فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقـران لعلاج الأخـطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية

إعداد

أ.م.د. محمد عيد فـــارس

أستاذ المناهج وطرق تدريس الجغرافيا المساعد

مقدمة[1]

تبدأ منظومة المنهج بالأهداف السلوكية والتى تعتبر موجهاً لباقى مكونات المنظومة، من حيث إختيار المحتوى التعليمى، وتحديد طرق التدريس الملائمة، واختيار الوسائل التعليمية المساعدة والنشاطات المصاحبة، وتحديد طريقة التقويم المناسبة، واختيار أدواتها .وكما تتأثر باقى مكونات منظومة المنهج بالأهداف؛ فإنها حتماً تتأثر بهم، فلا يمكن لتلك الأهداف أن تتحقق مالم تكن المكونات الأخرى للمنهج مرتبطة بها، ومناسبة لها.

لذا لابد أن يكون لكل منهج مدرسى فعال أو برنامج تربوى شامل مجموعة من الأهداف التربوية الواضحه، حتى تكون الممارسات التربوية والإجراءات التنفيذية لها محددة وواضحه ودقيقة، وتؤدى فى نهاية المطاف إلى تحقيق الأغراض التربوية المنشودة، وبقدر ما يكون لهذا المنهج من أهداف واضحه؛ بقدر ما يسهل على القائمين عليه عملية التخطيط للأساليب أو الطرق أو التقنيات التى تعمل على تحقيق تلك الأهداف (جودت أحمد سعادة،2001، ص28)

كما يعد لتحديد الأهداف أهمية بالغة نظراً لكونها تمثل خطوطاً موجهه للعملية التعليمية فى خطواتها المختلفة، لذا ينشغل المعنيين بالتدريس عن الطريقة الصحيحة للصياغة الجيدة للأهداف بشكل سلوكى.(عبد العزيز العرينى،2005، ص85).

وتأتى عملية وضوح الأهداف التربوية فى المقام الأول بالنسبة للعاملين فى تخطيط المناهج وتطويرها وتنفيذها، فوضوحها يمثل الأساس السليم لكل نشاط تعليمى هادف، والمصدر الدقيق لتوجيه العمل التربوي نحو ما يتم السعى إلى تحقيقه من نتائج للتعليم المرغوب فيه .

(1) اتبع البحث الحالى نظام APA للتوثيق الاصدار السادس.

وإن ما يلاحظ من تجاهل للأهداف سواء فى عمليات تخطيط المناهج أو فى تنفيذها؛ إنما يعكس تصورات خاطئة للأهداف فكراً، وممارسة، كما يعطى تصوراً غير محدد لأبعاد العملية التربوية، وما يرجى منها لتنمية شخصية الأبناء(أحمد حسين اللقانى،1995،ص149).

مما قد ينتج عنه خلطاً فى صياغات الأهداف أو عدم مراعاة لخصائص الهدف الجيد، وكذلك الشروط المعيارية الواجب توافرها عند صياغة الأهداف، وبالتبعية لا تحقق باقى مراحل الدرس المتبقية المرجو منها .

لذا فإن الأمر يستلزم البحث عن أساليب، وطرائق، وأنماط يمكن أن تسهم فى تحفيز المعلمين وزياده الرغبة لديهم لتقبل تصويب، وتعديل الأهداف، وصياغتها لديهم حتى يمكن تحقيقها لدى الطلاب بشكل فاعل، ويمكن تحقيق ذلك من خلال إتباع استراتيجيات، وأنماط تدريسية تعتمد على العمل التنافسى، والتشاركى بين الطلاب المعلمين .

ومن الأنماط التربوية التى تعتمد على العمل التنافسى، والتشاركى بين الطلاب تقييم الأقران حيث يسهم فى تشجيع التعلم التشاركى من خلال تبادل الآراء حول موضوع الدراسة، وبالتالى فإن تقييم الأقران يعزز التفاعلات بين المتعلمين في بيئة تحفز على تنمية المعارف لديهم (Spiller, 2007) .

ويمكن أن يساعد تقييم الأقران القائمين على المناهج فى تقديم العديد من النماذج والأمثلة التى تستخدم فى التقييم بطريقة مدروسة عند إعداد وتصميم المناهج الدراسية، حتى تستخدم بشكل أكثر وضوحاً مع الطلاب من أجل مساعدتهم على التعلم بفاعلية. Michael, ,2017.

ويهدف تقييم الأقران إلى مساعدة الطلاب بعضهم البعض على التخطيط لتعلمهم، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، وتطوير العديد من مهاراتهم الشخصية والمهنية (Keith, 2009).

وبذلك يمكن لتقييم الأقران أن يعد عاملاً محفزاً للطلاب الذين لديهم الرغبة فى الارتقاء بمستوى أدائهم، كما يمكن أن يساعد على تقديم التغذية الراجعة لزملائهم للحكم على جودة عملهم فى صياغة الأهداف السلوكية .

ويستلزم تقييم الأقران ضرورة تدريب الطلاب على كيفية إجراء التقييمات لبعضهم البعض وما يسبقها من تعليمات وملاحظات يسترشد بها زملائهم لتوضيح أفكارهم حتى تتحقق جودة العمل Michael, 2017 .

كما تتطلب عملية التقييم من الطلاب عند تقييم أقرانهم ضرورة الاستناد إلى معايير محددة مسبقاً، مما يؤدى إلى توفير وقت المعلم، وتحسن فهم الطلاب للأهداف السلوكية وصياغتها، وتطوير أدائهم بها.

ويمكن أن يساعد تقييم الأقران فى إظهار نقاط القوة والضعف فى تعلم الطلاب وخاصة استخلاص نقاط الضعف عند صياغة الأهداف السلوكية، فتساعدهم على النجاح في التعلم، وتعمق فهمهم للموضوع المراد دراسته .

ولتقييم الأقران تأثير على أداء الطلاب في مستوى الصياغة، فإن طريقة تقييمهم لأقرانهم قد تزيد من مستوى مهارات الطلاب فى التقييم، وتقديم استجابات عالية الجودة فى أداء أقرانهم (Xiao, 2010).

ولما كان تقييم الأقران يخضع لجميع جوانب الكفاءة المهنية، الأمر الذى قد يساعد الطلاب على تقديم انطباعات وأحكام واقعية بشأن المهام المراد تقييمها لأداء الزملاء. John,.2003. وقد يساعد تبادل الخبرات بين الطلاب، ومناقشة الأفكار وتطويرها فى تصويب العديد من الأخطاء فى صياغة الأهداف السلوكية لديهم، ومناقشتها بطريقة مهنية .

لذا يسعى البحث الحالى إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

الإحساس بالمشكلة:

من خلال عمل الباحث كمدرب ومشرف على التربية العملية أمكنه الاطلاع وملاحظة العديد من سجلات التحضير للطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا، حيث لاحظ الضعف فى صياغة بعض الأهداف، وبسؤال بعض المشرفين عن السبب أشار معظمهم إلى أن السبب قد يرجع الى عدم تدريب الطالب المعلم بشعبة الجغرافيا على الصياغة الصحيحة للأهداف، والبعض الأخر أرجعها إلى نظرة بعض المعلمين إلى أن صياغة الأهداف يعد أمراً هامشياً فى عملية التدريس .

حيث أن بعض المعلمين يحددون أهداف الدرس فى شكل رؤوس موضوعات، والبعض الأخر يضع أهدافاً تتعلق بما يفعله المعلم وليس الطلاب خلال الزمن المخصص للدرس، مما يؤدى إلى إرباك وخلط بين الأهداف العامة، والأهداف الخاصة.

ونظراً لما يمكن أن يحققه نمط تقييم الأقران بما يتيحه من إمكانيات تجعل المتعلم قادراً على تقييم أدائه أثناء التعلم عند صياغة الأهداف السلوكية من خلال أقرانه بشكل يمكن أن يسهم فى تحسن مستواه حيث يقارن أدائه بمعايير مرجعية وضعت من قبل المعلم أو المتخصصين. وهذا ما أيدته نتائج الدراسات السابقة – فقد أوصت دراسة نيكوليسكو(Nicolaescu,2016) بضرورة تعليم الطلاب كيفية إجراء التقييم بشكل صحيح، من خلال إتباع النموذج المقدم لهم من قبل المدربين. فى حين أظهرت نتائج إحدى الدراسات إلى تطوير مستوى التحصيل لدى الطلاب مجموعة البحث عند الاستعانة بتقييم الأقران حيث شجعتهم على التعلم بشكل أعمق، مما نتج عنه أثر إيجابياً فى مستوى أدائهم (Oluwatoml, and Moyosore,2014).

كما أسفرت نتائج دراسة لى(Lee, 2008)عن التأثير الايجابى لإستخدام تقييم الأقران على العمل الجماعي، والمساءلة الجماعية والمشاركة الفعالة.

وما توصلت اليه نتائج دراسة(Ineke, and Albert, P. 2007, 341 – 356) إلى إيجاد طرق فعالة لتنظيم تقييم الأقران للمهام المكتوبة في تدريس التاريخ على المستوى الجامعي لاكتشاف الميزات التي تحقق نتائج مثالية، حيث أظهرت أن معظم المعلمين حققوا تفاعلًا أفضل في فصولهم. كما قد أشارت نتائج دراسة (أحمد حسين اللقانى،1995،ص149) إلى أن معظم ما يقع من أخطاء فى مجال المناهج، وما يوجه من نقد إلى مستويات الأداء التدريسى أو الأداء المدرسى بوجه عام أو تدنى فى مستويات الأبعاد ونواتج التعلم، يمكن إرجاعه إلى ما يصيب الأهداف فى كل مستوياتها بالخلل والتداخل .

كما أشارت دراسة (عبد العزيز العرينى،2005،ص 84) إلى أن بعض المعلمين يرون أن تحديد أهداف ما سيقومون بتدريسه لتلاميذهم ليس بالأهمية التى تستلزم أن يقضون فى إعدادها وقتاً ويبذلون عليها جهداً، وترجع هذه النظرة فى الغالب إلى عدم إدراك أهمية، وفائدة تحديد الأهداف، وربما عدم المعرفة الصحيحه بطريقة كتابة الأهداف وصياغتها.

