

اثر الاختبارات الاسبوعية في تحصيل طلبة قسم الرياضيات/ كلية التربية للعلوم الصرفة في مادة مناهج

وطرائق تدريس الرياضيات

م. شيماء شاكر جمعة

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الصرفة

Effect of weekly tests in the achievement of students of the Mathematics Department / College of Education for pure sciences in the curriculum and methods of teaching mathematics

Lec. Shaima Shaker Jumaa

University of Babylon / College of Education for Pure Sciences

Shyma.19778.@gmail.com

Abstract

The method forms the nerve of learning and teaching, without which the subject can not be systematically transferred to students Therefore ,the purpose of the present research is to know the effect of the weekly tests on the students' achievement in curriculum and methods of teaching according to the gender variable. Therefore, the researcher used for this purpose a collection test prepared for this purpose and after statistical analysis Showed that there is superiority to the students of the experimental group who are subjected to weekly tests on students of the control group who are not subject to the weekly tests in the curriculum and methods of teaching and also there is no difference between the average males and females who were tested The researcher suggests conducting future studies that complement the research.

الملخص

تشكل الطريقة عصب عملية التعلم والتعليم، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلبة بشكل منظم، ولذا هدف البحث الحالي الى معرفة اثر الاختبارات الاسبوعية في تحصيل الطلبة في مادة مناهج وطرائق تدريس وفق متغير الجنس ولهذا استخدمت الباحثة لهذا الغرض اختبارا تحصيليا اعد لهذا الغرض وبعد التحليلات الاحصائية تبين ان هناك تفوق لطلاب المجموعة التجريبية الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية على طلاب المجموعة الضابطة الذين لا يخضعون للاختبارات الاسبوعية في مادة مناهج وطرائق تدريس وايضا لا يوجد فرق بين متوسطات الذكور والاناث الذين اجريت عليهم التجربة وتقتصر الباحثة اجراء دراسات مستقبلية مكمله للبحث.

الفصل الأول

مشكلة البحث

تشكل الطريقة عصب عملية التعلم، والتعليم، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلبة بشكل منظم، وإن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكن الطلبة من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة (عبد العزيز: ص١٩٦-١٩٨).

لذلك تعد الطريقة، أو الطرائق التي يتبعها المدرس من أهم جوانب العملية التعليمية، بل هي المشكلة الرئيسة في مضمون العمل بمهنة التدريس. (٧٢:ص٧٦). وتتفق الباحثة مع الرأي الذي يجعل جزءاً كبيراً من المشكلة يقع على الطرائق التدريسية المطبقة، إذ إن المشكلة لا تعود إلى وجود صعوبة حقيقية في المادة وحسب، وإنما في الطريقة، أو الأسلوب المتبع في إيصال هذه المادة، وتيسيرها. (٦٥:ص٩).

ويُعد أسلوب التدريس المستخدم من الأسباب، والعوامل التي تؤدي في أغلب الأحيان إلى ضعف التحصيل الدراسي للطلبة، إذ أشارت الأدبيات إلى أن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة معظمهم ناتج عن شعورهم بالملل، نتيجة لاستخدام الأساليب التقليدية في التدريس، التي تتجاهل الإهتمام بخبرات الطلبة وتنمية مهاراتهم في أساليب البحث، والإستقصاء. (٧٨: ص ٢٨-٣٠). وهذا يتطلب البحث عن أحدث الأساليب التي تثير اهتمام الطلبة، وتحفزهم على العمل الإيجابي، والمشاركة الفاعلة التي تؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي (١: ص ٣٤).

ولذلك اختارت الباحثة أسلوب الاختبارات الاسبوعية لاستخدامها مع طلبتها لأنها أداة قياس لهم، من أجل تقرير ما تعلموه، وهل يستطيعون تطبيق ما تعلموه خلال الدرس في أوقات أخرى، وهل يترك الاختبار الاسبوعي أثراً ملموساً في أذهان الطلاب وذلك من خلال التطبيق العملي للطلاب ؟.

وهي محاولة للتعرف على نقاط ضعف الطلبة وعلى سبل العلاج أو الحد من الصعوبة التي يعاني منها الطلبة. ولذا فمشكلة البحث تتحدد:

بالتعرف على تأثير أسلوب الاختبارات الاسبوعية في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة /كلية التربية للعلوم الصرفة في مادة المناهج وطرق تدريس الرياضيات.

أهمية البحث والحاجة اليه:

يعد المنهج الدراسي وسيلة التربية في تحقيق الاهداف التربوية لاي مجتمع اذ عن طريقه يتم ترجمة الاهداف التربوية الى مواقف، وخبرات سلوكية يتفاعل معها المعلمون ويتعلمون من نتائجها. (اللقاني: ١٩٨٦، ٩-٨) ولكي تحقق التربية اهدافها فهي تحتاج الى المدرس الذي يطور اساليبه التعليمية بحيث يعمل على جعل العملية التربوية متكاملة. (الحارثي: ١٩٩٧، ٢٧)

ويعد الاختبار أداة غير متحيزة، وخاصة إذا قدرت درجات الطالب موضوعياً، إذ يستطيع أن يدرس استجاباته في الاختبار ليرى أي المواقف عجز عن تناولها بكفاية، وقد يصبح قادراً على إجراء الاختبار بنفسه، وإن زيادة الدرجة التي يحصل عليها المتعلم من يوم إلى يوم تزيده فهماً لأدائه، وكل هذه الميزات تجعل الاختبار عاملاً مساعداً على التعلم. (٢٩: ص ٣٨١).

ولذا تعد الاختبارات إذا أحسن استخدامها من الأدوات الأكثر فاعلية في يد المدرس، والإكثار منها من الوسائل الفعالة للحصول على معلومات مهمة عن تقدم الطلاب، ويمكن المدرس من تكوين فكرة عن مواطن الضعف، والقوة عند الطلاب، وإعداد الخطة العامة للتدريس الصفي، ولمعرفة الفروق الفردية بين الطلاب. (٧٣: ص ٩٣-٩٩).

وهذا يعطي المدرس تغذية راجعة من أجل أن يحدد الأفكار، والمهارات التي تحتاج إلى مراجعة، وإعادة تدريس بطريقة أخرى (٤٥: ص ٣٤٥-٣٤٦).

