# فعالية برنامج قائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا وأثره علي تنمية تحصيل ومهارات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسقية

إعـــداد:

د/ محمود أحمد الوكيل

مدرس مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية
كلية التربية النوعية جامعة طنطا

# فعالية برنامج قائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا وأثره علي تنمية تحصيل ومهارات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية

**د/ محمود أحمد الوكيل**

مدرس مناهج و طرق تدريس التربية الموسيقية
كلية التربية النوعية جامعة طنطا

## • المستخلص:

هدف البحث الحالي إلي استقصاء فعالية استراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) على تنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا وأثره على تنمية التحصيل المعرفي وأداء المهارات الموسيقية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية، وقد استخدم المنهج التجريبى، وتكونت عينة البحث من (٦) من معلمي التربية الموسيقية، (٤٠) من تلاميذ الصف الأول الإعدادي للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩، وتم تطبيق أدوات البحث والمتمثلة في: إستبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية، إختبار الجانب المعرفي لمعلمي التربية الموسيقية، بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس، بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية، إختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية. وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس- لصالح التطبيق البعدي"، وبين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس، ووجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لكل من: الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي، بطاقة ملاحظة الأداء المهاري، لصالح المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، وبحجم تأثير مرتفع، كما حقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثاني في اختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وهو أعلي للمجموعة الثانية عن المجموعة الأولي. في ضوء النتائج أوصي البحث الحالي بضرورة تطبيق وإستخدام استراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية، وقد قدم البحث الحالي مجموعة من الدراسات و البحوث المقترحة في هذا الصدد.

**الكلمات المفتاحية: استراتيجية دراسة الدرس ، التنمية المهنية للمعلمين، التحصيل الموسيقي، المهارات الموسيقية.**

## *The effectiveness a program based on the Lesson Study strategy on professional development of music teachers, and its' impact on the development of achievement and performance for students of the preparatory stage in music education.*

***Dr. Mahmoud Elwakeel***

***Abstract :***

*The purpose of this research is to investigate the effectiveness of the Lesson Study strategy on professional development of music teachers and its' impact on the development of cognitive achievement and performance of musical skills for students of the preparatory stage. The experimental method was used. The*

*research sample consisted of (6) music teachers, (40) first grade students for the academic year 2018-2019, research tools has been applied: questionnaire, cognitive test for music teachers, observation form for the application of Lesson Study srategy, observation form for teaching skills for music teachers, cognitive test and observation form for students. The results revealed that there is a statistically significant difference at (α ≤ 0.05) between the average grades of music teachers in the pre- and post-test to test the cognitive aspect of the lesson study strategy - in favor of post-application ", and between the iterations and percentages of observation form of the performance of music teachers professionally, and There was a statistically significant difference at the level (α ≤ 0.05) between the average scores of students of the first experimental group (first application) and the second experimental group (second application) in the post application of: cognitive test, observation form, in favor of the second experimental group (second application), with high impact size, and the program also achieved gain ratio for the students of the first experimental group and the second experimental group in the cognitive test and observation form, which is higher for the second group than the first group. In light of the results, the current research recommended the necessity of applying and using the Lesson Study strategy in the professional development programs of music education teachers.*

***Keywords : the Lesson Study strategy - professional development of music teachers - achievement - performance - students of the preparatory stage in music education.***

- **مقدمة :**

مع بداية القرن الجديد ركزت الكثير من المجتمعات علي الإصلاحات التعليمية، وإنطلاقا من الدور المحوري الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية، فقد أهتمت الدول علي اختلاف ثقافاتها وأهدافها ونظمها الإجتماعية والإقتصادية بالإرتقاء بمستوي المعلم لتتيح له فرص النمو المهني المستمر، حيث أن مستويات الأداء عند الطلاب تتأثر بمستوي المعلم وفعاليته أثناء تأديته لرسالته التربوية (فهمي، ٢٠٠٧). واستنادًا إلى الاعتقاد السائد بأن تحسين جودة المعلم سيحسن الإنجاز الأكاديمي للطلاب، فان جهود الإصلاح الحالية شملت أشكال عالية الجودة من التطوير المهني للمعلم كعنصر أساسي في برنامج تحسين أداء الطلاب. **(Darling-Hammond, 1996, 1998; Desimone, Porter, Garet, Yoon, & Birman, 2000; National Research Council, 2001; Suppovitz & Turner, 2000; Wenglinsky, 2000).**

ومعلم التربية الموسيقية ذو الكفايات التعليمية والسمات الشخصية المتميزة، يستطيع إكساب التلاميذ الخبرات المتنوعة وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية ، حيث تقع عليه

مسئولية تربية التلاميذ من خلال مقررات التربية الموسيقية، وتكوين سلوكيات إيجابية تنمي لديهم العديد من القيم والقدرات الإبداعية والإبتكارية والأخلاقيات التي تتفق وثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده (حمص،٢٠١٦).

وقد أكدت الإصلاحات الأخيرة في النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية، مثل قانون "عدم ترك أي طفل في الخلف" لعام ٢٠٠١( No Child Left Behind,2001)، وبرنامج "سباق إلى أعلى" لعام٢٠٠٩ ( Race to the Top,2009)، على فعالية المعلم كوسيلة لرفع تحصيل الطلاب-(Darling Hammond, 2010; Lewis & Young, 2013).وفي سياق تحسين جودة المعلم، تعتبر برامج التنمية المهنية عاملا أساسيا لتعزيز ممارسات التدريس. (Barrett, 2006; Borko, Jacobs, & Koellner, 2010; Cohen & Hill, 2000; Conway & Edgar, 2014; Stanley, 2011; Wei, Darling-Hammond, & Adamson, 2010).

وإيمانا بأهمية برامج التنمية المهنية في مصر فقد نصت المادة(٧٥) من القانون (١٥٥) لسنة (٢٠٠٧) على إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تتبع وزير التربية والتعليم وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، كما صدر القرار الجمهوري (١٢٩) لسنة (٢٠٠٨) بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين بهدف تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة والذي يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية وتوفير تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات العالمية لجميع المعلمين (الأكاديمية المهنية للمعلمين،٢٠١٩، ص.١ ).

فالتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكتساب وتطوير المهارات المهنية والأكاديمية لمعلم التربية الموسيقية، حيث أنها ضرورة ملحة تفرضها ظروف العصر بهدف الإرتقاء بمستوى آداء المعلمين وتطوير مهاراتهم وتحسين إتجاهاتهم وزيادة إنتاجيتهم في جميع المجالات التي يعملون فيها أثناء الخدمة، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمي أو بإستخدام أساليب التعلم الذاتي(حمص،٢٠١٦).

ومما لاشك فيه ان مادة التربية الموسيقية تحتاج الى ظروف وامكانيات خاصة ومقومات مادية أكثر من التخصصات الأخرى، وتدريس التربية الموسيقية ليس بالمهمة السهلة، إذ أنه يحتاج الى معلم فذ وتلميذ نبيه ووسائل متنوعة منها الكتاب والآلات الموسيقية والأشرطة والأفلام. والموسيقي عنصر أساسي من أسس التربية، إذ انها تعمل علي تنمية القدراتٍ الذهنية للفرد منذ مرحلة الطفولة المبكرة، فالطفل الذي ينشأ مستمعا للموسيقى يكون ذهنه متفتح لتلقي العلم والمعرفة أكثر من غيره ( الخطيب، نصيرات، ٢٠١٧). والتربية الموسيقية لها دور فعال في بناء شخصية المتعلم في كافة المجالات، وأشارت دراسة متخصصة للمجلس العربي

للطفولة والتنمية، بعنوان (الموسيقي وإحياء عالم الطفل،٢٠٠٢) إلى أهمية الموسيقى وتعليمها للأطفال لكونها تنمي شخصياتهم من عدة جوانب (الاجتماعية، الوجدانية، الحركية، والثقافية)، وأكدت الى أن تدريس الموسيقى تساعد على تشكيل شخصية الطفل، وانماء طاقات الطفل المختلفة (ريان،٢٠٠٢).

ولايمكن الفصل بين تربية الطفل موسيقياً – من خلال المدرسة – وإعداد معلم التربية الموسيقية وتنميته مهنيا لتحقيق الأهداف التعليمية، فمعلم التربية الموسيقية له دور أساسي وفعال في تكوين شخصية تلاميذه بما يتناسب مع قيم المجتمع والهوية القومية، لذا لابد من الإهتمام ببرامج التنمية المهنية الفعالة لمعلم التربية الموسيقية والتي تمكنه من ممارسة مهنته بشكل فعال( حمص،٢٠١٦). ونظرا لهذا الدور الأساسي لمادة التربية الموسيقية ومعلميها، فقد أهتمت العديد من البحوث ببرامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية (Barrett, 2006; Conway, 2007; Conway & Edgar, 2014; Hookey, 2002; Stanley, Snell, & Edgar, 2014)

ومن أعظم المساهمات في مجال التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية، الدراسات التي أجرتها الباحثة الموسيقية لوسي جرين( Lucy Green, 2002,2004, 2006,2008)، والتي توصلت إلي إلي أن اشتراك معلمي التربية الموسيقية في برامج التنمية المهنية، يزيد من استمتاعهم أثناء التدريس، ويزيد من الثقة بالنفس والرضا، ويكسبهم معارف ومهارات جديدة. وكان لذلك تأثير علي التلاميذ بحيث: زاد تسجيل التلاميذ في فصول الموسيقى، وزادت حماستهم أثناء التدريس، وتحسنت مهاراتهم الموسيقية وقدرتهم على العمل بشكل مستقل، مما يؤدي إلي تحقيق معايير التربية الموسيقية Green (& Walmsley, 2006). كما كون التلاميذ اتجاها إيجابيا نحو معلمي الموسيقى، وزاد ذلك من استجاباتهم لتعليمات المعلم أثناء حصة التربية الموسيقية ( Byo, 2017).

وتعد مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community (PLC) أحد النماذج الشائعة لبرامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية، وهي مجموعة تعاونية من المعلمين تركز على تطوير المعلم لتحسين تعلم الطلاب. (Darling-Hammond, Wei, Andree, Richardson, & DuFour, & Eaker, 2008; Stanley, 2011; Orphanos, 2009; DuFour, Vescio et al., 2008).

ومن نماذج مجموعات التعلم الإحترافية، إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study)، أثبتت العديد من الدراسات فعالية إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في تحسين الممارسات المهنية داخل المدرسة، وإتاحة الفرصة للمعلمين للتفاعل والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، ودعم العمل الجماعي للمعلمين من خلال مجموعات التعلم المهنية، إلي جانب

تحسين التحصيل الأكاديمي والمهاري للتلاميذ في العديد من المواد الدراسية: الرياضيات ( Shouffler , 2018; Barbar,2016; Mon, Dali & Sam, 2016) ; Rock&Wilson,2005; Jenne, 2005; Podhorsky, 2005; Puchner& Taylor, 2006؛ عبيدة، ٢٠١٧؛ عبد الجواد، ٢٠٠٨؛ عبد الباسط،٢٠١١)، واللغة الإنجليزية(Nashruddi,& Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (McQuitty,2011; Sulastri, 2017)، والتاريخ (مراد،٢٠١٤)، والكيمياء (Espinosa, et al 2018)، والدراسات الإجتماعية (Hubbard، 2005).

وتستند إستراتيجية دراسة الدرس على النظرية البنائية الاجتماعية والتي تعتمد على الطابع الاجتماعي للمعرفة. تبعا لهذه النظرية، فإن المعرفة الموجودة مسبقا للتلاميذ تعمل على بناء معارف أخري جديدة( Sofos & Darra, 2015).

توصلت دراسة اراني٢٠١٠ (Arani et al, 2010) ان استراتيجية دراسة الدرس تساعد في الإصلاح التعليمي، فمن خلال إستراتيجية دراسة الدرس يجتمع المدرسون مع بعضهم البعض للتعلم ودراسة المشكلات التي تواجههم في الدروس وكيفية حلها. فيجب فهم استراتيجية دراسة الدرس على إنها ممارسة منتظمة وعملية. كما أن هذا النوع من التوجهات البحثية يضع دراسة الدرس أساسا للتطور والثقافة المدرسية.

وفي مادة التربية الموسيقية يواجه التلاميذ العديد من الصعوبات، من أهمها ضعف التحصيل المعرفي والأداء المهاري في العديد من فروع التربية الموسيقية (الجانب اللحني، الغناء، الإيقاع، الهارموني، الإرتجال)، وقد استخدم الباحثين العديد من طرق واستراتيجيات التدريس لتحسين أداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية. Maehr, Pintrich,& Linnenbrink, 2002; McCombs, & Whisler,1997; Yoder-White,1993; Freeman, 2011; Johnson, 2011; Bush, 2000; Noor,2014; Levy,2016;( علي وآخرون، ٢٠١٨ الوكيل،٢٠٠٦

وقد أوضح تقرير توجية التربية الموسيقية في مجلة البيان ١٩٩٩ إلي ضرورة التعاون الإيجابي والتنسيق بين معلمي التربية الموسيقية في جميع المدارس وإنشاء المجموعات التعاونية التي يتحقق من خلالها تنمية الممارسات المهنية لمعلمي التربية الموسيقية والإستفادة من بعضهم البعض، لتحقيق أهداف التربية الموسيقية وتنمية شخصية الطفل وصقلها بالقيم الدينية والوطنية والاجتماعية (محمد، ١٩٩٩،ص.١).

## • الإحساس بالمشكلة

لاحظ الباحث أثناء الإشراف علي التربية العملية قصور في التعاون بين معلمي التربية الموسيقية في تحديد الصعوبات التي تواجههم في التدريس، وعدم العمل سويا في تخطيط الدروس أو ملاحظة بعضهم البعض أثناء

التدريس للإستفادة من التغذية الراجعة عند تدريسهم للأنشطة الموسيقية. كما لاحظ الباحث العديد من مشكلات التحصيل الأكاديمي والأداء المهاري لدي التلاميذ في فروع مادة التربية الموسيقية. وقام الباحث بإجراء دراسة استكشافية علي عينة قوامها (٤٨) معلما من معلمي التربية الموسيقية (المرحلة الاعدادية والثانوية) لمعرفة مدي إستخدامهم لإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study أثناء تدريسهم للأنشطة الموسيقية، والصعوبات التي يواجهونها، وكانت نتائج الإستبيان كما في الجدول التالي.

جدول (١) : الوزن النسبي لإستبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية

| | نادراً | | أحياناً | | دائماً | | لصالح | المتوسط | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ك | ٪ | ك | ٪ | ك | ٪ | | | |
| فقرات الإستبانة | | | | | | | | | |
| تستخدم إستراتيجية دراسة الدرس خلال تدريس مقرر التربية الموسيقية. | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| لديك معرفة سابقة علي إستراتيجية دراسة الدرس وتطبيقاتها في التربية الموسيقية | ٢٤ | ٥٠ | ٨ | ١٦,٦٧ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | نادرا | ١,٨٣ | ٦١,١١ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في البحث عن الدروس التي بها صعوبات أو مشاكل في تدريسها. | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في تحديد الأهداف التي يجب أن يحققها التلاميذ من خلال دراسة المنهج | ٨ | ١٦,٦٧ | ٣٢ | ٦٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ٢,٠٠ | ٦٦,٦٧ |
| تتعاون مع زملائك معلمي التربية الموسيقية لإعداد خطة الدرس التي بها صعوبات أو مشكلات في تدريسها. | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في ملاحظة أحد المعلمين أثناء تدريسه للدرس. | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| تدون الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها. | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في جمع البيانات أثناء تدريس الدرس. | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| تسجل مع زملائك اجابات التلاميذ الشفهية | ٢٤ | ٥٠ | ١٤ | ٢٩,١٧ | ١٠ | ٣٠,٨٣ | نادرا | ١,٧١ | ٥٦,٩٤ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في تقديم التغذية الراجعة المناسبة للمعلم. | ٣٢ | ٦٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٥٠ | ٥٠,٠٠ |
| تجتمع مع زملائك معلمي التربية الموسيقية في وضع خطه أفضل للدرس للوصول إلى نموذج أفضل للدرس. | ٣٢ | ٦٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٥٠ | ٥٠,٠٠ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية باختيار معلم آخر لتدريسه (لفئة أخرى من التلاميذ). | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٣٣,٣٣ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٦٧ | ٥٥,٥٦ |
| تشترك مع المجموعة في تقويم المعلم أثناء التدريس للدرس المعدل. | ٢٤ | ٥٠ | ١٤ | ٢٩,١٧ | ١٠ | ٣٠,٨٣ | نادرا | ١,٧١ | ٥٦,٩٤ |
| تشترك مع زملائك معلمي التربية الموسيقية بتسجيل النتائج النهائية للدرس. | ٣٢ | ٦٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | ٨ | ١٦,٦٧ | نادرا | ١,٥٠ | ٥٠,٠٠ |

وفي ضوء نتائج الوزن النسبي لكل محور تبين أن هناك تدني ملحوظ في: معارف معلمي التربية الموسيقية عن إسترتيجية دراسة الدرس وتطبيقاتها في مادة التربية الموسيقية، وإستخدامهم للإستراتيجية في تدريس مقرر التربية الموسيقية، وإشتراكهم في تحديد الدروس التي بها صعوبات في تدريسها، والأهداف التي يجب أن يحققها التلاميذ، وإعداد خطة الدروس التي بها صعوبات في تدريسها، وملاحظة أحد المعلمين أثناء التدريس، وتدوين الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس. وجمع البيانات أثناء تدريس الدرس، وتسجيل إجابات التلاميذ، وتقديم التغذية الراجعة للمعلم، ووضع خطه أفضل للدرس، واختيار معلم آخر لتدريس الدرس، وتقويم المعلم أثناء التدريس للدرس المعدل، وتسجيل النتائج النهائية للدرس.

وأوضح الإستبيان عددا من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الأنشطة الموسيقية للتلاميذ منها (تمييز القفلات (التامة، النصفية)، التفرقة بين إيقاعات ta te fe& ta fa te، متابعة للزمن أثناء العزف أوالغناء، إستخدام علامات التظليل أثناء العزف والغناء، غناء التمارين اللحنية صولفائيا).

ومن خلال إستخدام إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study يمكن تنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا وتذليل الصعوبات التي يوجهها التلاميذ وتحسين معارفهم ومهاراتهم من خلال الأنشطة الموسيقية.

## • مشكلة البحث

بناء علي نتائج الإستبيان والتي أظهرت تدني إستخدام معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study، والعديد من صعوبات التلاميذ في بعض دروس مادة التربية الموسيقية. وبالرغم من ان العديد من الدراسات أثبتت فاعلية استراتيجية دراسة الدرس Lesson Study في تنمية المعلمين مهنيا وتحسين تحصيل التلاميذ في العديد من المواد الدراسية، الا انه - في حدود علم الباحث – لا توجد أية دراسة استخدمت استراتيجية دراسة الدرس لتنمية مهارات معلمي التربية الموسيقية مهنيا وتنمية معارف ومهارت التلاميذ في مادة التربية الموسيقية. وتظهر المشكلة بوضوح في ضرورة تصميم برنامج قائم علي إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study لتنمية مهارات معلمي التربية الموسيقية مهنيا وقياس أثرة علي تلاميذ الخطوة الإعدادية.

## • أسئلة البحث

- ما التصور للبرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ؟
- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس ؟
- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية؟
- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي الأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟

## • أهداف البحث

- إعداد برنامج يعتمد علي إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study لتدريس مادة التربية الموسيقية.
- قياس فعالية البرنامج المقترح على تنمية مهارات معلمي التربية الموسيقية مهنيا.

- قياس فعالية البرنامج المقترح على التحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية.
- قياس فعالية البرنامج المقترح على الأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة التربية الموسيقية.

## • أهمية البحث

قد يسهم البحث في :

- تطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الموسيقية.
- تحسين التحصيل الأكاديمي والأداء المهاري للتلاميذ في مادة التربية الموسيقية.
- لفت نظر المسئولين لأهمية إستراتيجية دراسة الدرس ودمجها في برامج التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية.

## • إجراءات البحث :

### • منهج البحث :

يتبع هذا البحث المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة (معلمين) باختبار قبلي وبعدي، ومجموعتين تجريبيتين (تجريبية أولي "تطبيق أول"، تجريبية ثانية "تطبيق ثاني") للتلاميذ، وتم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت) للمجموعتين التجريبيتين بهدف حساب الفروق بين الدرجات قبليا وبعديا.

