دراسات

(العلوم التربوية)

مجلة علمية متخصصة ومحكمة تصدر عن الجامعة الأردنية

عمادة البحث العلمي .

عمان

المجلد الثالث عشر | شوال ١٤٠٦هـ/حزيران ١٩٨٦م | العدد السادس

ISSN 0255 - 8033

الدكتور هبوت سعاده
دائره التربيه - جامعة اليرموك

مع تحيات
عميد البحث العلمي
« الجامعة الاردنية »

دراسات

(العلوم التربوية)

مجلة علمية متخصصة ومحكمة تصدر عن الجامعة الأردنية

عمادة البحث العلمي

عمان

المجلد الثالث عشر | شوال ١٤٠٦هـ/حزيران ١٩٨٦م | العدد السادس

ISSN 0255 - 8033

مجلة دراسات (الجامعة الأردنية) مجلد (١٣)، العدد (٦) ١٩٨٦

المحتويـــات

ـ دلالات الصدق والثبات لصورة أردنية معدلة من مقياس جامعة متشجان للمهارات اللغوية للمعوقين عقلياً	فاروق الروسان، جلال جرار	٩
ـ دراسة تجريبية في أثر استخدام الأهداف السلوكية على التحصيل في تدريس مادة العلوم العامة في المرحلة الابتدائية	عايش زيتون	٣٥
ـ تأثير طريقة التدريب على عملية أخذ طلبة الجامعة للملاحظات في استرجاعهم لمعلومات تتعلق بمادة «المنهج المدرسي» حسب مستويات ثلاثة من معدلاتهم التراكمية	جودت سعادة	٥٧
ـ الخصائص الشخصية والمهنية لمديري المدارس الثانوية في الأردن (دراسة مسحية)	سامي خصاونة	٨٩
ـ آراء وأفكار مديري المدارس الثانوية في الأردن نحو قضايا وممارسات ومهمات تربوية مختارة (دراسة مسحية)	سامي خصاونة	١١٧
ـ الأوضاع الاقتصادية، الاجتماعية ـ النفسية، والتربوية التي تشكل البنية المؤسسية التي يعمل فيها مديرو المدارس الثانوية في الأردن (دراسة مسحية).	سامي خصاونة	١٤١
ـ ملخصات رسائل الماجستير في كلية التربية للعام الجامعي ١٩٨٥/١٩٨٦		١٧١

تأثير طريقة التدريب على عملية أخذ طلبة الجامعة للملاحظات في استرجاعهم لمعلومات تتعلق بمادة «المنهج المدرسي» حسب مستويات ثلاثة من معدلاتهم التراكمية

جودت أحمد سعادة*
جامعة اليرموك

Abstract

The purpose of the study was to determine the note-taking training effect of university students, in their recall of information related to "school curriculum" course, according to three levels of grade point averages.

To achieve this purpose, a sample of (86) university students was randomly selected and divided into three groups and assigned to note-taking procedures as follows: (1) the first group that took notes according to Laycock and Russell method, (2) the second group that took notes according to Lass and Wilson method, and (3) the third group that took notes without training.

The students have been divided into three levels according to their grade point average (G.P.A.). These are: high, medium, and low, according to the standardized score that considered as a criterion to classify students into those three levels. A. 23-item multiple-choice test was developed with a reliability coefficient of .84, and a validity coefficient of .81.

To test the hypotheses of the study, ANOVA (1X3), Scheffe' method of multiple comparison, ANCOVA, and "t" test, were all used at the level of (0.05). The results were as follows:

1. There was no statistical difference between Laycock & Russell method, and Lass & Wilson method, on students' memorizing of information related to curriculum elements. At the same time, there was a statistical difference between the first two groups that took notes after training, and the third group that took notes without training, in favour of the two training groups.
2. There was no statistical difference between students of high grade point averages in the three groups, due to the type of note-taking process (training, or without training).
3. There was a statistical difference in students memorizing of medium G.P.A., and the students of low G.P.A., due to the type of note-taking process, in favour of the training type groups.

It was recommended that more studies should be conducted on the effect of note-taking on other variables such as: the percentage of students' notes, and the implementation of effective note-taking programs especially for low G.P.A. students.

ملخص

هدفت هذه الدراسة الى اختبار أثر طريقة التدريب على أخذ طلبة الجامعة للملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) وطريقة لاس وويلسون (Lass and Wilson) وأخذ الملاحظات بدون تدريب، في استرجاعهم من معدلاتهم التراكمية (مرتفع، ومتوسط، ومنخفض).

* أستاذ مشارك في دائرة التربية، جامعة اليرموك.

ولتحقيق ذلك، تم اختيار عينة الدراسة من (٨٦) طالباً وطالبة، ثم قسمت بالطريقة التجمعية (Cluster Sample) إلى ثلاث مجموعات، تم توزيعها حسب طريقة التدريب على أخذ الملاحظات. وقد اعتبرت مجموعتا التدريب على أخذ اختبار أثر المعدلات الثلاثة (مرتفع، ومتوسط، ومنخفض)، على الاسترجاع. هذا وقد اعتبرت الدرجة المعيارية محكا لتصنيف الطلبة إلى معدلات تراكمية ثلاثة. كما تم تطو ير اختبار استرجاع من نوع الاختيار من متعدد، مؤلف من (٢٣) فقرة لأغراض الدراسة، و بلغ معامل ثباته (٨٤ر٠)، ومعامل صدقه (٨١ر٠).

ولاختبار فرضيات الدراسة، استخدم تحليل التباين الأحادي، واختبار شافيه ('Scheffe) للمقارنة البعدية، وتحليل التباين المصاحب، والاحصائي (ب) لعينتين مستقلتين، عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠). وقد دلت النتائج على ما يلي:

١. لم يوجد فرق بين طريقتي التدريب على أخذ الملاحظات لكل من ليكوك وراسيل، ولاس وو يلسون، في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي، في حين يوجد فرق بين طريقتي التدريب على أخذ الملاحظات، وعملية أخذ الملاحظات بدون تدريب، وذلك على اختبار الاسترجاع.

٢. لم يوجد فرق في الاسترجاع بين طلبة الجامعة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة، تعزى إلى شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب).

٣. وجد فرق في الاسترجاع بين طلبة الجامعة ذوي المعدلات التراكمية المتوسطة، و بين الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة، تعزى إلى شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، ولصالح التدريب على الملاحظات

وعليه فان التدريب على أخذ الملاحظات يعطي نتيجة أفضل في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي، من أخذ الملاحظات بدون تدريب. كما أن التدريب على أخذ الملاحظات يرفع من مستوى الاسترجاع عند الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المتوسطة، والطلبة ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة. و بناء على ذلك، يوصي الباحث بضرورة مواصلة الدراسات حول أثر التدريب على أخذ الملاحظات، على عدد من المتغيرات الأخرى كنسبة الملاحظات التي يسجلها الطالب، ومعدل الأخطاء في أخذها من جهة، واتباع برامج فاعلة في تدريب الطلبة ذوي المعدلات التراكمية والمتوسطة والمنخفضة لرفع مستواهم الأكاديمي، من جهة أخرى.

مقدمة :

يؤكد الباحثون في الغالب على أهمية أخذ الملاحظات، إما لشعور الطلبة بأهميتها، أو لأنها تقدم طريقة لاختبار الخطوات العقلية عند أخذها. وفي ضوء ذلك، فان العديد من المنظرين يفترضون أن التدريب على أخذ الملاحظات يعمل على تحسين هذه المهارة عند الطلبة. وتتشابه الدراسات المتعلقة بعملية أخذ الملاحظات في اجراءات أخذها فقد وضع كل من ليكوك وراسيل (LAYCOCK and RUSSELL) ملخصاً يتعلق باجراءات أخذ الملاحظات، تم استخراجها من ثمانية وثلاثين كتيبا تحمل توصيات حول هذا الموضوع. وتتمثل هذه الاجراءات في الآتي:

- اعتماد نظام مدروس بعناية لعملية أخذ الملاحظات من الكتاب والمقرر، واستخدام طريقة تتناسب وطبيعة الكتاب.

العمل على تنظيم المواد المقروءة تحت عناو ين رئيسة وموضوعات أساسية.

- عمل خطوط عريضة مختصرة للملاحظات المأخوذة.
- استنباط أفكار أساسية من مقدمة الفقرات أو الموضوعات، وذلك عن طريق استخدام كلمات خاصة، ثم مراجعة ما تمت كتابته، والتأكد من أهميته.
- التوصل إلى كلمات أو أفكار مختصرة لما هو مقروء، والعمل على استخدامها دائماً.
- تدو ين الحقائق المهمة من الكتاب المقرر والتأكد من أهميتها.
- قراءة مخطط الملاحظات الذي تمت كتابته من جديد، لفهمه والعمل على تنظيمه، وذلك قبل وضعه في ملفات خاصة أو تحت أرقام معينة في الدفتر.
- إتخاذ نظام الأرقام أو العلامات المميزة من أجل تنظيم الملاحظات.
- استخلاص المادة التوضيحية، وتلخيص المعلومات المهمة بوضع خطوط تحتها (١)

و بعد ذلك، قدم لاس وو يلسون (Lass and Wilson) مجموعة مقترحات لمراعاتها أثناء عملية أخذ الملاحظات من المحاضرة، وهي:

- يعتبر الاصغاء الفعال، المفتاح المهم لعملية أخذ الملاحظات.
- كتابة الملاحظات بالحبر، و بخط واضح وجميل.
- التدقيق في محتوى المحاضرة، وتسجيل الأفكار أو النقاط الرئيسة، مع إهمال التفصيلات الزائدة.
- إعادة ترتيب الملاحظات وتنظيمها بعد المحاضرة، حسب المحتوى والخلفية المعرفية للطالب. (٢)

وعند المقارنة بين طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russel) من جهة، وطريقة لاس وو يلسون (Lass and Wison) من جهة أخرى، نجد عدداً من نقاط التشابه والاختلاف بينهما. أما أهم أوجه الشبه بين الطريقتين فتتمثل في الآتي:

---

١. Laycock, S.R., & Russell, D.H., "An Analysis of Thirty-Eight How to Study Manuals,." *School Review,* 49, (1941), 5, pp. 370-379.