وحيث ان الباحثة درست المادة ووجدت ان الطلبة لا يحضرون للمادة الا من خلال مطالبتهم بالاختبار، ومن خلال الاختبارات الاسبوعية التي ستجريها الباحثة للطلاب سوف تثير دافعية الطلاب نحو الدرس، والمنافسة فيما بينهم؛ لأن الدرجة الجيدة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار الأول قد تزداد في الاختبار الثاني، وبذلك تسهل عملية الاستعداد للاختبارات النهائية وتزيد من تحصيلهم الدراسي، وتخلق لديهم الدوافع المهمة للاستذكار، لذلك ينبغي للاختبارات أن تكون متقاربة، حتى تجعل الطلبة دائماً في حالة تأهب، واستعداد للاختبار وبذلك يحقق نتائج جيدة. (٣: ١٢٣).

وقد اختارت الباحثة (الاختبارات الاسبوعية) من بين استراتيجيات متعددة لكونها تحت الطلبة على الاستعداد للاختبار من جهة، ولأنها تتميز بسهولة الإعداد، وإمكانية تحديد هدفها بوضوح، فضلاً عن اتصافها بالموضوعية، إذ كانت أسئلتها من نوع الأسئلة الموضوعية كأسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، وملء الفراغات. (90:242)

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

معرفة اثر الاختبارات الاسبوعية في تحصيل طلبة قسم الرياضيات /كلية التربية للعلوم الصرفة في مادة مناهج وطرق تدريس الرياضيات وفق متغير الجنس.

- فرضيات البحث

وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية ومتوسط تحصيل الطلبة الذين لا يخضعون للاختبارات الاسبوعية في مادة مناهج وطرائق تدريس عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٢- لا يوجد فرق بين متوسطات الطلاب الذكور الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية ومتوسطات الطالبات الإناث اللاتي يخضعن للاختبارات الاسبوعية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١- طلبة المرحلة الثالثة في قسم الرياضيات/كلية التربية ابن حيان / جامعة بابل للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.

٢- مفردات مادة مناهج وطرائق تدريس الرياضيات التي تدرس في المرحلة الثالثة في الفصل الاول.

تحديد المصطلحات**اولاً - الاختبارات الاسبوعية**

لم تجد الباحثة في البحوث السابقة ما يشير إلى تحديد مصطلح الاختبارات الاسبوعية بشكل واضح لذلك تضع الباحثة التعريف الإجرائي الآتي:

مجموعة اختبارات تتناول موضوعات من مادة مناهج وطرائق تدريس المقرر تدريسها في المرحلة الثالثة خلال مدة التجربة، تُقدم لطلاب المجموعة التجريبية على شكل أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، وملأ الفراغات، لغرض الإجابة عنها داخل الصف خلال مدة لا تتجاوز عشر دقائق قبل الشروع بعرض محاضرة جديدة ثم تصحح، وتعاد في المحاضرة القادمة.

ثانياً - التحصيل

عرف تعريفات عدة تذكر الباحثة منها ما يأتي:

١- عرفه نوفاك (Novak , 1963): هو " تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب في المعلومات، والمهارات، ومدى تمكنه منه ". (- Novak:262).

٢- عرفه القاموس الدولي للتربية (١٩٧٧): هو الانجاز الذي يقاس بسلسلة من الاختبارات التربوية المقننة، وقد يستعمل على الأغلب لوصف الإنجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية. (Page , 1977: 10)

٣- يعرفه (احمد ١٩٨١): حدوث عمليات التعلم التي نرغبها (احمد، ١٩٨١: ٣٦٢)

٤- عرفه الخليلي (١٩٩٧): هو النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه. (الخليلي، ١٩٩٧: ٦)

أما التعريف الإجرائي للتحصيل فهو: الدرجات التي يحصل عليها طلاب عينة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي لمادة مناهج وطرائق تدريس لطلبة المرحلة الثالثة الذي ستعده الباحثة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة:

أولاً: دراسات عربية

١- دراسة الحارثي ١٩٩٧: (أثر الاختبارات القبلية، والملخصات العامة، والأهداف السلوكية، بوصفها استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ).

أجريت هذه الدراسة في العراق وكانت تهدف إلى معرفة أثر الاختبارات القبلية، والملخصات العامة، والأهداف السلوكية بوصفها استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة موزعة على أربع مجموعات بواقع (٣٠) طالبة لكل مجموعة درست الأولى باستخدام الأهداف السلوكية، والثانية باستخدام الملخصات العامة، والثالثة باستخدام الاختبارات القبلية، ودرست المجموعة الرابعة بالطريقة الاعتيادية. وأتخذ الباحث من التصميم ذي الضبط الجزئي ذي المجاميع الأربع تصميمًا تجريبيًا للدراسة، وأجرى عمليات تكافؤ للمجموعات في متغيرات (العمر الزمني، والتحصيل، والمعلومات السابقة عن المادة) صاغ الباحث أهدافاً سلوكية، واختبارات قبلية، وأعدّ ملخصات عامة لاستخدامها بوصفها متغيرات مستقلة في التجربة. درس الباحث المجموعات بنفسه، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، وأعدّ اختباراً تحصيلياً بعدياً تكون من (٥٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، صيغت وفقاً للخارطة الاختبارية. وتحقق الباحث من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء، وحسب ثباته إحصائياً باستخدام ثلاث طرائق بلغ فيها معامل الثبات (٠,٨٧، ٠,٨٢، ٠,٨١) استخدم الباحث مربع كاي، ومعادلة بيرسون، ومعادلة سبيرمان براون، وطريقة كيو دور ريتشاردسون (KR-20)، وطريقة توكي، وتحليل التباين الأحادي وسائل إحصائية، أظهرت نتائج الدراسة بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطالبات في مادة التاريخ للمجموعات التي درست باستخدام الإستراتيجيات الثلاث (الاختبارات القبلية، والملخصات العامة، والأهداف السلوكية) في حين أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعات التجريبية الثلاث التي درست باستخدام الإستراتيجيات الثلاث على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. (الجميلية:ص٦٤-١٠٠)

