

اختبار فعالية المشاغل التربوية في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية والاحتفاظ بها عند طلبة الجامعة

إعداد

الدكتور جودت أحمد سعادة

أستاذ مشارك - دائرة التربية

جامعة اليرموك - أربد - الأردن

قاسم حسين بدر

مدرس في كلية مجتمع حوارة

أربد - الأردن

غازي جمال خليفة

مدرس في مكتب بيت راس للتربية والتعليم

أربد - الأردن

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار فعالية المشاغل التربوية على القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها داخل كل مجال من مجالات الأهداف التربوية الثلاثة وهي المجال المعرفي، والمجال العاطفي، والمجال المهاري الحركي، وعلى احتفاظ أو استبقاء هذه القدرة بعد أسبوع واحد من إتمام التجربة عند طلبة دبلوم التربية في جامعة اليرموك. كما هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين طلاب وطالبات دبلوم التربية في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية والاحتفاظ بها. ولتحقيق ذلك اختيرت عينة الدراسة من (٨٥) طالباً، قُسمت بطريقتين عشوائية بسيطة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية استخدمت المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية، ومجموعة ضابطة لم تستخدم المشغل التربوي. وتم تطوير اختبار تصنيفي للأهداف التدريسية ولأغراض هذه الدراسة، مؤلف من (٢٤) هدفاً سلوكياً شملت المجالات الثلاثة للأهداف التربوية حسب تصنيف بلوم (Bloom) وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٨٥). واختبار فرضيات الدراسة استخدم الإحصائي (ت) لمعيتين مستقلتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وقد دلت نتائج تحليل المعلومات على ما يلي:

١ - وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي استخدمت المشغل التربوي للتدريب على تصنيف الأهداف التدريسية ، والمجموعة الضابطة التي لم تستخدم المشغل التربوي ، في القدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، وفي الاحتفاظ بهذه القدرة بعد أسبوع واحد من انتهاء التجربة ، ولصالح مجموعة المشغل التربوي .

٢ - عدم وجود فرق بين طلاب وطالبات دبلوم التربية في المجموعة الضابطة التي لم تستخدم المشغل التربوي ، وبين طلاب وطالبات دبلوم التربية في المجموعة التجريبية التي استخدمت المشغل التربوي في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، وفي الاحتفاظ بهذه القدرة بعد أسبوع واحد من انتهاء التجربة .

وعليه ، فإن التدريب باستخدام المشغل التربوي لبناء وتصنيف الأهداف التدريسية حسب مجالات الأهداف التربوية ، يزيد من القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، ويساعد على بقاء هذه القدرة بنسبة عالية . كما أن المشغل التربوي يؤدي إلى وجود فرق في القدرة التصنيفية للأهداف السلوكية أو وجود فرق في الاحتفاظ بها عند الجنسين .

ويوصي القائمون على هذه الدراسة باستخدام المشاغل التربوية كتدريب للمعلمين قبل الخدمة وبعدها على عدد من المهارات والكفايات اللازمة للموقف التعليمي ، مثل استخدام المواد والوسائل التعليمية ، وطرح الأسئلة السابرة .

مقدمة :

يساعد بناء الأهداف التدريسية على تسهيل عملية التعلم (Goodwin & Cieslak, 1968) ، إذ تتمثل النقطة الأساسية التي يركز عليها التعلم الصفي في مجموعة الأهداف السلوكية . والمعلم الذي يفشل في بنائها ، يضع نفسه في مأزق حرج ومربك عند التخطيط للموقف التعليمي ، ذلك لأن اختيار النشاطات أو الخبرات المناسبة يتم في ضوء الأهداف التدريسية نفسها (Goodwin & Klausmier, 1975) .

ويمكن تعريف الأهداف التدريسية على أنها عبارات تُكتب للتلاميذ لتصف بدقة ما يمكنهم القيام به بعد الانتهاء من تدريس حصة أو وحدة تدريسية معينة . ويساعد فهم خصائصها ، وتصنيف مستوياتها وأغاطها عند التخطيط للتعليم على نجاح الموقف التعليمي . ول سوء الحظ ، ونتيجة العديد من الأسباب كضيق الوقت ، وعدم كفاءة المعلمين ، وعدم توافر الإمكانيات والوسائل التعليمية اللازمة ، وثقل العبء التدريسي ، فإن تخطيط التدريس وتطبيقه نادرا ما يتجاوز الجانب المعرفي المتدني كالمعرفة والفهم والتطبيق ، دون الوصول إلى التحليل والتركيب والتقويم إلا في حالات محدودة . كما يندر أن يتجاوز ذلك إلى الجانب العاطفي ، والجانب المهاري الأدائي ، الذي يساهم بشكل فعال في تشكيل الشخصية السوية للتلاميذ (جودت سعادة ، ١٩٨٤) .

ويعتقد عدد كبير من المربين ، أن الأهداف التدريسية تعمل على تحسين عملية التعلم والتعليم وتقويمها . ومن بين هؤلاء المربين ، تايلر (Tyler, 1964) وميجر (Mager, 1962) وجانيه (Gagne, 1965 a,b) ، ولندفل وبولفن (Lindvall & Bolvin, 1967) وبوهام (Bopham, 1969) وفيرجاس (Vargas, 1972) .

ويعتبر صوغ أهداف تعليمية محددة بدلالة السلوك أو الأداء ، واستخدام خطة أو نسق معين لتصنيفها إلى أهداف معرفية ، وأهداف انفعالية ، وأهداف أدائية ، من بين قائمة الكفايات التعليمية المهمة للمعلمين (أحمد الخطيب ، ١٩٧٨) .

إن الموقف التعليمي الصفّي يُبنى على وضوح الهدف وتحديدّه . ولا يمكن تصور تخطيط ناجح بدون أهداف واضحة . وأن الخطوة الأولى بالنسبة للمعلم سواء في تخطيطه اليومي أو السنوي ، هي كتابة الأهداف بشكل محدد ودقيق وتراكمي هرمي من مستوى متدن إلى مستوى أعلى ، وفي جميع مجالات الأهداف المعرفية والانفعالية والحركية . ويقرر ايلي (Ely, 1971) أن نظام العملية التعليمية في المواقف التعليمية يتألف من عدة عناصر ، يأتي في مقدمتها تحديد الأهداف .

ويعتقد هيوستون (W. Robert Houston, 1974) أن حركة التربية القائمة على الكفايات قد أكدت على مبدأ المسؤولية . ويضيف في هذا الصدد قائلاً : تتم مسؤولية المعلم من خلال سلوك المتعلم ، ومن خلال تحقيقه لأداءات محددة . كما أن المعلم الذي يفشل في تحقيق نتائج تعليمية يجب أن يُسأل هو لا أن يُسأل تلاميذه . أي أن مفهوم المسؤولية يُبنى على تحديد الأهداف . ويعتقد ستانلي إيلام أيضاً (Stanley Elam, 1975) أن حركة تحديد الأهداف على شكل نتائج تعليمية سلوكية ساعدت هي الأخرى في تطوير حركة التربية القائمة على الكفايات .