### • فروض البحث :

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته لصالح المجموعة التجريبية الثانية.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها المجموعة التجريبية الثانية.
- يحقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (كلل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (كلل).

- **حدود البحث :**

يقتصر هذا البحث على تطبيق إستراتيجية دراسة الدرس **Lesson Study** على عينة من معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية قوامها (٦) معلما من معلمي الخطوة الإعدادية المسجلين للماجستير، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ بكلية التربية النوعية طنطا. كما يقتصر البحث علي وحدة مقترحة للتدريس في منهج التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية، دروس (القفلات، التظليل، العلامة الإيقاعية **Ta Te Fe**)، كما يقتصر تطبيق البحث على فصلين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمدرسة الصفوة الخاصة بالسنطة، قوامها (٤٠) تلميذ، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

- **أدوات البحث :**
  - إستبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
  - اختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
  - بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس (اعداد الباحث)
  - بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية (اعداد الباحث)
  - اختبار الجانب المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية (اعداد الباحث)
  - بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية (اعداد الباحث)

## • مصطلحات البحث :

- **إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study**

إستراتيجية دراسة الدرس **Lesson Study** ، تعني دراسة أو بحث تدريس المعلمين وتعلم التلاميذ. هاتان الكلمتان (دراسة الدرس **Lesson Study**) هما ترجمة لكلمتين يابانيتين(**jugyo-kenkyu**). **jugyo** تعني الدرس و**kenkyu** تعني دراسة. المصطلح الياباني الكامل هو **jugyokenkyu** (كلمة واحدة) وتعني دراسة الدرس(**Fernandez & Yoshida, 2004**).

وتشير إستراتيجية دراسة الدرس إلى ممارسات التنمية المهنية اليابانية التي يعمل فيها المعلمون تدريجيا لتحسين استراتيجياتهم التدريسية من خلال التعاون مع الزملاء لإنشاء دروس بحثية وطرق تدريس نقدية (**Takahashi & Yoshida, 2004**).

ويعرفها الباحث إجرائيا علي إنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها مجموعة من معلمي التربية الموسيقية بهدف تطوير أدائهم التدريسي، وتمكنهم من تحديد التحديات التي تواجههم أثناء تدريس مقرر التربية الموسيقية من خلال التعاون والتشاور والبحث واستخدام تجاربهم الشخصية للوصول لحلول مناسبة للمشكلات التدريسية، وتحسين التحصيل الأكاديمي ومهارات الأداء للأنشطة الموسيقية لدي التلاميذ.

- **التنمية المهنية**

يقصد بالتنمية المهنية، تطوير كفاءة ومهارة المعلمين والإرتقاء بمستواهم الوظيفي في جميع ما يقومون به من مهام ومسئوليات تدريسية وبحثية وإدارية وخدمة المجتمع عن طريق توفير كل الفرص أمامهم لتحسين أدائهم وتزويدهم بمجموعة من البرامج التأهيلية وثيقة الصلة بتطوير معارفهم وماراتهم وإتجاهاتهم وقداراتهم في المجالات المختلفة. (تمام، والسيد، وطه، ٢٠١٣).ويعرفة الباحث إجرائيا بأنها" العملية التي يمكن من خلالها تنمية الكفايات التدريسية والتربوية لمعلم التربية الموسيقية للعمل علي تحسين أدائه، وعلاج المشكلات التي تواجهه في تدريس مقرر التربية الموسيقية من خلال إستراتيجة دراسة الدرس**Lesson Study**.

- **خصائص برامج التنمية المهنية الفعالة:**
  - تعمق معرفة المعلمين بالمحتوى وكيفية تعليمه للطلاب.
  - تساعد المعلمين على فهم كيفية تعلم الطلاب لمحتوى معين.
  - توفر فرصًا للتعلم العملي النشط.
  - تمكن المعلمين من اكتساب معرفة جديدة، وتطبيقها، ومناقشة النتائج مع الزملاء.
  - تكون جزء من جهد الإصلاح المدرسي الذي يربط بين المناهج والتقييم ومعايير التنمية المهنية.
  - تكون تعاونية، وجماعية، ومستمرة مع مرور الوقت (Darling-Hammond & Richardson, 2009, p. 6)

- **التحصيل الموسيقي**

يشير إلي الإنجازات الموسيقية الناتجة عن التجربة مع الموسيقى أو المواد المتعلقة بالموسيقى. ويعكس التحصيل الموسيقي ما تعلمه التلاميذ نتيجة لهذه التجارب الموسيقية (**Boyle, 1992, p. 251**). ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: ما اكتسبه تلاميذ المرحلة الصف الأول الإعدادي من معارف موسيقية (مفاهيم الموسيقية "الإيقاعات، الصولفيج"، مصطلحات الموسيقية"القفلات، التظليل" ) خلال دراستهم للدروس البحثيه في مقرر التربية الموسيقية، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الإختبار التحصيلي الخاص بالجانب المعرفي للتربية الموسيقية.

- **المهارة:**

هي الأداء السهل الدقيق، القائم علي الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف(اللقاني،١٩٩٩ ، ص. ٢٤٩).

- **المهارات الموسيقية**

مجموعة الأعمال التي تقوم علي إستخدام العناصر الموسيقية الأساسية (اللحن، الإيقاع، الهارموني) وفقا للصيغ والقوالب الموسيقية المحددة (حافظ، ١٩٨٣، ص. ٥١). وهي صنع الموسيقى في الفصول الموسيقية ، تحت توجية المعلم

ضمن نطاق بين التدريس الفعلي للموسيقى (على سبيل المثال ، تحديد العناصر الموسيقية في قطعة من الموسيقى، وتعليم آلة موسيقية) والمشاركة التلقائية (على سبيل المثال ، غناء أغنية مفضلة، ولعب لعبة غناء)(Kujawski,1996)

- **مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community [PLC]**

مجموعة من المعلمين والموجهين لديهم نفس الرؤية يعملون بشكل تعاوني في عملية مستمرة لتحسين تحصيل الطلاب، مما ينتج عنه تحسين ثقافة المدرسة (DuFour et al., 2010; Feger andArruda، ٢٠٠٨؛ Hord، ١٩٩٧؛ McREL، ٢٠٠٣؛ Protheroe، ٢٠٠٨؛ Reichstetter، ٢٠٠٦).

## • الإطار النظري

- **إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study**
- **مفهوم دراسة الدرس**

هي عبارة عن ممارسة التطوير المهني للمعملين، يتشارك فيها المعلمون على شكل فرق تعلم داخل المدرسة أو خارجها من أجل تحسين خطة الدرس، وتنفيذها، وملاحظة انعكاس تلك الخطة على تعلم الطلبة، وذلك من خلال جمع البيانات حول تعلمهم، واستخدامها من أجل تحسين الدرس مرة أخرى، وهي عملية مستمرة داخل المدرسة، وتتطلب من المعلمين وضع خطط العمل داخل المدرسة قصيرة وطويلة الأمد، لتحقيق أهداف رئيسية كبرى مثل تحسين التدريس من خلال انهماك المعلمين في عملية التعلم، مما يؤدي إلى تحسين نتائج تعلم الطلبة (الشمري، ١٤٣٥هـ).

يقدّر المعلمون في اليابان أهمية إستراتيجية دراسة الدرس، والتي يرون أنها مفتاح تحسين تعليمهم، وتعميق تعلم الطلاب، وتمكنت إستراتيجية دراسة الدرس من تغيير الأساس التعليمي في اليابان. فقد زودت المعلمين بأنواع خبرات التعلم الغنية التي سمحت لهم لإصلاح ممارساتهم التعليمية ، والتي قدمت بدورها زيادة فرص التعلم للطلاب. مفتونون بهذا النجاح في إحداث التغيير.Carpenter, 2009 ).

- **نشأة إستراتيجية دراسة الدرس**

**jugyokenkyu** أو دراسة الدرس نشأت في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية من قبل معلمي الرياضيات في المرحلة الإبتدائية، وبحلول منتصف السبعينيات عرضت الجكومة اليابانية التمويل والحوافز للمعلمين للاستفادة من إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية. وعلي الرغم من أن الإستراتيجية تطوعية "غير ملزمه" إلا ان معظم معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة في اليابان تشارك في برامج الإستراتيجية. وفي ١٩٦٠، اكتسبت دراسة الدرس مزيدا من الدعم الإداري عندما تم دمجها مع "التدريس أثناء الخدمة" أو **konaikenshu (Fernandez & Yoshida, 2004)**.وإستراتيجية دراسة الدرس منتشرة على نطاق واسع في اليابان، ما يقرب من ٩٩ ٪ من

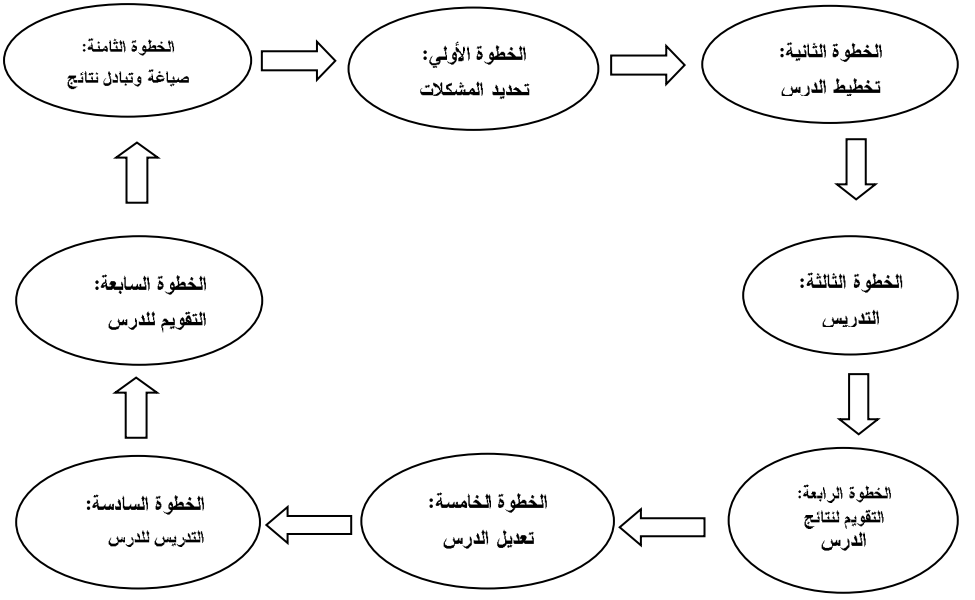
المدارس الابتدائية و٩٨ ٪ من المدارس المتوسطة تنفيذ واحد أو أكثر من الدروس البحثية كل عام. في سنة واحدة، تجري ٨٣٪ من المدارس الابتدائية و٥٤٪ من المدارس المتوسطة دروسًا بحثية خمس مرات أو أكثر. في السنة، ٢١٪ من المدارس الابتدائية و ٩٪ من المدارس المتوسطة في اليابان يحملون دروسًا في البحث ١٥ مرة أو أكثر (Chichibu & Kihara,2013). وعرفت الولايات المتحدة الأمريكية إستراتيجية دراسة الدرس من مقال (كاثرين لويس وتسوتشيدا ١٩٩٨) بعنوان "درس يشبه النهر المتدفق بسرعة"" A Lesson is Like a Swiftly Flowing River" والذي وصف إستراتيجية دراسة الدرس. وإنتشرت إستراتيجية دراسة الدرس بصورة أكبر من خلال كتاب "فجوة التدريس The Teaching Gap" (Stigler & Heibert, 1999). وقارن الكتاب عدد من الفيديوهات لدروس الرياضيات للصف الثامن في اليابان والمانيا والولايات المتحدة. وتم العثور على اختلافات جوهرية في كيفية تدريس الرياضيات في البلدان الثلاثة، وسعى المؤلفون إلى توضيح أسباب هذه الفروق ومن ثم تقديم إستراتيجية دراسة الدرس. وبدأ المعلمون في إستخدام الإستراتيجية منذ أواخر التسعينيات. وتبعا لأحدث إحصائية، هناك ما لا يقل عن ١٥٠ إدارة تعليمية التي تجري نشاطا لدراسة الدرس في اثنتين وثلاثين ولاية، يشارك فيها معلمون من أكثر٣٠٠مدرسة(Carpenter, 2009).

- **إجراءات إستراتيجية دراسة الدرس**

من خلال مفهوم إستراتيجية دراسة الدرس، قسم الباحثون الإجراءات التي تبني عليها إلي أكثر من نموذج بداية من ثلاث خطوات (على سبيل المثال، Fernandez, 2002) ووصولا إلى ثمان خطوات(على سبيل المثال، Hurd & Licciardo-Musso, 2005، Stigler & Hiebert, 1999;Rock &Wilson, 2005). هذه الإختلافات في عدد الخطوات ترجع إلي اعتبار بعض الباحثين بعض الخطوات أساسية، في حين يرى البعض الآخر أنها متضمنه في الخطوات الاخري. وقد اختار الباحث نموذج (Stigler & Hiebert, 1999) المتكون من ثمان خطوات، وذلك لوضوح الخطوات وعدم تداخلها مما يؤدي إلي سهولة فهمها وتطبيقها من قبل المعلمين. ولتنفيذ خطوات دراسة الدرس، يكرس المعلمون١٠-١٥ساعة في٣-٤ أسابيع (Fernandez, 2002).

- **خطوات إستراتيجية دراسة الدرس:**
  - الخطوة الأولي: تحديد المشكلات والأهداف
  - الخطوة الثانية: تخطيط الدرس .
  - الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع البيانات.
  - الخطوة الرابعة: التقويم والتغذية الراجعة لنتائج الدرس.
  - الخطوة الخامسة: تعديل الدرس.
  - الخطوة السادسة: التدريس والملاحظة للدرس المعدل.
  - الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل.
  - الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس.

(Rock &Wilson,2005; Stigler & Hiebert, 1999).




**شكل (١): خطوات إستراتيجية دراسة الدرس**

- **الخطوة الأولي: تحديد المشكلات :**

في الخطوة الأولي لدراسة الدرس، يعمل المعلمون مع بعضهم البعض في مجموعات صغيرة من(٣-٦) معلمين(Cerbin, & Kopp, 2011). ويناقشوا المشكلات أو الصعوبات التي تواجههم في تدريس بعض الدروس، أو الدروس التي تم تعديلها أو إضافتها للمنهج. ويحدد المعلمين الأهداف التي لابد أن يحققها التلاميذ من خلال العصف الذهني، ودراسة الفجوه بين الأهداف المرجوه والواقع الحالي للتلاميذ. ثم يناقش المعلمون استراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن استخدامها وتتناسب مع طبيعة الدرس (Rekalidou,2012; Lewis, & Hurd,2011).

وهناك العديد من المشكلات التي يواجهها معلم التربية الموسيقية في حصة التربية الموسيقية: من ناحية الإمكانيات (عدم توفر المكان المناسب للتدريب علي العزف والغناء، وعدم توافر الوسائل السمعية والبصرية المساعدة لتعلم الموسيقي)، ومن ناحية التلميذ (كثرة عدد التلاميذ في الفصول وعدم إهتمامهم بمادة التربية الموسيقية، ونقص الخبرات الموسيقية لدى التلاميذ، وعدم إدراك بعض التلاميذ أن الأسلوب الذي يتبعونه في الغناء ليس صحيح، ولكنه رتيب النبرة monotonous ، وضيق المنطقة الصوتية للتلاميذ، فلا يستطيعوا غناء أكثر من نغمتين، وعدم قدرتهم علي التقليد الدقيق للأصوات مما يؤدي إلي نشوز الغناء، وعدم القدرة علي الغناء في منطقة صوتية محددة (الطويل، ٢٠١٠). وبالنسبة للمنهج (عدم مناسبة مفردات المادة

للتلاميذ، وعدم مشاركة المعلمين في وضع المناهج، وعدم تنفيذ المنهج النظري والعملي للتربية الموسيقية تبعا للخطة الدراسية)، وبالنسبة للإدارة المدرسية (ضعف تشجيع الإدارة للتلاميذ المتميزين في الموسيقي، وعدم الإهتمام بحصة التربية الموسيقية ووضعها في نهاية اليوم الدراسي وإستبدالها بحصص المواد الأخري) (المسلاتي، ٢٠١٠).

- **الخطوة الثانية: تخطيط الدرس البحثي**

يقوم المعلمون في الخطوة الثانية من دراسة الدرس بكتابة خطة الدرس التي لها تأثير أفضل على تعلم التلاميذ والتغلب علي الصعوبات التي تواجههم في بعض الدروس (McQuitty,2011). يتولي كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، أما باقي المجموعة فتقوم بتنقيح الخطة. ورغم أن هذه الخطوة تتطلب الكثير من الوقت في التخطيط، إلا انه سيتم تحسين الخطة من خلال الخطوات المتبقية من دراسة الدرس . (Carpenter, 2009)

وتخطيط الدرس من المهارات الأساسية لمعلم التربية الموسيقية، وهي تتضمن تحليل المحتوي، صياغة الأهداف التعليمية، تنظيم تتابع الخبرات التعليمية داخل حصة التربية الموسيقية، وإختيار أساليب التقويم للكشف عن مدي تحقق الأهداف التعليمية (خليل، ٢٠٠٥). والتخطيط الجيد للدرس يؤدي إلي نجاح حصة التربية الموسيقية، فالدرس المنظم جيدا يضفي إيجابية علي جو الدرس ككل وعلي علاقة المعلم بالتلاميذ والتلاميذ بعضهم ببعض. التنظيم الجيد لدرس التربية الموسيقية يكسب التلاميذ القدرة علي فهم الدرس ويساعد علي تعديل سلوكهم. ومن خلال تخطيط الدرس يتحدد كيفية تنظيم الدرس والمحتويات التعليمية والتربوية ومستوي الأداء والإمكانيات المادية وطرق التدريس لضمان سهولة وإنسيابية الدرس (المسلاتي، ٢٠١٠).

- **الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع بيانات عن الدرس البحثي**

خلال هذه الخطوة، يقوم احد المعلمين بتدريس الدرس لتلاميذه بينما يقوم باقي الفريق بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء شرح الدرس (Shaun, 2014) . وجمع البيانات يمكن ان يتم من خلال العديد من الطرق مثل: أخذ الملاحظات، تسجيل الدرس وكذلك اجابات التلاميذ الشفهية والكتابية والتي سوف تستخدم في الخطوات القادمة من دراسة الدرس ( Stepanek, et al., 2007, Rekalidou, 2012).

والتدريس في التربية الموسيقية يتطلب دمج المهارات الموسيقية (الغناء والعزف والاستماع والتذوق والحركة والصولفيج والإبداع) خلال الحصة. فلابد للمعلم أن يقدم للتلاميذ نموذج للمهارات الموسيقية (غناء، عزف،،،)، ويشارك التلاميذ في غناء الأناشيد والتمارين الصولفائية والعزف على الآلات

الموسيقية وأداء تمارين الإيقاع الحركي، ويقدم تعليمات محددة لأداء المهام الموسيقية، ويستخدم خطوات متسلسلة مناسبة للأنشطة الموسيقية، ويبتكر أنشطة موسيقية مناسبة لمستوي التلاميذ والأهداف التعليمية، ولابد للمعلم أن يضع نظام للعمل داخل الفصل، ويلتزم بخطوات تحضير الدرس المكتوبة، ويستخدم تهيئة توجيهية في بداية الحصة، وينوع نغمة صوته لتوجيه انتباه التلاميذ، ويستخدم طرق وإستراتيجيات تدريس متنوعة، ولا ينتقل من جزء إلي آخر في الدرس إلا بعد التأكد من فهم التلاميذ، ويستخدم وسيلة تعليمية مناسبة لموضوع الدرس ويضعها في المكان والوقت المناسب، ويستخدم مستويات مختلفة من الأسئلة، وأنماط متنوعة من التعزيز وأساليب متنوعة في التقويم، ويلخص الدرس في نهاية الحصة. ولابد لمعلم التربية الموسيقية أن يدعم تعلم التلاميذ ويتحمس لأداء الأنشطة الموسيقية، ويتحلي بالصبر والمثابرة وحسن المظهر والثقة بالنفس، ويتأني في إصدار الأحكام علي أداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية. وللملاحظة عن أداء معلمي التربية الموسيقية أثناء التدريس، أعد الباحث بطاقة ملاحظة لجمع البيانات عن تدريس المعلمين (الشخصية، التدريسية، الشخصية).