٢. Ganske, Ludwig,. "Note-Taking: A Significant and Integral Part of Llearning Environments," *ECTJ,* 29 (1981), 3, p.164.

١. اعتبار الطالب مركز النشاط في عملية أخذ الملاحظات.

٢. تركز الطريقتان على تسجيل الأفكار أو النقاط الرئيسة تحت عناو ين واضحة، مع إهمال التفصيلات الدقيقة.

٣. تركيزهما على ضرورة تنظيم الطالب للملاحظات وتدقيقها بعد الانتهاء من سماع المادة المسموعة أو قراءة المادة المقروءة.

٤. تركيزهما على ضرورة استخدام الطالب لكلماته الخاصة.

٥. تركيزهما على كلمات مفتاحية أو إشارات خاصة أثناء أخذ الملاحظات.

٦. استخدام الطالب في كلتا الطريقتين لدفتر خاص لأخذ الملاحظات.

أمـــا نقاط الاختلاف بين الطريقتين المذكورتين، فتتمثل في الآتي :

أ) تركز طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) على أخذ الطالب للملاحظات من الكتاب، في حين تركز طريقة لاس وو يلسون على أخذها من المحاضرة.

ب) المادة التعليمية حسب طريقة ليكوك وراسيل مقروءة، بينما هي حسب طريقة لاس وو يلسون مسموعة.

جـ) للمحاضر حسب طريقة لاس وو يلسون دور فاعل في التركيز على بعض الأفكار الرئيسة التي يمكن أن يدونها الطالب كملاحظات مهمة نتيجة اختلاف نبرات صوته أو تركيزه عليها، في حين يكون للطالب الدور الكبير في أخذ الملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل من المادة المقروءة.

د) يسمع الطالب حسب طريقة لاس وو يلسون من المعلم أو المحاضر ثم يبدأ بعملية التلخيص أو تدو ين الملاحظات، في حين يقرأ الطالب حسب طريقة ليكوك وراسيل ثم يقوم بعملية التلخيص تلك.

هـ) تؤثر على الطالب في أخذه للملاحظات حسب طريقة لاس وو يلسون تكرار المحاضر للأفكار أو المعلومات، بينما يؤثر في أخذ الملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل الأسلوب الذي تم به عرض مادة الكتاب وتنظيمها وتبو يبها.

و) تعتمد عملية أخذ الملاحظات حسب طريقة لاس وو يلسون على الاصغاء الفعال للطالب، في حين تعتمد عملية أخذ الملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل على عادات القراءة السليمة.

و يتمثل السؤال المهم فيما إذا كان التدريب على أخذ الملاحظات أمراً مستحباً عند القيام بأخذ تلك الملاحظات؟ واذا كانت الاجابة بنعم، فما الشكل الذي يجب أن يأخذه ذلك التدريب؟

لقد ذكر جانسك (Ganske) أن كلا من هارتلي وديفيز Hartley and Davies قد تحدثا عن وجود نقص في البحوث التي تهتم بالتدريب على أخذ الملاحظات. كما اقترحا (بعد كتابتهم للملخص الذي وضعاه بعد مراجعة الدراسات السابقة في مجال أخذ الملاحظات) نظرية تجريبية مؤقتة لارشاد المعلمين والطلبة في مجال أخذ الملاحظات. وقد افترض الاثنان أن عملية أخذ الملاحظات هي عملية تحليل تتألف من ثلاثة أنماط من النشاطات هي :

١. تحديد العناصر وتمييزها.
٢. تحديد العلاقات بين العناصر وتمييزها.
٣. تحديد مبدأ التنظيم أو الخطة.

و يشترك الطلبة في النشاط الأول والنشاط الثاني خلال المحاضرة نفسها، ثم ينتقلون الى النشاط الثالث أحياناً بعد الانتهاء من الدرس، إذا أتيحت لهم الفرصة لذلك..

وقد قارن هارتلي وديفيز بين خطوات أخذ الملاحظات ونواتجها، على اعتبار أنها نمط من أنماط التحليل. فالخطوات تتضمن المحتوى، وهي عملية مهمة تساعد على استرجاعه وحفظه. أما الانتاج، فبالاضافة الى ما سبق، فانه يفسح المجال لتخزين المعلومات ومراجعتها وتنقيحها. لذا، فانه ينظر الى عملية أخذ الملاحظات على أنها نشاط تحليلي متعدد المستو يات، بالاضافة إلى الانتاج المستمر الناجم عن خطوات العملية نفسها(٣).

ومن بين الدراسات التي اهتمت بالتدريب على أخذ الملاحظات، الدراسة التي قام بها دريسكل (Driskell). فقد كانت مجموعة التدريب فيها أفضل من مجموعة عدم التدريب و بدلالة إحصائية بلغت (٠١ر٠). وقد تم في هذه الدراسة تدريب طلبة من متوسطي الذكاء من السنة الأولى الجامعية، في تخصصات علمية وأدبية، بلغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة. وكان هؤلاء الطلبة قد قاموا بمراجعة المهارات كوسائل لتحسين معدل علاماتهم للبقاء في الجامعة. كما تم تطبيق الدراسة في فترة زمنية طو يلة، استخدمت فيها المحاضرة والكتاب المقرر لمدة ستة أسابيع، وذلك للمقارنة بين التدريب وعدمه. و باستخدام تحليل التباين الأحادي و بالرجوع الى معيار المعدل التراكمي للعلامات في الجامعة، ومن الملاحظات التي أبداها الباحث، فقد تبين أن عمل الطلبة ذوي التخصصات في الاحصاء

٣. Ganske, Ludwig, *Ibid*, p.158.

والرياضيات كان أفضل من ذوي التخصصات الأدبية، في عملية أخذ الملاحظات، مقاسا بالاسترجاع.(٤)

واستخدم بالماتير ومكننش (Palmatier and Moninch) شريط تسجيل عادي لمدة إحدى عشرة ساعة على مدى أحد عشر يوماً للمقارنة بين طريقة تدريب بول كورنيل (Paul Cornell Method) وطريقة تدريب بارتوش (Bartush Active Method)، وأخذ الملاحظات بدون تدريب، ومخطط لأخذ الملاحظات بدون تدريب أيضاً، وذلك لبيان أثر التدريب على متغيرات تابعة ثلاثة هي: التحصيل باستخدام اختبار تحصيلي مقنن، والمعدلات التراكمية في المواد الدراسية، والقدرة على الاصغاء. وتكونت العينة من (١٣٥) من طلبة المرحلة الاعدادية. ودلت نتائج تحليل التباين الأحادي على أن تحصيل الاناث أفضل في الاصغاء من الذكور، وذلك نتيجة إجراءات التدريب. كما أظهرت كل المجموعات انخفاضا في علامات أخذ الملاحظات كنتيجة للتدريب، باستثناء المجموعة التي تم تدريبها حسب طريقة بارتوش الفعالة. وكانت من بين ملاحظات هذين الباحثين، أن الحاجة إلى زيادة فترة التدريب كانت ضرورية.(٥)

واستخدم دي فستا وجراي (Divesta and Gray) شريط تسجيل عادي لمدة (٣٠) دقيقة، للمقارنة بين التدريب على أخذ الملاحظات وعدم التدريب على أخذها في التحصيل. وتألفت العينة من (١٢٠) من طلبة البكالوريوس ـ تخصص علم نفس تربوي ـ. ودلت نتائج تحليل التباين لأربعة متغيرات، على أن التدريب على أخذ الملاحظات أفضل من عدم التدريب في التحصيل وبدلالة إحصائية بلغت (٠,٠٤) كما دلت على أنه لم يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية، وأن التدريب أنتج تذكرا في عدد الكلمات أكثر مما هو عليه الحال في عدم التدريب (٦).

وقام بيزنكاوكاس (Bizinkaukas) بتدريب صفين، وتقديم اختبار لعشرة صفوف أخرى ممن استخدموا الكتاب المقرر، وذلك للمقارنة بين أخذ الملاحظات من شريط تسجيل عادي، ومن ملاحظات عادية لاعادة قراءة الكتاب المدرسي المقرر، وذلك على متغيرات تابعة ثلاثة هي: الاسترجاع الفوري، الاسترجاع المؤجل، والمراجعة. واشتملت العينة على

---

٤. Driskell, J.L., "A Study of Effectiveness of a Guided Note-Taking and Study Skills System Upon the Level of Academic Success Among Entering University of Idaho Freshmen," *Dissertation Abstracts International*, 37 (1976), 5, p. 1305-A.

٥. Palmatier, R.A., & McNinch, G., "Source of Gains in Listening Skills: Experimental or Pre-test Experience?". *Journal of Communication*, 22(1972), 3, pp. 70-76.

٦. Divesta, F.J. & Gray, G.S., "Listening and Note-Taking," *Journal of Educational Psychology*, 63 (1972), 1, pp. 8-14.

(٢٢٠) من طلبة الصف العاشر (الأول الثانوي). وقد دلت نتائج تحليل التباين الأحادي على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاسترجاع الفوري والمراجعة، وكانت الملاحظات أفضل في المؤجل و بدلالة احصائية(٧).

وأجرى فيرنون (Vernon) دراسة للمقارنة بين ساعة من أخذ الملاحظات بدون تدريب، وساعة من التدريب على أخذ الملاحظات عن طريق فيلم من الصور الثابتة لمدة (٦٠) دقيقة. وقد اشتملت عينته على (٧٧٤) من طلبة البحرية الأمريكية. وأظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي للدراسة، أن أخذ الملاحظات بدون تدريب أفضل من التدريب على أخذها في أسئلة الفهم و بدلالة (٠٥ ر.). كما أظهرت النتائج أيضاً، عدم وجود فروق دالة بين أخذ الملاحظات والتدريب عليها بالنسبة لأسئلة المعرفة على إختبار لاسترجاع المادة المتعلمة، وعدم التدريب على أخذها بعد تدريس دام ثلاث ساعات باستخدام طريقة المحاضرة(٨).

