فعالية توظيف برنامج العرض التقديمي المتبع بالأنشطة الفردية والجماعية على أداء طالبات كلية التربية بجامعة قطر

أحمد جاسم الساعي

المختصر

استهدف البحث الحالي التعرف على مدى فاعلية برنامج العرض التقديمي PowerPoint (PP) المتبع بنطاق المتعلم الفردي أو الجماعي على التحصيل الدراسي في التعليمي الجامعي، بمستويات الفوريو، والمرجا من جهة، وعلى مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغرى وفقا لمدخن النظم من جهة أخرى.

وتتألف عينة البحث من (180) طالب، وانقسمت المجموعات بالتساوي قوميا كل واحدة منها (36) طالب، وتم توزيع هذه المجموعات عشوائياً على معالجات البحث الثلاث: التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة (لا معالجة)، على أن يتم استخدام برنامج العرض التقديمي (بلاير بونينت) لتقييم المحتوى التعليمي المستقل بوحدة التعلم وفقا لمدخل النظم، متوسطة بنطاق فردي للطالبات يتمثل في التدريب على مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغرى (المديولات) مع المجموعة التجريبية الأولى، واستخدام البرنامج المتبع بنطاق جماعي للطالبات مع المجموعة التجريبية الثانية، وعرض المحتوى التعليمي بدون الاستعانة برامج العرض التقديمي مع المجموعة الضابطة (PP) مع المجموعة المشابهة لمجموعة المحاصرة العادية. وقد خضعت الطالبات لاختبار تحصيلي يقيس مدى تحصيلهن في مفاهيم الوحدة التعليمية على فترتين متعاقبتين يفصل بينهما فصل زمني يقدر بثلاثة أسابيع، وتقسيم لأعمال الطالبات من خلال بطاقة تقيم تحدد في ضوءها درجة كل مشروع يتعلق بتصميم وحدة تعليمية خاصة بكل طالبة.

* أستاذ مساعد / قسم العلوم التربوية / كلية التربية / جامعة قطر.
ولم تظهر النتائج أي فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاثة على الاختبار التحصيلي الفوري، مما لا يرجح تقوف أي معالجة على أثر اعتبار هذا المتغير.

بينما أظهرت فرقاً دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية على الاختبار التحصيلي المرجع صلاح المجموعة الأولى، مجموعة البالور بونيت (PP) المتبوع بالنشاط الفردي. كما أظهرت النتائج فرقاً دالة إحصائياً بين كل من المجموعتين الأولى والثانية لصالح المجموعة الضابطة، والأولى والثانية لصالح المجموعة الثانية مجموعات البالور بونيت المتباينة بالنشاط الجماعي على درجات بطاقة تقديم أعمال الطالبات المتصلة بتصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودولات). ومن خلال هذه النتائج، فإنه يمكن تعميم المواد التعليمية لتعرض من خلال برنامج البالور بونيت (PP) مع مراعاة خصائص المتعلمين واحتياجاتهم، والتركيز على نشاط التعليم الفردي أكثر منها على نشاط التعليم الجماعي، في استهداف التحصيل على المدى البعيد حيث الاحتفاظ بالمعلومات على فترة زمنية طويلة. أما في حالة التدريب واستهداف المهارات المعرفية ووسائل اكتسابها، فيمكن التركيز على النوعين من النشاط الفردي والجماعي.

المقدمة

التعليم والتعلم منذ الأزمنة، وعلى مر العصور، عمليتان متلازمان في المؤسسات التعليمية حيث ينصب الاهتمام على التعليم والبيئة التعليمية بقصد الوصول إلى التعليم في نهاية المطاف، وذلك لتسريع هذه المؤسسات إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من التعلم. والاهتمام بالتعليم يعني التركيز على متغير البيئة الخارجية المحيطة بالتعلم، وهي البيئة أو المحيط المرئي بالنسبة لها، بالإضافة إلى متغيرات أخرى ودالة، الاجتماعية وغيرها. ونظراً لتفاعل الفرد مع ما يحيط به من مكونات من خلال حواسه العصبية، أو بعض هذه الحواس الخمس الأكثر فاعلية في بعض هذه المواقف والمرتبطة في فاعليتها بطبعية الموقع، وخصائصه، وممتطلباته، وفقاً لمدى فاعلية كل حاسة مع كل موقف من مواقف الاتصال في المؤسسات التعليمية، والتي في الغالب توصف بأنها مواقف تعليمية، تعد البيئة التعليمية بطريقة تمكن المتعلمين من الاستفادة القصوى من هذه الحواس، أو المناسب منها.

وإطلاقاً من الفكر السابق، فقد تصب جهود التربويين على البيئة التعليمية، ومحاولة إعدادها بحيث تتوافق واهتمامات المتعلمين، وتضاير طرائق تفكيرهم، وتواكب مع كل المعتقدات المحيطة بهم، مما أدى إلى الاستعانة بنتائج النهضة العلمية والتكنولوجية، ودخول التكنولوجيا بمفهومها المادي الشائع ومستلزماتها إلى الفصول الدراسية على أمل أن تحقق نتائج أفضل، وتعلم أوقات أثناها، وأكثر فاعلية. ولذا، تقسم بيئة اليوم التعليمية بأنها

بحث ودراسات
تقنية التعليمية المقدمة كالآجهزة الضوئية ذات الصفة الجماعية، وغير المادية كالبرامج الإلكترونية، مقارنة ب المهني كلية الأسماك التعليمية، والأسر القريب، حيث توافر المنتجات التعليمية والكمبيوتر وملحقاتها، وبرامج التعليمية الجديدة وما يتطلب من أجهزة ضوئية، فمثلاً الحدث في مجال تكنولوجيا التعليم، والمستجدات التكنولوجية، ويتعول ذلك بالبرامج والوسائل وأجهزة العروض الضوئية التي تستخدم التعليم بأناطمة الكمبيوتر والقرديه، كبرامج العروض الإلكترونية مثل برامج الوسائط المتعددة PowerPoint، وبرامج العرض التقديمي (الباور بونيت Multimedia)، والذي ينفرد الشائع استخدامه حالياً في تقديم المحاضرات والدورات اليومية، والذي

يتمحور حول البحث الحالي.

وقد انتشر استخدام برنامج العرض التقديمي في الجامعات الأمريكية وجامعتين
Pence, 1997; Anderson, & Sommer, 1997)؛ مما خلق جوًا ناشياً حول انتشاره، والعاد
Dansen, 1999; Starr, 2000; Ho, 2001
من هذا الانتشار أدأ إلى ظهور الكثير من الجدل من خلال الكتابات الأجنبية حول استخدام البرنامج لتقديم المحاضرات، حيث ظهرت مفاهيم جديدة مثل عرض المحاضرات بالكمبيوتر، بمساعدة الكاميرا. (Hunt, 1998) لتكنولوجيا ذات فاعلية أعلى، مما
يرفع من فاعلية المحاضرة، وهذا ما تراه (1997) أيضاً، وهذا بالضرورة يؤدي إلى وضوح المحاضرات وسهولة متابعتها من قبل الطلبة أو الجمهور
 Creed (1997) من وجهة نظر معارضة في المقابل، أن برنامج العرض التقديمي ما هو إلا برنامج يتمركز حول
Teacher-Centered المعلم
Nicholson et al. 2002)؛ لأنها تركز على نشاط المعلم وليس المتعلم.

وفي إشارة إلى نسبة المستخدمين لبرنامج العرض التقديمي في التدريس الجامعي، وفقاً لما ورد في عمل (2002) Nicholson من المحاضرين الجامعيين في جامعة مدينة (أو عاصمة) مانشستر Manchester 4%؛ في المملكة المتحدة، بينما يستخدم حوالي 30% من هؤلاء المحاضرين البرنامج في السينمات والندوات والمؤتمرات العلمية، أما النسبة المتبقية

بحث ودراسات

21
فتس钝م البرنامج في تصميم وإنتاج الثقافيات المطلوبة للتدريس أو المحاولات العامة، وهذا ما أوضحه (2002) Nicholson أيضاً، وهذه إشارة للتأكيد على أن البرنامج يتركز حول المعلم، مما يتعارض مع توجهات الفكر التربوي الحديث الذي ينادي بتحول محور العملية التعليمية من المعلم إلى المتلمذ، وما يقوم به من Paradigm نشاط عقلي وحركي ووجداني، حيث يمكن أن يمثل هذا التحول نقلة نوعية في الممارسات التعليمية. والاختلاف في وجهات النظر ومقاربة حول فاعلية أو عدم فاعلية البرنامج في العملية التعليمية، وتركيزه على ما يقوم به المعلم من نشاط، على حدود الشاط الشامل، يوفر أرضاً خصبة للبحث في هذا المجال مما دفع الباحث شجعه على تبني فكرة البحث بهدف الوقوف على مدى فاعلية البرنامج في الارتفاع بالعملية التعليمية من جهة، والاهتمام بنشاط المتلمذ من جهة أخرى. Hallo Effect ويأتي هذا البحث ليمثل فجوة تركز الأجهزة بالتقنية بمنهجية المادي المتمثل في أجهزة العروض الضوئية الحديثة مثل العروض البصرية Video Projector، وجهاز عرض الفيديو Visualizer الحديثة مثل برامج الواسط المتعددة، وبرامج التعلم الإلكتروني E-Learning في نمذج التعليم عن بعد، وبرامج التعلم التدريبي، وإمكاناتها العملية من جهة أخرى، والذي أدى بدوره إلى اهتمام المربين بطرائق الوقت من خلال برنامج دون الاحترام الكافي بمحور العملية التعليمية وهو المعلم، وما ينبغي أن يقوم به من نشاط عقلي وحركي ووجداني يهم في المقام الأول في عملية تنفيذ المعلومات المعرفية، المتمثلة في المجاهر والمبادئ والنظريات العلمية التي تحتاج بالضرورة في الكثير من المواقف إلى التطبيق العملي لهان من أجل إتقانها. ولذا فيرتكز البحث الحالي على مركزيين أساسيين، وهما: طريقة العرض من خلال برنامج العرض التدريبي من جهة، ووعي النشاط التدريبي العملي الذي يقوم به المتلمذ من جهة أخرى، وذلك تماسياً مع التغييرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة من ناحية، واستجابة لما ينادي به الفكر التربوي الحديث من توجهات تركز على المتلمذ من ناحية أخرى.

وعلى الرغم من اهتمام بعض المربين بالجانب الخارجي وما يمكن أن تحققه التكنولوجيا بمنهجية المادي كما سبقت الإشارة إليه، إلا أن هناك اهتماماً من فئات أخرى من المربين ليس بما يعرض على المتلمذ وما يثير اهتمام من مثيرات سمعية وبصرية يتشبع بها البيئة التعليمية فحسب، بل بما يقوم به المتلمذ من نشاط قد يكون له دور في تثبيت ما يكتسبه من معلومات نظرية أيضاً، وذلك انطلاقاً من النظريات والمبادئ الحديثة التي تنتقد بتحويل محور العملية التعليمية من المعلم والبيئة التعليمية وما يقوم به المتعلم من نشاط إلى المتعلم وخصاصه واهتماماته وصناعته، ويربط ذلك بما يركز عليه برامج Salesforce University إعداد المعلمين بالجامعات العالمية مثل جامعة ستانفورد بولاية Stanford University بحوث ودراسات 22
كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وجامعة ولاية ميشيغان بالولايات المتحدة الأمريكية أيضًا، وغيرها من الجامعات التي استخدمت University memiliki (مجلس) تقوم ودعم المعلمين الجدد بالولايات المتحدة الأمريكية من Interstate New Teachers Assessment & Support Consortium (INTASC) معايير للحكم على مدى فاعلية برامج إعداد المعلمين الجديد في العالم واعتمادها. وقد أدت ذلك بالضرورة إلى ظهور أنماط أخرى من التعليم يركز على نشاط المتعلم من خلال تطبيقات لبعض المفاهيم العلمية النظرية، مما جعل البيئة التعليمية غنية بمثال هذه الأنشطة التي تمثل تجارب من تجارب البحث التربوية، والتي يتناولها البحث الحالي كمثير أساسي من متغيراته المستقلة في اقتراحها برامج العرض التقديمي.

ونظراً لإحساس الباحث بأهمية الجانب المتعلق بنشاط المتعلم في مواصفات التعليم المختلفة، وما لاحظه من صعوبة في ترسيخ مفاهيم علمية تتعلق بتصميم التعليم، ومعاناة طالبات الجامعة في تطبيق ما يدرسها من نظريات ومفاهيم علمية في مقرراتها الدراسية، وتوظيف هذه المفاهيم حتى في الجانب العملي في هذه المقررات، وكذلك ما لاحظه الباحث من نتائج غير مرحبة في أسئلة الاختبارات النظرية القائمة على الجانب التطبيقي عند تدريسه لمقرر تقنيات التعليم وخاصة فيما يتعلق بوحدة التعليم وفق مدخل النظم للاحتوائية من مفاهيم ومبادئ ونظريات وممارسات معرفية، رأى الباحث أنه من الضرورة أن يكون التعليم نفسه أنصوب أكبر من البحث العلمي، مما دفعه إلى التركيز عليه في البحث الحالي، ليكون التركيز ذو اتجاهين يصبان في مصلحة المتعلم، والكليان بإثارة اهتمام المتعلمين بما يعرف عليه من خلال برامج العرض التقديمي من جهة، وتمكينه من إتقان المهارات اللازمة لعملية تصميم التعليم من جهة أخرى من خلال النشاط العملي التطبيقي الكفيف بترسيخ مفاهيم تصميم التعليم، وبناء عليه، فالباحث يتحلى حول أثر اقتراح برنامج العرض التقديمي بالأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلبة فرادى أو في مجموعات صغيرة.

مشكلة البحث

تتم مشكلة البحث الحالي فيما لاحظه الباحث من قلة الاهتمام بتنوع المثيرات المرتبطة بتقديم المحتوى في المواقف التعليمية، وهو الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى تقليل الاستفادة من أكبر عدد ممكن من قنوات الاتصال التعليمي في الموقف الواحد في ظل الوعي بحدود بعض هذه القنوات وقصورها في شد اهتمام المتعلمين ومتتابعة سير المحاضرة أو المواقف التعليمية، فاللغة اللغوية مثلاً في ضوء خصائصها وحدودها، ربما

بحوث ودراسات
تكون غير قادرة في بعض المواقف على شد انتباه المتعلم وصرفه عما يجول في خاطره من خواطر تستعلم بمواقف حياته، التي قد يكون لها أثر نفسي عليه، مما يصرفه عن الاستعداد للمعلم في الموقف التعليمي، وهو ما يعرف في مجال النفس بأحاديات الظيئة التي تتطلب بما يشغله فكره من مشاكل ومواقف حياتية لها أثر الأثر على عدم متابعته لتسليسل موضوع العرض في الموقف التعليمي، مما تدعو الحاجة إلى التنوع في العرض وعدم الاقتصار على وسيلة اتصال واحدة وخصوصاً إذا اقتصرت على اللغة النطقية دون أي دعم بصري، وذلك للعودة بذهن المتعلم إلى موضوع الحديث أو الوحدة الدراسية أو المحاضرة.

