

مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في جمهورية مالي

د. محمد زيد إسماعيل

جاكاريجا كيتا

كلية الدراسات الإسلامية المعاصرة - جامعة السلطان زين العابدين
مالييزيا

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تعرّف مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية من حيث مفهومها وأهميتها، وصياغتها ومجالاتها، ومستوياتها، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان المنهج المسحي الوصفي معتمدين على أداة استفتاء، وتكوّن مجتمع البحث من جميع معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي، وعددهم (١٢٤) معلماً.

وأظهرت النتائج أنّ لدى أفراد مجتمع البحث معرفة جيّدة لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها، إلا أنّهم يعانون ضعفاً في القدرة على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها، بالإضافة إلى ضعف معرفتهم بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري. وبناءً على نتائج البحث كانت من أبرز توصيات الباحثين:

- إقامة دورات تدريبية بصفة مستمرة لمعلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي لتعريفهم بالطريقة الصحيحة لصياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها.

مقدمة

تهدف العملية التربوية إلى إحداث تغيير إيجابي في سلوك المتعلّمين؛ ليكونوا قادرين على اكتساب الأنماط السلوكية والمهارات، وتنقية السلوك من الشوائب، من خلال تنمية قدراتهم، ومواهبهم، ومساعدتهم على التكيف مع عادات مجتمعهم؛ ليسهموا في بنائه، والارتقاء به. وتعدّ الأهداف أهمّ عناصر المنهج المدرسي، حيث يُعتمد عليها في تحديد العناصر الأخرى للمنهج من

محتوى، وخبرات تعليمية، وتقويم؛ لذا فالأهداف هي نقطة البداية لتخطيط وتنفيذ النظم التعليمية، وتحديد محتوى المناهج الدراسية، وطرائق تدريسها، وأساليب تقويمها (الدوسري، ٢٠١٢).

وأشار حمدان (١٩٨٢) إلى أنّ اهتمام التربويين بتحديد الأهداف التربوية عموماً، والأهداف السلوكية زاد بشكل واضح في منتصف القرن العشرين عندما بينّ المربي الأمريكي "رالف تاييلور" أهمية الأهداف وخصائصها، وأسس اختيارها في مؤلف سماه "أساسيات المنهج" ومع نهاية الستينيات من القرن العشرين بدأ التركيز على الأهداف السلوكية التي سادت حقولاً كثيرة في التربية كالتعليم، والمناهج، وعلم النفس، والتقييم، وغيرها.

وترجع أهمية تحديد الأهداف إلى ما أشار إليه سرحان (١٩٨٨) أنّها تساعد على توضيح الغاية، وتوجيه الجهود، وتنسيقها، وتحدد على اختيار المحتوى، وطرق التدريس، والوسيلة التعليمية المناسبة، وتساهم الأهداف على تقويم المنهج بل العملية التربوية برمتها.

وأشار سعادة (٢٠٠١) إلى أنّ التربويين استخدموا عدداً من المفاهيم التربوية التي تشير إلى الأهداف بمستوياتها المختلفة، وعلى الرغم من ذلك فإنّه يصعب التمييز بين تلك المفاهيم أحياناً، وذلك لاستخدامها من وقت لآخر ليُدلّ كلّ واحدة منها على معنى مشابه للآخر، ولا يوجد اتفاق واضح بينهم على عدد مستوياتها، ولا على المقصود بكلّ مستوى منها، وقسمها عرفان (٢٠٠٨) إلى ثلاثة مستويات: الأهداف التربوية (الأهداف العامة)، التي عرّفها سعادة (٢٠٠١: ٣١٤) بأنّها "المنطلق الأساسي للسياسات، والخطط التعليمية في أيّ نظام تربوي، وفي أيّ مجتمع"، والأهداف التعليمية.

ويشير عرفان (٢٠٠٨: ١٣٦) إلى أنّها أهداف "أقلّ عموميّة من الأهداف التربوية فقد يتضمن الهدف التربوي عدة أهداف تعليمية، كما أنّها تحتاج إلى وقت أقلّ لتحقيقها، كما أنّها تكون على مدى فصل أو عام دراسي، وقد يتمّ تحقيقها عن طريق مقرر أو برنامج تعليمي، وتصاغ في صورة مصدرية أيضاً،

وهي تقع في اهتمامات المدرسة من الدرجة الأولى؛ لأنها المؤسسة التعليمية المنوط بها تنفيذ المنهج وجميع إجراءات العملية التعليمية". ويأتي المستوى الثالث تحت اسم "الأهداف السلوكية". والأهداف السلوكية هي الأهداف الأدائية أو الإجرائية، فقد عرّفها (Guilbert, 1984) بأنها عبارة إخبارية تصف سلوكاً محدداً يمكن قياسه، وتصف ما يمكن للمتعلم أدائه لانخراطه في نشاط تعليمي، والمهم هنا نشاط المتعلم بعد الانتهاء من الدرس وليس نشاط المعلم أثناء الدرس، ويعرّفها (Ramsden, 2003) بأنها عقد أو اتفاق بين المعلم والمتعلم يتضمن ما سوف يكون المتعلم قادراً على القيام به بعد انتهاء عملية التعليم. وعرّفها سعادة وإبراهيم (٢٠١١: ٣١٥) بأنها "عبارات واضحة قابلة للقياس تكتب للمتعلمين لتصف بالدقة ما يمكنهم القيام به خلال وقت الحصة أو بعد الانتهاء منها". ومدة أقصر من الأهداف التعليمية وهي صياغة المبادئ والحقائق والمهارات المراد تعليمها خلال درس أو حصة واحدة، وتصاغ صياغة إجرائية تسم بالتفصيل والدقة والتحديد، وتدرج مستويات الأهداف من العمومية إلى التخصص، والتحديد، فأهداف التدريس تشتق من الأهداف التعليمية للمقرر أو الوحدة الدراسية، والأهداف التعليمية لأي مقرر أو وحدة، إنما تتبع من الأهداف التربوية للحالة التعليمية أو البرنامج الدراسي.

ويرى زكري (١٩٨٧) أنّ الأهداف السلوكية من أهم استراتيجيات ما قبل التدريس، لما لها من دور في تسهيل عملية تعلم المتعلمين؛ فهم يحاولون دائماً أن يتعرفوا على المبررات التي من أجلها يدرسون موضوعاً ما، وكثيراً ما يشككون في جدوى أو قيمة بعض ما يدرسونه، وهذا الأمر يتوقف بطبيعة الحال على مدى كفاءة المعلم في تحديد أهداف الدروس وصياغتها. والجدير بالذكر أنّ الأهداف السلوكية أضحت مشتهرة في أوساط التربويين، وشاع استخدامها في مجال التربية والتعليم بعد ما ألف (Mager, 1962) كتابه الموسوم بـ "إعداد الأهداف التعليمية" إذ أظهر فيه استراتيجيات تربوية تطبيقية لاستخدام الأهداف السلوكية في عمليات التدريس.