وقام كوري (Corey) بدراسة للمقارنة بين التدريب على أخذ الملاحظات، وعدم التدريب على أخذها، بعد تدريس دام ثلاث ساعات باستخدام طريقة المحاضرة. وقد تألفت العينة من (٢٠٠) من طلبة الجامعة (تخصص رئيسي تربية). ودلت النتائج على أن التدريب كان أفضل من عدم التدريب على مستوى الدلالة الاحصائية (٠٦ ر٠). في اختبار للاسترجاع، و باستخدام الملاحظات نفسها. وكان من ملاحظات كوري المهمة أن هناك حاجة إلى التدريب على أخذ الملاحظات بعد التدريس مباشرة.(٩)

مشكلة الدراسة

هدفت الدراسة الى بيان أثر طريقة التدريب على عملية أخذ طلبة جامعة اليرموك للملاحظات (طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) وطريقة لاس و و يلسون (Lass and Wilson) و بدون تدريب، في استرجاعهم لمعلومات تتعلق بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي هي المحتوى والخبرات التعلمية والتقو يم.

كما تناولت هذه الدراسة مقارنة استرجاع الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، الذين تدربوا على عملية أخذ الملاحظات (بصرف النظر عن طريقة

---

٧. Bizinkaukas, P.A., "An Evaluation of the Effectiveness of Tape Recorder Note-Taking Versus Rereading as a Study Technique," *Dissertation Abstracts International,* 31 (1970), 1, p.05-A.

٨. Vernon, P.A., "An Experiment on the Value of Film and Filmstrip in Instruction of Adults," *British Journal of Educational Psychology,* 16 (1964), 3, pp. 149-162.

٩. Corey, S.M., "The Efficacy of Instruction in Note-Taking," *Journal of Educational Psychology,* 26 (1935), 3, pp. 188-194. (a).

التدريب المتبعة في أخذ الملاحظات)، وما يناظرهم من ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة وتطويرها وبخاصة عناصر المنهج المدرسي الثلاثة وهي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم.

ويتمثل السؤال المهم فيما اذا كان التدريب أمراً مستحباً أو ضرورياً عند القيام بعملية أخذ الملاحظات. ولكن عند المقارنة بين مقترحات ليكوك وراسيل من جهة ومقترحات لاس وويلسون من جهة ثانية، فقد وجدنا بعض نقاط الشبة بينهما. إلا أن هناك نقاط اختلاف بينهما سبق الحديث عنها. فهل يختلف استرجاع طلبة الجامعة للمعلومات المتعلقة بمادة تخطيط المناهج وتطويرها باختلاف طريقة التدريب أم لا؟

وبناء عليه، فقد كانت أسئلة الدراسة كما يلي:

السؤال الأول : هل يختلف استرجاع طلبة جامعة اليرموك للمعلومات المتعلقة بعناصر المنهج المدرسي الثلاثة المتمثلة في المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، باختلاف الطريقة التي يتدربون بواسطتها على عملية أخذ الملاحظات؟.

السؤال الثاني : هل يوجد اختلاف في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي هي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، بين طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين يأخذون الملاحظات بعد تدريب، وبين زملائهم من ذوي المعدل التراكمي المرتفع أيضاً، الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب، في عناصر المنهج الثلاثة نفسها؟

السؤال الثالث : هل يوجد اختلاف في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي في المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، بين طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين يأخذون الملاحظات بعد تدريب، وبين زملائهم من ذوي المعدل التراكمي المرتفع أيضاً، الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب، في عناصر المنهج الثلاثة نفسها.

السؤال الرابع : هل يوجد اختلاف في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي هي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، بين طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المنخفض الذين يأخذون الملاحظات بعد تدريب، وبين زملائهم من ذوي المعدل التراكمي المنخفض أيضاً الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب، في عناصر المنهج المدرسي نفسها؟

وللاجابة عن أسئلة الدراسة السابقة، فقد تمت صياغة فرضيات العدم التالية :

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة احصائية (= ٠ر٠٥) بين متوسطات استرجاع طلبة جامعة اليرموك للمعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي تتمثل في

المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، تعزى إلى طريقة التدريب على أخذ الملاحظات (التدريب بطريقة ليكوك وراسيل، والتدريب بطريقة لاس وو يلسون، وبدون تدريب).

الفرضية الثانية : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية (α = ٠٫٠٥) بين متوسط استرجاع من ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين يتدربون على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن طريقة التدريب (ليكوك وراسيل، ولاس وو يلسون) ومتوسط استرجاع نظرائهم من ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين لم يتدربوا على أخذ الملاحظات في عناصر المنهج المدرسي الثلاثة وهي المحتوى والخبرات التعليمية والتقويم.

الفرضية الثالثة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية (α = ٠٫٠٥) بين متوسط استرجاع الطلبة من ذوي المعدل التراكمي المتوسط الذين يتدربون على أخذ الملاحظات، بصرف النظر عن طريقة التدريب (ليكوك وراسيل، ولاس وو يلسون)، ومتوسط نظرائهم من ذوي المعدل التراكمي المتوسط الذين لم يتدربوا على أخذ الملاحظات في عناصر المنهج المدرسي الثلاثة وهي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم.

الفرضية الرابعة : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α = ٠٫٠٥) بين متوسط استرجاع الطلبة من ذوي المعدل التراكمي المنخفض الذين يتدربون على أخذ الملاحظات، بصرف النظر عن طريقة التدريب (ليكوك وراسيل، ولاس وو يلسون)، ومتوسط نظرائهم من ذوي المعدل التراكمي المنخفض الذين لم يتدربوا على أخذ الملاحظات، في عناصر المنهج المدرسي الثلاثة وهي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم.

أهمية الدراسة

إن نتائج الدراسات السابقة والخاصة ببيان أثر التدريب في أخذ الملاحظات على الاسترجاع، تعطي صورة إيجابية عن التدريب. إلا أن ذلك لم يمنع وجود دراسات أخرى توضح أن للتدريب على أخذ الملاحظات نقائصه ومحدداته. فقد أشار كوري (Corey) إلى ضرورة التدريب على أخذ الملاحظات بعد التدريس، كما ذكر كل من بالماتير ومكننش (Palmatier and McNinch,) أن زيادة فترة التدريب ضرورية، وأن فترة التدريب التي استخدمت في دراسته كانت قصيرة لا تزيد على يومين من بين أحد عشر يوماً شملتها الدراسة. وأظهرت نتائج دراسة فيرنون (Vernon) أن أخذ الملاحظات بدون تدريب أفضل من التدريب في أسئلة الفهم، كما أنه لم يوجد فرق بينهما في أسئلة المعرفة، على اختبار الاسترجاع. وفي الوقت نفسه، أشارت بعض الدراسات إلى أفضلية بعض الطرق المستخدمة في التدريب على غيرها من الطرق الأخرى. فقد كشفت دراسة بالماتير ومكننش عام ١٩٧٢، عن تفوق طريقة تدريب بارتوش الفعالة (Bartush Active Method) على طريقة تدريب جامعة بول كورنيل (Paul Cornell University Method).

إن هذا التضارب في النتائج، وفي فعالية بعض طرق التدريب على أخذ الملاحظات، بالاضافة إلى بعض الملاحظات حول زيادة فترة التدريب، يوضح الحاجة الى إجراء مزيد من الدراسات حول فعالية التدريب على أخذ الملاحظات، و بخاصة في المرحلة الجامعية المعنية بأخذ الملاحظات من جانب الطلبة. كما أن أخذ الملاحظات والتدريب عليها لم يتطرق إليه الباحثون التربو يون في الأردن بخاصة، وفي الوطن العربي بعامة (على حد علم الباحث)، لبيان أثرها على تحصيل الطلبة في مختلف المواد الدراسية. فقد أشار كل من هارتلي وديفيز (Hartley and Davies) إلى نقص في الدراسات التي بحثت في أثر التدريب على أخذ الملاحظات (١٠).

و ينتظر من هذه الدراسة أن تسد جانباً من هذا النقص، و بخاصة في البيئة العربية، وأن تسفر عن بعض النتائج الايجابية التي قد تفيد في علاج بعض المشكلات التربو ية الجامعية، كما فعل دريسكل (Driskell)، الذي قام بتدريب الطلبة متوسطي الذكاء على أخذ الملاحظات، من بين طلبة السنة الأولى الجامعية، ومن مختلف التخصصات العلمية والأدبية، من أجل تحسين معدلاتهم التراكمية للبقاء في الجامعة (١١). كما قد تساعد هذه الدراسة على تبصير المسؤولين وأساتذة الجامعات بأهمية التدريب على أخذ الملاحظات من جانب الطلبة، والتركيز على هذه العملية عند التخطيط لبرامج جديدة لاعداد المعلمين وتأهيلهم.

التعريف بمتغيرات الدراسة :

١. **عملية التدريب على أخذ الملاحظات :** و يقصد بها أخذ الملاحظات من جانب الطلبة باتباع خطوات طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) أو اتباع خطوات طريقة لاس وو يلسون (Lass and Wilson) كما ورد توضيحها في مقدمة هذه الدراسة.

٢. **عملية أخذ الملاحظات بدون تدريب :** و يقصد بها أخذ الملاحظات دون اتباع أية طريقة للتدريب. حيث يكتفي الطلبة بملاحظة مدرس المادة، ليقوموا بتدو ين الأفكار والنقاط الرئيسة الواردة في المحاضرة.