٢- دراسة التميمية ١٩٩٩: (أثر استراتيجيات الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ١٩٩٩ وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجية الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في قواعد اللغة العربية، استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة وزعن على مجموعتين بواقع (٣٠) طالبة في كل منها. درست الباحثة المجموعة التجريبية باستخدام الاختبارات القبلية، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (الإستقرائية). كوفى بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في متغيرات (العمر الزمني، ودرجة اللغة العربية، والتحصيل الدراسي للأبوين، والدخل الشهري للأسرة) صاغت الباحثة أهدافاً سلوكية، واختبارات قبلية، وأعدت اختباراً تحصيلياً تكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد صيغت وفقاً للخارطة الاختبارية، وقد تأكدت من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء، وحسبت ثباته بطريقة إعادة الاختبار، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٥)، استمرت التجربة (١١) اسبوعاً، طبقت بعدها الاختبار التحصيلي. واستخدمت الباحثة مربع كاي، والاختبار التائي (T-test)، ومعادلة بيرسون، ومعادلة الصعوبة، وقوة التمييز وسائل إحصائية. وأسفرت النتائج بأن لا فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية، ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة. وبذلك لا يوجد أثر لإستراتيجية الاختبارات القبلية في التحصيل. (البياتي: ص٣٨ - ٦١)

٣- دراسة العزاوي ٢٠٠٠: (أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم تلاوته ومعانيه)، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب).

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) - سنة ٢٠٠٠، وكانت تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات أسئلة التحضير القبلي في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)، واستبقاء المعلومات لدى الطلاب، أتبّع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبلي، و(٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وكافاً بين افراد المجموعتين في متغيرات (درجات مادة التربية الإسلامية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠، والعمر الزمني للطلاب، والتحصيل الدراسي للأبوين).

بلغ عدد النصوص التي درّسها الباحث (٣٥) نصاً قرآنياً، وأعدّ (٢١٤) سؤالاً يقابلها (٢١٤) هدفاً سلوكياً، غطّت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة، واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، ولأجل قياس تحصيل طلاب المجموعتين اللتين درّسهما الباحث، أعدّ اختباراً تحصيلياً تحريراً، وشفوياً، تألف الاختبار التحريري من (٥٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد أتمم بالصدق، والثبات، وطبق الباحث الاختبارين بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول وبعد استخدام الاختبار الثاني في معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى ما يأتي:

- أ- تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أسئلة التحضير القبلي في تحصيلهم المادة الدراسية (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) في الاختبارين التحصيليين التحريري، والشفوي.
- ب- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبارين التحصيليين التحريري، والشفوي في استبقاء المعلومات، إذ أعاد الباحث تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول. (العزاوي: ص ٢٨ - ٥٣)

ثانياً: دراسات الاجنبية

دراسة ولهيت (1982 Wilhite): (اثر الاختبار القبلي القصير الذي يعطى لطلبة الجامعة عند تدريس المادة في قدرتهم على تذكر المعلومات)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٨٢، وكانت تهدف إلى معرفة أثر الاختبار القبلي القصير الذي يُعطى لطلبة الجامعة عند تدريس المادة في قدرتهم على تذكر المعلومات، تكونت عينة الدراسة من (١٠٤) طلاب من قسم علم النفس التربوي في جامعة أليوني، وزعت هذه العينة بين مجموعات ثلاث بصورة عشوائية، بواقع (٣٥) في كل مجموعة من المجموعتين التجريبيتين، و (٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة. إعتد الباحث تصميماً تجريبياً يتكون من مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة، أُعطيَت المجموعة التجريبية الأولى اختبارات قبلية، وكانت أسئلة هذه الاختبارات من مستوى عالٍ، وأُعطيَت المجموعة التجريبية الثانية اختبارات قبلية من مستوى واطئ، في حين لم يعط الباحث أسئلة إلى المجموعة الضابطة، وكانت موضوعات المادة التي درّست تمثل حياة المجتمعات لكونها غير مألوفة، أو لدى أفراد العينة، وكان الباحث يخبر المجموعتين التجريبيتين قبل كل موضوع بسؤال واحد، وبعد انتهاء تدريس الموضوعات أُخبرت المجموعات الثلاث باختبار تحصيلي لقياس تذكر المعلومات، متكون من (٢٤) فقرة اختبارية من نوع الإختيار من متعدد، و(٩) فقرات تتطلب إجابات قصيرة، وحسب ثباته بمعادلة كيودر- ريتشاردسون (٢٠)، للفقرات من نوع الإختيار من متعدد، وثبات المصححين للفقرات ذات الإجابة القصيرة، وتم التحقق من صدق المحتوى له، وعند تحليل النتائج باستعمال تحليل التباين، والإنحدار المتعدد لدرجات المجموعات الثلاث كانت النتائج كما يأتي:

- أ- تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعتين التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة.
- ب- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية الثانية التي أُعطيَت أسئلة من مستوى واطئ، والمجموعة الضابطة. (Wilhite: 234-244)

ثالثاً: مناقشة الدراسات السابقة:

تباينت الدراسات السابقة من حيث وموضوعاتها وأهدافها، ومن حيث التصاميم التجريبية التي اتبعتها وعدد افراد العينات حسب متغيرات كل منها، ومراحلها الدراسية، ولكن اعتمدت جميعها على اعداد اختبارات موضوعية بناها الباحثون أنفسهم في الموضوعات التي خضعت للتجربة، واختلفت هذه الاختبارات في عدد فقراتها وان عدد فقرات الاختبار أمر تقتضيه الأهداف التي يراد قياسها، وسعة المادة المدروسة.

وكذلك تباينت الدراسات السابقة في المدة الزمنية للتجربة المستخدمة، وفي الوسائل الإحصائية وفي النتائج فقد اسفرت نتائج دراسة (الحارثي ١٩٩٩ و والعزاوي ٢٠٠٠ ولهيت ١٩٨٢) عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بينما اسفرت نتائج دراسة (التميمية ١٩٩٩) عن انه لا فرق بين نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في استخدام هذا الاسلوب.

