). مشاكل التعليم الموسيقى في العالم العربي الحلول القديمة والحديثة ، **مجلة الحياة الموسيقية** ، العدد ٩ ، ص٩ – ١١ .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية

- قطامي ، نايفة ، و يوسف قطامي (١٩٩٦). اثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة ، **مجلة دراسات** ، المجلد ٢٣، العدد ١، ص١-٢٠ .

- قطامي ، يوسف (١٩٩٠). **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن .

- كاظم ،احمد خير الله ،و سعد زكي (١٩٧٦). **تدريس العلوم** ، دار النهضة العربية ، القاهرة : مصر .

- لحام ، جاك (١٩٨٨). **أغاني الصغار** ، رام الله : فلسطين .

- محمد ، رجب (١٩٩٥). الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة ، **مجلة علم النفس** ، العدد الرابع والثلاثون ، ابريل ، السنة التاسعة ، ص ١١٠-١٢٣ .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

- محمود ، مأمون عثمان (٢٠٠١). إستراتيجية القدرة على حل المشكلات لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح ، نابلس : فلسطين .

- مسلم ، إبراهيم أحمد (١٩٩٤). حل المشكلات ، تنمية الإبداع ، تسريع التفكير العلمي ، دار البشير للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن .

- النابلسي ، نظام (١٩٨٦). **مكونات دافعية الإنجاز وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات** ، رسالة دكتورة ، جامعة طنطا ، القاهرة : مصر .

- نشواتي ، عبد المجيد (١٩٩٧). **علم النفس التربوي** ، مؤسسة الرسالة ، بيروت : لبنان .

المراجع الأجنبية :

-Al-Harbi, Talal saad (1988) Sex Differences in Mathematical Problem – Solving Processes in the Tenth Graders of Saudi Arabian Schools, **Dissertation Abstracts International**, Vol.49 (10), pp. 2956-A.

-Anderson J, K, (1980), **Cognitive psychology and its Implications**, W.H, Freeman company.

-Ausubel, David, (1968), **Educational Psychology**: Acognitive veiw, Holt Rinchart and Winston Inc, New /york.

-Baron, L. (1989). Psychology: **The Essential Science,** Allyn and Bacon, Boston.

-Bell, Joyce Adams. (1986) The influences of Age, Intelligence, and Training on the Acquisition of A Formal Operational Concept, **Dissertation Abstracts**, International, Vol. 47(4), pp.1240-A .

-Bootzin. R, Bower, G, and Crocker, J. (1991). **Psychology Today**: New York: McGraw Hill, Inc.

-Clark, Isabelle M, (1983) Achieving and Underachieving Students, Problem-solving Performance: Detection of Linguistic Ambiguity, Reflection – Impulsivity, Tolevance, Intolerance of Ambiguity, and Hypothesis Testing, **Dissertation Abstracts International**, Vol. 45(4), pp. 1092-A.

-Cornelius, S, W, & et.al (1998) Everyday problem solving in adulthood and old age Psychology and Aging,**Journal of Educational Psychology** . 2, 144-153.

-Dixson.D, & Glover.J, (1984), Counseling: **Problem solving Approach**, John Wiley, & sons.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

-Dorothy,A.(1994).Music as Academic **Discipline.Nassp-Bulletetin** ,76, No, 544,p27-29 .

-Dżurilla .T & Nezu.A,(1980) ,A study of the generation of alternatives process in social problem solving , **Cognitive Therapy & Research** , Vol (4) no (1) pp.67-72 .

-Fineberg, carol. (1987). **Thinking through the art**. U.s. New /York.

-Heppner .P. & Broning.L, (1987) The Relationship between problem-solving self-apprusal and dincices of physical and psychological Health, **Cognitive therapy & Research**, Vol (4) No (2), pp 155-168.

-Heppner, P. P. .A, (1978), A review of problem solving literature and its relationship to the counseling process, **Journal of counseling psychology**, val. (25), no (3), pp.366-375.

مركز ايداع الرسائل الجامعية

-Heppner, P.P., and C. H. Petersen. (1982) The Development and Implications of a Personal Problem-solving Inventory. **Journal of counseling psychology,** 29: 66-75.

