



جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس
برئاسة ماستر التربية

استطلاع آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام
الأهداف السلوكية في تدريس المواد المتراصلة في مملكة البحرين

إعداد
الطالبة : أمل عبدالله الحماد

إشراف
الدكتور : حسن جعفر الناصري
أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة البحرين

قدم هذا المشروع استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية
(التعليم الابتدائي)
كلية التربية - جامعة البحرين

١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م

استطلاع آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مملكة البحرين

إعداد
الطالبة : أمل عبد الله الحماد

إشراف
الدكتور : حسن جعفر الناصر
أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية — جامعة البحرين

قدم هذا المشروع استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية
(التعليم الابتدائي)
كلية التربية — جامعة البحرين

١٤٢٦ هـ — ٢٠٠٥ م

إهداء

إلى والدي الغالي . . . الذي شجعني على حب العلم والإخلاص في العمل وإتقانه .

إلى والدتي الغالية . . . التي كانت لي سنداً طوال فترة دراستي .

إلى إخواني وأخواتي وأخص بالذكر حصة و إبراهيم و راشد و جميلة و ناصر .

إلى أولادي . . . مريم وعمار و عبد الله .

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين حمداً كثيراً طيباً مباركاً ، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وسلم . أبدأ بحمد الله سبحانه وتعالى والثناء عليه الذي تفضل عليّ ، وأعانني ، وبارك لي في الوقت لأنهي هذا العمل المتواضع ، الذي أخذ مني وقتاً وجهداً كبيرين .
وبعد . . .

إنه لمن الوفاء الذي يغمر النفس بالغبطة والرضا أن أشيد بدور الذين أعانوني بجهدهم ووقتهم إلى أن خرجت هذه الدراسة إلى حيز الوجود .

فأوجه الشكر إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسن جعفر الناصر الذي قدم لي كثيراً من خبراته وملاحظاته القيمة ، وأمدني بالكثير من المراجع والدراسات ، بما يكفي لإنارة طريق دراستي ، فجزاه الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر إلى أعضاء الهيئة الأكاديمية في كلية التربية بجامعة البحرين على ما بذلوه من جهود مثمرة في تكوين القاعدة العلمية المعرفية في مجال الأصول والإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة المحكمين الأستاذ الدكتور محمد قنديل ، والدكتور عبد الرحمن جامل والدكتور عبد الباقي أبو زيد ، والدكتور علي إسماعيل ، والدكتور نعمان الموسوي ، وأساتذة لجنة تقويم هذه الدراسة الدكتور فيصل شهاب والدكتورة منال حسان الذين أثروا هذه الدراسة بملاحظاتهم القيمة .

كما أوجه شكري للأستاذ أيمن أبو شنب الذي ساعدني في التحليل الإحصائي .

وأوجه شكراً وافراً إلى مديرتي الفاضلة الأستاذة ثاجبة الساعاتي مديرة مدرسة مريم بنت عمران الابتدائية للبنات ، والتي كانت معيناً لي أثناء دراستي .

كما أوجه شكري وتقديري إلى رئيسة التعليم الابتدائي الأستاذة عائشة عبد الغني التي سهلت لي مهمة التطبيق الميداني في مدارس وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين .

كما أشكر كل من قدم لي العون من الهيئات الإدارية والتعليمية في المدارس التي تم فيها التطبيق الميداني .

كما أشكر زميلاتي مدرسات مريم بنت عمران الابتدائية للبنات اللواتي لن أنسى وقوفهن بجانبني فترة دراستي ، وتشجيعهن المستمر لي ، وأخص بالذكر الأستاذة أمل عبد الله محمد والأستاذة سمية زويد .

وأخيراً أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في معاونتي من موظفي مكتبة جامعة البحرين وموظفي المكتبات العامة ، ولهم مني تحياتي الخاصة .

والحمد لله رب العالمين ، وأسأله التوفيق ، أنه سميع مجيب .

الباحثة .

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع	التسلسل
ب	إهداء	١
د	شكر و تقدير	٢
هـ	قائمة المحتويات	٣
ي - ك	ملخص الدراسة باللغة العربية	٤
م - ل	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	٥
١ - ٧	مشكلة الدراسة ، أسئلتها ، أهدافها ، أهميتها ، حدودها ، عينتها ، منهجها ، أدواتها ، مصطلحاتها ، إجراءاتها .	الفصل الأول
٢	خلفية الدراسة	١-١
٣	مشكلة الدراسة	٢-١
٣ - ٤	أسئلة الدراسة	٣-١
٤	فروض الدراسة	٤-١
٥	أهداف الدراسة	٥-١
٥	أهمية الدراسة	٦-١
٥	حدود الدراسة	٧-١
٥ - ٦	عينة الدراسة	٨-١
٦	منهج الدراسة	٩-١
٧	أدوات الدراسة	١٠-١
٧	مصطلحات الدراسة	١١-١
٧	إجراءات الدراسة	١٢-١
٨ - ١٥	القسم الأول : الإطار النظري	الفصل الثاني
٩	نشأة الأهداف	١-٢
١٠	الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية	٢-٢
١٠	تحديد الأهداف السلوكية	٣-٢
١١	قيمة الهدف	٤-٢
١٢ - ١٣	الأهداف السلوكية بين التأييد والمعارضة	٥-٢

الترتيب	الموضوع	الصفحة
القسم الثاني	دراسة تحليلية عن دليل المعلم في الحلقة الأولى	١٦ — ٣٦
٢-٦	اهتمام دليل المعلم بالأهداف .	١٦
٢-٧	دليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	١٦ — ١٧
٢-٨	دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	١٧ — ١٩
٢-٩	دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	١٩ — ٢٠
٢-١٠	خلاصة الباحثة حول أدلة المعلم في اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى	٢٠
٢-١١	دليل المعلم في العلوم للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٠ — ٢٢
٢-١٢	دليل المعلم في العلوم للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٢ — ٢٣
٢-١٣	دليل المعلم في العلوم للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٣ — ٢٤
٢-١٤	خلاصة الباحثة حول أدلة المعلم في العلوم في الصفوف الثلاثة الأولى	٢٤ — ٢٥
٢-١٥	دليل المعلم في الرياضيات للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٥ — ٢٦
٢-١٦	دليل المعلم في الرياضيات للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٦ — ٢٧
٢-١٧	دليل المعلم في الرياضيات للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٧ — ٢٩
٢-١٨	خلاصة الباحثة حول أدلة المعلم في الرياضيات في الصفوف الثلاثة الأولى	٢٩
٢-١٩	دليل المعلم في التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية	٢٩ — ٣١
٢-٢٠	خلاصة الباحثة حول دليل المعلم في التربية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى	٣١

الترتيب	الموضوع	الصفحة
٢١-٢	دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية .	٣٢ — ٣٣
٢٢-٢	دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه للأهداف السلوكية .	٣٣ — ٣٤
٢٣-٢	دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه للأهداف السلوكية .	٣٤ — ٣٥
٢٤-٢	خلاصة الباحثة حول أدلة المعلم في المواد الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى	٣٥ — ٣٦
الفصل الثالث	الدراسات السابقة	٣٧ — ٤٤
١-٣	تمهيد	٣٨
٢-٣	دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية	٣٨ — ٣٩
٣-٣	دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الإعدادية	٣٩ — ٤٠
٤-٣	دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية	٤٠ — ٤١
٥-٣	دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الجامعية	٤١ — ٤٢
٦-٣	دراسات حول استخدام المعلمين للأهداف السلوكية	٤٢ — ٤٤
٧-٣	ملخص للدراسات السابقة	٤٤
الفصل الرابع	أداة الدراسة ، توصيفها ، إجراءات تطبيقها	٤٥ — ٥٠
١-٤	تمهيد	٤٦
٢-٤	توصيف الاستبانة	٤٦
٣-٤	إعداد بنود الاستبانة	٤٦ — ٤٧
٤-٤	صدق أداة الدراسة	٤٧
٥-٤	ثبات الأداة	٤٨
٦-٤	عينة الدراسة	٤٨ — ٥٠
٧-٤	تطبيق الاستبانة	٥٠
الفصل الخامس	جدولة البيانات واستخلاص النتائج	٥١ — ٦٥
١-٥	تفسير وتحليل النتائج	٥٢ — ٦٤
٢-٥	التوصيات والمقترحات	٦٥

الموضوع	الصفحة
المراجع العربية	٦٧ - ٧٣
المراجع الأجنبية	٧٤ - ٧٦
قائمة جداول الدراسة	٧٨
قائمة الملاحق	٧٩
الملاحق	٨٠ - ١١٢

ملخص الدراسة

استطلاع آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مملكة البحرين

تعد الأهداف السلوكية الخطوة الأساسية الأولى في إعداد المعلم لمنهجه وتدريسه ، فالعمل دون أهداف واضحة يكون أقرب إلى العشوائية والارتجالية ؛ ومما يدعو المعلم لاستخدام الأهداف السلوكية هو مساعدتها له على وضوح الغاية وتوجيه جهوده في التدريس ، حيث تعين في اختيار المحتوى المطلوب تنفيذه وتوجيهه إلى الطريقة والوسيلة المناسبة، كما تساعده على تقويم الموقف التعليمي/ التعليمي .

واستهدفت الدراسة الحالية استطلاع آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية في ضوء المواد المترابطة في التدريس وذلك من أجل حصر الصعوبات التي يواجهها معلمي الحلقة الأولى في صياغة الأهداف السلوكية وتطبيقها وتقويمها، ومن ثم تقديم مقترحات عملية محددة تساعد على الاستخدام الفعال للأهداف السلوكية ولوضع مقترحات لتطوير الخطط الحالية المعدة من قبل معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية .

وتلخصت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول:
تحديد وضوح الأهداف السلوكية ، و أثر استخدامها في تجزئة المادة العلمية ، وأثر التخطيط المسبق لها في الموقف التعليمي ، وصعوبات صياغتها و تطبيقها ، وارتباطها بالتقويم ، واستخدامها وفقاً لمتغير سنوات الخدمة والجنس والتفاعل بينهما .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، ووظفت فيها استبانة من إعداد الباحثة . أما عينة الدراسة فتكونت من ١٢٦ معلماً ومعلمة من معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية في مدارس مملكة البحرين الحكومية ، و منهم (٥٠ معلماً و ٧٦ معلمة) .
وحوث الاستبانة ٥٢ بنداً موزعة على أربعة محاور رئيسة هي : التخطيط ، التنفيذ ، التقويم ، الترابط .

وأبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي :

- ١ — اتفاق بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى على وضوح الأهداف السلوكية من حيث وصفه لأداء التلميذ المقاس بحيث يتضمن الفعل السلوكي، و الظروف التي يتم في ظلها الأداء .
- ٢ — وجود صعوبة لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى في تحديد معيار الهدف السلوكي الكمي والكيفي ؛ مما يجعلهم يبتعدون عن استخدامه .

٣ - اتفاق بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى على أن تحصيل التلاميذ لا يتأثر باستخدام الأهداف السلوكية ، ولا صياغتها سلوكياً .

٤ - اتفاق بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى على أن أهمية الأهداف تكمن في تنظيم الموقف التعليمي التعليمي من حيث تحديد المحتوى ، واختيار طريقة التدريس، وتسهيل عملية التقويم .

٥ - اتفاق بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى على استخدام الأهداف السلوكية ، والصعوبات التي يعانون منها في صياغة وتطبيق الأهداف السلوكية ؛ بالرغم من اختلاف الجنس وسنوات الخدمة .

٦ - اختلاف بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى في قدرتهم على الربط بين المواد والتقويم في المواقف التعليمية التعليمية .

٧ - اختلاف بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى في وجود صعوبة اختيار الأفعال السلوكية وصياغة كافة أنواع الأهداف ، وخاصة الوجدانية منها .

٨ - وجود صعوبات صياغة وتطبيق الأهداف السلوكية لدى المعلمات أكثر من المعلمين .

٩ - وجود قصور في أدلة المعلمين للحلقة الأولى من ناحية خلو بعضها من الخطط الفصلية والشهرية واليومية ، واحتواء الأدلة على أهداف تنقصها الصياغة السلوكية ، وتركيز الأهداف السلوكية على الجانب المعرفي وإهمال الوجداني والمهاري ، وإغفال جوانب ربط المادة بالمواد الأخرى .

١٠ - عدم مواكبة أدلة المعلمين لتطوير الكتب المدرسية .

وتعتبر الباحثة أن وجود اتفاق بين معلمي ومعلمات الحلقة الأولى على استخدام الأهداف السلوكية ، والصعوبات التي يعانون منها في صياغة وتطبيق الأهداف السلوكية ؛ بالرغم من اختلاف الجنس وسنوات الخدمة يعد مؤشراً واضحاً لأهمية الاستمرار في تطبيق الأهداف السلوكية مع استمرار تطويرها .

وترى أن وجود صعوبة لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى في تحديد المعيار الكمي والكيفي يرجع لحاجة التحديد إلى جهد عقلي كبير، كما أن وجود صعوبة في اختيار الأفعال السلوكية وخاصة الوجدانية منها يرجع إلى صعوبة قياس الأهداف الوجدانية؛ مما يتطلب تزويد المعلمون بلائحة الأفعال السلوكية وأمثلة على كل مجال ، بالإضافة إلى دورات تدريبية في صياغة الأهداف .

The questionnaire includes 52 points distributed on four major areas: Planning, Implementation, Evaluation, and integration.

The main results of this study are the following:

1. Agreement between male and female teachers first circle about the clarity of behavioral objectives in describing the performance of evaluated student. It contains the behavioral verbs and the circumstances that the performance done in it.
2. There is difficulty for teachers in determining the criterion of quantitative and qualitative behavioral objectives. This difficulty makes the teacher avoid using these behavioral objectives.
3. Agreement between respondents that students learning doesn't affected by usage or writing of behavioral objectives.
4. Agreement between respondents about the importance of objectives in relied on organizing the educational and learning situation concerning contents determination, teaching method selection and simplification of evaluation process.
5. Agreement between respondents about the usage of behavioral objectives, difficulties that they face in writing and implementing their objectives in spite of the difference of sex and years of service.
6. There is difference between respondents in their ability in conjunction of subjects and evaluation of educational and learning situations.
7. There is difference between respondents in availability of difficulties in behavioral verbs selection and writing all types of objectives especially the psychological ones.
8. It is observed that female teachers had more difficulty than male teachers in writing and implementing behavioral objectives.

The researcher see that the agreement between respondents – about usage and difficulties of writing and implementing behavioral objectives in spite of difference in sex and number of years –is a clear evidence about the importance of continuity in development.

The researcher referred that availability of difficulty in determination of quantitative and qualitative criterion to the need of determination for high mental effort.

In addition she refer difficulty in selection of behavioral verbs to difficulty of measuring psychological objectives. Accordingly the researcher recommend supply of behavioral verbs lists in addition to training courses in writing objectives.

Executive Summary

Survey on Opinions of primary school teachers (1st Circle) about the usage of Behavior Objectives in teaching related subjects in Kingdom of Bahrain.

The Behavioral Objectives are considered to be the first fundamental step for the teacher in preparing his program and his teaching. To work without clear objectives is more or less irrational and random activity.

What makes the teacher use the behavioral objectives is their assistant to be clear for the target and role of their objectives in directing positively the effort of learning. They help in selecting the requested content to be implemented and directing him to the appropriate method and path. They help him also in evaluating learning educational situation.

The study targeted the opinions of primary school teachers (1st Circle) about the usage of Behavior Objectives in terms of teaching related subjects. The aim is to determine the difficulties that they face in writing their objectives, implementation and evaluation and then to recommend specific practical suggestions that help to efficient usage for behavioral objectives and to put a vision in development of present plans that was made by these teachers.

The problem of this study summarized in the following questions:

1. Are there any differences with statistical evidence between opinions of Male and Female teachers in the first circle about:
 - Determination of clarity of these objectives?
 - The effects of usage of behavioral objectives in dividing the scientific subject?
 - The effects of previous planning for these objectives in learning situation?
 - The difficulties in writing behavioral objectives?
 - The difficulties of implementation of behavioral objectives?
 - The relationship between the behavioral objectives and evaluation?
2. Are there any statistical evidence between opinions of Male and Female teachers in the first circle at the level of 0.05 about the usage of behavioral objectives according to years of service and sex and interaction between them?

The study used descriptive method, and employed through this study a questionnaire prepared by the researcher.

The sample of the study was 126 male and female teachers from first circle of government primary schools in Kingdom of Bahrain (50 male and 76 female).

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- خلفية الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فروض الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- عينة الدراسة
- منهج الدراسة
- أدوات الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- إجراءات الدراسة

الفصل الأول

١-١ خلفية الدراسة

تعد الأهداف الخطوة الأساسية الأولى في إعداد المعلم لمنهجه وتدريسه ، فالعمل دون أهداف واضحة أقرب إلى العشوائية والارتجالية ؛ فهناك مبررات لا بد أن تكون واضحة عند كل معلم لاستخدام الأهداف التعليمية في التدريس ، وقد وضح الدمرداش جزءاً من هذه المبررات وهي مساعدة المعلم على :

- وضوح الغاية وتوجيه جهوده في التدريس .
- اختيار المحتوى المطلوب تنفيذه .
- الاهتمام بالطريقة والوسيلة المناسبة .
- تكوين صوراً عن كيفية تقويم الموقف التعليمي التعليمي .
- تهيئة التلاميذ في الموقف التعليمي وإمدادهم بالحافز اللازم . (الدمرداش ، ١٩٨٨)

كما أضاف المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي إلى هذه المبررات أنها ما يلي :

- تساعد في تحديد عمق ومستوى الأداء الذي يتوقع أن يصل إليه المتعلمون في المراحل التعليمية المختلفة .
- تسهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها .
- تحفز المعلمين على المشاركة في تقويم البرامج التربوية .
- تسهم في بعث الرضا والاطمئنان في نفوس الطلاب لأنهم يعرفون الأسس التي سيتم تقويمهم في ضوءها .
- تساعد في وضوح الرؤية أمام جميع العاملين في الميدان التربوي ، وتوجد لغة مشتركة بينهم .

وأكد أن الأهداف السلوكية تساعد على وضوح الرؤية أمام جميع التربويين من مخططين ومنفذين للمنهج ومشرفين على التنفيذ . (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي ، ١٩٨١) .

إن الأهداف لا شك أنها تعطي للمعلم تصوراً عما تحقق في الموقف التعليمي التعليمي من كفايات تعليمية ، وما الذي لم يتحقق وفي حاجة إلى إعداده في الخطوة المقبلة . ويرى بعض التربويين إن الخطوة تعد أداة فعالة في تغير المتوقع لسلوك المتعلمين . (جمل ، ١٩٩١) . وسواء أكان التخطيط الذي يعده المعلم فصلياً أو شهرياً أو يومياً ؛ فلا بد أن يكون قادراً على اشتقاق نوعية الأهداف السلوكية التي تتيح له متابعة تلاميذه خطوة بخطوة تبعاً لإمكاناتهم الحقيقية في التقويم . (ستونز وموريس ، ١٩٨١ و جمل ، ١٩٩١ و المشرف ، ١٩٩٤) .

كما يعد بعض التربويين الأهداف السلوكية وصفاً لأداء المتعلمين (ميجر ، ١٩٨٤) ، وهي في حاجة للتحقق من نواتج سلوك المتعلمين في المواقف التعليمية التعليمية . (شحاتة ، ١٩٩٨) و (سالم ، ١٩٩٨) .

ونظراً لأهمية الأهداف السلوكية في الخطوة اليومية ، فقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية لمعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية ، وكان عددهن (١٠ معلمات) للوقوف على آرائهن نحو الصعوبات التي

يواجهنها عند استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة (أنظر الملحق رقم ١) ، ومن ذلك طرحت الباحثة السؤالين التاليين :

- هل تعتقدن بأهمية الأهداف في الخطة اليومية للتدريس ؟ نعم أو لا ، ولماذا ؟
- هل تعانيين من مشكلة ما في صياغة الأهداف السلوكية في ظل الخطة الترابطية ؟

وكانت ردودهن على السؤال الأول على النحو التالي :

- ٢٠% من المعلمات يعتقدن أن الأهداف السلوكية غير مهمة ؛ وذلك لأنها لا ترتبط بالواقع .
- ٨٠% من المعلمات يعتقدن بأهمية الأهداف في الخطة اليومية ، وذلك لأنها تنظم العمل ، وتسهل اختيار الأنشطة ، وتساعد في تقويم التلميذات .

أما ردودهن على السؤال الثاني فكانت على النحو التالي :

- ١٠% من المعلمات لا يعانيين من أي مشكلة في صياغة الأهداف السلوكية ، والخطة الترابطية في المواقف التعليمية التعليمية .
- ٩٠% من المعلمات يعانيين من مشكلة في صياغة الأهداف الوجدانية .
- ٤٠% من المعلمات لا يعانيين من أي مشكلة في ربط المواقف التعليمية التعليمية .
- ٦٠% من المعلمات يعانيين من مشكلة في ربط المواقف التعليمية التعليمية .

وقد تبين من الدراسة الاستطلاعية وجود مشكلة في صياغة الأهداف السلوكية ، وخاصة الوجدانية منها لدى المعلمات ، وصعوبة في وضع الأهداف بالطريقة الترابطية في الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية . من ذلك وجدت الباحثة ضرورة دراسة هذه الظاهرة .

٢-١ مشكلة الدراسة :

تكمن مشكلة الدراسة في استطلاع آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول الأهداف السلوكية وكيفية توظيفها في تدريس المواد المترابطة من وجهة نظرهم .

٣-١ أسئلة الدراسة :

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

س١- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول تحديد وضوح الأهداف السلوكية ؟

- س٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول أثر استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية ؟
- س٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي ؟
- س٤- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول صعوبات صياغة الأهداف السلوكية ؟
- س٥- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية ؟
- س٦- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم ؟
- س٧- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة = ٠,٠٥ بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول استخدام الأهداف السلوكية وفقاً لمتغيري سنوات الخدمة والجنس والتفاعل بينهما ؟

١-٤ فروض الدراسة :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول تحديد وضوح الأهداف السلوكية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول أثر استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول صعوبات صياغة الأهداف السلوكية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة = ٠,٠٥ بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول استخدام الأهداف السلوكية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة والجنس والتفاعل بينهما .

٥-١ أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى استطلاع آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية في ضوء المواد المترابطة في التدريس وذلك لتحقيق الأهداف التالية :

- ١ — تعرف آراء معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية عن مدى وضوح الأهداف السلوكية .
- ٢ — قياس أثر استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية من وجهة نظر المعلمين .
- ٣ — تحديد الصعوبات التي يواجهها المعلمون والمعلمات في صياغة الأهداف السلوكية (المعرفية ، الوجدانية ، والمهارية) .
- ٤ — تحديد الصعوبات التي يواجهها المعلمون والمعلمات في تطبيق الأهداف السلوكية في ضوء تدريس المواد المترابطة .

٦-١ أهمية الدراسة :

نتائج هذه الدراسة يمكن أن تسهم في :

- توضيح الرؤية للمسؤولين التربويين من موجهين ومشرفين ومعلمين من حيث مدى وضوح الأهداف السلوكية ، ومدى تأثيرها على تجزئة المادة العلمية ، وصعوبات صياغتها ، وصعوبات تطبيقها .
- بيان دور معلمي ومعلمات الحلقة الأولى في عملية تقويم العملية التعليمية ، فالمعلم هو المسؤول عن تنفيذ ما يخططه التربويون ، وبذلك فهو أكثر التصاقاً بعناصر الموقف التعليمي ، وبالتالي قد يعطي صورة أقرب للواقع عن مدى نجاح تطبيق الأهداف السلوكية في المدارس .

٧-١ حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية (معلمي الفصل للصفوف الثلاثة الأولى : الأول ، الثاني ، والثالث) في مدارس مملكة البحرين ، وتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م والفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م .

٨-١ عينة الدراسة :

اختيرت عينة الدراسة من مجتمع أصلي بلغ عدد أفراده " ١١٩٦ " معلماً ومعلمة للحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية من مدارس مملكة البحرين — حسب كشف بأعداد المعلمين بالمدارس الابتدائية وفق المواد الدراسية — (أنظر الملحق رقم ٧) ، و اشتملت عينة الدراسة على (١٢٦) معلم ومعلمة منها ٥٠ معلماً و ٧٦ معلمة ، وتم اختيارهم بطريقة مقصودة من المدارس التالية :

جدول رقم (١)
المدارس التي طبقت فيها الدراسة

الرقم	اسم المدرسة	عدد المعلمين	عدد المعلومات
1	مدرسة مريم بنت عمران الابتدائية للبنات .	—	12
2	مدرسة زبيدة الابتدائية للبنات .	—	9
3	مدرسة أبو فراس الحمداني الابتدائية للبنين .	—	11
4	مدرسة أبو عبيدة بن الجراح الابتدائية للبنين .	—	7
5	مدرسة المحرق الابتدائية للبنات .	—	9
6	مدرسة حسان بن ثابت الابتدائية للبنين .	—	8
7	مدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات .	—	10
8	مدرسة البسيتين الابتدائية للبنات .	—	10
9	مدرسة عمر بن عبد العزيز الابتدائية للبنين .	10	—
10	مدرسة البسيتين الابتدائية للبنين .	8	—
11	مدرسة المعري الابتدائية للبنين .	7	—
12	مدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية للبنين .	5	—
13	مدرسة البديع الابتدائية للبنين .	7	—
14	مدرسة جابر بن حيان الابتدائية للبنين .	7	—
15	مدرسة السنابس الابتدائية للبنين .	6	—
المجموع	١٥ مدرسة	50	76

١-٩ منهج الدراسة :

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يقوم على وصف الظاهرة الاجتماعية ، بحيث يمكن جمع معلومات وبيانات كمية وكيفية عنها ، كوسيلة لقياس الواقع في تعرف وجهات نظر المعلمين حولها ولوضع مقترحات لتطوير الخطط الحالية المعدة من قبل معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية ، واستخدام هذه البيانات وتحليلها بالأساليب الإحصائية التالية :

— معامل الارتباط بين متغيرين (معامل بيرسون) لحساب ثبات الاستبانة .

— اختبار كا^٢ لقياس الفروق بين آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام

الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة .

— تحليل التباين التثنائي لقياس الفروق بين آراء المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والتفاعل بينهما .

١٠-١ أدوات الدراسة :

تقتصر الدراسة على استبانة موجهة إلى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية للوقوف على آرائهم حول استخدام الأهداف السلوكية في الخطط اليومية في تدريس الطريقة الترابطية للمواقف التعليمية التعليمية .