- **الخطوة الرابعة: التقويم - التغذية الراجعة لنتائج الدرس**

في سياق التقويم، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح الدرس وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له ومدي تحقيق أهداف الدرس، والهدف من التقويم ليس نقد المعلم أو طريقة تدريسه ولكن تحسين تعليم التلاميذ وأداء المعلمين(Kanellopoulou, Darra, 2018). التقويم في التربية الموسيقية يعتبر ثقافة نجاح وأساسا لتعديل الدرس وتقديم التغذية الراجعة للمعلم والمتعلم. وتلعب قدرة المعلمين على التأمل والتحليل دورا مهما في عمليات التقويم، حيث تلقي الضوء على المميزات الهامة للدرس وتقدم تغذية راجعة محددة عن المهارات أو السلوكيات التي ينبغي مراعاتها للمعلم والمتعلم وكيفية تعديلها.فالتقويم لا يعتمد فقط علي تقويم المهارات التدريسية والشخصية والموسيقية للمعلم، ولكنه يهتم أيضا بكيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس. وما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل للأراء ويحول حالة الصمت والسلبية للتلاميذ إلي حالة من الود والدفئ والإيجابية والمشاركة والتعاون في أداء المهارات الموسيقية. ويحدد التقويم أيضا معارف التلاميذ(تكوين العلامة الإيقاعية، أنواع القفلات، إشارات التظليل) وكيفية تطبيقها(تصفيق العلامة الإيقاعية، غناءالنشيد بالتظليل، أداء القفلات) (Reid, 2005).

- **الخطوة الخامسة: تعديل الدرس**

من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، يقوم المعلمون بالعمل سويا على تعديل الدرس من حيث الهدف والخطة، للوصول إلي نموذج للخطة المعدلة للدرس (Carpenter, 2009).

وفي مرحلة تعديل الدرس لابد أن يتم التخطيط لدرس التربية الموسيقية عكسيا(backward- mapping) بناء علي نتائج التقويم (بطاقة الملاحظة للمعلم وتفاعل التلاميذ أثناء الدرس). وينظر إلى الأخطاء المتعلقة بالدرس على أنها مدخل يدل علي تفكير وإحتياجات التلاميذ. وأثناء تعديل الخطة لدرس التربية الموسيقية يأخذ المعلمون الوقت الكافي لمناقشة طرق تحسين الدرس عن طريق تغيير ترتيب الأنشطة الموسيقية أو الوسائل التعليمية،أو إستراتيجيات التدريس أو طرح الأسئلة بطريقة مختلفة.

- **الخطوة السادسة: معاودة التدريس، والملاحظة للدرس المعدل**

بعد تعديل الدرس، يتم تدريس خطة الدرس المعدلة لفئة أخرى من التلاميذ، عادة من قبل مدرس مختلف. ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس (Carpenter, 2009).

وتدريس الدرس المعدل في التربية الموسيقية يعتمد علي مراعاة المعلم للنقاط التي أشارت إليها المجموعة في التدريس الأول، سواء من الناحية التدريسية، أو الموسيقية، أو الشخصية. فيضع في إعتباره المهارات الموسيقية التي لم يتم إستخدامها في التدريس الأول (الغناء والعزف والاستماع والتذوق والحركة والصولفيج والإبداع) وكيفية دمجها في التدريس الثاني، وتسلسل الأنشطة الموسيقية ومشاركة التلاميذ في الأنشطة الموسيقية (غناء الأناشيد والتمارين الصولفائية والعزف على الآلات الموسيقية وأداء تمارين الإيقاع الحركي). وكيفية وضع نظام للعمل داخل الفصل واستخدام تهيئة توجيهية لتوجيه انتباه التلاميذ، وطرق تدريس متنوعة. وإستخدام الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، والتنويع في الأسئلة ومستوياتها، وأنماط التعزيز والتقويم. وكيفية دعم تعلم التلاميذ وتلبية إحتياجاتهم في حصة التربية الموسيقية.

- **الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل**

وفي هذه الخطوة يتم تقويم التدريس الثاني للدرس من قبل الفريق وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسة واستجابات التلاميذ، ويقوم المعلم الذي درس الدرس بالتحدث أولا ثم يبدأ أعضاء الفريق بتقديم الملاحظات. (Rock &Wilson,200).ومناقشة الفريق للدرس المعدل في التربية الموسيقية لابد أن يتضمن كيفية تناول المعلم للأنشطة الموسيقية في الدرس وإلي أي مدي تم تحقيق أهداف الدرس. وينشئ التقويم أساسا لمناقشة الفرضية الأولية للدرس البحثي (المشكلة الأساسية للدرس) وهل تم حل مشكلة الدرس. بالإضافة إلى ذلك، يدرس المشاركون كيف تعمل نتائج الدرس وانعكاساته على توسيع المعارف المهنية والموسيقية للمعلمين حول التعليم وكيفية حل مشكلات التلاميذ وتلبية إحتياجاتهم في التربية الموسيقية بشكل عام(Moquin, 2019 ).

- **الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس**

تكتمل خطوات دراسة الدرس بصياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ الاستراتيجية (Hiebert, Gallimore, & Stigler, 2002)، يتم إجراء صياغة مكتوبة للنتائج من خلال المناقشة التفاعلية والتحليل المشترك للبيانات ونتائج الدرس البحثي. ويمكن استخدام هذه النتائج واستغلالها من قبل مجموعات أخرى من المعلمين المهتمين بتنفيذ دراسة الدرس، في هذه الخطوة ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة للدرس والآثار المترتبة عليها ومدى استفادتهم منها في ممارساتهم المستقبلية وتحديد أسئلة بحث جديدة ودراسات مقترحة جديدة، ويتم تسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة (Carpenter, 2009).

- **مميزات إستراتيجية دراسة الدرس Chassels et al (2009)**
  - توفر فرص للمعلمين لبناء مجتمعات تعليمية احترافية.
  - تعميق فهم المناهج الدراسية.
  - تطوير عادات الملاحظة النقدية والتحليل وإبداء الرأي.
  - معرفة احتياجات الطلاب في المادة الدراسية.
  - زيادة الوعي باستراتيجيات التدريس المختلفة.
- **شروط إستراتيجية دراسة الدرس**

أوضح الشمري (١٤٣٥هـ، ص ٢٢) أنه عند إجراء بحث الدرس ينبغي مراعاة عدة نقاط من أهمها:

  - تحديد الحاجات والمبررات والأهداف من تنفيذ الدرس.
  - الاستمرارية والانضباط، بهدف إدخال تحسينات تدريجية على عمليات التدريس.
  - التركيز على العمليات والتأملات لبحث الدرس من أجل تحسين العمليات وتطويرها.
  - مناسبة طريقة تطبيق البحث مع الوضع الحقيقي لظروف المدرسة.
- **تحديات إستراتيجية دراسة الدرس**

يصف يوشيدا Yoshida العقبات التي اكتشفها طوال ١٢ عاما من عمله في تنفيذ دراسة الدرس وتشمل:

  - سوء فهم أو عدم فهم للمعملين لإستراتيجية دراسة الدروس ؛
  - عدم كفاية المحتوى والمعرفة التربوية للمعلمين؛
  - قلة الدعم والموارد اللازمة لإجراء دراسة الدروس عالية الجودة ؛
  - المنهج غير منتظم لإجراء إستراتيجية دراسة الدرس الفعالة ؛ (Yoshida,2012,p.142)

وأضاف (Nurrachman, Nashruddi, 2016) أن تحديات إستراتيجية دراسة الدرس تتركز بشكل أساسي على الهياكل الإدارية للوقت والمدرسة التي قد تعوق تعاون المعلمين.

- **أهمية إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية للمعلمين**

بحث العديد من الباحثين أثر الإستراتيجية علي أداء المعلمين وتأثير ذلك علي التلاميذ في العديد من المواد الدرسية وخاصة الرياضيات، حيث أثبتت الدراسات فعالية إستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في تحسين الممارسات المهنية للمعلمين داخل المدرسة، وإتاحة الفرصة للمعلمين للتفاعل والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، ودعم العمل الجماعي للمعلمين من خلال مجموعات التعلم المهنية، إلي جانب تحسين التحصيل الأكاديمي والأداء المهاري للتلاميذ في العديد من المواد الدراسية: الرياضيات ( Shouffler , 2018; Barbar,2016; Mon, Dali & Sam, 2016 ; Rock& Wilson, 2005; Jenne, 2005; Podhorsky, 2005; Puchner& Taylor, 2006؛ عبيدة، ٢٠١٧؛ عبد الجواد، ٢٠٠٨؛ عبد الباسط،٢٠١١)، واللغة الإنجليزية (Nashruddi,& Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية ( Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة ( McQuitty, 2011; Sulastri, 2017)، والتاريخ (مراد ،٢٠١٤)، والكيمياء( Espinosa, et al 2018) ، والدراسات الإجتماعية (Hubbard،2005).

- **التنمية المهنية**

التنمية المهنية يعرفها هوكي Hookey (2002) علي انها أي نشاط أو تفاعل يهدف إلى تعزيز عملية التغيير المهني للمعلم (p.888).

- **أنواع برامج التنمية المهنية**
  - برامج العلاج : تهدف إلي التغلب علي بعض جوانب القصور في تعليم المعلم قبل الخدمة والتي تكتشف من خلال تقارير الموجهين (Avery , 2000).
  - برامج التأهيل: تهدف إلي تأهيل الأفراد غير المؤهلين لمهنة التدريس "معلمو الضروره" وهم عادة لا يحملون مؤهلات تربوية (مثلا، كلية الآداب) ويحتاج إلي برامج تربوية لإستكمال تأهيلهم للوصول إلي المستوي العلمي والتربوي المناسب لوضعهم كمعلمين (فؤاد، ٢٠١٠).
  - برامج التنمية: تعمل علي تطوير معارف ومهارات التدريس لدي المعلم وتعريفه بأحدث الإتجاهات والإستراتيجيات التدريسية ومستجدات المقررات الجديدة (Avery , 2000).
  - برامج الترقية: وهي خاصة بالمعلمين المراد ترقيتهم إلي مناصب أعلي (معلم أول، معلم خبير، معلم كبير) لتعريفهم بمتطلبات الدرجة الوظيفية الجديدة (الجمال، ٢٠١٠).

وإيمانا بأهمية برامج التنمية المهنية في مصر فقد نصت المادة(٧٥) من القانون (١٥٥) لسنة (٢٠٠٧) على إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين، والتي تتبع وزير التربية والتعليم وتعمل بالتعاون مع كليات التربية، كما صدر القرار الجمهوري (١٢٩) لسنة (٢٠٠٨) بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين بهدف تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة والذي يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية وتوفير

تنمية مهنية متميزة تعكس أفضل الممارسات العالمية لجميع المعلمين (الأكاديمية المهنية للمعلمين،٢٠١٩، ص.١ ).

- **التنمية المهنية في التعليم العام**

تهدف الكثير من البحوث في برامج التنمية المهنية للمعلمين إلي تحديد أفضل البرامج التي تساعد علي التطوير المهني للمعلمين، و معرفة أثرها على تعلم التلاميذ، وأثبتت العديد من الدراسات فعالية برامج التنمية المهنية لتغيير وتحسين المهارات التدريسية والتربوية للمعلم وتحسين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ. (Borko et al., 2010; Cohen & Hill, 2000; Conway & Edgar, 2014; Desimone et al., 2002; Garet et al., 2001; Penuel et al., 2007; Gersten et al., 2010; Penuel, Gallagher, & Desimone et al., 2002 Moorthy, 2011)

وتشير نتائج الإستبيان الذي قامت به جاريت وآخرون ٢٠٠١ Garet et al,2001) والذي شمل ١٠٢٧ معلما إلي ان العوامل الأساسية لبرامج التنمية المهنية الفعالة هي كالتالي: (أ) تنظيم الأنشطة؛ (ب)مدة الأنشطة، سواء الساعات التي تستغرقها أو المدة الزمنية؛ (ج) المشاركة التعاونية – مدى مشاركة المعلمين من نفس المدرسة أو القسم أو الصف الدراسي؛ (د) التعليم الفعال (مثل تحليل عمل الطلاب ، ومراقبة تعليم الأقران ، والتوجيه)؛ (هـ) الاتساق ، ومواءمة أهداف المعلم مع معايير المدرسة / الدولة ؛ و(و) التركيز على معرفة المحتوى.

وتوصلت نتائج دراسة ديسيمون ٢٠٠٢ ( Desimone et al ، 2002) التي أستمرت ٣ سنوات لاستكشاف العلاقات بين برامج التنمية المهنية الفعالة وتبني المعلمين للمهارات التدريسية الجديدة، إلي أن البرامج القائمة على أنشطة التعلم التعاوني، والمشاركة الجماعية للمعلمين وممارسات التعلم النشط، مرتبطة إرتباطا موجبا بتحسين المهارات التدريسية للمعلمين. وأشارت إلي أهمية ربط برامج التنمية المهنية مع خبرات المعلمين داخل الصف لتحسين المهارات التدريسية والتربوية للمعلمين وتحسين تحصيل التلاميذ(Richardson, Van Driel & Berry, 2012; Vescio et al., 2008 ;2003 ;Gersten et al., 2010)

- **التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية**

ركزت برامج التنمية المهنية في التربية الموسيقية علي دعم معلمي التربية الموسيقية المبتدئين لمواجهه التحديات والصعوبات التي يواجهونها عند الانتقال إلى الفصل الدراسي: وخاصة إدارة الفصول الدراسية، والجداول المدرسية، وإدارة المعدات الموسيقية، والقرارات المتعلقة بالمناهج. (Barnes, 2010; Bell-Roberston, 2014; Conway & Zerman, 2004; Roulston, Legette, & Womak, 2005) . فقد اهتمت البحوث التي أجرتها كنواي Conway (2001, 2003, 2012, 2015) بجودة برامج التوجيه المدرسي لمعلمي

التربية الموسيقية المبتدئين وأشارت إلي أن غالبية برامج التوجيه المدرسي غير مناسبة لإحتياجات المادة أو المعلمين. كما أشار ستيفن (٢٠٠٥) Stevenson (2005)إلى أن تجارب التوجيه الجماعي كانت مفيدة لمعلمي الموسيقى للمرحلة الابتدائية المبتدئين أكثر من التوجيه الفردي.

وأكدت الدراسات في برامج التنمية المهنية للتربية الموسيقية علي فعالية مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community(PLC) لدعم معلمي الموسيقى المبتدئين، وتكوين خبرات إيجابية لديهم، وتحسين الجانب المعرفي ومهارات التدريس لدي معلمي التربية الموسيقية و نتيجة لذلك تحسين تعلم التلاميذ. (Gruenhagen, 2007; Kastner, 2014; Pelletier, 2012; Stanley et al., 2014). 2013; Sindberg, 2016; Stanley,

- **التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية وإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study**

إستراتيجية دراسة الدرس لها تأثير فعال التنمية المهنية للمعلمين وزيادة تحصيل التلاميذ كأحد أنواع مجتمع التعلم المهني Professional Learning Community(PLC) (Lewis et al. 2009)، والتي أثبتت فعاليتها لدعم معلمي الموسيقى، وتكوين خبرات إيجابية لديهم، وتحسين مهارات التدريس وتحسين تعلم التلاميذ. فمن المتوقع ان يكون لإستراتيجية دراسة الدرس الأثر البالغ علي تحسن مهارات معلمي التربية الموسيقية التدريسية وتحسين التحصيل الأكاديمي لتلاميذ في مادة التربية الموسيقية لما لها من خصائص تساعد معلمي التربية الموسيقية علي التعاون والمشاركة وتحمل المسئولية المشتركة وملاحظة بعضهم البعض أثناء التدريس والعمل علي تحسين المهارات التدريسية للمجموعة ومواجهة المشكلات التي تواجههم في الدروس، مما يؤثر ايجابيا علي تحصيل التلاميذ الأكاديمي والمهارات الموسيقية خلال الأنشطة الموسيقية.

- **المهارات الموسيقية**

يحتوي التعليم الموسيقي علي عدد من المهارات الموسيقية التي تشمل الغناء والعزف علي الآلآت الموسيقية ومهارات الاستماع والتذوق والحركة والغناء والصولفيج (القراءة والكتابة للنوتة الموسيقية) والإبداع. فمن خلال المهارات الموسيقية يتعلم التلاميذ العديد من الخبرات، فمن خلال العزف علي الآلآت الموسيقية يتعلم التلاميذ قيمة الآلآت الموسيقية، وتقنيات العزف المختلفة، والمفاهيم الموسيقية، وتطوير المهارات الحركية (Peddal, 2005) . وتتضمن المهارات الموسيقية (الإستماع والتذوق، الغناء، القصة الموسيقية الحركية، العزف، الصولفيج).

- **أولا: الإستماع والتذوق**

عندما يستمع التلميذ إلي مؤلفة الموسيقية تبدأ مرحلة الإحساس بما تم الإستماع إليه ثم مرحلة الفهم وبعدها إدراك ما تم الإستماع إليه، فمن

خلال التذوق الموسيقي يدرك التلاميذ جماليات العمل الموسيقي وقيمته. والتذوق الموسيقي هو النشاط الإيجابي الذي يقوم به التلميذ إستجابة للعمل الموسيقي بعد تركيز الإستماع إلية وتفاعله معه عقليا ووجدانيا علي نحو يستطيع الحكم علية، ويمكن قياسه وتقديره كميا وموضوعيا. (خليل، ٢٠١٤، ص. ١٩٤)

فمن خلال الإستماع والتذوق الموسيقي يعرف التلاميذ المفاهيم المرتبطة: ١) بالصوت(نوعية الصوت، ديمومته، شدة الصوت، درجة الصوت)، ٢) بالعنصر الزمني (الميزان، الإيقاع، السرعة)،٣) العنصر اللحني، ٤) التلوين الصوتي، ٥) التعدد الصوتي( أمين، مطر، ١٩٨١، ص.٤٩). وتتضمن خبرة التذوق الموسيقي أربع مراحل (الإستقبال الحسي للمثيرات الصوتية، الإدراك والتمييز بين المثيرات الصوتية، تحليل العمل الموسيقي إلي مكوناته الأساسية، النقد الموسيقي) ( عبد العزيز، ١٩٩٢).

- **ثانيا: الغناء**

من أبسط الطرق وأولها التي يتعلم بها التلميذ الموسيقي هي الغناء والذي يعد من المهارات الأساسية في حياة التلميذ ، وإستخدم علماء التربية مهارة الغناء بطرق مختلفة لتحقيق أفضل تأثير في شتي الجوانب، سواء جانب معرفي(كأداة لتعلم المواد الدراسية الأخري)، جانب وجداني (للتعبير عن المشاعر المختلفة)، جانب مهاري (الحركة مع الغناء) وكلما كان التلميذ واعيا بما تعلم كان أكثر إدراكا وإحساسا بأهميته وإلماما بمعانية وأسرار جماليته (سيدهم، ٢٠١٠، ص.٣١).

من خلال الغناء يتعلم التلاميذ العديد من المهارات منها(إصدار النغمات المتضمنة في لحن الأغنية، تقليد النموذج الغنائي بعد عرضة من المعلم، الغناء مع الجماعه ومنفردا، مصاحبة غنائه بالآلآت الموسيقية أو التصفيق، التلوين الصوتي ليعطي الكلمات واللحن تعبيرا موسيقيا) (أمين، صادق، ١٩٨٥،ص. ٨٧،٨٨). ويمر بالعديد من الخبرات (إيقاظ الحس الجمالي، الشعور بالمتعة، تنمية الخيال، تنمية السلوكيات الحميدة، إيصال المعلومات بطريقة شيقة) (الشوادفي،٢٠١٨، ص. ٧١).