وأكد العديد من التربويين على أهمية الأهداف السلوكية في العملية

التعليمية، إذ أشار الحضيف (١٩٩٥: ٤٥) إلى "أن لصياغة الأهداف السلوكية أثراً فعالاً في تحقيق نتائج تعليمية مقصودة". وجعل بعض التربويين صياغتها من مهمات المعلم؛ إذ يقول أحمد (١٩٩٥: ٣٥) "وينبغي أن يصوغ المعلم أهداف الدرس في صورة سلوكية (إجرائية)". وإن كان سعادة (٢٠٠١) قد أظهر أن استخدام الأهداف السلوكية محلّ جدل بين المربين بين مؤيد لها ومعارض، إلا أنه من المؤيدين لها، وقد جعلها من مهام المعلمين. وأكد شحاتة (٢٠٠١) إلى أن لصياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة أهمية تظهر في أنها تساعد المعلم على توفير المصادر لتحقيق الهدف لدى طلابه وتمده بالمعايير التي من خلالها يحكم على درجة إنجاز الهدف.

وأما (Marsh, 2007) فيؤكد على أن الهدف السلوكي يجب أن يركّز على ما يتوقع من المتعلم القيام به عند الانتهاء من عملية التعلم، شريطة أن تكون الخبرات المتضمنة بالهدف السلوكي جديدة، لم يسبق للمتعلم المرور بها، كما يجب أن يعكس الهدف السلوكي المحتوى التعليمي الرسمي بما يتضمنه من حقائق، ومفاهيم، ومهارات.

ويرى يونس والسعيد ومعوّض وحافظ والثّاقّة وعفيّفي وآخرون (٢٠٠٤: ٨٥) أن من أهمّ الشروط الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند صياغة الأهداف بصورة سلوكية ما يلي:

- ١ - أن يركّز على سلوك المتعلم لا على سلوك المعلم.
 - ٢ - أن يصف نواتج التعلم وليس أنشطة التعلم.
 - ٣ - أن يكون الهدف واضحاً في معناه.
 - ٤ - أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس.
 - ٥ - أن يركّز الهدف على جوانب التعلم المختلفة (المعرفية، الوجدانية، والمهارية).
- ويؤكد فتح الله (٢٠٠٤) على أن الهدف السلوكي إذا ما أريد أن يصاغ، يجب اتباع المعادلة الآتية: (أن + فعل سلوكي + الطالب + جزء من المادة

التعليمية + الظرف أو الشرط الذي يتم في ضوئه تحقيق الهدف + مستوى الأداء أو التحقق المطلوب).

وأفاد نشواني (١٩٨٤) أنّ صياغة الأهداف، في عبارات سلوكية واضحة، محددة، قابلة للقياس، غير كافية، ما لم يقترن ذلك بتصنيف الأهداف في فئات سلوكية معينة، تحدد نوعية السلوك الذي يجب على المتعلم أدائه في عملية التعلم، وهذا ما تنبّه له مبكراً خبراء المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم، الذين اتفقوا خلال اجتماعهم في جامعة شيكاغو في العام ١٩٥٦، على تصنيف الأهداف السلوكية في ثلاثة مجالات: المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري.

وأظهرت دراسة كلّ من البقمي (٢٠٠١)، و(Guat & Teh, 1987)، والمعيقل (٢٠٠٤)، و(Marzano, 2007)، والقباض (٢٠٠٧)، وخضر (٢٠١٢) أهمية الأهداف السلوكية في العملية التعليمية التعلمية، وضرورة صياغتها من قبل المعلمين في عبارات سلوكية واضحة، محددة، قابلة للقياس، وبشكل متكامل مع أنواع الأهداف (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)، وتزويد المتعلمين بها قبل البدء في عمليات التعليم.

وعليه، أوصت دراسات عديدة بضرورة إعادة النظر في تأهيل المعلمين بزيادة الاهتمام بالجانب التطبيقي عند تدريس المقررات المتعلقة بالأهداف السلوكية، وزيادة الاهتمام والتركيز على المهارات اللازمة لتحويل الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية تعكس المجالات المختلفة التي يمكن تحقيقها من خلال الأنشطة، والاهتمام بعمليات تصنيف الأهداف للمجالات الثلاثة (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) ومستوياتها الثانوية، ومن أبرز تلك الدراسات دراسة كلّ من الملا (١٩٩٩)، والبقمي (٢٠٠١)، واليحيى (٢٠٠٣)، والكندري (٢٠٠٦)، والقباض (٢٠٠٧)، والطويسى (٢٠٠٩)، والدوسري (٢٠١٢).

وأشار بني خالد، وحمدانة (٢٠١١) إلى أنّ هذا التصنيف يأخذ أهميته من صعوبة التعامل مع شخصية المتعلمين المعقدة على الجملة، حيث إنّنا ندرك

أنَّ الشَّخصية كُلَّ متكامل، وفريدة في خصائصها، بمعنى أن الهدف من التصنيف التبسيط، والتسهيل للمجالات، لا الفصل بينها.

وصنّف علماء التربية وعلماء النفس وعلى رأسهم "بلوم" و"كراثول" الأهداف التّعليميّة إلى ثلاثة مجالات هي: المجال المعرفيّ، والمجال الوجدانيّ، والمجال المهاريّ الحركي (النفس الحركي)، وكلّ مجال من هذه المجالات له مستويات تدرج من البسيط إلى المركّب، وفيما يلي عرض لهذه المجالات ومستوياتها. المجال الأول؛ الأهداف المعرفيّة: وتشمل الأهداف التي تتعلّق بالمعارف، وبالقدرات، والمهارات العقلية، وعمليّات الفهم، والتّذكر، ومعرفة الطّرق والأساليب الخاصّة بمعالجة المعلومات. وقسّم بلوم هذا المجال-كما نقل عنه كوجك (١٩٩٧) - إلى ستّة مستويات متدرجة من المستوى البسيط إلى المستوى المعقّد وهي:

- ١ - مستوى التّذكّر (أو الحفظ أو المعرفة) وهو تذكر أو استدعاء ما تُعلّم سابقاً.
 - ٢ - مستوى الفهم (الاستيعاب) وهو إدراك معاني المعلومات أو البيانات وترجمتها وتفسيرها.
 - ٣ - مستوى التّطبيق وهو استخدام المعلومات وتوظيفها في مواقف جديدة.
 - ٤ - مستوى التّحليل ويقصد به تحليل المعرفة إلى مكّوناتها الجزئية وبيان العلاقات بينها.
 - ٥ - مستوى التّركيب أي جمع الأجزاء مع بعضها لتكوين نموذج لم يكن معروفاً.
 - ٦ - مستوى التّقييم وهو إصدار حكم على قيمة فكرة معيّنة، أو نظريّة ما.
- المجال الثّاني؛ الأهداف الوجدانيّة: يوضّح الخليفة (٢٠٠٥) هذا المجال بأنّه تدرج تحته الأهداف التي تتّصل بالمشاعر والأحاسيس، والانفعالات، والاتّجاهات، والميول، والقيم، والدّوق، وتقسم هذه الأهداف هي الأخرى إلى ستة مستويات تبدأ من السّهل إلى الصّعب وهي:

- ١ - مستوى الانتباه يتطلب هذا المستوى جذب انتباه المتعلم إلى مثير ما.
- ٢ - مستوى التقبل ويتطلب هذا المستوى أن يفعل المتعلم شيئاً مرتبطاً بالظاهرة التي أثارته.
- ٣ - مستوى الاهتمام ويقصد به اهتمام المتعلم بالظاهرة التي جذبت انتباهه.
- ٤ - مستوى تكوين الاتجاه وهو تقدير المتعلم ذاتياً للموضوع، وينعكس ذلك في سلوكه.
- ٥ - مستوى تكوين النظام القيمي وهو الوصول إلى حد الإيمان به والسلوك الدائم إزاءه.
- ٦ - مستوى السلوك القيمي وهو تكامل الأفكار والاتجاهات والمعتقدات وثبات القيمة.