كما أجرى الباحث دراسة استكشافية غير مقننة مع بعض طلاب قسم الجغرافيا بكلية التربية حيث تم سؤالهم عن آرائهم حول مدى استعانة أساتذتهم بتقييم الأقران أثناء تدريسهم للأهداف السلوكية، حيث أشاروا أنها لا توظف من خلال المقررات، وأن المعلم لا يحرص على تفعيلها، كما أكدوا على أن معظمهم يمارسونها بطريقة عفوية خارج قاعات المحاضرات بين بعضهم البعض حينما يكلفوا بعمل جماعى أو بمشروع يرتبط بأحد المقررات بشكل غير مقنن وفى غياب المعلم، مما يظهر رغبتهم فى ممارسة هذا النوع من النشاط فى إطار تعليمى منظم؛ الأمر الذى يستلزم تدريب الطالب المعلم بشعبة الجغرافيا على الطريقة المناسبة لتحديد الأهداف وصياغتها بشكل سلوكى وبطريقه صحيحة في مجالاتها المختلفة .

مما سبق يتضح:

- ضرورة الاهتمام بتدريب الطالب المعلم على صياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة
- ندرة الدراسات العربية التى تناولت تقييم الأقران.
- ضرورة الاستجابة لتوصيات الدراسات والبحوث السابقة لإستخدام تقييم الأقران التى تسهم فى تحقيق نواتج تعلم متميزة.
- نقص فى الدراسات والبحوث التى تناولت علاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية العملية التعليمية وامكانية استخدام تقييم الأقران فى علاجها.

ويمكن أن يحقق التعلم من خلال تقييم الأقران دور فاعل فى علاج الأخطاء فى صياغة الأهداف السلوكية من حيث امكانية إثراء الخبرات إذا ما وظفها المعلم التوظيف السليم وفق خطة عمل محددة، وفلسفة واضحة لتؤتى ثمارها، ومعايير محددة يتم اتباعها عند تقييم الأقران وربما تسهم فى تحسين مستوى التعلم.

لذا حرص البحث الحالى على دراسة فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

مشكلة البحث.

تحددت مشكلة البحث الحالى فى وجود بعض الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

لذا فالبحث يسعى إلى محاولة تقصى فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

أسئلة البحث.

1. ما الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية ؟
2. ما صورة البرنامج القائم على تقييم الأقران ؟
3. مافاعلية البرنامج القائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية ؟

فرضا البحث:

تحدد فرضا البحث الحالى على النحو التالى:

- يوجد فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية فى التطبيقين القبلى والبعدى لإختبار صياغة الأهداف السلوكية لصالح التطبيق البعدى.
- يوجد فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بين التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقه التقييم (سلم التقدير) لصياغة الأهداف السلوكية بسجل الإعداد لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية لصالح التطبيق البعدى.

أهداف البحث.

يهدف البحث الحالى إلى:

– تحديد الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية –وضع تصور مقترح لبرنامج قائم على تقييم الأقران لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

- الكشف عن فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

أهمية البحث.

ترجع أهمية البحث الحالى إلى مايلى:

- إلقاء الضوء على الأخطاء الشائعة التى يقع فيها بعض طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية عند صياغة الأهداف السلوكية .
- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية الأهداف السلوكية، وكيفية تحديدها، وصياغتها بالطريقة الصحيحة باعتبارها أحد أهم مكونات منظومة المنهج.
- قد تسهم نتائج البحث فى اختيار أنسب الطرق لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية.
- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية تقييم الأقران التى يمارسها الطالب المعلم، وتعرف دورها فى تعزيز عملية التعلم.
- قد تسهم نتائج البحث فى تعزيز الإفادة من نمط تقييم الأقران وفقاً لطبيعة الموقف التعليمى وخصائص الطلاب.
- توظيف الإمكانات التكنولوجية لدعم تقييم الأقران من أجل تحسين نواتج التعلم .

أداتا البحث.

- اختبار صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .
- بطاقه تقييم (سلم التقدير) لقياس أداء طلاب بسجلات الاعداد بشعبة الجغرافيا بكلية التربية فى صياغة الأهداف السلوكية .

منهج البحث.

اتبع البحث الحالى المنهج التجريبى التربوى، وذلك لإختبار الفروض، وقياس فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف

السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، واعتمد البحث الحالى على التصميم التجريبى ذى المجموعة الواحدة حيث تم اختيار مجموعة تجريبية درست البرنامج، وتم تطبيق أداتى البحث عليها قبلياً وبعدياً.

محددات البحث:

- **محددات بشرية ومكانية:** مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة بشعبة الجغرافيا بكلية التربية بقنا جامعة جنوب الوادى مكونة من (25) طالباً.
- **محددات موضوعية:** صياغة الأهداف السلوكية –تقييم الأقران.

مصطلحات البحث:

تضمن البحث الحالى ع دد من المصطلحات الإجرائية التالية:

- **الأخطاء الشائعة:**

ويقصد به إجرائياً هو تكرار الخطأ في أداء الطالب المعلم بشعبة الجغرافيا بكلية التربية فى صياغة الأهداف السلوكية بشكل ملحوظ، والذي يتردد أكثر من غيره من الأخطاء بين أفراد العينة بنسبة ٪20 فأكثر[1]

تقييم الأقران:

يعرف اجرائياً بأنه نمط تعليمى يتم من خلاله تقييم الزملاء لبعضهم البعض فى صياغة الأهداف السلوكية بعد إطلاعهم على التكليفات من المعلم عن موضوعات البرنامج، ووفق معايير معلنة مسبقاً، وتحت اشراف المعلم، ويتبعون الجودة والدقة فى الحكم على أداء بعضهم البعض وتقدم التغذية الراجعة من قبل المعلم لأداء الطالب الذى يستجيب للأنشطة، وكذلك لأداء الطلاب الذين يقيمون زملائهم، مما قد يسهم فى علاج الأخطاء الشائعة لدى الطالب المعلم بشعبة الجغرافيا عند صياغة تلك الأهداف السلوكية .

(1) * – اتفقت على هذه النسبة العديد من الدراسات السابقة

صياغة الأهداف السلوكية:

يقصد بها صياغة الطالب المعلم للأهداف السلوكية بطريقة إجرائية، حيث يراعى فيها شروط ومواصفات الهدف الجيد، ومعايير صياغته الصحيحة بحيث يكون فى النهاية قابلة للملاحظة والقياس وتحقق نواتج التعلم المنشودة .

الإطار النظرى:

تضمن الإطار النظرى محاور: (الأهداف التعليمية السلوكية، تقييم الأقران)

مفهوم الأهداف التعليمية السلوكية:

تعرف بأنها ناتج التعلم أو التغير المرجو إحداثه لدى المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية معينة (ليلى معوض ابراهيم ومحمد سيد فرغلى،2014،ص ص 24 – 26.)

ويعرفها (أحمد ابراهيم شلبى وأخرون، 1997،ص21) بأنها الأداء أو السلوك الذى يتوقع أن يقوم به التلميذ بنجاح بعد أن ينتهى من دراسة موضوع معين .

وتعرف بأنها عبارات سهلة الاستخدام تعرف الطلاب بما يمكنهم القيام به في نهاية فترة زمنية، وتكون قابلة للقياس، وغالباً ما يمكن ملاحظتها، وتحفزهم على التركيز فى التعلم وتحدد بعبارات واضحة ما الذي يجب عليهم فعله في نهاية التدريس التي لم يتمكنوا من القيام بها في البداية، كما تركز على منتجاتهم، بدلاً من التركيز على محتوى الدرس، كما يتمحور حول الطالب بدلاً من التركيز على المعلم.(Center for Inno-vative Teaching and Learning,2019)

كما إنها تصف التعلم الذي حققه الدارسون، حيث تحدد نتائج التعلم ما يعرفه المتعلم وسيكون قادراً على فعله بنهاية الدرس، كما تشير إلى النتائج التي تم التوصل إليها، ومدى قابليتها للملاحظة والقياس فى جوانب التعلم المختلفة سواء كانت معارف أو مهارات أو إتجاهات (Shirley , 1996).

مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية:

تشتق الأهداف التعليمية من مصادر متعددة منها ما يلى:

- المجتمع من حيث طبيعته ومطالبه ومشكلاته وتطلعاته.
- الفلسفة التربوية وهى ممثلة فى وجهات النظر السائدة فيما يتعلق بعدد من القضايا الأساسية الخاصة بالتربية .
- خصائص واحتياجات واستعدادات المتعلمين .
- طبيعة عملية التعلم ونظرياتها المعاصرة.
- طبيعة المواد الدراسية وأهدافها المختلفة .

مستويات الأهداف التعليمية:

تتمثل مستويات الأهداف التعليمية كما يلى:

- **الأغراض Aims**:

عبارات عامة بعيدة المدى تصف ما نتوقعه من المخرجات التعليمية، ويستغرق تحقيقها مدة زمنية طويلة، ولا تتعلق مباشرة بالمدرسة، وإنما ترتبط بأهداف وتطلعات المجتمع .

- **الأهداف العامةGoals**:

أهداف أقل عمومية وأقصر فى المدى الزمنى من الأغراض، وتمثل أهداف المناهج خلال مرحلة تعليمية أو أكثر، وتشتق هذه الأهداف من الأغراض .

- **الأهداف السلوكيةOpjectives**:

تتميز بأنها أقل عمومية وأقصر فى المدى الزمنى اللازم لتحقيقها، وتكون على مستوى دروس المنهج .

صياغة الأهداف السلوكية

هناك بعض الاعتبارات التى ينبغى مراعاتها عند صياغة الأهداف السلوكية لدروس المنهج المختلفة وتتمثل فيما يلى:

- يجب أن يركز الهدف على ناتج تعليمى واحد وليس أكثر .
- يجب أن يركز الهدف على ناتج التعلم وليس نشاط التعلم .

- يجب أن يركز الهدف على سلوك المتعلم وليس المعلم .
- يجب أن الهدف إجرائياً وقابلاً للقياس.

مكونات الهدف السلوكى وأخطاء صياغته:

يجب أن يصاغ الهدف السلوكى بطريقه صحيحه ويمكن قياسه بسهولة، كما يبدأ بفعل سلوكى تسبقه أن المصدرية، ويعكس السلوك (النشاط) الذى يقوم به التلميذ داخل الفصل أو خارجه لغرض تغيير سلوكه إلى الأفضل، ويلى الفعل السلوكى فى الصياغه التلميذ، ثم محتوى السلوك المرغوب المراد إيصاله للتلميذ عن طريق أى من المجالات المختلفة المعرفية أو المهارية أو الوجدانية، ثم الشرط أو الظرف الذى يتحقق فيه الهدف، وأخيراً مستوى الأداء المقبول . (عبد العزيز العرينى،2005،ص 91).