ومع هذا تكون الحاجة إلى التفكير في أساليب عرض جماعي في الموقف التعليمي يجمع بين أكثر من لغة اتصال، حيث تجمع على الأقل بين وسائل سمعية وتتمثل في لغة التعليم النطقية المنطوقة التي تخطيط بين المتعلم، ويرجع من خلالها المفاهيم ويفسر المبادئ والنقاط المحرر الحديث في الموقف التعليمي، وتصدرت في توظيف الصور والرسوم والأشكال بأنواعها، وذلك استناداً إلى الملل الصيني القائل "صورة تغني عن ألف كلمة"، انطلاقاً من اعتقاد الباحث بان انتباه المتعلم لموضوع المحاضرة في المواقف التعليمية، وملاحظته لم يدور داخل غرف الدراسة بالجامعة من أساليب عرض تقليدية وإن اعتمدت على وسائل سمعية وبصرية، وبيلانه بصورة مماثلة للعصر والتطور العلمي والتقني لأصبح المواقف التعليمية تخصص مع ما يدور حول المعلم من تغييرات علمية وتطور تكنولوجيا، لذلك باري الباحث أن هناك حاجة لانتشار أساليب تعليم غير تقليدي شيق، يجمع بين وسائل اللغتين النطقية وغير النطقية المرئية، وغني بالوسائل البصرية الكثيفة، بدلاً مما تكون المتعلم وصرفهم عما يشغله فكرهم من أمور بعيدة عن موضوع الحديث في الموقف التعليمي، ومن بين أساليب تحقيق ذلك فيما يتعلق بهذا البحث الاستعانة بإمكانيات المستحدثات التكنولوجية المماثلة في توظيف برنامج العرض التقنيي، (الباور بوينت PP)، وذلك لما قد يكون له من تأثير في المشاهدين، كما يمكنه أن يؤثر في المتعلم بناءً على إمكانياته العالية، فيما يتعلق بالرسوم والصور والقرئات والحركة وأنواع أخرى من الصور، تتمثل في المزيج بين هذه التأثيرات وفقاً لما يتطلب الموقف، ومن هنا يتناول الباحث: هل اقتصر برنامج العرض التقنيي بالكمبيوتر كفيلة اتصال عصرية حديثة، يزيد من أهميته وفاعليته وانجاز المتعلم إليه؟

وفيما يتعلق بالبيئة التعليمية وحسن إعدادها، ومراعاة التوجهات الحديثة نحو المستعمل واعتباره المحور الأساسي للعملية التعليمية، وخصوصاً عندما يلاحظ أن هناك مساعيات لدى المتعلم مع المفاهيم العلمية المجردة في المجال التربوي في مواقف الاختيارات النظرية المتعلقة بالجوانب التطبيقية، والنتائج عن غياب فرص تفاعل المتعلم مع ما يقدم له من المعلومات بشكل تطبيقي مثل التدريب على ممارسة مهارة ما

بحث ودراسات
وتنطبقها في مواقف تعليمية مشابه لواقعها، وهذا يشكل بعداً آخر من مظاهر الإحساس بمشكلة البحث، مما يدفع الباحث إلى العمل على إضافة جانب آخر للمشكلة حيث تتناول بالإضافة إلى الجانب الأول وهو العرض الجماعي من خلال برنامج العرض التقديمي، جانب ثان يتمثل في ما تقوم به المتعلم من نشاط يدعم ما يتعلق منه من مفاهيم ونظريات ومعلومات نظرية بحثية من خلال أعمال جماعية في مجموعات صغيرة أو فردية للوقوف على أكثرها فاعلية وأثرها في الارتقاء بأدائه في نهاية المطاف، وهذا يمكن أن يقلل من تركز البرنامج حول نشاط المتعلم ويحقق فرص ممارسة المتعلم لبعض الأنشطة التعليمية.

ويتملأ الباحث عن مدى فاعلية اقتراح برنامج العرض التقديمي بنشاط يقوم به المتعلم، وخصوصاً عندما يعتمد العرض التقديمي على البدء البدري المصموم يتعلق صورياً من المعلم يمثل في شرح وتدريب بعض المفاهيم العملية التي تحتاج إلى شرح وتسهيل لتوسيع العلاقة بين هذه المفاهيم وبعضها البعض، ودورها في تكامل العملية التعليمية، فكل من الموقفين هنا له خصائصه المميزة حيث يعتمد العرض التقديمي على البعددي الفظي والبدري المتمثل في المشاهدة والتفاعل، ويعتمد الموقف الآخر على النشاط الفعلي التطبيقي القائم على الممارسة الفعلية للطلابية من خلال شاشة (فردي / جماعي)، وأثر الدمج بين الموقفين في أساليب تدريسية واحد على تحصيل الطالبات في كلية التربية، مما يتطلب المقارنة بين الأداء من خلال هذا الأساليب، والأساليب التعليمية المعتادة، كما يهم الباحث بمعرفة مدى فاعلية التدريس من خلال هذا البرنامج على بقاء أثر

ما تعلمه الطالبة بعد فترة من الزمن.

تساؤلات البحث

وتأسستا على ما سبق، فإنه يمكن أن نصاغ أسئلة البحث على النحو التالي:

1) ما فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي (PP) المتبع بالنظام الفردي مقارنة بتمبيه متبوعاً بالنظام الجماعي في مقابل العرض السائد (المحاضرية المعتادة) على التحصيل الفوري لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر في وحدة تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظم من مقرر تقنيات التعليم؟

2) ما فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي (PP) المتبع بالنظام الفردي مقارنة بتمبيه متبوعاً بالنظام الجماعي في مقابل العرض السائد (المحاضرية المعتادة) على التحصيل المرجأ لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر في وحدة تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظم من مقرر تقنيات التعليم؟

بحث ودراسات
فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي

(3) ما فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي (PP) المتبع بالنشاط الفردي مقارنة

بمتوظفيه متخصصة بالنشاط الجماعي في مقابل العرض السائد (المحاضرة المعتادة)

على مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (موديولات) لدى طلاب كلية
tربية بجامعتي قطر في وحدة تصميم التعليم وفقا لمدخل النظم من مقرر تقنية

التعليم؟

هدف البحث

يهدف البحث الحالي من جهة إلى قياس أثر العرض الجماعي من خلال برنامج

العرض التقديمي المتبع بالنشاط الفردي والجماعي للمتعلم على التحصيل الدراسي

المؤثر والمرجع لدى طلاب كلية التربية بجامعتي قطر في وحدة التعليم وفقا لمدخل النظم

باعتبارها وحدة أساسية من وحدات مقرر تقنيات التعليم، كما يهدف البحث من جهة

أخرى إلى معرفة فاعلية هذا البرنامج في إحسن طلاب كلية التربية مهارات تصميم

الوحدات التعليمية الصغيرة، والتي تعرف بالموديولات.

أهمية البحث

تكمّن أهمية هذا البحث في مواقفه للتغيرات السريعة التي تحدث في مجال

تكنولوجيا التعليم، وما تشيره من قضايا علمية بحثية ترتبط بتربية مناخ توظيف

المستجدات التكنولوجية في التعليم.

وقدّ تقييم نتائج البحث الحالي في تحديد مسارات تطوير الممارسات التربوية

السابقة في التعليم الجامعي عند اعتبار برنامج إعداد العلم في كلية التربية، كما يمكن

لمؤشرات هذا البحث أن تفتح أفكاراً جديدة في مجال تقديم المقررئات التخصصية بشكل عام،

والمقررات الدراسية التربوية بصورة خاصة، وإضافة إلى ذلك يمكن نتائج هذا البحث أن

تغذي في مجال وضع الاستراتيجيات الخاصة بتربية المناخ اللازم لتوظيف الكمبيوتر

وبرامج العرض التقديمي في الارتدقاء بالعملية التعليمية من أجل زيادة فاعليتها وكفاءتها.

وجملة القول، فأهمية البحث تكمّن في التعرف على مدى فاعلية تقديم

المحتوى من خلال برنامج العرض التقديمي المتبع بالأشرطة التعليمية الفردية

والجماعية في تحسين الأداء، وزيادة التحصيل الدراسي، والأرقاء بالعملية التعليمية، مما

يدعم البحث على الوصول إلى جملة من التوصيات التي يمكن أن تسهم في زيادة اهتمام

التربيتين بالاستعانة بإمكانات البرنامج واستخدامه في التدريس، وتقدم المحتوى التعليمي

بشكل فردي أو جماعي، وانكشف عن أبعاد أخرى تتطلب المزيد من البحوث والدراسات

بحوث ودراسات
التربوية الميدانية في هذا المجال مما قد يفتح أفقاً جديداً في كل من مجال التعلم وطرق التدريس من ناحية، وتحليلها التعليم من ناحية أخرى.

MSCOLLECTIONS

برنامج العرض التقديمي - الباور بوينت

أحد برامج التطبيقات الأخرى المتاحة للكمبيوتر والذين تتبع برامج المكتب التابع لشركة Microsoft، والذي يستخدم أساسياً في تصميم الشريحة الإلكترونية، وعرضها بصورة جامعية على شاشة خارجية من خلال الكمبيوتر الماسي بأحد أجهزة LCD (Liquid Crystal Display Unit)، وقد استخدم الباحث هذا البرنامج لتصميم مجموعة من الشريحة الإلكترونية حول وجة تقديم التعليم وفقاً لمدخل النظام كما هو موضح في الجزء الخاص بأدواة المعالجة التربوية للبحث.

النشاط الفردي

النشاط الفردي، في هذا البحث، يتمثل في تكليف تقوم به الطلاب بصورة فردية أثناء المحاضرات، بعد عرض برنامج الشريحة الإلكترونية المصممة من خلال برنامج العرض التقديمي (PP)، وذلك لتصميم وحدة تعليمية صغيرة (موبيول) في مجال التخصص، من خلال اتباع أحد نماذج تصميم التعليم على المستوى المصغر وفقاً لمدخل النظام كما جاء في برنامج الشريحة الإلكترونية من قبل المحاضر.

النشاط الجماعي

تكليف تقوم به الطلاب في مجموعات صغيرة (تتراوح ما بين 3 – 5 طالب) كأحد أنماط النشاط الجماعي، من خلال ورش عمل يتم أثناء المحاضرات بعد عرض برنامج الشريحة الإلكترونية المصممة من خلال برنامج العرض التقديمي، ويتم النشاط بواسطة أوراق عمل تتعلق بتصميم التعليم، وذلك لتصميم وحدة تعليمية صغيرة في مجال التخصص عن طريق اتباع أحد نماذج تصميم التعليم على المستوى المصغر وفقاً لمدخل النظام كما جاء في برنامج الشريحة الإلكترونية من قبل المحاضر.

مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (الموبيولات)

مجموعة المهارات العملية المطلوبة التي تقوم بها الطلاب (فرادى أو في مجموعات صغيرة) لتصميم الوحدات التعليمية الصغيرة وفقاً لمورد التصميم المبني على فكرة مدخل النظم، (مثل: صياغة الأهداف، تحليل المحتوى، بناء الاختبارات، اختيار الوسائط التعليمية، وغيرها).

بحث ودراسات

27
حدود البحث

اقترح البحث الحالي على ما يلي:
(1) طبقة كلية التربية بجامعة قطر من الإناث دون الذكور لأسباب عملية إجرائية متعلقة بإمكانات تطبيق التدريس، فيما يتعلق بحجم العينة بالنسبة للطالبات المقارنة مع حجمها بالنسبة للطلاب.

(2) وحدة من وحدات مقرر تقنيات التعليم العشر هي: وحدة التعليم وفق مدخل النظم، والمطور مربع من قبل قسم تكنولوجيا التعليم، كلية التربية بجامعة قطر خلال الفصل الدراسي ربيع 2002.

(3) قياس الجوانب المعرفية المتعلقة بالتعلم من خلال برنامج العرض التقديمي وأبعاده التطبيقية، دون التطرق لقياس الجوانب الوظيفية والحركة المرتبطة بالتعامل مع البرنامج.

الإطار النظري

في ضوء طبيعة البحث الحالي، فإنه يمكن عرض إطار النظري تحت خمسة محاور، هي:

أولاً: الخصائص المميزة لبرنامج العرض التقديمي

بدأ ظهور برنامج الباور بوينت لأول مرة في شهر أبريل من عام 1987م، نتيجة للإحصاءات المرموقة من معاناة تصميم الشرائح والفتوغرافية وانتجاهها كما أشار كل من Russell, & Shriner (web) عندما نشرت شركة فورثورنوت Sunnyvale، بمدينة سنو فيل بولاية كاليفورنيا، Forethought Company، والولايات المتحدة الأمريكية، باكورة إنتاجه للبرنامج أطلقت عليه اسم باور بوينت 1.0 (PowerPoint 1.0)، وقد ضم البرنامج في الأصل بالعارض Windows، وكان الهدف الأساسي له هو بيئة الويندوز Macintosh Program، واتخذ على اسم برنامج الماكنتوش Macintosh في البرنامج الباور بوينت (PP) كان في الأصل، وعلى وجه الحصر أو التحديد، لتسوية شركة الماكنتوش للكمبيوترات، وقد استغرق مدة سنة عشر شهراً لظهور في الأسواق. وفي مايو من عام 1990م، قامت شركة الميكروسوفت بإصدار طبعة خاصة من نسخة البرنامج 2.0 للإستخدام عبر بيئة الويندوز، وذلك تلك نقطة البداية بالنسبة للبرنامج مع مظلة الويندوز حيث بدأ الانتشار الأوسع للبرنامج نظراً لتنوع استخدام برنامج الويندوز وانتشاره حول العالم.

بحوث ودراسات

28
ومنذ عام 1997م، أصبح البرنامج من ضمن هزيمة الأوسف / أو المكتب، Mega Byte (MB) والذي يشير الحيز الذي يشغله في الذاكرة بـ 26 ميجابايت والذي لا يمكن أن يستوعبها قرص مرن كما هو الحال مع إصدارات البرنامج الأولي الألفية الذكر، مما أدى إلى توفيرها على أقراس مدمجة لا تقل سعتها عن 700 ميجابايت (MB) وفقاً لـ Program من حيث الامتيازات.

وبالنظر إلى خصائص البرنامج، فإن برنامج Condron (2003) ينصح بـ$	ext{التعليم التقديمي} مصمم لدعم المحاضرات العامة، حيث إنه أداة مفيدة للمستخدم من خلال الكمبيوتر، ولخدمة المواقف التدريسية في قاعات الدراسة، كما يمكن الاستفادة منه في تصميم شعاعات جهاز العرض فوق الرأس، ومن خلال البرنامج يمكننا الجمع بين النصوص والرسوم والصورة الثانية والمصورة المتحركة، والنصوص المصاحبة، مما يمكن المحاضر من تصميم برامج شبيهة برامج تكنولوجيا الوسائط المدمجة.

ولا شك أن البرنامج في ظل إمكاناته العالية، مكنته بالنسبة للمعلم، حيث يساعد في جذب الانتباه المتلقين، وتحديد سير عمله في المحاضرة، وليس هذا فحسب بل يتمتع البرنامج بميزات ربما يتفوق إليها أي برنامج آخر، وهي قدرته في ظل ما يتمتع به من خصائص على جذب انتباه المتعلمين إلى النقطة بعينها، وصرفه عن نقاط أخرى يرغب المعلم في صرف الانتباه عنها، وذلك بالاستناد بما يسمى بخاصية التلبية التي من خلالها يمكن للمعلم أن يشد انتباه المتعلمين إلى النقطة التي يتحدث عنها في عدم غياب النقاط الأخرى التي سبق الحديث عنها من قبل عن الشاشة.

وتتمثل بعض خصائص البرنامج في زيادة الإمكانيات المتعلقة بالصور والنصوص من السكون والحركة، والخلفية، وغيرها، وتعدد مصادر الحلك عليها، مما يوفر الإمكانيات في إضافة صورة فوتوغرافية من مكتبة البرنامج أو من مصادر أخرى، مثل مكتب معين من قرص مرن معين أو من قرص مدمج، أو صورة من فيلم، أو صوت معين، وخلفية موسيقية وغير ذلك من الإمكانيات، وليس هذا فحسب، بل أضيفت إمكانية التشعب التي تمكن المصمم من تشغيل الإطار الواحد إلى مجموعة من الإطارات مما يعني البرنامج ميزة الانتقال من إطار إلى آخر في غير الترتب المعتاد وفقاً لخيارات تظهر على الإطارات مثل السابق، التالي، الخروج، القائمة الرئيسية، وغيرها من الخيارات التي تسمح للمستخدم أن يتقلق من جزئية إلى أخرى في البرنامج دون النقل بسلسلة إطارات البرنامج المعد. ولذا أصبح مكيناً من
خلال البرنامج الآن، ومنذ عام 1997، تصميم وحدة دراسية كاملة في إطار التدريس المستقل والمستخدم، فكانت بيئة تعليمية مثالية تتواكب وتصور المتعلم، وتزامن ما بينهم من فروق فردية من خلال عرض النصوص المصحوبة بالرسوم والصور المدمجة لهذه النصوص والمفسرة لها، وإبراز هذه النصوص والصور والنصوص الموسيقى، حيث يمكن أن يصبح هذه النصوص تعلق صوني يشرح ويوضح ما يحتاج إلى توضيح وتفصيل، مما يقرب الموقف التعليمي إلى واقع المتعلم.