المجال الثالث؛ الأهداف المهارية: توضّحها كوجك (١٩٩٧: ١٦٢) بأنها هي تلك الأهداف التي "تهتم بتكوين وتنمية المهارات، التي تتطلب استخدام أو تنسيق عضلات الجسم، في التداول والبناء والعمل". ويبنى على ستة مستويات متدرّجة على أساس تكوين المهارة على النحو الآتي:

- ١ - مستوى الملاحظة: وهو أن يعي المتعلم ما يحدث حوله، أو بما يقدم أمامه.
- ٢ - مستوى التقليد: وهو أن يقوم المتعلم بمحاكاة الخطوات التي شاهدها.
- ٣ - مستوى التجريب: وهو عمل المتعلم شيئاً ما، اعتماداً على ما شاهده.
- ٤ - مستوى الممارسة: وهو تكوين المهارة فعلاً؛ حيث يصبح أداء المتعلم تلقائياً سلساً.

- ٥ - مستوى الإتقان: وهو أن يعمل المتعلم المهارة بسهولة وبسرعة.
 - ٦ - مستوى الإبداع: وهو الخروج عن المألوف وابتكار شيء جديد فيه حداثة.
- وقد أكد بعض التربويين على أهمية تزويد المتعلمين بالأهداف السلوكية، باعتباره مؤثراً إيجابياً في تنظيم أولويات التعلم وترتيبها لديهم، وأن ذلك يساعد في تقويم ما أحرزوه من تقدّم في عملية التعلم، ويشجعهم على تحمل مسؤولية

تعلّمهم (Uche & Umeron, 1998)، وعليه، ينبغي للمعلّم أن يوضّح للمتعلّمين الأهداف السلوكية. كما أظهرت نتائج بعض الدّراسات أنّ تزويد المتعلّمين بالأهداف السلوكية، يؤدّي إلى زيادة تحصيلهم الدّراسي، وزيادة قدرتهم على الاحتفاظ بالمادة العلمية المتعلّمة لمدة أطول في جميع مراحل التعليم العام والجامعي كدراسة كلّ من الملا (١٩٩٩)، و(Barker & Hapkiewicz, 2001)، و(Draper, 2001)، والغداني (٢٠٠٥)، ومصطفى (٢٠١٠)، وخضر (٢٠١٢).

والجدير بالذكر أنّه على الرّغم من أهمية صياغة الأهداف السلوكية في العملية التّعليمية التّعلّمية إلّا أنّه من الملاحظ أنّ أكثر معلّمي المدارس العربية في مالي بمن فيهم معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية غير مؤهّلين تربويّاً؛ لذا قد يجدون صعوبة كبيرة في التفريق بين الأهداف العامّة والتّعليمية كما أظهرتها دراسة كلّ من كيتا (٢٠١٣)، وصوغودوغو (٢٠١٤)، بالرّغم من ذلك لا توجد دراسات سعت إلى التّأكّد عن مدى معرفة معلّمي اللّغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي، حسب اطلاع الباحثين؛ لذا يرى الباحثان ضرورة القيام بهذا البحث؛ لتعرّف على مدى معرفتهم للأهداف السلوكية للإسهام في تطوير أدائهم في هذا المجال.

مشكلة البحث

نظراً لأهمية الأهداف السلوكية في العملية التّعليمية التّعلّمية، إذ تحتل مكانة بارزة في كثير من الدّراسات التّربوية والنّدوات العلمية، وتكمن أهميتها في قدرتها على تحديد التّفاعل داخل المجتمع التّعليمي، وفي وصف السلوك المرغوب تحقيقه في المتعلّمين؛ لذا من الضّروري لكلّ من يمتحن مهنة التّدريس أن يكون عارفاً الأهداف السلوكية وبمستوياتها، وقادراً على صياغتها وكتابتها في أثناء إعداد الدّرس بعبارات واضحة ومحدّدة، وقابلة للملاحظة والقياس، وقد ناشد كلّ من (Guat & Teh, 2002)، و(Marzano, 2007) التّربويين بدراسة مدى كفاية المعلّمين في صياغة الأهداف السلوكية.

وبناءً على نتائج دراسة كلٍّ من كيتا (٢٠١٣)، وصوغودوغو (٢٠١٤)، وميغا (٢٠١٤) إذ توصلت إلى أنّ أكثر معلّمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي غير مؤهلين تربوياً؛ لذا قد يجدون صعوبة كبيرة في صياغة الأهداف السلوكية بطريقة صحيحة، بالرغم من ذلك لا توجد دراسات سعت إلى التأكّد عن مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي حسب اطلاع الباحثين؛ لذا يريان ضرورة القيام بهذا البحث؛ لتعرّف مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية للإسهام في تطوير أدائهم في مجال الأهداف السلوكية خاصة، وعلى ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي: "ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي؟"

أسئلة البحث

يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: "ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي؟"

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ١ - ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها؟
- ٢ - ما مدى قدرة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها؟
- ٣ - ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال المعرفي؟
- ٤ - ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال الوجداني؟
- ٥ - ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال المهاري؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى ما يأتي:

- ١ - تعرّف مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها.
- ٢ - تعرّف مدى قدرة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها.
- ٣ - تعرّف مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال المعرفي.
- ٤ - تعرّف مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال الوجداني.
- ٥ - تعرّف مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال المهاري.

أهمية البحث

تبرز أهمية هذا البحث في الأمور الآتية:

- ١ - أهمية الأهداف السلوكية في العملية التربوية، وموقعها في المنظومة التعليمية.
- ٢ - يعدّ هذا البحث استجابة موضوعية لضرورة تعرّف ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي.
- ٣ - يسهم هذا البحث بما يكشف عنه من جوانب قوة وضعف في معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية، في مساعدة الجهات المختصة إلى معرفة تلك الجوانب، والسعي إلى علاجها.

- ٤ - يثري هذا البحث أدبيات البحث في إلمام المعلمين عامة، ومعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي خاصة للأهداف السلوكية والاعتماد عليها في عملهم.
- ٥ - تمكين عدد من الباحثين لإجراء بحوث حول موضوعات أخرى مرتبطة بالأهداف السلوكية.

حدود البحث

يقصر هذا البحث على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية:** الأهداف السلوكية في مستويات المجال: المعرفي، والوجداني، والمهاري.
- الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في عاصمة جمهورية مالي (باماكو).
- الحدود البشرية:** استطلع الباحثان آراء جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي، وعددهم (١٢٤) معلماً.
- الحدود الزمنية:** تم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠١٤ - ٢٠١٥).

مصطلحات البحث

- معلّمو اللغة العربية:** هم مدرّسو اللغة العربية للدارسين الماليين الأجانب الناطقين بلغات أخرى.
- الأهداف السلوكية:** هي عبارات إجرائية واضحة مكتوبة قابلة للملاحظة والقياس تصف بإيجاز السلوك المتوقع حدوثه أو السلوك المرغوب ظهوره لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بعد مرورهم بخبرة تعليمية جديدة.