-Hung Ling & Rebecca Ann, (1996). Using a musical to determine the effect of peer acceptance and self-concept of developmentally handicapped middle school students. **ProQuest-Dissertation Abstracts**. Ohio University (0167) Degree; PHD.pp: 122.

-Houtz, John c., Ringenbach, Susan, and Feldhusen, John F, (1973) Relationship of problem solving to other cognitive variables , **Psychology Reports** , Vol.33, pp. 389-390 .

-Jacobs, Jane Harmon, (1986) Social problem solving Performance, Adjustment, and Social Status, Fourth and Fifthe Grade Students, **Dissertation Abstracts International**, Vol .47(10), pp. 3706-A.

-Jill, E. & Paul, H. (1995). The effects of musical Mood induction on creativity, **Journal of Creative Bihavior**.29. No, 2. P 95-106.

-Klausmeier, Herber and Ripple, Richard, (1971), **Learning and human abilities**, Harper and Row Publishers Inc, New/york.

-Kluwe, Rainer, and Spada, Hans, (1980) **developmental models of thinking**, Academic Press Inc, New/york.

-Kingsle, Hozart, (1957), **The Nature and conditions of Learning**. N. Y, Prence. Hall, Inc, p37.

-Lawton, Edward. (1987). The role of the arts in school. **Contemporary-education.59**, No.1, P., 189-211.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع رسائل الجامعية

-Lisary, C. (1989). Afield study of sixth-grade student's creative music problem-solving processes. **Journal of Research in Music Education**. 37, No. 3. P., 188-200.

-Massoud. M, (1997), Metacognitioin and problem solving of college students in technology, engineering Mathematics and Humanities. **Dissertation Abstract International**, A (57) / 09.p. 3854.

-Max, van-der. (1981). **Music and crafts in secondary education**. Netherlands.

-Myers, Susan E (1986) The Relationship of problem solving skills to general intelligence among selected gifted students, **Dissertation Abstracts International**, Vol 47 (5) p 1691 –A.

-Patterson, L. and Eisenberg, S. (1983). **The counseling process**. Boston: Houghton Mifflin Company.

-Pietrasinki, Zbigniew, (1969) **the Psychology of efficient thinking**, Pergamon press, London, p81.

-Roi, Christine S. (1991). Implementing a motivational program using musical skit development as a technique to improve performance skills of middle school students. **Dissertations Theses**, Prac Thomson, Practicum, Nova University, Folorida P.67.

-Thomson, Robert, (1979), **The psychology of thinking**, Penguin Books Ltd, Canada.

-Travers, John F (1967), **Educational Psychology**, Harper and Row Publishers Inc, New York.

-Wickelgren, Wayne, (1974) **How to solve problems**, W.H. Freeman and Company, San Francisco, p10.

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الملاحق

-ملحق (١) استبانه الدراسة

-ملحق (٢) كتب تسهيل مهمة الباحث

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

ملحق (١)

استبانة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب تحية طيبة وبعد ...

يقوم الباحث بإجراء دراسة بهدف الحصول على درجة الماجستير بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بعنوان : "**أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس**" . يرجى منكم وضع شارة (X) في المربع الذي يعبر عن شعورك تجاه المواقف التي تمثل فقرات المقياس ، علما انه لا توجد استجابة صحيحة أو خاطئة وسوف تستخدم هذه البيانات لأغراض البحث العلمي .

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الإلكترونية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

الباحث

تعلم التربية الموسيقية : ١-متعلم ( ) ٢-غير متعلم ( )

مكان المدرسة : ١-مدينة ( ) ٢- قرية ( )

المعدل الدراسي : ١- ٨٠% فاكثر ( ) ٢- اقل من ٨٠% ( )

الصف : ١-الصف السابع ( ) ٢- الصف الثامن ( ) ٣-الصف التاسع ( )

مستوى تعلم الاب : ١-أساسي فما دون ( ) ٢-ثانوي ( ) ٣-دبلوم متوسط ( ) ٤- بكالوريوس فاعلى ( )

مستوى تعلم الام : ١-أساسي فما دون ( ) ٢-ثانوي ( ) ٣-دبلوم متوسط ( ) ٤- بكالوريوس فاعلى ( )

فيما يلي عدد من الطرق حول كيفية التعامل مع المشكلات في حياتك اليومية ، يرجى وضع إشارة (X) في المكان الذي تراه مناسبا على يسار كل عبارة .