ثانيًا: التطبيقات التعليمية لبرنامج العرض التقدمي

نظرًا لتمحور البحث حول طريقة العرض الجماعي من خلال برنامج العرض التقدمي، فلناشأ أن الظاهر النظري لهذه الجريدة مشتق من مواقف البرنامج وإمكاناته العملية وقدرتة على جذب انتباه المتعلمين، كما أشار (Starr و (Kaiser عن أن هذه الإمكانات تلخصت في درسة البرنامج على أسر المتعلمين ودك Kaiser انتباههم، والمساعدة على زيادة الرغبة والدافعة للتعلم من خلاله، كما تقول أن الأطفال يحبونه لسهولة استخدامه، وإمكانية إضافة رسوم ونصوص مما يعني أن Kaiser هناك دائمًا شيئاً جديداً للتعلم، وتفسيف أنها تستخدم البرنامج في دروس Writing Classes الكتابية (التعبير والأنشطة) ، كما تم استخدامه من قبل طلاب في النشاط المتعدد بالشعر البصري أو القصائد البصرية التصويرية، حيث Kaiser يقومون الططلبية بتصميم شرائح للPowerPoint ياصون فيها بالكلمات والصور ما جاء في الأليات الشعرية، ويتزعمون ما يصفه الشاعر في القصيدة، وبالإضافة إلى ذلك كتابة وعرض قصص الأطفال. وتتمثل التطبيقات التعليمية لبرنامج العرض التقدمي في النواحي التالية:

1. عرض المعلومات والتعليمات لكل الفصل عرضًا جماعيًا.
2. عرض المعلومات والتعليمات الخاصة بالدروس والمهام والأنشطة التعليمية عرضًا جماعيًا.
3. تقديم دروس خصوصية Reviews، وراجعات Tutorial، في مواقف التعليم الفردية والجماعية.
4. تقديم الاختبارات الفردية، Quizzes، والامتحانات Tests، وجمعيًا أيضًا.
5. تصميم شفافية جهاز العرض فوق الرأس، وإنتاجها.
6. تقديم البحوث العلمية في المؤتمرات والندوات والندوات الفكرية. تستخدم من قبل الطلاب في العرض تدقيق أنشطتهم الفردية والجماعية على أسسهم وamentals في المجموعة.

بحث ودراسات

ومن أهم التطبيقات التعليمية للبرامج، توظيفها في التدريس في قاعة الدراسة لعرض النقاط الرئيسية لموضوع الدرس، وذلك استنادًا إلى مسماه العلمي البالغ PowerPoint بونست، والذي يعنى عرض نقاط القوة وهي النقاط الرئيسية التي تقود المعلم وترشده في تدريسه وتحدد مساره في الدرس.

وبناءً عليه، تعد المادة العلمية بحيث تحدد هذه النقاط الرئيسية، وتقرر بما ينبغي أن تقرر بها من رسوم وصور ونصوص تعمل على تهيئة الظروف المحيطة بالمستقبل من جهة وتساعده المعلم في سير عمله في التدريس من جهة أخرى. هذا بالإضافة إلى الاستعانة بخصائص البرنامج، فيما يتعلق باللون والصور والحركة حيث القدرة على شد انتباه المتعلمين والمساهمة في تهيئة البيئة التعليمية بشكل جيد بحيث تستغرق مع خصائص المتعلمين وتبني احتياجاتهم النفسية كليًا تسمح في حدوث التعلم. ولذا، فيمكن أن يستند الإطار النظري لهذا البحث في هذه الجزئية إلى مبادئ نظرية (1960) Brunner، والتي مفادها أن أي فرد ممكن أن يتعلم إذا وجد في بيئة تعليمية مواتية تتسم بتوافق مع اهتماماته، وتتوافق مع مهله ورغباته، وتتناسب قدراته العقلية، وتعمل مع مستوى العلمي والثقافي أو التعليمي، ويرتبط ذلك بصفة خاصة عندما يستخدم البرنامج في مواقف التعليم المفرد.

ثالثًا: المبادئ النظرية لتصميم برامج العرض التقديمي

تستند المبادئ النظرية لتصميم شرائح برنامج العرض التقديمي إلى العديد من
النظرية المرتبطة بعلم النفس المعرفي، والمتضمنة في نظريات شروط التعلم، والدقيقة، والانتباه، Attention، Conditions of Learning، Cue Summation، وجمع المثيرات، Motivation، والتمثيل المعرفي، Cognitive Load، والالتزام، والتحسي، Dual Coding، والتي ظهرت في أعمال كل من (Brunner، 1960)؛ (Clark & Gagne، 1985)؛ و (Sweller، 1988)؛ و (Paivio، 1991).

ويشكل مبدأ (1960) في نظرية برونوBrunner، مرتبطًا أساسياً لهذا البحث لما تتناوله من طرق، والأساليب في تعلم المعلومات، حيث تتناول ثلاثة طرق مماثلة في العرض عن طريق الأخلاص، والتمثيل العقلي، Iconic، التمثيل الأيقوني، Active Representation (AR) أو التمثيل النشط، وهو التمثيل بالأشكال البصرية، والعرض الرمزي، Representation (IR) وهو العرض من خلال القضايا الرمية والمنطقية، أو ما يسمى بالتمثيل الرمزي، Symbolic Representation (SR) أي عن طريق الكلمات والأرقام (جابر، 1985).

وتحقيقًا لما بذلته Brunner، وصلت إليها أهمية إعداد البيئة التعليمية، ومدى فاعليتها في تشجيع أهداف المتعلمين وتوافق درجة الإعداد لمستوى التعلم، فممكن أن تعد البيئة التعليمية بطريقة جيدة بحيث يتوفر فيها كل ما يدعم العملية التعليمية من عوامل ومؤثرات، ولذا يمكن الاستعانة بهذه المبادئ، وأساليب العرض الثلاثة التي يبني برونر عليها نظرية هذه، وتوفرها في بيئة تعليمية واحدة تستند مع خصائص كل من للتعلم على ما بين المتعلمين من فروع فردية. ويمكن أن يتم ذلك باستخدام برنامج العرض التعليمي، (البلاي بويينت)، والذي يشكل المحرر الرئيسي لهذا البحث، لما لهذا البرنامج من إمكانات عالية قد تسمح في جذب انتباه المتعلمين، وزيادة دافعيتهم للتعلم، وصب اهتمامهم على النقطة أو الموضوعات المهمة في موضوع البرنامج، بطريقة جيدة تن래م مع احتياجات المتعلمين في المستوى الجامعي، أي ما يعتمد على طريقة التمثيل الرمزي الباردة ضمنا في مبادئ نظرية برونر.

وببناء على ما تقدم، يمكن إدراك العلاقة بين شرائح البرنامج الإلكتروني المستخدمة في هذا البحث وبين نظرية الإشارات والأساليب البصرية والمسموعة، وآليات الإشارة والتمحص، وصوتها الوثيقة من خلال برونو وطريقة عرض المعلومات. هذا يمكن أن يجل هذه الشريحة المئذنة في ضوء خصائص المتعلمين، فاعلة في جذب انتباههم للعناصر الرئيسية والفرعية في المحتمى

بحث ودراسات

32
التعليمي على حد سواء. ولذا، فينيى هذا البحث في إطار النظرية على مبادئ
نظريات التعليم بشكل عام، ونظرية برونز ونظرية الخصائص والمشترات والإشارات
وال.failures بشكل خاص.

Student Centered Teaching

رابعا: التدريس المتمركز حول نشاط المتعلم

وإذا يرتبط بنشاط المتعلم والتركيز عليه، فإن مثل الأدب التربوي عن هذا الجانب
ليس في عصرنا الحاضر حسب، بل عبر العصور والأزمنة السابقة، ومنذ القدم،
والعهد البعيد، أي منذ آلاف السنين كما ورد في الأدبيات التربوية، واستناداً إلى ما
جاء في دراسة فاطمة الزهراء (2000)، فيما يتعلق بطرق التعليم القديمة، يشار
إلى طريقة قديمة طرحت في الهند منذ حوالي 5000 سنة، وأوربتها الدراسات
الأدبية القديمة وفقاً لفاطمة الزهراء (2000)، وكان مفادها أن التعلم عند المتعلم
يمكن توزيعه بالتساوي على أربعة عوامل حيث يتناول كل عام ربع التعلم،
فالربع الأول يتم على طريق المعلم، والثاني من خلال الدراسة الذاتية، والثالث عبر
الزملاء من المتعلمين، أما الرابع فإيؤي عن طريق تطبيق المعلومات من وقت
آخر داخل أو خارج نطاق الفصل الدراسي. وهذا يعني أن المتعلمين يؤثرون
في بعضهم البعض بحكم العلاقة والتواصل فيما بينهم مما يؤدي إلى
تعلم بشكل أو آخر.

ومع مرور الزمن، يلاحظ أن الاهتمام بالمتعلم ونشاطه التعليمي يزداد يوماً بعد
يوم، من أجل الوصول إلى تعلم أفضل، مما أدى إلى ظهور استراتيجيات جيدة
في المواقف التعليمية تراعي هذا التوجه، منها على سبيل المثال، لا الحصر، ما
يسمى بالتعليم التعاوني Cooperative Learning

بعضهم البعض بتساوي وإشراد من المتعلم في مجموعات صغيرة / أو كبيرة.

ويمكن تدعيم هذا التوجه، والاستدلال عليه بما خلص إليه كل من 
أن بعض الطلبة يحبون العمل في مجموعات صغيرة حتى لو لم يتأثر تخصصهم
الدراسي بشكل إيجابي. ولا يتفق هذا الاهتمام عند حد معين بل يمتلك أبطال كل
متعلم داخل المجموعة الصغرى الواحدة لتنطلق الأفكار كل على حدة، كما هو
الحال في برامج التعلم الذاتي ومبادئ تدريس التعليم في كتابة كل من فوزي
Purdom & Kromrey (1992)، وعلي عبد الممنعم (1998، 1990)، الذي أشار إلى مراجعة حوالى ستين دراسة تتعلق بنشاط
Slavin (1990)
التعلم من خلال ما يسمى بالتعلم التعاوني، كما ورد عند عبد العزيز العمر (2001)، وتتعدد أنماط التعليم المفرد (تقرير التعليم) مما أدى إلى تداول مسميات كثيرة تتعلق بالتعلم الذاتي وتقريب التعليم مثل التعلم البرمجي والتعلم، والتعلم عن بعد، Programmed Instruction Computer Assisted، والتعليم بمساعدة الكمبيوتر، Open Learning، والتعليم المبني على الكمبيوتر، Instruction (CAI)، والتعلم الإلكتروني، وـE-Learning، وغيرها. من مسارات متعلقة بأساليب التعليم والتعلم المبنية على نشاط التعلم وفقرد قائم بذاته (التعلم الذاتي)، أو كعضو في مجموعة صغيرة أو في مجموعة كبيرة.


خامساً: مدخل النظم وتصميم التعليم

يمكن النظر إلى مدخل النظام من وجهة نظر جابر عبد الحميد وطاهر..
عبد الرزاق (1978) على أنه إطار يرشدنا على نحو نمطي إلى حل بعض المشاكل التعليمية التي تتم تحليلها في الصناعة التعليمية، وهذا يعني أن النظام بفيد في التوجيه نحو معالجة المشكلات التعليمية، وذلك من خلال ترويج التربويين بترتيب أو نظام متفاعل يمكنهم من مواجهة النفايات الحيوية التي تحتاج إلى اتخاذ قرارات في حل المشكلة، مما يؤدي في النهاية إلى التوصل إلى اتخاذ إجراءات عملية مناسبة. ولذا كما يصفه النظام من مرونة ومنهجية ومنطق من خلال طبيعته وخصائصه المتماثلة في ترابط عناصره بعضها البعض، وتكاملها فيما بينهما مما يجعل منه أسلوباً أو طريقة أو منهجية تحليلية للتخطيط العملية التعليمية، مما يمكننا من التقدم عبر خطوات نمطية متسلسلة من الأهداف اللازمة لتحديدها إلى تحقيقها في نهاية المطاف، مستوراً بكل الخطوات اللازمة لذلك من تحليل المحتوى التعليمي، وتحديد مصادر التعلم، وتحديد استراتيجيات التعليم، وغيرها إلى عملية تحليل التغذية الرافعة المتماثلة في استجابات المتعلمين. ولذا يمكن أن نستخدم النظام في تصميم الوحدات التعليمية موضع اهتمام الباحث كنشاط تعليمي يركز حول التعلم باعتباره واحداً من متغيرات البحث الحالي التالية.

الدراسات السابقة

- دراسات تتناول استخدام العرض التقديمي في المواقف التعليمية مقابل عدم استخدامه

ففيما يتعلق بالناحية البصرية المصاحبة للتعليم الصوتي، غير القائمة على الممارسة الفعلية للمتعلم، وتزدرها على عملية التحسين الدارسية، وفيما يتعلق بطريقة العرض من خلال برنامج البوبويبينت تحديداً، تبين من خلال دراسة (1999) كهرون أثر برنامج البوبويبينت على أداء المتعلمين في مقرر عن طريق برنامج العرض التقديمي البوبويبينت على أداء المتعلمين في مقرر يتعلق بمجال الإدارة والاقتصاد، أنه ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعات التي درست بواسطة برنامج العرض التقديمي، ومجموعات التي درست بدون استخدام برنامج العرض التقديمي، وكانت المقارنة بين مجموعتين درستا المقرر بدون استخدام البرنامج في عام 1997 م، وجماعتين أخريين درستا المقرر باستخدام البرنامج خلال العام التالي أي في 1997 م، مما يكون قد أدى إلى الفشل في تحديد ميزات يمكن أن يرجع إليها اعتبارها أسباب في عدم ظهور فروق دالة تذكر بين الأفراد في أدائهم في المجموعات الأربعة عند استخدام برنامج العرض التقديمي مقابل عدم استخدامه على الإطلاق، حيث الفارق الزمني الكبير بين فترتي التطبيق. كما أشارت الدراسة إلى توجهات المتعلمين فيما يتعلق ببحث ودراسات

25
بالتفصيل بين العرض من خلال برنامج العرض التقنيمي وغيره من أساليب العرض وخصوصاً التقليدية منها، فكانت النتيجة لصالح برنامج العرض التقنيمي حيث كانت الإشارة بصورة واضحة إلى تفاصيل الغالبية العظمى من الطلبة لبرنامج العرض التقنيمي على ما سواء من أساليب العرض.


ومن خلال أساليب العرض التكنولوجية، ومنها برنامج العرض التقنيمي مجتمعة مع ما يسمى بالتعليم التقنيمي / أو التعليم في مجموعات صغيرة، أظهرت دراسة Pence (1997) أن التعليم يتأثر إيجاباً باستخدام أساليب العرض التكنولوجية مثل تكنولوجيا الوسائط المتعددة وبرنامج العرض التقنيمي، حيث يلاحظ تحسن أداء طلابه في السنوات الأخيرة بعد انخفاض دام فترة طويلة واستمر بنفس المستوى، إلى أن استعان بأساليب العرض التكنولوجية من خلال الكمبيوتر، ومنها برنامج العرض التقنيمي، مما يعني أن هذه التكنولوجيا أدت بحسن استخدامه لها إلى نتيجة أفضل عند طلابه حيث استمر التحسن. فيما يخص الجمع بين أساليب العرض ونوع التعليم (جماعي أو فردي) أو في مجموعات صغيرة، وفقاً لأسلوب Pence (1997) في نفس الدراسة، فيما يتعلق بإشراك الطلاب في المناقشة والأداء حيث كان يوجه السؤال إلى الطلاب في مجموعات صغيرة تتكون من اثنين (Pair of Students) في مقابل السؤال، ويطلب الإجابة من أحد الطالبين في المجموعة، ويغلب على ذلك بالكشف عن الإجابة الصحيحة من خلال برنامج العرض التقنيمي، وقد اشار إلى فاعلية التكنولوجيا في التعليم التقنيمي في الحالات المكونة من طلاب معلقاً بقوله أن هذا النوع من التأييد في الأساس مهم جداً لنجاح التعليم التقنيمي، وبالتالي، فإن الهدف النهائي هو توفير الثقة بالنفس عند المتعلمين بثقة آرائهم، حيث حاجة المتعلم إلى التأكد من صحة إجابته (Pence, 1997).

وإطارياً بما بس من أساليب العرض التكنولوجية، فيما يتعلق بفاعلية تكنولوجيا Microsoft Office، الكمبيوتر مسئولة في بعض برامج مكتب الميكروسوفت كبرنامج العرض التقنيمي، وبرنامج الوورد، ومدى فاعلية عما في الارتقاء بأداء المعلم.

وفي سياق الحديث عن المقارنة بين أساليب العرض في التدريس، تقديم المحتوى للمتعلم، واختبار فاعلية برنامج العرض التقديمي، مقابل أي أسلوب تدريسي آخر، طرق (Ho) (2001, Web). دراسة أستخدمت المقارنة في الفاعلية بين استخدام شرائح برنامج العرض التقديمي، واستخدام الفيديو في التدريس، كوسيلة عرض بصري مساعدة في اللغة نظر المتعلم في المفاضلة بين الآلتين من حيث الكفاءة، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعة من الطلاب المسجلين في شعبة (مجموعتين) من مقرر مهارات الاتصال في دراسات الكمبيوتر، جامعة مدينة هونج Kowloon City University of Hong Kong، وقد تم التعامل مع المجموعتين، بحوث ودراسات
في نسخ الصاد، إلى ما توصل.