المرحلة الثانوية: هي المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم العام قبل التعليم

العالي في جمهورية مالي، وتقع بعد المرحلة المتوسطة (الإعدادية) ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ويتراوح عمر المتعلم فيها ما بين الخامسة عشر والثامنة عشر تقريباً.

المدارس العربية: هي المؤسسات التعليمية التي تعنى بتعليم العلوم الشرعية، واللغة العربية في جمهورية مالي، بالإضافة إلى اللغة الفرنسية (اللغة الرسمية للبلد) وبعض العلوم العصرية التي تدرس فيها باللغة الفرنسية، وتتألف من المراحل الدراسية الآتية: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية.

منهج البحث وإجراءاته

أولاً - منهج البحث

بعد أن حدّد الباحثان مشكلة البحث وأسئلته، تبين لهما أنّ المنهج الملائم لهذا البحث هو المنهج المسحي الوصفي؛ للوقوف على مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي من خلال إجاباتهم عن أداة الاستفتاء.

ثانياً - مجتمع البحث وعيّنته

تكوّن مجتمع البحث من جميع معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في باماكو-مالي، وعددهم (١٢٤) معلّماً، وجعل الباحثان مجتمع البحث جميعه، عينة للبحث رغبةً أن تكون نتائج البحث أكثر دلالة ومصداقية؛ "لأن الباحث إذا استطاع إجراء دراسته على كلّ مجتمع البحث، فإنّها تكون ذات نتائج أقرب للواقع، وأكثر دقة" (إبراهيم وأبو زيد، ٢٠١٠: ٢٨١). وساعد الباحثين في ذلك محدوديّة عدد تلك المدارس الثانوية العربية في باماكو؛ حيث لا يتجاوز عددها (٢٢) مدرسة ثانوية، ومحدوديّة عدد معلّمي اللغة العربية في تلك المدارس وبالتحديد المرحلة الثانوية، ولا يتجاوز عددهم (١٢٤) معلّماً.

وبعد التطبيق الميداني لأداة البحث تمكّن الباحثان من استعادة (١٠٣) استفتاءً من أصل (١٢٤) استفتاءً تم توزيعه على جميع أفراد مجتمع البحث، وبعد مراجعتها جميعاً تمّ استبعاد (١١) استفتاء لعدم اكتمالها، أو عدم جديّة المجيبين عليها، وبذلك يكون عدد الاستفتاءات التي دخلت في التحليل الإحصائي (٩٢) استفتاءً، بنسبة (٧٤,١٪) من الاستفتاءات الموزعة على أفراد مجتمع البحث.

ثالثاً - وصف مجتمع البحث وخصائصه

تناول الباحثان وصف البيانات الشخصية لأفراد مجتمع البحث، ومعلومات عن خصائص المجتمع المراد استهدافها من حيث ما يلي: سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل (تربوي، غير تربوي).

(١) سنوات الخبرة

الجدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد المجتمع حسب سنوات الخبرة

م	سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
١	من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات	١٨	١٩,٦٪
٢	من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة	٨	٨,٦٪
٣	من (١٥) سنة إلى أقل من (٢٠) سنة	٢٥	٢٧,٢٪
٤	من (٢٠) سنة فأكثر	٣٩	٤٢,٤٪
٥	لم يحدد	٢	٢,٢٪
	المجموع	٩٢	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١) أنّ أفراد مجتمع البحث الذين تتراوح خبرتهم من (٢٠) سنة فأكثر بلغ عددهم (٣٩)، وبنسبة (٤٢,٤٪) وهي أعلى نسبة في الجدول. وتليها نسبة الذين تتراوح خبرتهم من (١٥) سنة إلى أقل من (٢٠) سنة؛ حيث بلغ عددهم (٢٥) وبنسبة (٢٧,٢٪). وتليها نسبة الذين تتراوح

خبرتهم من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات؛ إذ بلغ عددهم (١٨) ونسبة (١٩,٦٪)، وأقل نسبة في الترتيب فكانت من نصيب الذين خبرتهم من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة، إذ بلغ عددهم (٨) بنسبة لا تتجاوز (٨,٦٪)، وهي أقل نسبة في الجدول.

يستنتج الباحثان من إحصائيات الجدول السابق أنّ معظم أفراد مجتمع البحث لديهم خبرة طويلة في مجال تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي.

(٢) المؤهل العلمي. (الشهادة)

الجدول رقم (٢)

يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث حسب المؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
١	ثانوية	١٩	٢٠,٦٪
٢	بكالوريوس	٦٨	٧٣,٩٪
٣	ماجستير	٢	٢,٢٪
٤	أخرى	١	١,١٪
٥	لم يحدّد	٢	٢,٢٪
	المجموع	٩٢	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق رقم (٢) أنّ أغلب أفراد مجتمع البحث كان مؤهلهم العلميّ بكالوريوس؛ حيث بلغ عدد المعلمين الحاصلين على الشهادة الجامعيّة (٦٨) معلّمًا ونسبة (٧٣,٩٪) وهي أعلى نسبة في الجدول، ثم الذين يحملون مؤهلات ثانوية وبلغ عددهم (١٩) بنسبة (٢٠,٦٪). أمّا الذين يحملون مؤهلات ماجستير فبلغ عددهم (٢) ونسبتهم (٢,٢٪)، وهي أقل نسبة في الجدول، وهناك (١) من أفراد المجتمع يحملون غير المؤهلات العلميّة السابق ذكرها، ونسبة (١,١٪).

(٣) نوع المؤهل. (الشهادة)

الجدول رقم (٣)

يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث حسب نوع المؤهل العلمي

م	نوع المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
١	تربوي	٢٧	٢٩,٣٪
٢	غير تربوي	٥٩	٦٤,٢٪
٣	لم يحدّد	٦	٦,٥٪
	المجموع	٩٢	١٠٠٪

يظهر من الجدول السابق رقم (٣) والخاص بنوع المؤهل العلمي بأن أكثر أفراد مجتمع البحث ليسوا مؤهلين تأهيلاً تربوياً؛ إذ بلغ عدد غير الحاصلين على مؤهلات تربوية (٥٩) معلماً، ويشكلون نسبة (٦٤,٢٪)، أما الذين لديهم مؤهلات تربوية فبلغ عددهم (٢٧) معلماً بنسبة (٢٩,٣٪) وهي أقل نسبة في الجدول.

رابعاً - أداة البحث ومراحل بنائها

استخدم الباحثان أداة الاستفتاء لهذا البحث؛ حيث إنَّها تعتبر وسيلة مناسبة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، وتألّفت أداة الاستفتاء على مجموعة من الأسئلة يطلب من الأفراد المعنيين بموضوع الاستفتاء الإجابة عليها وهي "أداة أكثر استخداماً في الحصول على المعلومات من المبحوثين مباشرة، ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم" (العيزي ويونس وسلامة والرشيدي، ١٩٩٩: ١٣٥). ومزّ بناء أداة البحث بالمراحل الآتية:

١. تصميم أداة الاستفتاء: بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع الأهداف السلوكية للاستفادة منها، اختار الباحثان أداة الاستفتاء التي سبق أن أعدها الدوسري (٢٠١٢) بعد تطويرها وتعديلها؛ لتناسب مع أهداف البحث الحالي، وتكوّنت الأداة من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: يتضمن خطاباً موجّهاً إلى أفراد مجتمع البحث يوضح لهم الهدف من البحث، وكيفية التعامل مع الاستفتاء، ويتطلب من المجيب اختيار خيار واحد فقط بوضع علامة (✓) في الخانة التي تعبّر عن رأيه بالجديّة والاهتمام بالإجابة على جميع بنود الاستفتاء؛ لما لذلك من أهميّة كبيرة في إنجاز البحث بصورة علميّة.