٣. **المعدل التراكمي :** و يقصد به مجموع علامات الطالب أو الطالبة في المواد المختلفة التي درسها في جامعة اليرموك مقسماً على عددها، وذلك عند إجراء هذه الدراسة. وقد اعتبرت الدرجة المعيارية محكاً لتصنيف الطلبة إلى ثلاثة منستو يات هي :

أ) المعدل التراكمي المرتفع : و يشمل الطلبة الذين تقع درجاتهم المعيارية فوق العلامة المعيارية + 1.

---

١٠. Ganske, Ludwig, *Ibid.*

١١. Driskell, J.L., *Ibid.*

ب) المعدل التراكمي المتوسط: و يشمل الطلبة الذين تقع درجاتهم المعيارية بين العلامتين المعياريتين + 1 و ــ1.

جـ) المعدل التراكمي المنخفض : و يشمل الطلبة الذين تقع درجاتهم المعيارية تحت العلامة المعيارية ــ1.

٤. **الاسترجاع :** و يقصد به تذكر الطالب أو الطالبة للمعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي هي المحتوى والخبرات التعلمية والتقو يم. و يقاس هذا الاسترجاع بالعلامة التي حصل عليها الطالب أو الطالبة في اختبار استرجاع تم تطو يره لأغراض هذه الدراسة.

الطريقة والاجـراءات

مجتمع الدراسة :

تألف مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات دبلوم التربية في جامعة اليرموك، الذين سجلوا لمادة تخطيط المناهج وتطو يرها، خلال الفصل الصيفي من عام ١٩٨٥. وقد بلغ عددهم (١١٨) حسب السجلات الرسمية للجامعة، منهم (٦٨) طالباً و(٥٠) طالبة.

عينـة الدراسـة :

تألفت عينة الدراسة من (٨٦) فرداً، أي ما يعادل (٧٣٪) من المجتمع الدراسي التجريبي، منهم (٥٤) طالباً و(٣٢) طالبة، ممن سجلوا في مادة تخطيط المناهج وتطو يرها، خلال الفصل الصيفي من عام ١٩٨٥. وكان هؤلاء الطلبة ممن أنهوا درجة البكالوريوس أو الليسانس في تخصصات علمية أو أدبية مختلفة من جهة، أو من الذين ما زالوا ملتحقين باحدى الكليات العلمية أو الأدبية في جامعة اليرموك كتخصص رئيسي، و يدرسون مواد تربو ية كتخصص فرعي في التربية، من جهة ثانية.

وقد تم اختيار ثلاث شعب من أربع شعب تكون منها مجتمع الدراسة بالطريقة التجمعية (Cluster Sample) وهي : المجموعة الأولى وعددها (٢٠) فرداً، تدربوا على طريقة الدكتوراة في التربية (تخصص مناهج وطرق تدريس). أما المجموعة التي أخذت الملاحظات بدون تدريب، فقد قام بتدريسها أحد أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نفسها والذي يحمل أيضاً درجة الدكتوراة في التربية (تخصص مناهج وطرق تدريس) و يعمل على تدريس مساق تخطيط المناهج وتطو يرها.

و بعد أن تم تحديد أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريب، تم الحصول على المعدلات التراكمية للطلبة من دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك وتقسيمهم إلى ثلاث فئات هي: وذوو المعدلات التراكمية المرتفعة و ذوو المعدلات التراكمية المتوسطة

وذوو المعدلات التراكمية المنخفضة، باستخدام الدرجة المعيارية. فقد اعتبر الطالب من ذوي المعدل التراكمي المرتفع إذا كانت درجته المعيارية تقع فوق العدد (+ ١)، ومن ذوي المعدل المتوسط إذا كانت درجته المعيارية تقع بين العددين (+ ١) و(ـ1)، ومن ذوي المعدل المنخفض إذا كانت درجته المعيارية تقع دون الدرجة المعيارية (ـ1). وقد ظهرت نتائج التصنيف كما هي موضحة في الجدول رقم (١)*.

أداة البحث :

أ) **اختبار الاسترجاع :** لقد تم تطوير اختبار يقيس استرجاع الطلبة للمعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي وهي : المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، وذلك من أجل جمع المعلومات اللازمة لفحص فرضيات الدراسة. وكان قد تم تحليل المدة التعليمية، واشتقاق الأهداف التدريسية منها، وترجمتها فيما بعد إلى فقرات اختبار موضوعي تألف من (٢٣) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على عناصر المنهج سالفة الذكر. وبذلك تكون أعلى علامة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (٢٣).

ب) **دلالات الصدق والثبات للاختبار :** لتحديد صدق الاختبار، تم عرضه على لجنة محكمين مكونة من أعضاء هيئة تدريس مادة تخطيط المناهج وتطويرها في جامعة اليرموك، وطلب إليهم بيان الرأي في مدى شمولية الاختبار للمعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة فقط من عناصر المنهج المدرسي الأربعة. أما العناصر الثلاثة فهي : المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم : كذلك طلب من لجنة التحكيم بيان مدى مناسبة فقرات الاختبار، والتحقق من دقة صياغتها، وصدق محتوى الاختبار لما يراد قياسه. وقد تم تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها الآخر، في ضوء اقتراحات المحكمين وتعديلاتهم. وبذلك تم تحديد صدق محتوى الاختبار، الذي بلغ عدد فقراته بعد التحكيم (٢٣) فقرة، كما يوضحه الملحق رقم (١) في نهاية هذه الدراسة.

كما تم إيجاد دلالة صدق أخرى للاختبار، وذلك باستخدام معامل ارتباط سبيرمان Spearman بين رتب علامات عينة مكافئة لعينة الدراسة مكونة من (٢٢) من المسجلين في مادة تخطيط المناهج في الجامعة نفسها، على اختبار الاسترجاع، ورتب العينة نفسها على محك آخر هو المعدل التراكمي في الجامعة. فقد طلب من كل فرد من أفراد عينة الصدق والثبات أن يسجل معدله التراكمي في المواد المدرسية التي انتهى من دراستها عند تسجيله في مادة المناهج. كما تم التأكد من المعدلات التراكمية بالرجوع إلى الكشوف الرسمية للطلبة في دائرة القبول والتسجيل في الجامعة. وقد بلغ معامل الارتباط (٨١٪). وباستخدام العينة نفسها، وتطبيق الرمز المتكرر، بفارق زمني قدره اسبوع واحد، فقد وجد

* انظر الجداول في نهاية البحث

أن معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Parson) يساوي (٨٤ر٠)، وهي نسبة مقبولة في مثل هذه الاختبارات.

تطبيق الدراسة :

لقد تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات أو الاجراءات التالية :

١. تحديد المادة الدراسية بثلاثة عناصر للمنهج المدرسي هي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، كأحد موضوعات مساق تخطيط المناهج وتطويرها في جامعة اليرموك خلال الفصل الصيفي من عام ١٩٨٥، وذلك بعد الاتفاق بين الباحث والمدرس الآخر الذي شاركه في تطبيق الدراسة.

٢. تقديم الاختبار القبلي لغرض التكافؤ بين طلبة الشعب الثلاث ككل، وبين الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة (طلبة مجموعة ليكوك وراسيل، وطلبة مجموعة لاس وويلسون)، ونظرائهم من ذوي المعدلات التراكمية المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة الذين لم يتدربوا على عملية أخذ الملاحظات.

٣. توزيع الارشادات الخاصة بطريقة ليكوك وراسيل لأخذ الملاحظات والتي تضمنت النقاط الآتية :

أ) تنظيم المادة المقروءة تحت عناوين رئيسة.
ب) عدم كتابة كل ما يقرأ
جـ) الحصول على أفكار أساسية من مقدمة الفقرات.
د) استخدام الكلمات الخاصة بالطالب عند أخذ الملاحظات.
هـ) مراجعة ما يكتب للحكم عليه وتقييمه.
و) تدوين الملاحظات المهمة جداً حرفاً حرفاً.
ز) فهم ما يتم تدوينه وتنظيمه.
ح) قراءة ما يكتب من جديد.
ط) استخدام طريقة ملاحظة تتناسب وطبيعة الكتاب.
ي) اتخاذ نظام العلامات أو النقاط أو الأرقام لتنظيم الملاحظات.
ك) عدم كتابة التفصيلات عند أخذ الملاحظات.
ل) العمل على التذكر أثناء أخذ الملاحظات.

٤. تقديم مادة مقروءة للطالب تدور حول إحدى الموضوعات التربوية العامة، وليست عن الموضوع الذي تم تطبيق الدراسة عليه (عناصر المنهج)، وذلك لمدة عشر دقائق.

٥. تطبيق الارشادات المتعلقة بطريقة ليكوك وراسيل في أخذ الطلبة للملاحظات من المادة المقروءة.

٦. عرض ما كتبه الطلاب من ملاحظات ومناقشتها و بيان مدى مطابقتها للارشادات الموضوعة، وذلك للتأكد من مدى اكتساب الطلبة لهذه المهارة.

٧. تكرار توزيع مادة أخرى مقروءه لتدريب الطلاب ومعالجتها بالأسلوب السابق ذكره، وذلك للتأكد من مدى امتلاك الطلبة لمهارة أخذ الملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل.

٨. توزيع الارشادات الخاصة بطريقة لاس وو يسلون لأخذ الملاحظات وهي كما يلي :

أ) الاصغاء الفعال للمحاضرة أو المادة المسموعة.
ب) استخدام أوراق ذات حجم كبير ليناسب أخذ الملاحظات.
جـ) تنظيم الملاحظات بعد تدو ينها سن المحاضرات.
د) تأريخ الملاحظات المأخوذة من المحاضرات (وضع تاريخ لها).
هـ) إعادة كتابه الملاحظات بخط واضح بعد مراجعتها وتنقيحها، وذلك بعد انتهاء المحاضرة.
و) تسجيل النقاط أو الأفكار الرئيسة الواردة في المحاضرة، مع إهمال التفصيلات الزائدة.