Andersen & Sommer (1997) إلى ملاحظات تتعلق بطرق العرض التدريس من خلال العرض التدريسي ووسائل العرض التقليدية، والأسلوب التدريسي للعرض من خلال المحاضرة التقليدية (أو المستهددة باستخدام اللوحات الطباشيرية (السورة)، والتي ترجح فيها المحاضرة إلى استخدام الأسلوب بالتاليد وفقًا لموضوعات المقرر، ومراجعة فرص المناقشة والتفاعل مع المعلم من ناحية أخرى، حيث تيج للمتعلمين في المقرر أن يتفاعلون مع البيانات التعليمية مرة من خلال الشرح من على السورة في المحاضرة التقليدية، ومرة من خلال متابعة العرض عبر شرائح برنامج العرض التقليدي حيث يلون والحركة والتسلاسل البصري في عرض الأفكار وغيرها من الإمكانات. وقد استند الجمهور المستهدف وهو عينة الدراسة المتتم في UCLA (1997 طالبًا) المسرحين في مقرر، The University of California, Davis، مداخلة البحث في جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، فيما يتعلق بالتعاطي بين أسلوب العرض في هذا المقرر، وكانت النتيجة لصالح أسلوب العرض من خلال برنامج العرض التقليدي حيث...
أظهرت النتائج أن حوالي 79% من (200) مستجيباً للإحصاءات فضلوا أسلوب العرض عبر برنامج العرض التقديمي، وحوالي 10% سجلوا أصواتهم لصالح أسلوب العرض التقليدي عبر اللوحة اليدوية،أما بالنسبة للمعينين من المستجيبين لم يسجلوا أي إشارة تدل على تفضيل أسلوب على آخر.

دراسات تتناول التدريس المتنزّه حول أنشطة المتعلم الفردية والجماعية

في هذا الصدد قامت فاطمة الزهراء (2002)، دراسة تعلّق بتأثير اختلاف نمط أنشطة التعلم في تقييم مهارات إنتاج الرسوم التعليمية لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بالعاصمة - جامعة عين شمس، خلصت الدراسة من خلالها إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات الأداء في المهارات المتعلقة بإنتاج الرسوم التعليمية بين الطلبة الذين تدرّوا على الأداء بصورة جماعية (مجموعات صغيرة)، والطلبة الذين تدرّوا بصورة فردية.

تدعمها نفس الدراسة المماثلة للمتعلم الفردي، أو التعلم في مجموعات صغيرة، في ظل المقارنة بين أساليب التعلم التعاوني، وأسلوب التدريس التقليدي، توصلت النتائج إلى أن أساليب التعلم التعاوني على التحصيل في مقرر الحاسب الآلي، واختلاف الطالبات نحو الحاسب الآلي، إلى وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل بين طلّبات كلية التربية بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية اللاتي درسنا بأسلوب التعلم التعاوني، والطالبات اللاتي درسنا بالأسلوب التقليدي، لصالح أساليب التعلم التعاوني، مما يعني نفوذ طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسا بأسلوب التعليم التعاوني في التحصيل الدراسى على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسنا بالطريقة التقليدية المعتادة. ولم يقتصر الأمر على فوائد التعلم التعاوني على الطريقة التقليدية في النواحي الفكرية والتحصيل الدراسى، بل تجاوز ليات النواحي الأخرى كالناحيه النفسية، والوجودية أيضاً كالانتماء والقلق، وغيرها، حيث أشارت النتائج إلى فعالية أساليب التعلم التعاوني في تغيير اتجاهات الطالبات نحو الحاسب الآلي، وتقليل الفتق والخوف من التعامل معه، وذلك لما يظهر من فرق دال إحصائياً بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بالقلق والاتجاه نحو الحاسب الآلي.

وفي نفس السياق، وارتباطاً بالدفّاعية التعليم التعاوني، قام عبدالعزيز العسر (2002)، برّحاسة استهدفت الحفظ على مدى فاعلية التعليم التعاوني على التحصيل الدراسى من جهة، وعلى أثره في قدرة طلّاب الابحاث بكليّة المعلمين بالرياض (مرحلة جامعية)
على الاحتفاظ بالمهارات العلمية المتعلقة بالنظامي من جهة أخرى. ولم تظهر نتائج
الدراسة أي فرق ملحوظ بين المجموعة التجريبية (مجموعة التعليم التدريبي)،
والمجموعة الضابطة (طريقة تدريبية معتادة) في الآراء على الاختبار التحصيلي
النهائي، مما يدل على عدم فرق أسلوب التعليم التدريبي على الطريقة المعتادة في
التدريس. وعند إعادة الاختبار التحصيلي بعد فترة دامت أربعة أسابيع (اختبار
مرجأ)، تبين عدم وجود فرقاً دالياً إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما
يتعلق بالقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها.

وعند اعتبار المقارنة بين أنماط التعليم الثلاثة المعروفة، تعليم فرد، وتعليم جماعي،
وتعليم في مجموعات صغيرة، توصل أحمد الساعي (1999) من خلال دراسته
المتمثلة بالكشف عن أثر الاختيارات والتدريبيات المتضمنة في برمج التعليم
الذاتي على أداء طلابات كلية التربية بجامعة قطر، إلى نتيجة بين عمق وود حروف
ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطلاب الثلاث (التدريبية والضابطة) في
درجات الاختبار التحصيلي النهائي لوحدة أساليب العرض الضوئية باعتبارها
إحدى وحدات مقرر تقنيات التعليم المطور مقدم قسم تكنولوجيا التعليم، والتي
استخدم الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعددة كأجوبة تعليمي وليس
تقييمي كما هو معتمد في الأسواق التربوية عامة والتربية بشكل خاص، والمقارنة
بين أداء المجموعتين التجريبتين في الاختبار التحصيلي النهائي للوحدة، تبين أن هناك
فرقًا دالياً إحصائياً بين أداء طلاب المجموعة التجريبية الأولى والتي درست بأسلوب
الاختيار كأجوبة تعليمي بشكل فردي، حيث كان على كل طالب بمفردها أن تستجيب
لبنود الاختبار، وترفع إجاباتها وتقارنها مع الإجابات النموذجية التي وردت بها فيما
بعد كشفه راجعة، وأداء طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي قامت كل طالب فيها
بالاستجابة لبنود الاختبار، ومن ثم أعطيت الفرصة لمناقشة إجاباتها مع إجابات عدد
من زميلاتها الطلابية في مجموعات صغيرة، تراوح عدد أفراد كل منها ما بين
3 - 5 طلاب، ومقررة هذه الإجابات فيما بعد بالإجابات النموذجية ذاتها التي زودت بها
طلاب المجموعة التجريبية الأولى، حيث وضعت نماذج من الإجابات الصحيحة
كانت راجعة للتحقق من صحة إجابات الطلاب وتصحيحها على أمل أن يفهم ذلك
في حدوث التعلم بكل هذه الأنشطة التعليمية. وكان هذا الفرق النتائج إحصائياً لصالح
المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة التعليم في مجموعات صغيرة)، وهي في الواقع
مجموعة المتفوقة. فالتفوق هنا سجل لصالح طلاب مجموعات النشاط الجماعي في
مجموعات صغيرة.

التعليق على الدراسات السابقة وتحليل نتائجها

بلاحظ من خلال استعراض الدراسات والبحث السابقة ذات العلاقة بالبحث
الحالي، أن نسبة كبيرة من هذه الدراسات قد تناولت برامج الكمبيوتر وتوظيفها في

بحث ودراسات
المواقف التعليمية كبرنامج الورد، وبرنامج العرض التقديمي، وغيرها من برامج حزمة
المكتبة Office، كما وردت في دراسة (Haugland 1998)، حيث استعان بالنماذج في دراسته الأولى: الذكر، وفجراً من الباحثين الذين استعانوا بتكنولوجيا هذه البرامج مثل

وقد وجد أن هذه الدراسات والبحوث فيما يتعلق بتطويرها وخصائصها، اختفت
في منحها وأسلوبها في قياس مدى فاعلية برامج الكمبيوتر السالفة الذكر، وبرنامج
العرض التقديمي للتحديد في الارتباط بالعملية التعليمية عن أساليب البحث الحالي في
قياس وتباطؤ المقاييس الشبيهة والمماثلة المختلفة بالعملية التعليمية، فالدراسات السابقة
المتعلقة باستخدام برنامج العرض التقني مثلاً اعتمدت نتائجها فيما يتعلق بمدى فاعلية
البرنامج في تقدير المحترف التعليمي، وأثره على التحسين والارتباط بالعملية التعليمية.
على أداء المتعلمين أو المعجحون من خلال استبانات وزعت عليهم جميعاً بعد الانتهاء
من الدراسات المذكورة في هذا المجال لاستطلاع الرأي حول فعالية أو عدم فاعلية البرنامج
في توضيح وتفسير الحقائق والمقاييس العلمية من جهة، ومدى تفضيل المتعلمين للبرنامج
بسبب خصائصه وإمكاناته العالية من جهة أخرى، وهذا يعني أن الدراسات إنقسمت فيما
بينها حول هذين الجوانبين، الرأي في مدى الفاعلية من ناحية، والاتجاه والتفضيل من
ناحية أخرى، حيث أ][:لت بعض الدراسات وبقيت مدى الفاعلية من خلال استطلاع
الرأي، واعتبر الجزء الآخر من الدراسات على الاتجاه نحو البرنامج ومدى تفضيله من
قبل المتعلمين، في حين اعتمد البحث الحالي في تحديد أثر استخدام البرنامج في المواقف
التعليمية، على أداء المتعلمين في المادة الدراسية من خلال أدوات قياس مختلفة، متمثلة في
الاختبارات التحصينية النهائية الشاملة لموضوعات الوحدة الدراسية المستهدفة. وهذا
يميز هذا البحث عن غيره مما جاء في كل البحوث والدراسات السابقة الواردة في هذا
البحث، كما أهتم البحث الحالي بالتحصيل المرجأ مختلفاً في ذلك عن بقية البحوث
والدراسات السابقة الأخرى بقصد التعرف على مدى إسهام برنامج العرض التقني في
تمكين الطلاب من الاحتفاظ بالمعلومات التي عرضت عليها من خلال هذا البرنامج، وقد
أظهر البحث الحالي اهتماماً من جانب آخر بنشاط المتعلمين سواء كان فردياً أم جماعياً، ومن
ناحية تطبيقية بمهارات تصميم الوحدات التعليمية الأخرى، مما يميز هذا البحث في أبعاده
عما ورد في البحوث والدراسات السابقة المستعارة في هذا البحث.

أما فيما يتعلق بالبحث الحالي، يلاحظ أيضاً أن هناك اختلافاً بين البحث الحالي وهذه البحوث
ومقارنتها بالبحث الحالي، يلاحظ أيضاً أن هناك اختلافاً بين البحث الحالي وهذه البحوث

بحث ودراسات

41
والدراسات من حيث أسلوب التعامل، حيث تم تناول المتغيرات المتعلقة بهناث المتعلم في الكثير من الدراسات السابقة من خلال أسلوب التعليم التعليمي المستعرض في هذا البحث، ومقارنة هذا الأسلوب بالطريقة التقليدية المعاودة في التدريس، وذلك للحكم على مدى الفاعلية، والتي اشترك فيها الأساليب حيث تُقو الأسلوب التعليمي في بعض هذه البحوث والدراسات على الطريقة التقليدية (مثل: أُفْتَ فُود، 2003؛ و Tingley & Good 1990، ولم يستحق في دراسات أو بحوث أخرى (عبد العزيز العمر، 2001؛ و )، بل ربما أظهرت الطريقة التقليدية تفوقا في دراسات أخرى قليلة. أما البحث الحالي، فقد تناول كل من النشاط الفردي والنشاط الجماعي للطلاب بعد عرض الموضوع عبر برنامج العرض التقديمي (PP)، وتمثل ذلك أحد أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والبحوث والدراسات السابقة التي تركزت أساسا حول النشاط الجماعي مثلاً. أغلبها في أسلوب التعليم التقليدي كما وردت الإشارة سابقاً. أما فيما يتعلق بإطار النشاط الجماعي في هذا البحث، فقد تم من خلال أسلوب ورش العمل الذي تتطلب توزيع أوراق عمل على أفراد كل مجموعة صغيرة ترتبط بنوع المهمة التي تقوم بها المجموعة والمتعلمة. بتطبيق عملية تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظم.

فروض البحث

في ضوء ما جاء في الإطار النظري للبحث، وتأسسًا على ما توصلت إليه الدراسات السابقة المشار إليها، قام الباحث بصياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

الفرض الأول: توجد فروض دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات طلابات كلية التربية على الاعتكاب التحصيلي الفوري ترجع إلى الأثر الأساسي لمتغير طريقة عرض المحتوى (عرض تقنيمي ونشاط فردي - عرض تقنيمي ونشاط جماعي - العرض السائد) لدى تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظم، لصالح مجموعة العرض التقنيمي (البارو بويننت) المتبع بالنشاط الجماعي.

الفرض الثاني: توجد فروض دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات طلابات كلية التربية على الاعتكاب التحصيلي المرجأ ترجع إلى الأثر الأساسي لمتغير طريقة عرض المحتوى (عرض تقنيمي ونشاط فردي - عرض تقنيمي ونشاط جماعي - العرض السائد) لدى تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظم، لصالح مجموعة العرض التقنيمي (البارو بويننت) المتبع بالنشاط الجماعي.

الفرض الثالث: توجد فروض دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات طلابات كلية التربية على طاقة تقييم الوحدات التعليمية الصغيرة (الموديولات) ترجع إلى بحوث ودراسات
التأثير الأساسي للمتغير طريقة عرض المحتوى (عرض تقديمي ونشاط فردي - عرض تقديمي ونشاط جماعي - العرض السائد) لوحدة تصميم التعليمية التي قامت الطلبات بتوصيمها وفقًا لمدخل النظم، والتي تعكس مدى اكتسابهم لمهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة، لصالح مجموعة عرض التقديمي المتبع بالنشاط الجماعي.

الطريقة والإجراءات
منهج البحث
نظرًاً لطبيعة البحث الحالي التجريبية، وانتمائه إلى هذه الفئة من البحوث والدراسات، فانتباس نهج البحثي وأسلوبه مع المنهج التجريبي المتعلق بالبحث والدراسات التي تبحث عن أثر أو فاعلية المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة عن طريق إجراء التجارب المقننة من خلال التصميم التجريبية المحددة، (محمد نقل، وزملائه، 1985).

التصميم التجريبي
في ظل طبيعة البحث الحالي، وخصائصه، وتعدد متغيراته التالية، والحكم على مدى فاعلية معالجة معينة في ضوء الاختيارات، ضوابط تابعة كالمقارنة بالمجموعات الضابطة، لأي من تبني التصميم التجريبي المعروف باسم "امتداد تصميم المجموعة Extension of PreTest-PostTest الضابطة ذو الاختبارين الفيسبلي والبعدي Control Group Design"، ويضاد بالامتداد هنا، وجود مجموعتين تجريبيتين بدلاً من مجموعة واحدة بالإضافة إلى المجموعة الضابطة. حيث يعبر ذلك عن أن المتغير المستقل في البحث له ثلاثة مستويات ممثلة في أساليب المعالجات التعليمية والمعادة، وهي: عرض تقديمي (البلاير بوينت) + نشاط فردي، عرض تقديمي (البلاير بوينت) + نشاط جماعي في مجموعات صغيرة، ومجموعة العرض التقليدي المعاد (المجموعة الضابطة).

متغيرات البحث
1 - المتغيرات المستقلة: يشمل البحث الحالي على متغير مستقل واحد هو طريقة عرض المحتوى التعليمي، وله ثلاثة مستويات هي:
(أ) عرض تقديمي من خلال الكمبيوتر متبوعاً بنشاط فردي من قبل المعلمين.
(ب) عرض تقديمي من خلال الكمبيوتر متبوعاً بنشاط جماعي من قبل المعلمين.
(ج) العرض السائد (محاضرة عادية).

بحث ودراسات
الفاعية توظيف برنامج العرض التقدمي

 militant الفوري.

 مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة وفقًا لدخل النظم.

2 - المتغيرات التابعة

(أ) التحصيل الفوري.
(ب) التحصيل المرجاً.
(ج) مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة وفقًا لدخل النظم.

عينة

يتم استخدام نظام المجموعات الكاملة في اختيار عينة البحث الحالي حيث اختبرت عينة البحث عشوائياً من طلاب كلية التربية جامعة قطر المسجلات في مقرر (5108)．

تتم الدراسة في جملة من الدراسة 2003-2004، وهذا الدراسة أساسي يقدم في إطار جديد ضمن خطة الكلية المطورة، حيث يتضمن عددًا من الوحدات التعليمية الجديدة المرتبطة بالمستقبلات التكنولوجية وتوزيعها في العملية التعليمية، وقد بلغ إجمالي عدد الطلاب المسجلات في المقرر (325) طالبًا، توزع على تسعة مجموعات وفقًا لاختيارهم ورغبتهن، وبناء على جداول محاضراتهم الدراسية، ومن ثم تم اختيار ثلاث مجموعات بصورة عشوائية من هذه المجموعات التسع لتمثيل عينة البحث، وبعد ذلك تم توزيع هذه المجموعات الثلاث عشوائياً على مجموعات التصميم التجريبي للبحث، المتمثلة في المجموعات التجريبيتين والمجموعة الضابطة والمجموعات التجريبيتان.