مع مراعاة أن صياغة الأهداف السلوكية تتفاوت فى صعوبتها من موضوع لأخر حسب طبيعة الموضوع، والجانب المراد قياسه؛ فالأهداف ذات الصلة بالجانبين المعرفى والحركى أسهل عن الصياغة من الجانب الوجدانى لسهولة ملاحظتها وقياسها، كما أن المستويات العليا لأى جانب من جوانب الأهداف أصعب صياغة من المستويات الدنيا لإختلاف طبيعة وتعقيد أفعال سلوكية مستخدمة فى الصياغة (الشعوان،1990، ص 657).

وهناك فهم خاطىء وشائع لدى بعض المعلمين عند سماعهم لمسمى الهدف السلوكى ولقد لوحظ أن هناك خلط فى فهم عبارة الهدف السلوكى فالبعض فهمها على أن المقصود بالسلوك فقط الاتجاهات والميول والقيم فقصر فهمه للهدف السلوكى على المجال الوجدانى فقط فى حين أن المقصود بالسلوك هنا هو التغير (النشاط) الذى يظهر على المتعلم بعد مرورة بخبرة تعليمية سواء كان هذا التغير معرفياً أو وجدانياً أو مهارياً، فعلى المعلم أن يفطن لذلك، كما أن هناك بعض الأخطاء الأخرى عند كتابة الأهداف السلوكية فى خطة الدرس لابد للمعلم أن يأخدها فى الاعتبار منها: وصف نشاط المعلم بدلاً من سلوك التلميذ ونتيجة التعليم فى صياغة الهدف، ووصف عملية التعلم بدلاً من نتائج التعلم، وكذلك وجود أكثر من ناتج تعليمى واحد للهدف .(عبد العزيز العرينى، 2005، 90 – 91).

كما يجب إختيار الأفعال القابلة للقياس، وتحديد المهام التي يريد أن يقوم الطلاب بها في نهاية الفصل الدراسي، فهناك بعض الكلمات يصعب قياسها مثل المعرفة أو الفهم أو التقدير، ونادراً ما تحصل على مهام التفكير العليا التي يرغب معظمنا في رؤيتها في طلابنا. (Center for Innovative Teaching and Learning.2019)

تصنيف الأهداف السلوكية:

تصنف الأهــداف إلى ثلاثة مجالات رئيسة: المجال المعرفى، والمجال النفسيحركى(المهارى)، والمجال الوجدانى، ويتضمن كل مجال من المجالات السابقة مستويات متعددة ومتدرجة من المستوى الأدنى إلى المستوى الأرقى هناك عدة تصنيفات للمجالات الثلاثة لكن أكثرها شيوعاً مايلى (جودت أحمد سعادة، 2001):

أولاً: المجال المعرفى:

يعد أشهر التصنيفات (تصنيف بلوم) حيث قام من خلاله تصنيف الأهداف التعليمية فى المجال المعرفى وتقسيمه إلى ستة مستويات متفاوتة فى سهولتها وصعوبتها ومرتبة ترتيباً هرمياً حيث نجد أن قاعدة الهرم تشكل المستويات السهلة فى حين تزداد صعوبة المستويات كلما إقتربنا من قمة الهرم وهى كما يلى:

- **مستوى التذكر:**

ويقصد به القدرة على استدعاء المعلومات التى سبق دراستها من مستويات مختلفة إبتداء من الوقائع الجزئية إلى المفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات ..ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يذكر –يسترجع – يسمى – يعدد – ...)

- **مستوى الفهم:**

ويقصد به القدرة على إدراك المتعلم لما سبق تعلمه ويتضمن ذلك ترجمة الأفكار من صورة لأخرى، من الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يصوغ بعبارة – يبحول – فسر – يعلل –يترجم – يستنتج ..).

- **مستوى التطبيق:**

ويقصد به توظيف واستخدام المعرفة والمعلومات والمفاهيم والقواعد التى تعلمها الطالب من قبل فى مواقف جديدة كحل المشكلات، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يعطى مثالاً - يطبق - يدلل بمثال -يوظف -يحسب ..).

- **مستوى التحليل:**

ويقصد بها تحليل المادة إلى العناصر المكونة لها وتتبع العلاقات بين الأجزاء، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يحلل - يقارن - يفرق - ...).

- **مستوى التركيب:**

ويقصد به وضع العناصر والأجزاء معاً بحيث تؤلف كلاً واحداً وتعتمد على ربط العناصر والأجزاء بطريقة تجعلها نمطاً لم يكن موجود من قبل، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يضع خطة - يقترح حلاً - يربط بين - ..).

- **مستوى التقويم:**

يقصد به قدرة المتعلم على إصدار حكم على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والأساليب وغيرها، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يحكم - يبدى رأيه - يفند -ينقد - يختار...).

ثانياً: المجال المهارى:

زادت المنافسة بين المربين بعد ظهور العديد من التصنيفات للمجال المهارى ورغم أهميتها ودورها فى توضيح المجال المهارى والحركى إلا أن تصنيف (اليزابيث سمبسون) لهذا المجال كان أكثرها شيوعاً بين المربين نظراً لسهولته، وإمكانية تطبيقه فى مختلف المواد الدراسية، وكذلك تمشية مع النظام الهرمى الذى سار عليه بلوم وكراثول والذى يبدأ من المستويات السهلة ويتدرج فى الصعوبة إلى المستويات المعقدة وهى كما يلى:

- **مستوى الإدراك الحسى:**

من أقل مستويات المجال المهارى تعقيداً حيث يركز إهتمام الطالب على مدى استعمال أعضاء الحس للحصول على أدوار تؤدى إلى النشاط الحركى ويتفاوت هذا المستوى من

الاثارة الحسية إلى إختيار الأدوار أو الواجبات وثيقة الصلة إلى ربط الدور بالعمل أو الأداء ويتم فى هذا المستوى إدراك الأشياء التى يمكن أن تساعد فى أداء المهارة الحركية فيما بعد..ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يختار –يربط – يميز– يحدد – ...)

- **مستوى الميل أو الاستعداد:**

يشير هذا المستوى إلى إستعداد الطالب أو ميله للقيام بنوع معين من العمل ويشمل الميل جسمى أو عقلى أوعاطفى، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يوضح الرغبة – يتطوع –يبدى استعداد – يميل).

- **مستوى الاستجابة الموجهة:**

ويهتم هذا المستوى بتعليم الطالب المراحل الأولى من المهارة ويتم الحكم على الأداء عن طريق مجموعة من المعايير أو عن طريق المعلم أو المحكمين ويتطور دور الطالب فى هذا المستوى من السلبية إلى الأداء الفعلى للمراحل الأولى للمهارة، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يقلد يجرب – يحاكى –يعيد –يحاول –يجرى تجربة).

- **مستوى الالية أو التعويد:**

يهتم هذا المستوى بإجراء العمل عندما تصبح الاستجابات التى تم تعلمها اعتيادية أو بشكل اعتيادى وهنا تتم الحركات دون أدنى تعب وبشكل إلى بعد تكرارها مرات ومرات مما يؤدى الى إيجاد نوع من الثقة والكفاءة، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يعتاد – يتعود).

- **مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة:**

ويهتم هذا المستوى بالأداء الماهر للحركات وتتضمن أنماط من الحركة المعقدة وتقاس الكفاءة هنا بالسرعة والدقة والمهارة فى الأداء وبأقل درجة ممكنة من بذل جهد، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يؤدى بدقة – يطبق – ينفذ –ينظم –ينسق – يصنع).

- **مستوى التكيف أو التعديل:**

يهتم هذا المستوى بالمهارات المطورة بدرجة عالية حيث يستطيع الطالب تعديل أنماط الحركة التى تتماشى مع المتطلبات الخاصة بها أو تناسب وضع مشكلة معينة

من المشكلات وهنا يكون الطالب قد أتقن المهارة وتعرف على دقائق الأمور فيها نتيجة ممارسته لها بدقة وبسرعة فائقتين تسمح له الانتقال إلى مرحلة الحكم على أداء الأخرين، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يعدل – يغير –ينقح –يعيد تنظيم – يعيد ترتيب).

- **مستوى الأصالة أو الابداع:**

يركز هذا المستوى على إيجاد أنماط جديدة من الحركات تناسب مشكلة خاصة أو وضع معين حيث يكون الطالب قادراً على الابداع فى المهارة بعد نجاحه فى المستويات السابقة نظراً لخبرته الطويلة السابقة، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يبدع –يقترح – يقدم – يعرض – يؤلف – يركب –يبتكر)

ثالثاً: المجال الوجدانى:

يعد (تصنيف كراثول) للأهداف التعليمية من أشهر التصنيفات فى المجال الوجدانى حيث لجأ إلى التنظيم الهرمى الذى إتبعه بلوم حيث قسم المجال الوجدانى إلى خمسة مستويات تبدأ بالسهل اليسير من قاعدة الهرم وتنتهى بالمعقد فى الصعوبات وهى كما يلى:

- **مستوى التقبل:**

ويقصد به إبداء الرغبة فى الاهتمام بقضية معينة، أو مشكلة معينة وتتدرج نواتج التعلم فى هذا المستوى من الوعى البسيط بالأمور إلى الاهتمام أو الانتباه إلى ما يجرى من أحداث إلى الرغبة فى تقبل الأشياء عن طريق تحمل ما يجرى وعدم محاولة تجنبه ويعتبر دور الطالب هنا محدود للغاية حيث يقتصر على التهيؤ للمشاركة العاطفية، ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى (يتقبل –يصغى – يهتم – يبدى الرغبة – ...)

- **مستوى الاستجابة:**

إذا كان موقف الطالب فى المستوى السابق سلبى ويعد محدود ولا يتعدى الاهتمام أو الإصغاء لموضوع أوقضية؛ فإنه بمستوى الاستجابة يتعدى للمشاركة الفعلية فى تلك القضية بعد قبول الاستجابة والرغبة فيها والرضى عن نتائجها، فلا يقتصر على الاستجابة وإنما يمتد ليحاول إتخاذ مواقف حيالها بطريقة أو بأخرى،

ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يستجيب – يتذوق –يتحمل المسئولية – يشارك –يتطوع – يوافق ..).