الجزء الثاني: يتضمن البيانات الشخصية عن المجيب وهي سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ونوعه، (تربوي، غير تربوي). والرجاء من المجيب وضع علامة (✓) في الخانة المناسبة من الفقرات.

الجزء الثالث: يتضمن خمسة أجزاء تقيس مدى معرفة أفراد مجتمع البحث بالأهداف السلوكية من خلال أسئلة من نوع الاختيار من متعدد.

وقد حدّد الباحثان الحدّ المقبول لمعرفة معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بالأهداف السلوكية في مجموع المحاور؛ لتحديد مستوى المعرفة العامة بالأهداف السلوكية لديهم، وفي كلّ محور على حدة؛ لتحديد مستوى المعرفة بالتحديد في كلّ مجال من مجالات الأهداف السلوكية، وذلك من خلال استطلاع آراء السّادة المحكّمين لأداة البحث، وتمّ التّوصّل إلى أنّ الحدّ المقبول لمعرفة الأهداف السلوكية هو (٦٠٪) فما فوق، فإذا كانت الإجابات الصّحيحة لأفراد مجتمع البحث (٦٠٪) فما فوق، فتعتبر معرفتهم بالأهداف السلوكية مقبولة، وإن كانت أقلّ من تلك النسبة؛ فتعتبر معرفتهم بالأهداف السلوكية ضعيفة، ودون المستوى المقبول.

٢ - صدق أداة الاستفتاء: تحقّق الباحثان من صدق الأداة بأسلوبين هما:

الأسلوب الأول - الصدق الظّاهري:

وقد تحقّق بأنّ عرض الباحثان الاستفتاء بعد وضعه في صورته الأولىّة على مجموعة من المحكّمين المتخصّصين التربويين في مجال تعليم اللّغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربيّة في باماكو؛ للاسترشاد بآرائهم، والاستفادة

منها في معرفة صدق الأداة ومناسبتها، ووضوح عباراتها، وبلغ عددهم (٨) محكماً.

وتضمنت صور الاستفتاء الموزعة على المحكمين خطاباً يشير إلى حرية الحذف أو الإضافة أو التغيير فيما ورد في الاستفتاء، وبعد جمع ملحوظات السادة المحكمين تبين أنّ معظمهم أقرّوا بصلاحيّة الاستفتاء؛ لتحقيق ما وضع له، وقد أضاف بعضهم إضافات وتغييرات، ثمّ قام الباحثان أخيراً بإخراج الاستفتاء في صورته النهائية بعد الأخذ ببعض مقترحاتهم؛ فأصبحت الأداة تتكوّن من خمسة أجزاء رئيسة تقيس مدى معرفة أفراد مجتمع البحث بالأهداف السلوكية من خلال أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، تغطي مفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها، وصياغتها ومجالاتها، ومستوياتها في كل مجال: المعرفي، والوجداني، والمهاري.

الأسلوب الثاني - صدق الاتّساق الداخلي:

للتأكد من تماسك بنود الاستفتاء بالدرجة الكلية تمّ حساب معامل الارتباط بين كلّ بند من بنود الاستفتاء والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضّح ذلك.

الجدول رقم (٤)

يوضّح معاملات الارتباط لكلّ بند ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٤٧٧	٧	٠,٧٥٢	١٣	٠,٦١٦	١٩	٠,٥٤٣
٢	٠,٦١٤	٨	٠,٦٧٤	١٤	٠,٥٩٨	٢٠	٠,٤٤٦
٣	٠,٥٣٢	٩	٠,٦٩٥	١٥	٠,٥٠٠	٢١	٠,٥٩٧
٤	٠,٦٩٦	١٠	٠,٥٥٧	١٦	٠,٦١٤	٢٢	٠,٦٧٠
٥	٠,٥١٣	١١	٠,٥٤٣	١٧	٠,٤٧٥	٢٣	٠,٥٦٥
٦	٠,٧٦٦	١٢	٠,٦٩٦	١٨	٠,٦٥٠	٢٤	٠,٦٣٢
❖❖ دالة عند مستوى (٠,٠١).							٢٥
							٢٥

يتّضح من الجدول رقم (٤) أنّ معاملات الارتباط لكلّ بند ومدى

ارتباطها بالدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وذلك يعني أنّ الأداة صادقة، وتقيس الجوانب التي وضعت لقياسها.

٣ - ثبات أداة الاستفتاء:

استخدم الباحثان اختبار (ألفا كرونباخ Cronbach Alpha) للتوصل إلى ثبات الاستفتاء، حيث بلغ مستوى الثبات (٠,٨٦) وهي درجة عالية تدلّ على صلاحية الأداة للتطبيق، والأخذ بنتائجها، فيما يراه أفراد مجتمع البحث.

خامساً - الأساليب الإحصائية للبحث

استخدم الباحثان لمعالجة محتويات أداة البحث وتحليلها الأساليب الإحصائية الآتية:

١. معامل ارتباط بيرسون؛ لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.
 ٢. معامل (ألفا كرونباخ) "Alpha Cronbach"؛ لقياس ثبات أداة البحث.
 ٣. حساب التكرارات والنسب المئوية لكل بند من بنود الاستفتاء.
- وبعد معالجة معلومات الاستفتاء باستخدام هذه الأساليب الإحصائية، توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج سيتمّ استعراضها فيما يلي:

نتائج البحث - عرضها ومناقشتها

للإجابة عن سؤال البحث الرئيس وفحواه "ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي؟" تمّ استخراج التكرارات، والنسب المئوية حسب إجابات أفراد مجتمع البحث على جميع بنود الاستفتاء كما في الجدول رقم (٥) الآتي:

الجدول رقم (٥)

يوضح التكرارات، والنسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على جميع بنود الاستفتاء

م	محاور البحث	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع
		ت	%	ت	%	
١	مفهوم الأهداف السلوكية (٥ بند)	٣٣٠	٧١,٧	١٣٠	٢٨,٣	٤٦٠
٢	صياغة الأهداف السلوكية ومجالاتها (٥ بند)	١٩٥	٤٢,٤	٢٦٥	٥٧,٦	٤٦٠
٣	مستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي (٥ بند)	٢١٠	٤٥,٦	٢٥٠	٥٤,٤	٤٦٠
٤	مستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني (٥ بند)	١٨٨	٤٠,٨	٢٧٢	٥٩,٢	٤٦٠
٥	مستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري (٥ بند)	١٤٤	٣١,٣	٣١٦	٦٨,٧	٤٦٠
	المجموع	١٠٦٧	٤٦,٣	١٢٣٣	٥٣,٦	٢٣٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥) أنّ مجموع الإجابات الصحيحة لأفراد مجتمع البحث كان (١٠٦٧) من المجموع الكلي (٢٣٠٠)، ونسبة مئوية بلغت (٤٦,٣٪)، بينما كان مجموع الإجابات الخاطئة لأفراد مجتمع البحث (١٢٣٣) ونسبة مئوية بلغت (٥٣,٦٪).