يتضح من مجمل آراء المربين السابقين شيان ، هما : أهمية تحديد الأهداف التدريسية السلوكية وتصنيفها إلى مختلف مستوياتها ومجالاتها ، وأهمية حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات . وأنه من الضروري اعتماد أحد التصنيفات للأهداف التربوية وتدريب المعلمين على استخدامها ، وذلك من أجل الارتقاء بالتعلم من مستوى الحفظ إلى مستويات أعلى كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم ، ومن أجل الارتقاء بالتعليم من المجال المعرفي إلى المجال العاطفي والمجال الأدائي الحركي .

ويمكن للتدريب أن يتم بعدة طرق، قد يكون أهمها المشاغل التربوية ، ذلك أنها لا تزود

المشاركين بالمعرفة الضرورية اللازمة فحسب ، بل توجههم نحو العمل أيضا . فيشير لطفي سوريال مثلا إلى أن التدريب الموجه نحو العمل هو من أبرز الاتجاهات التجديدية الملفتة للنظر في مجال إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة واثنائها . (لطفي سوريال ، ١٩٧٧) .

ولقد اهتم العديد من الباحثين بدراسة أثر المشاغل التربوية على العديد من المتغيرات . بل حاول بعضهم استنباط نموذج يأخذ في الحسبان نتائج الدراسات وثيقة الصلة بأحدث البرامج الخاصة بتربية المعلمين أثناء الخدمة ، كما تم وصفها في الأدب التربوي المتخصص ، واستنباط أفكار تتعلق بالأهداف وأساليب التدريس . فقد تم تطبيق ذلك النموذج على معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة في جامعة ولاية أوهايو Ohio ، لبيان أثر هذا المشغل النمائي المطور على معرفة واتجاه واهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة . وأشارت النتائج إلى زيادة معرفة المعلمين المشاركين في المشغل النمائي بالثورة الأمريكية ، وزيادة مهاراتهم التدريسية والمعرفة الأساسية للطلبة المعلمين المشاركين في المشغل نفسه حول الثورة الأمريكية . كما أشارت نتائج الدراسة إلى استطاعة المعلم إصدار القرارات المهمة ذات العلاقة بالأهداف وبأساليب التدريس المناسبة لتحقيق تلك الأهداف بمستوى الدلالة ٠,٠١ (Beck, 1976) .

وقد اعتمد كل من توم وإبليجيت (Tom & Applegate, 1973) على المشغل التدريسي كطريقة لتطبيق المنهج الجديد للدراسات الاجتماعية في سنت لويس بالولايات المتحدة ، انطلاقاً من قناعتهم بأن فشل المعلمين في فهم أسس الأهداف المنهجية ، وعدم رغبتهم وقدرتهم على العمل بشكل يتناسب مع هذه الأهداف ، يمثل أقوى العوائق أمام نجاح المواد المنهجية الجديدة . فقد قاما بمناقشة هذه العوائق وحلولها من خلال المشاغل التعليمية التي تتضمن التدريب الفعلي على المواد المنهجية الجديدة . ويمكن تلخيص عناصر هذه المشاغل بالتخطيط ، والتدريب على التدريس وتحليله إلى عناصر .

وأجرى ماركوم (Marcum, 1979) دراسة لاختبار فعالية المشاغل التربوية المركزة حول غزو الفضاء ، على إدراك المعلمين لاستخدام المعارف والمهارات الخاصة بالفضاء كاستراتيجية منهجية مختارة في جامعة ولاية تينيسي . وقد شارك في المشغل (٥٥) من الطلبة المعلمين ، وتمثلت أهم النتائج في اكتساب المعارف والمهارات الخاصة بتربية الفضاء (Space Education) من جانب الطلبة كنتيجة للاشتراك في المشغل التربوي ، واكتساب الإناث معلومات أكبر مما اكتسبه الذكور حول تربية الفضاء ، وتدعيم قدرة المعلم ورغبته في استخدام مفاهيم التربية الفضائية عن طريق حضور المشغل .

وقامت مكديفيت (Jean McDevitt 1979) بدراسة تأثيرات مهارات المشغل الخاصة بإدارة الوقت ، على تحصيل طلبة الجامعة في إحدى المواد المدخلة للكيمياء . وقد شملت مهارات الوقت خططا لاستخدام الوقت ، وطول الوقت الفعّال في العمل ، وتطبيق استراتيجيات محددة للدراسة ، والمجموع العام للوقت المستخدم . وتألفت العينة من (٣١) من طلبة مادة الكيمياء في جامعة ميريلاند ، قُسموا إلى مجموعتين ، ضابطة وتجريبية ، أعدادها (١٦) و(١٥) فردا على التوالي . وباستخدام الاحصائي (ت) ، أشارت النتائج إلى أن المشاغل الخاصة بإدارة الوقت لم تعمل على تحسين التحصيل الأكاديمي ، أو تحسين استغلالية الوقت المستخدم من جانب الطلبة وبدلالة إحصائية . وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير أدوات خاصة لقياس مهارة الوقت ، ووضع إطار نظري لتوضيح طبيعتها .

وركزت دراسة كلاو (Klau, 1981) على اختبار فعالية المشغل في تنمية قدرة طلبة الدراسات العليا في العمل الاجتماعي على حل أنماط المشكلات التي تعترضهم باستمرار في ميدان التطبيق العملي . وقد اشتملت العينة على (٧٥) من طلبة الدراسات العليا للعمل الاجتماعي في جامعة ميريلاند (Maryland) قسموا إلى مجموعتين ، ضابطة وتجريبية . وقد تم عقد المشاغل الخاصة بالحل الابداعي للمشكلات لمدة (٢١) ساعة موزعة على ثلاثة أيام . ودلت نتائج تحليل التباين الأحادي على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في عدة أمور هي : القدرة على تحديد المشكلات ، والمرونة في تحديدها ، والقدرة على إيجاد الخيارات والمرونة في إيجادها ، والقدرة على إيجاد المعايير والمرونة في إيجادها .

وحاول شيرلي (Shirley, 1985) دراسة أثر الاشتراك الأولي للمعلمين في تطوير مناهج الرياضيات في الولايات الشمالية من نيجيريا وتأقلمهم مع المناهج الجديدة للرياضيات ، على اتجاهاتهم وعلى نجاح تنفيذها ، عن طريق عينة اشتملت على مجموعتين ، تُمثل الأولى المجموعة التجريبية التي حضرت مشغلاً خاصاً تمّ تصميمه لتعريفهم بالمناهج الجديدة للرياضيات ، بينما تُمثل الثانية المجموعة الضابطة والتي تألفت من المعلمين الذين لم يحضروا المشغل . وقد حصل معلمو المجموعة التجريبية على علامات أفضل في الاتجاهات نحو المناهج الجديدة من ناحية ، وفي معرفة هذه المناهج من ناحية ثانية وبدلالة إحصائية .