- **ثالثا: العزف**

من أهم المهارات الموسيقية مهارة العزف وهي تتطلب تدريب وممارسة للوصول إلي مستوي جيد، ويسهم العزف علي الآلآت الموسيقية في تحقيق التآزر العضلي الحركي للتلاميذ، وتنمية المهارات الموسيقية المختلفة (الإستماع والتذوق، الغناء)، وتنمية الخصائص المختلفة لشخصية التلاميذ، وإكتساب المفاهيم الموسيقية المختلفة، وتنمية القدرة علي العمل الجماعي والفردي، والقدرة علي الإنتباة والتذكر والإحساس الزمني للمقطوعة، وتنمية الجانب الإبداعي للتلاميذ من خلال العزف بالآلآت (صادق، أمين، ١٩٩٧). ومن خلال مهارة العزف يتعرف التلاميذ علي أنواع الآلآت الموسيقية

وفنيات العزف علي كل منها، ويمكن الإستفادة من مهارة العزف في (عزف النشيد المدرسي، مصاحبة النشيد المدرسي، إعطاء مؤثرات صوتية للقصص الموسيقية الحركية، مصاحبة الحركات الإيقاعية في الألعاب الموسيقية (نجلة، ٢٠٠٨).

- **رابعا: الألعاب الموسيقية**

الألعاب الموسيقية عبارة عن حركات حرة أو مقيده يقوم بها التلاميذ وتتضمن تآزر بين أعضاء الحركة (كاليد، القدم)، وأعضاء الحس (كالعين، الأذن) وتتطلب الإتزان والمرونة والسرعة والدقة في الأداء الحركي. وتساعد الألعاب الموسيقية علي نمو ثقافة التلاميذ وإداكة للعالم الخارجي وتعد إحدي وسائل الإتصال بالآخرين، فالتلاميذ يكتشفون ويتعاونون مع بعضهم البعض من خلال اللعب. واللعب عند التلاميذ خبرة تعلم حقيقية وعمل جاد يتعلم الطفل من خلاله معظم الخبرات والمعلومات الحياتية. وقد إستخدم التربوين الموسيقيون الألعاب الموسيقية لتعليم التلاميذ المفاهيم الموسيقية والعلمية والتربوية بشكل محبب. من خلال اللعب يمكن تنمية المهارات العقلية كالتذكر والملاحظة والإبتكار لدي التلاميذ، ومنح التلاميذ مجال للتعبير الذاتي وعلاج لبعض المشكلات مثل الخجل، و إكساب التلاميذ المعلومات العامة والموسيقية، وتنمية الذاكرة وإثارة الخيال، والتآزر العضلي الحركي (درويش، ٢٠١١، ص. ٣٢-٣٤).

- **خامسا: الصولفيج**

يشير مصطلح **solfege** ، أو **solfeggio** ، في الأصل إلى غناء السلم الموسيقي، وأداء التمارين اللحنية بالمقاطع الصولفائية **solmization**. المقاطق الصولفائية **solmization** مشتقة من عمل الراهب غويدو دي أرزو (من ٩٩٠ إلى ١٠٥٠) الذي استخدم المقاطع الأولية للخطوط الستة الأولى من نشيد القديس يوحنا في القرن الثامن. كل عبارة من هذا النشيد تبدأ بنغمة أعلى من سابقتها في السلم السداسي **Hexachord** باستخدام المقاطع **Ut** و **Re** و **Mi** و **Fa** و **Sol** و **La**. وبحلول منتصف القرن السابع عشر، أكملت النغمة السابعة **Si** اوكتاف. وتم استبدل **Ut** ب **Do** في معظم الدول (**Holmes, 2009**) عندما يستخدم **Solfege** يوميًا في الفصل الدراسي، يسهل للتلاميذ تعلم الأغاني الجديدة بسرعة، وينمي مهارات الاستماع التحليلي، وحفظ ألحان الأغاني، وقراءة الأغاني الجديدة، والارتجال، والتأليف(**Bowyer ,2015**). والصولفيج يحسن دقة غناء النغمات **pitch accuracy** (**Yarbrough, and other, 1991**)، ويحسن مهارة الغناء الوهلية **sight singing** (**Reinfinger, 2007**). الصولفيج يساعد علي تطوير مهارات القراءة والكتابة الموسيقية ويساعد التلاميذ على أن يصبحوا موسيقيين مستقلين يمكنهم سماع وفهم وقراءة وكتابة وتأليف وارتجال الموسيقي (**Holmes, 2009**).

- **سادسا: الإبداع الموسيقي**

الإبداع الموسيقي هو قدرة الفرد علي الإنتاج المتحرر من القيود التقليدية مستحدثا صيغا وقوالب وأبعادا غير مألوفة بإيقاعات وتوزيعات غير شائعة مجسما صورا تتضافر ألحانها وإيقاعاتها مع كل من التوزيع الهارموني والآلي في نسق منتظم موظفا مهارات العقل والحس الموسيقي وقداراته الإبداعية لإنتاج ما هو متميز وقيم في المجال الموسيقي. (صادق، أبوحطب ، ١٩٩٩، ص. ١٦). وهو نمط من أنماط التفكير العليا لدي الطالب المعلم ينتج عنه إستجابة موسيقية متعددة الجوانب وهي (الطلاقة والمرونة والأصالة) لأفكار موسيقية متنوعة تميز الطالب المعلم عن باقي أفراد مجموعته.(عريف،٢٠١٤، ص. ١٤).

وأوضح جوردون (٢٠٠٧) أن درجة الإبداع في المنتج الموسيقي تعتمد مباشرة علي المفردات الموسيقية التي يمتلكها الشخص من اللحن والهارموني والإيقاع (Gordon, 2007). وأكد مورين (٢٠٠٢) انه ليظهر الطلاب المنتج الإبداعي لابد أن يكون لديهم المعرفة الموسيقية الأساسية من اللحن والهارموني والإيقاع، وتدريس الابداع الموسيقي يتم من خلال توسيع معارف التلاميذ الموسيقية (Morin, 2002).

الإبداع الموسيقي يشجع التلاميذ علي التعبير عن ذاتهم، ويزيد من قيمة الموسيقي في نظر التلاميذ، وتحسين التحصيل الموسيقي والمهارات الموسيقية. ويأخذ الإبداع الموسيقي العديد من الأشكال (مصاحبة إيقاعية، مصاحبة لحنية، مصاحبة هامونية، لحن مقابل لحن، حركات لمصاحبة الأغنية، تلوين صوتي) (درويش، ٢٠١١، ص. ٣٢-٣٤).

العديد من الباحثين إهتموا بدراسة المهارات الموسيقي (الغناء، الإستماع، العزف، القراءة الصولفائية، الإبداع) في مراحل تعليمية مختلفة في مرحلة رياض الأطفال (عبد الله، ٢٠٠٢، دندراوي، ٢٠٠٣، صقر، ٢٠٠٤، درويش،٢٠١١، كيرلس، ٢٠١٤، Holmes,2009). وفي المرحلة الإبتدائية (أحمد،٢٠٠٠، الفجر، حمدي، ٢٠٠٢، قاسم، ٢٠١٠). وفي المرحلة الثانوية (الفجر،٢٠٠٩)، وفي المرحلة الجامعية للطالب المعلم (خليل، ٢٠٠٠، عبد الملك، ٢٠٠٣، حسانين٢٠٠٩، عبد الغفار، ٢٠١٠، عريف،٢٠١٤ ).

## • الدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء إعداد البرنامج التدريبي لمعلمي التربية الموسيقية بإستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study، إعداد أدوات البحث، تطبيق تجربة البحث.

- **أولا: عينة البحث**

مجموعة من معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية (٦) ممن يدرسون في مرحلة الدبلوم الخاص (الفرقة الثانية) ، تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩، كلية التربية النوعية،

جامعة طنطا. تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مدرسة الصفوة الخاصة بالسنطة، محافظة الغربية، قوامها (٤٠) تلميذ، للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

- **ثانياً: تجانس مجموعات البحث:**

لكي يتحقق الباحث من تجانس المجموعتين التجريبية الأولي (التطبيق الأول للدرس) والتجريبية الثانية (التطبيق الثاني للدرس) تم استخدام اختبار"t- test" "لمتوسطين غير مرتبطين" وتم حساب النسبة الفائية باستخدام اختبار **Levene's Test for Equality of Variances** ويوضح الجدول التالي نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" كما يلي:

**جدول (٢): متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول للدرس) والمجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني للدرس) في التطبيق القبلي علي اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري**

| الاختبار | المكون | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "ف" | قيمة "ت" | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اختبار التحصيل المعرفي | الدرس الأول | التجريبية (١) | 3.80 | 1.94 | 38 | 3.414 | 1.520 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 3.00 | 1.34 | | | | |
| | الدرس الثاني | التجريبية (١) | 3.60 | 1.31 | 38 | .124 | 1.213 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 3.10 | 1.29 | | | | |
| | الدرس الثالث | التجريبية (١) | 2.95 | 1.32 | 38 | .031 | .369 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 3.10 | 1.25 | | | | |
| | اختبار التحصيل المعرفي (ككل) | التجريبية (١) | 10.35 | 4.09 | 38 | 4.014 | 1.079 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 9.20 | 2.44 | | | | |
| بطاقة ملاحظة الأداء المهاري مقياس الإبداع الموسيقي (ككل) | القفلات | التجريبية (١) | 5.50 | 0.76 | 38 | .024 | 1.633 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 5.90 | 0.79 | | | | |
| | العلامة الإيقاعية | التجريبية (١) | 4.65 | 0.75 | 38 | .758 | 1.080 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 4.90 | 0.72 | | | | |
| | التظليل | التجريبية (١) | 4.90 | 0.79 | 38 | .006 | .406 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 4.80 | 0.77 | | | | |
| | بطاقة الملاحظة (ككل) | التجريبية (١) | 15.05 | 1.23 | 38 | .025 | 1.552 | غير دالة |
| | | التجريبية (٢) | 15.60 | 0.99 | | | | |

تشير نتائج الجدول السابق إلي: تكافؤ المجموعتين من حيث متوسط الأداء القبلي لاختبار التحصيل المعرفي، ولبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وذلك لأن قيمة " ف " المحسوبة أقل من قيمة " ف " الجدولية، عند درجة حرية (٣٨)، مما يدل علي أن الفرق بين متوسطي المجموعتين غير دال وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين من حيث المستوي المبدئ لاختبار التحصيل المعرفي، ولبطاقة ملاحظة الأداء المهاري.

- **ثالثا: إعداد أدوات البحث**
- **١- استبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية [ ملحق رقم ١]**

تم إعداد استبيان إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية، المرحلة الإعدادية، بلغ بنود الإستبيان (١٤) مفردة عن خطوات إستراتيجية دراسة الدرس ومدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية للإستراتيجية ومفردة عن الصعوبات التي يواجهها معلمي التربية الموسيقية أثناء تدريس دروس

التربية الموسيقية. وللتاكد من الصدق الظاهري للإستبيان تم عرضه علي السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، والمناهج وطرق التدريس العامة لاستطلاع ارائهم في:

- وضوح فقرات الإستبيان، تناسب مجالات الدّراسة مع أهدافها.
- مدى تحقيق فقرات الإستبيان للهدف المرجو قياسه.
- حذف أو تعديل الفقرات التي لا تتناسب مع الدّراسة أو إعادة صياغة ما يلزم منها.
- اقتراح ما يلزم إضافته من فقرات تُحقّق الهدف المرجو قياسه.

وقد قام الباحث بعمل التعديلات في الإستبيان حيث أجمع السادة المحكمين علي حذف بعض المفردات وتقسيم بعض المفردات إلي أكثر من مفردة إلي ان وصل الإستبيان إلي صورته النهائية (١٤) مفردة ومفردة لصعوبات تدريس التربية الموسيقية.

جدول (٣): تضمنت مجموعة المحكمين

| | |
|---|---|
| أ.د/ محمد حيدر اليماني | أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية، جامعة حلوان. |
| أ.د/ مانيرفا امين | أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية المتفرغ ، كلية التربية، جامعة حلوان. |
| أ.د/ حسين عبد الرحمن | أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية، جامعة حلوان. |
| أ.د/ عنايات خليل | أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس. |
| أ.د/ عبد الفتاح سعد | أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية، كلية التربية، جامعة طنطا. |
| أ. د/ فاتن فودة | أستاذ مناهج وطرق تدريس المواد التجارية، كلية التربية، جامعة طنطا. |
| أ.د/ ياسر عبد الرحيم | أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المساعد، كلية التربية، جامعة طنطا |
| أ.م.د/ شعبان عبد الغني | أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية المساعد، كلية التربية، جامعة طنطا |

- **٢- الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس [ ملحق ٢]**

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدي معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس وكيفية دمجها في الأنشطة الموسيقية، و بلغ بنود الاختبار (١٥) مفرده تتضمن عشرة مفردات أسئلة صح وخطأ مع التعليل، خمس مفردات أسئلة مقالية قصيرة عن إستراتيجية دراسة الدرس.

- **ضبط الاختبار:**

تم ضبط الاختبار من خلال عمليتى قياس الصدق والثبات كما يلى :

- **حساب صدق إختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس Validity**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للإختبار من خلال التطبيق على عينة قوامها (٦) من معلمي التربية الموسيقية، وبعد التطبيق تم حساب صدق المفردات بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha Cronbach (حساب الثبات الكلي وصدق المفردات) وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين المفردات والاختبار (ككل) معامل الثبات الكلي وصدق المفردات يساوي (٠,٧٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع.

- **حساب ثبات إختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس Reliability**

تم حساب ثبات الاختبار **Reliability** باستخدام التجزئة النصفية **Split Half** - حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق الاختبار مرة واحدة ثم يجزأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات الاختبار، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان تساوي (٠,٧٨٥) ، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية لـ جوتمان فيساوي (٠,٧٨٥) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للاختبار ككل.

- **حساب زمن إختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس**

قام الباحث بتقدير زمن الاختبار في ضوء الملاحظات، ومراقبة أداء المعلمين في التجريب الاستطلاعي بحساب متوسط الأزمنة الكلية من خلال مجموع الازمنة لكل المعلمين علي عدد المعلمين، وقد بلغ زمن الاختبار (٤٥) دقيقة.

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات إختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس**

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة للاختبار ووجد أنها تراوحت ما بين (٠,١٩ و ٠,٨١) وتفسر بأنها ليست شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة، وبالتالي ظل الاختبار بمفرداته كما هو (١٥) مفردة.

- **حساب معامل التمييز لمفردات إختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس**

تم حساب معاملات التميز للاختبار وتراوحت ما بين (٠,٢٠ و ٠,٨٢) وبذلك تعتبر مفردات الاختبار ذات قدرة مناسبة للتمييز.

- **وضع إختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس في الصورة النهائية للتطبيق**

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية بحيث اشتمل اختبار علي (١٥) مفردة، كانت الدرجة العظمي للاختبار (٣٠) وبذلك أصبح الاختبار صالح وجاهز للتطبيق في شكله النهائي (ملحق رقم ٢).

- **٣- بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس [ ملحق ٣ ]**

قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة بهدف التعرف علي مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لخطوات إستراتيجية دراسة الدرس، وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث باجراء الإجراءات التالية:

- **ضبط بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس:**

تم ضبط بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس من خلال قياس الصدق والثبات كما يلى :

- **حساب صدق بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس:**

تم دراسة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بخطوات إستراتيجية دراسة الدرس، حيث قسم الباحثون خطوات إستراتيجية دراسة الدرس بداية من ثلاث خطوات (على سبيل المثال، Fernandez, 2002) ووصولا إلى ثمان خطوات(على سبيل المثال، Hurd & Licciardo-Musso, 2005، Stigler & Hiebert, 1999;Rock &Wilson,2005). وقد اختار الباحث نموذج ( Stigler & Hiebert, 1999) المتكون من ثمان خطوات، وذلك لوضوح الخطوات وعدم تداخلها مما يؤدي إلي سهولة فهمها وتطبيقها من قبل المعلمين. وبناء علي ذلك حدد الباحث الأداء المهاري المطلوب لكل خطوة من خطوات إستراتيجية لإكسابها لمعلمي التربية الموسيقية، كما تم ملاحظة عينة استطلاعية أثناء التجريب الاستطلاعي وتسجيل مواقفهم وتحليلها، كما تم استطلاع رأي السادة المتخصصين والخبراء في التخصص وبعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية حول المهارات التي ينبغي ملاحظتها في كل خطوة من خطوات الإستراتيجية، وقد نظمت في صورتها الأولية في مجموعة محاور رئيسية، وتم حساب الاتساق الداخلي وصدق العبارات بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha Cronbachوهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين العبارات والبطاقة (ككل) وبلغ معامل الثبات الكلي وصدق العبارات للبطاقة يساوي ( ٠,٨٣٦) وهو معامل ثبات مرتفع.

- **إختبار ثبات بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس:**

تم حساب ثبات البطاقة Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split - Half حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق البطاقة مرة واحدة ثم يجزأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات البطاقة، وبلغ معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان يساوي (٠,٨٣١)، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لـ جوتمان فيساوي (٠,٨٣٢) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

- **وضع بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس في الصورة النهائية للتطبيق:**

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبحت بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة لإستراتيجية دراسة الدرس في صورتها النهائية وكانت الدرجة العظمي (٢٧) وبذلك أصبحت البطاقة صالحة وجاهزة للتطبيق في شكلها النهائي (ملحق رقم ٣ ).

- **٤- بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية** [ملحق ٤]

قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة للتعرف علي مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقة للمهارات التدريسية في حصة التربية الموسيقية، وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث باجراء الإجراءات التالية:

- **ضبط بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية:**

تم ضبط بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية من خلال قياس الصدق والثبات كما يلى :

- **حساب صدق بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقة:**

تم دراسة بعض الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية لاستخلاص المهارات التدريسية اللازم إكسابها لمعلمي التربية الموسيقة، كما تم ملاحظة عينة استطلاعية أثناء التجريب الاستطلاعي وتسجيل مواقفهم وتحليلها، كما تم استطلاع رأي السادة المتخصصين والخبراء في التخصص وبعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية حول المهارات التي ينبغي ملاحظتها وقد نظمت في صورتها الأولية في ثلاث محاور رئيسية (المهارات الموسيقية، المهارات التدريسية، المهارات الشخصية)، وتم حساب الاتساق الداخلي وصدق العبارات بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha Cronbach وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين العبارات والبطاقة (ككل) وبلغ معامل الثبات الكلي وصدق العبارات للبطاقة يساوي ( ٠,٧٠١) وهو معامل ثبات مرتفع.

- **إختبار ثبات بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقة:**

تم حساب ثبات البطاقة Reliability باستخدام التجزئة النصفية - Split Half حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق البطاقة مرة واحدة ثم يجزأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات البطاقة، وبلغ معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان يساوي (٠,٧١١) ، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لـ جوتمان فيساوي (٠,٧١١) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

- **وضع بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقة في الصورة النهائية للتطبيق:**

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبحت بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية في صورتها النهائية وكانت الدرجة العظمي (٩٩) وبذلك أصبحت البطاقة صالحة وجاهزة للتطبيق في شكلها النهائي (ملحق ٤ ).

- **٥- إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية [ ملحق ٥ ]**

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لدروس دراسة الدرس والتي اتفق معلمي التربية الموسيقية عليها(القفلات، العلامة الإيقاعية، التظليل) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، تكون الإختبار من ثلاث أجزاء لكل درس من الدروس، وإحتوي كل جزء علي

أسئلة إختيار من متعدد، صح وخطأ، تمارين لحنية، تمارين إيقاعية.

- **ضبط الاختبار:**

تم ضبط الاختبار من خلال عمليتى قياس الصدق والثبات كما يلى :

- **حساب صدق إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية Validity**

لحساب صدق الاتساق الداخلي للإختبار، تم التطبيق على عينة قوامها (١٠) من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وبعد التطبيق تم حساب صدق المفردات بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ **Alpha Cronbach** (حساب الثبات الكلي وصدق المفردات) وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين المفردات والاختبار (ككل) معامل الثبات الكلي وصدق المفردات يساوي (٠,٩١٠) وهو معامل ثبات مرتفع.

- **حساب ثبات إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية Realality**

تم حساب ثبات الاختبار **Reliability** باستخدام التجزئة النصفية **Split Half** - حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق الاختبار مرة واحدة ثم يجزأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات الاختبار، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان تساوي (٠,٩١١) ، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية لـ جوتمان فيساوي (٠,٩١١) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للاختبار ككل.