الفصل الثالث**إجراءات البحث****أولاً - التصميم التجريبي:**

يُعد التصميم التجريبي (برنامج) عمل، ومخطط يوضح كيفية تنفيذ التجربة، إذ يعمل على إبراز الظروف المحيطة بالتجربة، وعواملها بطريقة تسهل ملاحظة المتغيرات التي ستحدث (خلف: ٨٣) لذلك لجأت الباحثة إلى اعتماد التصميم التجريبي المبين في الجدول (١):

جدول (١) التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
تجريبية	الاختبارات الاسبوعية	التحصيل
ضابطة	-	التحصيل

ثانياً - مجتمع البحث وعينته

- **مجتمع البحث:** يتكون مجتمع البحث من طلبة قسم الرياضيات /المرحلة الثالثة كليات التربية للمحافظات (بابل-القادسية-كربلاء-النجف) والبالغ عددهم (٢١٠) موزعين الى (٩٠) طالب و(١٢٠) طالبة للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.
- **عينة البحث:** اختارت الباحثة اختياراً قسدياً شعبتين من المرحلة الثالثة/ قسم الرياضيات/ في كلية التربية للعلوم الصرفة /جامعة بابل وبلغت (٥٤) طالب وطالبة موزعين الى (٢٠) طالب و(٣٤) طالبة لسبب ان الباحثة قامت بتدريس الشعبتين وقد استبعد من العينة الطلبة الراسبون و المعلمون المقبولون في قسم الرياضيات والذين لديهم خلفية عن المادة، واعتبرت الباحثة الشعبة A المجموعة التجريبية وشعبة B المجموعة الضابطة.

جدول (٢)**اعداد الطلبة**

المجموعة		العدد قبل الاستبعاد		العدد بعد الاستبعاد	
	الذكور	الاناث	الذكور	الاناث	
شعبة A	١٠	١٧	٨	١٧	
شعبة B	١٠	١٧	١٠	١٥	
المجموع	٢٠	٣٤	١٨	٣٢	
مج ك	٥٤		٥٠		

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل الشروع بتطبيق التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج التجربة ولما كان الطلبة مقبولون في كلية التربية/ قسم الرياضيات بموجب التوزيع المركزي وفي ضوء معدلاتهم فإن ذلك يعني تكافؤهم من ناحية المعدلات العامة أما المتغيرات الأخرى وهي الذكاء والعمر الزمني محسوبا بالأشهر فقد تم التأكد من التكافؤ على النحو التالي:

١- الذكاء: من أجل التأكد من التكافؤ بهذا المتغير تم استخدام اختبار رافن للكبار وبعد تطبيقه على مجموعتي البحث تم تصحيحه وفق مفتاح التصحيح الخاص به وأعطيت الدرجات ومن ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجموعة وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج انه لا يوجد فرق بين مجموعتي البحث بهذا المتغير وذلك لكون القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٥٤) اقل من الجدولية البالغة (٢,٧) عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لمتغير الذكاء

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣٢,٨	١٥	٣,٩	٤٨	٠,٥٤	٢,٧	غير دال
الضابطة	٢٥	٣٣,٤	١٦	٤				

٢- العمر الزمني: من أجل التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث بهذا المتغير تم حساب أعمار طلبة مجموعتي البحث بالأشهر ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمارهم وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث بهذا المتغير وذلك لكون قيمة (ت) المحسوبة البالغة (١,١٩) اقل من الجدولية وكما موضح بجدول رقم (٤)

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لمتغير العمر

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٥١	٣٦	٦	٤٨	١,١٩	٢,٧	غير دال
الضابطة	٢٥	٢٤٩	٣٥,٤	٥,٩٤				

وللتأكد من تكافؤ طلبة المجموعتين في الخلفية العلمية (مناهج وطرائق التدريس) قامت الباحثة باستبعاد الطلبة الذين درسوا مادة (مناهج وطرائق تدريس الرياضيات) قبلاً وهم المعلمون المقبولين في كلية التربية/ قسم الرياضيات والطلبة الراسبون.

رابعاً: الأهداف السلوكية:

أعدت الباحثة قائمة بالأهداف السلوكية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء الأهداف العامة والخاصة للمادة وصياغتها بشكل يوضح مخرجات التعلم المتوقعة وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية (٣١) هدفاً سلوكياً ملحق (١) وقد عرضت الأهداف السلوكية على عدد من الخبراء المتخصصين لبيان رأيهم في سلامة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها للأهداف العامة وإمكانية إضافة أهداف أخرى

خامسا: صياغة الاختبارات الاسبوعية:

من أجل أن تكون فقرات الاختبارات الاسبوعية موزعة توزيعاً عادلاً على الأفكار الرئيسة، والجوانب الأساسية، والمهمة للموضوعات، وحفاظاً على وقت الدرس أثرت الباحثة أن تجعل فقرات الاختبارات الاسبوعية من نوع الاختبارات الموضوعية، لكون أسئلتها متنوعة، ومتعددة، وتشمل المادة الدراسية بجوانبها كافة وبشكل جيد (محمد:١٩٩٠:٩)

وقد تأكدت الباحثة من أن فقرات الاختبارات الاسبوعية مستوفية لمحتوى الموضوعات المعدة للتجربة، ومدى صلاحيتها، وتمثيلها للأهداف السلوكية بعد عرضها مع الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء، والمتخصصين في طرائق التدريس، والقياس والتقويم، وعلم النفس، ومدرسي المادة اتفق الخبراء على الإبقاء على اغلب الفقرات الاختبارية بعد إجراء التعديلات عليها ملحق(٢).

سادسا: إجراء التجربة:

بعد ان استكملت الباحثة مستلزمات التجربة جميعها باشرت بتطبيق تجربة البحث على طلاب المجموعة التجريبية وكانت الباحثة تشرح الموضوع على وفق طريقة المناقشة مع الطلاب، وبعد الإنتهاء من شرح الموضوع تنبه الطلاب بأن لديهم اختباراً في المحاضرة القادمة في الموضوع نفسه (قبل شرح الموضوع الجديد) حيث تعطي الباحثة الأسئلة للطلاب في المجموعة التجريبية، وتطلب منهم الإجابة عليها خلال مدة لا تتجاوز عشر دقائق من وقت المحاضرة، وبعد إنتهاء الطلاب من الإجابة تجمع الأوراق لتصحح، وتعاد في المحاضرة القادمة، وبعد إنتهاء الاختبار تباشر الباحثة مع الطلاب بعرض موضوع جديد، أما طلاب المجموعة الضابطة فقد درسوا من غير أن تقدم لهم اختبارات اسبوعية.