- **مستوى التقييم:**

يهتم هذا المستوى بالقيمة التى يعطيها الطالب لشىء ما أو ظاهرة معينة أو سلوك محدد ويتفاوت هذا المستوى من مجرد التقبل البسيط للقيمة كالرغبة فى تطوير العمل الجماعى الى مستوى أكثر تعقيداً من التعهد والالتزام فى مجال العمل الجماعى الفعال، ويمكن تصنيف أنواع السلوك فى هذا المستوى على أنها تحمل خصائص الاتجاهات أو المعتقدات أو التقديرات، وتهتم نواتج التعلم فى هذا المستوى بالسلوك المتماسك والثابت بدرجة تكفى لتحديد القيمة بشكل واضح ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يقيم – يقدر –يختار – يدعم –يحتج –يثمن – يناقش ..).

- **مستوى التنظيم:**

يتم التركيز فى هذا المستوى على تجميع عدد من القيم وحل بعض المتناقضات الموجودة فيما بينها، ومن ثم البدء فى بناء نظام داخلى متماسك القيم، كما يتم الاهتمام أيضا بمقارنة هذه القيم وربطها وتجميعها، وربما تركز نواتج التعلم هنا على تشكيل مفاهيم خاصة بالقيمة مثل إدراك كل فرد لمسئوليته فى تنمية العلاقات الانسانية أو قد تتناول هذه النواتج ترتيب نظام القيم أو تنظيمه كتنظيم خطة مهنية تلبى حاجات كما تركز الأهداف التعليمية هنا حول بداية تطوير فلسفة الحياة بشكل عام ضمن هذا المستوى مثل بداية وضع الفرد لنفسه خطه تتمشى مع قدراته وميوله وعتقداته وإدراكه لخطوات حل المشكلات الاجتماعية والقيمية المختلفة

ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(ينظم – يخطط –يوازن – يعدل –يلتزم –يدافع – يرتب – يربط ..).

- **مستوى تشكيل الذات:**

يعد هذا المستوى أعلى مستويات الجانب الوجدانى حيث يتم تشكيل صفات الذات عند الشخص كوحدة متميزة عن غيره من الأفراد بحيث يتكون لدى الفرد نظام من القيم

تتحكم فى سلوكه لفترة طويله كافية لأن يطور فيها نمط الحياة التى يحياها، وهنا تندمج المعتقدات والأفكار والاتجاهات معاً لتشكل أسلوب الحياة لهذا الفرد أو تشكيل فلسفته فى الحياة

ومن الأفعال المستخدمة فى هذا المستوى(يؤمن – يعتز –يشكل – يبرهن –يحترم –يثق – يواظب ..). وقد تبنى البحث الحالى تلك التصنيفات المعرفية (بلوم) والمهارية (سمبسون) والوجدانية (كراثول) عند إتباع خطوات البحث وعند إعداد البرنامج المقترح وأدواته .

- **أهمية الأهداف السلوكية وفوائدها**:(أحمد ابراهيم شلبى وأخرون،1997،ص 22و Center for Innovative Teaching and Learning,2019)
- تستخدم كدليل للمعلم فى عملية تخطيط الدروس اليومية فالهدف السلوكى يبين للمعلم مايريده من التلميذ بالضبط أيماالسلوك الذى يرغب فيأن يؤديه التلميذ بعد التعلم وذلك بالطبع يوجه جهود المعلم لمساعدة التلميذ على تحقيق هذا السلوك، كما يجعل من السهل إجراء قياسات دقيقة لمعرفة تحقيق هذا السلوك من عدمه .
- تسهم الأهداف السلوكية فى إيجاد لغة مشتركه بين العاملين فى الميدان التربوى تيسر إتصالهم، وتفاهمهم فى مجالات عملهم المختلفة .
- تساعد الأهداف السلوكية فى وضوح الرؤية أمام جميع العاملين فى الميدان التربوى من مخططين، ومنفذين كواضعى المناهج، ومؤلفى الكتب المدرسية، والموجهيين الفنيين والمدرسين.
- تساعد فى توجيه عملية التعليم والتعلم فى الاتجاه المرسوم لها على كافة مستويات العملية التعليمية .
- تجعل الأهداف السلوكية عملية التقويم السليمة أمراً ممكناً وميسوراً سواء فى مجال نمو التلاميذ، أو العناصر الأخرى التى تتضمنها العملية التعليمية .
- تساعد الأهداف السلوكية فى تحديد عمق ومستوى الأداء الذى يتطلبه واضعو البرامج التعليمية من المتعلم فى المراحل التعليمية المختلفة .

- تساعد الأهداف السلوكية المعلمين، وتحفزهم على المشاركة فى تقوية البرامج التربوية
- تسهم فى بعث الرضا والاطمئنان فى نفوس المعلمين الناتج عن سعادتهم وهم يرون الأهداف التربوية تتحقق من ناحية، وعن وضوح عملية تقويمهم من قبل الادارة المدرسية، والموجهين والمشرفين من ناحية أخرى، وكذا التلاميذ حيث تقلل من توترهم أثناء الامتحانات لأنهم يعرفون مقدماً وبشكل محدد الأسس التى سيتم تقويمها فى ضوئها .
- وضوح الأهداف جيدًا تحدد بدقة المكان الذي تريد أن يكون الطلاب فيه في نهاية الفصل الدراسي، فهي مفيدة لتوجيه الطلاب؛ لذا يجب إعطاء النتائج مكاناً بارزاً في المنهج الدراسي، وتحديد الأنشطة التى تساعدتهم على الوصول إلى نتائج معينة.

خصائص الأهداف ومخرجات التعلم:

حدد شيرلى(Shirley ,1996) مجموعة من الخصائص والمخرجات التعليمية التى تحققها الأهداف التعليمية كما يلى:

- تعكس المعرفة المفاهيمية الواسعة والمهارات المهنية والعامة التكيفية .
- تعكس المهارات أو المواقف الأساسية .
- التركيز على نتائج تجارب التعلم .
- تعكس النهاية المرغوبة لتجربة التعلم، وليس الوسائل .
- تمثل الحد الأدنى من العروض التي يجب تحقيقها لإكمال الدورة أو البرنامج بنجاح.
- تجيب عن السؤال لماذا يجب أن يأخذ الطالب هذا الدرس؟
- تعتبر بيانات مخرجات التعلم سلوكيات مهمة.
- إمكانية الوصول للنتائج المحددة بوضوح، والتحقق منها من خلال عمليات تقييم التعلم السابقة .
- تحديد التوقعات الواضحة، حيث يعرف المتعلمون ما يتعين عليهم القيام به لإثبات أنهم حققوا نتائج التعلم .

- تمثيل عروض متنوعة للتعلم لتحقيق الإنجاز؛ بما يسهم للوصول إلى أعلى مرحلة من مراحل التطوير أو الأداء النهائي .
- وصف العروض ذات الأهمية والأساسية والتي يمكن التحقق منها؛ بمعنى أنه يمكن التحقق من الأداء أو ملاحظته بطريقة ما .
- يفضل ذكر أداء واحد فقط لكل نتيجة .
- الرجوع إلى التعلم القابل للتحويل، وهذا يعني أنه يمكن نقل التعلم بسهولة من الفصل إلى بيئة مكان العمل، أو من بيئة مكان العمل إلى أخرى .
- يمكن أن يكون هناك عدداً من الطرق المختلفة لتحقيق النتيجة.
- تعكس المبادئ استيعاب احتياجات المتعلمين المتنوعة.
- يمثل الحد الأدنى المقبول من الأداء الذي يجب على الطالب إظهاره حتى يعتبر ناجحاً.

تقييم الأقران:

يعرفه كيث (Keith ,2009)على أنه نمط يتيح للمتعلمين التفكير من خلال تقييم زملاء متساوين معهم، وذلك لتحديد مستوى أو قيمة أو جودة منتج تعليمى معين لأداء زملائهم، ويمكن أن يشمل التقييم الأنشطة كالكتابة أو عروض تقديمية شفوية أو ملخصاً لموضوع معين.

كما يعرفه بول Paul,2015 بأنه هو إعطاء الطلاب ملاحظات مستنيرة لبعضهم البعض في مهمة ما مبنية على معايير واضحة تدعمه يحددها المعلم مسبقاً ويتم تقييم الأقران أثناء عملية التعلم، ويتبعها إعطاء فرص للطلاب للاستفادة من الملاحظات التي تلقوها لمراجعة عملهم..

ويرى أخرون أنه عملية اجتماعية تفاعلية يعتمد على التغذية الراجعة التي يتم تلقيها من الآخرين، ويهدف الى تحسين أداء كل فرد من أفراد المجموعة. (van, H. 2009, 41 – 54.)

ويعد التقييم وسيلة لتحديد مدى تقدم الطلاب نحو أهداف التعلم، وكان فى السابق يكتفى به في نهاية التعلم، وليس داخل التدفق المنتظم للتعلم، واليوم تغير دور التقييم في التعلم، ويفترض أن يكون التقييم أداة للتعلم أكثر من كونه أداة لرصد الدرجات.

ويسهم التقييم فى زيادة الدافع، وتحقيق الاستقلالية في رصد، وتخطيط عملية التعلم، وبذلك يصبح التقييم موجه نحو التعلم، حيث يستند إلى تحديد مهام التقييم، والمشاركة النشطة للطلاب في تقييم عملهم مع أقرانهم، وردود الفعل، حيث استخدام التغذية الراجعة لتحسين التعلم (Marinagi, 2011).

ويتم نشر معايير التقييم التى يسعى الطلاب لتطبيقها على كل متعلم داخلها بحثاً عن مدى إقترابه من الأهداف الموضوعة أو ابتعاده عنها، ويمكن أن يعلق الطلاب على أداء بعضهم البعض، ويعطوا تقييمات واضحة يستخدمها الطلاب لتقييم بعضهم البعض بشكل علمى وموضوعى(Conlon,2011)).

أهمية تقييم الأقران:

يشير لى(Li, 2010) إلى أن الهدف من تقييم الأقران ليس فقط كونه وسيلة للتقييم، ولكن أيضا وسيلة للتعلم يحسن قدرة المتعلم على التقييم والتفكير والحكم.

أما سبيلر ((Spiller, 2007فيرى أهمية تقييم الأقران فى:

- المساهمة فى تبادل الطلاب معايير النجاح حول كل نشاط يتم تقييمه.
- التأكد من أن الطلاب على دراية ووعى بمعايير النجاح.
- تعليم الطلاب بشكل واضح كيفية تطبيق المعايير على أعمالهموأعمال زملائهم.
- تزويد الطلاب بردود فعل تساعدهم على الحصول على مجموعة واسعة من الأفكار حول عملهم، مما يعزز ويحسن تعلمهم، ويشجعهم على فهم، ومراجعة، وتعديل أفكارهم.
- مساعدة الطلاب على تحديد أهداف التعلم لتحقيق تعلم أفضل.
- تحسين الروح المعنوية، والدافع من خلال معاملة المتعلم كشخص مسؤول عن تطور أدائه التعليمى.
- يساعد الطلاب على معرفة الثغرات الموجودة في التعلم، والوصول لفهم أكثر عمقاً من عملية التعلم.