مجمعات المعلقات باستخدام برنامج العرض التقدمي كعرض جماعي يتحكم المعلم في عرض المواد العملية، يتبع ذلك بالنشاط الفردي للمتعلم، ومجموعات العرض الجماعي المبتعد بنشاط جماعي على هيئة ورشة عمل صغيرة تتعلق بتطبيق ميداء التصميم (تصميم وحدات تعليمية)، وفقًا لمبادئ مدخل النظام، وكان مجموعات البحث الثلاث ت تعرض لثلاثة معلقات مختلفة اشتركت كل من المجموعات التجريبيتين الأولى والثانية في برنامج العرض التقدمي حيث تم استخدامه في عرض محتوى الوحدة، وانتقلت فيما أعقاب هذا العرض من أنشطة تعلقت بالمعلم، حيث كلفت طلاب المجموعة التجريبية الأولى كل على حدة، وشكل فردي بتصميم وحدة تعليمية صغيرة عضو بمبادئ مدخل النظم، أما المجموعة الثانية فكلف بنفس مهمة، ولكن من خلال نشاط جماعي في ورش عمل أثناء المحاضرة تراوح حجمها ما بين 3 – 5 طلابًا في كل مجموعة، كما أشيئين ذلك في الجزء الخاص بالتباحين بأسلوب العناصر لاحقًا، أما المجموعة الضابطة فلم ت تعرض نفس أساليب المعلقات، بل تم تدريسها بالمحاضرة التقليدية المعتادة.

وكان عدد أفراد عينة البحث (108) طلابًا في المجموعات الثلاث، بواقع (32) طالبًا في كل مجموعة، حيث روعي عند إجراء المقابلات الإحصائية النهائية تساوي عدد الأفراد في المجموعات الثلاث لضمان جانب من جوانب تجانس المجموعات (Huck, Cormier & Bounds, 1974)． بالإضافة إلى أن جميع الطلاب في العينة كان في المستوى الدراسي السادس.

بحث ودراسات

44
وفيما يتعلق بتنوع الطالبات وخلفياتهن العلمية عند اعتبار التخصص، فتتوزع عينة البحث على عدة تخصصات مختلفة بالدراسة، وهي التخصصات العلمية المتعلقة في المواد العلمية مثل الرياضيات والعلوم بفرعاتها الفيزياء والكيمياء والأحياء، والرياضيات وغيرها، والتخصصات الأدبية مثل اللغة العربية والعلوم الشرعية والسياسة والجغرافيا وغيرها، والتخصصات التربية النوعية في الكلية، مثل التربية الفنية، التربية البدنية وعلوم الرياضة. ويوضح الجدول (1) أعداد الطالبات في هذه التخصصات العلمية والأدبية النوعية.

جدول (1)
توزيع أفراد العينة وفقًا للتخصصات الدراسية

<table>
<thead>
<tr>
<th>التخصص</th>
<th>العدد</th>
<th>م</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>المواد العلمية</td>
<td>40</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>المواد الأدبية</td>
<td>51</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>المواد النوعية</td>
<td>17</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>108</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

أدوات البحث (إعدادها – ضبطها)
تمثل أدوات قياس المتغيرات الثلاثة المذكورة في هذا البحث في أدوات مختلفة لتقييم الأداء، وهما:
(1) اختبار التحصيل في مجال تصميم التعليم (الفوري، والمرجا).
(2) بطاقات تقييم الوحدات التعليمية الصغيرة التي يتم تصميمها من قبل الطلاب.

وفيما يلي عرض لطريقة إعداد كل أداة، وإجراءات ضبطها للتأكد من صلاحيتها للاستخدام:

1 - الاختبار التحصيلي
تم تصميم الاختبار التحصيلي بطريقة تمكن الباحث من قياس مستوى تحصيل الطالبات المعلمات في مجال تقييمات التعليم في ضوء موضوع الوحدة التعليمية المستخدمة في تجربة البحث، والتي أرتبطت بوحدة التعليم وفق أسلوب النظم بكل مفاهيم التربية والتعليم ومبادئه ومنطقته في عملية تصميم التعليم وإعداد البيئة التعليمية الجيدة.
ومرت عملية إعداد الاختبار التحصيلي وضبته بعد ذلك بعدة مراحل، واجتاء وفقًا للإجراءات البحثية الموضوعية التالية:

أ - تحديد مفردات الاختبار

تم تحديد مفردات الاختبار التحصيلي للبحث الحالي، وصياغة بنوده في ضوء أهداف الوحدة الدراسية موضوع البحث، ومستوياتها التعليمية، مما أدى إلى تصميم جدول مواصلات للاختبار لكي يستند به في تحديد وصياغة بنوده، وتوافق الاختبار مع هذه المستويات والممارسات المطلوبة، وتستاشيا مع متطلبات البحث، جعل الاختبار موضوعياً وليس مقتولاً، لتسهيل عملية التصحيح وضمان الموضوعية والمنطق في تقييم الدرجات، حيث تتراوlights درجات البنود جمعياً مما يصحبه بالمصداقيات الموضوعية والدقيقة. وكان الاختبار مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالأهداف التعليمية ومستوياتها حيث تتوعض مستويات بنوده بين التذكير، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتصور، ولذا، فالاختبار من فئة الاختبارات المرجعية الأهداف أو المرجعية المحك، وقد اقتصر الاختبار على نوع واحد من الأسئلة هي أسئلة الاختبار من متعدد بواقع أربعة خيارات تحت كل بند، وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من 48 بندًا.

ب - تقدير صدق الاختبار

تم تصميم الاختبار التحصيلي في ضوء الأهداف التعليمية للوحدة الدراسية موضوع البحث الحالي، مما يضمن ولو مبدئياً صدق محتوى الاختبار إنساكه الداخلي بين مفرداته والأهداف التعليمية للوحدة، والتأكد من ذلك وتضماناً مع معايير التحقق من الصدق الداخلي للاختبار، عرض الاختبار بصورة أولية بكل ملحقاته من جدول المواصلات ونسخة مطبوعة من المادة العلمية للوحدة التعليمية، وقائمة بالأهداف التعليمية التي تم تصميم الاختبار في ضوبتها، على ثلاثة من المحكين المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم من أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر، للنظر في الاختبار ومقارنة مفرداته بأهدافها للحكم على مدى الإنساك الداخلي للاختبار، وتوافق مفرداته مع أهداف الوحدة التعليمية، وما ورد في جدول المواصلات لتقييم صدق الاختبار، ودراسة مقترحات المحكين حول تعديل صياغة بعض بنود الاختبار، وزيادة عدد من أمكن، ولم يأت أي إقتراح لتغيير ترتيبها أو إلغاء أي منها، وبناء عليه قام البحث بإجراء التعديلات المقترحة، إلا أنه رأى عدم ضرورة زيادة عدد البنود الذي جاء بناء على اقتراح أحد المحكين، نظراً لارتباط مفردات الاختبار بالأهداف التعليمية بصورة تدل على كفاية عدد الأسئلة.

وانتهى الاختبار في شكله النهائي بثمانية وأربعين (84) مفردة من نوع الاختبار من مستند، وتبلغ النهاية العظمى لدرجات (84)، ووزد الاختبار بتعليقات واضحة تبيان الهدف منه، وكيفية الإجابة عن بنوده، كما جاز مزودًا بورقة إجابة خاصة تم تصميمها عند اعتبار نوعية مفرداته، وعددها.

بحث ودراسات
ج - حساب نتائج الاختبار التحصيلي

من أجل حساب معايير نتائج الاختبار التحصيلي للبحث، تم تطبيق أساليب الاختبار وإعادة الاختبار بنظام Test – Retest Method استفاداه مكونة من (33) طالبة من غير مجموعات البحث، كان يدرسون في مقرر تقنيات التعليم خلال الفصل الدراسي خريف 2001، السابق للفصل الدراسي الذي طبقت فيه التجربة (ربع 2002)، حيث تم تطبيق الاختبار مرتين فواصل زمني مدته ثلاثة أسابيع.

وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين نتائج الاختبارين 0.75، وفقاً لتطبيق معادلة Pearson Product Moment Correlation Coefficient مرشحة مما يؤدي بالباحث إلى اعتمادها، واعتبارها درجة مقبولة لخدمة هدف البحث.

2 - بطاقة تقويم مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (الموادولات)

أ - الهدف العام من البطاقة

تقييم الوحدات التعليمية الصغيرة (الموادولات) التي تقدمها الطلاب لمساحة مدى الاكتسابات لمهارات تصميم التعليم على مستوى المصغر وفقاً للإجراءات المنهجية لمدخل النظام عند توظيفه في مجال التعليم.

ب - بنود البطاقة

اشتقت بنود البطاقة من النماذج الخطية المختلفة المرتبطة بتقييم التعليم على المستوى المصغر، والتي تعكس الإجراءات المنهجية لمنزل النظام (Dick, et al., 2000)، والتي تتمثل في مجموعها الأهداف التعليمية المتعلقة بحودي تصميم التعليم وفق معادلة النظام مجال البحث الحالي، وهي الأهداف التي تعبير عن الجانب التطبيقي لما يدرسه الطلاب في هذه الوحدة.

وارتبطت بنود الجوانب التالية:

- موضوع الوحدة الصغيرة ومناسبته لطبيعة عملية التصميم على المستوى المصغر.
- أهداف الوحدة الصغيرة عند اعتبار دقة سياقاتها ومدى تنويعها وشموليتها لأبعاد الموضوع.
- الإرشادات والتعليمات اللازمة لدراسة الوحدة الصغيرة وكيفية تعريف الجمهور المستفيد بها.
- مبادرات دراسة موضوع الوحدة الصغيرة بالنسبة للجمهور المستفيد.
- الاختبارات القبلية والبدنية والبعثة التي تشمل عليها الوحدة الصغيرة فيما يتعلق بمدى ارتباطها.

بحث ودراسات

47
الأهداف التعليمية و كيف تتها بها وقفة صياغتها.

- أسلوب عرض محتوى الوحدة الصغيرة ومدى مناسبته لطبيعة عملية التعلم الذاتي.
- الأنشطة التعليمية الوحدة الصغيرة ومدى ارتباطها بالأهداف التعليمية للوحدة ومشاركتها في تحقيق هذه الأهداف.
- المواد التعليمية اللازمة لتحقيق الأنشطة التعليمية ومدى كفايتها.
- كفاية محتوى الوحدة الصغيرة عند اعتبار موضوعها وأهدافها.
- الدقة والسلامة اللغوية.

وقد اشتملت البطاقة في صورتها الأولية على (20) بند، وأرتبط قياس كل بند بثلاثة مستويات تتعلق بديدة كل منها، بحيث يعبر المستوى الأول عن الأداء الجيد، والثاني عن المتوسط، والثالث عن المستوى الضعيف، وقد صيغت هذه البنود بحيث يغطي المستوى الأول للقياس ثلاث درجات، والثاني درجتان، والثالث درجة واحدة، وبالتالي تكون الدرجة العظمى على البطاقة (10)، والدرجة الدنيا (2).

ورأى الباحث أنها تتنقسم الدرجة التي تحصل عليها كل طالبة على (3) لتكون النهاية العظمى للبطاقة (2)، وذلك تسهيلًا للمعالجات الإحصائية، ومن المعروف أن تتم تقسيم الدرجات الأولية عند معالجة البيانات في البحث التربوي والتنموية أو ضربها في قيمة ثابتة دون أن تتأثر القيم الأساسية أثناء المعالجات (صلاح الدين، علام، 1993؛ وفؤاد السيد، 1979).

هذا، وقد كانت القيم المعطاة لدرجات بنود البطاقة متساوية، ولكن روعيت أهمية بعض المهارات فيما يتعلق بهدف توظيفها في عملية تصميم المحتوى التعليمي الصغير (الموديولات) عن طريق زيادة عدد البنود المرتبطة بالمهارات التي تمثل وزناً أكبر في عملية التصميم.

- صدق البطاقة

عرضت البطاقة في صورتها الأولية على ثلاثة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم على مدى ارتباط بنودها بإجراءات تصميم التعليم وفق مدخلاً المنظم على المستوى المصغر، ومدى ارتباطها بمهارات التصميم المراد إكسابها للطلاب، ووجدت بعض الملاحظات حول إعادة تعيين مجموعة من العبائر لضمان وضوحها، وأجرى الباحث التعديلات المطلوبة، واعتبرت ملاحظات المحكمين دليلاً على صدق البطاقة.

- ثبات البطاقة

حسب معامل ثبات البطاقة من خلال استخدامها في تقييم درجات الطلاب في مقرر تقنيات التعليم، عند اعتبار المشروع التطبيقى المطلوب منهن في فصل الخريف 2001، حيث كان المشروع المطلوب هو تصميم وحدة تعليمية صغيرة (موديولات). بحوث ودراسات

48
ترتبط بمجال التخصص، وهو الفصل الذي سبق الفصل الذي أجريت فيه التجربة الفعلية للبحث.

وتمركز إجراءات حساب معامل ثبات البطاقة في قيام الباحث بإحتراف (45) وحدة من الوحدات التعليمية الصغيرة، من بين (120) وحدة من الوحدات التي قامت الطالبات اللاتيني يدرس مقرر تقنيات التعليم في فصل الخريف 2001 تصميمها كـ4 وحدات متوازية. وكان الاختيار عشوائياً، وقام الباحث بتقييم هذه الوحدات مستخدمة البطاقة التي تم إعدادها، ثم قام بإعداد تقويم هذه الوحدات مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وهو ما يفرق في أدبيات الفيروس التربوي بأسلوب إعادة تطبيق الاختبار Test Retest Method، وحسب معامل الاختبار بين درجات النتائج في المرتين، ووجد أن قيمة معامل الاختبار قد بلغت (0,88)، وهي قيمة جيدة اعتبارها الباحث دليلاً على ثبات البطاقة، وبصورة تسمح باستخدامها في أضرار البحث العلمي، حيث تدل هذه القيمة على أن الدرجة التي حصلت عليها الطالبة تتمثل 88% من درجتها الحقيقية (Suen, 1990).

مواد المعاينة التجريبية

إعداد برنامج العرض التقديمي

قام الباحث بإعداد برنامج العرض التقديمي (PowerPoint)، لوحدة التعليم وفقاً للنظام المرجع ضمن وحدات مقرر تقنيات التعليم باعتبارها الوحدة الأولى للمقرر الواجب ضمن خطة كلية التربية الجديدة لدرجة البكالوريوس في التربية كمقرر أساسي على طالبات الكلية. وقد احتوى البرنامج على أغلب وثائق شريحة تضمنت شاشات افتتاحية وتعريفية بالوحدة ومكوناتها الرئيسية، وتعمكبت المفاهيم التربوية ذات العلاقة بتكنيكية التعليم، والمبادئ الأساسية لتصميم التعليم مدعمة بالرسوم التخطيطية الممثلة للمواد التخطيطية لعملية التصميم، حيث أبرز الخطوات الرئيسية والفرعية لعملية التصميم والتمثيلة في عمليات تحديد الأهداف، وتحليل المحتوى وتقييمه وربطه بالأهداف التعليمية، والوسائل التعليمية المقتولة بها، وربط الأهداف بنود الاختبارات سواء كانت قبلياً أم بعد، وغيرها. بالإضافة إلى ما نصمه البرنامج من شرائح نبين ما ينبغي أن يتم لعملية التصميم، واشترى البرنامج على شرائح تقدم بكيفية تنفيذ هذه العمليات (عمليات التصميم)، مما ساعد في الجانب التطبيق حيث تم تكليف الطالبات بتصميم وحدة تعليمية صغيرة باستخدام أحد النماذج المتضمنة في البرنامج.

وقد وضعنا إمكانات البرنامج التقديمي في خدمة الوحدة، حيث روعي في تصميم شرائحها أن تحتوي على تصميم ثابت ونصوص متحركة، وصور محددة المواعيد، ورسوم تخطيطية تظهر على مراحل وفقاً لتوفيق معين يتناسب مع توقيت سير
العرض، وموضوعية عرضه، ومنطق ترتيب مراحل الظهر مرة بشكل تدريجي وآخرين بشكل كامل وفقًا لطبيعة وخصوصية الموقف، مما يساعد على إدراك العلاقة بين مكونات عملية التصميم ومدى توافقها مع بعضها البعض.