سابعا: أداة البحث

نظرا لعدم توفر اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالموضوعية والصدق والثبات لذا اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا لقياس اثر استخدام الاختبارات الاسبوعية في تحصيل طلاب كل من مجموعتي البحث خلال مدة التجريب وفق الخطوات الاتية:

أ- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

تعد الاختبارات الموضوعية افضل انواع الاختبارات من حيث شمولها عينة ممثلة لاجزاء المادة المختلفة ولسهولة تصحيحها، وارتفاع معاملي الصدق والثبات، زيادة على عدم تأثير تصحيحها بذاتية المصحح. (عبد الدائم:١٩٨١:٦٢)

ولذلك اختارت الباحثة ثلاثة أنواع من الاختبارات الموضوعية لصياغة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي الذي تمثل بأسئلة (الإختيار من متعدد، والصواب والخطأ، وملء الفراغات)، وقد بلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي بصيغته النهائية (٣١) فقرة ملحق(٢) يبين ذلك.

ب- صدق الاختبار:

يعد الصدق من اهم خصائص الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية لانه يشير الى قدرة الاختبار على قياس ماوضع من اجل قياسه (Eble:1972:480)، وإن فقرة الاختبار الجيدة هي التي تقيس ما وضعت من اجل قياسه، وهذا مفهوم الصدق (رضا:١٩٦٦:٦١)، ولغرض التأكد من صدق الاختبار أعدت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي في صيغة استبانة، وعرضتها على مجموعة من الخبراء المتخصصين وبعد الإطلاع على استجابات الخبراء، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة، حتى بلغت نسبة الإتفاق عليها (٨٠%).

ج- التطبيق الإستطلاعي للأداة

طبقت الباحثة الاختبار على عينة إستطلاعية مكونة من (١٠٠) طالب من مجتمع البحث، وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الإستطلاعية، رتب درجاتهم تنازليا بعد ذلك اختيرت ٢٧% من المجموعة العليا و ٢٧% من المجموعة الدنيا ثم حسبت مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة وبعد حساب معامل الصعوبة وجد انه يتراوح بين (٠,٣٤) و (٠,٦٣) وهو مستوى صعوبة مقبول حسب ما يذكر اغلب العاملين في هذا المجال.

أما قوة تمييز الفقرة فقد تراوح بين (٠,٣٠) و (٠,٧٤) وهذا يدل على أن الاختبار ميز بين طلاب المجموعة العليا، والدنيا في تحصيلهم الدراسي، إذ أن فقرات الاختبار تُعد صالحة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٢٠) فأكثر (الخياط: ٢٠١٠: 252-٢٥٢) وملحق (٣) يبين حساب صعوبة الفقرة، وقوة تمييزها.

د- ثبات الاختبار:

يعني ثبات الاختبار اتساق الاختبار مع نفسه في قياس أي جانب يقيسه. (السامرائي: ١٩٨٢: ١٠٤) وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية، لأنها من الطرائق الجيدة لحساب الثبات وتوفر الظروف نفسها في إجراء نصفي الاختبار، ومن مزاياها الإقتصاد في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار (الغريب: ١٩٧٧: ٦٥٧) وقد اختارت الباحثة عشوائياً اجابات (٥٤) طالباً من طلاب العينة الإستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، ثم جرّأت فقرات الاختبار إلى نصفين، النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، أخرج معامل الثبات بين النصفين فكان مقداره (٠,٧٩)، ثم صحح بمعادلة سبيرمان - براون، فبلغ (٠,٨٨)، وهو معامل ثبات عالٍ، وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (٠,٦٧) تعد جيدة. (Headg:1966:22)، وبذلك عُد الاختبار صالحاً، وجاهزاً للتطبيق بصورته النهائية.

هـ- تطبيق الاختبار

قبل انتهاء التجربة بأسبوع، أخبرت الباحثة الطلاب بأن هناك اختباراً سيجرى لهم في الموضوعات التي درّستها لهم، وطبق الاختبار على طلاب المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، وأعطت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وصفرًا للإجابات غير الصحيحة، وقد عاملت الفقرات المتروكة، والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة، أو وضعت لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات الخطأ، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفرًا)، وكانت أعلى درجة تم الحصول عليها (٢٨) درجة، وكانت أوطأ درجة تم الحصول عليها (٩) درجة. ملحق (٤) بين ذلك.

ثامناً : الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة في إجراءات بحثها، وتحليل نتائج الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي (T-test)

استخدمت الباحثة الاختبار التائي ذا النهايتين لعينتين مستقلتين في حساب دلالات الفروق بين مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي. (البياتي: ١٩٩٩: ٢٩)

٢-معامل ارتباط بيرسون (Pearson):

استخدم في حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

(البياتي: ١٩٧٧: 181)

٣- معادلة سبيرمان - براون

استخدمت في تصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار بعد أن أخرج بمعامل ارتباط بيرسون. (الظاهر : ١٩٩٩: 145)

٥- معادلة معامل الصعوبة:

استخدمت في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي

٦- معادلة تمييز الفقرة:

استخدمت في حساب تمييز فقرات الاختبار التحصيلي. (الزوبعي: ١٩٨١: ٧٥-٧٩)

الفصل الرابع

عرض النتائج

الفرضية الاولى:

يتضح من نتائج تصحيح الاختبار التحصيلي المعروضة في جدول (٥)، أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٢٠,٦٨)، والانحراف المعياري (٤,١٩)، أما متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة فقد بلغ (١٦,٣٢)، والانحراف المعياري (٥,٥٩)، وعندما استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-test) ذا النهايتين لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,١٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٨)، وكانت هذه القيمة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٦٦)، وقد دلّ هذا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية وطلاب المجموعة الضابطة الذين لا يخضعون للاختبارات الاسبوعية في مادة مناهج وطرائق تدريس عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي نصت على أن:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية ومتوسط تحصيل الطلبة الذين لا يخضعون للاختبارات الاسبوعية في مادة مناهج وطرائق تدريس عند مستوى دلالة ٠,٠٥٥ (جدول ٥) يبين ذلك

جدول (٥)

الوسط الحسابي، والتباين، والانحراف المعياري، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي

درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٠,٦٨	١٧,٥٦	٤,١٩	٤٨	٣,١٤	٢,٦٦	دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	١٦,٣٢	٢٩,٨٩	٥,٥٩				

الفرضية الثانية:

وجدت الباحثة ان متوسط تحصيل الطلبة الذكور في المجموعة التجريبية بلغ (٢٠,٧٥) والانحراف المعياري (٣,٧٥)، اما متوسط الاناث في المجموعة فقد بلغ (٢٠,٦٤) وانحراف (٤,٤١) وعندما استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-test) ذا النهايتين لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠,٠٦١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٣)، وكانت هذه القيمة أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٨٠)، وقد دلّ هذا على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذكور ومتوسط تحصيل الطالبات الاناث من طلاب المجموعة التجريبية الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية في مادة مناهج وطرائق تدريس عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي نصت على أن (لا يوجد فرق بين متوسطات الطلاب الذكور الذين يخضعون للاختبارات الاسبوعية ومتوسطات الطالبات الإناث اللاتي يخضعن للاختبارات الاسبوعية عند مستوى دلالة ٠,٠٥٥) وجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦) // الوسط الحسابي، والتباين، والانحراف المعياري، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين

متوسطي درجات الذكور والاناث في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
الذكور	٨	٢٠,٧٥	١٤,١٣	٣,٧٥	٢٣	٠,٠٦١	٢,٨٠	غير دالة إحصائياً
الاناث	١٧	٢٠,٦٤	١٩,٤٨	٤,٤١				

ثانياً: تفسير النتائج

في ضوء نتيجة البحث التي عرضت آنفاً، يتضح تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي، الذي أجري بعد إنهاء التجربة مباشرة، وترى الباحثة أن التوصل إلى هذه النتيجة ربما يعود إلى ملائمة أسلوب الاختبارات الاسبوعية لقابلية طلاب هذه المرحلة ويمكن أن يعزى التفوق إلى فاعلية أسلوب الاختبارات الاسبوعية لأن اختبار الطلاب بعد شرح كل موضوع، خلق عندهم دافعاً، ومنافسة فيما بينهم نحو مادة الدرس، ولأن الطلاب استعدوا للدرس قبل الاختبار عن طريق مناقشتهم المدرس، وإثارة الأسئلة بين الطلاب، والمدرس حول الموضوع لأن التحضير المسبق للدرس يؤدي إلى تهيئة أذهان الطلبة للمادة الدراسية الجديدة. وكذلك فإن الاختبارات الاسبوعية تنمي عادة المذاكرة الصحيحة لدى الطلاب، فتدفعهم إلى بذل الجهد للوصول إلى الأهداف المرغوب فيها.

الفصل الخامس**أولاً: الاستنتاجات:**

في ضوء هذه الدراسة، يمكن للباحثة تقديم بعض الاستنتاجات:

- ١- إن استخدام الاختبارات الاسبوعية يضمن للمدرس تحضير الطلاب للدرس قبل شرح الموضوع وبعده.
- ٢- يمنح المدرس طلابه تحفيزاً أكبر بما يتفق وحاجات الطلاب ويبعث النشاط في نفوس الطلبة لإستقبال الدرس والإقبال عليه.
- ٣- يزود الطلاب بتغذية راجعة.

ثانياً: التوصيات

وبناءً على النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية التي أثبتت فاعلية الاختبارات الاسبوعية، وأثرها الإيجابي في التحصيل، توصي الباحثة بما يأتي:

- ١- التركيز على استخدام الاختبارات الاسبوعية لأن ذلك يؤدي إلى زيادة التعلم عند الطلبة بسبب دافع المنافسة بين الطلاب.
- ٢- التأكيد على استخدام أسلوب الاختبارات الاسبوعية، لأنها تساعد المدرس على تغيير طريقة تدريسه بحسب ما يراه من نتيجة الإمتحان.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً لجوانب البحث الحالي تقترح الباحثة:

- ١- إجراء دراسة مماثلة لتعرف أثر الاختبارات الاسبوعية في التحصيل في المواد الأخرى، وصفوف دراسية أخرى.
- ٢- إجراء دراسة موازنة بين أسلوب الاختبارات الاسبوعية، واستراتيجيات أخرى.

المصادر العربية

١. ابراهيم، عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٤، دار المعارف بمصر، ١٩٦٨.
٢. إيل، كنيث. حرفة التعليم، ١٩٨٦.
٣. احمد، خيرى كاظم وسعد زكي (١٩٨١): تدريس العلوم، دار النهضة العربية، القاهرة.
٤. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثاسيوس. الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، ١٩٧٧.
٥. الجميلية، ندى فيصل فهد، أثر استراتيجيات الاختبارات القبلية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٠م.
٦. الحارثي، جبار خلف راهي، أثر استخدام ثلاث استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة التاريخ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد) ١٩٩٧م.

٧. خلف، كاظم كريدي، سلامة التصاميم التجريبية في البحوث التربوية، والنفسية، مجلة كلية المعلمين، العدد ١١، السنة الثالثة، الجامعة المستنصرية، ١٩٩٧ م.
٨. الخليلي، يوسف خليل، التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي، وزارة التربية والتعليم، المنامة، ١٩٩٧
٩. ريان، فكري حسن، التدريس أهدافه - أسسه - أساليبه - تقويم نتائجه - تطبيقاته، ط٤، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩.
١٠. الخياط، ماجد محمد، اساسيات القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الراءية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠.
١١. الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم وآخرون، الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ١٩٨١م.
١٢. الظاهر، زكريا محمد وآخرون، مبادئ القياس، والتقويم في التربية، ط١، مكتبة دار الثقافة، عمان - الأردن، ١٩٩٩ م.
١٣. عبد العزيز، صالح، التربية الحديثة مادتها - مبادئها - تطبيقاتها العملية، ط٣، دار المعارف بمصر، مصر، ١٩٦٩م.
١٤. العزاوي، خالد ابراهيم مبارك، أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) وفي استبقاء معلوماته، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٠م
١٥. العكيليّة، فهمية عبد الرضا، أثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طالبات معاهد إعداد المعلمات في قواعد اللغة العربية في بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ١٩٩٩م.
١٦. غلّوم، عائشة عبد الله، قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعلمها، مجلة التربية المستمرة، مركز قيادات تعليم قيادات الكبار لدول الخليج بالبحرين، العدد ٥، السنة الثامنة، ١٩٨٢م.
١٧. اللقاني، احمد حسين، ويونس رضوان، طرق تدريس المواد الإجتماعية، دار التربية الحديثة، القاهرة ١٩٨٦م.
١٨. لنذقل، س.م، أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم، ترجمة عبد الملك الناشف وسعيد التل، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر - بيروت ١٩٦٨م.
١٩. محمد، صباح محمود، التقويم مفهومه - أدواته - أهدافه، مجلة كلية التربية، العدد ٣، الجامعة المستنصرية ١٩٩٥م.
٢٠. مختار، حسن علي، قضايا ومشكلات في المناهج وطرق التدريس، ط١، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، د.ت.
٢١. صيداوي، احمد، قابلية التعلم، بيروت - لبنان، ١٩٨٦م.