٩. إعطاء محاضرة للطلبة من جانب الباحث لمدة عشر دقائق حول موضوع تربوي عام، غير موضوع الدراسة (عناصر المنهج المدرسي) ومطالبتهم بتدو ين الملاحظات المهمة حول الموضوع حسب طريقة لاس وو يلسون.

١٠. إختيار مجموعة من ملاحظات الطلبة والتدقيق فيما اذا كانت تتمشى مع إرشادات طريقة لاس وو يسلون، ومناقشتها للتأكد من تمشيها مع هذه الارشادات.

١١. إعطاء محاضرة أخرى في يوم آخر لمدة عشر دقائق أخرى ومناقشة ملاحظات الطلبة عليها، للتأكد من تمشيها مع الارشادات الخاصة بطريقة لاس وو يلسون.

١٢. تصو ير المادة المقروءة لكل حصة من الحصص وتوزيعها على الطلبة الذين تدربوا على أخذ الملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل، والطلب منهم أخذ الملاحظات على دفاترهم الخاصة.

١٣. سحب المادة التعليمية المصورة من الطلاب بعد الانتهاء من كل حصة.

١٤. تحديد المدة الزمنية بواقع خمسين دقيقة يومياً من السبت وحتى الأربعاء ولمدة ثلاثة أسابيع، لتطبيق طريقة ليكوك وراسيل على أخذ الملاحظات من المادة التعليمية المقروءة لاحدى مجموعات الدراسة.

١٥. إعطاء محاضرة بواقع حصة يومية لمدة خمسين دقيقة من السبت وحتى الأربعاء

ولمدة ثلاثة أسابيع، والطلب من طلاب المجموعة الثانية أخذ الملاحظات من المحاضرة في دفاترهم حسب طريقة لاس وو يلسون.

١٦. ترك المجموعة الثالثة التي قام بتدريسها زميل آخر، دون تدريب، وذلك عن طريق إعطاء محاضرة وترك المجال للطالب لأخذ الملاحظات كما يراها هو، دون تدريب مسبق، وفي المدة الزمنية نفسها (خمسون دقيقة يومياً من السبت وحتى الأربعاء ولمدة ثلاثة أسابيع) حول المادة التعليمية نفسها (عناصر المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم للمنهج المدرسي).

١٧. تقديم اختبار الاسترجاع البعدي، الذي يعتمد فيه الطالب على تذكر المعلومات التي قام بتدوينها في دفتر ملاحظاته.

تصميم الدراسة :

وضعت للدراسة أربع فرضيات الإجابة عن أسئلتها المشار اليها سابقاً واشتملت الفرضية على ثلاثة متغيرات مستقلة هي : طريقة التدريب (طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) لأخذ الملاحظات، وطريقة لاس وو يلسون (Lass and Wilson) لأخذ الملاحظات أيضاً، ثم أخذ الملاحظات بدون تدريب) وشكل أخذ الملاحظات (تدريب بصرف النظر عن الطريقة، وبدون تدريب)، والمعدل التراكمي (مرتفع، ومتوسط، ومنخفض). أما المتغير التابع فهو استرجاع المعلومات المتعلقة بثلاثة عناصر من أصل أربعة للمنهج المدرسي هي : المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم.

وقد استخدم لفحص الفرضية الأولى، الخاصة بطريقة التدريب على أخذ الملاحظات كمتغير مستقل، التصميم العاملي الأحادي (١ × ٣). كما استخدم تحليل التباين المصاحب (ANACOVA) لفحص الفرضية الثانية المتعلقة بالمقارنة بين الطلبة ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين تدربوا على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن الطريقة المتبعة في التدريب، وزملائهم من ذوي المعدل نفسه الذين أخذوا الملاحظات بدون تدريب، في الاسترجاع، وذلك بسبب الفروق القبلية بينهم في المعلومات السابقة للتجربة. أما الفرضية الثالثة والفرضية الرابعة، المتعلقتان بالمقارنة بين الطلبة ذوي المعدل التراكمي المتوسط، والطلبة ذوي المعدل التراكمي المنخفض حسب شكلية التدريب في الاسترجاع، فقد تم فحصها بواسطة الاحصائي (ت) لعينتين مستقلتين.

البيانات الاحصائية :

تقدم لهذه الدراسة ثلاث مجموعات من طلبة دبلوم التربية : التخصص الرئيسي أو الفرعي الذين سجلوا مادة تخطيط المناهج وتطويرها في جامعة اليرموك في صيف ١٩٨٥. أما المجموعات الثلاث فهي : المجموعة الأولى، وقد أخذت الملاحظات حسب طريقة ليكوك

وراسيل (Laycocok and Russell) والمجموعة الثانيةوقد أخذت الملاحظات حسب طريقة لاس وو يلسون (Lass and Wilson)والمجموعة الثالثة، وقد أخذت الملاحظات بدون تدريب. وكان قد تم تحديد المعدل التراكمي لكل فرد من أفراد المجموعات الثلاث، واعتبرت الدرجة المعيارية محكا لتصنيف الطلبة الى ثلاثة مستو يات هي: مرتفع ومتوسط ومنخفض. وطبق على أفراد عينة الدراسة اختبار لاسترجاع المعلومات المتعلقة بثلاثة عناصر للمنهج المدرسي هي: المحتوى والخبرات التعليمية والتقو يم، بعدد من الفقرات بلغت (٢٣) فقرة.

وبعد تطبيق الاختبار القبلي والاختبار البعدي في الاسترجاع، أجريت العمليات الاحصائية التالية:

أولا : العمليات الاحصائية الخاصة بالاختبار القبلي :

١ ـ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على الاختبار القبلي، كما يظهر في الجدول رقم (٢).

ب) تحليل التباين الاحادي لعلامات أفراد الدراسة على الاختبار القبلي، وذلك للتأكد من تكافؤ وتماثل مجموعات الدراسة الثلاث، في المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي. وقد تم تلخيص النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

يتبين من الجدول رقم (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعات الدراسة الثلاث : المجموعة الأولى التي تدربت على أخذ الملاحظات حسب طريقة ليكوك وراسيل، والمجموعة الثانية التي تدربت على أخذ الملاحظات بموجب طريقة لاس وو يلسون، والمجموعة الثالثة التي أخذت الملاحظات بدون تدريب. فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة ٠٫٠٥، وهي أقل من قيمة (ف) الحرجة البالغة ٣٫٩٦ بدرجات حرية ٢ و ٨٣، ومستوى الدلالة الاحصائية ٠٫٠٥ وهذا يشير الى تكافؤ وتماثل المجموعات الثلاث في المعلومات السابقة عن عناصر ثلاثة للمنهج المدرسي وهي المحتوى والخبرات التعلمية والتقو يم.

جـ) ملخص نتائج الاحصاء (ت) لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين مستو يات ثلاثة للمعدلات التراكمية الجامعية هي: مرتفع ومتوسط ومنخفض، كل على حدة، حسب شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، وذلك للتأكد من تكافؤ وتماثل كل مجموعتين في المستوى التحصيلي الواحد في المعلومات السابقة المتعلقة بعناصر المنهج المدرسي الثلاثة. و يبين الجدول رقم (٤) هذه النتائج.

يتضح من الجدول رقم (٤) أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية على اختبار الاسترجاع القبلي، بين الطلبة ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين تدربوا على اخذ الملاحظات، وزملائهم من المعدل نفسه الذين أخذوا الملاحظات بدون تدريب. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٢٫٣٨)، وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الحرجة، بدرجات حرية (١١) ومستوى دلالة إحصائية (٠٫٠٥)، والتي تساوي ٢٫٢٠، مما يشير إلى أن مجموعتي الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة غير متكافئتين. كما يتبين من الجدول نفسه عدم وجود فرق بين مجموعتي الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المتوسطة، أو بين مجموعتي الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة، وذلك حسب شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب).

ثانيا : العمليات الاحصائية الخاصة بالاختبار البعدي :

١ ـ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، على اختبار الاسترجاع البعدي لمجموعات الدراسة الثلاث كما يشير إليها الجدول رقم (٥).

ب) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستو يات المعدلات التراكمية الثلاثة، كل على حدة، حسب شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، على الاسترجاع البعدي. و يوضح الجدول رقم (٦) ذلك كله.

النتائـــــج

أولا : النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى : تنص الفرضية الأولى على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة احصائية (α = ٠٫٠٥) في استرجاع طلبة جامعة اليرموك، للمعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي تتمثل في المحتوى والخبرات التعلمية والتقو يم، تعزى إلى طريقة التدريب على أخذ الملاحظات».

ولاختبار هذه الفرضية فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات طرق أخذ الملاحظات الثلاث. و يبين الجدول رقم (٧) نتائج هذا التحليل.

و يلاحظ من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاسترجاع البعدي بين طرق التدريب الثلاث في أخذ الملاحظات وهي: طريقة ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) وطريقة لاس وو يلسون (Lass and Wilson) وطريقة أخذ الملاحظات بدون تدريب. فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (١٤٫٥)، وهي قيمة أعلى من قيمة (ف) الحرجة البالغة (٣٫٩٦) بدرجات حرية (٢)، (٨٣) ومستوى دلالة احصائية قدرها (٠٫٠١)، و بذلك رفضت الفرضية الصفرية الأولى.

وعند إجراء المقارنات بين متوسطات علامات الطلبة باستخدام طريقة شافية (Schefe') تبين أن استرجاعهم للمعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي، عند التدريب على أخذ الملاحظات سواء بطريقة ليكوك وراسيل أو بطريقة لاس وو يلسون، كان أفضل من مجموعة أخذ الملاحظات بدون تدريب. كما تبين عدم وجود فرق بين طريقة ليكوك وراسيل وطريقة لاس وو يلسون في استرجاع الطلبة للمعلومات نفسها، وعند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠). و يوضح الجدول رقم (٨) هذه النتائج.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية : نصت الفرضية الثانية على أنه «لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية (α = ٠٥ر٠) في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي تتمثل في المحتوى والخبرات التعلمية والتقو يم، بين متوسط طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين يتدربون على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن طريقة التدريب، و بين متوسط زملائهم ذوي المعدل التراكمي المرتفع أيضاً، الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب، في عناصر المنهج نفسها».