١١-١ مصطلحات الدراسة :

الأهداف السلوكية :

هي عبارات دقيقة تصف التغيرات التي يتوقع حدوثها في سلوك التلميذ بعد فترة دراسية محددة .
(ميجر، ١٩٨٤ و الخطيب ، ١٩٨٨ والدريج ، ١٩٩٤ و سعادة ، ١٩٨٢ و يحيى والمنوفي ، ١٩٩٩ وسالم ، ١٩٩٨ و شحاتة ، ١٩٩٨) .

المواد المترابطة :

هي مواد مختلفة تتكون من (اللغة العربية والتربية الإسلامية والعلوم والمواد الاجتماعية) يربط بينها معلم الحلقة الأولى ليجعلها تدور حول محور واحد .

الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية :

هي الصفوف الثلاث الأولى (الأول والثاني والثالث الابتدائي) وتشمل التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٦ - ١٠) سنوات.

١٢-١ إجراءات الدراسة :

تمت الدراسة التالية وفقاً للخطوات التالية :

- الإطلاع على الأدب التربوي في مجال الأهداف السلوكية .
- استعراض البحوث والدراسات السابقة المؤيدة والمعارضة لاستخدام الأهداف السلوكية والآراء المفندة لها .
- القيام بدراسة تحليلية لدليل المعلم في الحلقة الأولى في مملكة البحرين ، وإبداء الملاحظات حول توظيف الأهداف السلوكية .
- اعداد استبانة لاستطلاع آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى واستفتائهم عن وجهة نظرهم نحو استخدام الأهداف السلوكية في ظل الخطة الترابطية .
- عرض الاستبانة على المحكمين ، والتأكد من صدقها وثباتها .
- تحليل وجدولة البيانات علمات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لها .
- تفسير مجموعة النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات والمقترحات .

الفصل الثاني الإطار النظري

القسم الأول : الأهداف السلوكية

نشأة الأهداف

الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية

تحديد الأهداف السلوكية

قيمة الهدف

الأهداف السلوكية بين التأييد والمعارضة

القسم الثاني : دراسة تحليلية حول دليل المعلم في الحلقة الأولى

اهتمام دليل المعلم بالأهداف

دليل المعلم في اللغة العربية ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية

دليل المعلم في العلوم ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية

دليل المعلم في الرياضيات ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية

دليل المعلم في التربية الإسلامية ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية

دليل المعلم في المواد الاجتماعية ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية

الفصل الثاني

الإطار النظري

القسم الأول : الأهداف السلوكية

تتعرض الباحثة في هذا الفصل إلى الأهداف من حيث مفهومها ، ونشأتها ، وكيفية تصنيفها ، وتحديدتها في الأهداف السلوكية ، وموقف المؤيدين والمعارضين منها ، وكيفية الاهتمام بها في دليل المعلم في مختلف المواد الدراسية ، ومراعاتها في الخطة اليومية .

٢-١ نشأة الأهداف :

اهتم المربون بالأهداف من بداية القرن العشرين حيث اهتم ثورندايك عام ١٩١٣ بالتغيرات السلوكية القابلة للقياس ، وأكد على أن علم النفس قدم إسهامات لاستخدام الأهداف السلوكية في التعليم وكان لشارترز وميلر عام ١٩١٥ م مبادرة لتحديد أهداف التعليم بأسلوب تحليل أخطاء المتعلم في شكل عبارات محددة . (رجب ، ١٩٨٥ ، ٥٧) .

وأكد ديوي على أهمية تحديد الأهداف في بناء وتطوير المناهج كما أكد بوبيت خبير المناهج في عام ١٩١٨ على أهمية وصف أداء المتعلم عند صياغة الأهداف وضرورة صياغتها صياغة علمية . (الجمل ، ١٩٨٢) .

وأشار تايلر عام ١٩٤٩ إلى أهمية تحديد الأهداف في عبارات توضح أنواع السلوك المراد تنميتها لدى المتعلمين (تايلر ، ١٩٨٢ ، ٦٤) .

وفي عام ١٩٥٦ وضع بلوم وزملاؤه نظام تصنيف الأهداف السلوكية وأصدروا كتاباً يهتم بتصنيف الأهداف السلوكية ، ويعتبر تصنيف بلوم من أشهر التصنيفات في مجال الأهداف السلوكية ، ومن أكثرها شمولاً . (بلوم وآخرون ، ١٩٨٥ ، ١٢) .

وفي مجال التعليم المبرمج أكد سكرن عام ١٩٥٨ على أهمية تحديد الأهداف السلوكية واعتبرها

خطوة أساسية من خطوات التعليم المبرمج . (Tumposky, 1984)

وفي عام ١٩٦٢ صدر كتاب ميجر والذي كان موضوعه إعداد الأهداف التعليمية ، وبعد ذلك توالى البحوث والدراسات حتى تاريخ إعداد هذه الدراسة .

٢-١ الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية :

تقوم الخطة اليومية للمواقف التعليمية / التعليمية على الأهداف السلوكية التي تستقى من الأهداف العامة أو الكفايات التعليمية ، والتي نقيّمها للحكم على نجاح الموقف التعليمي التعليمي أو فشله ، وتعديله وتصحيحه وفقاً للتغذية الراجعة التي يوفرها التقويم . ويطلب معلم الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية بربط الأهداف السلوكية بالأهداف العامة للتعليم الابتدائي والكفايات الأساسية للصف الدراسي (حسن ، ١٩٨٦) ، فمعلم الفصل يتقيد بالمبادئ التالية التي تظهر أهمية الهدف السلوكي في ممارسة الموقف التعليمي التعليمي :

٢-٣ تحديد الأهداف السلوكية :

يطلب من معلم الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية اشتقاق الأهداف السلوكية المرتقبة وتحديدتها ، لأن تحديدتها يساعد على وضوح الرؤية ، فأى عمل ناجح لا بد من أن يكون موجهاً نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة، ويتم ذلك من خلال :

— تحديد المعارف والمهارات والقيم التي يمتلكها المتعلم بخصوص الموضوع أو الوحدة الدراسية التي سينطلق منها في تدريسه .

— صياغة الأهداف السلوكية صياغة مستوفية لشروطها وعناصرها .

— توزيع الأهداف السلوكية على مجالات التعلم : المجال المعرفي (مفاهيم ، حقائق ، معلومات ، ..) والمجال الوجداني (قيم ، واتجاهات) ، والمجال النفس حركي (مهارات حركية) .

— مراعاة الفروق الفردية في تغطية الأهداف السلوكية .

٢-٣-١ اختيار المحتوى الملائم للأهداف السلوكية :

واختيار معلم الفصل للمحتوى الملائم للأهداف السلوكية يتطلب ما يلي :

— إدراك ومعرفة العلاقات بين أجزاء المادة التعليمية ، وتوظيف العمليات العقلية المختلفة .

— تنظيم المادة التعليمية منطقياً وسيكولوجياً ، وذلك من الكل إلى الجزء ، أو من الجزء إلى الكل ، ومن المعلوم إلى المجهول ، ومن السهل إلى الصعب ، ومن المحسوس إلى المجرد .

٢-٣-٢ اختيار الطرائق والوسائل المعينة والأنشطة :

ويتطلب من المعلم اختيار الطرق والوسائل والأنشطة بشرط أن :

— تكون الطرق والوسائل والأساليب والأنشطة ملائمة للموقف التعليمي / التعليمي .

— يتم التركيز فيها على التعلم بالممارسة .

— يتم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

— يتم استثارة دوافع التعلم الذاتي ، وتيسير متطلباته .

٢-٣-٣ اختيار أدوات ووسائل التقويم المناسب :

واختيار أدوات ووسائل التقويم المناسب يتطلب ما يلي :

— تحديد أدوات القياس المناسبة لإتمام عملية التقويم .

— تنويع أدوات التقويم لتناسب تنوع مجالات الأهداف .

— استمرارية وتكامل عملية التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف .

— الاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين عملية التعليم وطرائقها ، وفي تعزيز النجاح وعلاج الفشل .

٢-٣-٤ مراعاة توزيع الوقت على فاعليات وأنشطة الدرس المختلفة :

ويتم مراعاة توزيع الوقت على فاعليات وأنشطة الدرس المختلفة بإعطاء كل نشاط أو فاعلية الوقت المناسب لها . (قریش ، ١٩٩٨ و يحيى والمنوفي ، ١٩٩٩ و سعادة ، ١٩٩٩ و هندام ، ١٩٨١ و أبو علام ، ١٩٨٧ و سالم ، ١٩٩٧) .

٢-٤ قيمة الهدف :

وتظهر قيمة الهدف على مستويين عام وخاص :

٢-٤-١ المستوى العام :

في هذا المستوى تكون الأهداف عامة تتطلب وقتاً طويلاً من التلميذ لتحقيقها ، و تسهم الأهداف في تكيف الفرد مع وسطه الاجتماعي ، وتلبية احتياجاته وتطلعاته الشخصية ، كما تسهم في تحقيق غايات المجتمع ، والنهوض برفاهيته وتقدمه ، ومن الأهداف العامة ما يلي :

— الأهداف العامة للتربية (الغايات) :

وتشمل توقعات المجتمع بكل مؤسساته التربوية التي يأمل أن تحققها المدرسة في المتعلم ، ويتطلب تحقيقها فترات طويلة، وهذه الأهداف تشكل أفراد مجتمع ما، ومنها إعداد المواطن الصالح ، نقل التراث والثقافة ، تنمية المجتمع ،

٢-٤-١-١ الأهداف التعليمية العامة :

وتشمل الأهداف التعليمية العامة توقعات وزارة التربية والتعليم أو ما يعادلها التي تأمل إحداثها في المتعلم من خلال التخطيط الجيد واستراتيجيات وأهداف بعيدة المدى ، وهي أقل عمومية من الغايات ومنها إعداد الإنسان الذي يؤمن بربه ، ويلتزم بأخلاقيات المجتمع ، ويكون عنصراً فاعلاً في خدمة وطنه ،

٤-١-٢ الأهداف التعليمية الخاصة بمرحلة دراسية محددة :

وهذه الأهداف أكثر تحديداً من الأهداف السابقة ، لأنها تختص بالسلوك المتوقع من المتعلم في مرحلة تعليمية محددة (ابتدائية ، إعدادية ، ثانوية) ، ولكنها مازالت عامة ، بالنسبة للأهداف التالية لها ، ومنها : تتمكن من آليات الكتابة وعاداتها .

٢-٤-٢ المستوى الخاص :

هذا المستوى من الأهداف هو أكثر خصوصية وتحديداً من الأهداف العامة ، ومنها :

٢-٤-٢-١ الأهداف التعليمية للمقرر الدراسي :

هي الأهداف الناتجة عن ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف خاصة يمكن ملاحظتها وقياسها بعد الانتهاء من تدريس وحدة أو مقرر معين ، ومنها : تتلو السور القرآنية المقررة تلاوة سليمة .

٢-٤-٢-٢ الأهداف السلوكية أو الإجرائية أو التعليمية :

هذا المستوى من الأهداف هو الأكثر تحديداً ، ويتم ترجمة الأهداف التعليمية الخاصة بالمقرر الدراسي إلى عبارات دقيقة قابلة للقياس والملاحظة خلال الموقف التعليمي أو الحصص الدراسية ، وتستخدم الأهداف كدليل للمعلم في عملية التخطيط اليومي ، كما إنها تسهل عملية التعلم حيث يعرف المتعلم ما يتوقع منه القيام به بموجب هذه الأهداف ، كما تساعد المعلم في زيادة فعالية تدريسه إذا كانت لديه نتائج محددة يريد الوصول إليها كما ترشد إلى استخدام الوسائل والأنشطة المناسبة ، وتساهم في استغلال الوقت و المكان والإمكانات المتوفرة استغلالاً فعالاً هذا فضلاً عن مساهمتها في وضع أسئلة الاختبارات المناسبة و تقويم العملية التعليمية بصورة عامة و تجنب العشوائية والتشويش والتخبط ، والإحراج والارتباك والقلق ، فيدخل المعلم غرفة الصف واثقاً من نفسه يعرف ما سيفعله مستحضراً الأمثلة المعاصرة المرتبطة بالموضوع الذي يدرسه ، و مستعداً للأسئلة التي تحفز تفكير التلاميذ ، كما تجنب المعلم الإطناب في موطن الإيجاز ، والإيجاز في موطن الإطناب ، كما إنها تجنب هدر الوقت و الجهد وتساعد المعلم على تقدير الزمن الضروري لفعاليات الدرس ، وإنصافها حقها ؛ بجانب التركيز والتوضيح ، وضبط إيقاع الدرس والتحكم في المواقف ، وضبط التقويم ، وتحديد الدعم من خلال التغذية الراجعة من أجل تحقيق الكفاية التعليمية الأساسية والفرعية. (قريش ، ١٩٩٨ و أحمد ، ١٩٩٤ و سعادة ، ١٩٨٢ والمشراف ، ١٩٩٤ وحسن ، ١٩٩٥ وسالم ، ١٩٩٨) . (راجع الملحق رقم ٢) .

٢-٥ الأهداف السلوكية بين التأييد والمعارضة :

اهتم المنظرون التربويون بدراسة أثر استخدام الأهداف السلوكية في تعلم التلاميذ و تحصيلهم ، حتى أصبحت هذه القضية جدلية لدى الأوساط التربوية ، ففي حين يؤكد بعض التربويين إيجابية استخدام الأهداف السلوكية في تسهيل عملية التعلم ؛ يناقضه آخرون بأن استخدامها يعيق التعلم ، أو إنه لا يسهله على الأقل ،

كما إنه يحد من إبداع المعلمين ، ويساهم في تجزئة المادة العلمية . وهناك مدرستين تربويتين متناقضتين في آرائهما حول هذه القضية ، ففي حين يدعي أصحاب المدرسة الأولى — مثل : جانييه ، كورتز ، ميجر ، بوبهام ، وتايلور — أن استخدام الأهداف السلوكية يعزز تعلم الطلبة ويسهله ، يدعي أنصار المدرسة الأخرى — مثل أرنستين ، اتكن ، ايزنر ، أوكيشوت ، و وارثس — أن استخدام مثل هذه الأهداف يعيق تعلم الطلبة . وقد أجريت العديد من الدراسات التجريبية لحسم هذه القضية ، و لكن نتائج هذه الدراسات جاءت متناقضة أيضاً (Mager,1984) و (رابعة ، ١٩٩٠ و زيتون ، ١٩٨٦ و خياط ، ١٩٨٧) .

ومن الدراسات التي تؤكد أثر الأهداف السلوكية الإيجابي ما يلي :

أكدت دراسة علي (١٩٩٣) وقلادة (١٩٨٢) على أهمية الأهداف السلوكية في استخدام التقويم البنائي الذي أدى إلى ارتفاع مستوى تحصيل طلاب المجموعة التجريبية . ويتفق القلا (١٩٨٦) مع دراسة حسن (١٩٩٢) على أهمية الأهداف السلوكية في الوصول إلى إتقان الكفايات والمهارات الأساسية المطلوبة من المتعلم بعد دراسة وحدة دراسية بالكتاب المقرر . وتتفق دراسة كل من خضر (١٩٨٩) ودراسة عبد المقصود (١٩٩٠) ودراسة سعادة (١٩٨٧) ودراسة القاعود (١٩٩٢) ودراسة لابالا (١٩٨٥) حول الأثر الإيجابي لإطلاع الطلاب على الأهداف السلوكية في تحصيلهم الدراسي واحتفاظهم بمادة الجغرافيا ، حيث تم ارتفاع المستوى التحصيلي لأفراد المجموعة التجريبية التي اطلعت على الأهداف مقارنة بالمستوى التحصيلي للمجموعة الضابطة التي لم تطلع عليها .

كما اتفقت دراسة (جود ، ١٩٨٥) مع دراسة كل من (كارجالا ، ١٩٨٤) و(لابالا ، ١٩٨٥) حيث توصلت إلى أن اقتران الأهداف بطريقة التعليم البرنامجي زاد من تحصيل المتعلمين أكثر من اقترانه بالتدريس التقليدي .

بعد استعراض مجموعة من الدراسات التي تؤيد استخدام الأهداف السلوكية وجدت الباحثة أن هناك بعض الدراسات التي تعارض استخدام الأهداف السلوكية في التدريس على اعتبار أنها لا تؤدي إلى تفوق الطلبة الذين يتم تزويدهم بها على أقرانهم الآخرين الذين لم يتم تزويدهم بها .

ومنها دراسة الراجح (١٩٩٠) لمعرفة أثرها في مادة الأحياء ، ودراسة بيشوب (١٩٧٣) لمعرفة أثرها في مادة العلوم ، ودراسة بفستر (١٩٨٢) لمعرفة أثرها في مادة الكيمياء .

بعد استعراض مجموعة من الدراسات التي تؤيد فاعلية استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة ، ودراسات أخرى لا تؤيد هذه الفاعلية ، فهناك دراسات تبحث مدى تناقض الدراسات التجريبية لأثر الأهداف السلوكية الإيجابي والسلبي في تحصيل الطلبة ومن هذه الدراسات :

درس رابعة (١٩٩٠) أثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة ، فوجد إنه من الصعوبة بمكان الحصول على إجابة قاطعة عما إذا كانت الأهداف السلوكية تؤثر في تحصيل الطلاب وذلك بسبب وجود العديد من المتغيرات التي يمكن أن تؤثر إيجابياً أو سلبياً في استخدام الأهداف السلوكية ومنها مستوى التعلم المتضمن في الأهداف التي يزود بها الطلاب حيث أن أهداف على مستوى المعرفة تختلف عن أهداف على مستوى التحليل ، كما إن درجة صعوبة الاختبار وثباته وصدقه قد تؤثر في النتائج هذا فضلاً عن صغر حجم المادة التعليمية وقلة عدد الأهداف التي يزود بها الطلاب ، والفترة الزمنية التي تمنح لدراسة المادة وتحقيق الأهداف ، ووعي الطلاب للعلاقة بين الأهداف وفقرات الاختبار وفهمهم لها واستخدام الطلاب لخطط تعلم بالإضافة إلى تزويدهم بالأهداف .

وفيما يلي تعرض الباحثة آراء وحجج المؤيدين والمعارضين لاستخدام الأهداف السلوكية :

٢-٥-١ الآراء المؤيدة لاستخدام الأهداف السلوكية :

وتتلخص حججهم فيما يلي :

- تساعد المعلم على التركيز على نتائج التعلم .
- تساعد المعلم على تسخير المواقف التعليمية لتحقيق الأهداف .
- تساعد المعلم على تنويع وسائل التقويم .
- تؤكد على اعتبار عملية التدريس موجهة لسلوك المتعلم .
- تعطي المعلم معايير واضحة للتقويم .
- وجود الأهداف السلوكية يساعد في عملية تقويم المعلمين .

٢-٥-٢ الآراء المعارضة لاستخدام الأهداف السلوكية :

وتتلخص حججهم فيما يلي :

- تفنيت وتجزئة السلوك الإنساني .
- التعلم الحقيقي يؤثر في سلوك المتعلم ولا يعتبر هو السلوك .
- الأهداف السلوكية لا تتناسب مع المستويات العقلية والتعليمية العليا .
- الأهداف السلوكية تضيق العملية التعليمية وتحول دون ظهور مواقف جديدة .
- إهمال الفروق الفردية بين المتعلمين .
- تقليل فرص الإبداع والابتكار . (الخطيب ، ١٩٨٨) .

خلاصة :

وبعد هذا العرض لآراء المؤيدين والمعارضين لاستخدام الأهداف السلوكية ترى الباحثة أن استخدام الأهداف السلوكية في عملية التدريس أمراً ضرورياً ؛ إلا أنها ترى ضرورة عدم المبالغة في صياغتها بحيث يتحول

كل سطر في موضوع الدرس إلى هدف قائم بذاته ، وتحبذ الباحثة استخراج المعلم للنقاط الأساسية في الدرس وصياغتها سلوكياً ؛ ليسهل على نفسه تحديد النواتج التعلمية المراد تحقيقها من خلال عملية التدريس ولعل الحاجة الحقيقية تكمن في تحديد الظروف التي تساعد على فعالية الأهداف السلوكية وتمييز الظروف التي تكون فيها الأهداف غير فاعلة ، و ذلك لإرشاد المعلم إلى كيفية استخدامها بصورة فاعلة .

الفصل الثاني

القسم الثاني : دراسة تحليلية لدليل المعلم في الحلقة الأولى في مملكة البحرين

٢-٦ اهتمام دليل المعلم بالأهداف :

ونظراً لحرص وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين على اهتمام معلم الفصل بالأهداف السلوكية فقد أصدرت "دليل المعلم" لكل مادة دراسية ، ومن ثم فقد قامت الباحثة بدراسة تحليلية لأدلة المعلمين للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في المواد المختلفة (اللغة العربية ، والتربية الإسلامية ، والرياضيات ، والعلوم ، والمواد الاجتماعية) لتوضيح مدى استخدامها وتوظيفها للأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة ، وجاءت ملاحظاتها كما يلي :

٢-٧ دليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-٧-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول الابتدائي :-

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :
- بدأ بالتعريف باللغة ووظائفها وتكامل فنونها .
 - تطرق إلى لغة الطفل وركز على خصائص التعبير والقراءة والكتابة عند الأطفال .
 - عرض أهداف اللغة العربية في الصف الأول .
 - تطرق إلى تدريس فنون اللغة العربية (الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة) .
 - أوضح الطريقة التوليفية بشيء من الإسهاب لكونها المنهجية المعتمدة في تأليف كتاب اللغة العربية للصف الأول .
 - عرض أهداف التهيئة العامة والخاصة وكيفية تنفيذها .
 - حدد أهداف تدريس موضوعات القراءة والتدريبات ومنهجية تنفيذها .
 - جاء بنموذج لاختبار تحصيلي في اللغة العربية . (السواح وآخرون ، ١٩٨٨) .

٢-٧-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول الابتدائي ومدى

استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية : —

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول وجدت الباحثة الملاحظات التالية:
- احتوى على بعض الأفعال السلوكية وركز بصفة خاصة على الجانب المعرفي ، وأهم ما عداها
 - ركز على مهارات التحدث والقراءة والكتابة ، وأهم مهارات الاستماع .

— بعض الأفعال التي جاءت في الأهداف غير سلوكية ، ولا تعكس الهدف السلوكي المتوقع منها ، وأمثلة ذلك : (يفهم ما يستمع إليه (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٤٤) ، يحذق مهارة المد بالألف (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٦٥) ، يكتسب القدرة على التعامل مع الآخرين ، (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٨٠) والتي تغطي عليها صفة الالتباس دون تحديد معناها .

— بعض الأهداف تعبر عن نشاط المعلم وليس التلميذ ، وأمثلة ذلك : (أن ينمي المعلم اتجاهات التعاون لدى الأطفال من خلال مشاهدة اللوحيتين (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٤٩) — أن يبرز المعلم فوائد الطعام المتنوع (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٤٩) — أن يدرب المعلم التلاميذ على مفهوم تكافؤ عناصر المجموعة (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٤٩) .

— بعض الأهداف جاءت موجهة للتلاميذ وليس التلميذ ، وأمثلة ذلك : (أن يقرأ التلميذ (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٥٠) — أن يتعرف التلميذ (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٥٠) .

— بعض الأهداف جاءت عامة ، وأمثلة ذلك : (تنمية مهارة الكتابة (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٤٩ ، ٦٧) ، ولم توضح خطوات الكتابة ، وكيف ؟ مما يوقع المعلمين في الالتباس — (أن يقرأ وأن يكتب كلمات بها ميم ممدودة بالياء (السواح وآخرون ، ١٩٨٨ ، ٧) دون أن يبين خطوات ما قبلها وما بعدها .

— لم يبرز الدليل أي جوانب لربط اللغة العربية بالمواد الأخرى علماً بأن معلم الفصل مطالب بعملية الترابط في المواقف التعليمية/ التعلمية .

— كانت منهجية التنفيذ واضحة ومعينة لتدريب المعلمين على الأداء الجيد ، وخاصة المبتدئين منهم ، فقد جاء في الدليل نموذج لاختبار تحصيلي في اللغة العربية ، ويعد هذا النموذج معيناً للمعلمين على إعداد اختبارات تحصيلية مشابهة .

— خلو الدليل من كفايات اللغة العربية الأساسية والفرعية للصف الأول ، المعينة على التخطيط اليومي للمعلم .

٢-٨ دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-٨-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي:-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في اللغة العربية للصف الثاني لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

— أوضح الأهداف العامة للغة العربية في الصف الثاني .

— اشتمل على فلسفة اللغة العربية .

— بين موقع الكتاب من المنهج المطور .

- أوضح المنهجية المتبعة لتحقيق الأهداف المرجوة من مهارات وفنون اللغة العربية للصف الثاني .
- سار على منهجية محددة فاستخدم مبدأ التعزيز عن طريق مراجعة مهارات الصف الأول ثم مبدأ التدرج داخل الدرس نفسه حيث تم احتواء التدريبات على (المعرفة و الفهم والتطبيق) ، وبعدها مبدأ التوسع عن طريق إثراء رصيد التلميذ اللغوي وتنمية قدراته اللغوية نطقاً وكتابةً.
- استعرض دليل وحدة المراجعة حيث اشتمل على أهداف خلت من الصياغة السلوكية ، وكانت تبدأ بالأسماء وليس الأفعال السلوكية ومن أمثلتها ما يلي : (تعرف حرف ، استعمال تركيب لغوي ، قراءة نص ، تجريد حرف ، مقارنة بين مدين ، كتابة مقاطع ، التمييز بين الميم المضمومة والممدودة بالواو ، التعبير عن صورة بجملة ، تكميل الجمل الناقصة ، توظيف الحركات ، تكوين كلمات من حروف ، كتابة أسماء الصور ، تحليل كلمات) .
- غطى دليل وحدة المراجعة معظم صفحات دليل اللغة العربية للصف الثاني حيث قام بشرح طرقاً أربع وعشرين درساً من (ص ٢٨ — ص ٥٩) ، وكان لكل درس صفحة أو صفحتين .
- لم يغطي دروس كتاب اللغة العربية إلا ثلاثاً (من الدرس الأول حتى الدرس الثالث) من (ص ٦١ — ص ٦٩) .
- سار على المنهجية التالية في تغطية كل درس من الدروس الثلاثة وهي عبارة عن : وضع عنوان مناسب لأحداث النص ، وأسئلة مفتاحية لتغطية المحادثة ، ثم ذكر الاتجاهات المتوخاة من النص وبين الميول والاهتمامات التي ينمىها النص ثم النشاطات المقترحة لتنفيذ الدرس ، وبعدها أوضح كيفية معالجة التدريبات اللغوية ، وكل تدريب تم معالجته من خلال سطر أو سطرين .
- (السواح وآخرون ، ١٩٨٩) .