وهدف دراسة كيرلي (Kerley, 1983) إلى تطوير وتنفيذ مشغل تربوي لمعلمي المدارس الإعدادية والثانوية في شمال ولاية فلوريدا . وقد تم تقديم مشغل لمدة تسراوح بين (٨-١٠) ساعات لمجموعة مؤلفة من (٦٦) من معلمي المدارس الإعدادية والثانوية حول المسؤوليات والحقوق المهنية . وقد وافق ٩٧٪ من المشاركين على أن المشغل قد زاد من إدراكهم لحقوق المعلمين ومسؤولياتهم داخل الحجرة الدراسية وخارجها .

مشكلة الدراسة وأهميتها

مشكلة الدراسة : من الملاحظ على الدراسات السابقة أنها حاولت اختبار فعالية المشاغل التربوية في تدريب المعلمين على كفاياتٍ وقدرات معينة . وقد تناولت الدراسة الحالية اختبار فعالية المشاغل التربوية التي دارت حول مجالات الأهداف التدريسية ، المعرفية والعاطفية والمهارية ، على القدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب مستوياتها داخل المجال الواحد ، وعلى الاحتفاظ بهذه القدرة بعد أسبوع واحد من انتهاء التجربة عند طلبة دبلوم التربية في المرحلة الجامعية . ولهذا هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١ - هل يزيد استخدام المشغل التربوي من القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية ، عند طلبة الجامعة ؟
- ٢ - هل يساعد استخدام المشغل التربوي على الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية عند طلبة الجامعة ؟
- ٣ - هل يوجد فرق في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية بين طلاب وطالبات الجامعة ؟
- ٤ - هل يوجد فرق في الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية بين طلاب وطالبات الجامعة ؟
- ٥ - هل يؤدي استخدام المشغل التربوي إلى فرق في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد عند طلبة الجامعة ، تعزى إلى جنس الطالب ؟
- ٦ - هل يؤدي استخدام المشغل التربوي إلى فرق في الاحتفاظ في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد عند طلبة الجامعة ، تعزى إلى جنس الطالب ؟

فرضيات الدراسة : على ضوء الأسئلة السابقة ، صيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي :

- ١ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية ، بين طلبة الجامعة الذين يستخدمون المشغل التربوي ، وزملائهم من الطلبة الذين لا يستخدمون المشغل التربوي .

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية ، حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية ، بين طلبة الجامعة الذين يستخدمون المشغل التربوي ، وزملائهم من الطلبة الذين لا يستخدمون المشغل التربوي .

٣ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين طلاب وطالبات الجامعة الذين لا يستخدمون المشغل التربوي ، في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية .

٤ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين طلاب وطالبات الجامعة الذين لا يستخدمون المشغل التربوي ، في الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية .

٥ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين طلاب وطالبات الجامعة الذين يستخدمون المشغل التربوي ، في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية .

٦ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين طلاب وطالبات الجامعة الذين يستخدمون المشغل التربوي ، في الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف التربوية .

أهمية الدراسة : من المتوقع أن تعمل هذه الدراسة على ما يلي :

١ - الإسهام في تطوير الإشراف التربوي حول أهمية استخدام المشاغل التربوية في تنمية بعض الكفايات والقدرات ، ومن بينها تنمية القدرة التصنيفية للأهداف التربوية ، المعرفية والعاطفية والمهارية الحركية .

٢ - لفت النظر إلى أهمية مجالات الأهداف التدريسية ، وعدم الاعتماد على المجال المعرفي فقط ، إذ أن هذه المجالات تصنيفية هرمية وتراكمية في طبيعتها ، وتساعد على ترتيب المواد التعليمية ونتائج السلوك ترتيباً سيكولوجياً يساهم في تعلم التلاميذ ، وتطوير الجوانب المختلفة للتربية .

٣ - التعريف بالاتجاهات التربوية الحديثة الخاصة بتدريب المعلمين على الكفايات التعليمية وإعدادهم قبل الخدمة وأثنائها .

تعريفات الدراسة :

المشاغل التربوية : طريقة في التدريس والتدريب ، تعتمد على الناحية العملية . وتمثل هذه الدراسة ، بالتدريب على بناء الأهداف التدريسية حسب مجالاتها ، بعد إعطاء الطالب نصوصا علمية وأدبية مختلفة ومن ثم تصنيف الأهداف التدريسية حسب مستوياتها ، من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى داخل كل مجال على حدة .

مجالات الأهداف التربوية : وهي المجال المعرفي والمجال العاطفي والمجال المهاري الحركي حسب تصنيف بلوم ورفاقه (Bloom Taxonomy et al) . ويشمل المجال المعرفي المستويات الست التالية : المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم ، ويمثل المجال العاطفي المستويات الخمس التالية : الاستقبال ، الاستجابة ، التقويم التنظيم ، التدويت ، في حين يمثل المجال المهاري الحركي المستويات السبع التالية : الإدراك ، الميل ، الإستجابة الموجهة ، التعويد ، الاستجابة الظاهرية المعقدة ، التكيف ، والأصالة أو الابداع .

القدرة التصنيفية : تصنيف الأهداف التدريسية إلى مستوياتها داخل كل مجال على حدة ، وذلك بعد إعطاء الطالب مجموعة من الأهداف على المجال الواحد ، ومن ثم تصنيف هذه الأهداف حسب مستوياتها داخل ذلك المجال .

محددات الدراسة :

- ١ - تقتصر هذه الدراسة على الطلبة المسجلين لمساقات الفصل الأول لدبلوم التربية في جامعة اليرموك للعام الجامعي ١٩٨٥/١٩٨٦ .
- ٢ - إن هذه الدراسة مقصورة على القدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب تصنيف بلوم (Bloom) .

الطريقة

مجتمع الدراسة : تألف مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات دبلوم التربية في جامعة اليرموك ، الذين سجلوا مادة تخطيط المناهج في الفصل الأول من العام الجامعي ١٩٨٥/١٩٨٦ والذين بلغ عددهم (١١٦) طالبا وطالبة حسب السجلات الرسمية للجامعة ، منهم (٦٦) طالبا ، و (٥٠) طالبة .

عينة الدراسة : تألفت عينة الدراسة من (٨٥) فردا ، أي ما يعادل ٢, ٧٣٪ من المجتمع الدراسي التجريبي ، منهم (٥٣) طالبا ، و (٣٢) طالبة ، ممن سجلوا مادة تخطيط المناهج في الفصل الأول من العام الجامعي ١٩٨٦/١٩٨٥ . وكان هؤلاء الطلبة من الذين أنهاوا درجة البكالوريوس أو الليسانس في الآداب أو العلوم ، ويدرسون حاليا للحصول على دبلوم التربية ، أو الذين مازالوا ملتحقين بإحدى الكليات الأدبية أو العلمية تخصص رئيسي في تلك الكليات ، مع دراسة مواد تربوية للحصول على البكالوريوس في التخصص الرئيسي والدبلوم في التربية .