المصادر الانكليزية

- 1- Bloom , B, S, words , Hastings , J.T. and madaus G. F. ; Hand Book Formative and summative Evaluation of student learning. New York , Mc Graw – Hill , 1971.
- 2-Hartley , J.& Davise , I. K (1976) preinstructional strategies: Therole of pretests,behavioral objectives,overviews, and advanced organizers , Review of educational research , 46 (2) , P. 239 – 265.
- 3-Headg w. D.; Testing and Evaluation For the Sciences , clifotia: words worth , 1966.
- 4-Novak , B.J. ; A Dictionary of testing science education , 47 , 1963.
- 5-Page, G. tevery, “Inter national dictionary of education “ , London, J. B. Thomes, 1977
- 6-Wilhite, stephen , D. ; pre-passage Questions The Influence of structural Importance , Journal of educational psychology , vol. 75 , No. 2 , 1982.

الملاحق

الملحق (١)

استبانة حول آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل..... المحترم.

تحية طيبة.

تدرس الباحثة (أثر الاختبارات الاسبوعية في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة /قسم الرياضيات/كلية التربية في مادة مناهج وطرائق تدريس الرياضيات)، ولما تعهده الباحثة فيكم من دقة، وأمانة علمية، وسعة إطلاع في هذا المجال، فضلاً عما تمتلكونه من خبرة، ودراية، تضع بين أيديكم الأهداف السلوكية، راجية التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صلاحيتها، وسلامة صياغتها ولكم الشكر الجزيل، والامتنان.

الباحثة

الاهداف السلوكية

ت	الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادر على ان:	يصلح	يصلح الى حد ما	لا يصلح
١	يعرف معنى كلمة منهاج			
٢	يبين نظرة المنهاج التقليدية للمعلم			
٣	يحدد مبادئ المنهاج التربوي الحديث			
٤	يكتب احد المزايا التي يتمتع بها المنهاج التربوي الحديث			
٥	يعرف اهداف التعليم الجيد			
٦	يعدد العوامل التي ساعدت على تطوير مفهوم المنهج			
٧	يقارن بين المنهج القديم والمنهج الحديث			
٨	يعدد الاسس التي يعتمد عليه بناء المنهج الحديث			
٩	يعرف اقسام حاجات الطلاب الاساسية			
١٠	يحدد العوامل التي تؤثر في تنفيذ المنهاج			
١١	يستطيع كتابة هدف عام			
١٢	يميز تعريف الفلسفة الطبيعية التي اثرت بالمنهج			
١٣	يعرف ان سن الدخول الى المدرسة يؤثر في تطبيق المنهج			
١٤	يستنتج ان المادة الدراسية وسائل لتعديل السلوك بالنسبة للمناهج التربوية			
١٥	يشير الى ان المنهاج الدراسي يخضع لفلسفة المجتمع الموجود فيه			
١٦	يستطيع تحديد مرونة او صرامة المنهاج الدراسي			
١٧	يعرف ان المنهاج لابد ان يكون متنوعا في موضوعاته			
١٨	يميز العناصر التي يتكون منها المنهاج التربوي.			
١٩	يعرف ماهو محور العملية التعليمية في المناهج التربوية الحديثة			
٢٠	يميز ان الطلبة يختلفون في مراحل نموهم			
٢١	يستطيع تعريف مفهوم المعرفة			

٢٢	يستطيع تعريف مفهوم المحتوى		
٢٣	يلخص مصادر اشتقاق الاهداف التربوية		
٢٤	يستطيع تعريف انواع الفلسفات التي اثرت بالمنهج		
٢٥	يميز بين انواع الاهداف التربوية حسب المجالات		
٢٦	يتعرف على اهمية الكتاب المدرسي بالنسبة له		
٢٧	يوضح ماهي النشاطات اللاصفية وكيفية القيام بها		
٢٨	يستطيع تعريف مفهوم الحاجة		
٢٩	يستطيع تصنيف الاهداف التربوية الى مجالاتها		
٣٠	يعرف العالم الذي صنف المجال الوحداني في الاهداف التربوية الى مستويات		
٣١	يعرف اهمية تحديد الاهداف السلوكية في المواد العلمية		

ملحق (٢)

فقرات الاختبار النهائي البعدي

س/ املأ الفراغات التالية بما يناسبها:

- ١- قال تعالى (كل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا) ان كلمة المنهاج الواردة في الاية الكريمة تعني -----.
- ٢- ينظر المنهاج التقليدي للمعلم على انه -----.
- ٣- النظرة الحديثة للمنهاج التربوي ترى ان المنهاج يجب ان يراعي -----.
- ٤- يساعد المنهاج التربوي الحديث الطلبة على-----.
- ٥- التعليم الجيد ينبغي ان يهدف الى -----.
- ٦- التغيير الثقافي احد العوامل التي ساعدت على تطوير مفهوم -----.
- ٧- الاسس التي يعتمد عليها المنهاج التربوي الحديث هي -----.
- ٨- يمكن تقسيم حاجات الطلاب الى ----- و----- و-----.
- ٩- من العوامل التي تؤثر في تنفيذ المنهاج هي-----.
- ١٠- تنمية الاعتزاز بالوطن والولاء له والعمل على ترسيخ الوحدة الوطنية يعتبر احد الاهداف -----.

س/ ضع كلمة صح او خطأ امام العبارات التالية وصحح الخطأ ان وجد.

١. الفلسفة الطبيعية هي الفلسفة التي جاءت اقرب الى الخيال منها الى التطبيق الواقعي.
٢. سن الدخول الى المدرسة يؤثر في تنفيذ المنهاج التربوي الحديث.
٣. المادة الدراسية تمثل جزء من المناهج التربوية الحديثة وينظر على انها وسائل لتعديل السلوك وتقويمه.
٤. خضع المنهاج الدراسي في أي مجتمع لانماط الفكر السائد فيه والمعتقدات والاتجاهات التي تحكم سلوك الطلبة.
٥. المنهج الدراسي لابد ان يكون صارما ويقدم الخبرات في مرحلة واحدة من مراحل النمو للطلاب.
٦. عند اعداد المنهاج التربوي لابد ان يكون متنوع في مواضيعه وقادر على مراعاة كافة مستويات الطلبة.
٧. تعتبر الاسس النفسية والاجتماعية والفلسفية والمعرفية من اهم العناصر المكونة للمنهاج التربوي.
٨. يعد الطالب محور العملية التعليمية في المناهج التربوية الحديثة.
٩. يبلغ جميع الطلبة مراحل نموهم بسرعة واحدة ولا توجد فروق فردية بينهم.