٢-٨-٢ ملاحظات الباحثة على دليل اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي ومدى استخدامه

وتوظيفه للأهداف السلوكية : —

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في اللغة العربية للصف الثاني وجدت الباحثة الملاحظات التالية:

- خلو الأهداف من الصياغة السلوكية .
- الخلو من نماذج لخطط يومية أو أسبوعية أو شهرية أو فصلية .
- الخلو من كفايات اللغة العربية الأساسية والفرعية للصف الثاني المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي
- الخلو من أساليب لتقويم الأهداف .
- الاقتصار على عبارات عامة تعبر عن أهداف دون استيفائها لشروط صياغة الأهداف السلوكية من (أن + فعل سلوكي + التلميذ + شروط الأداء والمعايير) .
- مراعاة الأهداف المدرجة في صياغتها التوازن بين مهارات اللغة العربية الأربع (استماع ، تحدث ، قراءة ، كتابة) .

— حرص على إبراز فنون اللغة العربية (الاستماع و التحدث والقراءة والكتابة) بحيث تبدو منظومة متكاملة .

— حرص مؤلفو الدليل على فتح قنوات بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى باختيار موضوعات يمكن ربطها مع مواد أخرى ؛ ولكن لم تذكر جوانب الربط .

— تركيز الأهداف المدرجة في الدليل على الجانب المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق) .

— اهتمام الدليل بالاتجاهات والقيم المتوخاة من الدروس الثلاثة (من الدرس الأول حتى الدرس الثالث) ؛ ولكن لم يتم صياغتها صياغة سلوكية .

٩-٢ دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٩-٢-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي :

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

— استعرض أهداف اللغة العربية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الأهداف العامة) .

— بين أهمية التكامل بين فنون اللغة العربية الأربعة .

— استعرض الكفايات الأساسية والفرعية لكل فن من فنون اللغة العربية ، مع توضيح استراتيجيات متنوعة لتدريس كل فن معتمدين الفهم والتحليل .

— أدرج استمارة لتقويم فنون اللغة العربية الأربعة تحوي الكفايات الفرعية التي يتم تقويمها على مدار العام الدراسي .

— عرض نصوص مقترحة للتدريب على كفايات الاستماع وروعي فيها التلاؤم مع نصوص القراءة الواردة في كتاب اللغة العربية .

— أوضح بعض الصعوبات القرائية والإملائية التي تواجه التلاميذ ، وأساليب علاجها .

— قدم نماذج لإجابات التدريبات الإملائية ، وبعض النصوص الإملائية التي تعالج الظواهر الإملائية المقررة في كل درس . (المحروس وآخرون ، ٢٠٠٢) .

٩-٢-٢ ملاحظات الباحثة على دليل اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية : —

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث وجدت الباحثة الملاحظات التالية:

— الاقتصار على إدراج الأهداف العامة وعدم التطرق للأهداف السلوكية .

— وجود الكفايات الأساسية والفرعية يساعد المعلم في صياغة الأهداف السلوكية .

- عدم وجود نماذج لخطط يومية أو أسبوعية أو شهرية أو فصلية .
- خلو الدليل من أساليب تقويم الأهداف .
- تأكيد الدليل على ضرورة ربط فنون اللغة العربية الأربعة ، ولم يبرز ربط مادة اللغة العربية بالمواد الأخرى .
- لم يتم التطرق في الدليل إلى الاتجاهات والقيم المتوخاة من الدروس .

٢-١٠ خلاصة الباحثة حول أدلة اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى :

مما سبق وجدت الباحثة أن :

- دليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول كان أكثر فائدة للمعلمين ، وخاصة المبتدئين منهم؛ لأنه يعينهم في إعداد الخطة اليومية وتنفيذها ؛ لأن المنهجية تعين بشكل ما في صياغة الأهداف السلوكية .
- دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث يلي دليل المعلم في اللغة العربية للصف الأول في حجم الفائدة ؛ حيث احتوى على الكفايات الأساسية والفرعية للغة العربية المعينة في إعداد الخطة وصياغة الأهداف السلوكية بالإضافة إلى احتوائه على النصوص المقترحة للتدريب على الاستماع والإملاء .
- دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثاني كان أقل حظاً في حجم الفائدة ؛ لأنه ركز على وحدة المراجعة دون التركيز على الكتاب الأساسي .

٢-١١ دليل المعلم في العلوم للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-١١-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في العلوم للصف الأول الابتدائي :

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في العلوم للصف الأول لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :
- وضع كيفية اختيار المادة العلمية لكتاب التلميذ ، وتقسيم الكتاب إلى وحدات .
- بين الأنشطة التعليمية الأساسية والاختيارية ، وبنود التقويم في الكتاب .
- عرض جدولاً للوسائل التعليمية اللازمة لتدريس جميع موضوعات كتاب العلوم من أشياء حية ، وأجهزة وأدوات ، ومواد ، ورحلات ، وزيارات تعليمية ، وعينات ، ونماذج ، ومجسمات ، وأفلام وشرائح ، ومصورات .
- عرض جدولاً لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على الوحدات المقررة .
- استعرض المقصود بالإعداد والتخطيط للدرس وأهمية التخطيط ثم بين عناصر عملية التخطيط للدرس من أهداف وأنشطة ووسائل تعليمية وإجراءات تقويم نمو التلاميذ .

— نبّه إلى بعض الجوانب المهمة في التخطيط للدرس وهي : التمهيد للدرس ، طريقة التدريس ، وخلاصة الدرس .

- عرض نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من دروس كل وحدة من وحدات الكتاب .
- أدرج مقدمة لكل وحدة وأهدافها العامة ووضح الحقائق و المفاهيم العلمية فيها ، والاتجاهات و القيم و العادات و أساليب التفكير و الاهتمامات والميول و المهارات التي تؤكد عليها .
- تطرق إلى أساليب مقترحة لتدريس موضوعات كل وحدة حيث أدرج ذلك ضمن جدول مقسم إلى المحتوى ثم الأنشطة التعليمية و الوسائل التعليمية المعينة و اللازمة لتنفيذ الأنشطة التعليمية ثم الملاحظات.
- عرض إجابات الأنشطة التقييمية الموجودة في كتاب التلميذ .

٢-١١-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في العلوم للصف الأول الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في العلوم للصف الأول وجدت الباحثة الملاحظات التالية:
- التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
 - احتواء على جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب ؛ مما يساعد في إعداد الخطة السنوية والفصلية والشهرية والأسبوعية ، ومعرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
 - شرح الدليل للمعلمين وخاصة المبتدئين المقصود بالإعداد والتخطيط للدرس و بين أهميته ، وكيفية إعداد الخطة اليومية .
 - إعطاء نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من كل وحدة من وحدات كتاب التلميذ الست ، وكل خطة تشتمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية .
 - استيفاء بعض الأهداف في الخطط المقترحة المعروضة في الدليل لشروط الصياغة السلوكية ، والأهداف الأخرى ينقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .
 - عرض أساليب مقترحة لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة بما فيه الكفاية ، ومعينة للمعلمين ؛ ولكنه لم يدرج الأهداف السلوكية لهذه الأساليب ووسائل التقويم .
 - خلو الدليل من أي جانب من جوانب ربط مادة العلوم بالمواد الأخرى ، والدليل على ذلك وضع نموذجاً مقترحاً لتحضير دروس العلوم وكأن دروس العلوم تحضر منفصلة عن باقي المواد الأخرى.
 - خلو الدليل من كفايات العلوم الأساسية والفرعية للصف الأول المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .
 - ذكر الاتجاهات والقيم والعادات المتوخاة من كل درس ؛ ولكنه لم يضعها في صورة أهداف سلوكية .
 - عرض جدولاً للوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر ، وهذا يعين فني مختبر العلوم على حصر وتوفير الوسائل اللازمة لتدريس المقرر من (أشياء حية ، وأجهزة ، وأتوات ، ومواد ، وعينات ،

ومجسمات ، ونماذج) ، كما يعين المعلم للتخطيط للرحلات والزيارات التعليمية ، كما يعين فني مصادر التعلم لتجهيز الشرائح والأفلام التعليمية والبطاقات والمصورات . (إبراهيم وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٢ دليل المعلم في العلوم للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-١٢-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في العلوم للصف الثاني الابتدائي :

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في العلوم للصف الثاني لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

- عرض محتويات كتاب التلميذ ، وكيفية عرض المادة التعليمية داخل الوحدات .
- عرض جدولاً لتوزيع موضوعات الكتاب على الحصص المقررة .
- استعرض أهمية التخطيط وعناصره ، وخطوات تنفيذ الدرس .
- عرض نموذجاً مقترحاً لتحضير دروس العلوم .
- أدرج جدولاً للوسائل التعليمية اللازمة لتدريس موضوعات كتاب التلميذ من أشياء حية ، وأجهزة ، وأدوات ومواد ، ورحلات ، وزيارات تعليمية ، وعينات ، ونماذج ، ومجسمات ، وأفلام ، وشرائح ومصورات .
- عرض وحدات كتاب التلميذ بالتفصيل مبتدئاً بالحقائق و المفاهيم العلمية فيها ، والاتجاهات و القيم و العادات و أساليب التفكير و الاهتمامات والميول و المهارات التي تؤكد عليها .
- أدرج نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من كل وحدة من وحدات الكتاب .
- تطرق إلى أساليب مقترحة لتدريس موضوعات كل وحدة موضحاً المحتوى ثم الأنشطة التعليمية المقترحة ثم الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الأنشطة فالملاحظات .
- عرض إجابات الأنشطة التقويمية الموجودة في كتاب التلميذ . (محمود وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٢-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في العلوم للصف الثاني الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في العلوم للصف الثاني وجدت الباحثة الملاحظات التالية:

- احتواء الدليل على جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب مما يساعد في إعداد الخطة السنوية والفصلية والشهرية والأسبوعية ، ومعرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
- تعريف الدليل بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
- شرح الدليل للمعلمين وخاصة المبتدئين المقصود بالإعداد والتخطيط للدرس و بين أهميته ، وكيفية إعداد الخطة اليومية .
- خلو الدليل من كفايات العلوم الأساسية والفرعية للصف الأول المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .

- أعطى الدليل نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من كل وحدة من وحدات كتاب التلميذ الست ، وكل خطة تشتمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية
- الأهداف في الخطط المقترحة المعروضة في الدليل بعضها استوفى شروط الصياغة السلوكية ، والأخرى تنقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .
- أدرج الدليل أساليب مقترحة لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة إلى حد ما ، ومعينة للمعلمين ؛ ولكنه لم يدرج الأهداف السلوكية لهذه الأساليب ووسائل التقويم
- لم يبرز الدليل أي جانب من جوانب ربط مادة العلوم بالمواد الأخرى ، والدليل على ذلك وضع نموذجاً مقترحاً لتحضير دروس العلوم وكأن دروس العلوم تحضر منفصلة عن باقي المواد الأخرى.
- عرض الدليل جدولاً للوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر ، وهذا يعين فني مختبر العلوم على حصر وتوفير الوسائل اللازمة لتدريس المقرر من (أشياء حية ، وأجهزة ، وأدوات ، ومواد ، وعينات ، ومجسمات ، ونماذج) ، كما يعين المعلم للتخطيط للرحلات والزيارات التعليمية ، كما يعين فني مصادر التعلم لتجهيز الشرائح والأفلام التعليمية والبطاقات والمصورات .
- ذكر الدليل الاتجاهات والقيم والعادات المتوخاة من كل درس ؛ ولكنه لم يضعها في صورة أهداف سلوكية.

٢-١٣ دليل المعلم في العلوم للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

- ٢-١٣-١ دليل المعلم في العلوم للصف الثالث الابتدائي :
- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في العلوم للصف الثالث لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :
- عرض محتويات كتاب التلميذ ، وكيفية عرض المادة التعليمية داخل الوحدات .
- عرض جدولاً لتوزيع موضوعات الكتاب على الحصص المقررة .
- استعرض أهمية التخطيط وعناصره ، وخطوات تنفيذ الدرس .
- عرض نموذجاً مقترحاً لتحضير دروس العلوم .
- عرض وحدات كتاب التلميذ بالتفصيل مبتدئاً بالحقائق و المفاهيم العلمية فيها ، والاتجاهات و القيم و العادات و أساليب التفكير و الاهتمامات والميول و المهارات التي تؤكد عليها ، ثم أدرج نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من كل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي .
- تطرق إلى أساليب مقترحة لتدريس موضوعات كل وحدة موضحاً المحتوى ثم الأنشطة التعليمية المقترحة ثم الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الأنشطة فالملاحظات .
- عرض إجابات الأنشطة التقويمية الموجودة في كتاب التلميذ . (إبراهيم وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٣-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في العلوم للصف الثالث الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في العلوم للصف الثالث وجدت الباحثة الملاحظات التالية:

- احتواء الدليل على جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب مما يساعد في إعداد الخطة السنوية والفصلية والشهرية والأسبوعية ، ومعرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
- تعريف الدليل بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
- شرح الدليل للمعلمين وخاصة المبتدئين المقصود بالإعداد والتخطيط للدرس و بين أهميته ، وكيفية إعداد الخطة اليومية .
- خلو الدليل من كفايات العلوم الأساسية والفرعية للصف الأول المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .
- أعطى الدليل نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من كل وحدة من وحدات كتاب التلميذ الست ، وكل خطة تشتمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية.
- الأهداف في الخطط المقترحة المعروضة في الدليل بعضها استوفى شروط الصياغة السلوكية ، والأخرى ينقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .
- أدرج الدليل أساليب مقترحة لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة بما فيه الكفاية ، ومعينة للمعلمين ؛ ولكنه لم يدرج الأهداف السلوكية لهذه الأساليب ووسائل التقويم .
- لم يبرز الدليل أي جانب من جوانب ربط مادة العلوم بالمواد الأخرى ، والدليل على ذلك وضع نموذجاً مقترحاً لتحضير دروس العلوم وكأن دروس العلوم تحضر منفصلة عن باقي المواد الأخرى .
- لم يعرض الدليل جدولاً للوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر كما أدرجه في سابقه من دليلي المعلم للصف الأول والثاني .
- ذكر الدليل الاتجاهات والقيم والعادات المتوخاة من كل درس ؛ ولكنه لم يضعها في صورة أهداف سلوكية.

٢-١٤ خلاصة الباحثة حول أدلة العلوم في الصفوف الثلاثة الأولى :

- مما سبق وجدت الباحثة أن دليل المعلم في العلوم للصفوف الثلاثة الأولى :
- كان متشابهاً إلى حد كبير ، فكان يسير على نفس المنهجية محققاً الأهداف ذاتها .
 - كان أكثر فائدة للمعلمين ، وخاصة المبتدئين منهم؛ لأنه يعينهم في إعداد الخطط اليومية ، والشهرية ، والفصلية ، والسنوية ؛ لأن الأهداف كانت واضحة جداً .

- يقترح أساليب لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة بما فيه الكفاية، ومعيّنة للمعلمين .
- يخلو من الكفايات الأساسية والفرعية للعلوم المعينة في إعداد الخطة وصياغة الأهداف السلوكية .

٢-١٥ دليل المعلم في الرياضيات للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-١٥-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في الرياضيات للصف الأول الابتدائي :

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في الرياضيات للصف الأول لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :
- بدأ بمقدمة توضح أهدافه .
- عرض محتويات كتاب التلميذ .
- حدد أهداف سلوكية لكل صفحة في كتاب التلميذ .
- قدم خلفية علمية إثرائية تتناول بعض المفاهيم المتضمنة في كل وحدة في المقرر .
- شرح الأفكار والرموز التي تتضمنها كل وحدة من وحدات كتاب التلميذ .
- قدم شرحاً تفصيلياً لكل صفحة من صفحات الوحدة فاقترح نشاط المعلم وحدد نشاط التلميذ ، كما اقترح طرقاً لتدريس موضوعات المقرر والوسائل التعليمية المعينة لتنفيذها مراعيًا الفروق الفردية بين التلاميذ .
- اقترح في نهاية كل وحدة نماذج لأنشطة تقويمية حول موضوعات الوحدة .
- طالب بتوفير تسعة حقائب تعليمية للمعلمين موضحاً محتويات كل حقيبة وهي (حقيبة أشكال الفراغ الثلاثي حقيبة المناطق المستوية ، حقيبة نماذج الفواكه والخضراوات ، حقيبة الحيوانات والطيور ، حقيبة السيارات والطائرات ، حقيبة أشياء حقيقية تأخذ شكل المكعب وشبه المكعب والأسطوانة ، حقيبة قطع دينز لتمثيل عدد مكون رمزه من رقمين ، حقيبة قطع دينز لتمثيل عدد مكون رمزه من ثلاثة أرقام ، حقيبة قطع دينز لتمثيل عدد مكون رمزه من أربعة أرقام . (السلمان وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٥-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في الرياضيات للصف الأول الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في الرياضيات للصف الأول وجدت الباحثة الملاحظات التالية:
- الخلو من جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب مما يتعذر على المعلم معرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
- التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .

— شرح الخلفية العلمية لموضوعات المقرر للمعلمين ، وخاصة المبتدئين منهم ؛ مما يعطي المعلم بعداً لفهم الموضوع ؛ وبالتالي توصيله لتلاميذه .

— الخلو من كفايات الرياضيات الأساسية والفرعية للصف الأول المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .

— شرح الدليل كيفية التحضير لكل صفحة من صفحات كتاب التلميذ ، موضحاً الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة .

— استيفاء بعض الأهداف المعروضة لشروط الصياغة السلوكية ، والأخرى تنقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .

— إدراج أساليب مقترحة لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة بما فيه الكفاية ، ومعينة للمعلمين ؛ ولكنه لم يدرج وسائل تقويم هذه الأهداف .

— عدم إبراز أي جانب من جوانب ربط مادة الرياضيات بالمواد الأخرى .

— المطالبة بتوفير تسعة حقائب تعليمية للمعلمين لتعينهم على إيصال المعلومات بوسائل محسوسة ولكن هذه الحقائب غير متوفرة للمعلم ما عدا حقيبة أشكال الفراغ الثلاثي ، وحقيبة المناطق المستوية ، وحقائب قطع دينز الثلاث ، أما باقي الحقائب فقد يوفرها المعلم أو لا يوفرها .

٢-١٦ دليل المعلم في الرياضيات للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-١٦-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في الرياضيات للصف الثاني الابتدائي :

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في الرياضيات للصف الثاني لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

— بدأ بمقدمة توضح أهدافه ، وبعض التوجيهات للمعلم لتحقيق هذه الأهداف .

— عرض محتويات كتاب التلميذ .

— حدد أهداف سلوكية لكل صفحة في كتاب التلميذ .

— قدم خلفية علمية إثرائية تتناول بعض المفاهيم المتضمنة في كل وحدة في المقرر .

— شرح الأفكار والرموز التي تتضمنها كل وحدة من وحدات كتاب التلميذ .

— قدم شرحاً تفصيلياً لكل صفحة من صفحات الوحدة فاقترح نشاط المعلم وحدد نشاط التلميذ ، كما اقترح طرقاً لتدريس موضوعات المقرر والوسائل التعليمية المعينة لتنفيذها مراعيًا الفروق الفردية بين التلاميذ .

— اقترح في نهاية كل وحدة نماذج لأنشطة تقويمية حول موضوعات الوحدة .

— طالب بتوفير تسعة حقائب تعليمية للمعلمين موضحاً محتويات كل حقيبة وهي (حقيبة أشكال الفراغ الثلاثي حقيبة المناطق المستوية ، حقيبة نماذج الفواكه والخضراوات ، حقيبة الحيوانات والطيور ، حقيبة السيارات والطائرات ، حقيبة أشياء حقيقية تأخذ شكل المكعب وشبه المكعب والأسطوانة ، حقيبة قطع دينز لتمثيل عدد

مكون رمزه من رقمين ، حقيبة قطع دينز لتمثيل عدد مكون رمزه من ثلاثة أرقام ، حقيبة قطع دينز لتمثيل عدد مكون رمزه من أربعة أرقام . (السلمان وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٦-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في الرياضيات للصف الثاني الابتدائي ومدى

استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في الرياضيات للصف الأول وجدت الباحثة الملاحظات التالية :

— الخلو من جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب ؛ مما يتعذر على المعلم معرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .

— التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .

— شرح الدليل للمعلمين وخاصة المبتدئين الخلفية العلمية لكل موضوع مما يعطي المعلم بعداً لفهم الموضوع وبالتالي توصيله لتلاميذه .

— الخلو من كفايات الرياضيات الأساسية والفرعية للصف الثاني المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .

— شرح كيفية التحضير لكل صفحة من صفحات كتاب التلميذ ، موضحاً الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة .

— استيفاء بعض الأهداف المعروضة لشروط الصياغة السلوكية ، والأخرى تنقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .

— إيراد أساليب مقترحة لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة بما فيه الكفاية ، ومعينة للمعلمين ؛ ولكنه لم يدرج وسائل تقويم هذه الأهداف .

— عدم إبراز أي جانب من جوانب ربط مادة الرياضيات بالمواد الأخرى .

— المطالبة بتوفير تسعة حقائب تعليمية للمعلمين لتعينهم على إيصال المعلومات بوسائل محسوسة ولكن هذه الحقائب غير متوفرة للمعلم ما عدا حقيبة أشكال الفراغ الثلاثي ، وحقيبة المناطق المستوية ، وحقائب قطع دينز الثلاث ، أما باقي الحقائب فقد يوفرها المعلم أو لا يوفرها . (السلمان وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٧-٢ دليل المعلم في الرياضيات للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه

للأهداف السلوكية :

٢-١٧-٢-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في الرياضيات للصف الثالث الابتدائي :

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في الرياضيات للصف الثالث لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

— بدأ بمقدمة توضح أهدافه .

- عرض محتويات كتاب التلميذ .
- حدد أهداف سلوكية لكل صفحة في كتاب التلميذ .
- قدم خلفية علمية إثرائية تتناول بعض المفاهيم المتضمنة في كل وحدة في المقرر .
- شرح الأفكار والرموز التي تتضمنها كل وحدة من وحدات كتاب التلميذ .
- قدم شرحاً تفصيلياً لكل صفحة من صفحات الوحدة فاقترح نشاط المعلم وحدد نشاط التلميذ ، كما اقترح طرقاً لتدريس موضوعات المقرر والوسائل التعليمية المعنية لتنفيذها مراعيًا الفروق الفردية بين التلاميذ .
- اقترح في نهاية كل وحدة نماذج لأنشطة تقييمية حول موضوعات الوحدة .
- طالب بتوفير أربعة عشرة حقيبة تعليمية للمعلمين موضحاً محتويات كل حقيبة . (الشرقاوي وآخرون ، ١٩٩١) .

٢-١٧-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في الرياضيات للصف الثالث الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

- بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في الرياضيات للصف الأول وجدت الباحثة الملاحظات التالية:
- الخلو من جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب ؛ مما يتعذر على المعلم معرفة الوقت اللازم والمحدد لكل درس .
- التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
- شرح الدليل للمعلمين وخاصة المبتدئين الخلفية العلمية لكل موضوع مما يعطي المعلم بعداً لفهم الموضوع ، وبالتالي توصيله لتلاميذه .
- الخلو من كفايات الرياضيات الأساسية والفرعية للصف الثالث المعنية للمعلم في تخطيطه اليومي .
- شرح كيفية التحضير لكل صفحة من صفحات كتاب التلميذ ، موضحاً الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة .
- استيفاء بعض الأهداف المعروضة لشروط الصياغة السلوكية ، والأخرى تنقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .
- إيراد أساليب مقترحة لتدريس موضوعات جميع الوحدات ، وكانت هذه الأساليب مفصلة وواضحة بما فيه الكفاية ، ومعينة للمعلمين ؛ ولكنه لم يدرج وسائل تقويم هذه الأهداف .
- عدم إبراز أي جانب من جوانب ربط مادة الرياضيات بالمواد الأخرى .
- المطالبة بتوفير أربعة عشر حقيبة تعليمية للمعلمين لتعينهم على إيصال المعلومات بوسائل محسوسة ولكن هذه الحقائب غير متوفرة للمعلم ما عدا حقيبة أشكال الفراغ الثلاثي ، وحقيبة المناطق المستوية ، وحقائب قطع دينز الثلاث ، أما باقي الحقائب فقد يوفرها المعلم أو لا يوفرها .
- بعض الأهداف جاءت عامة وتنقصها شروط الصياغة المحددة ، وأمثلة ذلك : يقرأ ويكتب اسم النقطة

- أوضح بشيء من الإيجاز أساليب تدريس موضوعات التربية الإسلامية (القرآن الكريم — الأحاديث النبوية الشريفة — العقيدة — العبادات) موضحاً أهمية التمهيد بمقدمة مناسبة ؛ وشارحاً للإجراءات التعليمية التعليمية ، ومبيناً الأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم الملائمة .
- قدم توجيهات عامة لمعلمي ومعلمات الحلقة الأولى .
- أكد على الترابط بين مادة التربية الإسلامية والمواد الأخرى .
- عرض محتويات كتاب التلميذ لكل صف من الصفوف الثلاثة ، يليه نموذجاً لخطة فصلية لموضوعات كل صف تشمل الزمن ، والأهداف السلوكية ، والأنشطة ، والأساليب ، والوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم الملائمة .
- أدرج نماذج تطبيقية لتدريس ست موضوعات من مقرر كل صف من صفوف الحلقة الأولى ؛ موضحاً من خلالها دور المعلم والمتعلم .
- قدم نماذج مقترحة لأنشطة تقويمية تتعلق بكفايات ومهارات التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة . (الكايد وآخرون ، ١٩٩٩) .

٢-١٩-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى وجدت الباحثة الملاحظات التالية :

- اختلاف دليل التربية الإسلامية عن باقي أدلة المعلمين ، في أنه لم يخصص دليلاً للمعلم لكل صف من الصفوف الثلاثة كما هو متبع في جميع المواد الدراسية .
- التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
- الاحتواء على خطة فصلية واضحة إلى حدٍ ما حيث تشمل الزمن ، والأهداف السلوكية ، والأنشطة ، والأساليب ، والوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم الملائمة ؛ مما يساعد في إعداد الخطة الشهرية ، والأسبوعية ، واليومية ، ومعرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
- شرح الدليل للمعلمين وخاصة المبتدئين المقصود بمفهوم التخطيط الدراسي و بين أهميته ، وعناصره ومستوياته ، وكيفية إعداد الخطة اليومية .
- إعطاء نموذجاً مقترحاً لتحضير درس من دروس القرآن الكريم ، بحيث يشتمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية .
- استيفاء بعض الأهداف المعروضة لشروط الصياغة السلوكية ، والأخرى تنقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .

- إعطاء نموذجاً مقترحاً لخطة يومية تحوي كيفية تدريس سورة من السور القرآنية ، وهذه الخطة تعد نموذجاً جيداً للإقتداء .
- عرض الكفايات الأساسية والفرعية لمادة التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ؛ المعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .
- ذكر الاتجاهات والقيم والعادات المتوخاة من كل درس ؛ وعدم وضعها في صورة أهداف سلوكية .
- عرض الوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر ضمن الخطة الفصلية ، وهذا يعين المعلم على حصر وتوفير الوسائل اللازمة لتدريسها .
- عدم استيفاء بعض الأهداف لشروط الصياغة المحددة ، وأمثلة ذلك : أن يعطف على اليتيم ويساعد المحتاج (الكايد وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٢٣) ، أن يرسخ في نفسه حب مساعدة الآخرين (الكايد وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٤٥) .
- التأكيد على الترابط بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى ؛ وعدم ذكره أي جانب من جوانب الربط .
- الاحتواء على بعض الأهداف السلوكية والتركيز بصفة خاصة على الجانب المعرفي ، وإهمال ما عداها . (الكايد وآخرون ، ١٩٩٩) .

٢٠-٢ خلاصة الباحثة حول دليل التربية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى :

مما سبق وجدت الباحثة :

- اختلاف دليل المعلم في التربية الإسلامية عن باقي أدلة المعلمين ، في أنه لم يخصص دليلاً للمعلم لكل صف من الصفوف الثلاثة كما هو متبع في جميع المواد الدراسية ؛ وإنما كان دليلاً شاملاً لثلاثة صفوف من الحلقة الأولى ، وهنا تضيع فرصة الشرح والتفصيل على كل صف .
- احتواء الدليل على خطة فصلية واضحة إلى حد ما لكل صف ؛ حيث تشمل الزمن ، والأهداف السلوكية والأنشطة ، والأساليب ، والوسائل التعليمية وأساليب التقويم الملائمة ؛ مما يساعد في إعداد الخطة الشهرية ، والأسبوعية ، واليومية بالرغم من حداثة الدليل على الساحة التربوية في مملكة البحرين .

٢-٢١ دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الأول الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-٢١-١ تلخيص لمحتوى دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الأول الابتدائي :

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في التربية الإسلامية لصفوف الحلقة الأولى لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

- عرض كل درس على حدة ؛ موضحاً أهدافه السلوكية ، ومنهجية سير الدرس .
- شرح كل مفهوم من المفاهيم الجديدة .
- اقترح الوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية وأساليب التقويم الملائمة .
- قدم بعض الملاحظات لمعلمي ومعلمات الحلقة الأولى.

٢-٢١-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الأول الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الأول وجدت الباحثة الملاحظات التالية:

- التعريف بكتاب التلميذ ، ليسهل على المعلمين كيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
- الخلو من جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب مما يتعذر على المعلم معرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
- شرح بشيء من التفصيل نماذج مقترحة لتحضير جميع دروس كتاب التلميذ ، بحيث تشتمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية ، و تعد هذه نماذج جيدة للإقتداء .
- الاحتواء على أهداف استوفت لشروط الصياغة السلوكية ، وأخرى ينقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .
- الخلو من كفايات المواد الاجتماعية الأساسية والفرعية للصف الأول ، والمعينة للمعلم في تخطيطه اليومي .
- عدم إبراز أي جانب من جوانب ربط المواد الاجتماعية بالمواد الأخرى .

— بعض الأهداف جاءت عامة أو تنقصها شروط الصياغة المحددة ، وأمثلة ذلك : أن يستوعب معنى :
أتعاون ، وأحب وأشارك (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٧ ، ١٨) ، أن يقتنع بأن على
الإنسان أن يعمل كي يؤمن حاجاته (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٧ ، ٣٦) .
— عرض الوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر ، وهذا يعين المعلم على حصر وتوفير الوسائل اللازمة
لتدريسها .

— الاحتواء على بعض الأهداف السلوكية وركز بصفة خاصة على الجانب المعرفي ، ولكنه لم يهمل الجانب
الوجداني والمهاري . (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٧) .

٢-٢٢ دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-٢٢-١ تلخيص محتوى دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي :

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي لخصت الباحثة
محتواه فوجدت أنه :

- اعتمد نهجاً تربوياً متسقاً للنهج الذي اعتمد في وضع دليل المعلم للصف الأول والثاني .
- بدأ بعرض كل درس على حدة ؛ موضحاً أهدافه السلوكية ، ومنهجية سير الدرس .
- اقترح الوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية وأساليب التقويم
الملائمة .

٢-٢٢-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني وجدت الباحثة الملاحظات
التالية:

- الخلو من كفايات المواد الاجتماعية الأساسية والفرعية للصف الثاني ، والمعينة للمعلم في تخطيطه اليومي
- الخلو من جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب ؛ مما يتعذر على المعلم معرفة
الوقت اللازم و المحدد لكل درس .
- التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
- استيفاء بعض الأهداف المعروضة لشروط الصياغة السلوكية ، والأخرى ينقصها (الحد الأدنى من الأداء
المقبول) .

— شرح نماذج مقترحة لتحضير جميع دروس كتاب التلميذ بشيء من التفصيل ، بحيث تشمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية ، و تعد هذه نماذج جيدة للمحاكاة .

— عدم إبراز أي جانب من جوانب ربط المواد الاجتماعية بالمواد الأخرى .

— بعض الأهداف جاءت عامة أو تنقصها شروط الصياغة المحددة ، وأمثلة ذلك : أن يتوصل الطالب إلى تعميق معرفته بمفاهيم : اليابسة والمياه والقارات والمحيطات (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٦ ، ٨) ، أن يتوصل الطالب إلى اكتساب مهارة قراءة صور ورسوم ، وتصنيف في جدول (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٦ ، ٥٢) .

— عرض الوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر ، وهذا يعين المعلم على حصر وتوفير الوسائل اللازمة لتدريسها .

— الاحتواء على بعض الأهداف السلوكية وركز بصفة خاصة على الجانب المعرفي ، ولكنه لم يهمل الجانب الوجداني والمهاري . (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٦) .

٢-٢٣ دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي ، ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :

٢-٢٣-١ تلخيص لدليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي:

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي لخصت الباحثة محتواه فوجدت أنه :

— اعتمد نهجاً تربوياً متسقاً للنهج الذي اعتمد في وضع دليل المعلم للصف الأول والثاني .

— عرض كل درس على حدة ؛ موضحاً أهدافه السلوكية ، ومنهجية سير الدرس .

— شرح كل مفهوم من المفاهيم الجديدة ، و اقترح الوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية وأساليب التقويم الملائمة .

٢-٢٣-٢ ملاحظات الباحثة على دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي

ومدى استخدامه وتوظيفه للأهداف السلوكية :-

بعد دراسة تحليلية لدليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث وجدت الباحثة الملاحظات التالية:

— الخلو من كفايات المواد الاجتماعية الأساسية والفرعية للصف الثالث ، والمعينة للمعلم في تخطيطه اليومي

— الخلو من جدول لتوزيع الحصص الدراسية المقررة على وحدات الكتاب ؛ مما يتعذر على المعلم معرفة الوقت اللازم و المحدد لكل درس .

— التعريف بكتاب التلميذ ، وهذا يعرف المعلمين بكيفية التعامل معه وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم .
— استيفاء بعض الأهداف المعروضة لشروط الصياغة السلوكية ، والأخرى ينقصها (الحد الأدنى من الأداء المقبول) .

— شرح نماذج مقترحة لتحضير جميع دروس كتاب التلميذ بشيء من التفصيل ، بحيث تشمل على الأهداف السلوكية والوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية المقترحة وأساليب لتقويم هذه الأهداف السلوكية ، و تعد هذه نماذج جيدة للإقتداء .

— عدم إبراز أي جانب من جوانب ربط المواد الاجتماعية بالمواد الأخرى .
— بعض الأهداف جاءت عامة أو تنقصها شروط الصياغة المحددة ، وأمثلة ذلك : أن يتوصل الطالب إلى تعميق معرفته بمفاهيم : اليابسة والمياه والقارات والمحيطات (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٦ ، ٨) ، أن يتوصل الطالب إلى اكتساب مهارة قراءة صور ورسوم، وتصنيف في جدول (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٦ ، ٥٢) .

— عرض الوسائل التعليمية لكل موضوعات المقرر ، وهذا يعين المعلم على حصر وتوفير الوسائل اللازمة لتدريسها .

— الاحتواء على بعض الأهداف السلوكية وركز بصفة خاصة على الجانب المعرفي ، ولكنه لم يهمل الجانب الوجداني والمهاري . (مؤسسة جيوبروجكتس وإدارة المناهج ، ١٩٩٦) .

٢-٢٤ خلاصة الباحثة حول أدلة المعلم في المواد الاجتماعية في الحلقة الأولى :

مما سبق وجدت الباحثة أن دليل المواد الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى :

— اعتمد نهجاً تربوياً واحداً للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية فكان يعرض كل درس بشيء من التفصيل ؛ موضحاً أهدافه السلوكية وإن كان ينقصها الصياغة الصحيحة ، ومنهجية سير الدرس ، شارحاً كل مفهوم من المفاهيم الجديدة ، ومقترحاً الوسائل والأساليب والأنشطة التدريبية الفردية والجماعية والإثرائية وأساليب التقويم الملائمة .
— وفق في تحقيق الهدف الذي وضع من أجله ، فهو معين بدرجة كبيرة للمعلمين وخاصة المبتدئين منهم .

إن القائمين على تأليف أدلة المعلمين في الحلقة الأولى رغم إقرارهم التدريس بواسطة الأهداف فإنهم لم يراعوا أدبياتها المذكورة ، حيث هناك مواد ليس لها أهداف سلوكية على الإطلاق ، وبعضها احتوت على أهداف بها ثغرات في صياغتها واختيارها وقياسها . وإنه لمن الصعب على المعلم إعداد الخطة اليومية ،

وخاصة في حالة تعذر وجود الأهداف السلوكية ، كما إنه من الصعب على معلم الفصل بالذات التحضير لخمسـة مواد منفصلة والاستعانة بكتبها ودليل المعلم لكل مادة هذا بالإضافة إلى وثيقة الكفايات التعليمية .

وقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة مدى استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي مدارس مملكة البحرين من حيث وضوح الأهداف وأثرها في تجزئة المادة العلمية و صعوبات صياغتها وتطبيقها في تدريس المواد المترابطة .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- المحور الأول : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية
- المحور الثاني : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الإعدادية
- المحور الثالث : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية
- المحور الرابع : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الجامعية:
- المحور الخامس : دراسات حول استخدام المعلمين للأهداف السلوكية
- ملخص للدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

٣-١ تمهيد

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ومدى اهتمام تلك الدراسات بطبيعة وصياغة الأهداف التعليمية / التعلمية — سواء منها المعرفي ، المهاري ، والوجداني — استطاعت الباحثة تركيز تلك الدراسات في خمسة محاور: —

- المحور الأول : يتضمن الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية .
- المحور الثاني : يتضمن الأهداف السلوكية في المرحلة الإعدادية .
- المحور الثالث : يتضمن الأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية .
- المحور الرابع : يتضمن الأهداف السلوكية في المرحلة الجامعية .
- المحور الخامس : يتضمن الدراسات التي اهتمت باستخدام المعلمين للأهداف السلوكية في التدريس

وهذه المحاور على النحو التالي :

٣-٢ المحور الأول : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الابتدائية:

من الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة حول أثر استخدام الأهداف السلوكية على طلبة المرحلة الابتدائية ما يلي :

دراسة لزيتون (١٩٨٦) التي اختبر فيها أثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة والاحتفاظ بالمادة المتعلمة في المرحلة الابتدائية حيث اختار عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي وزود المجموعة التجريبية بأهداف سلوكية على ثلاث مستويات (المعرفة ، والاستيعاب ، والتطبيق) تغطي وحدة بنية المادة في منهاج العلوم العامة دون المجموعة الضابطة .

وقد كشفت دراسته عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التحصيل والاحتفاظ بالمادة التعليمية .

وفي دراسة تحليلية عن أهداف التعليم الابتدائي في دول الخليج العربية استعرض الصاوي (١٩٩٢) الأهداف التربوية لهذه الدول مستخدماً ثلاثة معايير هي :

- ٣-٢-١ مجالات الأهداف وهي : المجال المعرفي ، والوجداني ، و الحركي .
- ٣-٢-٢ الأهداف وفق المرتكزات الإستراتيجية وهي : المبدأ النحوي ، المبدأ الإيماني ، المبدأ العلمي ، مبدأ تكافؤ الفرص ، ومبدأ التربية المتكاملة المستمرة، ومبدأ التربية الإنسانية .
- ٣-٢-٣ الأهداف وفق معاييرها ومراعاتها لحاجة المتعلم والمجتمع والوضوح وقابليتها للتطبيق والمرونة .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها : شمولية الأهداف ، حيث إن الهدف الواحد ضمّ أكثر من هدف ، والتكرار والتداخل بينها . كما أن الأهداف لم تؤكد الدراسات النوعية الخاصة بالبنين والبنات ، ولم تشر إلى حاجتهم في حدود سنهم إلى اللعب والتعلم الحر . وقد ركزت معظم الأهداف على الجانب النظري المعرفي . وأوصت الدراسة بصياغة أهداف المرحلة الابتدائية في إطار تنسيق بين كافة دول الخليج العربية مع الاهتمام بأن تكون الأهداف واقعية وقابلة للتطبيق .

وأيضاً تمت دراسة تحليلية حول مدى تحقيق كتب اللغة العربية لأهداف المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين فوجدت جان (٢٠٠١) إن بعض المصطلحات المستخدمة في الأهداف التربوية هلامية ، إذ ورد فيها عبارات غير قابلة للقياس أو التحقيق ، كما احتوت بعض الأهداف على أكثر من متغير بحيث يصعب رصد إمكانية تحقيقها ، هذا فضلاً عن قصور في محتويات الكتب الدراسية عن معالجة كفايات مشتقة من بعض الأهداف ، كما إن بعض الأهداف لم يتم بناؤها وفق المبدأ التدريجي من البسيط إلى المركب . وأوصت الدراسة بضرورة المراجعة المستمرة والشاملة لأهداف المرحلة الابتدائية والمراحل الأخرى ، وإجراء المراجعة نفسها لكتب التلاميذ على فترات زمنية لا تتعدى خمس سنوات .

وفي دراسة أخرى درس الثبيني (٢٠٠٢) واقع الاختبارات المدرسية ومدى ملائمتها لقياس الأهداف التعليمية حيث تم استخدام مجموعة من نماذج أسئلة الاختبارات التحصيلية من ١٥ مدرسة ابتدائية ومتوسطة . ومن أهم نتائج هذه الدراسة : وجود تباين كبير بين المدارس وفي الصف الواحد تحديداً من حيث عدد الأهداف المعرفية في كل مستوى ، وبالتالي في عدد فقرات الأسئلة وذلك نتيجة لتترك أمر تحديد الأهداف التدريسية بيد المعلم دون وجود دليل يرشده في ذلك وتركيز أسئلة الاختبارات على قياس المستويات الدنيا من المعرفة على حساب العمليات العقلية العليا مما يدل على أن طرق التدريس تركز على نقل الأفكار والمعارف من جيل إلى آخر بعيداً عن التعامل مع المستويات العليا من الأهداف التربوية .

٣-٣ المحور الثاني : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الإعدادية :

اختبرت رمضان (١٩٩١) أثر تزويد طالبات الصف الثاني الإعدادي بالأهداف من مستويات المعرفة والفهم والتطبيق في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها ، وقد استخدمت في دراستها أهدافاً سلوكية واختباراً تحصيلياً تم تطبيقه على عينة عددها (١١٦) طالبة .

و دلت نتائج دراسة رمضان إلى احتفاظ طالبات الصف الثاني الإعدادي ببعض مفاهيم قواعد اللغة العربية وهذا يرجع إلى استراتيجية التدريس . وقد تم تفسير ذلك بأن الأهداف السلوكية أوجدت الرغبة والدافعية عند الطالبات ، حيث كانت الدافعية أكبر ما يمكن مع الطالبات ذوات المستوى التحصيلي المتوسط وذوات المستوى التحصيلي المنخفض مقارنة بالطالبات ذوات المستوى التحصيلي المرتفع .

كما اتفقت دراسة دمياطي (١٩٩٣) مع دراسة رمضان مؤكدة فعالية وضوح الأهداف السلوكية والأفكار الرئيسة للدرس للمتعلم على تحصيله الدراسي في مقرر التاريخ ، حيث أظهرت نتائج الدراسة الأثر الإيجابي لاستخدام أسلوب تحديد الأهداف ووضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسة للدرس في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب في الصف الثالث المتوسط مقارنة بالطريقة العادية .

كما هدفت دراسة الزغول والبكور (٢٠٠١) إلى الكشف عن أثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية وتكيف الأهداف في تحصيل طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة العلوم حيث اشتملت عينة الدراسة على (١٠٣) طالبة تم توزيعهن إلى ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الأولى تم إعلامها بالأهداف السلوكية عند بدء تدريس وحدة البيئة والتكيف في مادة العلوم والمجموعة التجريبية الثانية بالإضافة إلى إعلامها المسبق بالأهداف السلوكية تم تكيف هذه الأهداف لها ، أما المجموعة الضابطة لم يتم إعلامها مسبقاً بالأهداف .

واستنتج الزغول والبكور أن تحصيل المجموعة التجريبية الأولى والثانية يفوق تحصيل المجموعة الضابطة . وهذا يوضح أهمية المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية وتكيفها في تحصيل الطلاب .

٣-٤ المحور الثالث : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية:

في دراسة أوبريان (١٩٨٨) أكد أثر استخدام المعلمين للأهداف السلوكية في رفع مستوى تحصيل طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في المواد الدراسية التي استخدمت الأهداف في تدريسها.

ووجد أهلاوات وزملاؤه (Ahlawat et al , 1988) أن الأهداف السلوكية تزيد من تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في الأردن في مادة الجغرافيا واستبقائهم للمعلومات حيث درس هذا الأثر على عينة مكونة من ٧٤ طالباً قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وقاموا بتصميم اختبار للتحصيل ليتناول مستوى التذكر والفهم والتطبيق .

وفي دراسة أخرى درس مرزوق (١٩٨٩) مستوى أداء المتعلم في ضوء استخدام التغذية الراجعة ووضوح الأهداف على عينة عددها (١٥٠) طالباً من طلاب كلية التربية بالمدينة بجامعة الملك عبد العزيز في المستويات والتخصصات الدراسية المختلفة ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٢٠ - ٢٦ سنة ، وقسمت العينة إلى ست مجموعات تجريبية طبق عليها اختبار ريفن للمصفوفات المتتابعة حيث أعطى المجموعة الأولى فكرة واضحة عن الأهداف وتغذية راجعة متمثلة في معرفة نتيجة أدائهم لنصف الاختبار ، والمجموعة الثانية تشبه الموقف التجريبي الأول ولكن مع وضوح الهدف ، والمجموعة الثالثة تشبه الموقف التجريبي الأول مع إضافة تعليقات المعلمين على أداء الطلاب في نصف الاختبار ، والمجموعة الرابعة تشبه الموقف التجريبي

الثالث مع عدم وضوح الأهداف ، والمجموعة الخامسة تشبه الموقف التجريبي الأول مع تصويب أخطاء الطلاب ، أما المجموعة السادسة تشبه الموقف التجريبي الخامس مع عدم وضوح الأهداف . وتوصل مرزوق إلى استخدام التغذية الراجعة في عملية التعلم سواء كانت متمثلة في معرفة نتيجة الأداء السابق أو معرفة نتيجة الأداء متبوعة بتعليق عليها أم في معرفة نتيجة الأداء متبوعة بتصويب للأخطاء يؤدي إلى رفع مستوى الأداء اللاحق للمتعلّم لتحقيق الهدف النهائي ، كما إن مستوى الأداء في حالة وضوح الأهداف أفضل من مستوى الأداء في حالة عدم وضوحه مع استخدام أي نمط من أنماط التغذية الراجعة .

وانفقت نتائج دراسة حريري (١٩٩١) مع ما سبق من دراسات، حيث هدفت دراسته للتعرف على أثر معرفة طلبة الصف الأول الثانوي للأهداف السلوكية على تحصيلهم الدراسي في مادة الكيمياء ، وقسم عينته المتكونة من ٨٦ إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، ودلت نتائج دراسته إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في تحصيلهم الدراسي في مادة الكيمياء .

كما أجرى مونجكوليسيري (Mong kolsiri , 1992) دراسة تهدف لمعرفة أثر الأهداف السلوكية عندما تعطي للطلبة قبل التدريس على تحصيلهم الدراسي في مادة الكيمياء . حيث أجرى الدراسة على عينة عددها (٢٤٤) طالب . وتوصل إلى تفوق المجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية قبل التدريس مقارنة بتحصيل المجموعة الضابطة .

٣-٥ المحور الرابع : دراسات حول الأهداف السلوكية في المرحلة الجامعية :

أجرى إلدرج (Eldrige , 1986) دراسة هدفت إلى تحديد فاعلية معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية على تحصيلهم في مادة تصميم المناهج حيث اشتملت العينة على (١١٢) طالب ، وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية . واستنتج إلدرج أن الأهداف السلوكية ذات أثر إيجابي في تنمية الدافعية نحو المادة الدراسية .

واقترح موسى (١٩٩١) نموذجاً مقترحاً للأهداف السلوكية لتدريس الرياضيات وأثر استخدامه على أداء طلاب التربية العملية بكلية التربية بجامعة الملك سعود ، ولقياس أثر النموذج المقترح أجرى تجربتين مختلفتين لاستخدام ذلك النموذج . الأولى بكلية التربية بجامعة الملك سعود حيث أجراها على عينة مكونة من ١٢ طالباً ومثل هؤلاء الطلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تكونت من ١٦ طالباً وقد تم تدريس طلابها للنموذج المقترح للأهداف السلوكية دون المجموعة الضابطة ، أما التجربة الثانية فكانت بكلية التربية بجامعة المنصورة ، وتكونت مجموعتها الضابطة من ٣٣ طالباً وطالبة ومجموعتها التجريبية من ٣٣ طالباً وطالبة أيضاً . وتوصل موسى إلى أن أداء الطلاب المعلمين الذين يستخدمون النموذج المقترح للأهداف

السلوكية لتدريس الرياضيات في التربية العملية أفضل من أقرانهم الذين لم يستخدموه . وقد تحققت هذه النتيجة في التجربتين .

وفي دراسة لأحمد (١٩٩٤) اختبر فعالية تقديم الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام فاستخدم استبانة وأربعة اختبارات بنائية في المهارات الاستقبالية والكتابة والمحادثة والقواعد النحوية والنصوص والأدب والبلاغة طبقها على عينة عددها (١٠٨) وأسفرت نتائج دراسته عن فعالية تقديم الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية . وأرجع ذلك إلى تعريف المتعلم بنتائج التعلم مسبقاً مما كان له الأثر في إثارة الدافعية لدى المتعلم لتحقيق الغاية التعليمية ورفع التحصيل .

وفي هذا المجال درس عبد المجيد (١٩٩٧) أثر تزويد طلاب التربية البدنية بالأهداف السلوكية على تحصيلهم الجامعي واحتفاظهم بالمعلومات في مادة طرق التدريس وتأثير ذلك على تقديراتهم في التدريب الميداني على عينة قوامها ٦٥ طالباً ، وقسم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية . وتوصل عبد المجيد إلى تفوق المجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية .

٣-٦ المحور الخامس : دراسات حول استخدام المعلمين للأهداف السلوكية :

وفي دراسة لسعادة (١٩٨٣) اختبر مدى اشتراك المعلمين في صياغة وتحديد أهداف الجغرافيا في المرحلة الثانوية في الأردن حيث توصلت الدراسة إلى أن هناك عدداً محدوداً من المعلمين يشارك في تحديد الأهداف وصياغتها حيث تبلغ نسبتهم ٤% .

وفي هذا المجال درس روزنشاين (١٩٨٧) أثر استخدام التدريس الفعال بالأهداف السلوكية في تحصيل الطلاب حيث قام بدراسة وتحليل الدراسات التي تؤكد أن المعلم المدرب على مهارة التدريس الجيد باستخدام الأهداف السلوكية يكون أكثر فعالية في الفصل .

واتفق كل من قلادة (١٩٨٢) ، واللقاني (١٩٨٤) ، وكمب (١٩٨٧) ، وموسى (١٩٨٧) على وجود صعوبة لدى المعلمين في تحديد صياغة أهدافهم ، وأرجعوا أسباب بعد المعلمين عن التحديد الدقيق لأهدافهم السلوكية لكون صياغتها تحتاج إلى جهد عقلي كبير ، ولأن مجالات الأهداف يشوبها الكثير من الغموض والتداخل بسبب تعدد مستوياتها وتنوعها ، كما أنها مجال جدال بين التربويين على جميع المستويات .

وأعد كانو (Cano , 1990) دراسة استهدفت التعرف على المستويات المعرفية للأهداف التعليمية التي يعلّمها المعلمون في بعض المواد التقنية والفنية ، وكذلك المستويات المعرفية التي تم تحقيقها من قبل

المتعلمين بجامعة أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية ، وشملت الدراسة عينة من عشرة معلمين يدرسون بعض المواد التقنية والفنية للطلاب المسجلين في الصف الثاني عشر . وقد بلغ عدد الطلاب واحداً وثمانين طالباً . وتوصل كانو من خلال تحليل الأهداف التعليمية التي بلغ عددها (٣٣٧١) هدفاً إلى النسب المئوية لكل مستوى معرفي حيث بلغ مستوى التذكر (٣١%) ، ومستوى العمليات (٣,٣٦) ، ومستوى الابتكار (١٨٠,٥٧) ، ومستوى التقويم (١٢,٠٧) . وفيما يتعلق بمستوى أداء الطلاب في الاختبار فقد بلغت نسبة الإجابات الصحيحة (٦٤%) في مستوى التذكر ، و (٥٥%) في مستوى العمليات ، و (٤٠%) في مستوى الابتكار ، و (٢٨%) في مستوى التقويم .

وخلص إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النسبة المئوية للمستويات المعرفية للأهداف التعليمية والنسبة المئوية لإجابات الطلاب في الاختبار .

وفي دراسة أخرى لمحمد (١٩٩٢) درس فيها مدى إدراك معلمي اللغة العربية لأهمية الأهداف التربوية وطرق صياغتها وتصنيفها فاستخدم استبانة طبقها على (٥٠) معلماً في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس الطائف بالمملكة العربية السعودية ، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن تدني مستوى إدراك معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لأهمية الأهداف مما يؤثر على أدائهم التدريسي واستخدامهم للأهداف في تدريسهم ، كما إن صياغتهم للأهداف السلوكية كانت دون المستوى ، وكذلك بالنسبة لإدراكهم لتصنيف الأهداف التربوية إلى مستوياتها الثلاثة .