الرقم	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة قليلة جدً
١	أنظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان .					
٢	أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني .					
٣	أفكر بالجوانب الإيجابية والسلبية لكافة الحلول المقترحة .					
٤	أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة .					
٥	أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة .					
٦	أعتقد بأن لدى القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية .					
٧	أحاول تحديد المشكلة بشكل واضح .					
٨	أجد تحديد المشكلة بشكل واضح .					
٩	أحصر تفكيري بالجوانب الإيجابية للحل الذي أميل إليه .					
١٠	أختار الحل الأسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك .					
١١	استخدم أسلوباً منظماً في مواجهة المشكلات .					
١٢	عندما أحس بوجود مشكلة فان أول شئ أفعله هو التعرف على ماهية المشكلة بالضبط .					
١٣	أجد تفكيري منحصراً في حل واحد للمشكلة .					
١٤	أحصر تفكيري بالجوانب السلبية للحل الذي لا أميل إليه .					
١٥	أحرص على تقييم الحلول بعد تجريبها في الواقع .					
١٦	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني					

جميع الحقوق محفوظة
لمكتبة الجامعة الأردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

	مشكلة .					
١٧	أحرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة .					
١٨	أجد نفسي منفعلاً حيال المشكلة إلى درجة تعيق قدرتي على التفكير .					
١٩	أحاول التنبؤ بما سوف تكون عليه النتائج قبل أن أتبنى حلاً معيناً .					
٢٠	أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناء على مدى نجاعتها .					
٢١	عندما تواجهني مشكلة فأنني أتصرف دونما تفكير .					
٢٢	أتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل .					
٢٣	أسأل الآخرين عن رأيهم لكي أتعرف على الاحتمالات المختلفة للحل .					
٢٤	أختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر عن فاعليته .					
٢٥	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فأنني أحاول معرفة سبب ذلك .					
٢٦	أحرص على تأجيل التفكير في أية مشكلة تواجهني .					
٢٧	عندما تواجهني مشكلة لا أعرف بالضبط كيف احددها .					
٢٨	لدى القدرة على التفكير بحلول جديدة لأية مشكلة .					
٢٩	أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد .					
٣٠	أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت إليه حتى عندما يظهر لي فشله في حل المشكلة .					
٣١	أتجنب التحدث في الموضوع الذي تواجهني فيه مشكلة .					
٣٢	لا أعرف كيف أصف المشكلة التي أواجهها .					
٣٣	عندما تواجهني مشكلة أفكر بكافة الحلول الممكنة قبل أن أتبنى واحد منها .					
٣٤	أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة .					

حقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

٣٥	ينتابني شعور بالغضب والعصبية عندما أجد أن الحل الذي توصلت إليه كان فاشلا .					
٣٦	ينتابني شعور باليأس إذا واجهتني أية مشكلة .					
٣٧	عندما تواجهني مشكلة لا أعرف من اين أبدأ بحلها .					
٣٨	عندما تواجهني مشكلة فإنني استخدم في حلها أول فكرة تخطر على بالي .					
٣٩	عندما تواجهني مشكلة فإنني أختار الحل الأكثر احتمالا للنجاح .					
٤٠	عندما تواجهني مشكلة فإنني لا أشغل نفسي بتقييم الحلول التي أتوصل إليها .					

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

An-Najah
National University
Deanship of Graduate Studies

جامعة
النجاح الوطنية
عمادة كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٢/٥/١٤

ملحق (٢)

معالي وزير التربية والتعليم المحترم

تحية وبعد ،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب / مهدي نبيل عبد الغني علاونة (٩٩٥٠٤١٤)

الطالب المذكور اعلاه هو احد طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص الادارة التربوية، في كلية التربية، وهو بصدد اعداد الاطروحة به بعنوان :

"أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس"

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة جامعة النجاح الوطنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة في توزيع استبانة على طلبة المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة نابلس.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،