ويظهر من مجموع النسبة المئوية الكلية للإجابات الصحيحة أنّ معرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي ضعيفة، ودون المستوى المقبول؛ لأن النسبة المئوية المقبولة والمعتمدة في هذا البحث هي (٦٠٪) فأكثر، والنسبة المكتسبة أقل من المعتمدة.

الجدول رقم (٦)

يوضح محاور البحث حسب الإجابات الصحيحة لأفراد المجتمع ونسبتها المئوية وترتيبها

م	محاور البحث	الإجابة الصحيحة		الترتيب
		ت	%	
١	مفهوم الأهداف السلوكية، وأهميتها (٥ بند)	٣٣٠	٧١,٧	١
٣	مستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي (٥ بند)	٢١٠	٤٥,٦	٢
٢	صياغة الأهداف السلوكية ومجالاتها (٥ بند)	١٩٥	٤٢,٤	٣
٤	مستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني (٥ بند)	١٨٨	٤٠,٨	٤
٥	مستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري (٥ بند)	١٤٤	٣١,٣	٥
	المجموع	١٠٦٧	٤٦,٣	

يتضح من الجدول رقم (٦) أنّ مفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها جاء في المرتبة الأولى من بين محاور البحث بنسبة مئوية قدرها (٧١,٧٪)، وأتت مستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي بالمرتبة الثانية بنسبة مئوية قدرها (٤٥,٦٪)، واحتلت صياغة الأهداف السلوكية ومجالاتها المرتبة الثالثة بنسبة مئوية قدرها (٤٢,٤٪)، وجاءت مستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني في المرتبة الرابعة بنسبة مئوية قدرها (٤٠,٨٪)، وأتت مستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية قدرها (٣١,٣٪).

ويتضح من الجدول نفسه أنّ معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية دون المستوى المقبول، وتؤكد على ذلك النسبة المئوية لإجاباتهم الصحيحة لجميع محاور البحث التي بلغت (٤٦,٣٪) فقط.

ولتحديد مدى معرفة أفراد مجتمع البحث للأهداف السلوكية بشكل مفصل، قام الباحثان بتوزيع محاور الاستفتاء الرئيسة إلى عدة محاور فرعية، ويشكل كلّ محور أسئلة البحث الفرعية.

الإجابة عن السؤال الفرعي الأول:

ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها؟

لتوضيح الإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بعمل جدول يبيّن التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد مجتمع البحث لمحور مفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها.

الجدول رقم (٧)

يوضح التكرارات، والنسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على كل بند من بنود الاستفتاء المتعلقة بمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب النسب المئوية للإجابات الصحيحة

م	البنود	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع	الترتيب
		ت	%	ت	%		
٣	من شروط الهدف السلوكي الصحيح:	٧٨	٨٤,٧	١٤	١٥,٣	٩٢	١
١	تُعرّف الأهداف السلوكية بأنها:	٦٨	٧٣,٩	٢٤	٢٦,١	٩٢	٢
٤	تساعد الأهداف السلوكية على:	٦٦	٧١,٧	٢٦	٢٨,٣	٩٢	٣
٢	الهدف السلوكي يصف السلوك المتوقع لدى:	٥٩	٦٤,١	٣٣	٣٥,٩	٩٢	٤
٥	الأهداف السلوكية تجعل نواتج التعلم المتوقعة واضحة لدى:	٥٩	٦٤,١	٣٣	٣٥,٩	٩٢	٤
المجموع		٣٣٠	٧١,١	١٣٠	٢٨,٣	٤٦٠	

يتّضح من الجدول رقم (٧) أنّ لدى معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي معرفة جيدة لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها؛ إذ بلغت نسبة الإجابات الصحيحة (٧١,١٪)، بينما بلغت نسبة الإجابات الخاطئة (٢٨,٣٪)، والنسبة المقبولة المعتمدة في هذا البحث هي (٦٠٪).

الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني:

ما مدى قدرة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها؟

لتوضيح الإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بعمل جدول يبيّن التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد مجتمع البحث لمحور صياغة الأهداف السلوكية ومجالاتها.

الجدول رقم (٨)

يوضح التكرارات، والنسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على كل بند من بنود الاستفتاء المتعلقة بصياغة الأهداف السلوكية ومجالاتها مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب النسب المئوية للإجابات الصحيحة

م	البند	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع	الترتيب
		ت	%	ت	%		
٢	أن يعدّد الطالب أنواع المغرب والمبني، وما تلحق بهما في دقيقتين فقط	٤٨	٥٢,١	٤٤	٤٧,٩	٩٢	١
١	أن ينمي الطالب الحس الجمالي للنصوص الأدبية	٤٥	٤٨,٩	٤٧	٥١,١	٩٢	٢
٣	أن يمثل المعلّم للمعزّب من الأسماء والأفعال أثناء الشرح أمام الطلاب	٣٩	٤٢,٤	٥٣	٥٧,٦	٩٢	٣
٥	أن يصف الطالب ما رآه في طريقه إلى المدرسة بدقة	٣٥	٣٨,٢	٥٧	٦١,٨	٩٢	٤
٤	أن يشرح الطالب أسباب البناء والإعراب في درس القواعد	٢٨	٣٠,٤	٦٤	٦٩,٦	٩٢	٥
	المجموع	١٩٥	٤٢,٤	٢٦٥	٥٧,٦	٤٦٠	

يتّضح من الجدول رقم (٨) أنّ قدرة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها: (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) ضعيفة، ودون المستوى المطلوب؛

حيث إنّ نسبة الإجابات الصّحيحة لم تتجاوز (٤٢,٤)٪، بينما بلغت نسبة الإجابات الخاطئة (٥٧,٦)٪.

الإجابة عن السّؤال الفرعيّ الثالث:

ما مدى معرفة معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال المعرفي؟

لتوضيح الإجابة عن هذا السّؤال قام الباحثان بعمل جدول يبيّن التّكرارات والنّسب المئوية لإجابات أفراد مجتمع البحث لمحور مستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي.

الجدول رقم (٩)

يوضّح التّكرارات، والنّسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على كل بند من بنود الاستفتاء المتعلّقة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي مرتبةً ترتيباً تنازلياً حسب النسب المئوية للإجابات الصحيحة

م	البند	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع	الترتيب
		ت	٪	ت	٪		
٥	أن يعرّف الطالب اسم الفاعل كما في المقرر في دقيقة واحدة على الأكثر	٥٩	٦٤,١	٣٣	٣٥,٩	٩٢	١
١	أن يفرق الطالب بين المعرب والمبني من الأسماء والأفعال وملحقاتهما	٤٥	٤٨,٩	٤٧	٥١,١	٩٢	٢
٤	أن يستخدم الطالب قواعد اللّغة العربية صحيحة عند التّعبير عن آرائه، وبدون أخطاء	٤٢	٤٥,٦	٥٠	٥٤,٤	٩٢	٣
٣	أن يحكم الطالب على تعبير زميله، في ضوء قواعد اللغة العربية، وبدقة لا تقل عن ٨٥٪	٣٩	٤٢,٣	٥٣	٥٧,٧	٩٢	٤
٢	أن يعلّل الطالب أسباب بناء الملحقات بالمبنيات من الأسماء	٢٥	٢٧,١	٦٧	٧٢,٩	٩٢	٥
المجموع		٢١٠	٤٥,٦	٢٥٠	٥٤,٤	٤٦٠	

يتّضح من الجدول رقم (٩) ضعف معرفة معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي، حيث إنّ نسبة الإجابات الصّحيحة بلغت (٤٥,٦٪) وهي أقلّ من النّسبة المقبولة المعتمدة في هذا البحث التي هي (٦٠٪)، بينما بلغت نسبة الإجابات الخاطئة (٥٤,٤٪).