وأكدت دراسة حسن (١٩٩٢) على أهمية الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تمكن طلاب المجموعة التجريبية من تحصيل المفاهيم و إدراك العلاقات و تحسين قدرتهم على التفكير .

وأيضاً درس المحبوب وناجي (١٩٩٤) مدى تحقيق المناهج الدراسية لأهداف المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس والمعلمين . وتوصل الباحثان إلى أن عينة الإناث من الموجهات والمديرات والمعلمات وعينة المدرسين وعينة الأفراد الحاصلين على دبلوم عام عال ، وعينة الأفراد المتخصصين في الدراسات الإسلامية واللغة العربية والعلوم الاجتماعية ، وعينة الأفراد الذين تمتد خبرتهم من ١-٥ سنوات ترى أن الأهداف التربوية قد أمكن تحقيقها في المرحلة الابتدائية . و لاحظ الباحثان اختلافاً بين آراء الإناث والذكور وأرجعا ذلك إلى اختلاف في نظام التعليم في المملكة العربية السعودية بل ومحتوى المقررات الدراسية لكل من الجنسين في جميع المراحل التعليمية .

كما أعد ويتلنتجتون ولوبيزوشلي وفيشر (Whittlinton, Lopez, Schley & Fisher, 2001) دراسة استهدفت تحديد المستويات المعرفية الفعلية للتدريس لمجموعة من المعلمين ، وكذلك المستويات المعرفية الفعلية لمجموعة من الطلاب في مدرسة بنسلفيا الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية . وتكونت عينة الدراسة من أربعة معلمين ، وأربعة وستين متعلماً . واستخدم الباحثون تصنيف بلوم للأهداف التعليمية الذي يتضمن

من أربعة معلمين ، وأربعة وستين متعلماً . واستخدم الباحثون تصنيف بلوم للأهداف التعليمية الذي يتضمن ستة مستويات معرفية . وتوصل الباحثون إلى أن المعلمين يدرسون طلابهم عند مستوى التذكر بنسبة (٤٣%) ، ومستوى الفهم بنسبة (٣٠%) ، ومستوى التطبيق بنسبة (٧%) ، ومستوى التحليل بنسبة (٧%) ، وأخيراً مستوى التقويم بنسبة (٦%) . وهذا يعني أن يقضون نصف الوقت في التدريس عند مستوى التذكر ، وهو أدنى المستويات المعرفية في تصنيف بلوم . أما بالنسبة للمتعلمين ، فأوضحت الدراسة أنهم يقضون (٦٨%) من وقت الدرس في التفكير في أمور لا تتعلق بالدرس ، وحصل مستوى التذكر على نسبة (١٢,٧%) ، ثم مستوى الفهم بنسب (١١,٨%) ، بينما لم تتجاوز مستويات التطبيق والتحليل والتركيب (٧%) مجتمعة .

٣-٧ ملخص للدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة تبين إن تلك الدراسات تحاول في معظمها الإجابة عن سؤال يتعلق بأثر تزويد الطلبة بالأهداف السلوكية في تحصيلهم ، كما إن هؤلاء الباحثين حاولوا بالدراسات التجريبية إثبات هذا الأثر أو نفيه ، وعدداً قليلاً من الدراسات بحث مدى وعي واستخدام طلاب كليات التربية والمعلمين للأهداف السلوكية ، وذلك في مقررات مختلفة كاللغة العربية والمواد الاجتماعية والجغرافيا فوجد اختلاف في مدى الوعي بالأهداف بين المعلمين والمعلمات ، وبين معلمي منطقتين مختلفتين ، كما وجد تباين كبير بين المدارس وفي الصف الواحد من حيث عدد الأهداف المعرفية في كل مستوى ، وبعضها بحثت نوعية الأهداف التي يركز عليها المعلمون في تدريسهم فوجدت أنها تركز على الجانب المعرفي عند مستوى التذكر بالذات .

وتتميز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات بأنها تناولت آراء عينة من مدرسي الحلقة الأولى حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريسهم المواد المترابطة ، وتحديد مدى فعالية استخدام الأهداف السلوكية وأثرها الإيجابي أو السلبي في التدريس وتحديد صعوبات صياغة وتطبيق الأهداف السلوكية وتقويمها ومن ثم وضع التصور في تطوير الخطط الحالية المعدة من قبل معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية من خلال تقديم مقترحات عملية محددة تساعد على الاستخدام الفاعل للأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة .

الفصل الرابع

أدوات الدراسة وإجراءات تطبيقه

— توصيف الاستبانة

— إعداد بنود الاستبانة

— محاور الاستبانة

— صدق أداة الدراسة

— ثبات أداة الدراسة

— عينة الدراسة

— تطبيق الاستبانة

الفصل الرابع

أدوات الدراسة ، توصيفها وإجراءات تطبيقها :

٤-١ تمهيد :

يتناول هذا الفصل الأداة التي تم توظيفها لتحقيق أهداف الدراسة وهي : استبانة موجهة لمعلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية لاستطلاع آرائهم حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مملكة البحرين .

٤-٢ توصيف الاستبانة :

استناداً إلى خبرة الباحثة في مجال التخطيط اليومي ، واستخدام الأهداف السلوكية ؛ ورجوعاً إلى الدراسات والبحوث السابقة التي تم عرضها في الفصل الثالث من هذه الدراسة ، وتحليلاً لأدلة المعلمين المتعلقة بجميع المواد التي يدرسها معلم الحلقة الأولى من (لغة عربية ، تربية إسلامية ، علوم ، رياضيات ، مواد اجتماعية) ، قامت الباحثة بوضع تصور أولي لاستبانة تناولت آراء المعلمين حول أهمية الأهداف السلوكية في الخطة اليومية ، و صعوبات صياغة الأهداف السلوكية في ظل تدريس المواد المترابطة . ومن ثم أعدت الباحثة استبانة تتناول جميع عناصر خطة الدرس ؛ وذلك للكشف عن تأييد أو رفض معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية لاستخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مملكة البحرين وتحديد الصعوبات التي يواجهونها في صياغة الأهداف السلوكية في ظل تدريس المواد المترابطة .

٤-٢ إعداد بنود الاستبانة :

عند بناء الاستبانة راعت الباحثة ما يلي : —

— تحديد الهدف من الاستبانة :

الهدف من الاستبانة هو استطلاع آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مملكة البحرين بغرض تطوير الخطط اليومية مستقبلاً .

— محاور الاستبانة :

قسمت الاستبانة إلى أربعة محاور :

المحور الأول : التخطيط : ويشمل المحاور الجزئية التالية :

— وضوح الأهداف السلوكية ، ويشمل البنود التالية : (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧)

— صعوبات صياغة الأهداف السلوكية ، ويشمل البنود التالية : (١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦) .

المحور الثاني : التنفيذ :

ويشمل المحاور الجزئية التالية :

— أثر استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية ، ويشمل البنود التالية : (٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢) .

— صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية ، ويشمل البنود التالية : (٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٤٦) .

المحور الثالث : التقويم :

ويشمل المحور الجزئي التالي :

— أثر استخدام الأهداف السلوكية في تقويم التلاميذ ، ويشمل البنود التالية (٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٢) .

المحور الرابع : الترابط :

ويشمل المحور الجزئي التالي :

— أثر استخدام الأهداف السلوكية في الموقف التعليمي ، ويشمل البنود التالية (٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨) .

٤-٣ صدق أداة الدراسة :

قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى ، وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة البحرين من الاختصاصيين في قسم المناهج وطرق التدريس (أنظر ملحق رقم ٣) ؛ وذلك للحكم على مدى ملاءمة بنود الاستبانة لقياس ما وضعت له ، ومدى الدقة العلمية لمفردات الاستبانة ، ومدى مناسبة المفردات في كل عنصر من محاور الاستبانة ، ومدى وضوح مفردات الاستبانة للمجيب ، ومدى صلاحية الاستبانة للتطبيق . وقد أجرى المحكمون تعديلات على الاستبانة بصورتها الحالية. (أنظر ملحق رقم ٤ ، ٥) .

٤-٤ ثبات أداة الدراسة :

تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق إعادة التطبيق ، حيث طبقت الاستبانة على مجموعة من المعلمات من عينة الدراسة وعددها (٢٠) معلمة ، ثم تمت إعادة تطبيق الاستبانة على نفس المجموعة بعد ١٥ يوم ، وتم حساب معامل الارتباط عن طريق استخدام معامل بيرسون ، وكان بقيمة وقدرها (٠,٨٥) وهو معامل ارتباط عال يدل على ثبات الاستبانة .

٤-٥ عينة الدراسة :

تم اختيار عينة البحث من ثلاث فئات لها علاقة باستخدام الأهداف السلوكية ، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك :

الرقم	الفئة	العينة	نسبة العينة إلى المجتمع الأصلي
١	معلمون خبرتهم أقل من ٥ سنوات	٢٩	
٢	ذكور	١٨	%٣٦
٣	إناث	١١	%٢٢
٤	معلمون خبرتهم ٥ سنوات	١٤	
٥	ذكور	٨	%١٦
٦	إناث	٦	%١٢
٧	معلمون خبرتهم أكثر من ٥ سنوات	٥٧	
٨	ذكور	٢٤	%٤٨
٩	إناث	٣٣	%٦٦
١٠	المجموع الكلي	١٠٠	

اختيرت عينة الدراسة من مجتمع أصلي بلغ عدده ١١٩٦ معلماً ومعلمة للحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية من مدارس مملكة البحرين — حسب كشف بأعداد المعلمين بالمدارس الابتدائية وفق المواد الدراسية — (أنظر الملحق رقم ١٠) ، و اشتملت عينة الدراسة على (١٢٦) معلم ومعلمة منها ٥٠ معلماً و ٧٦ معلمة ، وتم اختيارهم من المدارس التالية :

جدول رقم (٣)
توزيع عينة الدراسة ومجتمعها

الرقم	المدرسة	نوعية الإدارة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة
١	مدرسة مريم بنت عمران الابتدائية للبنات	إناث * إناث	٣٨٣	١٢
٢	مدرسة زبيدة الابتدائية للبنات	إناث * إناث	٣٨٣	٩
٣	مدرسة المحرق الابتدائية للبنات	إناث * إناث	٣٨٣	٩
٤	مدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات	إناث * إناث	٣٨٣	١٠
٥	مدرسة البسيتين الابتدائية للبنات	إناث * إناث	٣٨٣	١٠
٦	مدرسة أبو فراس الحمداني الابتدائية للبنين	إناث * ذكور	٢٠٥	١١
٧	مدرسة أبو عبيدة بن الجراح الابتدائية للبنين	إناث * ذكور	٢٠٥	٧
٨	مدرسة حسان بن ثابت الابتدائية للبنين	إناث * ذكور	٢٠٥	٨
٩	مدرسة عمر بن عبد العزيز الابتدائية للبنين	إناث * ذكور	٢٠٥	١٠
١٠	مدرسة البسيتين الابتدائية للبنين	ذكور * ذكور	٦٠٨	٨
١١	مدرسة المعري الابتدائية للبنين	ذكور * ذكور	٦٠٨	٧
١٢	مدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية للبنين	ذكور * ذكور	٦٠٨	٥
١٣	مدرسة البديع الابتدائية للبنين	ذكور * ذكور	٦٠٨	٧
١٤	مدرسة جابر بن حيان الابتدائية للبنين	ذكور * ذكور	٦٠٨	٧
١٥	مدرسة السنايس الابتدائية للبنين	ذكور * ذكور	٦٠٨	٦

إن جميع المعلمين والمعلمات في العينة حاصلين على درجة البكالوريوس في التربية ؛ ويرجع ذلك إلى شروط وزارة التربية والتعليم على توظيف معلمي ومعلمات الحلقة الأولى ممن يحملون المؤهلات الجامعية .

أما جدول رقم (٤) يوضح كيفية توزيع عينة المعلمين والمعلمات وفقاً لسنوات الخدمة.

جدول رقم (٤)
توزيع عينة المعلمين والمعلمات وفقاً لسنوات الخدمة.

النسبة	المجموع الكلّي	سنوات الخدمة						الجنس
		النسبة	أكثر من ٥ سنوات	النسبة	٥ سنوات	النسبة	أقل من ٥ سنوات	
%١٠٠	٥٠	%٤٨	٢٤	%١٦	٨	%٣٦	١٨	المعلمون
%١٠٠	٧٦	%٦٣	٤٨	%١٣	١٠	%٢٤	١٨	المعلمات
%١٠٠	١٢٦		٧٢		١٨		٣٦	المجموع الكلّي

يتضح من الجدول رقم (٤) أن ٤٨ % من المعلمين سنوات خدمتهم أكثر من خمس سنوات ، وأن ١٦ % خمس سنوات ، و ٤٨ % أقل من خمس سنوات ؛ وهذا يؤكد أن نسبة كبيرة من المعلمين مارسوا استخدام الأهداف السلوكية أكثر من خمس سنوات .

كما يتضح أن ٦٣ % من المعلمات سنوات خدمتهن أكثر من خمس سنوات، وأن ١٠ % خمس سنوات ، و ١٨ % أقل من خمس سنوات ؛ وهذا يؤكد أن نسبة كبيرة من المعلمات مارسن استخدام الأهداف السلوكية أكثر من خمس سنوات .

و يلاحظ تفوق عدد المعلمات اللواتي خدمن أكثر من خمس سنوات على عدد المعلمين .

٤-٧ تطبيق الاستبانة :

قامت الباحثة بمخاطبة رئيسة التعليم الابتدائي لتسهيل مهمة تطبيق الاستبانة ، وراعت أن تكون العينة مقصودة بحيث تشمل على معلمين ومعلمات الحلقة الأولى ، وتولت الرد على كل الاستفسارات والمتابعة .
(أنظر الملحق رقم ٦) .

الفصل الخامس

تفسير وتحليل النتائج

- النتائج المتعلقة بالفرض الأول
- النتائج المتعلقة بالفرض الثاني
- النتائج المتعلقة بالفرض الثالث
- النتائج المتعلقة بالفرض الرابع
- النتائج المتعلقة بالفرض الخامس
- النتائج المتعلقة بالفرض السادس
- النتائج المتعلقة بالفرض السابع
- التوصيات
- المقترحات

الفصل الخامس

٢-٥ تفسير وتحليل النتائج :

طُرحت الدراسة عدة فروض ، وجاء الفرض الأول على النحو التالي :

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول تحديد وضوح الأهداف السلوكية .

١-٢-٥ النتائج المتعلقة بالفرض الأول :

وكانت ردود فعل عينة الدراسة من معلمين ومعلمات حول وضوح الأهداف السلوكية تتضح في الجدول رقم (٥) على النحو التالي :

جدول رقم (٥)

قيم كا^٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الجزئي الأول للاستبانة
وضوح الأهداف السلوكية

الرقم	العبارة	تكرار المجموعات		درجات الحرية	قيمة كا ^٢	مستوى الدلالة
		معلمون	معلمات			
١	يصف الهدف السلوكي سلوك التلميذ الذي يقوم بالأداء المطلوب بوضوح .	50	76	2	1.72	-
٢	يتضمن الهدف السلوكي السلوك الواقعي الواجب استخدامه لإظهار إتقان الهدف .	50	76	2	7.77	0.02
٣	يتضمن الهدف السلوكي نتيجة السلوك المرغوب فيه .	50	76	2	4.41	-
٤	يمكن قياس الهدف السلوكي .	50	76	2	2.72	-
٥	يتضمن الهدف السلوكي الظروف التي يتم في ظلها الأداء .	50	76	2	2.70	-
٦	يتضمن الهدف السلوكي معيارا يقاس به الأداء .	50	76	2	1.24	-
٧	تستخدم أفعال سلوكية محددة لصياغة الهدف السلوكي .	50	76	2	0.48	-

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة كا^٢ للعبارة (٧) وهي أصغر قيمة في الجدول ، غير دالة إحصائياً ، أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى ، وهذا يعني أن هناك اتفاق بين آرائهن حول استخدام أفعال سلوكية محددة لصياغة الهدف السلوكي .

أما قيم كا^٢ للعبارة (٢) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٢) حيث بلغت (٧,٧٧) ، وهي أكبر قيمة في الجدول ، أي هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول تضمن الهدف السلوكي السلوك الواقعي الواجب استخدامه لإظهار إتقان الهدف ، وبذلك يتم رفض الفرض الأول للدراسة .

ومما سبق يتضح أن معلمي ومعلمات الحلقة الأولى متفقون على تحديد وضوح الأهداف السلوكية وأهميتها في تحديد ووضوح الطريق أمام المعلم في تنفيذه للمنهج ، كذلك هم يتفقون على ضرورة احتواء الهدف السلوكي على فعل سلوكي محدد يصف سلوك التلميذ الذي يقوم بالأداء المطلوب بوضوح ، كما أنه يتضمن نتيجة السلوك المرغوب فيه، ويمكن قياسه ، ويتضمن الظروف التي يتم في ظلها الأداء ؛ ولكنهم لا يتفقون على تضمن الهدف السلوكي السلوك الواقعي الواجب استخدامه لإظهار إتقان الهدف ، ويرجع ذلك إما لعدم اقتناعهم بالتعلم الإثنائي ، أو لعدم درايتهم به .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الندوة العلمية حول ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية التي أقامها المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي في الكويت عام ١٩٨١ م ، حيث أكدت أن الأهداف السلوكية تساعد على وضوح الرؤية أمام جميع التربويين من مخططين ومنفذين للمنهج ومشرفين على التنفيذ .

كما وجدت الباحثة في دراستها التحليلية لدليل المعلم للحلقة الأولى إن القائمين على تأليف هذه الأدلة رغم إقرارهم بالتدريس بواسطة الأهداف فإنهم لم يراعوا أدبياتها المذكورة ، حيث هناك مواد ليس لها أهداف سلوكية على الإطلاق ، وبعضها احتوت على أهداف بها ثغرات في صياغتها واختيارها وقياسها .

٥-٢-٢ النتائج المتعلقة بالفرض الثاني :

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول أثر استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية .

والجدول رقم (٦) يوضح ردود فعل عينة الدراسة (من معلمين ومعلمات) حول كيفية استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية ، وهي على النحو التالي :

جدول رقم (٦)

قيم كا^٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الجزئي الثاني للاستبانة
استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية

الرقم	العبارة	تكرار المجموعات		درجات الحرية	قيمة كا ^٢	مستوى الدلالة
		معلمون	معلمات			
٢٧	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج الرئيسة للتعلم	50	75	2	2.71	-
٢٨	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج التفصيلية .	50	75	2	7.70	0.02
٢٩	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج غير التفصيلية .	50	75	2	3.10	-
٣٠	لا يميز الهدف السلوكي بين النواتج الهامة وغير الهامة .	50	75	2	0.04	-
٣١	يؤدي الاهتمام بالنتائج التفصيلية إلى جعل عملية تحديد الأهداف معقدة .	50	75	2	0.44	-
٣٢	يؤدي الاهتمام بالنتائج التفصيلية إلى جعل المادة العلمية مجزأة .	50	75	2	3.44	-
٣٣	الأهداف السلوكية تساعد على ترابط المواد المختلفة .	50	75	2	0.22	-
٣٤	لا أجد مبرراً من إيجاد الترابط بين الأهداف للمواد المختلفة .	50	75	2	2.39	-
٣٥	المواد الدراسية لا تساعد على الترابط فيما بينها .	50	75	2	2.70	-
٣٦	أرى الترابط عملية مصطنعة في الخطة اليومية .	50	75	2	1.75	-
٣٧	لا يساعد الترابط على الوقوف على المعايير المناسبة للتقويم .	50	75	2	2.77	-
٣٨	لا أستطيع الربط بين المواد والتقويم في المواقف التعليمية التعليمية .	50	75	2	11.16	0.004

من الجدول رقم (٦) أن قيمة كا^٢ للعبارة (٣٠) وهي أصغر قيمة في الجدول ، غير دالة إحصائياً ، أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى ، وهذا يعني أن هناك اتفاق بين آرائهن حول عدم تمييز الهدف السلوكي بين النواتج الهامة وغير الهامة .

أما قيمة كا^٢ للعبارة (٢٨) حيث بلغت (٧,٧٠) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٢) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول اهتمام الهدف السلوكي بالنواتج التفصيلية ، وقيمة كا^٢ للعبارة (٣٨) حيث بلغت (١١,١٦) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠٤) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول قدرتهم على الربط بين المواد والتقويم في المواقف التعليمية/ التعليمية ، وبذلك يتم رفض الفرض الثاني .

وهنا يبرز دور دليل المعلم الذي يفترض به أن يقدم وحدات دراسية مترابطة ؛ لمساعدة المعلمين الجدد أو المعلمين الذين يعانون من قصور في الربط بين المواد المختلفة ، حيث وجدت الباحثة في دراستها التحليلية لدليل المعلم في الحلقة الأولى في المواد المختلفة أن أدلة المعلمين في جميع المواد الدراسية لم تبرز أي جانب من جوانب الربط .

٥-٢-٣ النتائج المتعلقة بالفرض الثالث:

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي .

الجدول رقم (٧) يوضح رأي عينة الدراسة (من معلمين ومعلمات) حول أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي ، على النحو التالي :

جدول رقم (٧)

قيم كا^٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الجزئي الثالث للاستبانة
أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي

الرقم	العبارة	تكرار المجموعات		درجات الحرية	قيمة كا ^٢	مستوى الدلالة
		معلمون	معلمات			
٨	يساعد الهدف السلوكي في تحديد المحتوى .	50	76	2	4.97	-
٩	يساعد الهدف السلوكي في اختيار طريقة التدريس المناسبة .	50	76	2	5.51	-
١٠	يساعد الهدف السلوكي في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .	50	76	2	0.44	-
١١	يسهل الهدف السلوكي عملية التقويم .	50	76	2	0.10	-
١٢	يؤثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في تنظيم الموقف التعليمي .	50	76	2	1.06	-
١٣	يؤدي التخطيط المسبق للأهداف السلوكية إلى تجنب العشوائية في التدريس .	50	76	2	1.40	-
١٤	التخطيط المسبق يقلل من قلق المعلم و يزيد ثقته بنفسه .	50	76	2	2.86	-
١٥	يعيق التخطيط المسبق للأهداف السلوكية المرونة داخل الموقف التعليمي .	50	76	2	1.07	-
١٦	يعيق التخطيط المسبق للأهداف السلوكية حرية المعلم .	50	76	2	6.65	0.03
١٧	يجعل التخطيط المسبق للأهداف السلوكية عملية التعليم آلية .	50	76	2	4.91	-
١٨	يحد التخطيط المسبق للأهداف السلوكية من إبداع المعلم .	50	76	2	4.96	-

يتضح من جدول رقم (٧) أن قيمة كا^٢ للعبارة ١١ ، وهي أصغر قيمة في الجدول، غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي ؛ حيث يرون أن الهدف السلوكي يسهل عملية التقويم .

أما قيمة كا^٢ للعبارة (١٦) حيث بلغت (٦,٦٥) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٣) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول إعاقة التخطيط لحرية المعلم، وبذلك يتم رفض الفرض الثالث .

وهذا ما أكدت عليه الباحثة في دراستها التحليلية لدليل المعلم من ضرورة توفير نماذج لخطط فصلية وشهرية ويومية تتضمن أهداف سلوكية ، كما وجدت أن دليل المعلم بتحديد الأهداف السلوكية تمكن من اقتراح طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة .

٤-٢-٥ النتائج المتعلقة بالفرض الرابع:

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول صعوبات صياغة الأهداف السلوكية .

وكانت ردود فعل المستفتين من معلمين ومعلمات حول وضوح الأهداف السلوكية تتضح في الجدول التالي :

جدول رقم (٨)

قيم كا^٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الجزئي الرابع للاستبانة

صعوبات صياغة الأهداف السلوكية

الرقم	العبارة	تكرار المجموعات		درجات الحرية	قيمة كا ^٢	مستوى الدلالة
		معلمون	معلمات			
١٩	أجد صعوبة في اختيار الأفعال السلوكية المعبرة عن الهدف .	50	76	2	25.24	0.000
٢٠	أجد صعوبة في صياغة الأهداف المعرفية	50	76	2	5.72	0.05
٢١	أجد صعوبة في صياغة الأهداف المهارية (النفس حركية) .	50	76	2	7.46	0.02
٢٢	أجد صعوبة في صياغة الأهداف الوجدانية	50	76	2	29.97	0.000
٢٣	أجد صعوبة في تحديد معيار الهدف السلوكي بشكل عام .	50	76	2	2.78	-
٢٤	أجد صعوبة في تحديد المعيار الكمي للهدف السلوكي (مثلاً بنسبة ٨٠ %) .	50	76	2	4.60	-
٢٥	أجد صعوبة في تحديد المعيار الكيفي للهدف السلوكي (مثلاً بدرجة عالية ، بدقة) .	50	76	2	5.26	-
٢٦	لا أستخدم المعيار في صياغة الأهداف السلوكية .	50	76	2	0.17	-

يتضح من جدول رقم (٨) أن قيمة كا^٢ للعبارة ٢٦، غير دالة إحصائياً ، وهي أصغر قيمة في الجدول، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في تحديد المعيار الكمي والكيفي في صياغة الأهداف السلوكية ؛ مما يجعلهم يبتعدون عن استخدامه.

وهذا ما أكدت عليه الباحثة في دراستها التحليلية لدليل المعلم من ضرورة صياغة الأهداف سلوكياً بحيث تتضمن المعيار الكيفي والكمي والحد الأدنى من الأداء المقبول .

أما قيمة كا^٢ للعبارة (١٩) حيث بلغت ٢٥,٢٤ فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠٠) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في اختيار الأفعال السلوكية المعبرة عن الهدف ، وقيمة كا^٢ للعبارة (٢٠) حيث بلغت (٥,٧٢) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في صياغة الأهداف المعرفية ، و قيمة كا^٢ للعبارة (٢١) حيث بلغت (٧,٤٦) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٢) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في صياغة الأهداف المهارية . ، أما قيمة كا^٢ للعبارة (٢٢) حيث بلغت (٢٩,٩٧) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠٠) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في صياغة الأهداف الوجدانية ، وبذلك يتم رفض الفرض الرابع .

ويمكن تفسير الصعوبات التي يواجهها المعلمون في صياغة الأهداف الوجدانية بأن الصعوبة ترجع إلى صعوبة تحديد وقياس السلوك الوجداني عند المتعلمين حيث لا يستدل عليها إلا بآثارها ، وقلة الأهداف الوجدانية في دليل المعلم .

٥-٢-٥ النتائج المتعلقة بالفرض الخامس:

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية .

وكانت ردود فعل عينة الدراسة من معلمين ومعلمات حول صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية تتضح في الجدول رقم (٩) على النحو التالي :

جدول رقم (٩)

قيم كا^٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الجزئي الخامس للاستبانة

صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية

الرقم	العبارة	تكرار المجموعات		درجات الحرية	قيمة كا ^٢	مستوى الدلالة
		معلمون	معلمات			
٣٩	أستخدم الأهداف السلوكية المعرفية .	50	76	2	1.92	-
٤٠	قلما أستخدم الأهداف الوجدانية في تدريسي .	50	76	2	15.89	0.00
٤١	أستخدم كافة مجالات الأهداف : المعرفية و المهارية و الوجدانية .	50	76	2	0.00	-
٤٢	لا أركز على المجال الوجداني في تدريسي .	50	76	2	9.49	0.009
٤٣	أجد صعوبة في تقسيم الأهداف إلى مجالها المعرفي أو المهارى (النفس حركي) أو الوجداني .	50	76	2	0.215	0.898
٤٤	لا يتفق الفصل بين مجالات الأهداف مع طبيعة التلميذ .	50	76	2	4.14	-
٤٥	يعتبر الفصل بين مجالات الأهداف أمراً مصطنعاً .	50	76	2	1.02	-
٤٦	أرى ضرورة استخدام تصنيف الأهداف مع التطوير .	50	76	2	2.61	-

يتضح من جدول رقم (٩) أن قيمة كا^٢ للعبارة (٤١) ، وهي أصغر قيمة في الجدول ، غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول استخدام الأهداف السلوكية بكافة مجالاتها .

أما قيمة كا^٢ للعبارات (٤٠) حيث بلغت ١٥,٨٩ فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول قلة استخدام الأهداف الوجدانية في

التدريس، وقيمة كا^٢ للعبارة (٤٢) حيث بلغت (٩,٤٩) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠٩) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في استخدام الأهداف الوجدانية ، و قيمة كا^٢ للعبارة (٤٣) حيث بلغت (٠,٢١٥) فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٨٩٨) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول وجود صعوبة في تقسيم الأهداف إلى مجالها المعرفي والمهاري والوجداني ، وبذلك يتم رفض الفرض الخامس .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة محمد (١٩٩٢) التي أسفرت عن تدني مستوى إدراك المعلمين المعنيين في الدراسة لأهمية الأهداف ، وضعف صياغتهم وتصنيفهم للأهداف السلوكية إلى مستوياتها الثلاثة . كما تتفق مع ما توصلت إليه الباحثة في دراستها التحليلية لدليل المعلم من ضعف في صياغة الأهداف السلوكية ، وتركيزها على الجانب المعرفي وإهمال الجانب الوجداني والمهاري .

٥-٢-٦ النتائج المتعلقة بالفرض السادس:

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم .

وكانت ردود فعل عينة الدراسة من معلمين ومعلمات حول ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم تتضح في جدول رقم (١٠) على النحو التالي :

جدول رقم (١٠)

قيم كا^٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الجزئي السادس للاستبانة
ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم

الرقم	العبارة	تكرار المجموعات		درجات الحرية	قيمة كا ^٢	مستوى الدلالة
		معلمون	معلمات			
٤٧	إن التقويم يقيس الهدف بشكل مباشر .	50	76	2	2.76	-
٤٨	إن الأهداف تساعد على تتبع المعلم لتلاميذه في التقويم التكويني .	50	76	2	0.18	-
٤٩	إن الأهداف تساعد المعلم على تتبع التلاميذ في التقويم النهائي .	50	76	2	0.91	-
٥٠	أرى أن تحصيل التلاميذ لا يتأثر باستخدام الأهداف السلوكية .	50	76	2	0.74	-
٥١	أرى أن استخدام الأهداف السلوكية له تأثير فعال في تحصيل التلميذ .	50	76	2	10.91	0.004
٥٢	أرى أنه لا توجد فروق في تحصيل التلاميذ سواء أكانت الصياغة سلوكية أم عامة .	50	76	2	0.78	-

يتضح من جدول رقم (١٠) أن قيمة كاي^٢ للعبارة (٤٨) ، وهي أصغر قيمة في الجدول ، غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول حول ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم .

أما قيمة كاي^٢ للعبارة (٥١) حيث بلغت ١٠,٩١ فهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٤) ، أي أن هناك فروق بين آراء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى حول تأثير استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل التلميذ ، وبذلك يتم رفض الفرض السادس .

تتفق النتيجة التي تؤكد التأثير الفعال للأهداف السلوكية على تحصيل التلاميذ مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسة الزغول والبكور (٢٠٠١) ، و سعادة (١٩٩١) ورمضان (١٩٩١) ، وعلي (١٩٩٣) ، وقلادة (١٩٨٢) ، والقللا (١٩٨٦) ، وحسن (١٩٩٢) ، وخضر (١٩٨٩) وعبد المقصود (١٩٩٠) ، وحريري (١٩٩١) ، وأحمد (١٩٩٤) ، وزيتون (١٩٨٦) وكارجالا (١٩٨٤) ، وجود (١٩٨٥) ، والقاعد (١٩٩٢) ، والتي أثبتت فعالية استخدام الأهداف السلوكية في رفع مستوى تحصيل الطلبة .

٥-٢-٧ النتائج المتعلقة بالفرض السابع :

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة = ٠,٠٥ بين آراء المعلمين و المعلمات في الحلقة الأولى حول استخدام الأهداف السلوكية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة والجنس والتفاعل بينهما .

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التباين الثنائي لآراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول

استخدام الأهداف السلوكية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة والجنس والتفاعل بينهما

الرقم	العبرة	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١	وضوح الأهداف السلوكية .	الجنس	1	8.022	8.022	1.606	.207
		سنوات الخدمة	2	7.810	3.905	.782	.460
		الجنس * سنوات الخدمة	2	2.322	1.161	.232	.793
		المجموع	5	18.154	13.088	2.62	1.46
٢	أثر الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية .	الجنس	1	5.267	5.267	.320	.573
		سنوات الخدمة	2	3.286	1.643	.100	.905
		الجنس * سنوات الخدمة	2	35.236	17.618	1.070	.346
		المجموع	5	43.789	24.528	1.49	1.824
٣	أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي	الجنس	1	17.402	17.402	1.423	.235
		سنوات الخدمة	2	2.088	1.044	.085	.918
		الجنس * سنوات الخدمة	2	18.559	9.279	.759	.470
		المجموع	5	38.049	27.725	2.267	1.623
٤	صعوبات صياغة الأهداف السلوكية .	الجنس	1	219.386	219.386	12.161	.001
		سنوات الخدمة	2	41.036	20.518	1.137	.324
		الجنس * سنوات الخدمة	2	46.679	23.339	1.294	.278
		المجموع	5	307.111	263.243	14.592	.603
٥	صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية .	الجنس	1	34.746	34.746	6.234	.014
		سنوات الخدمة	2	9.260	4.630	.831	.438
		الجنس * سنوات الخدمة	2	51.305	25.653	4.603	.012
		المجموع	5	95.311	65.029	11.668	.464
٦	ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم	الجنس	1	9.187	9.187	3.878	.051
		سنوات الخدمة	2	2.349	1.175	.496	.610
		الجنس * سنوات الخدمة	2	6.376	.496	1.346	.264
		المجموع	5	17.912	10.858	5.72	.925

يتضح من الجدول رقم (١١) : —

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة = ٠,٠٥ للمتغيرين الخدمة والجنس على استخدام الأهداف السلوكية .

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة = ٠,٠٥ للتفاعل بين المتغيرين الخدمة والجنس على استخدام الأهداف السلوكية .

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لمتغير الجنس على صعوبات صياغة الأهداف السلوكية لصالح الإناث .

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لمتغير سنوات الخدمة على صعوبات صياغة الأهداف السلوكية .

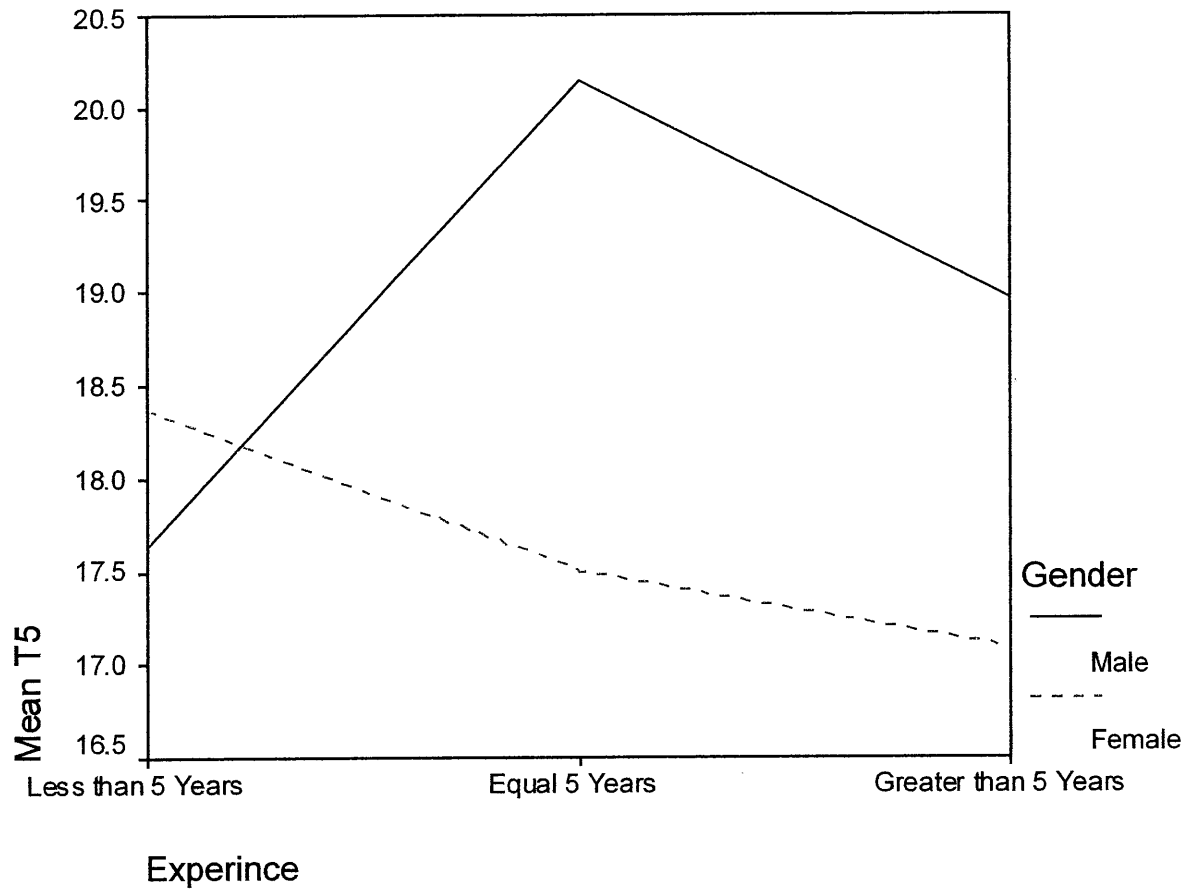
* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للتفاعل بين الجنس وسنوات الخدمة على صعوبات صياغة الأهداف السلوكية .

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لمتغير الجنس على صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية لصالح الإناث .

* عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لمتغير سنوات الخدمة على صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية .

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للتفاعل بين الجنس وسنوات الخدمة على صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية لصالح الإناث .

* التفاعل بين الجنس وسنوات الخدمة :



يوضح الرسم التالي ذلك التفاعل بين الجنس وسنوات الخدمة ؛ الذي يتضح بشكل كبير في سنوات الخبرة التي تقل عن خمس سنوات .

وهذا يدل على أن المعلمين الجدد أكثر استخداماً للأهداف السلوكية ؛ وذلك قد يرجع إلى جدة معلوماتهم ، وكثرة الإشراف عليهم من داخل المدرسة ومن خارجها ، وهنا تبرز أهمية الإشراف التربوي .

أن قيم (ف) دالة في المحور الرابع والخامس وهما محور صعوبات صياغة الأهداف السلوكية و محور تطبيق الأهداف السلوكية ، وهذا يعني وجود فروق في آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى وفقاً لمتغير الجنس وسنوات الخدمة حول استخدام الأهداف السلوكية ، أما بقية المحاور وهي وضوح الأهداف السلوكية ، وأثرها في تجزئة المادة العلمية ، وأثر التخطيط المسبق لها في الموقف التعليمي فليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى وفقاً لمتغير الجنس وسنوات الخدمة ، وبذلك يتم رفض الفرض السابع .

٣-٥ التوصيات :

- في ضوء هذه نتائج التحليل والاستنتاجات البحثية السابقة ، فإن الباحثة توصي بضرورة :
- ١ — الاستمرار في تطبيق الأهداف السلوكية مع استمرار تطويرها .
 - ٢ — الاهتمام بتنوع الأهداف السلوكية في الخطة اليومية (معرفية ، وجدانية ، مهارية) .
 - ٣ — إعادة النظر في أدلة معلمي الحلقة الأولى بحيث تتضمن وحدات دراسية مترابطة تحتوي على الأهداف السلوكية والوسائل التعليمية والأساليب المقترحة ووسائل التقويم المناسبة ومتسقة مع الكفايات التعليمية على أن يتم إعدادها من قبل الاختصاصيين التربويين بمشاركة المعلمين .
 - ٤ — مراجعة أدلة المعلمين ومراعاة انسجامها مع تطوير الكتب المدرسية والمستجدات التربوية على فترات زمنية لا تتعدى خمس سنوات .
 - ٥ — العمل على تضمين أدلة المعلمين على اختبارات تكوينية في ضوء الأهداف السلوكية التي تم تحديدها .

٤-٥ الاقتراحات :

- و تقترح الباحثة ما يلي :
- ١ — إعداد معلمي الحلقة الأولى قبل الخدمة بتقديم مقررات تربوية وافية حول صياغة الأهداف وتصنيفها والتدريب على كيفية كتابتها بطريقة إجرائية .
 - ٢ — إعداد معلمي الحلقة الأولى أثناء الخدمة بتقديم ورش عمل ودورات تدريبية حول صياغة الأهداف وتصنيفها والتدريب على كيفية كتابة الأهداف بطريقة إجرائية ، وذلك لتجديد معلوماتهم .
 - ٣ — ضرورة الاهتمام بمدى إدراك المعلمين للأهداف السلوكية وصياغتها وتصنيفها عند تقويم أداء المعلمين
 - ٤ — تزويد المعلمين بلائحة الأفعال السلوكية وأمثلة على كل مجال .
 - ٥ — إجراء المزيد من الدراسات العلمية حول استخدام الأهداف السلوكية ، ومن الدراسات المقترحة :
— دراسة لتقويم الخطط اليومية للمعلمين من حيث استيفاء الأهداف للصياغة السلوكية وتنوعها وارتباطها بالكفايات التعليمية والوسائل التعليمية وطرق التدريس ووسائل التقويم .
— دراسة أثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل تلاميذ الحلقة الأولى .

المراجع

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

المراجع

المراجع العربية :

إبراهيم ، محمد عبد المنعم والخليفة ، لولو خليفة وعمر ، يونس حسني والعمرى ، توفيق أحمد والحازمي ، حسن محمد ونادر ، سعد عبد الوهاب والمرساوي ، حسن الدسوقي والقيسي، توفيق يوسف وشقلية ، جابر محمود والشراح ، يعقوب أحمد والحمد ، رشيد حمد . (١٩٩١) . دليل المعلم في العلوم للصف الأول الابتدائي (الطبعة الثانية) . المنامة : مطبعة أوال .

إبراهيم ، محمد عبد المنعم والخليفة ، لولو خليفة والسنيري ، محمد سعيد والحازمي ، حسن محمد العاني ، رؤوف عبد الرزاق والمرساوي ، حسين الدسوقي ومصطفى ، محمد حسام الدين وشقلية ، جابر محمود والشراح ، يعقوب أحمد والحمد ، رشيد حمد . (١٩٩١) . دليل المعلم في العلوم للصف الثالث الابتدائي . المنامة : مطابع المؤسسة العربي للطباعة والنشر .

أبو علام ، رجاء . (١٩٨٧) . قياس وتقويم التحصيل الدراسي . الكويت : دار القلم .

أحمد ، محسن محمود عبد رب النبي . (١٩٩٤) . فعالية تقديم الأهداف السلوكية والتقويم البنائي في تحصيل مقرر طرق تدريس اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام . مجلة البحث في التربية وعلم النفس . (أكتوبر) ، ٧١ — ٩٥ .

الثبتي ، علي حامد . (٢٠٠٢) . واقع الاختبارات المدرسية ومدى ملاءمتها لقياس الأهداف التعليمية . مجلة العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية ، جامعة الملك سعود (٢) ، ٣٩ — ٤٣ .

الجمال ، نجاح يعقوب . (١٩٨٢) . نحو منهج تربوي معاصر . (الطبعة الثانية) . القاهرة : مطابع دار الشعب .

الخطيب ، عالم الدين عبدالرحمن . (١٩٨٨) . الأهداف التربوية تصنيفها وتحديد السلوكي . الكويت : مكتبة الفلاح .

الراجح ، صالح عبدالله . (١٩٩٠) . أثر معرفة الطلاب للأهداف السلوكية في تحصيلهم الدراسي في مادة الأحياء . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الملك سعود : كلية التربية .

الدريج ، محمد . (١٩٩٤) . التدريس الهادف . الرياض : دار عالم الكتب .

الدمرداش ، عبد المجيد سرحان . (١٩٨٨) . المناهج المعاصرة . الكويت : مكتبة الفلاح .

الزغول ، عماد و البكور ، نائل . (٢٠٠١) . أثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية وتكييف الأهداف في
تحصيل طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة العلوم . مجلة مركز البحوث التربوية (قطر) _ (٢٠) ،
١٥٣ - ١٧٥ .

السلمان ، سلمان عبد الرحمن والشرقاوي ، عبد الفتاح و الجميعه ، عبد الله حمود واليوسفي ، محمد هلال ،
وحسين ، منصور غلوم . (١٩٩١) . دليل المعلم في الرياضيات للصف الأول الابتدائي . المنامة : دار
القبس للطباعة .

السلمان ، سلمان عبد الرحمن والشرقاوي ، عبد الفتاح و الجميعه ، عبد الله حمود واليوسفي ، محمد هلال ،
وحسين ، منصور غلوم . (١٩٩١) . دليل المعلم في الرياضيات للصف الثاني الابتدائي . المنامة : دار
القبس للطباعة .

السواح ، هالة محمد هاني والسيد ، شريفة عبد الرحيم وبدوي ، شحاتة والعلي ، أحمد سالم والمحجوب ،
محسن الطاهر وبوبشيت ، علي . (١٩٨٨) . دليل المعلم في تدريس اللغة العربية للصف الأول الابتدائي .
(الطبعة الثانية) . مملكة البحرين : وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج .

السواح ، هالة محمد هاني والسيد ، شريفة عبد الرحيم وبدوي ، شحاتة والعلي ، أحمد سالم والمحجوب ،
محسن الطاهر وبوبشيت ، علي . (١٩٨٩) . دليل المعلم في تدريس اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي .
مملكة البحرين : وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج .

الشرقاوي ، عبد الفتاح و عواد ، فتحي السيد والحسيني ، محيي الدين علوان وحسين ، منصور وشباك ،
موسى عيد والخياط ، ناهدة . (١٩٩١) . دليل المعلم في الرياضيات للصف الثالث الابتدائي . المنامة :
دار القبس للطباعة .

الصاوي ، محمد وجيه . (١٩٩٢) . أهداف التعليم الابتدائي في دول الخليج : دراسة نقدية تحليلية
مقارنة . مركز البحوث التربوية . جامعة قطر : كلية التربية .

القاعود ، إبراهيم . (١٩٩٢) . أثر تزويد طلاب الصف الثاني الثانوي بالأهداف السلوكية في تحصيلهم في
مادة الجغرافيا في الأردن . المجلة العربية للتربية ، ١٢ (٥) ، ٩٢ - ١١٤ .

الغلا ، فخر الدين . (١٩٨٦) . استراتيجيات التعلم المتقن . المجلة العربية للتربية ، ٦ (٢) ، ١٠٧ - ١٢٠ .

الكايد ، زياد محمد وصقر ، علي سلمان والدوسري ، جميلة محمد و العلوي ، يوسف محمود . (١٩٩٩) .
دليل المعلم في التربية الإسلامية لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . (الطبعة التجريبية الأولى) .
وزارة شئون مجلس الوزراء والإعلام : المطبعة الحكومية .

المحبيب ، عبد الرحمن إبراهيم و آل ناجي ، محمد عبد الله . (١٩٩٤) . الأهداف التعليمية للمرحلة
الابتدائية في المملكة العربية السعودية . المجلة العربية للتربية ، ١٤ (٢-١) ، ١٢٣ - ١٥٤ .

المحروس ، أنيسة مهدي ومحمود ، لطيفة محمد و العلوي ، نادية حمزة والسيد ، شريفة عبد الرحيم .
(٢٠٠٢) . دليل المعلم في تدريس اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي . (الطبعة التجريبية الأولى) .
مملكة البحرين : وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج .

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي . (١٩٨١) . الندوة العلمية حول ترجمة الأهداف
العامة إلى أهداف سلوكية المنعقدة في الفترة الواقعة بين ٢٦ - ٢٩ / ١ / ١٩٨١ م . الكويت .

المشرف ، عبد الإله عبد الله . (١٩٩٤) . كراس التحضير والأهداف السلوكية . مجلة التوثيق التربوي
(٣٣ - ٣٤) ، ١٧٠ - ١٨٦ .

بلوم وآخرون ، بنجامين . (١٩٨٥) . تصنيف الأهداف التربوية . (محمد الخوالدة وصادق عودة ،
مترجمون) . جدة : دار الشروق .

تايلر ، رالف . (١٩٨٢) . أساسيات المناهج . (أحمد خيرى كاظم ، وجابر عبد الحميد ، مترجمون) .
القاهرة : دار النهضة .

جان ، جهينة علي . (٢٠٠١) . مدى تحقيق كتب اللغة العربية لأهداف المرحلة الابتدائية في مملكة
البحرين . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ٢ (٣) ، ١٦٨ - ١٦٩ .

جمل ، محمد جهاد . (١٩٩١) . الأدوار الجديدة للتربية من خلال معلم الفصل . مجلة التربية
(الإمارات) (٩١) ، ٥٤ - ٥٩ .

حريري ، أمين بكر محمد . (١٩٩١) . أثر معرفة الطلاب للأهداف السلوكية في مادة الكيمياء على
تحصيلهم الدراسي في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة . رسالة الخليج العربي (٣٧) .

حسن ، إبراهيم سيد . (١٩٩٢) . أثر استخدام التقويم التكويني المبني على الاستقرار الموجه على تمكن تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من تعلم محتوى وحدة إثرائية في هندسة الإحداثيات وعلى قدرتهم على التفكير . مجلة البحث في التربية و علم النفس، ٤ (٤) ، ١٨٦ — ٢٠٧ .

حسن ، عبد علي محمد . (١٩٩٥) . المنهج المدرسي . مملكة البحرين : دار الثقافة .

حسن ، عبد علي محمد . (١٩٨٦) . بناء برنامج لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايات الأدائية . رسالة دكتوراة غير منشورة . جامعة الأزهر : كلية التربية .

خضر ، فخري رشيد . (١٩٨٩) . أثر اطلاع الطلاب على الأهداف السلوكية على تحصيلهم المباشر والعارض في مادة الجغرافيا . مجلة كلية التربية (جامعة الإمارات العربية المتحدة) (٤) ، ٣١ — ٣٣١ .

خياط ، فوزية رضا أمين . (١٩٨٧) . الأهداف التربوية السلوكية عند شيخ الإسلام ابن تيمية . بيروت : دار البشائر الإسلامية .

دمياطي ، فوزية إبراهيم . (١٩٩٣) . فعالية وضوح الأهداف السلوكية والأفكار الرئيسة للدرس لدى المتعلم على تحصيله الدراسي في مقرر التاريخ . مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية .

ربابعة ، محمد . (١٩٩١) . أثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة . مجلة أبحاث اليرموك ، ٦ (٤) ، ١٦٣ — ١٨٣ .

رجب ، مصطفى . (١٩٨٥) . أثر استخدام الأهداف السلوكية في مستويات المعرفة والفهم والتطبيق في تحصيل الطالب الجامعي . المجلة العربية لبحوث التعليم العالي ، (٤) ، دمشق .

رمضان ، رهيبة . (١٩٩١) . استخدام الأهداف التعليمية في جميع المجالات الدراسية . القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

زيتون ، عايش . (١٩٨٦) . أثر استخدام الأهداف السلوكية على التحصيل في تدريس مادة العلوم العامة في المرحلة الابتدائية . دراسات ، ١٣ (٦) ، ٣٥ — ٥٥ .

سالم ، مهدي . (١٩٩٨) . الأهداف السلوكية : تحديدها ، مصادرها ، صياغتها ، تطبيقاتها (الطبعة الثانية) . الرياض : مكتبة العبيكان .

ستونز وموريس . (١٩٨١) . أهداف ممارسة التعليم (محي الدين صبحي ، مترجم) . التربية (قطر) (٩١) ، ٤٨ — ٥٣ .

سعادة ، جودت أحمد . (١٩٨٢) . الأهداف التعليمية للدراسات الاجتماعية وتطبيقاتها على المجال المعرفي . مجلة العلوم الاجتماعية ، ١٠ (٣ — ٤) ، ٣٣ — ٥٦ .

سعادة ، جودت أحمد . (١٩٨٣) . الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية العربية . المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، الكويت ، ١١ (٣) ، ١٦١ — ١٩٥ .

سعادة ، جودت أحمد . (١٩٨٧) . أثر شكلية تزويد طلاب الصف الأول الثانوي بالأهداف السلوكية في تحصيلهم واحتفاظهم بمادة الجغرافيا حسب مستويات ثلاثة لمعدلاتهم التراكمية . مجلة دراسات العلوم التربوية ، ١٤ (٥) ، ١٩٥ — ٢٣٥ .

سعادة ، جودت أحمد . (١٩٩٩) . استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية . القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

شحاتة ، حسن . (١٩٩٨) . المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب .

عبد المجيد ، علي محمد . (١٩٩٧) . أثر تزويد الطلاب بالأهداف السلوكية على تحصيلهم الدراسي و احتفاظهم بالمعلومات في مادة طرق التدريس وتأثير ذلك على تقديراتهم في التدريب الميداني . المجلة العلمية — التربية البدنية والرياضية (حلوان) (٣١) ، ١٠٣ — ١٣٢ .