وقد تم تقسيم العينة بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين : مجموعة ضابطة درست الأهداف السلوكية بدون استخدام المشغل التربوي ، ومجموعة تجريبية تدرت على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية باستخدام المشغل التربوي . وقد قام بالإشراف على المشغل التربوي أحد أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك ممن يحمل درجة الدكتوراه في التربية ويعمل على تدريس مادة تخطيط المناهج . أما المجموعة الضابطة ، فقد قام بتدريسها بطريقة المحاضرة عضو آخر من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نفسها ، ويحمل درجة الدكتوراه في التربية ، ويعمل أيضا على تدريس المادة نفسها . وبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب مجموعة الدراسة والجنس .

جدول رقم (١)
أفراد العينة حسب المجموعة والجنس

المجموعة	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
التجريبية	٢٨	١٣	٤١
الضابطة	٢٥	١٩	٤٤
المجموع	٥٣	٣٢	٨٥

تصميم الدراسة : يتمثل المتغير المستقل لهذه الدراسة في استخدام المشغل التربوي ، أما المتغيران التابعان في هذه الدراسة فهما :

أ - القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية ، ويُقصد بها العلامة التي حصل عليها الطالب في الاختبار الذي أعد خصيصا للدراسة ، وتم تطبيقه بعد الانتهاء من تدريس موضوع الأهداف السلوكية للمجموعتين ، الضابطة والتجريبية .

ب - الاحتفاظ : ويُقصد به العلامة التي حصل عليها الطالب في الاختبار السابق نفسه بعد أسبوع من تاريخ تطبيقه في المرة الأولى .

وبهذا ، فإن تصميم الدراسة المتبع هو تصميم المجموعة الضابطة باختبار قبلي ، بعدي .
The Pre-test Posttest control Group Design (Gay, 1976)

وقد تم استخدام هذا التصميم على النحو التالي :

- ١ - الاختيار العشوائي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية .
- ٢ - تقديم الاختبار القبلي للمجموعتين ، الضابطة والتجريبية ، لغرض التكافؤ بينهما .
- ٣ - تعريض المتغير المستقل (المشغل التربوي) للمجموعة التجريبية في حين تركت المجموعة الضابطة بدونه .
- ٤ - تقديم الاختبار البعدي (القدرة التصنيفية) للمجموعتين الضابطة والتجريبية .

أداة البحث :

أ - إجراءات تطوير الاختبار : تم تطوير اختبار من أجل جمع المعلومات الضرورية لفحص فرضيات الدراسة . وقد تكون الاختبار من (٢٤) فقرة ، تحمل كل فقرة هدفا من الأهداف التدريسية ، موزعة حسب مجالات الأهداف الثلاثة لتصنيف بلوم (Bloom) على النحو التالي : ثمانية أهداف تدريسية تخص المجال المعرفي ، وسبعة أهداف تدريسية تخص المجال العاطفي ، وتسعة أهداف تدريسية تمثل المجال المهاري الحركي . وقد طلب من المستجيب أن يكتب أمام كل هدف تدريسي اسم المستوى الذي ينتمي إليه من مستويات تصنيف بلوم للأهداف في المجال الواحد .

ب - صدق وثبات الاختبار : لتحديد صدق الاختبار ، تم عرضه على لجنة من المحكمين مكونة من بعض أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس مادة تخطيط المناهج في جامعة اليرموك . وقد طلب منهم إبداء رأيهم في شمولية الاختبار بالنسبة لمستويات المجالات الثلاث للأهداف التربوية ، والتحقق من صياغة الأهداف التدريسية من حيث فعل السلوك ، ونتاجه ، والشرط الذي سيتم في ضوءه الأداء . وقد تم تعديل بعض

الأهداف في ضوء اقتراحاتهم وآرائهم ، وبذلك تم تحديد صدق المحتوى . واستقر عدد الفقرات (الأهداف التدريسية) في النهاية على (٢٤) فقرة (انظر فقرات الاختبار في الملحق رقم (١) في نهاية هذه الدراسة) . وقد أعطيت كل إجابة صحيحة علامة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وبذلك تكون أعلى علامة يمكن للطلاب تحقيقها هي (٢٤) ، أي بعدد فقرات الاختبار .

ومن أجل ثبات الاختبار ، تم تطبيقه على عينة مكافئة لعينة الدراسة مكونة من (٢٥) من الطلبة المسجلين لمادة تخطيط المناهج في جامعة اليرموك ، وباستخدام طريقة الروز المتكرر ، وجد أن معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) يساوي ٠,٨٥ ، وهي نسبة مقبولة في مثل هذه الاختبارات .

جـ - إجراءات تطبيق الاختبار : بعد أن تم تحديد أفراد عينة الدراسة ممن سجلوا في مادة تخطيط المناهج في الفصل الأول من العام الجامعي ١٩٨٥/١٩٨٦ ، وتقسيم العينة بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية ، تم تطبيق الاختبار القبلي بتاريخ ١٩٨٥/٩/٣٠ ، ورصدت النتائج للتحليل . وبعد ثلاثة أسابيع من استخدام المشغل التربوي مع المجموعة التجريبية وبواقع ثلاث ساعات في الأسبوع الواحد ، أي ساعة واحدة أيام كل سبت واثنين وأربعاء ، تم تطبيق الاختبار البعدي لقياس القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد وذلك بتاريخ ١٩٨٥/١٠/٢١ ، ورصدت النتائج للتحليل .

ولقياس مدى الاحتفاظ وبقاء القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، طبق الاختبار البعدي مرة ثانية ، وذلك بعد أسبوع واحد من تطبيق الاختبار البعدي الأول بتاريخ ١٩٨٥/١٠/٢٨ ، ورصدت النتائج للتحليل .

المعالجة الأحصائية : بعد تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية ، تم استخدام الاحصائي (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين الأوساط الحسابية للقدرة التصنيفية للأهداف السلوكية حسب مجموعة الدراسة ، وحسب الجنس في المجموعة الواحدة ، ولفحص التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بصرف النظر عن جنس الطالب ولفحص التكافؤ بين الطلاب والطالبات في المجموعة الواحدة .

ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة الست الأنفة الذكر ، استخدم الاحصائي (ت) نفسه لعينتين مستقلتين (Ferguson, 1978) .

التحليل الإحصائي للاختبار القبلي :

أشارت نتائج تحليل المعلومات على الاختبار القبلي إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من طلبة دبلوم التربية في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد قبل البدء بالتجربة . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (١,٨) أقل من قيمة (ت) الحرجة التي بلغت (١,٩٨) بدرجات حرية (٨٣) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) .

كما أشارت نتائج التحليل على الاختبار القبلي إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات دبلوم التربية في المجموعة الضابطة ، في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد قبل البدء بالتجربة . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٠,٩٣) أقل من قيمة (ت) الحرجة التي بلغت (٢) بدرجات حرية (٤٢) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) .

وأظهرت نتائج التحليل على الاختبار القبلي أيضا عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات دبلوم التربية في المجموعة التجريبية ، في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد قبل البدء بالتجربة فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٠,٠٢) أقل من قيمة (ت) الحرجة (٢,٠٢) بدرجات حرية (٣٩) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) . ويليخص الجدول رقم (٢) هذه النتائج .