ولبيان ما إذا كان يوجد فرق بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل المرتفع في الاسترجاع، حسب شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، استخدم تحليل التباين المصاحب، لعزل الفروق التي ظهرت قبل البدء بالتجر بة (انظر الجدول رقم ٤). و يبين الجدول رقم (٩) نتائج تحليل التباين المصاحب.

و يلاحظ من الجدول رقم (٩) عدم وجود فرق بين متوسط الطلبة ذوي المعدل التراكمي المرتفع الذين يتدربون على أخذ الملاحظات (١٤ر٢٠) كما هو موضح في الجدول السادس، ومتوسط زملائهم من ذوي المعدل التراكمي المرتفع أيضاً الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب (٣٣ر١٧) كما ظهر في الجدول السادس أيضاً، وذلك في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي تتمثل في المحتوى والخبرات التعلمية والتقو يم. و بذلك قبلت الفرضية الثالثة.

ثالثا : النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والفرضية الرابعة : لقد نصت الفرضية الثالثة على أنه «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α =) في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي تتمثل في المحتوى والخبرات والتقو يم، بين متوسط طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المتوسط الذين يتدربون على أخذ الملاحظات، بصرف النظر عن طريقة التدريب، و بين متوسط زملائهم من ذوي المعدل التراكمي المتوسط أيضاً، الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب، في عناصر المنهج نفسها». كما نصت الفرضية الرابعة على أنه «لا يوجد فرق ذو

دلالة احصائية (α = ٠٫٠٥) في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي، بين متوسط طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المنخفض الذين يتدربون على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن طريقة التدريب، و بين متوسط زملائهم ذوي المعدل نفسه، الذين يأخذون الملاحظات بدون تدريب، في العناصر نفسها.

ولاختبار دلالة الفرق بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل المتوسط في الاسترجاع حسب شكل أخذ الملاحظات، ولاختبار دلالة الفرق بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل المنخفض، في الاسترجاع حسب شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، فقد تم استخدام الاحصائي (ت) لعينتين مستقلتين. و يوضح الجدول رقم (١٠) هذه النتائج.

يلاحظ من الجدول رقم (١٠) وجود فرق بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل التراكمي المتوسط، في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي، يعزى إلى شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المتوسط الذين تدربوا على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن الطريقة المتبعة. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٤٫٩٩٤)، وهي قيمة أعلى من قيمة (ت) الحرجة البالغة (٢) و بدرجات حرية مقدارها (٥٦)، ومستوى دلالة إحصائية (٠٫٠٥) و بذلك رفضت الفرضية الثالثة.

كما يلاحظ من الجدول نفسه، وجود فرق بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل التراكمي المنخفض، في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي وهي المحتوى والخبرات والتقويم، يعزى إلى شكل أخذ الملاحظات (تدريب، و بدون تدريب)، ولصالح الطلبة ذوي المعدل التراكمي المنخفض الذين تدربوا على أخذ الملاحظات، بصرف النظر عن طريقة التدريب المتبعة. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٤٫٩٨٦)، وهي قيمة أعلى من قيمة (ت) الحرجة البالغة (٢٫١٦) بدرجات حرية مقدارها (١٣)، ومستوى دلالة إحصائية مقدارها (٠٫٠٥). و بذلك رفضت الفرضية الرابعة.

مناقشة النتائج

لقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

١ ـ لم يوجد فرق بين طريقة تدريب ليكوك وراسيل (Laycock and Russell) وطريقة لاس وو يلسون على أخذ الملاحظات، في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر المحتوى والخبرات والتقويم للمنهج المدرسي، عند طلبة دبلوم التربية في جامعة اليرموك، وعند مستوى الدلالة (٠٫٠٥).

٢ ـ وجد فرق بدلالة احصائية (٠٫٠٥) بين كل من طريقة ليكوك وراسيل، وطريقة لاس وو يلسون في التدريب على أخذ الملاحظات من جهة، وأخذ الملاحظات بدون تدريب من جهة ثانية، في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر ثلاثة للمنهج المدرسي، من جانب طلبة جامعة اليرموك، ولصالح كل من طريقتي التدريب على أخذ الملاحظات.

٣ ـ لم يوجد فرق في استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر المنهج بين طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المرتفع، تعزى إلى شكل أخذ الملاحظات (تدريب، وبدون تدريب)، عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٫٠٥).

٤ ـ وجد فرق بين متوسطي طلبة جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المتوسط، وبين متوسطي الطلبة ذوي المعدل التراكمي المنخفض، في استرجاع المعلومات الخاصة بعناصر المنهج، تعزى إلى شكل أخذ الملاحظات (تدريب، وبدون تدريب،) بمستوى الدلالة (٠٫٠٥)، ولصالح الطلبة ذوي المعدل التراكمي المتوسط، الذين يتدربون على أخذ الملاحظات، وصالح الطلبة ذوي المعدل نفسه الذين يتدربون على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن طريقة التدريب المتبعة.

وتؤكد النتيجة الأولى مدى الشبه بين طريقتي ليكوك وراسيل، ولاس وو يلسون في التدريب على أخذ الملاحظات، ذلك الشبه الذي أشار اليه كل من هارتلي وديفيز (Hartley and Davies) في مراجعتهما للدراسات السابقة، كما وردت في دراسة جانسك (Ganske). كما توضح تلك النتيجة أن عملية أخذ الملاحظات من الكتاب، وهو الذي تركز عليه طريقة ليكوك وراسيل تتشابه مع عملية أخذ الملاحظات من المحاضرة، وهو ما تركز عليه طريقة لاس وو يلسون[١٢].

ومن الجدير بالذكر أن الفروق في الاسترجاع تعزى إلى طريقة التدريب في أخذ الملاحظات من جانب الطلبة على دفاترهم والتي تم تذكر المعلومات من خلالها، وليست إلى نوعية المدرس الذي قام بعملية التدريس في مجموعتي التدريب أو مجموعة عدم التدريب. على أخذها في استرجاع المعلومات. وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة، التي أشارت إلى أفضلية التدريب على عدم التدريب في عملية أخذ الملاحظات. ومن أهم هذه الدراسات، دراسة دريسكل (Driskell)، وبالماتير ومكنش (Palmatier and McNinch)، وكوري (Corey).

ويلاحظ على النتيجة الثالثة، أن شكل أخذ الملاحظات (تدريب وبدون تدريب) لا يؤدي إلى فروق بين ذوي المعدل التراكمي المرتفع، الأمر الذي يمكن تفسيره بأن الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة هم في الغالب أشخاص ناجحون في عملية أخذ الملاحظات، لأنهم

١٢. Ganske, Ludwig, "Note-Taking: A Significant and Integral Part of Learning Evnironments," *ECTJ*, 29 (1981),3, p.164.

يأخذونها بفاعلية وتنظيم، بصرف النظر عن شكل التدريب. كما يمكن تفسير ذلك أيضاً، بأن عملية أخذ الملاحظات عندهم تبدو وكأنها شكل من أشكال سلوكهم العادي أثناء المحاضرات اليومية. وبالتالي، فان نوعية الملاحظات التي يكتبونها قد تكون متشابهة عندهم. كما يبدو أنهم أشخاص يجيدون عملية الاصغاء التي تؤدي إلى عادات إيجابية منظمة عند أخذ الملاحظات، وهي عادات ضرورية لنجاح التدريب على أخذ الملاحظات فيما بعد (Ganske) (١٣).

و يبدو من النتيجة الرابعة، أن التدريب على أخذ الملاحظات بصرف النظر عن الطريقة المتبعة في التدريب، يرفع من مستوى استرجاع المعلومات المتعلقة بعناصر المنهج عند طلبة التربية في جامعة اليرموك ذوي المعدل التراكمي المتوسط، وزملائهم من ذوي المعدل التراكمي المنخفض. فقد بينت النتائج أن متوسط علامات أفراد التدريب على أخذ الملاحظات من ذوي المعدل التراكمي المتوسط ارتفع ارتفاعاً ملحوظاً من (٢ر٤٣) في الاختبار القبلي كما يوضح ذلك الجدول الرابع، الى (١٨ر٣٩) في اختبار الاسترجاع البعدي، كما يبين ذلك الجدول السادس، بعد إجراء التجربة. وهذا يعني أن كمية المادة المتعلمة زادت بمقدار (١٥ر٩٦) علامة، أي بنسبة مقدارها (٦٩ر٣٩٪) عند التدريب على أخذ الملاحظات. في حين أوضحت النتائج أن متوسط علامات أفراد أخذ الملاحظات بدون تدريب من ذوي المعدل التراكمي المتوسط قد زاد من (٢ر٧٣) على اختبار الاسترجاع القبلي (أنظر الجدول الرابع) إلى (١٤ر٥) على اختبار الاسترجاع البعدي (أنظر الجدول السادس). وهذا يعني أن كمية المادة المتعلمة ارتفعت بمقدار (١١ر٧٧) علامة، أي بنسبة مقدارها (٥٠ر٨٧٪). أي أن التحسن قد طرأ على استرجاع الطلبة ذوي المعدل التراكمي المتوسط عند التدريب على أخذ الملاحظات بما نسبته (١٨ر٥٢٪).