عبد المقصود ، محمد إسماعيل . (١٩٩٠) . فاعلية التدريس باستخدام الأهداف السلوكية على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي بسلطنة عمان في مادة الجغرافيا . مجلة كلية التربية (جامعة المنوفية) (٦) ، ٢٣٣ — ٢٥٥ .

علي ، محمد السيد . (١٩٩٣) . فعالية التقويم البنائي على تحصيل القسم الأدبي بالمرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو العلوم ، وقلقهم للامتحان في سلطنة عمان . مجلة التربية المعاصرة (٢٣) ، ٢٣٧ — ٢٦٧ .

قلادة ، فؤاد سليمان . (١٩٨٢) . الأهداف التربوية والتقويم . الإسكندرية : دار المعارف .

كعب ، جيروول . (١٩٨٧) . تصميم البرامج التعليمية . (أحمد خيرى كاظم ، مترجم) . القاهرة : دار النهضة العربية .

مؤسسة " جيوبروجكتس " وإدارة المناهج . (١٩٩٧) . دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الأول الابتدائي . المنامة : مطابع المؤسسة العربية للطباعة والنشر .

مؤسسة " جيوبروجكتس " وإدارة المناهج . (١٩٩٦) . دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي . (الطبعة الثالثة) . المنامة : مطابع المؤسسة العربية للطباعة والنشر .

مؤسسة " جيوبروجكتس " وإدارة المناهج . (١٩٩٤) . دليل المعلم في المواد الاجتماعية للصف الثالث الابتدائي . (الطبعة التجريبية الأولى) . المنامة : مطابع المؤسسة العربية للطباعة والنشر .

محمد ، أحمد سيد . (١٩٩٢) . مدى إدراك معلمي اللغة العربية لأهمية الأهداف التربوية وطرق صياغتها وتصنيفها . مجلة كلية التربية ، أسيوط ، ١ (٨) ، ١ - ٢٧ .

محمد ، عبد الله عبد العزيز ورضي ، زهير حبيب وأبوشماله ، جبر محمد والسنيري ، محمد سعيد والشيخ ، عبدالله محمد ومصطفى ، محمد حسام الدين وشقلية ، جابر محمود والحمد ، رشيد حمد والشراف ، يعقوب أحمد . (١٩٩١) . دليل المعلم في العلوم للصف الثاني الابتدائي (الطبعة الثانية) . المنامة : مطابع المؤسسة العربية للطباعة والنشر .

مرزوق ، مرزوق عبد المجيد أحمد . (١٩٨٩) . مستوى أداء المتعلم في ضوء التغذية الراجعة ووضوح الأهداف . رسالة الخليج العربي ، ٩ (٣١) ، ٣١ - ٥٧ .

موسى ، فؤاد محمد . (١٩٩١) . نموذج مقترح للأهداف السلوكية لتدريس الرياضيات وأثر استخدامه على أداء الطالب . مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١ (١٦) ، ٤٥ - ٧٩ .

موسى ، فؤاد محمد . (١٩٨٧) . دراسة تقويمية لجوانب الإشراف على التربية العملية . دراسات تربوية ، ٢ (٦) .

هندام ، يحيى . (١٩٨١) . تدريس الرياضيات . القاهرة : دار النهضة العربية .

هندي ، صالح وعليان ، هشام ومصلى ، عدنان والرابعي ، جمال وعارف ، عبد الرحيم . (١٩٩٩) . تخطيط المنهج وتطويره . (الطبعة الثالثة) . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

يحيى ، حسن عايل أحمد والمنوفي ، سعيد جابر . (١٩٩٩) . المدخل إلى التدريس الفعال . الرياض :
الدار الصوتية .

المراجع الأجنبية

Anderson, L. & Krathwohl , D. a Taxonomy for Learning , Teaching and Assessing . (2001). **A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives**. New York: Longman .

Ahlawat, K. S. Q.H. Bader and G. Khalifeh. (1988). “ An Investigation of the use of Behavioral Objectives in Jordanian social Studies Classroom “. **Theory and Research in Social Education**, 16 (3), 227-243.

Bishop, D. (1973). “ Effectiveness of prior exposure to performance objectives as technique for Improvement of student recall and retention “. **Review Of Educational Research**, 43 (1), 56.

Cano, J. (1990) . **The Relationship Between Instruction and Student Performance at the various levels of Cognition among Selected Ohio Production Agriculture Programs** [On Line]. 2 March 2005 < [http: // www. Pubs. aged .tamu. edu /jae / pdf / vol131/31-02-74. pdf](http://www.Pubs.aged.tamu.edu/jae/pdf/vol131/31-02-74.pdf) >

Donclark. (2000). **A Quick Guide to Learning Objectives** [On Line] .19 April, 2004 < [http: // www. nwlink. com / ~donclark / hrd / templates /objectivetool. html](http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/templates/objectivetool.html) >.

Eldrige, D.R.(1986). The Effect of student Knowledge of Behavioral Objectives on Achievement and Attitude Toward the course “**Dissertation International, Abstract**, 74 (8), 51.

Highered. Nysed. Gov. (2004) . **Writing Performance Objectives** [On Line]. 19 April, 2004 < [http: // www. Higered . nysed . gov / bpss/ Writing Performance Objectives . htm](http://www.Higered.nysed.gov/bpss/ Writing Performance Objectives.htm) > .

Harrow, Anita. (2004) . **The Taxonomy of Educational Objectives**_[On Line]. 19 April, 2004 < [http: // www. Humboldt.edu / ~tha1/ bloobtax . htm](http://www.Humboldt.edu/~tha1/bloobtax.htm) >

Huitt , Bill . (2004) . **Bloom et al . s Taxonomy of the Congnitive Domain** [On Line] . 19 April, 2004 < [http: // www. Valdosta. peachnet.edu / ~whuitt / psy702/cogsys/bloom. htm](http://www.Valdosta.peachnet.edu/~whuitt/psy702/cogsys/bloom.htm) > .

Jonassen, D., W. Hannum, & M.Tessmer. (1989) . “**Bloom's Taxonomy of Educational Objectives**”_. New York : Praeger .

Judd, E. (1985) A comparison of the Effect of Instructional Objectives on the Achievement of Community College Students Who Study Elementary

Microeconomics under Two modes of Instruction, **Dissertation International, Abstract, 45** (7) .

Karjala, Y. (1984). Objectives, Questions And Memory for Instruction. **Dissertation Abstracts, International, 45** (4), 1023- A.

Kizlik, Bob. (2004). **How to Write Effective Behavioral Objectives** [On line]. 19 April, 2004
< [http : // www.adprima.com /objectives. htm](http://www.adprima.com/objectives.htm) >.

Lapolla, Louis. (1985) The Effects of Instructional Objectives on Achievement of Knowledge Grade Social Studies classes. **Dissertation Abstracts International, 45** (9), 2744- A.

Mager,R.F. (1984). **Preparing instructional objectives**. (2nd). Belmont, CA: David S. Lake.

MangKolsiri, P. (1992). “The Effect Of Behavioral Objectives On Student Achievement in College Chemistry “. **Dissertation Abstracts International, 52**_(7), 249.

Nickols, Fred. (2000). **Writing Good Work Objectives** [On Line]. 19 April, 2004 < <http://home.att.net/~nickols/workobjs.htm> > .

O’Brien, I. M. (1985). “ Effect of Teacher use of Objectives On Student Achievement in Social Studies”. **Theory and Research in Social Education, 3**(5), 57 – 65.

Pfister, L. M. (1982). “ The Effect of Behavioral objectives on the Achievement of student in a one semester course of college General Chemistry “. **Dissertation Abstracts International, 42**, 35 -36.

Rosenbshine, B. (1987). Direct Instructional Objectives. **Journal of Teacher Education, 11** (2), 24 - 37.

Shavelson, R. J. (1987). Planning. In **International Encyciopadia of Teaching and Teacher Education**, 482 – 486.

Tumposky, N. R. (1984). Behavioral Objectives: The cult of efficiency and foreign language: Are they compatible? **TESOL Quarterly, 18**(2), 295 - 310.

University of Victoria. (2004). **Skills for each of the six levels of Bloom’s Taxonomy_** [On line]. 19 April, 2004 < [http: // www. coun. uvic.ca / learn/ program/hndouts/bloom. htm](http://www.coun.uvic.ca/learn/program/hndouts/bloom.htm) >.

Vogler, Daniel E. (1991). **Writing Performance Objectives_** [On Line]. 19 April, 2004 < [http : // Honolulu . Hawaii .edu / intranet / committees / FacDevCom / guidebk / teachtip / writeob](http://Honolulu.Hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/writeob) >.

Whittington , M. S., Lopez, J., Schley , E., Fisher , K. (2001) . **Using Think –Aloud Protocols to Compare Cognitive Levels of Students and Professors in College Classrooms** [On Line]. 2 March 2005 < [http: // www.aaaeonline .ifas ufl. edu / NAERC/ 2000/web/12.pdf](http://www.aaaeonline.ifas.ufl.edu/NAERC/2000/web/12.pdf) . >

الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	الموضوع	التسلسل
٦	أسماء المدارس التي تم فيها التطبيق الميداني	١
٤٨	فئات عينة الدراسة	٢
٤٩	توزيع عينة الدراسة ومجتمعها	٣
٥٠	توزيع عينة الدراسة وفقاً لسنوات الخدمة	٤
٥٢	قيم كا ٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الأول للاستبانة (وضوح الأهداف السلوكية)	٥
٥٤	قيم كا ٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الثاني للاستبانة (استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية)	٦
٥٦	قيم كا ٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الثالث للاستبانة (أثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في الموقف التعليمي)	٧
٥٧	قيم كا ٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الرابع للاستبانة (صعوبات صياغة الأهداف السلوكية)	٨
٥٩	قيم كا ٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور الخامس للاستبانة (صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية)	٩
٦٠	قيم كا ٢ للدرجات الكلية لعبارات المحور السادس للاستبانة (ارتباط الأهداف السلوكية بالتقويم)	١٠
٦٢	نتائج تحليل التباين الثنائي لآراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة والجنس والتفاعل بينهما	١١
٨٤	مستويات تصنيف الأهداف	أ
٨٨	مجال الأفعال السلوكية (الإجرائية)	ب

قائمة الملاحق

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	استطلاع أولي حول الصعوبات التي يواجهها معلم المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية	٨١
٢	الأهداف السلوكية : تصنيفها ، معايير صياغتها ، عناصرها ، صعوبات الأخذ بها ، دورها في العملية التعليمية / التعلمية .	٨٣ — ٩١
٣	قائمة أسماء المحكمين	٩٣
٤	الاستبانة قبل التحكيم	٩٥ — ٩٩
٥	الاستبانة بعد التحكيم	١٠١ — ١٠٤
٦	مخاطبة الجهات المسؤولة	١٠٦
٧	كشف بأسماء المعلمين بالمدارس الابتدائية في المدارس الحكومية وفق المواد الدراسية	١٠٢ — ١١٢

ملحق رقم (١)

استطلاع أولي للمعلمات حول الإيمان بأهمية الأهداف السلوكية و صعوبات
صياغتها في ظل تدريس المواد المترابطة

استطلاع موجه لمعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية للتعرف على الصعوبات التي يواجهنها عند استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة

عزيزتي المعلمة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يهدف هذه الاستطلاع إلى التعرف على صعوبات استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة .

وقد اخترتك بصفتك أحد المربين التربويين الذي يستتار برأيهم لتطوير الخطط اليومية مستقبلاً .

و يتكون الاستطلاع من سؤالين فقط أرجو الإجابة عنها مشكورة .

الباحثة

س ١ : هل تعتقدين بأهمية الأهداف السلوكية في الخطة اليومية للتدريس ؟ ولماذا؟

س ٢ : هل تعانيين من مشكلة في صياغة الأهداف السلوكية في ظل الخطة الترابطية في المواقف التعليمية التعليمية ؟

ملحق (٢)

- تصنيف الأهداف السلوكية ومستوياتها
- معايير صياغة الأهداف السلوكية
- عناصر الهدف السلوكي
- صعوبات الأخذ بالأهداف السلوكية
- دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية / التعلمية

الأهداف السلوكية

تصنيفها، ومستوياتها، ومعايير صياغتها، وصعوبات الأخذ بها ، دورها في العملية التعليمية/التعليمية

تصنيف الأهداف :

تصنف الأهداف وفقاً لأبعاد الشخصية الثلاثة التي لا يمكن الاستغناء عنها في التدريس بالأهداف لأن من الصعوبة التعامل مع شخصية المتعلم المعقدة بصورة إجمالية ؛ وعلى المعلم معرفة مجالات التصنيف واستحضارها في ممارسته الفصلية . وهي تنطلق من البسيط إلى المعقد ، ومن السهل إلى الصعب . وهذه المجالات لها مستويات يتدرج المتعلم في الانتقال من أولها إلى آخرها ، وهذه التصنيفات عديدة :

* في المجال المعرفي هناك تصنيف : بلوم ، جيلفورد ، كانيي ، جانييه وتابا ، ميريل ، جيرلاش وسوليفان ، دوبلوك ، ولسون ، ...

* في المجال الوجداني هناك تصنيف : كراثول ، فرينش ، دولانشير ...

* في المجال النفس حركي هناك تصنيف : ساميسون ، كيبلير ، هارو ، جيويت ، مايلز ، باركر ، زايس ، ... (قریش ، ١٩٩٨ وخياط ، ١٩٨٧) .

وأمام استحالة التعرض لجميع التصنيفات ستكتفي الباحثة بتصنيف واحد من كل مجال مراعيةً في اختيارها قابليتها للتكيف مع خصوصية المدرسة الابتدائية في مملكة البحرين . فاختارت الباحثة تصنيف بلوم في المجال المعرفي ، وتصنيف كراثول في المجال الوجداني ، وتصنيف دايفي في المجال النفس حركي .

مستويات تصنيف الأهداف :

تلك التصنيفات لها مستويات معينة تنطلق من المهم إلى الأهم ، ومن السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المركب ، وهذه مستويات لتصنيفات الأهداف في كل منحى من مناحي الشخصية كما هو موضح في جدول (أ) :

جدول رقم (أ)
مستويات تصنيف الأهداف

تصنيف بلوم في المجال المعرفي	تصنيف كراثول في المجال الوجداني	تصنيف دايفي في المجال النفسي حركي
١ - المعرفة	١ - التقبل	١ - المحاكاة
٢ - الفهم	٢ - الاستجابة	٢ - المعالجة
٣ - التطبيق	٣ - التقدير	٣ - الدقة
٤ - التحليل	٤ - التنظيم	٤ - التناسق
٥ - التركيب	٥ - التجسد	٥ - التطبع
٦ - التقويم		

(قريش ، ١٩٩٨ ، و شحاتة ، ١٩٩٨ ، و سعادة ، ١٩٨٢ و هندي وآخرون ، ١٩٩٩)

تحليل مستويات التصنيف :

ويظهر تصنيف بلوم وزملاؤه الأهداف على ثلاث مستويات :

١- المجال المعرفي :

ويظهر المجال المعرفي على ست مستويات :

مستويات المجال المعرفي :

ويتم الانتقال ضمن هذه المستويات من البسيط إلى المعقد كالتالي :

— المعرفة : وتعني حفظ وتذكر الحقائق ، والمفاهيم ، والمصطلحات ، والنظريات . ومستوى

المعرفة هو أدنى مستوى في هذا المجال المعرفي .

— الفهم : وهو القدرة على التفسير ، والترجمة ، ونقل المعنى من شكل لآخر دون تغيير المعنى الأساسي .

— التطبيق : وهو القدرة على توظيف المعلومات في مواقف جديدة مماثلة .

— التحليل : هو تجزئة الأشياء إلى عناصرها المكونة لها ، وإدراك العلاقات بينها .

— التركيب : وهو تنظيم الأجزاء مع بعضها من حيث بناء تركيب جديد .

— التقويم : وهو إصدار الأحكام على المواقف والأشخاص والأشياء بناء على معايير معينة . والتقويم أعلى مستويات هذا المجال .

(Kizlik, 2004 & University of Victoria, 2004 & Jonassen & others, 1989 & Huitt, 2004 & Harrow, 2004)

٢- المجال الوجداني :

ويظهر كراثول المجال الوجداني على خمس مستويات :

مستويات المجال الوجداني :

- ويتم الانتقال ضمن هذه المستويات من الأدنى إلى الأعلى ، ومن الطبع إلى التطبع كالتالي :
 - التقبل : وهو وعي المتعلم وانتباهه ، وميله إلى الإصغاء لموضوع أو قضية معينة .
 - الاستجابة : وهي المشاركة الفاعلة من قبل المتعلم في النشاط أو البحث في قضية معينة .
 - التقدير : وهو قبول القيمة والتعهد والالتزام بها مثل المثابرة ، والعمل مع الجماعة ، واحترام الكبار . وفي هذا المستوى الاتجاهات والقيم والمعتقدات .
 - التنظيم : وهو قدرة المتعلم تنظيم القيم ، وبناء نظام قيمى لديه .
 - التجسد : وهو التصرف باستمرار مع القيم التي ينتمي إليها ويتقبلها ، وتتعاكس على سلوكه .
- (قریش ، ١٩٩٤ وحسن ، ١٩٩٥)

٣- المجال النفس حركي :

ويظهر دايفي المجال النفس حركي على خمس مستويات :

مستويات المجال النفس حركي :

- ويتم الانتقال ضمن هذه المستويات من الأدنى إلى الأعلى على أساس التطبع كالتالي :
 - أ — المحاكاة : وهي تقليد موقف أو شيء دون توجيه .
 - ب — المعالجة : وهي تقليد في ضوء توجيهات معينة مع وجود ما هو مقلد .
 - ج — الدقة : وهي إعادة إنتاج دون وجود المقلد أو النموذج .
 - د — التناسق : وهو الربط بين مختلف العناصر أو العمليات المشكلة لما هو مقلد أصلاً .
 - هـ — التطبع : وهو اكتساب طبيعة ثانية بمعنى إيداع مهارات جديدة.
- (قریش ، ١٩٩٤ وحسن ، ١٩٩٥)

مما يجب التأكيد عليه هو الحرص على توفر الأهداف الثلاثة (المعرفية ، الوجدانية ، النفس حركية) في كل موقف تعليمي تعلمي .

مصادر اشتقاق الأهداف السلوكية :

في اختيارنا للأهداف السلوكية نراعي انسجامها مع ما يلي :

— فلسفة التربية التي يؤمن بها مخططو المناهج الدراسية ، فإذا كانوا يؤمنون بأن المعرفة تؤدي إلى السلوك ، فستكون الأهداف المعرفية محور ارتكاز المنهج وإهمال الجوانب المهارية والوجدانية ومستويات التفكير العليا ، أما إذا كانوا يؤمنون بأن التربية هي تعديل السلوك بحسب حاجات المتعلم وحاجات المجتمع وفلسفة الدولة ؛ لذا يكون هناك توازن بين جوانب الشخصية الإنسانية المعرفية والوجدانية والمهارية .

— فلسفة المجتمع وقيمه وحاجاته وأهدافه وطموحاته ومشكلاته.

— طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله واهتماماته ومشكلاته .

— طبيعة المادة الدراسية . (شحاتة ، ١٩٩٨) .

وأضاف قلادة (١٩٨٢) وهندي وآخرون (١٩٩٩) مصدرين آخرين من مصادر اشتقاق الأهداف ، وهما :

— دراسة وجهات نظر المتخصصين في مجالات المعرفة المختلفة وعدم الاقتصار على التربويين منهم .

— دراسة نظريات التعلم لفهم طرق تفكير التلاميذ .

وهكذا يتبين لنا أن سلامة اختيار الأهداف تستدعي تحليل واعٍ ودقيق للمجتمع والثقافة وعملية التعلم وطبيعة المتعلمين وخلفياتهم وطبيعة حقول المعرفة .

معايير صياغة الأهداف السلوكية :

و تصاغ الأهداف السلوكية بحيث تتضمن ثلاثة عناصر مفتاحية : أداء المتعلم ، الشروط ، والمعيار .
(Nickols, 2000) & (Donclark , 2000) & (Vogler, 1991)

كما نراعي عند صياغة الأهداف الإجرائية المعايير والمقاييس التالية :

١ — أن يتضمن الهدف السلوكي المصدر المؤل (أن + فعل السلوكي يمكن ملاحظته وقياسه) .
ومثال ذلك :

(أن يكتب — أن يقرأ — أن يصنف —) .

٢ — أن يشير الهدف السلوكي إلى سلوك المتعلم لا إلى سلوك المعلم .
ومثال ذلك :

— أن يعد التلميذ من ١ — ١٠ عدداً تصاعدياً . (عبارة تشير إلى نشاط المتعلم) .

١ - تدريس المتعلم العد من ١ - ١٠ عدداً تصاعدياً . (عبارة تشير إلى نشاط المعلم) .

٣ - أن يشير الهدف السلوكي إلى ناتج التعلم لا إلى عملية التعلم ذاتها .
ومثال ذلك :

- أن يركب التلميذ كلمة ذات معنى من الحروف التالية : ج ، د ، س (عبارة تشير إلى ناتج التعلم الذي سيمكن للمتعلم القيام به بعد حدوث التعلم) .

- أن يكتسب التلميذ القدرة على تركيب كلمة ذات معنى من الحروف التالية : ج ، د ، س . (عبارة تفصح عن اكتساب القدرة على التركيب وهي عملية التعلم) .

٤ - أن يشير الهدف السلوكي إلى ناتج التعلم لا إلى محتوى المادة المتعلمة .
ومثال ذلك :

- أن يقرأ التلميذ جمل الدرس الثالث قراءة جهريّة معبرة . (عبارة تفصح عن ناتج التعلم) .

- قراءة جمل الدرس الثالث . (عبارة تشير إلى محتوى المادة المتعلمة ، ولا تشير إلى سلوك المتعلم) .

٥ - أن يشير الهدف السلوكي إلى الحد الأدنى المقبول .

وهناك أساليب يمكن استخدامها لتحديد الحد الأدنى المقبول من الأداء عند صياغة الأهداف ، وهي :

- تحديد الزمن الذي يستغرقه المتعلم حتى يكتسب سلوكاً معيناً .

- تحديد الحد الأدنى من الاستجابات الصحيحة التي يقبلها المعلم .

- وضع الخصائص الهامة التي تحدد دقة الأداء .

ومثال ذلك :

- أن يركب التلميذ أربع كلمات ذات معنى من الحروف التالية (س ، ح ، ر ، ن ، ب) خلال ثلاث دقائق .

٦ - أن يتضمن الهدف السلوكي ناتجاً تعليمياً واحداً فقط .

ومثال ذلك :

- أن يقرأ التلميذ عدداً مكوناً من رقمين دون أخطاء . (عبارة تدل على ناتج تعلم واحد) .

- أن يقرأ ويكتب التلميذ عدداً مكوناً من رقمين . (عبارة تفصح عن ناتجين تعليميين مختلفين ، فالقدرة على قراءة الأعداد ، لايعني القدرة على كتابتها ؛ لذا ينبغي الفصل بينهما) .

٧ - أن يكون الهدف الإجرائي قابلاً للملاحظة والقياس والتحقيق خلال زمن محدد ، وغير قابل لتفسيرات عديدة .

ومثال ذلك :

— أن يعدد التلميذ ألوان قوس قزح خلال ثلاث دقائق . (عبارة تفصح عن قابلية الهدف للقياس لأن بها فعلاً قابلاً للقياس وحدد بزمن محدد) .

— أن يدرك التلميذ ألوان قوس قزح . (هذه العبارة لا تفصح عن قابلية الهدف السلوكي للقياس لأن بها فعلاً (يدرك) غير إجرائي ومعرضاً لعدة تفسيرات) . (قريش ، ١٩٩٨ و أحمد ، ١٩٩٤ و شحاتة ، ١٩٩٨ و أبو علام ، ١٩٨٧)

(Vogler, 1991) و (Highered . nysed . gov . , 2004)

(Nickols, 2000) , (Donclark , 2000)

وعلى الرغم من أن توفر الشروط السابقة يمكن أن يساعد في تحديد الهدف تحديداً دقيقاً ؛ فإنه ليس من الضروري أن يتضمن الهدف الشروط السابقة جميعاً ؛ لأن الهدف من وضع هذه الشروط هو مساعدة المعلم على كتابة الأهداف بصورة سلوكية تساعد على مناقشتها ، ووضعها في صورة قابلة للتنفيذ . (شحاتة ، ١٩٩٨) .

الأفعال السلوكية (الإجرائية) :

يبين الجدول (ب) مجموعة من الأفعال السلوكية (الإجرائية) المحددة المناسبة لصياغة نواتج التعلم : (قريش ، ١٩٩٨)

جدول (ب)

مجال الأفعال السلوكية

المجال	أفعال سلوكية (إجرائية) لصياغة نواتج التعلم
المعرفي	يعرف ، يذكر ، يعدد ، يميز ، يؤثر ، يسمي ، يصنف ، يقارن ، يوضح ، يشرح ، يلخص ، يفسر ، يحلل ، يعطي أمثلة ، يعال ، يستخلص ، يقترح ، يبين ، يحل ، يطابق ، يماثل ، يحول ، يعمم ، يحسب ، يعدل ، يرتب ، يصمم ، يخطط ، يكتب ، يركب ، ينتقد ، يقوم .
الوجداني	يوضح ، يختار ، يبادر ، يشارك ، يتبع ، يقارن ، يفاضل ، يقترح ، يتحقق ، يراجع ، يقيم ، يحب ، يؤيد ، يعارض ، يعاون ، يحترم ، يثق ، يقبل ، يوافق ، يساعد ، يتطوع ، يميل ، يتكيف ، يستحسن ، يرحب ، يحاكم .
النفس حركي	يرتب ، ينظم ، يستخدم ، يربط ، يرسم ، يشغل ، يثبت ، يمزج ، يصمم ، يفحص ، يجمع ، يخلط ، يبني ، يقيس ، يخطط ، يزرع ، يطعم ، يقلم ، يرش ، يحلب ، يجر ، يقطف ، يسمد ، يحول ، ينسق ، يعالج ، يعلف ، يقص ، يقلع ، يصنع .

عناصر الهدف السلوكي :

يجب أن يشتمل الهدف السلوكي على العناصر التالية :

- ١- **الفعل السلوكي** : وهو الفعل السلوكي أو (الإجرائي) الذي يصف نوع السلوك الذي سيقوم به المتعلم عند نهاية التعلم ، ويكون قابلاً للملاحظة والقياس مثل : (يعد ، يقارن ، يكتب ، ...) .
- ٢- **محتوى الأداء** : عبارة عن المعلومات أو المهارات أو الاتجاهات التي تدل على تنفيذ السلوك مثل : أن يعد التلميذ العشرات الكاملة عدداً تصاعدياً ، فالمحتوى هو عد العشرات الكاملة عدداً تصاعدياً .
- ٣- **الشروط** : هي الظروف والتسهيلات التي يحتاجها المتعلم لتنفيذ السلوك أو تحديد محتوى الأداء في نطاق ضيق ، ففي مثالنا السابق فإن الشروط هي (عدداً تصاعدياً) .
- ٣- **مستوى الإنجاز** : هو الحد الأدنى من الأداء المقبول من الأداء ، أو معيار التقويم ، وقد يكون نوعياً أو كمياً أو هما معاً مثل : بدون أخطاء ، بطريقة صحيحة ، بدرجة لا تقل عن ٨٠% وما إلى ذلك . (قریش ، ١٩٩٨) .