- **حساب زمن إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية**

قام الباحث بتقدير زمن الاختبار في ضوء الملاحظات، ومراقبة أداء التلاميذ في التجريب الاستطلاعي بحساب متوسط الأزمنة الكلية من خلال مجموع الازمنة لكل التلاميذ علي عدد التلاميذ، وقد بلغ زمن الاختبار (٢٠) دقيقة.

- **حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات إختبار الجانب المعرفي**

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة للاختبار ووجد أنها تراوحت ما بين (٠,٢٠ و ٠,٨١) وتفسر بأنها ليست

شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة، وبالتالي ظل الاختبار بمفرداته كما هو (٦٠) مفردة.

- **حساب معامل التمييز لمفردات إختبار التحصيل المعرفي**

تم حساب معاملات التميز للاختبار وتراوحت ما بين (٠,٢٠ و ٠,٨١) وبذلك تعتبر مفردات الاختبار ذات قدرة مناسبة للمييز.

- **وضع إختبار التحصيل المعرفي في الصورة النهائية للتطبيق**

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية مكون من:

جدول (٤): الصورة النهاية لإختبار التحصيل

| المكون | عدد المفردات | الدرجة العظمي |
|---|---|---|
| الدرس الأول | ٢٠ | ٢٠ |
| الدرس الثاني | ٢٠ | ٢٠ |
| الدرس الثالث | ٢٠ | ٢٠ |

بحيث اشتمل اختبار علي (٦٠) مفردة، كانت الدرجة العظمي للاختبار (٦٠) وبذلك أصبح الاختبار صالح وجاهز للتطبيق في شكله النهائي (ملحق رقم ٥).

- **٦- بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية [ ملحق ٦ ]**

قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة للتعرف علي مدي تطبيق التلاميذ للمهارات العملية المتضمنة في دروس إستراتيجية دراسة الدرس والتي اتفق عليها معلمي التربية الموسيقية(القفلات، العلامة الإيقاعية ، التظليل) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتكونت بطاقة الملاحظة من ثلاث أجزاء لكل درس من الدروس. إحتوي درس القفلات علي أسئلة إستماع للنماذج لحنية لتحديد نوع القفلة. تضمن درس العلامة الإيقاعية علي أسئلة إستماع للنماذج الإيقاعية وتحديد الإيقاعات المؤداه، وتصفيق التمرين الإيقاعي، وإملاء إيقاعية، وتنقير النماذج الإيقاعية. وتضمن درس التظليل علي أسئلة إستماع للنماذج اللحنية وتحديد نوع التظليل. وللتأكد من صلاحية البطاقة للإستخدام قام الباحث باجراء الإجراءات التالية:

- **ضبط بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية**

تم ضبط بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال قياس الصدق والثبات كما يلى:

- **حساب صدق بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية**

تم دراسة بعض الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بدروس إستراتيجية دراسة الدرس التي اتفق عليها معلمي التربية الموسيقية(القفلات، العلامة الإيقاعية ، التظليل) لإستخلاص الأداء المهاري اللازم إكسابه لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في كل درس من الدروس، كما تم ملاحظة عينة استطلاعية أثناء التجريب الاستطلاعي وتسجيل مواقفهم وتحليلها، كما تم استطلاع رأي السادة المتخصصين والخبراء في التخصص وبعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية حول المهارات التي ينبغي ملاحظتها وقد نظمت في صورتها الأولية في مجموعة محاور رئيسية

(القفلات، العلامة الإيقاعية ♩ ♩ ♩، التظليل)، وتم حساب الاتساق الداخلي وصدق العبارات بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha Cronbach وهو نموذج الاتساق الداخلي المؤسس علي معدل الارتباط البيني بين العبارات والبطاقة (ككل) وبلغ معامل الثبات الكلي وصدق العبارات للبطاقة يساوي ( ٠,٨٥٥) وهو معامل ثبات مرتفع.

- **إختبار ثبات بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية.**

تم حساب ثبات البطاقة Reliability باستخدام التجزئة النصفية Split - Half حيث تتمثل هذه الطريقة في تطبيق البطاقة مرة واحدة ثم يجزأ إلي نصفين متكافئين ويتم حساب معامل الارتباط بين درجات هذين النصفين وبعد ذلك يتم التنبؤ بمعامل ثبات البطاقة، وبلغ معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان / براوان يساوي (٠,٨٥٦) ، فضلا عن أن معامل الثبات الكلي للبطاقة بطريقة التجزئة النصفية لـ جوتمان فيساوي (٠,٨٥٦) مما يشير إلي ارتفاع معامل الثبات الكلي للبطاقة ككل.

- **وضع بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية في الصورة النهائية للتطبيق**

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبحت بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية في صورتها النهائية وكانت الدرجة العظمي (٣٩) وبذلك أصبحت البطاقة صالحة وجاهزة للتطبيق في شكلها النهائي (ملحق رقم ٦ ) .

- **رابعا: تطبيق تجربة البحث**
- **تطبيق الإستبيان:**

قام الباحث بتطبيق الإستبيان علي (٤٨) من معلمي التربية الموسيقية في مسابقة إدارة شرق طنطا التعليمية للمرحلة الإعدادية المنعقدة في مدرسة القاصد الإعدادية بنات، و تم تصحيحها، و تفريغ درجات كل معلم علي حده.

- **تطبيق أدوات البحث قبليا:**

تم تطبيق الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس، بطاقة الملاحظة لمدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية للإستراتيجية، بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية علي معلمي التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية (عينة البحث). وتفريغ درجات المعلمين، كل معلم علي حدة. وتطبيق اختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس، بطاقة الملاحظة للمهارات العملية لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ الصف الأول الإعدادي علي المجموعتين: التجريبية الأولي (التطبيق الأول للدروس) (٢٠) تلميذ، التجريبية الثانية (التطبيق الثاني للدروس) (٢٠) تلميذ، وتم تصحيحها، وتفريغ درجات التلاميذ، كل تلميذ علي حدة.

- **تجربة البحث**

**قام الباحث بتطبيق البرنامج القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study لمعلمي التربية الموسيقية المرحلة الإعدادية للعام الدراسي (٢٠١٨، ٢٠١٩) وقياس أثره علي تلاميذ المرحلة الإعدادية بواقع ٢٦ جلسة كالتالي:**

**جدول (٥): جلسات تطبيق إستراتيجية دراسة الدرس** Lesson Study

| | |
|---|---|
| الجلسة ١ | التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية.<br>التعريف بمفهوم ونشأة إستراتيجية دراسة الدرس، مميزات إستراتيجية دراسة الدرس، أهمية إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية للمعلمين، تحديات إستراتيجية دراسة الدرس. |
| الجلسة ٢ | مناقشة خطوات إستراتيجية دراسة الدرس:<br>الخطوة الأولى: تحديد المشكلات والأهداف. — الخطوة الثانية: تخطيط الدرس<br>الخطوة الثالثة: التدريس، والملاحظة وجمع البيانات. — الخطوة الرابعة: التقويم والتغذية الراج ة لنتائج ا درس.<br>الخطوة الخامسة: تعديل الدرس. — الخطوة السادسة: التدريس والملاحظة للدرس المعدل.<br>الخطوة السابعة: التقويم والتغذية الراجعة للدرس المعدل. — الخطوة الثامنة: صياغة وتبادل النتائج النهائية للدرس |
| الجلسة ٣ | يعمل المعلمون مع بعضهم البعض ويتناقشوا عن المشكلات أو الصعوبات التي يواجهونها أثناء تدريس دروس التربية الموسيقية للمرحلة الإعدادية باستخدام العصف الذهني وربطها بالمهارات الموسيقية التي لابد أن تتضمنها حصة التربية الموسيقية الشاملة (الغناء، الصولفيج، الإستماع والتذوق، الألعاب الموسيقية، الإبداع). ودراسة الفجوه بين الأهداف المرجوه في الدروس والواقع الحالي للتلاميذ. ثم يتناقش المعلمون في استراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن استخدامها وتتناسب مع طبيعة الدرس. وتم كتابة المشكلات التدريسية وحصرها في الدروس التالية (القفلات، العلامة الإيقاعية ♩♫♩، التظليل). |
| الجلسة ٤ | كتابة خطة الدرس الأول (القفلات) التي يمكن ان يكون لها تأثير أفضل على تعلم التلاميذ والتغلب علي الصعوبات التي تواجههم. يتولى كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، أما باقي المجموعة فتقوم بتنقيح الخطة. |
| الجلسة ٥ | التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول).<br>التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي.<br>التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني).<br>التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس للمجموعة التجريبية الثانية. |
| الجلسة ٦ | يقوم احد المعلمين بتدريس درس القفلات لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول) بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء الشرح . وجمع البيانات من خلال الملاحظات، تسجيل الدرس واجابات التلاميذ الشفهية والكتابية. |
| الجلسة ٧ | التقويم للتدريس الأول لدرس القفلات، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح درس القفلات وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له. |
| الجلسة ٨ | يقوم المعلمون بتعديل خطة درس القفلات من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، ثم كتابة الخطة المعدلة لدرس بناء على التعديلات للوصول إلى نموذج لخطة درس القفلات. |
| الجلسة ٩ | يقوم معلم آخر من المجموعة بتدريس خطة درس القفلات المعدلة لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس المعدل. |
| الجلسة ١٠ | يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني لدرس القفلات وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسة واستجابات التلاميذ. |
| الجلسة١١ | صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ درس القفلات بإستراتيجية دراسة الدرس، ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة لدرس القفلات وتسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة. |
| الجلسة١٢ | كتابة خطة الدرس الثاني (العلامة الإيقاعية ♩♫♩) التي يمكن ان يكون لها تأثير أفضل على تعلم التلاميذ والتغلب علي الصعوبات التي تواجههم. يتولى كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، وباقي المجموعة فتقوم بتنقيح الخطة. |
| الجلسة ١٣ | يقوم احد المعلمين بتدريس الدرس الثاني العلامة الإيقاعية ♩♫♩ لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول) بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء الشرح وجمع البيانات من خلال الملاحظات، تسجيل الدرس واجابات التلاميذ الشفهية والكتابية. |

| | |
|---|---|
| الجلسة ١٤ | التقويم للتدريس الأول لدرس العلامة الإيقاعية ، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح درس العلامة الإيقاعية وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له. |
| الجلسة ١٥ | يقوم المعلمون بتعديل خطة درس العلامة الإيقاعية من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، ثم كتابة الخطة المعدلة للدرس بناء علي التعديلات للوصول إلي نموذج لخطة درس العلامة الإيقاعية . |
| الجلسة ١٦ | يقوم معلم آخر من المجموعة بتدريس خطة درس العلامة الإيقاعية المعدلة لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس المعدل. |
| الجلسة١٧ | يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني لدرس العلامة الإيقاعية وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسة واستجابات التلاميذ. |
| الجلسة ١٨ | صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ درس العلامة الإيقاعية بإستراتيجية دراسة الدرس، ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة لدرس العلامة الإيقاعية وتسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة. |
| الجلسة ١٩ | كتابة خطة الدرس الثالث (التظليل) للتغلب علي الصعوبات التي تواجه التلاميذ والمعلمين في الدرس.<br>يتولى كتابة المسودة الأولية لخطة الدرس المعلم الذي يقوم بتدريس الدرس لأول مرة، وباقي المجموعة تنقح الخطة. |
| الجلسة ٢٠ | يقوم احد المعلمين بتدريس الدرس الثالث (التظليل) لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول) بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس والمشاكل التي يواجهونها أثناء الشرح وجمع البيانات من خلال الملاحظات، تسجيل الدرس واجابات التلاميذ الشفهية والكتابية. |
| الجلسة ٢١ | التقويم للتدريس الأول لدرس التظليل ، يقوم المعلمون بتحليل شامل للبيانات التي تم جمعها خلال شرح درس التظليل وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة له. |
| الجلسة٢٢ | يقوم المعلمون بتعديل خطة درس التظليل من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج بعد تقويم الدرس والتغذية الراجعة للمعلم، ثم كتابة الخطة المعدلة للدرس للوصول إلي نموذج لخطة درس التظليل. |
| الجلسة ٢٣ | يقوم معلم آخر من المجموعة بتدريس الخطة المعدلة لدرس التظليل لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني)، ويلاحظ أعضاء الفريق المعلم مع جمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع الدرس المعدل. |
| الجلسة ٢٤ | يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني لدرس التظليل وتقديم التغذية الراجعة للمعلم وطريقة تدريسة واستجابات التلاميذ. |
| الجلسة٢٥ | صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ درس التظليل بإستراتيجية دراسة الدرس، ينظر الفريق في النتائج التي تم استخلاصها من دراستهم المركزة لدرس التظليل وتسجيل عمل المجموعة والنتائج في تقرير موجز يتم مشاركته مع إدارة المدرسة. |
| الجلسة ٢٦ | التطبيق البعدي للاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول).<br>التطبيق البعدي للاختبار المعرفي بطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني).<br>التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية. |

- **تطبيق أدوات البحث بعديا**

**تم تطبيق الإختبار المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس بعديا، بطاقة ملاحظة مهارات التدريس بعديا، بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس بعديا، الاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول) والثانية (التطبيق الثاني)، وتم تصحيحها، و تفريغ درجات كل معلم وكل تلميذ علي حده.**

- **المعالجة الإحصائية**

تم استخدام برنامج SPSS للمعالجة الإحصائية لحساب الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ عينة البحث في الإختبار التحصيلي للجانب المعرفي القبلي البعدي، وبطاقة الملاحظة للأداء المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس، باستخدام معادلة إختبار (ت)، وحساب الفعالية باستخدام حساب قيمة مربع إيتا ($\eta 2$). وتم إستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Rank Test وهو من الاختبارات اللابارامترية التي تستخدم كبديل لاختبار (ت) للعينتين المرتبطتين وذلك في حالة عدم تحقيق شروط استخدام اختبار ت للقيم المرتبطة وذلك لصغر حجم عينة المعلمين (٦) معلمين.

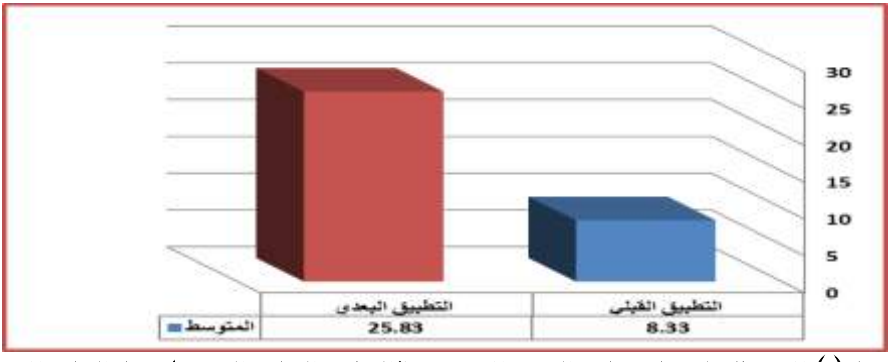
- **نتائج البحث**
- **الفرض الأول**

كان الفرض الأول للبحث " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس- لصالح التطبيق البعدي" ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

جدول (٦): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس

| نوع الأداء | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| القبلي | 6 | 8.33 | 2.58 |
| البعدي | 6 | 25.83 | 2.32 |

يتضح من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن هناك تحسنا في درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس ويستدل علي ذلك من نتائج مقارنة المتوسطات والانحرافات المعيارية




شكل (٢): المتوسطات لدرجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس

تم تطبيق اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Rank Test الذي يسمي اختبار الرتب الإشاري وهو من الاختبارات اللابارامترية التي تستخدم كبديل لاختبار (ت) للعينتين المرتبطتين من البيانات وذلك في حالة عدم تحقيق شروط استخدام اختبار ت للقيم المرتبطة وذلك لصغر حجم العينة. والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

جدول (٧) : قيمة " Z " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس

| رتب الأشارات | متوسط الرتب | مجموع الرتب | إحصائى "Z" | مستوي الدلالة | معامل الارتباط الثنائى للرتب (حجم التأثير=$r_{prb}$) |
|---|---|---|---|---|---|
| السالبة | .00 | .00 | 2.226 | دالة عند ٠,٠٥ | ١,٠٠ تأثير قوي جداً |
| الموجبة | 3.50 | 21.00 | | | |

نتبين من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن قيمة إحصائي "z" دالة عند مستوي (٠,٠٥)؛ مما يدل علي وجود فرق ذي دلالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس – لصالح الأداء البعدي.

بالرغم من أن نتيجة الاختبار توضح أن الاختلاف بين متوسط درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس اختلافا معنويا أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة تأثير الأساليب التدريسية ولذلك نقوم بحساب معامل الارتباط الثنائي للرتب الازواج المرتبطة Matched –Pairs Rank biserial correlation لمعرفة حجم التأثير المتغير المستقل علي المتغير التابع. و يمكن حسابه من المعادلة :

$$r_{prb} = \frac{4(GT)}{n(n+1)} - 1$$

بلغت قوة العلاقة عند استخدام معامل الارتباط الثنائي للرتب = ١,٠٠ وهذا يعني أن ١٠٠٪ من الحالات يمكن أن يعزي التباين في الأداء إلي تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس( lesson study) قد يكون له أثر كبير في تنمية الجانب المعرفي. وبذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة بأن هناك فرق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لصالح التطبيق البعدي.

- **الفرض الثاني**

كان الفرض الثاني للبحث " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس" ولاختبار صحة هذا الفرض تم تحليل النتائج الخاصة بمستويات أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس كالتالي:

جدول (٨): التكرارات والنسب المئوية لاستجابات معلمي التربية الموسيقية علي بطاقة ملاحظة مدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس (lesson study)

| مؤشرات الأداء | ممتاز | | جيد | | مقبول | | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ك | % | ك | % | ك | % | | |
| يشارك معلمي التربية الموسيقية في البحث عن الدروس التي بها صعوبات أو مشكلات في تدريسها. | 6 | 100.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 3.00 | 100.00 |
| يشارك معلمي التربية الموسيقية في تحديد الأهداف التي يجب أن يحققها التلاميذ من خلال دراسة الدروس التي بها مشكلات. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| يشارك معلمي التربية الموسيقية لإعداد خطة مكتوبة للدروس التي بها صعوبات أو مشكلات في تدريسها. | 5 | 83.33 | 1 | 16.67 | 0 | 0.00 | 2.83 | 94.44 |
| يشارك بفاعلية مع معلمي التربية الموسيقية في ملاحظة أحد المعلمين أثناء تدريسه. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| يدون الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع المعلم والمشاكل التي يواجهونها. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| يشارك معلمي التربية الموسيقية في جمع البيانات أثناء تدريس أحد المعلمين للدرس من خلال الملاحظات. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| يقدم التغذية الراجعة المناسبة للمعلم الذي قام بشرح الدرس بعد تحليل البيانات التي تم جمعها خلال الدرس. | 6 | 100.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 3.00 | 100.00 |
| يشارك معلمي التربية الموسيقية في تعديل الدرس من حيث الأهداف والخطة للوصول إلي نموذج أفضل للدرس. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| يشارك معلمي التربية الموسيقية في تسجيل النتائج النهائية للدرس. | 5 | 83.33 | 1 | 16.67 | 0 | 0.00 | 2.83 | 94.44 |

تشير نتائج الجدول السابق إلي أن معلمي التربية الموسيقية قد استحسنوا استخدام إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد تراوح الوزن النسبي بين (٧٧,٧٨٪ إلي ١٠٠٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين في البحث عن الدروس التي بها مشكلات في تدريسها، فضلا عن إعدادهم خطة مكتوبة للدروس التي بها مشكلات في تدريسها، بالإضافة إلي المشاركة بفاعلية في ملاحظة أحد المعلمين أثناء تدريسه، وتدوين الملاحظات حول كيفية تفاعل التلاميذ مع المعلم، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للمعلم الذي قام بشرح الدرس، وتعديل خطة الدرس للوصول إلي نموذج أفضل للدرس، وتسجيل النتائج النهائية للدرس.