جدول رقم (٢)

ملخص نتائج الإحصائي (ت) على الاختبار القبلي للمقارنة
في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية عند طلبة دبلوم التربية
حسب مجموعة الدراسة ، وحسب الجنس في المجموعة الواحدة

المجموعة	ن	س	ع	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الحرج
الضابطة	٤٤	٢,٦٤	٢,٢	٠,٤٤	٨٣	١,٨	١,٩٨
التجريبية	٤١	١,٨٥	١,٨٤				
الضابطة / ذكور	٢٥	٢,٣٦	٢,٠٤	٠,٦٨٥	٤٢	٠,٩٣	٢
الضابطة / إناث	١٩	٣	٢,٤				
التجريبية / ذكور	٢٨	١,٨٦	١,٨٢	٠,٦٤١	٣٩	٠,٠٢	٠,٠٢
التجريبية / إناث	١٣	١,٨٥	١,٩٥				

$\alpha < 0,05$ (ن : العدد ، س : المتوسط الحسابي ، ع : الانحراف المعياري)

النتائج

أ - النتائج الخاصة بالفرضيات الثلاث الأولى : تتعلق هذه النتائج باختبار دلالة الفرق في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مجموعة الدراسة عند طلبة دبلوم التربية ، وحسب الجنس في المجموعة الواحدة ، كما يُشير إليها الجدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣)

ملخص نتائج الإحصائي (ت) على الاختبار البعدي للمقارنة
في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية
حسب مجموعة الدراسة وحسب الجنس
في المجموعة الواحدة

المجموعة	ن	س	ع	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الحرجة
الضابطة	٤٤	١٥,٨٦	٣,٤٩	٠,٦٤٧	٨٣	٥,٦٩*	١,٩٨
التجريبية	٤١	١٩,٥٤	٣,٤١				
الضابطة / ذكور	٢٥	١٥,٢	٣,٧٦	١,٠١٣	٤٢	١,٥٢	٢,٠٠
الضابطة / اناث	١٩	١٦,٧٤	٢,٩٦				
التجريبية / ذكور	٢٨	١٩,٢٩	٢,٧٩	٠,٦٢٢	٣٩	١,٣٠	٢,٠٢
التجريبية / اناث	١٣	٢٠,١٠	١,١٩				

* $\infty > ٠,٠٥$ (ن / العدد، س: المتوسط الحسابي، ع: الانحراف المعياري).

يبين الجدول رقم (٣) نتائج الإحصائي (ت) على الاختبار البعدي للمقارنة في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد كما يلي :

١ - وجود فرق ذي دلالة إحصائية (٠,٠٥) في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد بين متوسط المجموعة التجريبية (١٩,٥٤) ، التي استخدمت المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية ، ومتوسط المجموعة الضابطة (١٥,٨٦) ، التي لم تستخدم المشغل التربوي ، ولصالح المجموعة التجريبية . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٥,٦٩) أعلى من قيمة (ت) الحرجة (١,٩٨) بدرجات حرية (٨٣) ، ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) .

٢ - عدم وجود فرق بين متوسط الذكور في المجموعة الضابطة (١٥,٢) الذين لم يستخدموا المشغل التربوي للتدريب على تصنيف الأهداف التدريسية ، ومتوسط الإناث في المجموعة نفسها (١٦,٧٤) ، في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (١,٥٢) أقل من قيمة (ت) الحرجة (٢) بدرجات حرية (٤٢) ، ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) .

٣ - عدم وجود فرق بين متوسط الذكور في المجموعة التجريبية (١٩,٢٩) التي استخدمت المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية ، ومتوسط الإناث في المجموعة نفسها (٢٠,١) في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (١,٣) أقل من قيمة (ت) الحرجة (٢,٠٢) بدرجات حرية (٣٩) ، ومستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) .

ب - النتائج الخاصة بالفرضيات الثلاث الأخيرة :

وتتعلق باختبار دلالة الفرق في بقاء القدرة التصنيفية (الاحتفاظ) للأهداف التدريسية عند طلبة دبلوم التربية ، حسب مجموعة الدراسة ، وحسب الجنس في المجموعة الواحدة ، كما يُشير إليها الجدول رقم (٤)

جدول رقم (٤)
ملخص نتائج الإحصائي (ت) على اختبار الاحتفاظ للمقارنة
في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مجموعة الدراسة
وحسب الجنس في المجموعة الواحدة

المجموعة	ن	س	ع	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الحرجة
الضابطة	٤٤	٩,٣٩	٣,٨٣	٠,٧٢٨	٨٣	٨,٢٨	١,٩٨
التجريبية	٤١	١٥,٤٢	٢,٨٤				
الضابطة ذكور	٢٥	٨,٧٦	٤,٥٥	١,١٩	٤٢	١,٢٢	٢,٠٠
الضابطة إناث	١٩	١٠,٢١	٣,٨٣				
التجريبية ذكور	٢٨	١٥,٢٥	٣,١	٠,٨٧	٣٩	٠,٥٩٨	٢,٠٢
التجريبية إناث	١٣	١٥,٧٧	٢,٣٢				

يُظهر الجدول (٤) نتائج الإحصائي (ت) على اختبار الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد عند طلبة دبلوم التربية كما يلي :

١ - وجود فرق ذي دلالة احصائية في بقاء القدرة التصنيفية (الاحتفاظ) للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد بين متوسط المجموعة التجريبية (١٥,٤٢) التي استخدمت المشغل التربوي ، ولصالح مجموعة المشغل . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة

* $\alpha > 0,05$ (ن : العدد، س : المتوسط الحسابي، ع : الانحراف المعياري)

(٨, ٢٨) أعلى من قيمة (ت) الحرجة (١, ٩٨) بدرجات حرية (٨٣)، ومستوى الدلالة الإحصائية (٠, ٠٥).

٢ - عدم وجود فرق بين متوسط الذكور في المجموعة الضابطة (٨, ٧٦) الذين لم يستخدموا المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية ، ومتوسط الإناث في المجموعة نفسها (١٠, ٢١)، في الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد . فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (١, ٢٢) أقل من قيمة (ب) الحرجة (٢)، بدرجات حرية (٤٢) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠, ٠٥).

٣ - عدم وجود فرق بين متوسط الذكور في المجموعة التجريبية (١٥, ٢٥)، الذين استخدموا المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية ، ومتوسط الإناث في المجموعة نفسها (١٥, ٧٧) في الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٠, ٥٩٨) أقل من قيمة (ت) الحرجة (٢, ٠٢)، بدرجات حرية (٣٩) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠, ٠٥).

مناقشة النتائج والتوصيات

لقد دلت نتائج تحليل المعلومات على الاختبار البعدي والاحتفاظ للقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، عند طلبة دبلوم التربية الذين يدرسون مساق تخطيط المناهج على ما يلي :

١ - وجود فرق ذي دلالة إحصائية (٠, ٠٥) بين طلبة دبلوم التربية الذين تدربوا على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، باستخدام المشغل التربوي (المجموعة التجريبية) وزملائهم من الطلبة الذين لم يستخدموا المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد (المجموعة الضابطة)، وذلك على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ الذي يقيس بقاء القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية بعد أسبوع واحد من انتهاء التجربة ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية .

٢ - عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية (٠, ٠٥) بين طلاب وطالبات دبلوم التربية في المجموعة الضابطة التي لم تستخدم المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ .

٣ - عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية (٠,٠٥) بين طلاب وطالبات دبلوم التربية في المجموعة التجريبية ، التي استخدمت المشغل التربوي للتدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد ، على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ .

وبلاحظ على هذه النتائج ، أن المشغل التربوي الذي يستخدم نصوصاً ، ومواداً مكتوبة للتدريب على بناء الأهداف التدريسية وتصنيفها حسب مستوياتها في المجال الواحد من مجالات الأهداف حسب تصنيف دبلوم ، والتي تتمثل في المجال المعرفي والمجال العاطفي والمجال المهاري الحركي ، قد زاد من القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية حسب مستوياتها في المجال الواحد عند طلبة الجامعة ، إذ توضح النتائج أن متوسط القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية عند المجموعة التجريبية التي استخدمت المشغل ، قد ارتفع ارتفاعاً ملحوظاً من (١,٨٥) في الاختبار القبلي (جدول رقم ٢) إلى (١٩,٥٤) في الاختبار البعدي (جدول رقم ٣) بعد استخدام المشغل . وهذا يعني أن القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية قد زادت بمقدار (١٧,٦٩) علامة ، أي بنسبة مقدارها (٧٤٪) باستخدام المشغل التربوي . في حين تظهر النتائج أن متوسط القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية عند المجموعة الضابطة قد زاد من (٢,٦٤) في الاختبار القبلي (جدول رقم ٢) إلى (١٥,٨٦) في الاختبار البعدي (١٣,٢٢) أي بنسبة قدرها (٥٥٪) وعليه فإن التحسن في القدرة التصنيفية للأهداف السلوكية عند طلبة دبلوم التربية باستخدام المشغل التربوي يفوق التحسن في قدرة مجموعة عدم المشغل بمقدار (٤,٤٢) علامة ، أي بنسبة زيادة قدرها (١٩٪) ويفسر هذه الفروق الدالة إحصائياً ، الارتفاع الملحوظ في علامات المجموعة التجريبية التي استخدمت المشغل التربوي ، وأن أفراد المجموعة قد استفادوا من المشغل ، وارتفع مستوى قدرتهم التصنيفية للأهداف التدريسية ، وذلك لكون المشغل موجهاً للعمل ، ومرشداً نحو استخدام خطة ونسقيّ معينين لتصنيفها . وقد أشارت بعض الدراسات السابقة على أن المشغل التربوي يؤدي إلى فروق وزيادة في التحسن في عدد من المعارف والمهارات والكفايات عند المعلمين ، ومن هذه الدراسات ، دراسة كل من : بيك ، وكلاو ، وكيرلي . (Beck, 1979), (Klau, 1981), (Kerley, 1983)

أما فيما يتعلق بالقدرة على بقاء أو ثبات القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية ، فقد دلت النتائج على أن المشغل التربوي يساعد على الاحتفاظ بالقدرة التصنيفية للأهداف التدريسية عند طلبة دبلوم التربية . فقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي التي تم الحصول عليها باستخدام الاحصائي (ت) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في بقاء واحتفاظ القدرة

التصنيفية للأهداف التدريسية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٨,٢٨). وهكذا يكون المشغل التربوي أكثر فعالية من غير المشغل في بقاء واحتفاظ القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية، كأسلوب في التدريب على بناء وتصنيف الأهداف التدريسية حسب مستوياتها ومجالاتها الثلاثة، المعرفية والعاطفية والمهارية الحركية، عند طلبة دبلوم التربية، إذ تبين النتائج أن متوسط القدرة التصنيفية بقيت مرتفعة من (١,٨٥) في الاختبار القبلي إلى (١٥,٤٢) في اختبار القدرة التصنيفية، وبعد أسبوع من انتهاء التجربة. وهذا يعني أن الزيادة في القدرة التصنيفية للأهداف السلوكية والتي يمتلك الطالب القدرة على الاحتفاظ بها حوالي (١٣,٥٧) علامة، ونسبة مقدارها (٥٧٪) باستخدام المشغل التربوي. وفي الوقت نفسه، كانت الزيادة في مستوى القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية، والتي يستطيع الطالب القدرة على استبقائها (٦,٧٥) علامة، ونسبة قدرها (٢٨٪) عند عدم استخدام المشغل التربوي، وعليه فإن استخدام المشغل التربوي يفوق عدم استخدامه بمقدار مرتين ونصف بالنسبة لاحتفاظ استبقاء القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية. ويمكن تفسير الفروق الدالة إحصائياً لصالح أفراد المجموعة التجريبية التي استخدمت المشغل، على أن المشغل التربوي يسمح بتوفير التغذية الراجعة الفورية، التي تساهم غالباً في الاحتفاظ بالمادة المتعلمة، بالإضافة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد وجدوا الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية، مما رفع من درجة المبادأة بالعمل نتيجة التوجيه والإشراف المباشر أثناء إدارة المشغل والتعامل مع نصوص ومواد مكتوبة قريبة من الواقع التعليمي المدرسي، وحسب نظام الموقف التعليمي الذي تتوقف مداخلته على بناء الأهداف التدريسية وتصنيفها هرمياً حسب مستوياتها ومجالاتها في خطة الدرس.

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أيضاً عدم وجود فرق في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية بين طلاب وطالبات دبلوم التربية سواء باستخدام المشغل التربوي أو بعدم استخدامه، وذلك على الاختبار البعدي واختبار الإحتفاظ. ويفسر ذلك عدم وجود الفروق الدالة إحصائياً بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية، في القدرة التصنيفية للأهداف التدريسية، وفي استبقائها بعد أسبوع واحد من اتمام التجربة. وقد عززت النتيجة الأولى في المجموعة الضابطة، النتيجة الثانية في المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن المشغل التربوي لم يعمل على الإخلال بعدم التساوي بين الجنسين (الطلاب والطالبات) والذي كشفت عنه المجموعة الضابطة التي لم تستخدم المشغل التربوي.

ويوصي القائمون على هذه الدراسة بالاهتمام بالمشاغل التربوية كأسلوب عملي للتدريس

في الجامعة ، وكطريقة عملٍ تساعد المشرفين التربويين على توجيه المعلمين نحو متغيرات الموقف التعليمي ، والتي يأتي في مقدمتها تحديد الأهداف وتصنيفها ، وكخطةٍ منظمة يتبعها المشرفون في الدورات الصيفية التي تُعدّ لتدريب المعلمين على عدد من المهارات والكفايات الضرورية للسير قُدمًا بالعملية التعليمية التعلمية ، وكإحدى الأساليب التي تساعد على تدريب المعلمين قبل الخدمة في كليات المجتمع .