الإجابة عن السّؤال الفرعيّ الرابع:

ما مدى معرفة معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال الوجداني؟

لتوضيح الإجابة عن هذا السّؤال قام الباحثان بعمل جدول يبيّن التّكرارات والنّسب المئوية لإجابات أفراد مجتمع البحث لمحور مستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني.

الجدول رقم (١٠)

يوضّح التّكرارات، والنّسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على كل بند من بنود الاستفتاء المتعلّقة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني مرتبةً ترتيباً تنازلياً حسب النسب المئوية للإجابات الصحيحة

م	البند	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع	الترتيب
		ت	%	ت	%		
٣	أن يخطط الطالب لأنشطة لغوية جماعية تعبّر عن حبّ اللّغة العربية من خلال إنجاز عمل خاص به ضمن مجموعة تعاونية مكوّنة من أربعة طلاب	٤٣	٤٦,٧	٤٩	٥٣,٣	٩٢	١
٤	أن يشارك الطالب في مسرحية أدبية عن تاريخ الأدباء الأفريقيين، في ضوء معلوماته عن تاريخهم	٤١	٤٤,٥	٥١	٥٥,٥	٩٢	٢
٢	أن يحافظ الطالب على النظافة العامة من خلال اهتمامه بنظافة القاعات الدّراسية	٣٧	٤٠,١	٥٥	٥٩,٩	٩٢	٣

تابع/ الجدول رقم (١٠)

يوضح التكرارات، والنسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على كل بند من بنود الاستفتاء المتعلقة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني مرتبةً ترتيباً تنازلياً حسب النسب المئوية للإجابات الصحيحة

م	البند	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع	الترتيب
		ت	%	ت	%		
١	أن يثمن الطالب جهود معلم اللغة العربية في مدرسته، عن طريق التعبير الشفوي عن هذه الجهود، في ثلاث دقائق على الأكثر	٣٤	٣٦,٩	٥٨	٦٣,١	٩٢	٤
٥	أن يصفي الطالب إلى مقطع فيديو من محاضرة تدور حول تاريخ الأدباء الأفريقيين، إذا ما عرض عليه	٣٣	٣٥,٨	٥٩	٦٤,٢	٩٢	٥
المجموع		١٨٨	٤٠,٨	٢٧٢	٥٩,٢	٤٦٠	

يتضح من الجدول رقم (١٠) ضعف معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني، حيث إنّ نسبة الإجابات الصحيحة بلغت (٤٠,٨٪) وهي أقل من النسبة المقبولة في هذا البحث التي هي (٦٠٪)، بينما بلغت نسبة الإجابات الخاطئة (٥٩,٢٪). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة اليحيى (٢٠٠٣) التي توصل فيها الباحث إلى عدم تمكّن معلّات العلوم الشرعية المتدربات على مجالات الأهداف السلوكية (الوجداني).

الإجابة عن السؤال الفرعي الخامس:

ما مدى معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي للأهداف السلوكية في مستويات المجال المهاري؟

لتوضيح الإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بعمل جدول يبيّن التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد مجتمع البحث لمحور مستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري.

الجدول رقم (١١)

يوضح التكرارات، والنسب المئوية، لإجابات أفراد مجتمع البحث على كل بند من بنود الاستفتاء المتعلقة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري مرتبةً ترتيباً تنازلياً حسب النسب المئوية للإجابات الصحيحة

م	البند	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		المجموع	الترتيب
		ت	%	ت	%		
٥	أن يحدّد الطالب أنواع النّواسخ وأعمالها في اللّغة العربية، وبدون أخطاء	٣٥	٣٨,١	٥٧	٦١,٩	٩٢	١
٢	أن يعتبر الطالب عن فيلم أدبي شاهده مستخرجاً سبع أساليب بلاغية درسها في الفصل، معتمداً على نفسه، بدون أخطاء	٣١	٣٣,٧	٦١	٦٦,٣	٩٢	٢
١	أن يرتّب الطالب هذه الكلمات؛ لتكون جملاً مفيدة. (على، رسول الله، أعرابي، دخل، فقير، صلى الله عليه وسلم) في دقيقة واحدة على الأكثر.	٢٩	٣١,٥	٦٣	٦٨,٥	٩٢	٣
٣	أن يرسم الطالب كلمة (إنّ، وأنّ) في مواضعها المناسبة بيسر، ونسبة صواب لا تقل عن ٩٥٪	٢٥	٢٧,١	٦٧	٧٢,٩	٩٢	٤
٤	أن يبدي الطالب الرغبة في المشاركة في مسابقة الخطابة باللّغة العربية بإعداد كلمة لذلك، إذا أعلن المعلم عن ذلك	٢٤	٢٦,١	٦٨	٧٣,٩	٩٢	٥
المجموع		١٤٤	٣١,٣	٣١٦	٦٨,٧	٤٦٠	

يتّضح من الجدول رقم (١١) ضعف معرفة معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري، حيث إنّ نسبة الإجابات الصّحيحة بلغت (٣١,٣٪) وهي أقلّ من

النسبة المقبولة بكثير في هذا البحث التي هي (٦٠٪)، بينما بلغت نسبة الإجابات الخاطئة (٧، ٦٨٪).

مناقشة نتائج البحث

أظهرت النتائج أنّ لدى معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي معرفة جيّدة لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الدوسري (٢٠١٢) التي أظهرت أنّ مستوى معرفة معلّمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمفهوم الأهداف السلوكية جيد، بينما تختلف عن نتيجة دراسة اليحيى (٢٠٠٣) التي توصلت إلى أنّ معلّّات العلوم الشرعية المتدربات لم يصلن إلى درجة التمكن المطلوبة والمحددة لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها.

تشير هذه النتيجة إلى أنّه على الرّغم من أنّ أكثر معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربيّة في مالي غير مؤهلين تربويّاً - كما أظهرته نتائج البحث الحالي من خلال وصف بياناتهم وخصائصهم - إلّا أنّهم مدرّسون فعلاً أهميّة الأهداف السلوكية في العمليّة التربويّة، ولديهم معرفة جيّدة لمفهومها، ولعلّ يعود سبب إدراكهم لأهميّة الأهداف السلوكية والمعرفة الجيّدة بمفهومها إلى أنّ أكثرهم لديهم خبرة طويلة في مجال تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أو مشاركة بعضهم في الدورات التدريبية التي ينظّمها الاتحاد الوطني للمدارس العربية في مالي تحت إشراف قسم المدارس العربية بوزارة التربية ومحوّ الأميّة واللّغات الوطنيّة من وقت لآخر.