- يمكن للطلاب المشاركة في التعليق على عمل الآخرين، مما يزيد من قدرتهم على الحكم، واتخاذ القرار.
- من الممكن أن يعطي ردود فعل فورية، ويحقق مبدأ التعلم البنائي ويعززه، ويمكن يساعد تقييم الزملاء على تعلم كيف يقدموا التغذية الراجعة على أداءات بعضهم البعض بشكل علمى وبناء .

ويرى أخرون أن تقييم الأقران يمكن أن يفيد فيما يلى:

- يقلل بشكل كبير من العبء المثقل على أعضاء هيئة التدريس حيث يمكن أن يسمح لهم بتخصيص مزيد من الوقت لجوانب أخرى من التدريس Michael ,2017
- يشجع المعلمين على إتباع الأساليب الفعالة للتقييم ودمجها في ممارساتهم (Keith, 2009,20 – 27)
- يعتبر إمتداداً طبيعياً لنقل محور التعلم من المعلم الى الطالب والذي يؤكد على المسؤلية والمشاركة النشطة للطلاب فى عملية التعلم، حيث يصبح الطلاب مشاركين فى تقييم الأعمال Michael, 2017
- يحقق مستوى عال من الرضا والارتياح لدى الطلاب أثناء التقييم خاصة بعد مراجعه تقارير الطلاب من قبل المعلم وثنائه على تحقيقهم لمستوى عال من الجودة . (Dominique, and Saskia, 2010,443 – 454.)
- يساعد الطلاب من اكتساب مهارات التقييم ويعزز تعلم الطلاب من خلال تبادل الأفكار ويحفزهم على الانخراط في تعلم المواد الدراسية بشكل أعمق(Paul,2015)
- يمنح الطلاب فرصة للتفكير في عملهم بطريقة مختلفة من خلال عملية المقارنة، حيث يمكن إجراء تحسينات على الأداء فإن إتاحة الفرصة للطلاب لإنتاج ملاحظات الأقران وإصدار أحكام تستند إلى معايير محددة في المهام يساعدهم على تطوير مهارات التفكير الناقد المهمة .

التقييم القائم على سلم التقدير كأحد أشكال تقييم الأقران:

هو أداة تسمح بإجراء التقييم بشكل موضوعي، وثابت يوفر الأساس المنطقي للدرجات، ويعد أداة تقييم تعتمد على مجموعة من المبادئ التوجيهية المستخدمة والموضوعه فى ضوء توقعات التعلم أو أهداف التعلم أو مشتقة من المعايير أو التوقعات الأكاديمية للطلاب..

ويمكن أن تساعد هذه النتائج الطلاب على رؤية العلاقة بين التعلم (ما سيتم تدريسه) والتقييم (ما سيتم تقييمه) بحيث تجعل ردود الفعل التي يتلقاها الطلاب أكثر وضوحاً، وأكثر تفصيلاً، وأكثر فائدة من حيث تحديد وتوصيل ما تعلمه الطلاب أو المهام التى لا تزال بحاجة إلى التعلم.

Conlon,2011. وقد إتبع البحث الحالى بطاقة التقدير (سلم التقدير) كأداة لتقييم أداء الطلاب المعلمين فى سجلات إعدادهم قبل وبعد إجراء البرنامج المقترح .

شروط تقييم الأقران:

حدد فرانس وآسترجبس (Frans and Strijbos 2005)شروط تقييم الأقران فى:

- توفر الاتصال بين المتعلمين حيث يعتمد تقييم الأقران على خاصية الاتصال القائم على التفسير، والتحليل، ووضع مقترحات لإعادة النظر، وهي عناصر ضرورية لتقديم التغذية الراجعة.
- يعتمد دور وفاعلية المقيمين على حجم المجموعة، لذا يجب أن يكون حجم المجموعة فى حدود 3 – 4 أفراد حتى يكون للطلاب فرصة لإبداء الرأى وتقديم الملاحظات.
- ضرورة التتبع حيث أنه على المعلم تتبع مشاركات المجموعة، والتدخل عند الشعور بأن الطلاب على وشك التسرب أو الانصراف عن المهمة المطلوبة.

وقد إلتزم البحث الحالى بتلك الشروط عند بناء البرنامج المقترح وتطبيقة .

مايؤخذ على تقييم الأقران:

- تأثير تقييم الأقران على الطلاب منخفضى التحصيل يعطى نتائج أفضل من مرتفعى التحصيل ويفسر ذلك بأن الطلاب مرتفعى التحصيل هم أكثر دراية وقدرة على تقييم أنفسهم من الطلاب منخفضي أو متوسطي التحصيل حيث ساعدهم تقييم الأقران على التقدم فى إكتساب المعارف، وبالتالي الوصول إلى "منطقة النمو القريبة" وفقاً للنظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى. (Li ,and Gao, 2015)
- تقييم الأقران يمكن أن يشوبه بعض الخطورة فيما يتعلق بموثوقية الدرجات فقد يقع الأقران تحت ضغط تقدير درجات مرتفعة لزملائهم فإن تأثر عملية التقييم بالصداقات قد تؤتى نتائج غير موضوعية، كما أن الطلاب قد يكونوا غير مجهزين لإجراء عمليات التقييم، أو قد يترددون في إصدار الأحكام بشأن أقرانهم، أو قد يتحيز فريق ضد فريق بيرجوز وريفرا (Burgos, and Rivera,2002)
- قد يتأثر تقييم الأقران بالأهواء الذاتية أو بالصداقة، وقد يشعر بعض الطلاب بعدم الارتياح أوإنخفاض الثقة بالنفس. (Li , and Gao, 2015)
- مهمة التقييم "شاقة" وتتطلب الجهد والالتزام من كل المدربين والطلاب المشاركين.
- إدارة عملية تقييم الأقران تتطلب وقتاً كبيراً، مثل حضور التدريب والتقييم، ومراجعة عمل الأقران، والحكم على قيمة ردود الفعل من الأقران.
- عدم قدرة الطلاب على فهم معايير التقييم، وقد يكون الطلاب أيضا عديمي الخبرة بحيث يحددوا نقاط القوة والضعف في عمل أقرانهم.
- تقابل الطلاب صعوبة استيعاب وتقبل ثقافة التقييم؛ الأمر الذى يستلزم فهمهم الجيد لعمليات التقييم، فعلى الرغم من الاستعانة بمعايير مكتوبة، ومواصفات عند التقييم إلا أنها وحدها لا تكفى خاصة مع اللطلاب المبتدئين، ويستلزم ذلك تشجيع الطلاب على الجدية مع تقييم الأقران كإتباع المعايير وتنمية الوعي بإنجازاتهم وقدرتهم على فهم ردود الفعل التقييمية. (Sue and Amanda, 2010,721 – 733)

- يمكن أن يؤدي التحضير لتقييم الأقران إلى زيادة عبء عمل المدرب. على سبيل المثال، يحتاج الطلاب إلى تدريب ودعم لإنتاج ملاحظات مفيدة وبناءة .
- يمكن أن تكون التعليقات غير دقيقة بسبب الصداقات أو ضغط الأقران، على الرغم من أنه يمكن تخفيف ذلك من خلال عملية إخفاء الهويةMichelle,2018

العوامل التى يتوقف عليها نجاح تقييم الأقران:

يتوقف نجاح تقييم الأقران على عدة عوامل منها:

- جودة الاجراءات التى يقوم بها ومدى ملاءمتها لموضوع التقييم والثقة والعلاقات والتكافؤ بين الزملاء والكفاءة أثناءالتنفيذ(John, 2003)
- ضـرورة إشـراك ومناقشة الطلاب في تحديد ووضع معايير التقييم والتغذية المرتدة والتعليق بأسلوبهم لأن المناقشة تحقق أداء أعلى من التعليق دون نقاش (Leenknecht,2018,101 – 116) .
- تدريب الطلاب المستمر على تقييم الأقران حيث يزيد من ثقتهم بذاتهم ويحقق أداء أكثر فاعلية Keith. 2009,20 – 27.
- ضـرورة تنمية العديد من القدرات والمهارات ووعي الطلاب بكيفية تعلم و اتـقـان معايير النجاح للمهمة كـقـدرة الطالب على ملاحظة تعلمه والقدرة على المثابرة في التعلم والقدرة على العمل في فريق بنجاح. (Paul,2015)

الخطوات والمعايير الواجب إتباعها عند تقييم الأقران:

حدد بول (Paul,2015) مجموعة من الخطوات والمعايير الواجب إتباعها عند تقييم الأقران

1 – بناء معايير للنجاح:

يحدد فريق التقييم معايير النجاح التي يتم تقييم المهمة أو التقييم عليها يجب أن تكون معايير النجاح متوافقة مع أهداف الموضوع المراد تقييم، ويضمن المعلم أن المعايير واضحة ومحددة قبل بدء عملية تقييم الأقران.

2 – العمل التعاوني:

يقوم المعلم بتجميع من إثنين إلى أربعة طلاب بناءاً على مستوى قدرتهم، وتجميع الطلاب بشكل استراتيجي استنادًا إلى ثقافة الفصل الدراسي.

3 – التغذية الراجعة:

يقوم المعلم بعمل نماذج فعالة بناءاً على معايير النجاح، قد تكون التعليقات في شكل توضيح الأسئلة .

4 – إنشاء قوائم تدقيق:

يقوم الطلاب بتدوين ملاحظات حول التعليقات الفعالة وإنشاء قائمة تحقق لضمان تقديم ملاحظات مناسبة حيث تكون ردود الفعل مناسبة.

5 – مدرب للنجاح:

يراقب المعلم مجموعات الطلاب أثناء تقييم الأقران، ويقوم بتدريب كل مجموعة بناءاً على قدرتهم على تقديم تعليقات فعالة، يقوم المعلم بتسمية مجموعات الطلاب التي تعمل بشكل جيد، ويعطي مؤشرات بناءاً على احتياجات المجموعة.

6 – التحقق:

يقارن المعلم ملاحظاته بالملاحظات المقدمة من الطلاب أثناء العمل الجماعي، ثم يتم تقديم تعليقات للطلاب بناءاً على تقييمهم لأقرانهم، حتى يرفع مستوى الأداء أثناء التقييم .