مراجع الدراسة

أولاً : المراجع العربية :

- ١ - أحمد الخطيب . « محاولة لتحديد بعض الكفايات المطلوبة للمعلم العربي » رسالة المعلم ، المجلد الحادي والعشرون ، العدد الثالث (تموز - ايلول ، ١٩٧٨) ، ص ١٦-٢٢ .
- ٢ - توفيق أحمد مرعي . الكفايات التعليمية في ضوء النظم . الطبعة الأولى . دار الفرقان ، عمان ، ١٩٨٣ .
- ٣ - جودت أحمد سعادة : مناهج الدراسات الاجتماعية . الطبعة الأولى دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨٤ .
- ٤ - لطفي سوريال . « معايير مقترحة في تخطيط وتقويم بعض الأنشطة التدريسية الاساسية في اطار برامج التدريب الموجهة نحو العمل » . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ادارة التربية ، دراسة جدوى وامكانية تطوير برامج واساليب تدريب المعلمين في اثناء الخدمة بالبلاد العربية ، القاهرة من ٢٠-٢٦ ابريل ، ١٩٧٧ ، ص ١٢٩ - ١٣١ .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- 5 -- Beck, William W. "A Study Of Models for Inservice Education: An Analysis of a "Growth" Workshop as Applied to the Inservice Education of Secondary Social Studies Teacher." **Dissertation Abstracts International**, Vol. 36, No. (February, 1976), P. 5205-A.
- 6 -- Decourcy - Wernette, Elizabeth. "Defining, Implementing, and Assessing the Effects of Human Focus Drama on Children in Two Settings - Drama Workshops and the Social Studies Class." **Dissertation Abstracts International**, Vol. 38, No. 8 (February, 1978), P. 4451.
- 7 -- elam, Stanley. **Performance Based Teacher Education: What is the State of the Art**, AACTE, Washington, D.C., 1975.
- 8 -- Ely, D.P., And Gerlash, U.S. **Teaching and Media**, Prentic - Hall, Inc., Englewood Chiffs, New Jersey, 1971.
- 9 -- Ferguson, G.A. **Statistical Analysis in Psychology and Education**. Fourth Edition. McGraw - Hill Book Co., New York, 1978.
- 10 -- Goodwin, W.L., and Ceisla, P.J. (Editors). "Bucknell Conference on Facilitating the learning of the Migrant Child." Bucknell University, Lewisberg, Pennsylvania., 1968.
- 11 -- Goodwin. W.L., and Klausmeier, H.J. **Facilitating Student Learning: An Introduction to Educational Psychology**. Harper and Row Publishers, New York, 1975.
- 12 -- Gagné, R.M. "Educational Objectives and Human Performance." In J.D. Krumboltz (Editor). **Learning and the Educational Process**. Rand McNally Company, Chicago, 1965 a.
- 13 -- Gay, L.R. **Educational Research: Competencies for Analysis and Application**. Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus, Ohio, 1976.
- 14 -- Houston, W.R. **Exploring Competency - Based Education**. McCutchan Publishing Corporation, Berkeley, California, 1974.
- 15 -- Kerley, Avery J. "Development, Implementation and Validation of a Legal Workshop for Elementary and Secondary School Teachers." **Dissertation Abstracts International**, Vol. 43, No. 3 (September, 1983), P. 765-A.
- 16 -- Klau, Eleanor. "The Effect of 3 - Day Workshop in Creative Problem - Solving on Selected Aspects of Problem - Solven Ability in Graduate Students of Social Work." **Dis-**

- sertation Abstracts International**, Vol. 42, No. 4 (October, 1981), P. 1796-A.
- 17 -- Linvall, C.M., and Bolvin, J.O. "Programmed Instruction in the Schools: An Application of Programming Principles." In P.C. Lange (Editor). **Programmed Instruction**. 66th Yearbook, Part 2. National Society for the Study of Education, University of Chicago Press, Chicago, 1967.
 - 18 -- McDevitt, Jean F. "The Effects of a Study Skills Workshop in Time Management on Selected Achievement Variables for College Students Enrolled in an Introductory Chemistry Course." **Dissertation Abstracts International**, Vol. 39, No. 9 (March, 1979), P. 5354-A.
 - 19 -- mager, Robert F. **Preparing Instructional Objectives**. Second Edition Fearon Publishers, Inc., Belmont, California, 1975.
 - 20 -- Marcum, Lamon I. "Effects of Aerospace Education Workshops on Teachers Perception of Usability of Aerospace Knowledge and Skills as Alternative Curriculum Strategy." **Dissertation Abstracts International**, Vol. 39, No. 8 (February, 1979), P. 4847-A.
 - 21 -- Popham, W.H. "Objectives and Instruction". In American Educational Research Association. **Instructional Objectives**. Rand McNally Publishing Company, Chicago, 1969.
 - 22 -- Shirley, Lawrence H. "Teacher Participation in Mathematics Curriculum Development and Implementation in Three Northern States of Nigeria." **Dissertation Abstracts International**, Vol. 45, No. 11 (May 1985), P. 3275-A.
 - 23 -- Tom, Alan R., and Applegate, J.R. "The Teaching Workshop: An Approach to Implementing New Social Studies Curricula." **Social Studies and Social Science Education: An ERIC Bibliography**. Macmillan Publishing Company, New York, 1973.
 - 24 -- Tyler, R.W. "Some Persistent Questions on the Defining of Objectives." In C.M. Lindvall (Editor). **Educational Objectives**. University of Pittsburgh Press, Pittsburgh, Pennsylvania, 1964.
 - 25 -- Vargas, J.S. **Writing Worthwhile Behavioral Objectives**, Harper and Row Publishers, New York, 1972.

الملحق رقم (١)

أخي الطالب . . . أختي الطالبة :

تجدون أمامكم اختباراً مؤلفاً من (٢٤) فقرة ، يهدف الى قياس القدرة التصنيفية لديكم للأهداف التدريسية بمجالاتها المعرفية والعاطفية والمهارية الحركية حسب تصنيف بلوم للأهداف التربوية (Bloom Taxonomy) . والمطلوب من كل واحد فيكم قراءة كل فقرة من هذه الفقرات قراءة فاحصة ، ثم تصنيف تلك الفقرات عن طريق نسبها إلى المستوى الذي تنتمي اليه ضمن المجالات الثلاثة السابقة الذكر . وفيما يلي طرح ثلاثة امثلة توضيحية لطريقة الاجابة :

١ - (الاستجابة) أن يستمتع الطالب بقراءة قصيدة رثاء الخنساء لأخيها صخر ، كما وردت في الكتاب المقرر ،

٢ - (الفهم أو الاستيعاب) أن يعلل الطالب اسباب ارتفاع اسعار المواد الاستهلاكية ، كما سمع عنها في الاذاعة .

٣ - (التكيف) أن يُعَدِّل الطالب النموذج الجسم لقلب الانسان الذي صنعه زميله من الاسفنج ، بعد قراءته للمعلومات المتعلقة بالقلب والواردة في الكتاب المقرر .