و يتبين من النتائج أيضاً، أن متوسط علامات أفراد التدريب على أخذ الملاحظات من ذوي المعدل التراكمي المنخفض، قد ارتفع ارتفاعاً ملحوظاً من (٢ر٦٧) في اختبار الاسترجاع القبلي (جدول رقم ٤)، الى (١٦ر١٧) في اختبار الاسترجاع البعدي (جدول رقم ٦)، بعد إجراء التجربة. وهذا يعني أن كمية المادة المتعلمة قد زادت بمقدار (١٣ر٥) علامة، أي بنسبة مقدارها (٥٨ر٧٪) عند التدريب على أخذ الملاحظات. وفي الوقت نفسه، توضح النتائج أن متوسط علامات أخذ الملاحظات بدون تدريب من ذوي المعدل التراكمي المنخفض قد زاد من (١ر٧٨) على اختبار الاسترجاع القبلي (جدول رقم ٤) إلى (١٠ر٦٧) على اختبار الاسترجاع البعدي (جدول رقم ٦). وهذا يعني أن كمية المادة المتعلمة قد ارتفعت بمقدار (٨ر٨٩) علامة، أي بنسبة مقدارها (٣٨ر٦٥). أي أن التحسن قد طرأ على

١٣. Ganske, L, "A Naturalistic Investigation of Note-Taking Behaviors as Indicies of Cognitive and Affective Knowledge," *Dissertation Abstracts International,* 83 (1968) 12, p.6477-A.

استرجاع الطلبة ذوي المعدل التراكمي المنخفض عند التدريب على أخذ الملاحظات بما نسبته (٢٠ر٠٥٪). وتتفق بذلك نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة دريسكل (Driskell). حيث عالج ذلك الباحث في دراسته (٦١) من طلبة الجامعة ذوي القدرات المنخفضة، لتحسين معدلاتهم التراكمية للبقاء في الجامعة، عن طريق التدريب على أخذ الملاحظات، باقتراح برنامج مهارات كامل لأخذ الملاحظات. وهكذا، فان التدريب على أخذ الملاحظات مكنه من معالجة مشكلة الطلبة الذين توجه اليهم في العادة إنذارات بضرورة رفع معدلاتهم التراكمية من أجل البقاء في الجامعة. وهذا ما تفعله أيضاً جامعة اليرموك (التي أجريت فيها هذه الدراسة) مع طلبتها من ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة، حيث توجه لهم إنذارات تطالبهم بضرورة تحسين معدلاتهم التراكمية، والا فقدوا حقهم بالبقاء في الجامعة.

وبناء على هذه النتائج، يستطيع الباحث القول، أن عملية أخذ الملاحظات تتطلب نوعاً جيداً من الطلبة يأخذون الملاحظات بفاعلية، وفق طرق تدريب تربو ية معروفة، يقوم عضو هيئة التدريس الجامعي بتدريبهم عليها، و يؤكد فيها على نوعية الملاحظات المأخوذة وطريقة أخذها. كما أن عملية أخذ الملاحظات تتطلب قدرة الطالب على الاصغاء، وتدريبه على تلك المهارة المهمة.

و يوصي الباحث بضرورة مواصلة الدراسات في موضوع التدريب على أخذ الملاحظات في الجامعات والمعاهد العليا العربية، بحيث يتم التركيز فيها على دراسة متغيرات جديدة مثل: نسبة الملاحظات التي يسجلها الطالب، واختلاف سلوك الذكور عن الاناث في عملية أخذ الملاحظات، ومعدل الخطأ في أخذها، ومقدار الاختلاف بين طلبة الدراسات العليا وطلبة الدراسات الدنيا في عملية أخذ الملاحظات، واقتراح برامج تدريب فعالة لأخذ الملاحظات، لمعالجة أوضاع الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة.

الملحق رقم (١)

اختبار استرجاع حول عناصر ثلاثة للمنهج المدرسي هي المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم

أخي الطالب، أختي الطالبة :

بين أيديكم ثلاث وعشرون فقرة أو سؤالا من نوع الاختيار من متعدد تتعلق بثلاثة عناصر من مجموع أربعة للمنهج المدرسي، وهي : المحتوى والخبرات التعلمية والتقويم، التي تم توضيحها خلال الأسابيع القليلة الماضية. والمطلوب منكم اختيار إجابة واحدة فقط تعتقدون بأنها صحيحة من بين البدائل الأربعة المطروحة لكل سؤال، وذلك عن طريق وضع علامة (X) داخل الدائرة التي تشير إلى الاجابة الصحيحة في ورقة الاجابة المرفقة. وفيما يلي مثالا توضيحي كيفية الاجابة :

١. إن عنصر المنهج المدرسي الذي يهتم بالحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات هو :

أ) الأهداف ب) الخبرات التعليمية.
جـ) المحتوى د) التقويم

رقم السؤال	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)

وحيث أن الاجابة الصحيحة تتمثل في عنصر المحتوى المشار اليه بالحرف (ج)، فاننا نضع علامة (X) تحت الحرف (ج) في ورقة الاجابة المرفقة، راجياً منكم القراءة السابقة للأسئلة، والدقة في اختيار الاجابة الصحيحة، مع تمنياتي لكم بالتوفيق والنجاح،،،

فقرات الاختبار أو أسئلته

١. واحدة من الآتي تمثل مشكلة من المشكلات التي تواجه عملية اختيار محتوى المنهج المدرسي :

أ) تشكيل المفهوم ب) بناء النظرية
جـ) اتساع المعرفة د) اختيار طريقة التدريس

٢. ينسجم تركيز محتوى المنهج المدرسي على المفاهيم والتعميمات، مع واحد من المعايير التالية لاختيار المحتوى :

أ) اهتمامات التلاميذ ب) العالمية
جـ) الصدق د) الأهمية.

٣. اذا تناول محتوى المنهج المدرسي مشكلة تلوث البيئة، فانه ينسجم مع مطلب واحد من معايير اختيار المحتوى التالية :

أ) العالمية ب) الأهمية
جـ) الصدق د) قابلية المحتوى للتعلم

٤. عند الأخذ بالحسبان معيار قابلية المحتوى للتعلم، كأحد معايير اختيار المحتوى المناسب للمنهج، فان من الواجب :

أ) ربط المحتوى بقدرات التلاميذ ونضجهم.
ب) تغطية المحتوى للأهداف.
جـ) التركيز على النظريات الحديثة.
د) التعرض لمشكلات عالمية.

٥. تسمى البيانات أو المعلومات حول أمور واقعية تتصل بجوانب معينة في المجتمع أو الحياة، بـ :

أ) الحقائق ب) المفاهيم
جـ) التعميمات د) النظريات

٦. تعتبر المفاهيم من أكثر أنماط المعرفة فائدة في التعلم، وذلك لأنها :

أ) سهلة الاكتساب ب) تشجع على الاستقصاء.
جـ) توضح الحقائق د) تفيد في تكرار المعارف.

٧. يمكن تعريف التعميم على أنه :

أ) كلمة تدل على فكرة أساسية ب) التأكد من تحقيق الهدف.
جـ) عبارة تربط بين مفهومين أو أكثر د) تنظيم محتوى المنهج

٨. تفيد النظريات أو المبادىء، التلاميذ في :

أ) حفظ الحقائق أو إتقانها.
ب) تشكيل المفاهيم.
جـ) تطبيقها في مواقف تعلمية متعددة.
د) توضيح الحقائق الجديدة.

٩. يمكن تعريف الخبرة التعلمية على أنها :

أ) ما يفعله التلاميذ كي يتعلموا.
ب) ما يفعله المعلم كي يعلم التلاميذ.
جـ) الوسائل التي توفرها المدرسة للتلاميذ.
د) الرحلات والزيارات.

١٠. تتطلب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في الصف الواحد، العمل على :
أ) تنو يع الخبرات التعلمية.
ب) التركيز على خبرة واحدة.
جـ) ربط الخبرات التعلمية بالحياة.
د) الاستمرارية في الخبرات.

١١. يفيد النشاط التعلمي الأولي، أو الخبرة التعلمية التمهيدية، التلاميذ في :
أ) تكو ين النظريات. ب) إثارة الاهتمام.
جـ) الوصول إلى تعميمات د) تفسير الظواهر

١٢. تمثل واحدة من الآتي إحدى مشكلات معيار النمط السلوكي لاختيار الخبرات :
أ) التراكم ب) مبادىء التعلـــم
جـ) الفروق الفردية بين التلاميذ د) غموض مفهوم الخبرة.

١٣. واحدة مما يلي ليست من فوائد استخدام المناقشة في الخبرات التعلمية :
أ) تقو يم ما تم إنجازه ب) تبادل المعلومات.
جـ) الوصول إلى تعميمات د) تسميع المعلومات.

١٤. يعتبر اختيار خبرة تعلمية لتحقيق هدف معين، مطلب لأحد المعايير التالية لاختيار الخبرة التعلمية :
أ) الشـــمول ب) التنـــوع
جـ) الصـــدق د) العلاقة بالحياة.

١٥. تعتبر المناظرة التي تجري بين التلاميذ داخل الحجرة الدراسية، من الأمثلة على النشاطات أو الخبرات التعلمية :
أ) الأولية ب) التطو يرية
جـ) الحرفيـــة د) الختاميـــة.

١٦. يتطلب معيار علاقة الخبرات التعلمية بالحياة اليومية للتلاميذ :
أ) ربط الخبرات التعلمية بالأهداف المرسومة لها.
ب) ربط الخبرات التعلمية بحاجات التلاميذ واهتماماتهم.
جـ) اطلاع التلاميذ على الواقع الذي يعيشون فيه، وضرب الأمثلة منه.
د) تنوع الخبرات التعلمية لتلائم الفروق الفردية بين التلاميذ.

١٧. من الفروق المهمة بين التقو يم التشكيلي والتقو يم الاجمالي :
أ) حاجة التقو يم التشكيلي وحده إلى خبراء تر بو يين.
ب) حاجة التقو يم الاجمالي إلى فترة أقصر من التقو يم التشكيلي خلال فترة

التطبيق.

جـ) حاجة التقو يم الاجمالي إلى مقوم مستقل.

د) حاجة التقو يم الاجمالي إلى مادة دراسية أقل من التقو يم التشكيلي.