ومن أجل التأكد من صلاحية برنامج العرض التقديمي الذي قام الباحث بتصميمه وإعداده، فقد تم تبني الباحث المدخل المعروف بـ "اختيار أفلاً واختيار بيتا اللذين يستخدمان للتحقق من مدى فاعلية البرامج التعليمية التي يتم تصميمها من قبل الباحثين (عبد الرحمن توقيف، 2001، و1994).، حيث يرتبط اختيار أفلاً بعلاقة رأي مجموعة من المختصين حول البرنامج، وتدعيله بناء على ملاحظاتهم العامة والتخصصية، بينما يرتبط اختيار بيتا بتطبيق البرنامج على عينة استطلاعية من الجمهور المستفيد من أجل حساب فاعليته الداخلية.

وتأسستا على ما تقدم، وعند اختيار اختيار أفلاً، قام الباحث بعرض البرنامج على ثلاثة من المختصين في مجال تقييم التعليم في مجالات من أهمية التدريس بمقدم تكنولوجيا التعليم في كلية التربية بجامعة قطر، حيث طلب منهم إبداء الرأي حول الجوانب التعليمية والفنية المرتبطة بتصميم البرنامج مثل أهداف التشغيل، وفقًا لنموذج التدريس وفقًا لنموذج النظام، وكيفية المحتوى والتنظيم وتسليمه، وكذلك المتغيرات الفنية المرتبطة بالإخراج العام للبرنامج، وتقييمه وتشريعه فيما يتعلق بتكييفها وخصائصها، والآلات المستخدمة، والحوارات الاستثنائية للشرائح، وتقييمه وتسليمه، وخصائصه، والحروف عناصرها من نصوص ورسوم، وأشكال.

وقعد Zed المحكومون الباحث بمشاركةهم حول الجوانب السابقة، مما أدى إلى إجراء بعض التعديلات المطلوبة المرتبطة ببعض الجوانب الفنية للبرنامج، ومنها عدم الاكتشاف من الحوارات الاستثنائية والحوارات الفنية، والحوارات الفنية، فيما يخدم الأهداف التعليمية للوحدة الدراسية موضع البحث.

وفيما يتعلق باختيار بيتا، واتباعه بحساب فاعلية الداخلية للبرنامج، فقد قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (32) طالبة من خارج عينة البحث، ومن الطلبات المطلوبة في قرار تغيير التعليم في الفصل الدراسي خريف 2001، السابق للفصل الدراسي الذي طبق فيه تمرير للبحث (ربيع 2002)، واستلزم تطبيق البرنامج لتقييم فاعلية الاتصالات التسويقية المرتبطة بالأهداف التعليمية للبرنامج قبل أن يبدأ على أفراد العينة، وذلك لحساب فاعلية البرنامج الداخلية.

ومن خلال تحليل النتائج، وتطبيق معادلة (Bleak (تئن على محمد أمن الفقي، 1989)، وجد أن قيمة معالج بليك تساوي (1.4) وهي قيمة تزيد عن الحد الأدنى المقرر للفاعالية الداخلية (1.2)، الأمر الذي يدل على أن البرنامج يعد مقبولاً للاستخدام في الأغراض التعليمية والبحثية.
تطبيق التجربة


1 - التطبيق القياسي لآدوات البحث

طبق الاختبار التحصيلي قبلًا في الأسبوع الأول للتجربة، ومن خلال المحاضرة الخاصة بكل مجموعة، وقبل تطبيق أدوات كل مجموعة لجنة توجيهية بين المحاضر وطلاب كل مجموعة من أجل تعرفهم بإجراءات دراستهم للوحدة، وتنظيم الدروس بما يتاسب وطبعية كل معلمة تجريبية.

2 - بدء المعلمة التجريبيّة

بدأ العمل في المعلمة التجريبيّة مع مطلع الأسبوع الثاني لتطبيق التجربة، واتبعت أربعة أسابيع كاملة، وعند تنفيذ المعلمة التجريبيّة أخذ في الاعتبار اختلاف المحتوى بين المجموعتين، وسّاع ذلك على النحو التالي:

أ - المجموعة التجريبيّة الأولى (عرض المادة باستخدام برنامج العرض التقديمي الباقورة)

وهي من المحتوى التعليمي من خلال برنامج العرض التقنيكي من تعليم وشرح تفسيري من قبل المعلم لكل ما ورد في هذه الشعرات، من دائرة علمية في مجال التربية والتعليم وتكنولوجيا التعليم، ومخططات لتصميم العملية التعليمية، مما يعطي فيها من برامج تعليمية، وأنظمة تصميمها، وممارستها بالأسلوب الامل للتصميم والمطبوع، والسير في خطوات التصميم كما ينبغي، وتفسير ما جاء في ملاحظات التصميم، واتخاذ الإجراءات التنفيذية المناسبة لكل خطوة من خطوات التصميم، مما يعني أنه كان اهتمام المحاضر في هذا المقرر، وفي هذه الوحدة بالتحديد منصبًا على إظهار عمليات التصميم بطرقها الكمية والكيفية، وفق أعقاب العرض في هذه المجموعة تفاعل فردي، حيث تقوم كل طالبة بالتواصل على مهارات التصميم كل على حدة، وبالتزامن مع المعلم بشكل مباشر، من خلال مشاركة نموذج التصميم المعروض على الشاشة خلال فترة التدريب في قاعة المحاضرة، هذا وقد تم تكليف الطلاب كل على حدة أيضًا بتصميم وحدة تعليمية صغيرة تتعلق بخصائصها العلمي الدقيق طوال فترة المعلمة التجريبيّة.

ب - المجموعة التجريبيّة الثانية (عرض المادة باستخدام برنامج العرض التقديمي الباقورة) من المحتوى تشغيل نشاط جماعي في مجموعات صغيرة، وفيها تم تقديم...
المحتوى التعليمي بنفس الأساليب الذي تم تقديمه مع المجموعة التجريبية الأولى، من خلال برنامج العرض التقديمي من تعليم وشرح نفسي من قبل المعلم كلما ورد في هذه الشروط من مفاهيم علمية في مجال تكنولوجيا التعليم، إلا أن نشاط المتعلِّم الذي أُعطي العرض في هذه المجموعة قد اختفى من حيث النوع، فقد كان نشاطًا جماعيًا في مجموعات صغيرة (في شكل ورشة عمل)، مرة على هيئة لقاء بين الطالبات في حلقة حول الطراولة (المائدة المستديرة)، مرة أخرى بطريقة يتم فيها مقاولة الخطوات الثلاث مثلًا (Some Cooperative Learning Techniques). وتم تلقيه في التدريب على كيفية تطبيق عمليات التصميم من خلال توظيف هذه الإجراءات في المادة العلمية المتعلقة بتخصص الطالبة، وكان التدريب على مساحات من خلال أوراق عمل تتعلق بكل مهارة من مهارات التصميم، وربط هذه المهارات ببعضها البعض في نهاية المطاف، وذالك، قد تم تكليف كل طالبة في هذه المجموعة والمجموعات الأخرى بتقديم وحدة تعليمية صغيرة تتعلق بتخصصها العلمي الدقيق، شأنها في ذلك شأن طالبة المجموعة التجريبية الأولى.

3 - التطبيق البعدي لأداة البحث

بعد الانتهاء من تدريس الوحدة موضوع البحث في ضوء الضوابط السابقة، قام الباحث بتطبيق أداة البحث (الاختبار التحصيلي) على أفراد كل مجموعة بصورة جماعية، ولكن في المحاضرة الأسبوعية الخاصة بكل مجموعة للاعتبارات عملية عديدية يرتبط بعضها بصعوبات تجميع الطالبات في مكان واحد ووقت واحد نظراً لاختلاف مواقيع المحاضرات وجدول الطالبات.

4 - التطبيق المرجأ لأداة البحث

تم تطبيق نفس الاختبار التحصيلي البعدي على المجموعات الثلاث كل في موعد المحاضرة الخاصة بها في الأسبوع الأخير من شهر مايو سنة 2003م، أي بعد ثلاثة أسابيع تقريبًا من تاريخ تطبيق الاختبار البعدي لوحدة.
أساليب المعالجة الإحصائية

(1) تحليل تباين أحادي الاتجاه (ANOVA) بالنسبة للقياس القبلي، باعتباره متغيراً يمكن في ضوءه تقدير مدى تجانس التفاوت بين مجموعات البحث الثلاث، وإنصدر الحكم على تجانس المجموعات، باعتباره شرطاً من شروط تحليل التباين الذي يستخدم في حالة المتغيرات التابعة (تحصيل بعدي / مرجأ/ بطاقة تقويم مهارات التصميم)، أنظر الجدول (2).

ويعرض جدول (2) ملخص نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات الاختبار القبلي، والتي يمكن أن تفيد في إصدار الحكم على مدى تجانس مجموعات البحث الثلاث.

جدول (2)

ملخص نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات الطلاب في المجموعات الثلاث على الاختبار التحليلي القبلي

<table>
<thead>
<tr>
<th>مصدر التباين</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>مجموع الدرجات</th>
<th>نسبة القابلية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>بين المجموعات</td>
<td>35,047</td>
<td>1,954</td>
<td>2</td>
<td>35,047</td>
<td>96.8</td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>19,441</td>
<td>1.05</td>
<td>18,039</td>
<td>19,441</td>
<td>96.8</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع الكلي</td>
<td>54,488</td>
<td>1.17</td>
<td>18,039</td>
<td>54,488</td>
<td>96.8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

(3) يتبين من جدول (2)، أنه ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين مجموعات البحث الثلاث على درجات الاختبار القبلي، حيث بلغت النسبة القابلية المحسوبة (Calculated F-Ratio = 0.968, at P-Value of 0.383) مما يدل على تجانس المجموعات.

(4) تحليل تباين أحادي الاتجاه (ANOVA) بالنسبة للقياس البدني للتحصيل، إنجد الفرق بين مجموعات البحث الثلاث في التحصيل متآثرًا بالمتغير المستقل للبحث.

(5) تحليل تباين أحادي الاتجاه، لدرجات التحصيل المرجأ، للحكم على أثر المتغير المستقل للبحث على قدرة المتعلمين في الاحتفاظ بالمعلومات التي اكتسبوها من خلال أساليب المعالجة البحثية.

(6) تحليل تباين أحادي الاتجاه لدرجات الطلاب المرتبطة بتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودولات) التي تم تصميمها كمؤشر على اكتساب مهارات تصميم هذه الوحدات، لتحديد الفروق بين المجموعات في مهارات التصميم متاثرة بأساليب المعالجة البحثية.
أفعالية توظيف برنامج العرض التقديمي

لتحديد مصدر الفروق بين مجموعات البحث الثلاث Tuckey's Test
في الحصول على نسبة فائدة دالة إحصائياً.

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها
يمكن عرض نتائج البحث وتداولها بالتساؤل والمناقشة، وفقاً لتساؤلاته وفرصه،
والذي يتيح الإجابة عن تساؤلات واستخدام الفروض، والحكم على مدى قبولها من رفضها.
ومدى تواقيعها مع نتائج البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث.

يُعرض جدول (3) متوسطات درايات الطالبات عينة البحث في مجموعات
البحث الثلاث على جميع أدوات البحث القياسية المتعلقة بالتحصيل سواء كان قبلية، أم
بعدياً (فوريًا)، أم مرجأ، ومتوسطات درجات تقييم التقييم المتعلقة بتصميم الوحدات
التعليمية الصغيرة (الموديلات)، والإجراءات المعيارية لهذه الدرجات.

وبالنظر إلى الجدول (3)، والتمعن في قيم درجات الأضرار المعيارية، يتبين
أن هذه القيم مخفضة بعض الشيء مما يدل على تقارب درجات الطالبات على أدوات
البحث كل على حدة وعدم تساؤلها (الاختبار القبلي، والفوري، والمرجأ، وعلى تقييم
النصيحة المطلقة بقياس مهارات التصميم)، في مجموعات البحث الثلاث.

جدول (3)

الانحرافات المعيارية (ع) لدرجات طالبات المجموعات الثلاث
في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي والمرجأ وطاقة تقييم الوحدات التعليمية (ن=36)

<table>
<thead>
<tr>
<th>مجموعات البحث</th>
<th>وسطي pitfalls</th>
<th>تجريبية أولي (PP + نشاط جماعي)</th>
<th>تجريبية ثانية (محاضرة تقليدية)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الاختبار القبلي</td>
<td>27 916</td>
<td>27 826</td>
<td>27 724</td>
</tr>
<tr>
<td>الاختبار الفوري (البعدي)</td>
<td>27 774</td>
<td>27 679</td>
<td>27 574</td>
</tr>
<tr>
<td>الاختبار المرجأ</td>
<td>27 894</td>
<td>27 874</td>
<td>27 854</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
<tr>
<td>مجموع الدرجات</td>
<td>81 294</td>
<td>81 279</td>
<td>81 264</td>
</tr>
</tbody>
</table>
وفي ظل ما جاء في الجدول (3)، وما يعرضه من متوسطات وانحرافات
معنوية تتعلق بكل متغيرات البحث التابعة، وعلاقتها بالمتغيرات المستقلة، يمكن تناول
النتائج بتحليل المناقشة مع الاستعانة في ذلك بما لست الخصائص من اختبارات المتتابعة في
حالة ظهور دلالات إحصائية، وبناء عليه يسهل العرض والتفسير والمناقشة وفقا
لتساؤلات البحث، وعلى النحو التالي؛

النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول

يتعلق التساؤل الأول في البحث الحالي بفاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي
في العملية التعليمية، وأثر ذلك على التحسين الدراسي الفوري في التعليم الجامعي حيث
يظهر ذلك في نص المقال وهو ما فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي المتنوع
بالنشاط الفردي مقارنة بتطويره متبوعًا بالنشاط الجماعي في مقرر العرض السائد
(المحاضرة المعتادة) في التعليم الجامعي على التحسين الفوري لدى طالبات كلية التربية،
بجامعة قطر في وحدة تصميم التعليم وفقاً لدقة الحقل من مقرر تقييم التعليم، وإلا ضجة
عن هذا التساؤل، تم استخدام أسلوب تحليل التباين لدرجات الطالبات على الاختبار
التحصيلي الفوري، والتي تتلخص نتائجها في كل من الجدولين (3)، والذي يعرض
البيانات في شكل إحصاء استطلاعي و(4)، والذي من خلالها يمكن الحكم على مدى الدلالة
الإحصائية للفرق بين المجموعات.

وبالنظر إلى الجدول (3)، ومقارنة متوسطات مجموعات البحث الثلاثة، فإن
الاختبار التحصيلي البعدي، يلاحظ أن الفروق بين المجموعات صغيرة، مما يتبناها بعدم
بلغها مستوى الدالة الإحصائية عند 0.05، لذا يتطلب الأمر الانتقال إلى الجدول (4)،
لتلخيص وتبين من عدم دلالة هذه الفروق.

وبوضوح جدول (4)، مدى التباين بين متوسطات المجموعات الثلاث من خلال
حجم قيمة النسبة التائية الناجمة عن تحليل التباين أحادي الاتجاه.

جدول (4)

ملخص نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات
الاختبار التحصيلي البعدي عند اختبار مجموعات البحث الثلاث

<table>
<thead>
<tr>
<th>مصدر التباين</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>النسبة الفئية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>بين المجموعات</td>
<td>2249ر350</td>
<td>10.7</td>
<td>20.787</td>
<td>10.7</td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>3212ر439</td>
<td>20.787</td>
<td>23.53</td>
<td>1.55</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع الكلي</td>
<td>2667ر296</td>
<td>10</td>
<td>23.98</td>
<td>1.05</td>
</tr>
</tbody>
</table>

بحث ودراسات
يشير جدول (4) إلى عدم وجود فرق دال حصائياً بين مجموعات البحث المحسوب بالشرح والتعليم جماعي على الوجه الأخرى من جهة، وعلى المجموعة الضابطة من جهة أخرى عند مستوى دالة 0.50، الذي حدد الباحث في صياغة الفرض. هذه النتيجة غير متوافقة مع توقعات الباحث، حيث كان يتوقع أن تكون النتائج لصالح المجموعتين التجريبيتين، وتفوقها على المجموعة الضابطة. من جهة، لا يوفر برنامج العرض التقديمي الباري بوينت في المجموعتين التجريبيتين من فرض للعرض الشيق النجاحات والملاءمة بالتدقيق والتدريب، ينتج عنه نتائج مثل مستوى الأنتماء للالمس وحركة الصور والرسوم التخطيطية لنموذج تصميم الوحدات التعليمية المختلفة والمحسوب بالشرح وتطبيق الصوتي من قبل المحاضر، ودلال المجموعة التجريبية الثانية (الباري بوينت + نشاط جماعي) على المجموعة الأولى (الباري بوينت + نشاط فردي)، لذا النشاط الجماعي من فاعلية في ترسيخ المعلومات المتماثلة بالمحاضرة العلمية Watson, 1991; Laurence, 1991; Furtwengler, 1992; Guyton, 1991; Apter, Web وهكذا بالضرورة ما يدفع البحث إلى رفض الفرض الأول للبحث، والذي ينص على عدم وجود فرق دالة إحصائياً بين مجموعات البحث الثلاث عند مستوى 0.05، وصالح مجموعة العرض التقديمي المشروبو بالنشاط الجماعي، وهذا يعني تساوي فاعلية برنامج العرض التقديمي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة.