١٠. المعرفة هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع.
س/ اختر الاجابة الصحيحة:
١. مجموع الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ والنظريات التي ينظمها الكتاب المدرسي نغني بها:
أ- طريقة التدريس ب- المحتوى ج- الاهداف السلوكية
٢. من مصادر اشتقاق الاهداف:
أ- القدرات والمهارات المتصلة بالتفكير العلمي.
ب- طبيعة المواد الدراسية التي تؤلف المحتوى.
ج- اللغة المستخدمة في التدريس.
٣. الفلسفة التي تؤكد على حرية الطالب وتحرره من كل قيد اجتماعي بحيث يبحث الطالب في داخله عن معنى وجوده هي:
أ- الطبيعية ب- الوجودية ج- التجريبية
٤. يستخدم الطالب الادوات الهندسية في حل المسائل الهندسية بدقة هو مثال لهدف:
ج- حرك. اهمية ٥. الكتاب المدرسي للطالب تأتي من اعتباره:
أ- يحقق الاهداف التربوية
ب- المصدر الاول للحصول على المعرفة
ج- تدريسه بأكثر من طريقة واحدة
٦. النشاطات اللاصفية هي النشاطات التي:
أ- يؤديها الطالب خارج الصف والمدرسة من خلال الاعمال التي يقوم بها.
ب- يؤديها الطالب داخل المدرسة ومع زملائه والمعلم
ج- يؤديها الطالب في الشارع مع اقرانه
٧. يهتم المنهج بتنسيق العلاقة بين المدرسة والاسرة من خلال:
أ- السفرات المدرسية ب- الامتحانات الشهرية ج- مجالس الاباء والمعلمين
٨. حالة التوتر او الاختلال في توازن التي يشعر بها الطالب تجاه هدف معين تدعى:
أ- القدرة ب- الحاجة ج- الهدف
٩. العالم الذي صنف المجال الوجداني الى خمسة مستويات هرمية هو:
أ- بلوم ب- كراثول ج- كبلر
١٠. توجيه المتعلم نحو نتائج التعلم المرغوبة وبالتالي توجيهه نحو تحقيقها هو احد الاسباب التي تدعو المعلم ليحدد:
أ- المحتوى ب- الاهداف السلوكية ج- طريقة التدريس

ملحق (٣)

معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزه

ت	اجابة صحيحة للمجموعة العليا	اجابة صحيحة للمجموعة الدنيا	صعوبة الفقرة	سهولة الفقرة
١	٢٠	٨	٠,٤٨	٠,٤٤
٢	٢٦	١٠	٠,٣٤	٠,٥٩
٣	١٦	٦	٠,٥٩	٠,٣٧

٤	٢٥	١٠	٠,٣٦	٠,٥٥
٥	١٩	٩	٠,٤٩	٠,٣٧
٦	١٦	٥	٠,٦٢	٠,٤١
٧	٢٣	٧	٠,٤٥	٠,٥٩
٨	١٧	٨	٠,٥٤	٠,٣٣
٩	٢١	٦	٠,٥٠	٠,٥٥
١٠	٢٢	٦	٠,٤١	٠,٤٤
١١	٢٨	٨	٠,٣٤	٠,٧٤
١٢	٢٦	١٠	٠,٥٤	٠,٥٩
١٣	١٧	٧	٠,٥٦	٠,٣٧
١٤	٢٢	١١	٠,٣٩	٠,٤١
١٥	٢٠	٩	٠,٤٧	٠,٤١
١٦	٢٠	٥	٠,٥٤	٠,٥٥
١٧	٢٤	٧	٠,٤٣	٠,٦٢
١٨	٢٢	١١	٠,٣٩	٠,٤١
١٩	٢٠	٨	٠,٤٩	٠,٤٤
٢٠	١٩	٩	٠,٤٩	٠,٣٧
٢١	٢٧	٨	٠,٣٤	٠,٧٠
٢٢	٢٣	١٠	٠,٣٩	٠,٤٨
٢٣	١٨	٧	٠,٥٤	٠,٤١
٢٤	٢٠	٨	٠,٥١	٠,٣٧
٢٥	١٥	٥	٠,٦٣	٠,٣٧
٢٦	١٦	٧	٠,٥٨	٠,٣٣
٢٧	١٦	٦	٠,٦٠	٠,٣٧
٢٨	٢٥	١١	٠,٣٦	٠,٥٢
٢٩	٢٠	١٢	٠,٤١	٠,٣٠
٣٠	١٧	٧	٠,٥٦	٠,٣٧
٣١	٢٠	٨	٠,٥٠	٠,٣٢

ملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

ت	درجة الطالب	ت	درجة الطالب
١	٢٥	١٤	٢٢
٢	١٦	١٥	٢٣
٣	٢٠	١٦	٢٥
٤	٢٥	١٧	٢٧

١٦	١٨	١٧	٥
١٧	١٩	١٩	٦
١٨	٢٠	١٨	٧
١٥	٢١	٢٦	٨
١٧	٢٢	٢٢	٩
١٦	٢٣	٢٣	١٠
٢٧	٢٤	١٩	١١
١٥	٢٥	٢١	١٢
		٢٨	١٣
المتوسط: ٢٠,٦٨			
التباين: ١٧,٥٦			
الانحراف: ٤,١٩			

درجات المجموعة التجريبية

الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٠	١٤	١٨	١
١٢	١٥	٩	٢
١٧	١٦	١٠	٣
١١	١٧	١٥	٤
١٢	١٨	١٣	٥
١٣	١٩	١٦	٦
٢٥	٢٠	٢٠	٧
٢٧	٢١	٢٥	٨
١٨	٢٢	٢٦	٩
١٧	٢٣	٢٣	١٠
١٠	٢٤	١٩	١١
٩	٢٥	١٧	١٢
		١٦	١٣
المتوسط: ١٦,٣٢			
التباين: ٣١,١٤			
الانحراف: ٥,٥٩			