١٨. يمكن تعريف التقو يم الذي يستخدم اجراءاته التطبيقة في فترات زمنية متعاقبة، على أنه التقو يم :

أ) الاجمالـــي ب) التشكيلي

جـ) التشخيصي د) القبلـــي

١٩. يركز برنامج التقو يم العالي للمنهج المدرسي على ما يلي **باستثناء** واحده هي :

أ) الاستمرارية ب) التعاون

جـ) الر بط بين المفاهيم والحقائق د) مقارنة التلميذ بنفسه

٢٠. يستفيد التلاميذ من تقو يم المنهج المدرسي، لأنه يعمل على :

أ) تحديد جوانب القوة والضعف لديهم.

ب) تزو يدهم بالمعلومات الكافية عن الموضوعات المختلفة.

جـ) طرح النشاطات التعلمية الجديدة.

د) تحديد المراجع الضرورية للمواد الدراسية المتنوعة.

٢١. فيما يلي أهم أغراض تقو يم المنهج المدرسي ما عدا واحدة هي :

أ) تحديد خلفية التلاميذ.

ب) تنقيح المنهج المدرسي.

جـ) تحديد المفاهيم والحقائق المطلو بة.

) الحكم على طرق التدريس.

٢٢. يستفيد المعلمون من عملية تقو يم المنهج المدرسي في :

أ) تحسين أوضاعهم المادية.

ب) الترفيع من درجة لأخرى.

جـ) الانتقال من مركز إلى آخر.

د) إعادة صياغة الأهداف.

٢٣. واحدة مما يلي تعتبر من أهم وسائل تقو يم المنهج أو أساليبه ، وهي :

أ) الوسائل التعليمية.

ب) الاختبارات بأنواعها.

جـ) المعلمون والمشرفون التر بو يون.

د) الكتاب المدرسي المقرر.

بطاقة الاجابة

الرقم	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
(١)	○	○	○	○
(٢)	○	○	○	○
(٣)	○	○	○	○
(٤)	○	○	○	○
(٥)	○	○	○	○
(٦)	○	○	○	○
(٧)	○	○	○	○
(٨)	○	○	○	○
(٩)	○	○	○	○
(١٠)	○	○	○	○
(١١)	○	○	○	○
(١٢)	○	○	○	○
(١٣)	○	○	○	○
(١٤)	○	○	○	○
(١٥)	○	○	○	○
(١٦)	○	○	○	○
(١٧)	○	○	○	○
(١٨)	○	○	○	○
(١٩)	○	○	○	○
(٢٠)	○	○	○	○
(٢١)	○	○	○	○
(٢٢)	○	○	○	○
(٢٣)	○	○	○	○

اسم الطالب أو الطالبة

[----------]

الرقم الجامعي

[----------]

رقم الشعبة

[----------]

الجـــدول رقـــم (١)
تصنيف عينة الدراسة حسب الدرجة المعيارية الى معدلات تراكمية ثلاثة

مستوى المعدل التراكمي	شكل أخذ الملاحظات		
	تدريب	بدون تدريب	المجموع
طلبة ذوو معدل تراكمي مرتفع	٠٧	٠٦	١٣
طلبة ذوو معدل تراكمي متوسط	٢٨	٣٠	٥٨
طلبة ذوو معدل تراكمي منخفض	٠٦	٠٩	١٥
المجمـــوع	٤١	٤٥	٨٦

جـــدول رقـــم (٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الاختبار القبلي لمجموعات الدراسة الثلاث

مجموعات الدراسة الثلاث	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريب بطريقة ليكوك وراسيل	٢٠	٢ر٦٥	٢ر٥٣
التدريب بطريقة لاس وو يلسون	٢١	٢ر٢٩	١ر٥٥
بـــدون تـــدريـــــــب	٤٣	٢ر٧١	١ر٧٣

جـــدول رقـــم (٣)
نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات الدراسة الثلاث في اختبار الاسترجاع القبلي

مصدر التباين	مجمـوع المربعات	درجات الحرية	تقدير التباين	قيمة (ف) المحسوبة
بين المجموعات	٠٠٢ر٦٨	٠٢	١ر٣٤	
داخل المجموعات	٢٢٤ر٠٨	٨٣	٢ر٧٠	٠ر٠٥

قيمة (ف) الحرجة ٣ر٩٦ (α = ٠ر٠٥)

جـدول رقـم (٤)

ملخص نتائج الاحصائي (ت) للمقارنة بين مستو يات ثلاثة للمعدلات التراكمية، كل على حدة، حسب شكـل أخذ الملاحظات، على الاختبار القبلي

مستوى المعدل	المجموعة	ن	س	ع	الخطأ المعياري	درجات الحرية	(ت) المحسوبة	(ت) الحرجـة
مرتفع	تدريب	٢٨	١٨ر٣٩	٢ر٤٩	٠ر٦٦	١١	٢ر٣٨*	٢ر٢٠
	بدون تدريب ٠٦	٤ر٠٠	١ر١٠					
متوسط	تدريـب	٢٨	٢ر٤٣	١ر٦٠	٠ر٤٥	٥٦	٠ر٦٧	٢ر٠٠
	بدون تدريب	٣٠	٢ر٧٣	١ر٧٨				
منخفض	تدريـب	٠٦	٢ر٦٧	١ر٧٥	٠ر٨٥	١٣	١ر٠٥	٢ر١٦
	بدون تدريب	٠٩	١ر٧٨	١ر٣٩	٠ر٨٥	١٣	١ر٠٥	٢ر١٦

* ح = (ن :العدد، س : المتوسط الحسابي، ع : الانحراف المعياري).

جـدول رقـم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار الاسترجاع البعدي لمجموعات الدراسة الثلاث

مجموعـات الدراسـة	عـدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التدريب حسب طريقة ليكوك وراسيل	٢٠	١٩ر٢٥	١ر٩٧
التدريب حسب طريقة لاس وو يسلون	٢١	١٧ر٥٢	٢ر٦٤
بـدون تـدريـب	٤٣	١٤ر١١	٣ر٨٥

جـدول رقـم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستو يات المعدلات الثلاثة حسب شكـل أخذ الملاحظات، على الاختبار البعدي

مستوى المعدل	المجموعـة	عدد الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرتفـع	تدريـب	٠٧	٢٠ر١٤	١ر٣٥
	بدون تدريب	٠٦	١٧ر٣٣	٤ر٢٧
متوسط	تدريـب	٢٨	١٨ر٣٩	٢ر٤٩
	بدون تدريب	٣٠	١٤ر٥٠	٣ر٤٠
منخفـض	تدريـب	٠٦	١٦ر١٧	١ر٧٢
	بدون تدريب	٠٩	١٠ر٦٧	٢ر٥٥

جـدول رقـم (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لعلامات الطلبة على اختبار الاسترجاع البعدي حسب طريقة التدريب على أخذ الملاحظات

مصـدر التباين	مجمـوع المربعات	درجات الحرية	تقديـر التباين	قيمة (ف) المحسوبة
بين طرق التدريب	٠١٤١ر٥٧	٠٢	٧٠ر٧٩	١٤ر٥*
داخل طرق التدريب	١١٤٢ر٧٦	٨٣	١٣ر٧٧	

★ قيمة (ف) الحرجة ٣ر٩٦ (∝ = ٠ر٠٥).

جـدول رقـم (٨)

التحليل البعدي للمقارنة بين متوسطات علامات مجموعات الدراسة الثلاث على اختبار الاسترجاع باستخدام اختبار شافيه

مجموعات الدراسـة	الوسط الحسابي	س ١	س ٢	س ٣*
مجموعة طريقة ليكوك وراسيل (س ١)	١٩ر٢٥	—	٢ر٢٢	٢٦ر٥٧*
مجموعة طريقة لاس وويلسون (س ٢)	١٧ر٥٢	—	—	١٢ر٠٩*
مجموعة عدم التدريب (س ٣)	١٤ر١١	—	—	—

★ القيمة الحرجة ف (قيمة شافية الحرجة) = ٧ر٩٢ (α = ٠ر٠٥).

جـدول رقـم (٩)

نتائج تحليل التباين المصاحب للمقارنة بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل المرتفع، في الاسترجاع حسب شكل أخذ الملاحظات

	مصـدر التبايـن	
	بين شكلي أخذ الملاحظات	داخل شكلي أخذ الملاحظات
مجموع المربعات المعدلة على الاختبار البعدي	٣٨ر٩٩	٨٨ر٦٨
درجات الحرية لمجموع المربعات المعدلة	٠١ر٠٠	١٠ر٠٠
تقدير التباين قيمة (ف) المحسوبة	٣٨ر٩٩	٠٨ر٨٦٨
	٤ر٣٩٧	

جـدول رقـم (١٠)

ملخص نتائج الاحصائي (ت) للمقارنة بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل المتوسط، و بين متوسطي الطلبة ذوي المعدل المنخفض،في الاسترجاع البعدي حسب شكل أخذ الملاحظات

مستوى المعدل	المجموعة	ن	س	ع	الخطأ المعياري	درجات الحرية	(ت) المحسوبة	(ت) الحرجة
متوسط	تدريب	٢٨	١٨ر٣٩	٢ر٤٩	٠ر٧٧٩	٥٦	٩٩٤ر*	٢٠٠
	بدون تدريب	٣٠	١٤ر٥٠	٣ر٤٠				
منخفض	تدريب	٠٦	١٦ر١٧	١ر٧٢	١ر١٠٣	١٣	٩٨٦ر*	٢ر١٦
	بدون تدريب	٠٩	١٠ ر٦٧	٢ر٥٥				

★ ٠٥ر٠ ن (العدد)، س (المتوسط الحسابي)، ع (الانحراف المعياري).

DIRASAT

(Education)

A LEARNED RESEARCH JOURNAL
PUBLISHED BY

THE UNIVERSITY OF JORDAN
The Dean of Academic Research
Amman

Volume XIII Shawwal 1406 A.H./June 1986 Number 6

ISSN 0255 - 8033