7 – المراجعة:

يقوم الطلاب بمراجعة تقييمهم بناءاً على الملاحظات. ثم يحددون أهداف التعلم بناءاً على الخطوة التالية للتعلم.

إجراءات البحث:

تمثلت اجراءات البحث فى الخطوات التالية:

- **أولاً: إعداد قائمة بالأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية:**

وقد تم ذلك علي ضوء ما يلي:

- دراسة الأهداف السلوكية وخصائصها ومواصفاتها، وتصنيفاتها، ومجالاتها، وذلك من خلال الاستفادة من الإطار النظري للبحث .
- تم إعداد قائمة مبدئية بالأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية وقد تم تجميعها كالتالى:

أ – من المقابلات مع عدد من الطلاب المعلمين والمعلمين وموجهى الجغرافيا والدراسات الاجتماعية بمديرية قنا للتربية والتعليم وعددهم (56) .

ب – من الاطلاع على سجلات الإعداد لبعض الطلاب المعلمين وعددهم (25).

ج – تم تجميع الأخطاء من الخطوتين السابقتين مع مراجعتها لغوياً وعلمياً وحذف المتشابه منها وبذلك فإن عددها أصبح (62) خطأ تم عرضها على الخبراء، وقد أجريت التعديلات اللازمة، وتم حذف بعضها ودمج البعض الأخر وأصبح العدد (50) خطأ تم تقسيمها إلى (3) أخطاء رئيسة –كل خطأ على حده – تندرج تحتها مجموعة من الأخطاء الفرعية، وبذلك تم التوصل إلى القائمة النهائية للأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .والجدول التالى يوضح الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية (تصنيفها وأرقامها وعدد تكرارها)

جدول(1)

الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية (تصنيفها وأرقامها وعدد تكرارها)

م	قائمة الأخطاء الرئيسة	أرقام الأخطاء الشائعة الفرعية فى أداءات الطلاب المعلمين	عدد تكرار الأخطاء
1 –	أخطاء تتعلق بعملية التعلم والمنهج وخصائص المتعلم	4 – 17 – 18 – 20 – 22 – 27 – 31 – 36 – 43 – 45 – 50	11
2 –	أخطاء تتعلق بموضوع الدرس	1 – 2 – 7 – 8 – 11 – 19 – 38 – 39 – 41 – 42 – 44	11

3 –	أخطاء تتعلق بقابلية الهدف للملاحظة والقياس	3 – 5 – 6 – 9 – 10 – 12 – 13 – 14 – 15 – 16 – 21 – 23 – 24 – 25 – 26 – 28 – 29 – 30 – 32 – 33 – 34 – 35 – 37 – 40 – 46 – 47 – 48 – 49	28
الاجمـــــالى			50 خطأ

- **ثانياً: البرنامج المقترح القائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية.**

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران فى علاج الأخطاء الشائعة في صياغة الأهداف السلوكية للطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا كلية التربية .

- **تحديد واختيار محتوى البرنامج:**
- **تحديد المحتوى العلمى للبرنامج وتنظيم عناصره:**

1. تم اختيار المحتوى العلمي للبرنامج وتنظيمه لموضوعات وجلسات البرنامج المقترح بحيث يغطي موضوع صياغة الأهداف السلوكية، ويعمل على تحقيقها، والجدول التالى يوضح موضوعات البرنامج المقترح وجلساته وعددها:

جدول (2)

عناوين موضوعات البرنامج المقترح وجلساته وعددها

م	الموضوع	الجلسات	عنوان الجلسة
1 –	الأهداف العامة للمقرر والصف الدراسى والوحدة	الجلسة الأولى	الأهداف العامة للمقرر والصف الدراسى والوحدة
2 –	طبيعة المقرر الدراسى و خصائص الطلاب واحتياجاتهم والفروق الفردية بينهم	الجلسة الأولى	طبيعة المقرر الدراسى و خصائص الطلاب واحتياجاتهم والفروق الفردية بينهم

م	الموضوع	الجلسات	عنوان الجلسة
3 -	موضوع الدرس	الجلسة الأولى	عنوان الدرس وعلاقته بالدروس السابقة ومحتواه العلمى
		الجلسة الثانية	أنشطة الـــدرس والوسائل التعليمية واستراتيجية التدريس والتقويم
4 -	مواصفات الهدف الجيد	الجلسة الأولى	ظرف أو شرط الأداء - الواقعية -أداء الطالب والمعلم.
		الجلسة الثانية	الأفعال القابلة للملاحظة والقياس
		الجلسة الثالثة	نواتج التعلم والمعيارية .
5 -	مجالات الأهداف ومستوياتها	الجلسة الأولى	المجال المعرفى ومستوياته
		الجلسة الثانية	المجال المهارى ومستوياته
		الجلسة الثالثة	المجال الوجدانى ومستوياته
الاجمالى	(5) موضوعات	(10) جلسات	

2 - إمكانية تحقيق المحتوى للأهداف العامة والخاصة للبرنامج المقترح:

وقد تحقق ذلك من خلال ما يلى:

- مناسبته لطبيعة الأهداف السلوكية وخصائصها وتصنيفاتها وكذا مناسبته للطلاب المعلمين بشعبة الجغرافيا بكلية التربية .
- ارتباطه بمقررات الجغرافيا بالمراحل التعليمية والتي يقوم الطالب المعلم بتدريسها للتلاميذ وتسمح له بتعرف الأخطاء الشائعة في اداءات صياغة الأهداف السلوكية وتنمية المهارات المرتبطة بها
- مراعاة التدرج في تنظيم المحتوى من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.

خطوات تقييم الأقران وفق البرنامج المقترح:

يمر تصميم البرنامج المقترح القائم على تقييم الأقران بالخطوات والمراحل التالية:

- **أولاً: مرحلة تعريف الطلاب المعلمين بعملية التقييم وهدفها وألية إجرائها:**

يتم من خلال تلك المرحلة تعريف الطلاب المعلمين بعملية التقييم والهدف منها وكيفية اجراءاتها وألياتها حيث تم تقسيمهم إلى مجموعات كل مجموعة تكونت من (4) طلاب يتم استجابتهم عن الأنشطة بالتناوب، وبالتالى سيصبح جميع الطلاب مشتركين فى الاستجابة عن الأنشطة، وفى ذات الوقت مشتركين فى تقييم بعضهم البعض .

ثانياً: مرحله إعطاء التكليفات القبلية (من المدرب):

وفيها يقدم المدرب التكليفات المطلوبة من الطلاب المعلمين، وتمثلت فى قراءات ومهام تتعلق ببعض الموضوعات المرتبطة بموضوع الجلسات الخاصة بصياغة الأهداف السلوكية المراد فحصها ودراستها، مع السماح لهم بحرية اختيار أى مصادر مناسب للحصول منه على المعلومة المطلوبة .

- **ثالثاً: مرحلة أعطاء تعليمات للطلاب المعلمين قبل إجراء التقييم لزملائهم:**

يتم من خلالها إعطاء تعليمات للطلاب المفحوصين تتعلق بموضوع الجلسة منها:علق على زميلك بلطف واحترام–تعرف الهدف من التقييم – ساعد زميلك لتحسين الأداء –أنقد الأداء وليس الشخص–إحرص على إقامة علاقات طيبة مع زملائك – خلق الوعي بعمليات التقييم وأهميتها وفوائدها – إعطاء عينات من الطلاب نماذج لمعايير تقييم يسترشدون بها –التأكيد عليهم بأن كل طالب سيخضع للتقييم بالتناوب.

- **رابعاً: مرحلة تقديم معايير التقييم الخاصة بالجلسة:**

وفيها يتم تقديم المعلم للطالب مجموعة من نماذج للمعايير الخاصة بالجلسة والمبنية على القراءات المسبقة المكلف بها الطلاب عن تلك الجلسة، حيث يتم الاستعانة بتلك المعايير عند تقييم زملائهم حتى يكون التقييم موضوعياً ومبنياً على أسس علمية .

- **خامساً: مرحلة استجابة الطالب عن الأنشطة المقدمة من المعلم:**

وفيها يتم إستجابة الطالب عن النشاط المكلف به بعد قراءة النشاط جيداً، ومعرفة الهدف منه، وتتنوع الاستجابة تبعاً للمطلوب من الطالب أدائه فى النشاط ككتابة الهدف بعد تصويبة مثلاً، أو إقتراح صياغات معينة للأهداف المطلوبة .

- **سادساً: مرحلة تقييم الطلاب لزميلهم:**

يترك فى تلك المرحلة لبقية الطلاب عملية تقييم أداء زميلهم عن النشاط كل طالب على حده حيث يعبر عن وجهة نطرة فى أداء زميلة للنشاط، وذلك إعتماداً على القراءات السابقة المكلفين بها من المعلم وكذلك إتباع معايير التقييم الخاصة بكل جلسة

- **سابعاً: مرحلة التغذية الراجعة من المعلم:**

وفيها يتم مراجعة المعلم لأداء الطالب عن النشاط، وكذلك مراجعة تقييمات زملائه الطلاب له، مع التعقيب وتصويب الأخطاء، وتحديد نقاط الضعف فى أداءهم، وتقبل إقتراحات المفحوصين لتحسين الأداء، مع تذكيرهم دوماً بالمعايير الموضوعة لكل جلسة

- **ضبط البرنامج القائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية.**

تم عرض البرنامج المقترح القائم على تقييم الأقران على مجموعة من الخبراء في مجال طرق تدريس الدراسات الاجتماعية عامة، والجغرافيا خاصة، كما أجريت التجربة الاستطلاعية، وذلك بتطبيق بعض جلسات البرنامج على مجموعة عشوائية من طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، وذلك بمقر مدارسهم المنتدبين إليها أثناء التدريب الميدانى (التربية العملية) بهدف تحديد المشكلات التي يمكن ظهورها عند التطبيق وذلك لتلافيها، وعلى ضوء آراء الخبراء والتجربة الاستطلاعية التي أجريت على الطلاب المعلمين، تم تعديل البرنامج، وفق الخطوات السابقة ليأخذ الصورة النهائية له والصالحة للتطبيق.

ثالثاً: إعداد أدوات البحث:

1 – إعداد إختبار صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية:

لما كانت الدراسة تهتم ببناء بقياس صياغة الأهداف السلوكية لدى طلاب شعبة الجغرافيا، فقد إستلزم ذلك إعداد الاختبار، وقد مر بالخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف من الاختبار:

قياس وتحديد مدى صياغة طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية للأهداف السلوكية بطريقة صحيحة .