صعوبات الأخذ بالأهداف السلوكية :

عند الأخذ بالأهداف السلوكية ينبغي مراعاة ما يلي :

- ١ - صعوبة صياغة نتائج العملية التعليمية التعليمية بصورة قابلة للقياس والملاحظة ، وخاصة بالنسبة للأهداف الوجدانية ، ويمكن التغلب على ذلك من خلال أخذ بعض المؤشرات على تحقق الأهداف الوجدانية عن طريق ملاحظة المعلم لشخصية التلميذ وتصرفاته في المواقف الصفية واللاصفية .
- ٢ - التقيد الشديد بالأهداف يضعف قابلية المعلم والمتعلم للتجديد والابتكار ، طالما أنهم يسعون لتحقيق أهداف مخطط لها مسبقاً ، لأن المعلم أثناء تدريسه تتكشف له أشياء أخرى قد لا تكون واضحة لديه مسبقاً .
- ٣ - مطالبة المعلم بتحديد الأهداف السلوكية ، قد يجبر المعلم إلى استخدام أهداف بسيطة سهلة التحقيق ، ضماناً لنجاحه في تحقيقها .
- ٤ - عدم إيمان المعلم بأهمية الأهداف السلوكية ؛ ويمكن التغلب على ذلك من خلال توعيته بأهمية تحديدها لكونها تسهل عملية التعلم حيث يعرف المتعلم والمعلم ما يتوقع منهم القيام به . (سرحان ، ١٩٨٨) .

دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية التعلمية :

للأهداف السلوكية دوراً فعالاً في العملية التعليمية التعلمية ويمكن تلمس ذلك من خلال ما يلي :

دور الأهداف السلوكية في تخطيط المناهج وتطويرها :

- تسهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها ، واختيار الوسائل والتسهيلات والأنشطة والخبرات التعليمية المناسبة لتنفيذ المناهج .
- تسهم في تطوير الكتب الدراسية ودليل المعلم المصاحب لها .
- تسهم في توجيه وتطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين خاصة تلك البرامج القائمة على الكفايات التعليمية .
- تسهم في تصميم وتطوير برامج التعلم الذاتي والتعليم المبرمج وبرامج التعليم بواسطة الحاسب الآلي .

دور الأهداف السلوكية في توجيه أنشطة التعلم والتعليم :

- تيسر عملية التفاهم بين المعلمين من جهة والتلاميذ من جهة أخرى ، فالأهداف السلوكية تمكن المعلم من مناقشة زملاءه المعلمين حول الأهداف والغايات التربوية ووسائل وسبل تنفيذ الأهداف مما يفتح المجال أمام الحوار والتفكير التعاوني مما ينعكس إيجابياً على تطوير المناهج وطرق التعليم ، كما أنها تسهل سبل الاتصال بين المعلم وطلابه فالطالب يعرف ما هو مطلوب منه وهذا يساعد على توجيهه وترشيد جهوده مما يساعد على تقليل التوتر وقلق الطالب من الامتحانات .
- تسهم الأهداف السلوكية في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات الهامة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية وترك التفاصيل والمعلومات غير الهامة ؛ وبالتالي يتم توجيه جهود التلميذ إلى تمييز المهم والأقل أهمية .
- توفر إطاراً تنظيمياً ييسر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل التلميذ فتصبح المادة مترابطة وذات معنى مما يساعد على تذكرها .
- تساعد على تفريد التعليم والتعامل مع التلميذ كفرد له خصائصه من خلال تصميم وتطوير برامج التعلم الذاتي الموجهة بالأهداف .
- تساعد على تخطيط وتوجيه عملية التعليم عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق التعلم بنجاح بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعلة والمناسبة للأهداف واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف السلوكي .
- تساعد المعلم على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية ومستويات كل مجال من المجالات .

- توفر الأساس السليم لتقويم تحصيل التلميذ وتصميم الاختبارات واختيار أدوات التقويم المناسبة وتحديد مستويات الأداء المرغوبة والشروط التي يتم خلالها قياس مخرجات التعلم .
- ترشيد جهود المعلم وتركيزها على مخرجات التعلم (الأهداف) المطلوب تحقيقها .
- تيسر التفاهم والاتصال بين البيت والمدرسة ، فيما يتعلق بما تود المدرسة تحقيقه في سلوك الطلاب نتيجة للأنشطة المتنوعة التي تقدمها لهم في المجالات المختلفة (معرفية ، وجدانية ، نفس حركية) .

دور الأهداف السلوكية في عملية التقويم :

تقوم الأهداف على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية فالأهداف تسمح للمعلم الوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق التغير المطلوب في سلوك المتعلم ما لم يحدد نوع هذا التغير أي ما لم توضع الأهداف فلن يتمكن المعلم من القيام بعملية التقويم مما يؤدي إلى الحيلولة دون التعرف على مصير الجهد المبذول في عملية التعليم سواء كان هذا الجهد من جانب المعلم أو المتعلم أو الإدارات التربوية الأخرى . (عبد المجيد ، ١٩٨٧) .

ملحق (٣)

أسماء المحكمون

المحكمون

المحكمون الذين أبدوا آرائهم حول صلاحية الاستبانة هم أساتذة من الاختصاصيين في التربية من أعضاء هيئة التدريس بجامعة البحرين ، وهم التالية أسماؤهم :

الرقم	اسم المحكم	المهنة
١	الأستاذ الدكتور محمد راضي قنديل	أستاذ مناهج وطرق تدريس كلية التربية جامعة البحرين
٢	الدكتور عبد الرحمن عبد السلام جامل	أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة البحرين
٣	الدكتور عبد الباقي عبد المنعم أبو زيد	أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة البحرين
٤	الدكتور علي إبراهيم إسماعيل	أستاذ مساعد في المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة البحرين
٥	الدكتور نعمان الموسوي	أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة البحرين

ملحق رقم (٤)

الاستبانة قبل التحكيم

إستبانة موجهة لمعلمي و معلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية لاستطلاع آرائهم
حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مدارس مملكة
البحرين .

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة :

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته .

تهدف هذه الإستبانة إلى التعرف على رأيك حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد
المترابطة في مدارس مملكة البحرين .

و تتكون الاستبانة من ٦٢ بنداً و المطلوب منك وضع علامة (✓) لتوضيح رأيك

أمل أن تكون دقيقاً و موضوعياً في تحديد رأيك ، علماً بأن هذه المعلومات سوف تؤخذ لغرض
البحث العلمي ، شاكرة لك حسن تعاونك .

الباحثة

المؤهل : ☐ جامعي ☐ دون الجامعي

سنوات الخدمة : أقل من ٥ سنوات ☐

٥ سنوات ☐

أكثر من ٥ سنوات ☐

ضع علامة (✓) في الخانة التي تتفق و رأيك لكل عبارة من العبارات التالية :

الرقم	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض تماماً
١	<u>١ - التخطيط :</u> <u>أولاً : وضوح الأهداف السلوكية :</u> يصف الهدف السلوكي سلوك التلميذ وصفا واضحا .					
٢	يصف الهدف السلوكي سلوك المعلم .					
٣	يصف الهدف السلوكي سلوك التلميذ و المعلم معا .					
٤	يمكن ملاحظة الهدف السلوكي في أدائه و نتائجه .					
٥	يمكن قياس الهدف السلوكي .					
٦	يتضمن الهدف السلوكي معيارا يقاس به السلوك .					
٧	يقاس الهدف السلوكي في ظل ظروف محددة .					
٨	يعتمد الهدف السلوكي على صياغة محددة العناصر .					
٩	يتصف الهدف السلوكي بالموضوعية و الدقة .					
١٠	تستخدم أفعال سلوكية محددة لصياغة الهدف السلوكي .					
١١	يساعد الهدف السلوكي في تحديد المحتوى .					
١٢	يساعد الهدف السلوكي في اختيار طريقة التدريس المناسبة .					
١٣	يساعد الهدف السلوكي في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .					
١٤	يسهل الهدف السلوكي عملية التقويم .					
١٥	<u>ثانياً : صعوبات صياغة الأهداف</u> أجد صعوبة في اختيار الأفعال السلوكية المعبرة عن الهدف .					
١٦	أجد صعوبة في صياغة الأهداف المعرفية .					
١٧	أجد صعوبة في صياغة الأهداف المهارية (النفس حركية) .					
١٨	أجد صعوبة في صياغة الأهداف الوجدانية					
١٩	أجد صعوبة في تحديد معيار الهدف السلوكي بشكل عام .					

الرقم	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض تماماً
٢٠	أجد صعوبة في تحديد المعيار الكمي للهدف السلوكي (مثلاً بنسبة ٨٠ %)					
٢١	أجد صعوبة في تحديد المعيار الكيفي للهدف السلوكي مثلاً : بدرجة عالية ، بدقة .					
٢٢	لا أستخدم المعيار في صياغة الأهداف السلوكية .					
٢٣	<u>٢ - التنفيذ</u> <u>أولاً : يؤثر استخدام الأهداف السلوكية في</u> <u>تجزئة المادة العلمية :</u> يهتم الهدف السلوكي بالنواتج الرئيسة للتعلم .					
٢٤	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج التفصيلية .					
٢٥	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج غير التفصيلية .					
٢٦	لا يميز الهدف السلوكي بين النواتج الهامة وغير الهامة .					
٢٧	يعتبر عدد الأهداف السلوكية كثير بالنسبة للدرس الواحد .					
٢٨	يؤدي الاهتمام بالنتائج التفصيلية إلى جعل عملية تحديد الأهداف معقدة .					
٢٩	يؤدي الاهتمام بالنتائج التفصيلية إلى جعل المادة العلمية مجزأة .					
٣٠	يؤثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية إلى تنظيم الموقف التعليمي .					
٣١	يؤدي التخطيط المسبق للأهداف السلوكية إلى تجنب العشوائية في التدريس .					
٣٢	يجعل التخطيط المسبق للأهداف السلوكية من الصعب تعديلها .					
٣٣	يجعل التخطيط المسبق للأهداف السلوكية من الصعب الإضافة عليها .					
٣٤	يجعل التخطيط المسبق للأهداف السلوكية من الصعب حذفها أو حذف بعضها .					
٣٥	يعيق التخطيط المسبق للأهداف السلوكية المرونة داخل الموقف التعليمي .					
٣٦	يعيق التخطيط المسبق للأهداف السلوكية حرية المعلم .					
٣٧	يجعل التخطيط المسبق للأهداف السلوكية عملية التعليم آلية .					
٣٨	يحد التخطيط المسبق للأهداف السلوكية من إبداع المعلم .					

الرقم	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض تماماً
٣٩	ثانياً - صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية : أستخدم الأهداف السلوكية المعرفية					
٤٠	قلما أستخدم الأهداف السلوكية المهارية في تدريسي .					
٤١	قلما أستخدم الأهداف الوجدانية في تدريسي					
٤٢	أستخدم كافة مجالات (الأهداف المعرفية و المهارية و الوجدانية) .					
٤٣	لا أركز على المجال الوجداني في تدريسي .					
٤٤	أجد صعوبة في تقسيم الأهداف إلى مجالها المعرفي أو المهاري (النفس حركي) أو الوجداني .					
٤٥	لا يتفق الفصل بين مجالات الأهداف مع طبيعة التلميذ .					
٤٦	يعتبر الفصل بين مجالات الأهداف أمراً مصطنعاً .					
٤٧	يجب إلغاء التصنيف الحالي للأهداف .					
٤٨	أرى ضرورة استخدام تصنيف الأهداف مع التطوير .					
٤٩	<u>٣ - التقويم :</u> إن الأهداف السلوكية لها ارتباط وثيق بالتقويم .					
٥٠	إن التقويم يحقق الأهداف بشكل مباشر					
٥١	إن الأهداف تساعد على تتبع المعلم لتلاميذه في التقويم التكويني .					
٥٢	إن الأهداف تساعد على تتبع المعلم لتلاميذه في التقويم النهائي .					
٥٣	أرى أن تحصيل التلاميذ لا يتأثر باستخدام الأهداف السلوكية .					
٥٤	أرى أن استخدام الأهداف السلوكية له تأثير فعال في تحصيل التلميذ .					
٥٥	أرى أنه لا توجد فروق في تحصيل التلاميذ سواء كانت الصياغة سلوكية أو عامة .					
٥٦	٤ - الترابط : لا أستطيع الربط بين الأهداف السلوكية					
٥٧	لا أجد مبرراً من إيجاد الترابط بين الأهداف					
٥٨	المواد الدراسية لا تساعد على الترابط فيما بينها .					
٥٩	أرى الترابط عملية مصطنعة في الخطة اليومية .					

الرقم	العبارة	أوافق تماما	أوافق	لا أدري	أرفض	أرفض تماما
٦٠	لا يساعد الترابط على التقويم التكويني .					
٦١	لا يساعد الترابط على الوقوف على المعايير المناسبة للتقويم .					
٦٢	لا أستطيع الربط بين المواد والتقويم في المواقف التعليمية التعليمية .					

ملحق رقم (٥)

الاستبانة بعد التحكيم

إستبانة موجهة لمعلمي و معلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية لاستطلاع آرائهم
حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة في مدارس مملكة
البحرين .

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة :

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته

تهدف هذه الإستبانة إلى التعرف على رأيك حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد
المترابطة في مدارس مملكة البحرين الابتدائية بغرض تطوير الخطط اليومية مستقبلاً .

و تتكون الاستبانة من ٥٢ بنداً و المطلوب منك وضع علامة (✓) لتوضيح رأيك .

أمل أن تكون دقيقاً و موضوعياً في تحديد رأيك ، علماً بأن هذه المعلومات سوف تؤخذ لغرض
البحث العلمي ، شاكرة لك حسن تعاونك .

الباحثة

☐

سنوات الخدمة : أقل من ٥ سنوات

☐

٥ سنوات

☐

أكثر من ٥ سنوات

ضع علامة (✓) في الخانة التي تتفق و رأيك لكل عبارة من العبارات التالية :

الرقم	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أدري	أرفض تماماً	أرفض
١	١ - التخطيط : أولاً : وضوح الأهداف السلوكية : يصف الهدف السلوكي سلوك التلميذ الذي يقوم بالأداء المطلوب بوضوح .					
٢	يتضمن الهدف السلوكي السلوك الواقعي الواجب استخدامه لإظهار إتقان الهدف .					
٣	يتضمن الهدف السلوكي نتيجة السلوك المرغوب فيه .					
٤	يمكن قياس الهدف السلوكي .					
٥	يتضمن الهدف السلوكي الظروف التي يتم في ظلها الأداء .					
٦	يتضمن الهدف السلوكي معياراً يقاس به الأداء .					
٧	تستخدم أفعال سلوكية محددة لصياغة الهدف السلوكي .					
٨	ثانياً : استخدام الأهداف السلوكية في الموقف التعليمي : يساعد الهدف السلوكي في تحديد المحتوى .					
٩	يساعد الهدف السلوكي في اختيار طريقة التدريس المناسبة .					
١٠	يساعد الهدف السلوكي في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة .					
١١	يسهل الهدف السلوكي عملية التقويم .					
١٢	يؤثر التخطيط المسبق للأهداف السلوكية في تنظيم الموقف التعليمي .					
١٣	يؤدي التخطيط المسبق للأهداف السلوكية إلى تجنب العشوائية في التدريس .					
١٤	التخطيط المسبق يقلل من قلق المعلم ويزيد ثقته بنفسه .					
١٥	يعيق التخطيط المسبق للأهداف السلوكية المرونة داخل الموقف التعليمي .					
١٦	يعيق التخطيط المسبق للأهداف السلوكية حرية المعلم .					

الرقم	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أدري	أرفض تماماً	أرفض
١٧	يجعل التخطيط المسبق للأهداف السلوكية عملية التعليم آلية .					
١٨	يحد التخطيط المسبق للأهداف السلوكية من إبداع المعلم .					
١٩	ثالثاً : صعوبات صياغة الأهداف : أجد صعوبة في اختيار الأفعال السلوكية المعبرة عن الهدف .					
٢٠	أجد صعوبة في صياغة الأهداف المعرفية .					
٢١	أجد صعوبة في صياغة الأهداف المهارية (النفس حركية) .					
٢٢	أجد صعوبة في صياغة الأهداف الوجدانية .					
٢٣	أجد صعوبة في تحديد معيار الهدف السلوكي بشكل عام .					
٢٤	أجد صعوبة في تحديد المعيار الكمي للهدف السلوكي (مثلاً بنسبة ٨٠ %) .					
٢٥	أجد صعوبة في تحديد المعيار الكيفي للهدف السلوكي (مثلاً بدرجة عالية ، بدقة) .					
٢٦	لا أستخدم المعيار في صياغة الأهداف السلوكية .					
٢٧	<u>٢ - التنفيذ :</u> أولاً : استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية : يهتم الهدف السلوكي بالنواتج الرئيسة للتعلم .					
٢٨	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج التفصيلية .					
٢٩	يهتم الهدف السلوكي بالنواتج غير التفصيلية .					
٣٠	لا يميز الهدف السلوكي بين النواتج الهامة وغير الهامة .					
٣١	يؤدي الاهتمام بالنتائج التفصيلية إلى جعل عملية تحديد الأهداف معقدة .					
٣٢	يؤدي الاهتمام بالنتائج التفصيلية إلى جعل المادة العلمية مجزأة .					
٣٣	الأهداف السلوكية تساعد على ترابط المواد المختلفة					
٣٤	لا أجد مبرراً من إيجاد الترابط بين الأهداف للمواد المختلفة .					

الرقم	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أدري	أرفض تماماً	أرفض تماماً
٣٥	المواد الدراسية لا تساعد على الترابط فيما بينها .					
٣٦	أرى الترابط عملية مصطنعة في الخطة اليومية .					
٣٧	لا يساعد الترابط على الوقوف على المعايير المناسبة للتقويم .					
٣٨	لا أستطيع الربط بين المواد والتقويم في المواقف التعليمية التعليمية .					
٣٩	ثانياً - صعوبات تطبيق الأهداف السلوكية : أستخدم الأهداف السلوكية المعرفية					
٤٠	قلما أستخدم الأهداف الوجدانية في تدريسي .					
٤١	أستخدم كافة مجالات (الأهداف المعرفية و المهارية و الوجدانية) .					
٤٢	لا أركز على المجال الوجداني في تدريسي .					
٤٣	أجد صعوبة في تقسيم الأهداف إلى مجالها المعرفي أو المهاري (النفس حركي) أو الوجداني .					
٤٤	لا يتفق الفصل بين مجالات الأهداف مع طبيعة التلميذ .					
٤٥	يعتبر الفصل بين مجالات الأهداف أمراً مصطنعاً .					
٤٦	أرى ضرورة استخدام تصنيف الأهداف مع التطوير .					
٤٧	٣ - <u>التقويم :</u> إن التقويم يقيس الهدف بشكل مباشر.					
٤٨	إن الأهداف تساعد على تتبع المعلم لتلاميذه في التقويم التكويني .					
٤٩	إن الأهداف تساعد المعلم على تتبع التلاميذ في التقويم النهائي .					
٥٠	أرى أن تحصيل التلاميذ لا يتأثر باستخدام الأهداف السلوكية .					
٥١	أرى أن استخدام الأهداف السلوكية له تأثير فعال في تحصيل التلميذ .					
٥٢	أرى أنه لا توجد فروق في تحصيل التلاميذ سواء أكانت الصياغة سلوكية أم عامة .					

ملحق رقم (٦)

مخاطبة الجهات المسؤولة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الفاضلة / رئيسة التعليم الابتدائي الموقرة

تحية طيبة وبعد ...

استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التعليم الابتدائي تقوم الباحثة : أمل عبدالله الحماد بإجراء دراسة " استطلاع آراء معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية حول استخدام الأهداف السلوكية في تدريس المواد المترابطة . " وحيث أن الاستبانة تتطلب تقديمها لبعض معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية ؛ لذا نرجو منكم التكرم في مساعدتها على تطبيق الاستبانة المرفقة بالرسالة في بعض المدارس الابتدائية للبنين والبنات .

شاكرين لكم تعاونكم معنا .

المشرف :

د . حسن جعفر الناصر

ملاحظة :

- الرسالة مرفقة بالاستبانة .



المجموع	تربية خاصة	تربية رياضية	تربية فنية	تربية موسيقية	تربية لغوية	تربية فلسفية	تربية نفسية	تربية اجتماعية	لغة إنجليزية	علوم	لغة عربية	رياضيات	تربية إسلامية
25	1	8	2		1	1	1	1	2	1	3	4	
38	1	10	3	2	1		2	2	3	3	2	6	2
38	1	12	4		1	1	1	1	4	2	4	6	1
35	1	12	2	1	1			1	4	2	5	4	1
46	1	12	3	2	2	2		2	4	2	9	5	1
63	1	16	4	2	5	2		4	6	3	5	12	3
23	1	6	1		1	1	1	1	2	1	2	3	2
26	1	8	1	2	2			1	2	2	3	3	
64	1	17	4	1	2	1	2	3	7	5	7	12	2
41	1	13	2	3	2	1		1	4	2	4	5	2
26	1	7	2	2	1			2	2	2	3	4	
38	1	10	2	1	2	1	1	2	3	2	5	6	2
45	1	13	2	2	1	1	1	1	4	2	8	7	1
48	1	14	2	2	2		2	2	5	4	5	7	1
17		6	1	1	1			1	2	1	1	3	
41	1	14	2	1		1	1	2	4	2	5	5	3
38	1	14	2		1		2	4	3	1	3	5	1
30	1	7	2		1	1		1	4	1	4	7	
44	1	14	3	2	2	1		2	4	2	4	8	1
30		11	2	1	1	1		1	2	1	2	5	3
66	1	23	4	1	2	1	2	4	6	3	6	12	1
38	1	11	2	1	1	1	1	2	5	1	5	5	1
35		12	2		2	1		1	4	3	5	3	2
53		16	4	1	5	1		2	5	3	6	8	2
32	1	10	2	1	2		2	1	3	1	4	4	1
38	1	12	3	1	1	1	2	1	3	2	3	7	

المجموع	تربية خاصة	تربية نظام فصل حسب الكلي	تربية رياضية	تربية فنية	تربية أسرية	تصميم	اجتماعيات	لغة إنجليزية	علوم	لغة عربية رياضيات	تربية إسلامية	الهيئة																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
												بنات	1242	الزلاق الابتدائية للبنات	1244	القادسية الابتدائية للبنات	1245	عالي الابتدائية للبنات	1246	البلاد القديم الابتدائية للبنات	1247	الرفاع الغربي الابتدائية للبنات	1248	باربار الابتدائية للبنات	1250	النوذرات الابتدائية للبنات	1251	صفية بنت عبدالمطلب الابتدائية للبنات	1254	فاطمة بنت أسد الابتدائية للبنات	1256	سمية الابتدائية للبنات	1258	النبه صالح الابتدائية للبنات	1260	مريم بنت عمران الابتدائية للبنات	1262	عزاد الابتدائية للبنات	1264	هاجر الابتدائية للبنات	1268	السنايس الابتدائية للبنات	1270	الرفاع الشرقي الابتدائية للبنات	1272	مدينة حمد الابتدائية للبنات	1276	السهملة الابتدائية للبنات	1278	السلامية الابتدائية للبنات	1279	بيت الحكمة الابتدائية للبنات	1280	كرانه الابتدائية للبنات	1281	عين جالوت الابتدائية للبنات	1283	شهران الابتدائية للبنات	1284	سبأ الابتدائية للبنات	1285	سار الابتدائية للبنات	1286	العروبة الابتدائية للبنات	1287	الروضة الابتدائية للبنات	1288	سلماباد الابتدائية للبنات																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																												
16		1	3	1	1	2				1	1	2	4					2	1	1	2	4																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										

المجموع	تربية خاصة	تربية رياضية	تربية فنية	تربية أسرية	تربية تصميم وقتلة	إحصائيات	لغة إنجليزية	علوم	لغة عربية رياضيات	تربية إسلامية	الهيئة	بنات	بنين
17			6	1	1				1	2	1	2	3
15			11	1									3
47	1		11	3	1	3			3	5	3	6	10
54	1		16	4	1	3			2	6	3	7	10
34	1		12	2		3			1	1	2	2	3
37			11	2		2			2	5	2	4	8
16	1		4	2		1			1	1	2	1	2
40	1	1	12	3		1			1	3	5	2	4
34	1	1	9	3		3			1	4	2	4	6
33	1		8	2	1	1			2	4	1	4	7
25	1		8	3	1	1			2	3	1	2	3
43	1		7	4	1	3			1	2	6	2	10
31	1		9	2		2			1	1	3	1	5
42	1	1	11	3	1	2			1	3	4	3	5
26			7	2		1			1	2	3	2	6
31		1	4	2	2	1			1	4	2	5	8
27	1		3	2		1			1	3	3	4	8
31	2		10	2		1	1		1	3	3	3	5
62	1	2	7	5	1	4	3		4	8	4	9	12
40	1	1	10	3		2			1	2	4	2	5
29	1	1	8	2		1			3	3	1	3	5
32			7	2	1	2			4	5	3	5	8
32	1		3	3	1	2			3	2	2	5	9
35	1		10	2		1			1	2	5	2	5
34	1	1	10	2		1	1		1	1	5	1	4
71	2		7	5	1	5			1	4	9	7	10
29		1	4	2		1			2	4	3	4	7
52			19	4	1	1	1	1	3	5	3	5	7

المجموع		تربية خاصة	تربية نظم فصل حاسب	تربية رياضية	تربية موسيقية	تربية فنية	تربية أسرية	تصميم وتقاليد	إجتماعيات	لغة إنجليزية	علوم	رياضيات	لغة عربية	تربية إسلامية	الهيئة	
		ألى	نظام فصل حاسب	تربية رياضية	تربية موسيقية	تربية فنية	تربية أسرية	تصميم وتقاليد	إجتماعيات	لغة إنجليزية	علوم	رياضيات	لغة عربية	تربية إسلامية	1098	1099
15		1	7	1					1	1	1	1	2		تولي	الابتدائية للبنين
29	1	1	12	2		1			3	3	1	2	3		عالي	الابتدائية للبنين
3861	88	45	1196	259	82	162	57	68	184	373	205	412	628	102	المجموع	