جدول (٩) : التكرارات والنسب المئوية لاستجابات معلمي التربية الموسيقية علي بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية

| المحور | مؤشرات الأداء | مستوى الأداء | | | | | | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | تام | | جزئي | | متدني | | | |
| المهارات الموسيقية | يقدم للتلاميذ نموذج للمهارات الموسيقية (غناء، عزف،،،،) داخل الفصل. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| | يصحح أخطاء التلاميذ في الأنشطة الموسيقية بدقة؛ الردود في الوقت المناسب حسب الاقتضاء. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يشارك التلاميذ في غناء الأناشيد أو التمارين الصولفائية خلال درس الموسيقى. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| | يشارك التلاميذ في العزف على الآلات الموسيقية خلال درس الموسيقى. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| | يشارك التلاميذ في تمارين الإيقاع الحركي خلال درس الموسيقى. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يبتكر أنشطة موسيقية متعددة مناسبة لمستوي التلاميذ والأهداف التعليمية. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يستخدم خطوات متسلسلة مناسبة لتدريس الأنشطة الموسيقية. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| | يقدم تعليمات محددة لأداء المهام الموسيقية. | 3 | 50.00 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.00 | 66.67 |
| | ينوع بين أساليب الإتصال المختلفة. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| | يضع نظام للعمل داخل الفصل. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |

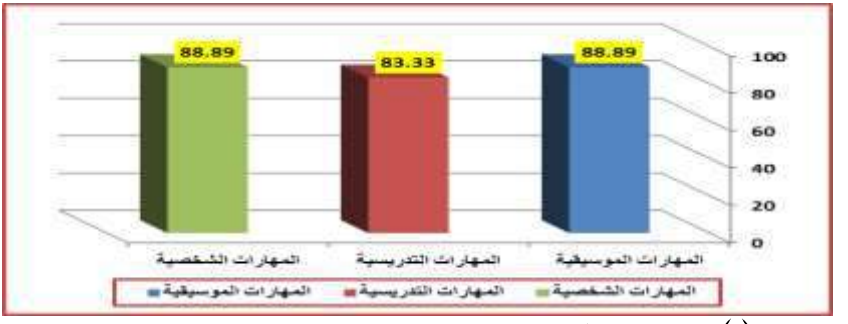
| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | يلتزم بخطوات تحضير الدرس المكتوبة في خطة الدرس. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يستخدم تهيئة في بداية الحصة لتوجيه انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس. | 5 | 83.33 | 1 | 16.67 | 0 | 0.00 | 2.83 | 94.44 |
| | يتفاعل مع التلاميذ داخل الفصل. | 6 | 100.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 3.00 | 100.00 |
| | ينوع نغمة الصوت لتوجيه انتباه التلاميذ إلي الشرح والأنشطة الموسيقية. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| | يستخدم طرق وإستراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب مع أهداف الدرس. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | لا ينتقل من جزء إلي آخر في الدرس إلا بعد التأكد من فهم التلاميذ. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| | يستخدم وسيلة تعليمية مناسبة لموضوع الدرس. | 5 | 83.33 | 1 | 16.67 | 0 | 0.00 | 2.83 | 94.44 |
| | يضع الوسيلة في المكان والوقت المناسب للمتعلمين. | 5 | 83.33 | 1 | 16.67 | 0 | 0.00 | 2.83 | 94.44 |
| | يستخدم مستويات مختلفة من الأسئلة. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يعطى فرصة للتلاميذ للتفكير بعد طرح السؤال. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يستخدم أنماط متنوعة من التعزيز تبعا لإستجابات التلاميذ . | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يستخدم أساليب متنوعة فى التقويم. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يلخص الدرس في نهاية الحصة. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| المهارات الشخصية | يدعم تعلم التلاميذ داخل الدرس. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يتحمس لأداء الأنشطة الموسيقية داخل الدرس. | 5 | 83.33 | 1 | 16.67 | 0 | 0.00 | 2.83 | 94.44 |
| | علاقة المعلم بالتلاميذ يسودها الود والدفئ. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| | يتحلى بالصبر والمثابرة في التعامل مع التلاميذ داخل الدرس. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |
| | يتمتع بحسن المظهر. | 6 | 100.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 3.00 | 100.00 |
| | يتمتع بدقة في الملاحظة لأداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية. | 4 | 66.67 | 1 | 16.67 | 1 | 16.67 | 2.50 | 83.33 |
| | يتمتع بالثقة بالنفس أثناء الشرح وأداء الأنشطة الموسيقية. | 3 | 50.00 | 2 | 33.33 | 1 | 16.67 | 2.33 | 77.78 |
| | يتأني في إصدار الأحكام علي أداء التلاميذ للأنشطة الموسيقية. | 4 | 66.67 | 2 | 33.33 | 0 | 0.00 | 2.67 | 88.89 |

تشير نتائج الجدول السابق إلي أن المهارات الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية تحسنت خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد تراوح الوزن النسبي للمهارات الموسيقية بين (٦٦,٦٧٪، ٨٨,٨٩٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين للتلاميذ في جميع المهارات الموسيقية فيقدموا للتلاميذ نموذج للمهارات الموسيقية (غناء، عزف،،،)، ويصححوا أخطاء التلاميذ في الوقت المناسب، ويشاركوا التلاميذ في غناء الأناشيد والتمارين الصولفائية، والعزف على الآلات الموسيقية، وتمارين الإيقاع الحركي، ويبتكروا أنشطة موسيقية متعددة مناسبة لمستوي التلاميذ، يقدموا تعليمات محددة لأداء المهارات الموسيقية المختلفة، وكل هذا يتم بخطوات متسلسلة مناسبة للدرس.

كما أن المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية تحسنت خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد كان الوزن النسبي لأداء المعلمين في المهارات التدريسية (٧٧,٨٩٪، ١٠٠٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين في وضع نظام للعمل داخل الفصل، والإلتزام بخطوات تحضير الدرس المكتوبة، وإستخدام تهيئة توجيهية وتنويع نغمة الصوت لتوجيه انتباه التلاميذ إلي الشرح والأنشطة الموسيقية، التفاعل مع التلاميذ داخل الفصل، وإستخدام طرق وإستراتيجيات تدريس متنوعة، وإستخدام وسيلة تعليمية مناسبة لموضوع الدرس، ووضع الوسيلة في المكان والوقت المناسب

للمتعلمين، وإستخدام مستويات مختلفة من الأسئلة، وإستخدام أنماط متنوعة من التعزيز، وأساليب متنوعة في التقويم، وتقديم ملخص الدرس في نهاية الحصة.

كما أن المهارات الشخصية لمعلمي التربية الموسيقية تحسنت خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) فقد تراوح الوزن النسبي لأداء المعلمين في المهارات الشخصية بين (٧٧,٧٨٪ إلي ١٠٠٪) مما يدعم مشاركته غالبية المعلمين في دعم تعلم التلاميذ داخل الدرس، والتحمس لأداء المهارات الموسيقية، والتحلي بالصبر والمثابرة في التعامل مع التلاميذ، وحسن المظهر، ودقة الملاحظة لأداء التلاميذ للمهارات الموسيقية، والثقة بالنفس أثناء الشرح وأداء الأنشطة الموسيقية، والتأني في إصدار الأحكام علي أداء التلاميذ. وبذلك يتحقق الفرض الثاني للدراسة بوجود فرق دال إحصائيا بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Sudy).




شكل (٣): الوزن النسبي لاستجابات معلمي التربية الموسيقية علي بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمى التربية الموسيقية

- **الفرض الثالث**

كان الفرض الثالث للبحث " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته- لصالح المجموعة التجريبية الثانية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته، ثم تأكد الباحث من توافر شرط التجانس للمجموعتين، وتم تطبيق اختبار(t-test لمتوسطين غير مرتبطين) للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته ، والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

جدول (١٠): قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي

| المكون | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | مربع إيتا $\eta^2$ | حجم التأثير | قوة دلالة التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرس الأول | التجريبية (١) | 14.45 | 1.85 | 38 | 4.932 | دالة | 0.390 | 1.280 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 17.20 | 1.67 | | | | | | |
| الدرس الثاني | التجريبية (١) | 13.85 | 1.53 | 38 | 6.317 | دالة | 0.512 | 2.100 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 16.95 | 1.57 | | | | | | |
| الدرس الثالث | التجريبية (١) | 14.00 | 1.49 | 38 | 6.524 | دالة | 0.528 | 2.240 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 17.10 | 1.52 | | | | | | |
| اختبار الجانب المعرفي (ككل) | التجريبية (١) | 42.30 | 2.62 | 38 | 8.681 | دالة | 0.665 | 3.966 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 51.25 | 3.80 | | | | | | |

نتبين من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة عند مستوي $\leq$ ٠,٠٥ مما يشير إلي وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته.

بالرغم من أن نتيجة الاختبار توضح أن الاختلاف بين الأداء القبلي والأداء البعدي اختلافا معنويا، أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس(lesson study) ولذلك نقوم بحساب إحصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير، وقد بلغ مربع إيتا (٠,٦٦٥) وهذا يعني أن ٦٦٪ من الحالات يمكن أن يعزي التباين في الأداء إلي تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس؛ مما قد يكون له أثرا كبيرا في تنمية الجانب المعرفي. وبذلك يتحقق الفرض الثالث للدراسة بأن هناك فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

شكل (٤): متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي (ككل) وعند كل مكون من مكوناته

- **الفرض الرابع**

كان الفرض الرابع للبحث " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها- لصالح المجموعة التجريبية الثانية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها، ثم تأكد الباحث من توافر شرط التجانس للمجموعتين، وتم تطبيق اختبار(t-test لمتوسطين غير مرتبطين) للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها، والجدول التالي يلخص هذه النتائج.

**جدول (١١): قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول ) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري**

| المكون | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة "ت" | مستوي الدلالة | مربع إيتا η2 | حجم التأثير | قوة دلالة التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| القفلات | التجريبية (١) | 8.85 | 0.93 | 38 | 9.826 | دالة | 0.718 | 5.08 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 12.60 | 1.43 | | | | | | |
| العلامة الإيقاعية | التجريبية (١) | 8.15 | 0.99 | 38 | 6.821 | دالة | 0.550 | 2.44 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 10.40 | 1.10 | | | | | | |
| التظليل | التجريبية (١) | 8.15 | 0.88 | 38 | 6.914 | دالة | 0.557 | 2.51 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 10.30 | 1.08 | | | | | | |
| الأداء المهاري (ككل) | التجريبية (١) | 25.15 | 1.35 | 38 | 14.704 | دالة | 0.851 | 11.37 | كبير |
| | التجريبية (٢) | 33.30 | 2.08 | | | | | | |

نتبين من النتائج التي يلخصها الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة عند مستوي $\leq$ ٠,٠٥ مما يشير إلي وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل) وعند كل مكون من مكوناتها .

بالرغم من أن نتيجة الاختبار توضح أن الاختلاف بين الأداء القبلي والأداء البعدي اختلافا معنويا، أي لا يرجع للصدفة، فهو لا يخبرنا بالكثير عن قوة البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس(lesson study) ولذلك نقوم بحساب إحصاء مربع ايتا لحساب حجم التأثير، وقد بلغ مربع إيتا (٠,٨٥١) وهذا يعني أن ٨٥٪ من الحالات يمكن أن يعزي التباين في الأداء إلي تأثير المعالجة باستخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس ؛ مما قد يكون له أثرا كبيرا في تنمية الأداء المهاري. وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة بأن هناك فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات

طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

شكل (٥): متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري وعند كل مكون من مكوناتها

- **الفرض الخامس**

كان الفرض الخامس للبحث " يحقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثاني في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل)". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثاني في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل)؛ ولحساب فاعلية البرنامج القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس(lesson study) تم إستخدام معادلة الكسب المعدل لبليك، والجدول (١٢) يوضح هذه النتائج.

جدول (١٢) : نسبة الكسب المعدل لبليك بين المتوسطين القبلي والبعدي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل).

| المجموعة | الاختبار | التطبيق | المتوسط | الدرجة العظمى | معدل الكسب لبليك | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية الأولي (تطبيق أول) | الجانب المعرفي | القبلي | 10.35 | 60 | 1.176 | مقبولة تزيد عن الواحد الصحيح |
| | | البعدي | 42.30 | | | |
| | الأداء المهاري | القبلي | 15.05 | 39 | 0.681 | غير مقبولة |
| | | البعدي | 25.15 | | | |
| التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) | الجانب المعرفي | القبلي | 9.20 | 60 | 1.529 | مقبولة تزيد عن الواحد الصحيح |
| | | البعدي | 51.25 | | | |
| | الأداء المهاري | القبلي | 15.60 | 39 | 1.210 | مقبولة تزيد عن الواحد الصحيح |
| | | البعدي | 33.30 | | | |

يوضح نتائج الجدول السابق أن:

- بلغت قيمة معدل الكسب لاختبار الجانب المعرفي للمجموعة الأولي (١,١٧٦) وهي قيمة مقبولة لأنها أكبر من الواحد الصحيح، بينما بلغت (١,٥٢٩) للمجموعة الثانية وبالتالي يمكن القول أن استخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس يتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية الجانب المعرفي (هو يحقق نسبة كسب معدل (ثابت بليك) أكبر من (١,٠٢) هو أعلي للمجموعة الثانية عن المجموعة الأولي.
- بلغت قيمة معدل الكسب لاختبار الأداء المهاري (٠,٦٨١) للمجموعة التجريبية الأولي وهي قيمة غير مقبولة لأنها أقل من الواحد الصحيح، بينما بلغت (١,٢١٠) بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية وبالتالي يمكن القول أن استخدام البرنامج المقترح القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس يتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية الجانب المهاري للمجموعة الثانية (هو يحقق نسبة كسب معدل (ثابت بليك) أكبر من (١,٠٢).

شكل (٦): المتوسطين القبلي والبعدي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل).

وبذلك يتحقق الفرض الخامس للدراسة بأن البرنامج المقترح يحقق نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في اختبار الجانب المعرفي (ككل) وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري (ككل).

- **مناقشة نتائج البحث**

تم مناقشة نتائج البحث في ضوء تساؤلات البحث وأهدافه كما يلي:

وكان التساؤل الأول هو" ما التصور للبرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) لتنمية أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ؟

وللإجابة علي هذا السؤال قام الباحث بتخطيط البرنامج التدريبي في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة للبحث والذي يتناسب مع معلم التربية

الموسيقية. ويعتمد تصميم البرنامج علي دراسة الواقع وتحليل الحاجات، فصمم الباحث استبانة لمعلمي التربية الموسيقية لمعرفة مدي استخدامهم ومعرفتهم لإستراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study)، ومن خلال نتائج الإستبيان تبين تدني معارف المعلمين عن إستراتيجية دراسة الدرس وإستخداماتها، وتم تحديد الصعوبات والمشكلات التي تواجهه معلمي التربية الموسيقية أثناء شرح بعض الدروس المقررة علي المرحلة الإعدادية والتي أصبحت البداية للبرنامج حتي يتثني محاولة حلها من خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس، ثم تحديد أهداف البرنامج.

- **أولا: تحديد أهداف البرنامج:**

وهو تحديد ما يراد لمعلم التربية الموسيقية تحقيقة بعد الإنتهاء من دراسة البرنامج، ووضعت أهداف البرنامج بناء علي أهداف الدراسة، وقد أشتملت أهداف البرنامج علي ما يلي:

- إكساب معلمي التربية الموسيقية معارف عن إستراتيجية دراسة الدرس، وكيفية تطبيقها في مادة التربية الموسيقية.
- تنمية معلمي التربية الموسيقة مهنيا من خلال تطبيق إستراتيجية دراسة الدرس في التربية الموسيقية.
- توفير فرص لمعلمي التربية الموسيقية لبناء مجتمعات تعلم إحترافية من خلال إستراتيجية دراسة الدرس.
- تعمق معرفة المعلمين بمحتوي التربية الموسيقية وكيفية تعليمها للتلاميذ ودمجها مع المهارات الموسيقية.
- معرفة احتيجات التلاميذ في مادة التربية الموسيقية.
- تنمية عادات الملاحظة النقدية والتحليل وإبداء الرأي.
- تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في مناقشة وتحديد المشكلات والأهداف المراد تحقيقها من خلال مقرر التربية الموسيقية ودمجها في المهارات الموسيقية أثناء التدريس.
- تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في كتابة خطط دروس التربية الموسيقية المقررة وتنقيحها ودمجها في المهارات الموسيقية للوصول إلي حل المشكلات التي يواجهها التلاميذ.
- تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في التدريس والملاحظة وجمع البيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ.
- تنمية القدرة علي العمل الجماعي التعاوني في تحليل البيانات التي تم جمعها أثناء شرح الدرس وتحديد نقاط القوة والضعف في أداء المعلم وتقديم التغذية الراجعة بشكل يخدم عملية التعليم والتعلم.

- **ثانيا: خطوات التدريب علي البرنامج:**

قام الباحث بتصميم ستة وعشرون جلسة للتدريب علي خطوات إستراتيجية دراسة الدرس. تبدأ الجلسات بالتعريف بمفهوم ونشأة وأهمية ومميزات إستراتيجية دراسة الدرس للتنمية المهنية للمعلمين. ومناقشة

خطوات إستراتيجية دراسة الدرس. ثم مناقشة المعلمين عن المشكلات التي يواجهونها أثناء تدريس دروس التربية الموسيقية باستخدام العصف الذهني وربطها بالمهارات الموسيقية التي لابد أن تتضمنها حصة التربية الموسيقية الشاملة (الغناء، الصولفيج، الإستماع والتذوق، الألعاب الموسيقية، الإبداع). ودراسة الفجوه بين الأهداف المرجوه في الدروس والواقع الحالي للتلاميذ. مناقشة الاستراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن استخدامها وتتناسب مع طبيعة الدرس. وتم كتابة المشكلات التدريسية وحصرها في الدروس التالية (القفلات، العلامة الإيقاعية ♩ ♩ ♩ ، التظليل). ثم كتابة خطة الدرس الأول (القفلات). ثم يقوم احد المعلمين بتدريس الدرس الأول (القفلات) لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي، بينما يقوم باقي المعلمون بملاحظته بإستخدام بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية لمعلمي التربية الموسيقية. ثم تقويم تدريس الدرس الأول (القفلات). تعديل خطة الدرس الأول (القفلات)، وكتابة الخطة المعدلة للدرس الأول (القفلات).يقوم معلم آخر بتدريس الخطة المعدلة للدرس الأول (القفلات) لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية، ويلاحظ أعضاء الفريق الآخرون المعلم أثناء تدريس الدرس المعدل. يقوم المعلمين بتقويم التدريس الثاني للدرس الأول (القفلات). وفي النهايئة يتم صياغة وتسجيل ونشر النتائج النهائية لخطوات تنفيذ الدرس الأول(القفلات) بإستراتيجية دراسة الدرس. وتعاد خطوات الإساراتيجية مع الدرس الثاني(العلامة الإيقاعية ♩ ♩ ♩)، ثم الدرس الثالث (التظليل).

- **ثالثا: تهيئة مكان التدريب**

تمت الجلسات الأولي للبرنامج في كلية التربية النوعية وتم عرض خطوات الإستراتيجية بإستخدام البوربوينت وجهاز الداتاشو وقام الباحث باستخدام الكاميرا الخاصة به لتسجيل الجلسات. تم الإنتقال لمدرسة الصفوة الخاصة لتطبيق الدروس وتم تجهيز الفصول بالآلآت الموسيقية (الأورج) وتنظيم الفصول للسماح بالتلاميذ بأداء المهارات الموسيقية والألعاب الموسيقية بشكل مريح، وقام الباحث بإستخدام الكاميرا الخاصة به لتسجيل تطبيق الدروس.

- **رابعا: الإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج**

تم إستخدام عدد من الإستراتيجيات في البرنامج

- استراتيجية التعلم التعاوني خلال الجلسات الأولي للتعريف بإستراتيجية إستراتيجية دراسة الدرس.
- إستراتيجية العصف الذهني خلال المناقشات للتوصل إلي المشكلات التي يواجهها معلمي التربية الموسيقية.
- استراتيجية التعلم التعاوني خلال الخطوات المتعددة لإستراتيجية دراسة الدرس.
- استراتيجية دراسة الدرس خلال التدريس للدروس.