عميد كلية الدراسات العليا
د. علـي بركات

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

نابلس – ص.ب ٧،٧٠٧ هاتف: ٢٣٨١١١٣/٧، ٢٣٨٦٥٨٤، ٢٣٧٠٠٤٢ (٠٩)(٩٧٢)* فاكسميل:٢٣٨٧٩٨٢(٠٩)(٩٧٢)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2370042, 2386584, 2381113/7 * Facsimile 972 9 2387982 *www.najah.edu

An-Najah
tional University
Deanship of Graduate Studies

جامعة
النجاح الوطنية
عمادة كلية الدراسات العليا

التاريخ : ٢٠٠٢/٥/١٤

معالي وزير التربية والتعليم المحترم

تحية وبعد ،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب / مهدي نبيل عبد الغني علاونة (٩٩٥٠٤١٤)

الطالب المذكور اعلاه هو احد طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية ، تخصص الادارة التربوية، في كلية التربية، وهو بصدد اعداد الاطروحة به بعنوان :

"أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في محافظة نابلس"

مكتبة الجامعة الاردنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمته في توزيع استبانة على طلبة المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة نابلس.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،

عميد كلية الدراسات العليا

د. علي بركات

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

14-05-2002
١٥٨٩٧

نابلس – ص.ب ٧٠٧٠٧ هاتف: ٢٣٨١١١٣/٧، ٢٣٨٦٥٨٤، ٢٣٧٠٠٤٢ (٠٩)(٩٧٢)* فاكسميل:٢٣٨٧٩٨٢(٠٩)(٩٧٢)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2370042, 2386584, 2381113/7 *

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم
مديرية التربية و التعليم - نابلس

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education
Directorate of Education – Nablus

الرقم: ٣ س/ ٢٠/ ١٤/ ١٦٧٨
التاريخ: ٢٠٠٢/ ٥/ ٢٢م
الموافق: ١٠/ ٣/ ١٤٢٣هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _ عزيوط بنات _ المحترم/ة

الموضوع: طلبة جامعة النجاح الوطنية

بعد التحية،

لا مانع من دخول الطالب مهدي نبيل عبد الغني علاونة الى مدرستك لتوزيع استبانه على طلبة مدرستك بعنوان "أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا

جامعة النجاح الوطنية
مكتبة في محافظة نابلس
مركز ايداع الرسائل الجامعية

مع الاحترام،

مديرة التربية والتعليم

جمان طاهر قرمان

نسخة الملف
خ ش

هاتف ٢٣٨٠٠٣٤-٩-٩٧٢+) Tel(٢٣٨٢٨٢٠) فاكس (٢٣٨٩٤٩٥-٩-٩٧٢ +) Fax نابلس ص .ب (١١) Nablus P. o . Pox

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم
مديرية التربية و التعليم - نابلس

Palestinian National Authority
Ministry of Education
irectorate of Education – Nablus

الرقم: ٣ س/ ٢٠/ ١٤/ ١٦٧٨
التاريخ: ٢٧/ ٥ /٢٠٠٢م
الموافق: ١٠/ ٣ /١٤٢٣هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _ عمر عبد الهادي _____ المحترم/ة

الموضوع: طلبة جامعة النجاح الوطنية

بعد التحية،

لا مانع من دخول الطالب مهدي نبيل عبد الغني علاونة الى مدرستك لتوزيع استبانه على طلبة مدرستك بعنوان "أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا

مكتبة
في محافظة نابلس الوطنية
مركز ايداع مع الاحترام لجامعة

مديرة التربية والت

جمان طاهر قر

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية

نسخة الملف
خ ش

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم
مديرية التربية و التعليم - نابلس

Palestinian National Authority
Ministry of Education
Directorate of Education – Nablus

الرقم: ٣ س/ ٢٠/ ١٤/ ١٦٧٨
التاريخ: ٥/ ٢٠٠٢م
الموافق: ١٠/ ٣/ ١٤٢٣هـ

حضرة مدير/ة مدرسة ـــ عمر سيد الخطاب/ ب ـــ المحترم/ة

الموضوع: طلبة جامعة النجاح الوطنية

بعد التحية،

لا مانع من دخول الطالب مهدي نبيل عبد الغني علاوة الى مدرستك لتوزيع استبانه على طلبة مدرستك بعنوان "

"أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا

جامعة النجاح الوطنية
مكتبة في محافظة نابلس
مركز ايداع الرسائل الجامعية
مع الاحترام