ب – صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبار بحيث أصبح عدد مفردات الاختبار (35مفردة) من نوع الاختيار من متعدد.

ج – التجربةالاستطلاعية للإختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية وعددهم (10 طلاب معلمين)، وذلك لحساب ثبات وصدق الاختبار. حيث تم حساب معامل الثبات للاختبار من خلال حساب معامل الفا وقد بلغ معامل الثبات 0,79، وهى قيمة مقبولة لثبات الاختبار.

د – زمن الاختبار:

من خلال تطبيق التجربة الاستطلاعية على مجموعة الطلاب المعلمين، تم حساب زمن تطبيق الاختبار وبلغ45 دقيقة، وبذلك أصبح الاختبار قابل للتطبيق .

2 – بطاقة التقييم (سلم التقدير) لقياس أداءات الطلاب المعلمين في صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد.

وتم ذلك وفق الخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف:

استهدفت بطاقة التقييم قياس أداء الطلاب المعلمين فى صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد

ب – خطوات تصميمها:

تم إعداد بطاقة التقييم من خلال الإستعانة بالدراسات السابقة، وصياغة محاور البطاقة بطريقة سلوكية حتى يمكن قياسها، وقد تضمنت البطاقة ثلاثة مجالات كل مجال من المجالات مقسم إلى مجموعة من المعايير (المجال الأول): عملية التعلم والمنهج وخصائص المتعلم (خمسة معايير)– (المجال الثانى): موضوع الدرس(ستة معايير) – (المجال الثالث): قابلية الهدف للملاحظة والقياس (خمسة عشر معيار)، وقد تم تقسيم المستويات (سلم التقدير) إلى أربعة مستويات وهى كالتالى:

مستوى (4) (نعم): يتوافر البند بدرجة الاتقان (3 درجات)

مستوى (3) (نعم ولكن): يتوافر البند بدرجة أقل من مستوى الاتقان (درجتان)

مستوى (2) (لاولكن): يتوافر البند بدرجة ضعيفة جدا من مستوى الاتقان (درجة واحدة

مستوى (1) (لا): لا يتوافر البند نهائى بأى درجة (صفر) .

وبالتالى تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب المعلم فى كل بند (3درجات) ينما أقل درجة يحصل عليها هى (صفر)، ونظراً لأن عدد بنود المعايير التى تم التقييم على أساسها (26) بند فبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب عند تقييم أداءاته فى صياغة الأهداف السلوكية بسجل الاعداد (78) درجة وتكون أقل درجة (صفر) والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (3)

المجالات والمعايير ومستوى القياس المتدرج (سلم التقدير):

المجال	المعيار	المستوى(سلم التقدير)			
		نعم	نعم ولكن	لا ولكن	لا
1 – عملية التعلم والمنهج وخصائص المتعلم	فلسفة المجتمع والعملية التعليمية والمبادئ الأساسية للتعلم				
	الأهـداف العامة للمادة (مقرر الجغرافيا) والصف الدراسي والوحدة				
	خصائص واحتياجات المتعلمين				
	الفروق الفردية بين المتعلمين وميولهم				
	الخبرات السابقة				
المجموع	(5) معايير				
2 – موضوع الدرس	عنوان الدرس				
	جوانب التعلم				
	محتوى الدرس				
	الأنشطة والوسائل التعليمية				
	استراتيجيات التدريس				
	التقويم				

المجال	المعيار	المستوى(سلم التقدير)			
		نعم	نعم ولكن	لا ولكن	لا
المجموع	(6) معايير				
3 – قابلية الهدف للملاحظة والقياس	السلوك المراد قياسه وتحقيقة				
	العمومية والاجرائية				
	الزمن ومدى تحقيق الهدف				
	مدى تحديد الهدف				
	مدى وضوح الهدف				
	الأفعال المناسبة لمجالات الأهداف ومستوياتها				
	ظرف أو شرط الأداء				
	أداء المتعلم والمعلم				
	نشاط التعلم وناتج التعلم				
	قياس المعارف والمهارات والجوانب الوجدانية				
	الأحاسيس والمشاعر الداخلية				
	المعيارية ومستوى الأداء				
	الأفعال المركبة				
	الواقعية				
	العمليات العقلية				
المجموع	(15)معيار				
الإجمالى	(26)معيار				

جـ – التحقق من صدق بطاقة التقييم:

تم عرضها على المحكمين لإبداء الرأي فى مدى ملائمة البطاقة للهدف الذي أعدت من أجله، ومدى ملائمة محاور البطاقة والمعايير للأداءات المنسدلة أسفلها، ومدى سلامة الصياغة اللفظية والعلمية لمهارات البطاقة، ومدى قدرة مهارات البطاقة على وصف السلوك المراد ملاحظته، وتقديم أي مقترحات يمكن إضافتها.

ولقد جاءت استجابات المحكمين لتؤكد صدق البطاقة وقدرتها على قياس الأداء المهارى للطلاب المعلمين فى مهارات صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد .

د – حساب معامل الثبات:

عن طريق إيجاد معامل الإرتباط بين درجات الملاحظين حيث قام الباحثان كل على حدى في وقت واحد باستخدام البطاقة لتقييم سجلات الاعداد للطلاب المعلمين فى مهارات صياغة الأهداف السلوكية، ثم إيجاد معامل الارتباط بين كل درجتين من الدرجات التي تم رصدها، ثم إيجاد المتوسط الحسابي لمعاملات الارتباط حيث بلغ قدره(87,0)ويمثل ذلك معامل ثبات البطاقة وهى قيمة مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، وبذلك أصبحت البطاقة قابلة للتطبيق .

تجربة البحث:

هدفت تجربة البحث إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، وتضمنت الخطوات التالية .

- تم اختيار مجموعة من طلاب شعبة الجغرافيا بالفرقة الرابعة بكلية التربية بقنا.
- تطبيق (بطاقة تقييم لأداءات المعلمين فى صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد – إختبار صياغة الأهداف السلوكية)، على مجموعة البحث (الطلاب المعلمين) قبلياً .
- تطبيق البرنامج المقترح على مجموعة البحث (الطلاب المعلمين)، وذلك بمقر مدارسهم المنتدبين اليها أثناء التدريب الميدانى (التربية العملية) .
- تطبيق (بطاقة التقييم لأداءات المعلمين فى صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد –إختبار صياغة الأهداف السلوكية) على مجموعة البحث (الطلاب المعلمين) بعدياً.

نتائج البحث وتفسيرها:

بعد إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام البرنامج الاحصائى SPSSتوصل البحث إلى عدة نتائج يمكن توضيحها فيما يلى:

- **قياس فاعلية البرنامج القائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية**

تم اتباع الخطوات التالية:

أولاً: بالنسبة لإختبار صحة الفرض الأول والذى ينص على: يوجد فرق دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية فى التطبيقين القبلى والبعدى لإختبار صياغة الأهداف السلوكية لصالح التطبيق البعدى .

تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة «ت» ومستوى الدلاله لإختبار صياغة الأهداف السلوكية،الجدول التالى يوضح دلك:

جدول (4)

المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة ت ومستوى الدلاله لاختبار صياغة الأهداف السلوكية

التطبيق	العينة(ن)	درجات الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلى	25	24	900	168	4628	001
البعدى			3124	176		

يتضح من جدول (4) أن قيمه (ت) داله عند مستوى (0,01) ويعنى ذلك وجود فروق بين متوسطى درجات مجموعة البحث فى اختبار صياغة الأهداف السلوكية فى التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى. وقد تم حساب الفاعلية من خلال تطبيق معادلة بلاك لحساب قيمة الكسب المعدل، وقد جاءت قيمته (1.4) وهى قيمة تدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على تقييم الأقران لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

ثانياً: لإختبار صحة الفرض الثانى: والذى ينص على:وجود فرق دالاً احصائياً بين متوسطى درجات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بين التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقه تقييم لأداءات الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية بصياغة الأهداف السلوكية بسجلات الاعداد لصالح التطبيق البعدى. وقد تم حساب المتوسط والانحراف

المعيارى وقيمة «ت» ومستوى الدلاله لبطاقة تقييم اداءات صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الاعداد لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول (5)

المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة ت ومستوى الدلاله لبطاقة التقييم

التطبيق	العينة(ن)	درجات الحرية	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلى	25	24	293	197	4089	001
البعدى			692	417		

يتضح من جدول (5) أن قيمه (ت) داله عند مستوى (0.01) ذلك ويعنى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدى لبطاقة التقييم لصالح التطبيق البعدى.

ولحساب الفاعلية تم تطبيق معادلة بلاك لحساب قيمة الكسب المعدل، وقد جاءت قيمته (1.3) وهى قيمة تدل على فاعلية البرنامج القائم على تقييم الأقران لعلاج الأخطاء الشائعة فى صياغه الأهداف السلوكية لطلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية .

تفسير نتائج البحث:

أولاً بالنسبة لنتيجة الفرض الأول:

وجود فرقاً دالاً إحصائياً عندمستوى (0,01) بين متوسطى درجات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية فى التطبيقين القبلى والبعدى لإختبار صياغة الأهداف السلوكية لصالح التطبيق البعدى، وقد يعزى ذلك إلى ما يلى:

- ساعد تقييم الأقران على تنمية قدرة الطلاب المعلمين على التخلص من الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية، والارتقاء بمستوى صياغة الأهداف لديهم، وذلك من خلال الأنشطة التعليمية التى تضمنت نماذج لبعض الأخطاء الشائعة فى صياغة الأهداف السلوكية مما أسهم فى إتاحة الفرصة لهم لتصحيح الكثير من المفاهيم الخاطئة عن صياغة الاهداف السلوكية، والتى قدمت إليهم من خلال

جلسات البرنامج المقترح .وبذلك تسهم فى التخطيط الجيد للمناهج وتتفق هذة النتيجة مع دراسة كل من (أحمد حسين اللقانى،1994، وجودت سعادة،2001).