- **خامسا: تقويم نتائج البرنامج**

تم تقويم نتائج البرنامج من خلال التقويم المستمر بإستخدام (بطاقة ملاحظة مدي تطبيق معلمي التربية الموسيقية لإستراتيجية دراسة الدرس، وبطاقة ملاحظة المهارات التدريسية، وإختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية، وبطاقة ملاحظة الجانب المهاري لدروس إستراتيجية دراسة الدرس، إختبار الجانب المعرفي لدروس إستراتيجية دراسة الدرس لتلاميذ المرحلة الإعدادية ) أثناء التدريب في جلسات إستراتيجية دراسة الدرس، ثم إستخدام التقويم النهائي في نهاية البرنامج. وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الأول للبحث وهو تخطيط البرنامج التدريبي لإستخدام إستراتيجية دراسة الدرس لمعلمي التربية الموسيقية.

كان السؤال الثاني للبحث: ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس؟ وللإجابة علي هذا التساؤل، إتضح من نتائج الفرض الأول وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الموسيقية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس- لصالح التطبيق البعدي". كما ان للبرنامج التدريبي حجم تأثير وفعالية كبيرة علي إكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس، وقد تعزي هذه النتيجة إلي:

- إستخدام إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study يؤدي إلي خلق بيئة تعاونية بين معلمي التربية الموسيقية. مما يزيد من دافعية المعلمين وحماستهم إلي تعلم الجانب المعرفي للإستراتيجية، ومن خلال مناقشات العصف الذهني يتم التأكيد علي المعلومات الخاصة بالإستراتيجية (نشأتها، مفهومها، أهميتها) مما يزيد من معارف العلمين عن الإستراتيجية.
- من خلال التدريب علي استراتيجية دراسة الدرس، يتم التعلم من خلال الممارسة، كما في حكمة كونفوسويس " قل لي وسوف أنسى، أرني ولعلي أتذكر، أشركني وسوف أفهم"، فمن خلال إشراك معلمي التربية الموسيقية في إستراتيجية دراسة الدرس، يسهل فهمهم لخطوات الإستراتيجية ونشأتها ومفهومها وتطبيقاتها في دروس التربية الموسيقية.
- خطوات إستراتيجية دراسة الدرس ساعدت علي استثارة خبرات معلمي التربية الموسيقية السابقة المتعلقة بإستراتيجيات التدريس التي تم دراستها في ماجستير المناهج وطرق التدريس أو برامج الترقية لمعلمي التربية الموسيقية، فمن خلال دمج الخبرات السابقة التي يمتلكها المعلمين عن إستراتيجيات التدريس مع إستراتيجية دراسة الدرس يزيد من فهمهم للإستراتيجية.

- من خلال التدريب علي خطوات إستراتيجية دراسة الدرس، يتم العمل بشكل جماعي تعاوني، فكل المعلمين يتفاعلوا إيجابيا مع بعضهم البعض (التفاعل الإيجابي هو قلب إستراتيجية دراسة الدرس)، ويؤدي هذا التفاعل الإيجابي إلي زيادة التحصيل للجانب المعرفي للإستراتيجية.
- تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات في مجال إستراتيجية دراسة الدرس والتي أثبتت فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس في نمو التحصيل المعرفي ودعم البناء المعرفي للمعلمين في العديد من المواد الدراسية: في الرياضيات: ( Isoda,2010, Murray,2014, Lewis, Perry, ،Rock&Wilson,2005, Sotirhos, 2005, Vessela, 2011 & Hurd, 2009 Shouffler,2018،Cheng, & Yee, 2012 ، عبد الباسط،٢٠١١)، والتاريخ: (مراد، ٢٠١٤، Halvorsen & Lund, 2013)، واللغة الإنجليزية(Nashruddi,& Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (McQuitty,2011; Sulastri, 2017)، والكيمياء(Espinosa, et al 2018)، والدراسات الإجتماعية (Hubbard،2005). وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الثاني والتحقق من فعالية البرنامج التدريبي علي اكتساب معلمي التربية الموسيقية للجانب المعرفي لإستراتيجية دراسة الدرس؟.

كان السؤال الثالث للبحث: ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس **(lesson study)** علي التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية؟ وللإجابة علي هذا التساؤل، إتضح من نتائج الفرض الثاني للبحث وجود فرق دال إحصائيا بين التكرارات والنسب المئوية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي التربية الموسيقية مهنيا ومدي تطبيقهم لإستراتيجية دراسة الدرس (**Lesson Sudy**)، وقد تعزي هذه النتيجة إلي:

- إستراتيجية دراسة الدرس تتم داخل الفصول الدراسية، مع التلاميذ الحقيقيين وفي الوقت الفعلي. مما يسمح للمعلمين بتنمية مهاراتهم التدريسية في بيئة مألوفة وواقعية تحتوي على تحديات ومشكلات حقيقية، مثل خصائص التلاميذ، وضيق الوقت، والبيئة المادية، وكل هذه العوامل تساعد المعلمين علي تكوين رؤية مشتركة عن كيفية حل المشكلات من خلال خطوات الإستراتيجية.
- خطوات إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study ترتبط إرتباط وثيق بالمهارات التدريسية بحيث أن كل خطوة من خطوات إستراتيجية دراسة الدرس(التخطيط ، التدريس، الملاحظة، التقويم والتغذية الراجعة، تعديل الخطة، تدريس الدرس المعدل، ملاحظة الدرس المعدل، التقويم للدرس المعدل، كتابة التقارير)، تنمي مهارة أو أكثر من المهارات التدريسية (التخطيط، تحليل المحتوي، صياغة الأهداف، عرض الدرس، صياغة وتوجية الأسئلة، التعزيز، غلق الدرس).
- إستخدام إستراتيجية دراسة الدرس Lesson Study تعمل علي خلق مناخ من التعاون بين المعلمين أثناء تنفيذ البرنامج، مما أدى إلى وجود حالة من

الحوار الدائم بين المدرب والمتدربين حول المشكلات التي تواجههم أثناء التدريس والتركيز علي تنفيذ الحلول من خلال خطوات الإستراتيجية. ففي بداية البرنامج التدريبي وأثناء المناقشة بين المعلمين حول إحدي المشكلات التي تواجههم، سأل الباحث عن إقتراحات المعلمين لحل هذه المشكلة، وإجاب إحد المعلمين "إذا كنت إستطيع حل المشكلة فرديا، لما أصبحت مشكلة!" وبدأت المجموعة في إيجاد الحلول للمشكلة من خلال خطوات الإستراتيجية. وفي نهاية البرنامج سأل الباحث نفس السؤال وأجاب المعلم "ما كنت اتصور هذا القدر من التفاعل والإيجابية بين المجموعة والوصول إلي حلول للمشكلة والتي كان من الصعب حلها منفردا".

- خلال التدريب علي إستراتيجية دراسة الدرس يشترك المعلمين في التخطيط للدرس البحثي ويدعم بعضهم البعض في إنتاج أفكار متعددة ومتباينة حول خطط الدروس وكيفية الوصول إلي "خطة الدرس النموذجية" وحلول للمشكلات التي تواجههم أثناء التدريس. والمشاركة في بناء توقعات حول إستجابات التلاميذ، والتفكير في كيف يفكر التلاميذ، وبناء الممارسات التدريسية لمعالجة إستجابات التلاميذ وتوجيهها لتحقيق أهداف الدرس والوصول إلي حلول للمشكلات التدريسية، مما يؤدي إلي التنمية المهنية للمعلمين.
- المشاركة وتبادل الخبرات في ملاحظة الدرس البحثي، بحيث يقوم أحد المعلمين بتدريس خطة الدرس بينما يلاحظة باقي الفريق مع التناوب في تدريس العديد من الدروس وملاحظتها. من خلال خطوات إستراتيجية دراسة الدرس يمارس المعلمون مهارة شرح الدرس بما فيه من مهارات تدريسية ومهارة الملاحظة والإستفادة من أراء بعضهم اليعض في تطبيق الدرس المعدل.
- المشاركة وتبادل الخبرات في تقويم الأداء التدريسي للمعلم، ومناقشة المعلم في نتائج الملاحظة، وكيفية معالجته لإستجابات التلاميذ، وربطها بخطة الدرس المكتوبة، ومدي التباين بين إستجابات التلاميذ داخل الصف وتوقعات المعلم أثناء كتابة الخطة. كل هذه الممارسات تنمي مهارة التقويم للمعلم وربطها مع مهارة التخطيط والتدريس والملاحظة. فالهدف من التقويم ليس نقد المعلم أو طريقة تدريسه ولكن تحسين تعليم التلاميذ وأداء المعلمين.
- إستراتيجية دراسة الدرس تساعد المعلمين علي ربط مهارات التدريس كلها مع بعضها البعض ورؤية الصورة الكاملة للدرس (التخطيط، التدريس، الملاحظة، التقويم، كتابة التقرير). فعند التخطيط يتم توقع لإستجابات التلاميذ أثناء التدريس، وعند التدريس يتم الربط خطة الدرس وما كان متوقع، ثم الملاحظة لتنفيذ الدرس ومقارنته مع خطة الدرس، ثم التقويم والتغذية الراجعة للمهارات التدريسية، ويتم تنفيذ التعديلات في الخطة المعدلة للدرس والتدريس للدرس المعدل وملاحظته

وتقويمه، كل هذه الممارسات خلال إستراتيجية دراسة الدرس تنمي وتدعم المهارات الندريسية لمعلمي التربية الموسيقية.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي أثبتت فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس في تنمية المعلمين مهنيا في العديد من المواد الدراسية: في الرياضيات: ( Isoda,2010, Murray,2014, Lewis, Perry, & ،Rock&Wilson,2005, Sotirhos, 2005, Vessela, 2011 Hurd, 2009، Cheng, & Yee, 2012 ،Shouffler,2018 ،عبد الباسط،٢٠١١)، التاريخ: (مراد، ٢٠١٤، Halvorsen & Lund, 2013)، واللغة الإنجليزية(Nashruddi,& Nurrachman, 2016)، والعلوم الإنسانية (Carpenter, 2009)، والأدب (Kanellopoulou, Darra, 2018)، والكتابة (McQuitty,2011; Sulastri, 2017)، والكيمياء(Espinosa, et al 2018)، والدراسات الإجتماعية (Hubbard،2005). وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤل الثالث والتحقق من فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التنمية المهنية لمعلمي التربية الموسيقية .

كان السؤال الرابع والخامس للبحث: ما فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التحصيل المعرفي والأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟ وللإجابة علي هذا التساؤلات، إتضح من نتائج الفرض الثالث والرابع للبحث وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي (تطبيق أول) والمجموعة التجريبية الثانية (تطبيق ثاني) في التطبيق البعدي لإختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية الثانية. كما حقق البرنامج المقترح نسبة كسب لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثاني في اختبار الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وهو أعلي للمجموعة الثانية عن المجموعة الأولي. معني ذلك أن كلا المجموعتين أستفادوا من البرنامج المقترح في التحصيل المعرفي وأداء المهارات الموسيقية وتفوقت المجموعة التجريبية الثانية عن الأولي، وقد تعزي هذه النتيجة إلي:

- بعد التطبيق الأول للدرس (التدريس والملاحظة ) قدم الفريق التغذية الراجعة للمعلم علي أدائة التدريسي، ومن ثم بدأ الأخذ في الإعتبار النقاط التي تم التأكيد ومراعاتها في التطبيق الثاني، مما أدي إلي تفوق المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني) في التحصيل المعرفي والأدائي للمهارات الموسيقية عن المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول).
- من أهم النقاط التي أشار إليها المعلمين في التغذية الراجعة للتطبيق الأول"عدم وجود تهيئة توجيهية في بداية الدرس". وفي التطبيق الثاني إستخدام المعلم تهيئة توجيهية مما ساعد علي زيادة انتباه التلاميذ إلي

موضوع الدرس، وإثارة دافعيتهم نحو الدرس، وأصبحوا قادرين على متابعة شرح المعلم للقواعد الموسيقية مما زاد من مشاركتهم في الإجابة علي الأسئلة.

- إستخدام التهيئة التوجيهية ساعد علي تركيز إنتباة التلاميذ لأداء المعلم للمهارات الموسيقية (غناء، عزف، صولفيج، إستماع وتذوق، ألعاب موسيقية، إبداع) والربط بين هذه المهارات وما تم دراسته في موضوع الدرس، مما أدي إلي تفوق المجموعة التجريبية الثانية (التطبيق الثاني) في التحصيل المعرفي والأدائي للمهارات الموسيقية عن المجموعة التجريبية الأولي (التطبيق الأول) نتيجة إشتراكهم وممارساتهم للمهارات الموسيقية.
- إحدى النقاط الممتازة التي أشار إليها المعلمون في استخلاص المعلومات بعد الدرس هي التسلسل الفعال للمهام. ففي التطبيق الأول للدرس كان هناك عدم تنظيم للأنشطة الموسيقية. ولقد راعي المعلمون عرض التعليمات والأنشطة بطريقة منظمة في التطبيق الثاني. هذا التدفق السلس للتعليمات والمهارات جعل التلاميذ أكثر نشاطا وفاعلية لأنهم يعرفون مهامهم وترتيب هذه المهام. مما أدي إلي تحسين التحصيل المعرفي وأداء التلاميذ للمهارات الموسيقية في التطبيق الثاني عن التطبيق الأول.
- من أحد النقاط التي تم التركيز عليها عدم وجود "غلق الدرس"، وفي التطبيق الثاني تم تلخيص النقاط الأساسية لموضوع الدرس، وتوجيه بعض الأسئلة عن موضوع الدرس، ومساعدة التلاميذ علي تنظيم المعلومات في صورة نقاط. مما أدي إلي تركيز إنتباه التلاميذ والاهتمام بنقاط الدرس الأساسية، وإيضاح العلاقات بينها(علاقة العلامات الإيقاعية مع بعضها البعض، علاقة علامات التظليل ببعضها، علاقة القفلات ببعضها) ولفت نظر التلاميذ إلي ان الدرس قد اغلق. مما ساعد علي تحسين التحصيل المعرفي وأداء المهارات الموسيقية للتلاميذ في التطبيق الثاني عن التطبيق الأول.
- من النقاط الأساسية التي أخذت في الإعتبار في التطبيق الثاني إستخدام مستويات مختلفة من الأسئلة. فعندما راعي المعلم تعدد مستويات الأسئلة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقييم، الإبداع) جعل التلاميذ أكثر إيجابيه وتفاعلية مع المعلم، خاصة في الأسئلة الإبتكارية (ألف تمرين إيقاعي مستخدما العلامات الإيقاعية المعطاة؟ ماذا يحدث لو تم إزلة العلامة الإيقاعية؟) مما شجع ممارسة العمليات العقلية العليا للوصول إلى إجابات للأسئلة، مما زاد من تحصيلهم المعرفي وأرتفع المستوي الأدائي للمهارات الموسيقية للتطبيق الثاني عن التطبيق الأول.
- راعي المعلمون في التطبيق الثاني استخدام أنماط التعلم المختلفة (شفهية، بصرية، نفسحركية) من خلال الوسائل التعليمية، قصة حركية، لعب الأدوار، ألعاب موسيقية. مما أدي إلي سهولة توصيل الدرس لجميع

التلاميذ وتلبية احتياجاتهم والإستحواذ علي إنتباههم مما زاد من تحصيلهم المعرفي وأدائهم للمهارات الموسيقية.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات ان برامج التنمية المهنية وإستراتيجية دراسة الدرس أدت إلى زيادة في معارف المعلم وتحسين ممارستهم التدريسية ووضع إطار عمل لزيادة التحصيل المعرفي والأدائي للتلاميذ (Desimone et al., 2002; Desimone, 2010; Fulgencio, et al., 2017; Garet et al., 2001; Hochberg & Porter et al., 2003; Penuel et al., 2007; Roher, 2009). وبذلك يكون الباحث قد أجاب علي التساؤلات الرابع والخامس للبحث: والتحقق من فعالية البرنامج التدريبي القائم علي إستراتيجية دراسة الدرس (lesson study) علي التحصيل المعرفي والأداء المهاري لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

- **توصيات الدراسة**

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث يوصي الباحث بالتوصيات التالية:

- دمج إستراتيجية دراسة الدرس داخل المناهج الدراسية لطلاب التربية الموسيقية والتربية النوعية تخصص موسيقي.
- تنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين بالتعاون مع كليات التربية لدورات تدريبية لمعلمي وموجهي التربية الموسيقية علي استخدام إستراتيجية دراسة الدرس.
- تنظيم دورات لإستراتيجية دراسة الدرس أثناء التربية العملية للتربية الموسيقية، يشترك فيها الطلاب المعلمين مع المعلمين ويقوم المشرف الداخلي والخارجي بدور المستشارين الخارجيين.
- الإهتمام بإعداد المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول البرامج التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في تطبيقات إستراتيجية دراسة الدرس.
- دراسة فعالية استخدام استراتيجية دراسة الدرس في متغيرات أخرى للمعلمين كمهارات التفكير التأملي والتفكير التحليلي والتفكير التباعدي.

- **المراجع**


- الأكاديمية المهنية للمعلمين.(٢٠١٩). *عن الأكاديمية: الخلفية المؤسسية*، تم استرجاعه ٢٩ يونيو٢٠١٩ من موقع الأكاديمية المهنية للمعلمين الإلكتروني http://pat.edu.eg/
- الجمال، رانيا عبد المعز. (٢٠١٠). تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مجال التربية البيئية بمصر في ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة (دراسة مقارنة)، *مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، جامعة عين شمس، ٢٨*.
- الخطيب، وليد ونصيرات، نضال. (٢٠١٧). الجودة الشاملة في إعداد معلم التربية الموسيقية وتنميته مهنيا، *دراسات– العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي*، ٤٤(٣)، ٣٩-٥٣.

- الطويل، مروة محمد. (٢٠١٠). مشكلات الغناء في المرحلة الإبتدائية، *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، ٤(٧)، ٧٠-٨٨.
- الشمري، ماشي محمد. (١٤٣٥هـ). *التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال البحث*، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الشوادفي، ريهام محمود. (٢٠١٨). *استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط لتنمية الإبداع والمهارات الموسيقية لدي الطالب المعلم كلية التربية النوعية*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- اللقاني، علي الجمل. (١٩٩٩). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.
- المسلاتي، محمد مفتاح.(٢٠١٠). *صعوبات تنفيذ درس التربية الموسيقية في مرحلة التعليم الأساسي بشعبية الزاوية: دراسة وصفية مسحية*، (رسالة ماجستير)، كلية الفنون والإعلام، جامعة الفاتح، ليبيا.
- الوكيل، محمود أحمد.(٢٠٠٦). *فعالية استخدام بعض استرتيجيات التعاوني علي تحصيل تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مادة التربية الموسيقية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.
- حمص، هبة عبد الفتاح.(٢٠١٦). *تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلم التربية الموسيقية بجمهورية مصر العربية في ضوء الإتجاهات العالمية المعاصرة*. رسالة دكتوراة، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة.
- خليل، آمال حسين. (١٩٩٩). *فعالية برنامج مقترح لتطوير أداء طلاب التربية الموسيقية بكليات التربية النوعية في ضوء مفهوم الإبداع*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- خليل، آمال حسين. (٢٠١٤). *الإبداع و استراتيجيات تدريس التربية الموسيقية*. الإسكندرية: دار الثقافة العلمية.
- خليل، عنايات محمد محمود.(٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارة تخطيط الدرس لدي موجهي التربية الموسيقية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة عين شمس*، ١٠١، ١٨٦-٢١٠.
- درنه، حنان رمضان بك.(٢٠١٤). الكفايات التربوية والموسيقية لإعداد مدرس التربية الموسيقية، *مجلة الأستاذ، جامعة طرابلس*، ٧، ٥٤ — ٦٣.
- درويش، مرفت محمد. (٢٠١١). *فاعلية برنامج مقترح للأنشطة الموسيقية لتحسين استيعاب طفل الروضة مفهومي الصوت والحركة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ريان، آيات. (٢٠٠٢). الموسيقي وإحياء عالم الطفل، *المجلس العربي للطفولة والتنمية*. تم استرجاعه ٣٠ يونيو٢٠١٩ من موقع المجلس العربي للطفولة والتنمية http://www.arabccd.org/files/0000/270/Part%204.pdf
- سيدهم، جاكلين جمال.(٢٠٠١). *صياغة مقترحة للغناء المدرسي وأثره علي إكساب مفاهيم تعدد التصويت لتلميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.
- عبد الباسط، حسين محمد. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم علي استخدام استراتيجية دراسة الدرس (Lesson Study) في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدي طلاب كلية التربية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،١٢ (٤)،٢٢٣، ٢٥٤.