مديرة التربية والتعل

جمان طاهر قرما

نسخة الملف

خ ش

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم
مديرية التربية و التعليم - نابلس

Palestinian National Authority
Ministry of Education
Directorate of Education – Nablus

الرقم: م س/ ٢٠/ ١٤/ ١٦٧٨
التاريخ: ٢٤/ ٥ /٢٠٠٢م
الموافق: ١٠/ ٣ /١٤٢٣هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _ سالم الديري الحديثة _ المحترم/ة

الموضوع: طلبة جامعة النجاح الوطنية

بعد التحية،

لا مانع من دخول الطالب مهدي نبيل عبد الغني علاوة الى مدرستك لتوزيع استبانه على طلبة مدرستك بعنوان "أثر تعلم التربية الموسيقية في القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا

مكتبة في محافظة نابلس الوطنية
مركز ايداع الرسائل الجامعية

مع الاحترام،

مديرة التربية والتعليم

جمان طاهر قرما

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية

نسخة الملف

خ ش

An-najah National University
College of Higher Studies

Impact of Music learning on the Ability of Problems Solving of High Elementary Students in Nablus Directorate

Submitted by
Mahde Nabil Alawna

جميع الحقوق محفوظة
مكتبة الجامعة الاردنية
مركز رسائل الجامعية

Supervisor
Dr.Chassan H.Hilo

Submitted in partial Fulfillment of the requirements for the degree of master of education

Nablus- Palestine
2003

Abstract

Impact of Music learning on the Ability of Problems solving of high elementary students in Nablus Directorate

Submitted by
Mahde Nabil Alawna
Supervisor
Dr.Chassan H.Hilo

The purpose of this study was to investigate the Impact of Music learning on the Ability of Problem Solving In high Elementary Students in Nablus Directorate.

Moreover, this study aimed at identifying the effect of: School places, school average, class, father and mother learning level, on that. The sample of the study consisted of (383) student from high elementary students in governmental schools in Nablus Directorate. The sample represents a (2.42%) percent from the whole society whom chosen in intentional method for students whom learn music and stratified - Random for those who did not. They were asked to fill in Hipner scale for measuring the ability of problems solving which developed by Hamdi (1998). This scale consisted of (40) items divided equally into four domains: (General Orientation, Problem Definition, Generating Alternatives, Decision-Making, and Verification.) Tests were conducted to measure the stability of the indicator by applying (Cronbach Alfa Equation) coefficient of constant (0.82) and this approves the study purposes. And about the validity of the measure and it is fitting for the study was applied on the Palestinian environment by many studies. And the researcher represents it on a group of D.rs and they decided that the measure is excellent. Data that were obtained was analyzed using Statistical Packages for Social Sciences (SPSS).

The study reached to these results :

1.Results indicated that high Elementary Students in Nablus Directorate ability for problem solving, were small for every domains which were (50,4 -55 %) per cent. About the total degree for problem solving were little too which were (52,8 %).

2. (MANOVA) of the Statistical Wilk،s Lambada and Sidac test for binary comparison Results indicated significant differences at ($\propto$ =0.05) between the ability domains to solve problems. Results also indicated that the most domains responding were Problem Definition (55 %) which is low degree. And the lowly were Verification domain (50.4 %) which is low degree also.

3. Results also indicated that there was no significant differences at ($\propto$ =0.05) in the ability of problem solving at high Elementary Students In Nablus Directorate due to (learning music, School place, father learning level, mother learning level) Variables.

4. Results indicated that there was significant differences at ($\propto$ =0.05) in the ability fore problem solving at high Elementary Students In Nablus Directorate due to school average for the privilege of Students who have 80 % and more school average.

5. Results also indicated that there was no significant differences at ($\propto$ =0.05) in the ability of problem solving In high Elementary Students In Nablus Directorate due to class Variables on (General Orientation, Problem Definition). But there were significant differences at (Generating Alternatives, Decision-Making, and Verification) domains for eighths and ninth class Students privilege.

جميع الحقوق محفوظة

The researcher reached to several recommendations:

1. Increasing of music teachers and make one teacher from one school .
2. And Making similar studies in music education and the ability of problems solving, by using other measures to test the ability of problem solving at several ages from students of Palestinian directorates.