وهنا نضع مستوى الاجابة وهو من مستويات المجال العاطفي امام الهدف التدريسي الاول ، بينما نضع مستوى الفهم او الاستيعاب وهو من مستويات المجال المعرفي امام الهدف التدريسي الثاني ، في حين نضع مستوى التكيف وهو من مستويات المجال المهاري الحركي امام الهدف التدريسي الثالث ، وهكذا ، وما عليكم غير التروي في قراءة الفقرات للوصول الى إجاباتٍ صحيحة ، مع خالص التمنيات بالنجاح .

فقرات الاختبار

اولا : اكتب امام كل هدف تدريسي مما يأتي ، اسم المستوى الذي ينتمي اليه من مستويات المجال المعرفي أو العقلي (Cognitive Domain)

١ - () ان يحكم الطالب على دور الجامعة العربية في حل المشكلات بين الاقطار العربية ، بعد قراءته للمعلومات الواردة عنها في الكتاب المقرر .

٢ - () ان يستخلص الطالب أسباب انتشار الامراض بين الناس ، بعد مشاهدته لفيلم قصير عن عدوى الامراض .

- ٣ - (أن يقارن الطالب بين الطيور والاسماك موضحاً أوجه الشبه والاختلاف بينهما ، كما شرحها المعلم .
- ٤ - (ان يذكر الطالب أجزاء الزهرة ، كما جاءت في الكتاب المقرر .
- ٥ - (ان يحسب الطالب مساحة قطعة ارض مثلثة الشكل ، اذا تمّ تحديد أطوالها ، بالرجوع الى قاعدة مساحة المثلث .
- ٦ - (أن يقترح الطالب وجبة غذائية كاملة ، بعد دراسته لموضوع التغذية في حصة العلوم .
- ٧ - (ان يفسر الطالب اسباب اصابات الملاعب ، بعد سماعه لمحاضرة حول نشاطات الملاعب من احد الرياضيين المعروفين .
- ٨ - (أن يُبدي الطالب رأيه في ابیات قصيدة « فتح عمورية » ، بعد إلقائها من جانب المعلم .
- ثانياً : اكتب امام كل هدف تدريسي مما يأتي ، اسم المستوى الذي ينتمي اليه من مستويات المجال العاطفي أو الانفعالي (Affective Domain) :
- ٩ - (ان يؤمن الطالب باحترام الآخرين والتعاون معهم يعد قراءته لموضوعات تتعلق بذلك .
- ١٠ - (أن يجد الطالب مُتعةً في الاستماع لقصيدة « جروح فلسطين » بعد إلقائها من جانب احد زملائه .
- ١١ - (ان يبدي الطالب اهتماماً بموضوع « الاسعافات الاولى الذي سيتم الحديث عنه في ندوة مدرسية ، بعد قراءته لاعلان عن ذلك .
- ١٢ - (أن يوازن الطالب النظم الاجتماعية المحلية السائدة بمعايير الصالح العام ، بعد مراجعته لهذه المعايير .
- ١٣ - (ان يُقدر الطالب جهود العلماء العرب والمسلمين مثل الخوارزمي وابن سينا وجابر بن حيان في تقدم الطب والعلوم والرياضيات ، بعد قراءته لمساهماتهم في هذه الميادين .
- ١٤ - (أن يصغي الطالب الى محاضرة تدور حول مشكلات الطلاق في المجتمع العربي ، اذا ما دُعي اليها .
- ١٥ - (أن يتصفف الطالب بالتروي أو التأني في إصدار الاحكام على الاشخاص او الاراء او الحوادث ، اذا ما أراد إصدار هذه الاحكام .

ثالثاً : اكتب امام كل هدف تدريسي مما يأتي ، اسم المستوى الذي ينتمي اليه من مستويات المجال المهاري الحركي او النفسي الحركي (Psgchomotor Domain) :

١٦ - () ان يُبدي الطالب الرغبة في عمل نموذجٍ للكرة الارضية ، اذا ما طرح المعلم عليه هذا المشروع .

١٧ - () ان يُبدع الطالب في صنع جرسٍ كهربائي ، بعد قراءته لمعلومات تتعلق بأجزاء الجرس الكهربائي وكيفية تشغيله .

١٨ - () أن يستخدم الطالب الفانوس السحري بشكلٍ اعتيادي في حصّة العلوم ، اذا ما طُلِبَ منه المعلم ذلك .

١٩ - () أن يختار الطالب الالوان المناسبة لرسم منظر طبيعي ، كما اشار الى ذلك معلم التربية الفنية .

٢٠ - () أن يُبرهن الطالب عملياً على معرفته بخطوات صنع خريطة طبيعية للوطن العربي بمعجون ورق الجرائد ، كما صنع غيرها من قبل مُعلمه أو احد زملائه الطلبة .

٢١ - () أن يُعدل الطالب الوسيلة التعليمية التي رسمها زميله حول كسوف الشمس وخسوف القمر ، اذا ما طلب منه ذلك .

٢٢ - () ان يثبت الطالب الدقة والسرعة والاتقان في صنع نماذج تعليمية في مادة الرياضيات كاهرم والمثلث والدائرة والمعين ، إذا كلفه المعلم بذلك .

٢٣ - () أن يختار الطالب الملابس الملائمة لأداء الحركات الرياضية السويدية ، اذا قرأ اعلاناً عن اجراء هذه الحركات .

٢٤ - () ان يبرهن الطالب الدقة والسرعة والاتقان بالخط الرقعي والديواني والكوفي ، اذا ما كَتَبَ اعلان على لوحةٍ كبيرة بهذه الخطوط الثلاثة .

**A Test of the Educational Workshop
Effectiveness on the University Students' Classification
Ability of the Instructional Objectives, and Their Retention of It.**

Dr. Jawdat A. Saadeh

Associate Professor
Dept of Education
Yarmouk University
Irbid-Jordan

Qasim H. Badr

Instructor in Howard
Community College
Irbid-Jordan

Ghazi J. Khalifeh

Instructor in Beit Ras
Educational District
Irbid-Jordan

ABSTRACT

The basic aim of the study was to test the effectiveness of educational workshops, on the university students' classification ability of the instructional objectives, and their retention of it.

A sample of (85) university students was randomly selected and divided into two groups: (1) an experimental group that was taught instructional objectives by using an educational workshop, and (2) a control group that was taught the same topic without using an educational workshop. A classification test of (24) items was developed about the three domains of the educational objectives, according to Bloom's Taxonomy (cognitive, affective, and psychomotor domains).

To test the hypotheses of the study, a "t" test was used at the level of (0.05). The results were as follows:

- 1 - There was a statistical difference between the experimental group that was taught instructional objectives by using the educational workshop, and the control group that was taught the same topic without using the educational workshop, in the classification ability of these objectives according to the levels of each domain, and in the retention of this ability after one week of the experiment in favour of the workshop group.
- 2 - There was no statistical difference between boys and girls of the control group and those of the experimental group, in both the classification ability and the retention of it.