- عبد الجواد، عبد الرحمن محمد. (٢٠٠٨). فعالية التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات باستخدام الدرس المبحوث Lesson Study في ضوء التجربة اليابانية علي تحقيق بعض المعايير القومية، *المؤتمر العلمي العشرون مناهج التعليم والهوية الثقافية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس*، ٢، ٥٨٩-٦٤١.
- عبيده، ناصر السيد. (٢٠١٧). برنامج تدريبى مقترح قائم على الدرس البحثى Lesson Study وبيان أثره على تنمية مهارات التدريس الإبداعى والاتجاهات نحو توظيفها لدى معلمى الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، *الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٠ (٤)، ٥٢-١١٠.
- علي، بدرية حسن وأبو زيد، كريمة رمضان وإسماعيل، منال حسن. (٢٠١٨) دور إستراتيجية التعليم المتمايز فى زيادة التحصيل الموسيقى لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي - كلية التربية بقنا*، ٣٦، ٢٥٠-٢٧٠.
- فهمي، عاطف عدلي. (٢٠٠٧). تطوير برنامج تدريب معلمات الروضة في ضوء معايير الجودة المهنية، والإحتياجات التدريبية، المؤتمر العلمي التاسع العشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة. *دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*،٣.
- فؤاد، دينا محمدي. (٢٠١٠). *تقويم برامج التنمية المهنية لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة في مصر في ضوء الإتجاهات العالمية والإحتياجات المحلية*، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد، عباس. (١٩٩٩). غياب الطلبة المبدعين رغم وجود الف معلم ومعلمة بالدولة، *مجلة البيان*، تم استرجاعه ١ يوليو٢٠١٩ من https://www.albayan.ae/across-the-uae/1999-09-28-1.1230995
- مراد، علاء عبدالله (٢٠١٤). أثر التدريب بإستخدام إستراتيجية دراسة الدرس التأملية فى تنمية كفايات التدريس التخصصية اللازمة لمعلمى التاريخ بالخطوة الثانوية، *رابطة التربويين العرب، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٥٤، ٩١-١٣٢.

- Arani, M. R. S., Keisuke, F., & Lassegard, J.P. (2010). "Lesson Study" as professional culture in Japanese schools: an historical perspective on elementary classroom practices. *Japan Review, 22*, 171–200
- Avery, S. (2001). Vision 20/20 and in-service education for music teachers.(Doctoral dissertation). Rochester University, New York.
- Barber, K. (2016). *Developing mathematical-task knowledge through lesson study.* (Doctoral dissertation). Syracuse University
- Barnes, G. V. (2010). Teaching music: The first year. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 185*, 63-76.
- Barrett, J. R. (2006). Recasting professional development for music teachers in an era of reform. *Arts Education Policy Review, 107,* 19-28.
- Birman, B. F., Desimone, L. M., Porter, A. C., & Garet, M. (2000). Designing professional development that works. *Educational Leadership, 57*(8), 28-33.

- Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education, 7,* 548-556.
- Boyle, J. D. (1992). Evaluation of music ability. In R. Cowell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning* (pp. 247-265). New York: Schirmer.
- Bowyer, J. (2015). More than solfège and hand signs: philosophy, tools, and lesson planning in the authentic Kodaly classroom, *Music Educators Journal, 102* (2), 69-76.
- Bush, J. E. (2000). The effects of a hypermedia program, cognitive style, and gender on middle school students' music achievement, *Contributions to Music Education, Ohio Music Education Association, 27* (1), 9-26.
- Bush, J. E. (2007). Importance of various professional development opportunities and workshop topics as determined by in-service music teachers. *Journal of Music*
- *Teacher Education, 16*(2), 10-18.
- Byo, J. L. (2017). "Modern Band" as school music: A case study. *International Journal of Music Education, 36*(2), 259-269.
- Carpenter, J. (2009). *Lesson study by secondary humanities teachers.* (Doctoral dissertation). Curry School of Education. Virginia University.
- Cerbin, B., & Kopp, B. (2006). Lesson study as a model for building pedagogical knowledge and improving teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 18*(3), 250-257.
- Cerbin, B., & Kopp, B. (2011). *Lesson study project overview*. Retrieved from http://www.uwlax.edu/sotl/lsp/overview.htm
- Chassels, C., & Melville, W. (2009). Collaborative, reflective, and iterative Japanese lesson study in an initial teacher education program: Benefits and challenges. *Canadian Journal of Education 32* (4), 734-763
- Cheng, L., & Yee, L. (2012). A singapore case of lesson study. *Mathematics Educator, 21*(2),34-57.
- Chichibu, T., & Kihara, T. (2013). How Japanese schools build a professional learning community by lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies, 2*(1), 12-25.
- Cohen, D. & Hill, H. (2000). Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers College Record, 102,* 294-343.
- Conway, C. M. (2007). Setting an agenda for professional development policy,practice, and research in music education. *Journal of Music Teacher Education 17*(1), 56-61.
- Conway, C. M., & Edgar, S. N. (2014). Inservice music teacher professional development. *In C. M. Conway (Ed.), The Oxford handbook of qualitative research in American music education* (pp. 479-500). New York: Oxford University Press.

- Conway, C. M., & Zerman, T. (2004). Perceptions of an instrumental music teacher regarding mentoring, induction, and the first year of teaching. *Research studies in music education*, *22*, 72-83
- Darling-Hammond, L. (1996). The quiet revolution: Rethinking teacher development. *Educational Leadership*, *53*(6), 4-10.
- Darling-Hammond, L. (1998). Teachers and teaching: Testing policy hypotheses
- from a National Commission. *Educational Researcher*, *27*(1), 5-15.
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *How Teachers Learn*, *66*(5), 46-53.
- Darling-Hammond, L., Wei R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad.* Oxford, OH: National Staff Development Council. Retrieved from https://learningforward.org/docs/pdf/nsdc study 2009.pdf
- Bauer, W. I. (2007). Research on professional development for experienced music teachers. *Journal of Music Teacher Education, 17*(1), 12-21.
- Desimone, L. M., Porter, A. C., Garet, M. S., Yoon, K. S., & Birman, B. F. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Education Evaluation and Policy Analysis, 24*(2), 81-112.
- DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Espinosa, A., Datukan, J., Butron , B., &, Tameta, A. (2018). *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 12* (1), 1-7.
- Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: the case of lesson study. *Journal of Teachers Education*, *53*(5), 393-405.
- Freeman, C. (2011). *Effects of teaching intensity on high school band students' music achievements and attitudes.* (Doctoral dissertation), Wake Forest, North Carolina University.
- Fulgencio M. G., Laristan, S., & San Andres, P. B. (2017).Aapplying lesson study to develop
- manipulatives based lesson and improve student academic achievement. *Proceedings of the 2017 International Conference of Joint Societies for Mathematics Education: KSME, KSESM, Singapore NIE, Seoul, Korea.*
- Garet, M., Porter, A., Desimone, L., Birman, B., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal, 38* (4), 915-945.
- Gersten, R., Dimino, J., Jayanthi, M., Kim, J. S., & Santoro, L. E. (2010). Teacher study group: Impact of the professional development model on reading instruction and student outcomes in

first grade classrooms. *American Educational Research Journal, 47*, 694-739.
- Giannakidou, E., Yoftsali, K., & Tziora, E. (2013). The Reflective Action of Candidate Teachers in Applying an Adapted Version of the Lesson Study Model. *Research in Education Hellenic Journal of Research in Education, 1*, 30-58. Alexandroupolis.
- Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A way ahead for music education.* Aldershot: Ashgate.
- Green, L. (2004). What can music educators learn from popular musicians? In C.X. Rodriguez (Ed.), *Bridging the gap: Popular music and music education* (pp. 224- 240). Reston, VA: MENC: The National Association for Music Education.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy.* Aldershot: Ashgate.
- Green, L., & Walmsley, A. (2006). *Classroom resources for informal learning* .London: Paul Hamlyn Foundation.
- Gruenhagen, L. M. (2007). *Investigating professional development: Early childhood music teacher learning in a community of practice* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations (UMI No. 3295323).
- Halvorsen, A. &, Lund, A. (2013). Lesson study and history education. *Journal of Social Studies*, 104 (3), 123-129.
- Hammond, Linda D.; Wei, Ruth C.; Andree, Alethea, & Richardson, Nikole (2009). Professional learning the learning profession, a status report on teacher development in the united states and abroad, *National Staff Development Council NSDC,* Stanford University, USA.
- Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. (2002). A Knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one? *Educational Researcher, 31*(5), 3-15.
- Hochberg, E., & Desimone, L. (2010). Professional development in the accountability context: Building capacity to achieve standards. *Educational Psychologist, 45*(2), 89-106.
- Holmes, A. (2009). *Effect of fixed-do and movable-do solfege instruction on the development of sight-singing skills in 7- and 8-year-old children.* (Doctoral dissertation). Florida University .
- Hookey, M. (2002). Professional development. *In R. Colwell & C. P. Richardson (Eds.), The new handbook of research on music teaching and learning* (pp. 887-902). New York: Oxford University Press.
- Hubbard. D. (2005). *The implications of using lesson study as a professional development model for second grade social studies teachers.* (Doctoral dissertation). Alabama University.
- Hurdj J., & Licciardo-Musso, L. (2005). Lesson study: Teacher-led professional development in literacy instruction. *Language Arts, 82*(5), 388-395.
- Isoda, M. (2010). Lesson Study: Problem Solving approaches in Mathematics Education as a Japanese Experience. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 8*, 17-27.

- Jenne, K. (2005*). Lesson study as a form of professional development for teaching and learning mathematics*. (Doctoral dissertation). New Mexico University.
- Johnson, E. A. (2011). The effect of peer-based instruction on rhythm reading achievement, *Contributions to Music Education, Ohio Music Education Association, 38* (2), 43-60.
- Kanellopoulou, M. & Darra, M. (2018). The planning of teaching in the context of lesson study: Research findings. *International Education Studies, 11,* (2), 67-82.
- Kastner, J. D. (2014). Exploring informal music learning in a professional development community of music teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 202,* 71-89.
- Kujawski, L.S. (1996). *Engagement in musical activities by elementary classroom teachers in specialist and non-specialist settings.* (Doctoral dissertation). Arizona State University.
- Levy , D. W. (2016). *Examining the impacts of varied curriculum approaches on music achievement: A quasi-experimental action research study informing cognitive theory.* (Doctoral Dissertation). North-central University, Prescott Valley, Arizona.
- Lewis, C. & Tsuchida, I. (1998). A lesson is like a swiftly flowing river: Research lessons and the improvement of Japanese education. *American Educator,* 14–17 & 50–52
- Lewis, C., Perry, R. & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher, 35*(3), 3–14.
- Lewis, C., Perry, R., Hurd, J. & O'Connell, M. P. (2006). Lesson study comes of age in North America. *The PhiDelta Kappan, 88*(4), 273–281.
- Lewis, C., &Perry, R. (2008). What is successful adaptation of lesson in the U.S.? *Journal of Educational Change, 10*(4), 365–391.
- Lewis, C. C., Perry, R. R., & Hurd, J. (2009). Improving mathematics instruction through lesson study: A theoretical model and North American case. *Journal of Mathematics Teacher Education, 12*(4), 285- 304.
- Lewis, C., & Hurd, J. (2011). *Lesson Study step by step. How Teacher Learning Communities Improve Instruction*. Portsmouth, NH, USA.
- Loucks-Horsley, S., Stiles, K., & Hewson, P. (1996). Principles of effective professional development for mathematics and science education: A synthesis of standards. *National Institute for Science Education Brief, 1*(1). Madison: University of Wisconsin-Madison.
- Maehr, M. L., Pintrich, P. R., & Linnenbrink, E. A. (2002). *Motivation and achievement.*In R. Colwell, & C. Richardson (Eds.). The new handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference (pp. 348-372). New York: Oxford University Press.

- McCombs, B., & Whisler, J. S. (1997). *The learner-centered classroom and school: Strategies for increasing student motivation and achievement.* San Francisco: Jossey-Bass.
- McQuitty, V. (2011). *Lesson study: Developing a knowledge base for elementary writing instruction* (Doctoral dissertation). Syracuse University.
- MENC. (2008). Music Educators National Conference. Retrieved June 30, 2019.
- Mon, C. Dali, M., & Sam, L. (2016). Implementation of lesson study as an innovative professional development model among Malaysian school teachers. *Malaysian Journal of Learning and Instruction, 13,* 83-111.
- Moquin, F. K. (2019). *How do teachers experience lesson study?* (Doctoral Dissertation). Syracuse University.
- Murry, J. (2014). *Designing and implementing effective professional learning.* Crown Press, Thousand Oaks.
- National Research Council. (2001). *Educating teachers of science, mathematics,and technology.* Washington, D.C.: National Academy Press.
- Nashruddin, W., & Nurrachman, D. (2016). The implementation of lesson study in english language learning: a case study. *Dinamika Ilmu, 16* (2).
- Noor, A. R. (2014). *The effectiveness of electronic learning (e-learning) on music theory and music appreciation achievement of form 1 (grade 7) Malaysian secondary school students.* (Doctoral Dissertation), Miami University.
- Peddell, K.A. (2005). *Activities in elementary general music classrooms current practices in Pennsylvania,* (Doctoral dissertation), Minnesota University.
- Pelletier, C. L. (2013). *The learning communities of exemplary mid-career elementary general music teachers* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations (UMI No. 3673450)
- Penteri, E., Karadimitriou, K., & Rekalidou, G. (2013). Involvement of future and active teachers in an advanced model of teacher education. *Conference of the Network of Practice Exercises in the Department of Early Childhood Education,* on "Improving the Education of Future Teachers in Crisis of Institutions: Proposals, Applications". Alexandroupolis, 26-28 September.
- Penuel, W. R., Fishman, B., Yamaguchi, R., & Gallagher, L. P. (2007). What makes professional development effective? Strategies that foster curriculum implementation. *American Educational Research Journal, 44*(4), 921-958.
- Penuel, W. R., Gallagher, L. P., & Moorthy, S. (2011). Preparing teachers to design sequences of instruction in earth systems science:

A comparison of three professional development programs. *American Educational Research Journal, 48,* 996-1025.
- Podhorsky, C. P. (2005). *Reshaping teacher professional development:Perceptions of lesson study as a model for change.* (Doctoral dissertation). California University.
- Polemi-Todoulou, M. (2010). The systemic approach–key to a new educational planning. metologist, *Systemic Society of Northern Greece, 18,* 1-27.
- Porter, A., Garet, M., Desimone, L., & Birman, B. (2003). Providing effective professional development: Lessons from the Eisenhower program. *ScienceEducator, 12*(1), 23-40.
- Puchner, L. D. & Taylor, A. R. (2006). Lesson study, collaboration and teacher efficacy: Stories from two school-based math lesson study groups. *Teaching and Teacher Education, 22*(7), 922-934.
- Rauscher, Francis H. (2003). Can music instruction affect children's cognitive development? *ERIC Digest, 3.*
- Reid, M. (2005). *Music assessment collaboration model for secondary music teachers,*(Doctoral Dissertation), California University, Los Angeles.
- Reifinger, J. L. Jr. (2007). *The effect of instruction with song-related tonal patterns on second graders' pitch reading accuracy* (Doctoral dissertation), Indiana University.
- Rekalidou, G. (2012). Improving teaching. The case of Lesson Study. *Pedagogy -Theory and Practice, 5,* 98-109.
- Rekalidou, G., Karadimitriou, K., & Moumoulidou ,M. (2013). Basic components of the implementation of the Lesson Study model in the practical training of four-year students of TEEP-DTU: collaboration, reflection, feedback, observation. *Conference of the Network of Practice Exercises in the Department of Early Childhood Education,* on "Improving the Education of Future Teachers in Crisis of Institutions: Proposals, Applications". Alexandroupolis, 26-28 September.
- Richardson, V. (2003). The dilemmas of professional development. *Phi Delta Kappan,84,* 401-407.
- Rock, T., & Wilson, C. (2005). Improving teaching through lesson study.*Teacher Education Quarterly, 32* (1), 77-92.
- Roher, L. (2009). *The relationship between the degree of participation in online embedded professional development communities for high school mathematics teachers and student achievement gains in college algebra.* (Doctoral dissertation). Kentucky University.
- Roulston, K., Legette, R., & Womak, S. T. (2005). Beginning music teachers' perceptions of the transition from university to teaching in schools. *Music Education Research, 7*(1), 59-82.

- Shaun, A. (2014). *Perfect CPD Teacher-Led.* U.K., Independent Thinking Press.
- Shouffler , J.(2018).*Teacher learning within united states lesson study: a study of a middle school mathematics lesson study team* (Doctoral dissertation). Pennsylvania University.
- Sindberg, L. K. (2016). Elements of a successful professional learning community for music teachers using comprehensive musicianship through performance. *Journal of Research in Music Education, 64,* 202-219.
- Smith, R. (2008). *Lesson study: Professional development for empowering teachers and improving classroom practice.* (Doctoral dissertation). College of Education, Florida State University.
- Sofos, A., & Darra, M. (2015). Models of learning planning: comparative and interpretative assessment. *Education Sciences, 1*, 66-83. University of Crete, Rethymnon.
- Sotirhos, S. K. (2005). *Lesson study in the U.S. context: as case of professional community building* (Doctoral dissertation). New York University.
- Sparks, D., & Hirsh, S., (1997). A new vision for staff development. Alexandria, *VA: Association for Supervision and Curriculum Development.*
- Stanley, A. M. (2011). Professional development with collaborative teacher study groups: Pitfalls and promises. *Arts Education Policy Review, 112*(2), 71-78.
- Stanley, A. M. (2012). The experience of elementary music teachers in a collaborative teacher study group. *Bulletin of the Council for Research in Music Education,192,* p. 53-74.
- Stanley, A. M., Snell, A., & Edgar, S. (2014). Collaboration as effective music professional development: Success stories from the field. *Journal of Music Teacher Education, 24*(1), 76-88.
- Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Turner Mangan, M., & Mitchell, M. (2007). *Leading Lesson Study. A practical guide for teachers and facilitators.* California, USA.
- Stevenson, B. A. (2005). *A study of a pilot support program for first year elementary music teachers* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations (UMI No. 3172115).
- Stigler, J., & Hiebert, J., (1999). *The teaching gap.* New York: The Free Press.
- Stigler, James W.& James Hiebert. (2009). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom.* Reissue edition, New York, Library of Congress cataloguing in Publication Data.
- Sulastri, D. (2017). The practice of lesson study model in teaching writing report text. *Journal of Education and Learning. 11* (1), 103-110.

- Suppovitz, J. A., & Turner, H. M. (2000). The effects of professional
- development on science teaching practices and classroom culture. *Journal of Research in Science Teaching, 37*(9), 963-980.
- Takahashi, A., & Yoshida, M. (2004). Ideas for establishing Lesson-Study communities. *Teaching Children Mathematics, 10* (9), 436-442.
- Van Driel, J. H., & Berry, A. (2012). Teacher professional development focusing on pedagogical content knowledge. *Education Researcher, 41*(1), 26-28.
- Verhoef, N., & Tall, D. (2011). Lesson Study: The effect on teachers' professional development. *Proceedings of the 35th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, 1,* Ankara, Turkey: PME 35. Retrieved from http://doc.utwente.nl/80245/1/RR_verhoef.pdf
- Vescio, V., Ross, D., Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning.*Teaching and Teacher Education, 24*, 80-91.
- Vessela, I. (2011). Actively seeking change: Mathematics lesson study for the diverse U.S. schools. *Teacher Education and Practice, 24* (1), 74-95.
- Wilson, Suzanne M. (2013). Professional development for science teachers, *Science Magazine, 340*(613), 310-313.
- Wenglinsky, H. (2000). *How teaching matters: Bringing the classroom back into discussions of teacher quality*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Yarbrough, C., Green, G., Benson, W., & Bowers, J. (1991). Inaccurate singers: an exploratory study of variables affecting pitch-matching. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 32, 107.*
- Yoder-White, M. (1993). *Effects of teaching intensity on sixth-grade students' general music achievements and attitudes.* (Doctoral dissertation), North Carolina University, Greensboro.
- Yoshida, M. (2012). *Current status and ideas for conducting effective Lesson Study.*
- Wayne, NJ: Center for Lesson Study, William Paterson University.