والتقييم السابق بالإضافة إلى أنها جاءت غير متوافقة مع توقعات الباحث كما سبقت الإشارة، أثارت تساؤل الباحث حول السبب في عدم جودة برنامج العرض التقديمي المحسوب بالشرح والتعليم جماعي على الأقل بين المجموعتين التجريبيتين (مجموعات البحث الثلاث)، أو على الأقل بين المجموعة الضابطة (لا عرض تقنيتي) من جهة أخرى. وعدم تموقع أي من الملاحظات التدريبية المترتبة بتوفير المستحاثات التكنولوجية وبرامج الكمبيوتر الحديثة على طريقة العرض التقنيتي (المحااضرة المعتادة)، وربما يعود ذلك إلى انشغال طالب المجموعة التجريبية طالب العرض التقنيتي المتبوع بالنشاط الفردلي والجماعي في مجموعات صغيرة بطريقة العرض وما صاحبة من انبهار بالحركة واللون والمرونة والرسوم التخطيطية وظهورها على مرحل، وما ادى إلى انبهار ربما يكون على حساب التحالية العلمية والقدرة على استكشاف المعلومات المتماثلة بالمفاهيم العلمية المطلوبة إثقائها، واسترخاءها في مواقف العرض التقنيتي (الغيري) أي فور الانتهاء من دراسة الوحدة الدراسة (وحدة التعليم وفق مدخل النظام)، ويمكن الاستناد هنا لما ورد في دراسة Creed, 1997, التي أشار فيها إلى عدم فاعلية برنامج العرض التقنيتي في الارتباط بالعملية التعليمية باعتباره يركز أساساً حول نشاط المعلم وليس حول نشاط المتعلماً، مما يتطلب من فاعليته، وهذا يبدو في إطار النظر إلى التكنولوجيا والمستحاثات التكنولوجية لدى البعض على أنها قائمة على الإمكانيات العالية والانبهار بها على حساب...
المادة العلمية والقدرة على اكتسابها. وهذا يفيد بأن استخدام هذه المستحدثات التكنولوجية
لا يعني بالضرورة الحصول على نتيجة أفضل دائمًا.

كما يمكن إرجاع السبب في عدم تفوق مجموعتي العرض التقديمي على
المجموعة الضابطة (مجموعة المحاضرة التقليدية المعتمدة)، إلى عامل الألفة من عددها،
فعدم ألقع طالبات المجموعتين التجريبتين باستخدام برنامج العرض التقديمي في المواعيد
التعليمية، قد أدى إلى عدم الاستفادة من إمكانياته في عرض المحتوى وتسليله المنطقي
وحجم الكتابات ووضوحها ولونها مما يكون قد أدى إلى إلغاء طالباتهذه الإمكانيات
والانسحاب بها، والانسحاب عن المادة العلمية التي يعرضها، وبالتالي إلى عدم تفوق
على طالبات المجموعة الضابطة (مجموعة المحاضرة التقليدية المعتمدة) التي لم تتوفر
لهن هذه الفرصة مع البرنامج. والعكس ربما حصل مع طالبات المجموعة الضابطة حيث
الأنفجارة مع الطريقة المعتمدة، والتي بدورها قد أدى إلى نوع من الارتباك النفسي عند
طالبات فوزهم على المتاهة الجيدة للمحاضرة وما جاء فيها من معلومات. وهذه
المتاهة ربما قد تكون أثبتت فعليتها في دفع طالبات المجموعة الضابطة إلى مجازر
طالبات المجموعتين التجريبتين اللائي توفرت لهن فرصة أفضل مع برنامج العرض
التقديمي وإمكانياته العالية في عرض المحتوى العلمي، وهذا يثير تساؤل الباحث حول
 مدى فاعلية برنامج العرض التقديمي في حالة زيادة ألقع طالبات به في المواقف
التعليمية.

وتشتقت هذه النتيجة مع نتيجة كل من (1998)، والتي أوردها الغريب
ملاحظة تحسن في الأداء عند طلابه بعد أن استمر في الانخفاض فترة طويلة، ويعود هذا التحسن
إلى تغيير طريقة التدريس والمتميزة في استخدام برنامج العرض التقديمي. كما أنها لا
الكمبيوتر، ومنذ برامج العرض التقديمي (PP) تب иностран عند المتعلم، وكذلك لأن
الطلبة حسب رأيه أكثر تحفزاً للحضور والمناقشة في الفصل، كما يزيد من فترة الاحتفاظ
بالمعلومات عند المتعلم.

هذا، وتشتقت النتيجة هنا مع نتائج كل من (1990)، و (1999)،
الساعي وعيد العزيز العمر (2001)، ولم تتفق مع نتائج (1991)،
نتائج التساؤل الثاني

يربط التساؤل الثاني للبحث بتوظيف برنامج العرض التقديمي في التعليم الجامعي والوقوف على أثر هذا التوظيف على قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات المعروضة من خلاله، وبناء عليه جاء نص التساؤل على النحو التالي: ما فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي (PP) المتبع بالنشاط الفردي مقارنة بتوظيف النشاط الجماعي في مقابل العرض السائد (المحاضرة المعتادة في التعليم الجامعي) على التحصيل المرجأ لسدى طلابات كلية التربية، جامعة قطر في وحدة تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظم من مقرر تقنيات التعليم، وكذلك الإجابة عن هذا التساؤل، لابد من النظر إلى جدول (5).

ويعرض جدول (5) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات الاختبار التحصيلي المرجأ فيما يتعلق بمدى دلالة الفرق بين مجموعات البحث الثلاث.

جدول (5)
ملخص نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات الاختبار التحصيلي المرجأ عند اعتبار مجموعات البحث الثلاث

<table>
<thead>
<tr>
<th>مصدر التباين</th>
<th>مجموعات البحث الثلاث</th>
<th>مجموعات البحث الثلاث</th>
<th>مجموعات البحث الثلاث</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>بين المجموعات</td>
<td>148.83</td>
<td>128.45</td>
<td>148.67</td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>214.30</td>
<td>114.50</td>
<td>214.30</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع الكلي</td>
<td>224.88</td>
<td>224.50</td>
<td>224.88</td>
</tr>
</tbody>
</table>

بشكل عام، يمكن القول أن هناك فرقاًً بين مجموعات البحث الثلاث لمصلحة المصدر التباين بين المجموعات (Ratio = 3.144, at P-value = 0.047) وتظهر دلالة الفرق بينها، ما يطلب الأمر إجراء بعض التحليلات الإحصائية التالية، والمتمثلة في إجراء اختبار Tukey’s Test، والمبينة نتائجه في الجدول (6).

ويعرض جدول (6) ملخص نتائج اختبار توكلي المتعلق Tukey’s Test في حالة وجود فروق دائمة بين مجموعات البحث الثالث، وذلك للمقارنة بين المتوسطات وتحديد موضوع هذا الفرق بين المجموعات عند اعتبار الاختبار المرجأ، وتم التعبير عن موضوع الفرق بطريقة وضع الخط المنقط تحت المتوسطين غير الدالين إحصائياً.
جدول (1)
ملخص نتائج اختبار توكي Tukey’s Test للمقارنات المتعددة بين المتوسطات في حالة الاختيار المرجعي منها بطريقة وضع الخط تحت المتواسطين غير الدالين

<table>
<thead>
<tr>
<th>المتوسطات</th>
<th>تجريبية أولى (PP + نشاط فردي)</th>
<th>ضابطة (محاضرة تقليدية)</th>
<th>تجريبية ثانية (PP + نشاط جماعي)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>31.06</td>
<td>29.81</td>
<td>28.39</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

وب Bizن جدول (2)، أن هناك فرقًا دالياً إحصائياً بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية، لصالح المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة النشاط الفردي)، على نتائج الاختبار التحصيلي المرجع.

وبدل هذا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة العرض التقليدي المتبع بالنظام الفردي) على طلاب المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة العرض التقليدي المتبع بالنظام الجماعي) في الاحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنية أطول، وهذه النتائجة أيضًا غير متوقعة مع توافقات الباحث، حيث كان الباحث يرجح تفوق طلاب المجموعة الثانية (PP + نشاط جماعي)، لما للنشاط الجماعي القائم على المناقشة والحوارات من أثر في تثبيت المعلومات وترسيخها على الأذهان، وأهميته في زيادة التحصيل الدراسي عند الطلاب استنادًا إلى ما بحثه كل من Guyton (Web) و (Aster 1991) و Watson (1998) و Laurence (1992) و Furtwengler (1992)، وذلك في إشارة إلى أهمية التعلم التعاوني وعلاقته بالتطلع في مجموعات صغيرة، وأثره على التحصيل الدراسي. ولكن قد يكون لهذه النتائج ما يبره من تفسير ومساوات، ولذا يمكن إرجاع هذا إلى سببين رئيسيين، ينتمي أحدهما بمجموعة النشاط الجماعي، والآخر بمجموعة النشاط الفردي للطلاب. فيما يتعلق بالنشاط الجماعي وما له من طبيعة خاصة بحثت بظروف هذا النشاط وطبيعة المتعلمين وخصائصهم، فلربما أسهم ذلك في ظهور شيء من الاعتماد على الغير عند بعض الطلاب، أدى بهدوء إلى اعتباد بعض الطلاب في بعض المجموعات الصغرى على زميلاتهم في المجموعة نفسها للقيام بالمهام، أو ربما يكون الإسهام محدودًا عند هذه الفئة من الطلاب مما يخلق فجوة في ترسيخ المعلومات المتعلقة بالنشاط أو المهمة الجماعية بين أفراد المجموعة الواحدة، وبالتالي بين أفراد المجموعات الصغرى، ومن ثم بين مجموعة النشاط الجماعي ككل ومجموعة النشاط الفردي التي تواجه كل طالبة فيها تحدي من نوع مختلف، ربما يدفعها إلى قبوله في الكثير من المواقف، وبدل الكثير من الجهود لانتمام المهمة الموكلة إلى الطالبة.
وهذا بدوره ربما يكون قد أدى إلى عدم تفوق المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة النشاط الجماعي) على طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة النشاط الفردي).

ومن جهة أخرى، فيما يتعلق بظاهرة النشاط الجماعي أيضاً، وما يتطلب من توزيع المهام بين طالبات المجموعة الصغيرة الواحدة، فقد سبقت الإشارة إلى أن هذا قد يؤدي بدوره إلى حصر مهمة كل طالبة في عدد قليل من المهام المتعلقة بالمهمة المطلوبة إليها في مجموعة مختارة، وليس جميع مهارات النشاط المتصلة في إطارات ضيق لا يتعدى هذه المهمات وما يتعلق بها من معلومات ومفاهيم علمية، وكأن التطبيق العملي هذا اقتصر على هذه المعلومات والمفاهيم مما أدى إلى إقناع هذه المفاهيم والمعلومات المتعلقة بهذه المهارات دون غيرها من المعلومات، بمعنى أنها جاءت على حساب المفاهيم والمعلومات الأخرى المتعلقة بالمهمات والمهمات الأخرى التي لم تطبقها هذه الفئة من الطلبات، وهذا لاحتك قد يكون أثر على ترسيخ المفهوم والمفاهيم المتصلة بالوحدة الدراسية، والمتصلة بالمهمة المطلوبة لكل طالبة في المجموعة. وآثر من جهة أخرى على عدم ترسيخ المعلومات والمفاهيم غير المتعلقة بالمهمة، مما أدى إلى إخفاق بعض طالبات المجموعة الثانية (مجموعة المعرفة التقدمي والنشاط الجماعي) في تذكر هذه المعلومات والمفاهيم غير المتعلقة بالمهمة المطلوبة في النشاط الجماعي، مما أدى إلى عدم الفوز على الفائدة refreshToken على الاختبارات بتلك المهمات لفترة زمنية أطول، مما أنعكس على نتائجهم في الاختبار التحلسي المرجع، التي أظهرت عدم تفوق طالبات المجموعة الأولى (مجموعة العرض التقدمي - النشرة الإخبارية - والنشرة الفردية) المتفوقة في موقف رياضيات أكثر تحديدا مما قد تسبب في آداء أفضل نتيجة زيادة الدافعية للتعلم.

كما يتضح من جدول (6)، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بالأداء في الاختبار التحلسي المرجع، مما يعني عدم تفوق أسلوب العرض التقدمي (الباور بوينت) على أسلوب المحاضرة المعتادة، ومع ذلك يعني أن استخدام التكنولوجيا في التعليم الجامعي مع جمهور ناضج باكراً، ويمكن أن يفتح مسؤولية الدراسة الجامعية سعيًا من هذا الجمهور لإلهام متطلبات المقرر وغيره من المقتراحات للوصول إلى هدف التخرج في الجامعة، ويمكن من توظيف ما يصاحب هذه المأسفية من استفادة من استخدام التكنولوجيا في مستوى الدافعية لديه لكي يلغي دور المحاضرة العادية والمحاضر بأسرائه تدريس المهمة المطلوبة على المحاضرة والمناقشة واستخدام ما هو متاح من أساليب العرض المعتادة، ولعل هذا الطموح والاستعداد للتعلم عند الطلبات دفعهم إلى تدقيق الموقف مما كان كائلاً بإلغاء الفارق بين أساليب تقديم المادة العلمية (عرض تقني) - باور بوينت + نشاط جماعي / نشاط فردي مقابل محاضرة عادية لم يستخدم فيها برنامج العرض التقني - الباور بوينت مما أدى إلى إلغاء الأثر الذي يمكن أن ينجم عن اختلاف مثل هذه الأساليب في تقديم المادة العلمية.
وتفقد هذه النتيجة فيما يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعات
العرض التقديمي ومجموعات العرض المختلفة الأخرى (غير العرض التقديمي) مثل
العرض عن طريق المحاضرات السائدة العامة أو العرض عن طريق وسائل العرض
فوقهما يتعلق بأفضلية نمط من العروض على آخر، ومدى فاعليته هذا النمط أو ذلك من وجهة
نظر المعليمين، على اعتبار أن مقياس التفصل عند المعليمين يعني تفوق نمط على آخر
و عند العزيز العمر (2003) و (1999)، ومن
فوق هذه النتيجة مع نتائج كل من ألفت فوهة (2003)، و فاطمة الزهراء
وتوجد الإشارة في الإطار السابق إلى أن التعليم عملية فردية في المقام الأول كما
ورد في كتابات كل من فوزي زاهر (1980) و أحمد الساعي، و نجاح النعيمي (2001)،
حيث تهتم قيم التعليم بنشاط ذاتي، وفي هذا السياق، و عند اعتبار عدم تفوق المجموعة
التجريبية الأولى (مجموعة العرض التقديمي - الباز بوينتر - والنشاط الفردي) على
المجموعة الضابطة (مجموعة المحاضرة المعتادة)، فقد يرجع السبب إلى ما مر به
طلاب المجموعتين من تدفق غلب عليه طلب المعلم كل على
حد، سواء كان من ناحية التعامل مع المهام من ناحية نظرية أم من ناحية تطبيقية، وما
لهما من أثر على إدراك العلاقة بين هذه المفاهيم العملية. وعلم هذا النوع من التحدي
المرتبط بالفردية أدى إلى تعلم جيد عند طلاب المجموعتين مما أدى إلى عدم تفوق
أحدهما على الآخر، وهذا لا شك كافٍ بدعم نظرية علماء النفس إلى التعليم على أنها
عملية فردية في المقام الأول.

النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث
يركز التساؤل الثالث على فاعليه برنامج العرض التقديمي في إكسب الطلاب
مهارات تصميم التعليم، ولذا جاءت صياغته على النحو التالي: ما فاعليه توظيف برنامج
العرض التقديمي المتبع بالنشاط الفردي مقارنة ب[top]ظيفه بالنشاط الجماعي في مقابل
بحث ودراسات
العرض السائد (المحاضرة المعتادة) على مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودويولات) لدى طالبات كلية التربية، بجامعة قطر في وحدة تصميم التعليم وفقاً لمدخل النظام من مقرر تقنيات التعلم؟

وإلاجبة عن هذا التساؤل، يستدعي الأمر مرة أخرى العودة إلى الجدول (3)، والذي يعرض ملخصاً عاماً لمتوسطات درجات الطلاب طبقة البحث في مجموعات البحث الثالثة على جميع أدوات البحث القياسية المتعلقة بالتحصيل سواء كان قليلاً أم فوريًا (بعمومًا) أم مرجأ، والانحرافات المعيارية لهذه الدرجات، إضافة إلى متوسطات درجات بطاقة التقويم المتعلقة بتصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودويولات)، وانحرافاتها المعيارية أيضاً.

وبالنظر إلى جدول (3)، ومقارنة متوسطات مجموعات البحث الثالث، على بطاقة التقويم المتعلقة بتصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودويولات)، لعلقته بهذا التساؤل، وفقرة المرتبطة به وهو الفرض الثالث، بلا اتباع التوضيحات المتنافرة مما يستدعي الانتقال إلى الجدول (7) لتحديد ما إذا كانت هناك فروق دلالة إحصائية.

ويعرض جدول (7)، نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات بطاقة التقويم الخاصة بتصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودويولات) فيما يتعلق بمدى دلالة الفرق بين مجموعات البحث الثالث، عند اعتبار قيمة النسبة الفاصلة للبيانات المدرجة في الجدول.

جدول (7)

ملخص نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدرجات بطاقة تقويم مهارات تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة عند اعتبار مجموعات البحث الثالث

<table>
<thead>
<tr>
<th>المصدر الشامل</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>النسبة الفاصلة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>بين المجموعات</td>
<td>52741</td>
<td>2</td>
<td>26120</td>
<td>1.98</td>
</tr>
<tr>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>219211</td>
<td>219211</td>
<td>26120</td>
<td>1.98</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع الكلي</td>
<td>271452</td>
<td>219211</td>
<td>10.5</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

* دالة عند مستوى 0.00

وبالنظر إلى جدول (7)، والتعمم في قيمه، وقيمة النسبة الفاصلة بالتحديد، يتبين أن هناك فروقًا دلالة إحصائيًا بين مجموعات البحث الثالث (Calculated F-Ratio = 12.489, at P-Value of 0.00) يصعب تحديد موقعها دون فحصها من خلال الاختبارات التبعية، ومنها اختبار توكاي's Test تحديداً لملاءمة تمثل هذه الحالة، والمبينة نتائجه في جدول (8).
ويعرض جدول (8)، ملخص لنتائج اختبار توكي، الخاص بأسلوب التحليلات التنبؤية في حالة وجود فروق دالة بين Follow-Up Procedures مجموعات البحث الثلاث، من أول المقارنة بين المتوسطات، وتحديد موضوع هذه الفروق بين المجموعات، فيما يتعلق بدرجات بطاقات التقويم الخاصة تصميم الوحدات التعليمية الصغرية (الموديلات)، معرفاً عن موضوع هذه الفروق بطريقة وضع خط نقطة تحت كل متوسطين غير دالين.

جدول (8) ملخص نتائج اختبار توكي

للمقارنات المتعددة بين المتوسطات في حالة مهارات تصميم الوحدات التعليمية معرفاً عنها بطريقة وضع الخط تحت المتوسطين غير الدالين

<table>
<thead>
<tr>
<th>مجموعات البحث ومستويات المتغير المستقل</th>
<th>ضابطة (محاضرة تقليدية)</th>
<th>تجربية ثانية (PP + نشاط جماعي)</th>
<th>تجربية أولي (PP + نشاط فردي)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>14.691</td>
<td>16.171</td>
<td>15.031</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ببضع من خلال جدول (8)، أن هناك فرقين داليين إحصائياً بين مجموعات البحث الثلاث، أحداثاً بين المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة العرض التقديمي المتبع بالنشاط الفردي) والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة الضابطة (مجمع المحاضرة العادية)، والآخر بين المجموعة التجريبية الأولى (مجمع العرض التقديمي المتبع بالنشاط الفردي)، والمجموعة التجريبية الثانية (مجمع العرض التقديمي المتبع بالنشاط الجماعي)، لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

في النسبة للنتيجة الأولى، فقد جاءت غير متوافقة مع توقعات الباحث حيث كان يرجح كفالة المجموعة التجريبية الأولى لما للنشاط الفردي اللاحق الذي أعقب العرض التقديمي من دور وفاعلية في تمكن المتعلمين من التعلم واكتساب المهارات الخاصة بالتصميم، والذي من المفترض أن يؤدي إلى حصول الطلاب على معدلات عالية لصالح هذا النوع من النشاط، وذلك قبل أن يحدث الباحث إلا أنه يرفض هذا الجزء من الفرض الثالث، وأما بالنسبة للنتيجة الثانية، والمتعلقة بالفرق الدال إحصائياً بين التجريبية الأولى (مجمع العرض التقديمي – البارو بوينت والنشاط الفردي)، والمجموعة التجريبية الثانية (مجمع العرض التقديمي والنشاط الجماعي)، فقد جاءت مطابقة لنتائج الباحث، حيث كان يتوقع تفوق مجموعة النشاط الجماعي في تصميم الوحدات.
لا يمكن تفسير هذه النتيجة، بإرجاع السبب في تفوق المجموعة الضابطة (مجموعة المحاضرة العادية) على المجموعة التربوية الأولى (الباور بوبينت والنشاط الفني) مرة أخرى إلى ما مر به الطالبات من مواقف تحدي فردية. كانت فيما يبدو كفيلة بإكسابهم المهارات التطبيقية المتعلقة بالتصميم. وربما يرجع السبب في ذلك أيضًا إلى ما مر به طالبات المجموعة الضابطة من تحدي فردية، وانعدام العناية، وانعدام الحلي في متابعة الموضوعات المحاور والمحاورين في هذا المفهوم، بما يتميز من منطق وعملي، وتطبيق هذه المفاهيم عمليًا وشاملًا في فردي في تصميم الوحدات التعليمية الصغيرة (المودبولات)، وربما أدى ذلك إلى فهم أوسعم عند أفراد هذه المجموعة لهذه المفاهيم وما بينها من علاقات مبنية على قدر كبير من المنطقي والموضوعي، مما أدى في نهاية المطاف إلى أداء جيد لأفراد المجموعة. يمكن إرجاع السبب أيضًا إلى نوعية الجمهور وقائدة ضعف الفكري، ومواد التحليل للتعلم، وعجل تلبية الجامعة وما يتميز به من نجاح فكري وتحدي لما واجهته أثناء تعلمهم في قاعات الدراسة، يكون أحد الأسباب في التعامل مع المواقف التعليمية بغض النظر عن طبيعة العرض، وخصوصاً أن الطالبة في هذا المستوى تسعى في المقام الأول إلى التعلم والتنافس للحصول على درجات عالية قد تمك، وعليه هذا خط طالبات المجموعة الضابطة لهذا البحث، كما ذكر آنفاً.

أما فيما يتعلق بالنتائج الثانية، والمرتبطة بالفرق بين المجموعة التربوية الأولى (الباور بوبينت والنشاط الفني)، والمجموعة التربوية الثانية (الباور بوبينت والنشاط الجذاعي)، والذي كان لصالح المجموعة التربوية الثانية (الباور بوبينت والنشاط الجذاعي)، فربما كان للنشاط العملي للمهارات تطبيقها بشكل عملي في عملية تصميم الوحدات التعليمية، مما كان له أثر كبير على درجات بطاقات التقييم، حيث العمل الجماعي والمشاركة.

وبالمثل، النتيجة السابقة تتفق مع ما جاء في صياغة الفرض الثالث للبحث، حيث وجود فروع دالة إحصائياً لصالح مجموعة برنامج العرض التقديمي المتنوع بالنشاط الجماعي، وتأتي متوافقة مع ما توقعت إلحاح في هذا الصدد، مما ساهم في الارتقاء بالعملية التعليمية، نظراً لما توفره من فرص للمناقشة والحوار، والطاعات (Watson, 1991; Laureance, 1998; Furtwengler, 1992; Guyton, 1991; & outros)

التوصيات

فيما يلي عروض لتوصيات البحث في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، وما

(1) توظيف برنامج العرض التقديمي في التعليم الجامعي، والعمل على زيادة أثرة الطلبة، وكيفية التعلم من خلاله، وذلك بنشر ثقافة البرنامج ومطابقة إمكاناته بين أفراد المجتمع الجامعي حتى تظهر فاعليته، حيث يمكن أن تكون للأثر في زيادة كمية التعلم من هذا البرنامج.

(2) يجب استخدام برنامج العرض التقديمي بموضوعات دراسية محددة في المقررات بحيث تكون هذه الموضوعات صالحة للعرض من خلال البرنامج، حيث إن الاستفادة من إمكاناته يمكن أن تزيد من فاعليته في المواقف التعليمية المختلفة، ولذلك يوصي الباحث أيضاً باختيار الموضوعات المناسبة للعرض من خلال البرنامج، والتي يمكن أن تؤدي هذه الموضوعات بحسن اختيارها إلى زيادة فاعلية العرض، وذلك من خلال التوظيف الجيد لما يوفره البرنامج من إمكانات العرض البصري والنقل من العرض اللفظي.

(3) ضرورة اقتراح استخدام برنامج العرض التقديمي باستخدام الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلبة، حيث إن بيئة التعلم من خلال هذا البرنامج ترتبط بالدرس.
المتمركز حول نشاط المتعلم وليس المعلم، فإذا ما وضعنا في الاعتبار أن التعليم عملية فردية في المقام الأول، فإنه يمكن التوصية بأن تكون الأنشطة الفردية أحد الخيارات المناسبة أمام المعلم عند استخدام البرنامج.

(4) تدريس العروض التي تقدم من خلال البرنامج بحيث ينصب الاهتمام على التعبيرات البصرية باعتبارها أحد مستلزمات استخدام البرنامج، حيث يمكن أن تزداد فاعليته عند توظيف الصور والرسوم والتكوينات الخطية عرض الرسائل التعليمية.

(5) توظيف برنامج العرض التقديمي (الباور بوينت PP)، في تطوير برامج التعليم الذاتي القائمة على النشاط الفردي للمتعلم، وغيرها من أنماط التعليم الإلكتروني (E-Instruction) المباشر وغير المباشر أو ما يصبح عليه تسمية عرفة بالتعليم الإلكتروني (E-Learning).

(6) ربط استخدام برنامج العرض التقديمي باستخدام تكنولوجيا ووسائل أخرى بجانبه حيث تتون وسائل العرض الصوتي وغير الصوتي وغيرها من الوسائل المتاحة في المواقف التعليمية المألوفة.

(7) يوصي الباحث بالآلا يقتصر استخدام البرنامج على المواقف التعليمية المرتبطة بمهام التحصيل المعرفي لدى الطلبة، بل ينبغي أن يتم الاستخدام ليشمل مهام تعليمية أخرى تتعلق بالجوانب المهارية المطلقة والمهارية النفس حركية مع استغلال الإمكانات الخاصة بالمهارات الحركية والتحكم فيها من خلال البرنامج، حيث إنه يمكن أن تختلف فاعليات البرنامج باختلاف نوع المهارات التعليمية التي يكلف بها الطلبة بعد متابعة البرنامج وأداء الأنشطة المطلوبة.

مقتراحات لبحوث مستقبلية

نظرا لحداثة البحث العلمي المرتبطة بتصميم عروض برنامج العرض التقديمي (الباور بوينت PP)، وتقييمها، وتوظيفها في الأغراض التعليمية، فإن البحث يوصى بإجراء العديد من البحوث المستقبلية لتشجيع تيار البحث العلمي في هذا المجال، ومنها:

(1) بحوث ودراسات تتناول فاعليات البرنامج في تطوير برمج التعليم الذاتي القائم على النشاط الفردي للمتعلم.

(2) البحث في أثر اختلاف الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدم البرنامج في ظلها، ومنها الاستراتيجيات المتمركزه أساسا حول نشاط المتعلم.

(3) بحوث ودراسات تتناول فاعليات توظيف برنامج العرض التقديمي في برامج التعليم الذاتي المفرد (تدريب التعلم) حيث يصمم البرنامج ليستخدم من قبل المتعلم.
بحث ودراسات تتعلق بتوظيف الأساليب المعرفية في علاقتها باستخدام برنامج العرض التقديمي (الباور بونست PP) مع اعتبار نوعية الأنشطة التعليمية والأنشطة الفردية والجماعية المستخدمة.

بحث ودراسات تنطلق بالتفضيل المعرفي عند الطلبة، ومادى الاستفادة من برنامج العرض التقديمي.

بحث ودراسات حول فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي في بيئة التعلم الالكتروني المباشر وغير المباشر، Online، و OffLine، و غير المباشر.

بحث ودراسات تنطلق الاستراتيجيات المختلفة لتعريف الطلبة ببرنامج الباور بونست، وزيادة ألفتتهم حول التعليم من خلال البحث عن مدى فاعليته في المهارات التعليمية.

بحث ودراسات تنطلق باستخدام برنامج العرض التقديمي في التعليم قبل الجامعي لتحديد الظروف التي في ظلها يمكن أن تزداد فاعليته.

بحث ودراسات تنطلق فاعلية البرنامج المتنوع بالأنشطة الجماعية التي تحدد فيها المهام لكل فرد من أفراد المجموعة الواحدة في مقابل الأنشطة الجماعية المتنوعة.

بحث ودراسات تنطلق فاعلية البرنامج في حالة استخدامه بعد قيام الطلبة بالأنشطة الفردية أو الجماعية.

المراجع

المراجع العربية

فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي


- عبد العزيز سعود العمر (2001). أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلماء في المرحلة الجامعية. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (80)، السنة الثانية والعشرون.


المراجع الأجنبية


(1997). The Technology Source. Available @

- Aster, (Web). What is Small – Group Teaching. Available @
http://ctiwebct.york.ac.uk/aster/askaster/display-
question.asp?ID=37.

Vintage Books.

Instruction in Science, Mathematics, Engineering
and Technology (SMET) Disciplines: A Status
of College Science Teaching, National Science
Teachers Association, 1840 Wilson Boulevard,
Arlington, AV 22201-3000.

Education. Educational Psychology Review, 3(3),
149-170.

University Computing Services. Learning
Technology Group, PP(1-8). vailable @
www.oucs.ox.ac.uk/ltg/reports/ppt.shtml.

Science, Mathematics, Engineering and Technology
(SMET) Disciplines: A Status Report & an Agenda
for the Future. Journal of College Science Teaching,

Teaching & Learning Forum 6(4). Greenwood
Publishing Group.

- Daniels, L., (1999). Introducing Technology in the Classroom:
PowerPoint as First Step. Journal of Computing in
Higher Education, 10(2), 42-56.

- Dick, W., Carey, L. & Carey, J., (2000). The Systematic Design of
Instruction. 5th Edition, Addison-Wesley.


The Effectiveness of Employing the PowerPoint Program Followed by Individual & Group Activities in Instruction on the Performance of the College of Education Students at the University of Qatar

Ahmed Jassim Al-Saai*

Abstract

This research aims at measuring the impact of the PowerPoint Program followed by an individual student activity and group student activity on the university academic achievement in its both types of tests (Post & Delayed Tests) on one hand, and the Skills' of designing an instructional module in accordance with the systems approach to instructional design, on the other hand.

The sample of this research consists of 108 female students of the College of Education at the University of Qatar. The sample was divided into three groups of 36 student each. These groups were randomly assigned to the three research treatments. Treatment1 described as a PowerPoint presentation followed by an individual activity concerning designing an instructional module. Treatment2 is described as a PowerPoint presentation followed by group activity concerning designing an instructional module. While, treatment3 is defined as a control group in which students were exposed to a traditional way of a regular lecture in which no PowerPoint presentation was employed.

* Educational Technology Dept. College of Education, University of Qatar
The research results indicate that no significant differences between the means of the research groups on post-test were found. However, a significant difference between means on the delayed test was found. Consequently, a follow-up of Tukey’s test was conducted to specify the difference between groups. The result shows that the difference was between the two experimental groups (Treatment1 & Treatment2) in favor of treatment1 (PP & An individual student activity). Another significant difference was found between the mean scores of the skills of designing instructional modules, among the research groups. The differences, according to the follow-up Tukey’s test, were found between T1 & the control group in favor of the control group; whereas, the other difference was located between T1 & T2, in favor of T2. This analysis indicates that it is favorable to design an instructional material in PowerPoint mode with awareness of the needs of the individual and their characteristics, focusing on the cases of individual activity rather than group activity, in the cases that the retention is required. Whereas, if the case is concerning training and gaining skills are required, the focus should be concentrated on both types of learner activities (Individual & Group Activities).