- ساعد تقييم الأقران من خلال العمل التنافسى بحلقات العمل، والمناقشات وتبادل الأراء حول موضوع الجلسة فى إكتساب الطلاب المعلمين العديد من الخبرات والمهارات المعقدة فى صياغة الأهداف السلوكية، وبالتالى فإن تقييم الأقران يعزز التفاعلات بين المتعلمين في بيئة تحفز على النمو المعرفي لديهم .كذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Spiller, 2007)
- ساعد تقييم الأقران على التركيز على النقاط المهمة فى صياغة الأهداف السلوكية والتى لا يمكن الوصول إلي إتمام المهمة المطلوبة بدون توجيه ومساندة خارجية من قبل المعلم أو الأقران الأكثر خبرة، كذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة(Paul,2015)

ثانياً بالنسبة لنتيجة الفرض الثانى:

- **وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بين التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة التقييم لأداءات الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية بصياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد لصالح التطبيق البعدى، جاءت النتائج لتوضح وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية فى التطبيقين القبلي والبعدى لبطاقة التقييم لصالح التطبيق البعدى، وقد يعزى دلك إلى:**

- ساعد تقييم الأقران فى الاستفادة من عملية التطبيق والتحليل والتقييم لبعض صياغات الأهداف السلوكية بمساعدة المتدربين لبعضهم البعض وبمساعدة المدرب وتدخله فى الوقت المناسب أثناء الممارسة لعلاج المشكلة بشكل جماعى مما إنعكس ايجابياً على ادائهم بسجلات الإعداد .
- ساعد تقييم الأقران على مشاركة الطلاب فى تقييم أعمال بعضهم البعض، مما زاد من قدرتهم على الحكم وإتخاذ القرار، وشجعهم على فهم، ومراجعة، وتعديل أفكارهم عند إعداد صياغة الأهداف السلوكية بسجلات الإعداد..

- ساعد تقييم الأقران فى إظهار نقاط القوة والضعف فى تعلمهم، وخاصة استخلاص نقاط الضعف وإكتشاف الأخطاء فى صياغة الأهداف السلوكية مما ساعد الطلاب على فهمهم بعمق لموضوعات الجلسات، الأمر الذى أظهر نتائج إيجابية بسجلات الإعداد لديهم، وتتفق النتيجة السابقة مع دراسة . Keith, 2009.
- تهيئة الفرصة للطلاب المعلمين لممارسة الأداءات التي تقدم إليهم بشكل مكثف وعملي يختلف عن أشكال التدريب التقليدية، مما يسمح لهم بالإرتقاء بالمستوى المهارى لديهم، بسجلات الإعداد لديهم، وتتفق النتيجة السابقة مع دراسة2017, Michael
- تقييم الأقران كان بمثابة تغذية راجعة للطلاب أثناء تعلم صياغة الأهداف السلوكية، مما ساعد للوصول للأهداف المطلوبة من الأقران عن طريق التعاون والعمل الجماعي.
- طبيعة المهارات (صياغة الأهداف) يتطلب التدريب المستمر وبخطوات منتظمة ومرتبة ترتيبا منطقياً مما يسمح للمعلمين باكتساب المهارات، والتدريب الجماعي مما أوجد نوعاً من الألفة والرغبة المستمرة في إكتساب المهارة بشكل محفز، والذى ظهرت نتائجه بسجلات الإعداد لديهم، وتتفق النتيجة السابقة مع دراسة(Lee, 2008)

توصيات البحث.

في ضوء نتائج البحث الحالي تم التوصل إلى بعض التوصيات التي يمكن صياغتها على النحو الآتى:

- الإهتمام بتنمية الأهداف السلوكية لدى الطلاب المعلمين، وكذلك المعلمين لأنها تمثل الخطوة الأولى فى منظومة أى منهج تربوى وتبنى عليها باقى عناصر ومكونات المنهج
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على أستخدام أنماط مختلفة من تقييم الأقران أثناء تدريس المقررات لأثرها الإيجابي الواضح على تعلم الطلاب.
- مراعاة خصائص الطلاب المعلمين من حيث دوافعهم، وقدراتهم على التعلم، والبحث عن أفضل الأنماط التعليمية فى التدريس، والتقييم، والعرض، والتى تلائم تلك الخصائص للحصول على عائد تعليمى متميز.

- الاهتمام بالدورات التدريبية العملية التي تعقد للمعلمين، حيث لاتقتصر على الدراسة النظرية التي غالباً لا تحقق أهدافها ما لم تجد التدريب العملي لتدعيمها، والتي يحتاج إليها العديد من المعلمين، خاصة عند تدريبهم على مهارات صياغة الأهداف السلوكية.

البحوث المقترحة:

على ضوء النتائج اقترح البحث الحالى البحوث التالية:

- فاعلية برنامج مقترح قائم على تقييم الأقران فى تدريس الجغرافيا على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكليات التربية .
- فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتنمية مهارات التفكير الجغرافى لدى معلمى الجغرافيا.
- دراسة العلاقة بين الأهداف السلوكية والاختبارات فى مقررات الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج مقترح قائم على تعليم الأقران لتنمية مهارات التواصل الاجتماعى لدى الطلاب التوحديين .

المراجع

أولاً: المراجع العربية.

- أحمد إبراهيم شلبى وأخرون (1997). تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، المركز المصرى للكتاب .
- أحمد حسين اللقانى (1995). المنهج الأسس، المكونات، التنظيمات، القاهرة،عالم الكتب.
- جودت أحمد سعادة (2001). صياغة الأهداف التربوية والتعليمية فى جميع المواد الدراسية،عمان،دار الشروق، ط 2.
- عبد الرحمن محمد الشعوان (1990). نحو صياغة سلوكية لأهداف الدراسات الاجتماعية «،مجلة جامعة الملك سعود،العلوم التربوية (2)،ص 637.
- عبد العزيز بن عبد الله العرينى (2005). الأهداف السلوكية فى تدريس مادة التاريخ،دراسات فى المناهج وطرق التدريس،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثامن والتسعون، أكتوبر،ص ص 81 – 101.
- ليلى معوض ابراهيم، ومحمد سيد فرغلى (2014). برنامج التأهيل التربوى للمعلمين غير المؤهلين تربوياً، المناهج وطرق التدريس، مركز التميز التربوى، كلية التربية – جامعة عين شمس .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Burgos,Y.&Rivera,L.(2002).Peer and Self assessment, avalibal at: https://www.slideshare.net/superpatry23/peer - and - self - assessment - 9449699?qid=d6111cd5 - 7291 - 4244 - 9833 - eb719073d90b&v=&b=&from_search=10

- Center for Innovative Teaching and Learning(2019).Developing Learning Outcomes https://citl.indiana.edu/teaching - resources/ course - design/developing - learning - outcomes/
- Conlon, C. (2011).Assessment Strategies for Online Learning, Retrieved, Feb 1, 2018,from:https://www.slideshare.net/christmar/ assessment - strategies - for - online - learning - 11021459.
- Dominique M..&Jeroen J. (2010). Peer Assessment Training in Teacher Education: Effects on performance and perceptions Journal Assessment & Evaluation in Higher Education Volume 27, - Issue 5 Pages 443 - 454 | Published online: 27 May 2010
- Frans , J. &Strijbos, J. (2005).Assessment in Computer Supported Collaborative Learning (CSCL):Formative peer assessment in a CSCL environment: a case study, Journal of Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 30, No. 4, August 2005, pp. 417–444
- Ineke, A. &Albert,p. (2007).Design Priciples and outcomes of peer assessment in higher Education .Journal Studies in higher Education P. 341 - 356
- John, J.(2003). Foundation for Advancement of International Medical Education and Research (FAIMER®), 3624 Market Street, 4th Floor, Philadelphia, Pennsylvania 19104, USA.
- Keith, J. (2009).Peer Assessment, Journal Theory Into Practice Volume 48, Pages 20 - 27 | Published online: 07 Oct .https://doi.org/10.10800040584080257756 9/
- Lee, H,(2008).Students' perceptions of peer and self assessment in a higher education online collaborative learning environment, Dissertation Abstracts International, Document URL https://search.proquest.com/docview/304475365?accountid=17828
- Leenknecht, J.(2018).Formative Peer Assessment in Primary School: The Effects of Involving Pupils in Setting Assessment Criteria on

Their Appraisal and Feedback Style Leenknecht, Martijn J. M.; Prins, Frans J.European Journal of Psychology of Education, v33 n1 p101 - 116 Jan 2018

- Li, J,(2010). The research and implementation of adaptive peer assessment system based on learner profiles, Dissertation Abstracts International, Document URL:: https://search.proquest.com/docview/1868779016?accountid=178282
- Li ,L.&Gao,F. (2015). Effect of Peer assessment on Project Performance of Students at Different Learning Levels, Visual Communication and Technology Education Faculty Publications, http://scholarworks.bgsu.edu/vcte_pub/33
- Marinagi, C. (2011). Web - based adaptive self - assessment in Higher Education, Education in a technological world: communicating current and emerging research and technological efforts.
- Michael, (2017).Guide toPeer - AssessmentAcademic Practice, University of DublinTrinity College
- Michelle,(2018). Best PracticesPeer Assessment JEARINING TEACHING OFFICE UNIVERSITY RYERSON Prepared by Paulina Rousseau, Research Assistant, for the Learning & Teaching Office, 2018Please,.http://www.ryerson.ca/lt
- Nicolaescu, (2016).ANDRAGOGICAL SELF - ASSESSMENT OF ONLINE LEAR NING, eLearning Vision 2020!Proceedings of the 12th International Scientific Conference “eLearning and Software for Education” Bucharest, April 21 - 22,
- Oluwatoml, A.&Moyosore,O.(2014). The Effect Of Peer–Assessment Strategy On Students’ Achievment in Senior Secondary Scool Economics
- Paul,(2015).Measuring Success with Peer Assessment, Professional Learning, Teaching Methods

- Shirley, (1996).LEARNING OUTCOMES LEARNING ACHIEVED BY THE END OF A COURSE OR PROGRAM KNOWLEDGE – SKILLS – ATTITUDES http://liad.gbrownc.on.ca/programs/InsAdult/currlo.htm
- Spiller, D. (2007). Assessment Matters: Self - Assessment and Peer Assessment, Retrieved Dec 23, 2017, fromhttps://kennslumidstod.hi.is/wp - content/uploads/assessment - matters - self - assessment - and - peer - assessment.pdf
- Sue Bloxham * &Amanda West (2010). Understanding the rules of the game: marking peer assessment as a medium for developing students' conceptions of assessment Journal Assessment & Evaluation in Higher EducationVolume 29, 2004 - Issue 6 Pages 721 - 733 | Published online: 14 Sep 2010
- van ,H,(.2009).Peer Assessment for Learning from a Social Perspective: The Influence of Interpersonal Variables and Structural Features.;.Educational Research Review, v4 n1 p41 - 54 2009
- Xiao, Y, (2010) .The effects of training in peer assessment on university students' writing performance and peer assessment quality in an online environment, Dissertation Abstracts International,Document URL:https://search.proquest.com/docview/759612099?accountid=178282.