وعلى الرّغم من أنّهم مدرّسون أهميّة الأهداف السلوكية، ولديهم معرفة جيّدة بمفهومها إلّا أنّ النتائج كشفت عن ضعف قدرتهم على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كلّ من اليحيى (٢٠٠٣)، والدوسري (٢٠١٢)؛ إذ توصلت دراسة اليحيى (٢٠٠٣) إلى أنّ معلّّات العلوم الشرعية المتدربات لم يصلن إلى

درجة التّمكن المطلوبة لصياغة الأهداف السلوكية، وأما دراسة الدّوسري (٢٠١٢) فأظهرت أنّ معرفة معلّمي التّربية الفنية في المرحلة المتوسطة بصياغة الأهداف السلوكية في مجالاتها الثلاثة (المعرفي، والوجداني، والمهاري) تعدّ ضعيفة.

وتختلف عن نتائج دراسة كلٍّ من الحربي (١٩٩٩)، والمعقل (٢٠٠٤)، والكندري (٢٠٠٦)، والقباض (٢٠٠٧)، والطويسى (٢٠٠٩) التي أظهرت قدرة المعلّمين على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) إلّا أنّ قدرتهم على صياغة الأهداف المعرفية حظيت بنسبة أعلى من بقية المجالات (الوجدانية، والمهارية) في جميع تلك الدراسات.

وهذه النتيجة تشير إلى تفوّق إعداد معلّمي هذه الدّول العربية (السعودية، والكويت، والأردن) على نظرائهم المالمين في صياغة الأهداف السلوكية بشكل عام، ولعلّ من أبرز أسباب ذلك عدم وجود كليات تربويّة في جمهورية مالي تخرّج معلّمي اللّغة العربية لمزاولة مهنة التدريس في المدارس العربية، ويضاف إلى ذلك قلة المعلّمين الخريجين من التّخصصات التربوية ممّن درسوا خارج البلاد.

والجدير بالذكر أنّ نسبة معرفة معلّمي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي، هي الأعلى نسبةً من بقية المجالات (الوجدانية، والمهارية) على الرّغم من أنّ نسبة معرفتهم في جميعها ضعيفة، ودون المستوى المقبول. وتتنق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كلٍّ من اليحيى (٢٠٠٣)، والدّوسري (٢٠١٢)؛ حيث أظهرت دراسة اليحيى (٢٠٠٣) عدم تمكّن معلّات العلوم الشرعية المتدربات على مجالات الأهداف السلوكية (المجال المعرفي)، وأما دراسة الدّوسري (٢٠١٢) فتوصلت إلى ضعف معرفة معلّمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي.

وتختلف عن نتائج دراسة كلٍّ من الحربي (١٩٩٩)، والبقمي (٢٠٠١)، والمعقل (٢٠٠٤)، والكندري (٢٠٠٦)، والقباض (٢٠٠٧)، والطويسى (٢٠٠٩) إذ

توصّلوا في دراساتهم إلى أنّ المعلّمين يتمتعون بقدرة عالية على صياغة الأهداف السلوكية في المجال المعرفي بالذات.

وكشفت نتائج البحث الحالي عن ضعف معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من اليحيى (٢٠٠٣)، والقباض (٢٠٠٧)، حيث توصلت دراسة اليحيى (٢٠٠٣) إلى عدم تمكّن معلّّات العلوم الشرعية المتدربات على صياغة الأهداف السلوكية في المجال الوجداني، أما دراسة القباض (٢٠٠٧) فأظهرت نتائجها أنّ الأهداف الوجدانية أحرزت ما نسبته (٧,٤ ٪) فقط، في حين أنّ الأهداف المعرفية قد أحرزت ما نسبته (٩٠,٩ ٪) من مجموع الأهداف التي تم تحليلها.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة الدوسري (٢٠١٢) التي أظهرت أنّ معرفة معلّمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال الوجداني تعدّ مقبولة.

ويمكن تفسير ذلك أنّ الأهداف المعرفية سهلة التّعرّف عليها وصياغتها، بخلاف الأهداف الوجدانية، والمهارية التي تتسمّ بصعوبة المعرفة والصّياغة، ولعلّ من أسباب تفوّق نسبة الأهداف المعرفية على غيرها في البحث الحالي والدراسات السابقة كثرة استخدام المعلّمين لها على حساب الأهداف الوجدانية، والمهارية، وقد تكون هذه النتيجة انعكاساً لتركيز منهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي على التّحصيل في المجال المعرفي أكثر من المجالين (الوجداني، والمهاري)، كما أظهرتها نتائج دراسة كيتا (٢٠١٣)، وصوغودوغو (٢٠١٤).

وتوصلت نتائج البحث الحالي إلى ضعف معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من اليحيى (٢٠٠٣)، والقباض (٢٠٠٧)، والدوسري (٢٠١٢)، إذ أظهرت دراسة اليحيى (٢٠٠٣)

ضعف تمكّن معلّّات العلوم الشّرعية المتدربات على مجالات الأهداف السلوكية (المجال المهاري)، وكشفت دراسة القباض (٢٠٠٧) أنّ الأهداف المهارية أحرزت ما نسبته (١,٧%) فقط من مجموع الأهداف التي تمّ تحليلها من الخطط الدّراسية لمعلّّمي المرحلتين: الابتدائية والمتوسطة، وأما دراسة الدّوسري (٢٠١٢) فأظهرت أنّ معرفة معلّّمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المهاري تعدّ ضعيفة.

وتختلف هذه النّتائج عن نتيجة دراسة الطويس (٢٠٠٩) التي أظهرت أنّ معلّّمي التربية المهنية يتمتعون بقدرة جيّدة في صياغة الأهداف السلوكية في المجال المهاري.

وقد يرجع سبب هذا الاختلاف بين نتيجة البحث الحالي، ودراسة الطويس (٢٠٠٩) إلى أنّ دراسته اهتمت بالتربية المهنية ممّا قد تدفع معلّّميها إلى الاهتمام بالمجال المهاري أكثر من معلّّمي اللّغة العربية والتربية الإسلامية الذين يركّزون - في الغالب - على تقديم المعارف والمعلومات أكثر من الأداء، وهذا ممّا يؤخذ على كثير من معلّّمي اللّغة العربية بالمدارس العربية في مالي بالذّات، وقد يعود سبب ذلك إلى اعتقاد بعضهم أنّ منهج تعليم اللّغة العربية يسعى إلى إكساب المتعلّّمين المعارف والمعلومات عن اللّغة، وليس إلى تحصيل مهارات لغوية، بحجّة أنّ تلك المدارس العربية ليست معاهد للتعليم المهنيّ، بخلاف معلّّمي التربية المهنية المهتمين بالأهداف المهارية من خلال أنشطة تعليمية مختلفة، وتضاف إلى ذلك طبيعة المعرفة المقدّمة لمعلّّمي التربية المهنية المركّزة على الأداء الفعليّ، ممّا قد يلزم معلّّميها زيادة الاهتمام بالمجال المهاري تحقيقاً لأهداف منهج التربية المهنية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ ذلك لا يُعدّ مبرراً لاهتمام معلّّمي اللّغة العربية والتربية الإسلامية الرّائد بالمجال المعرفي على حساب المجالين الآخرين (الوجداني، والمهاري)؛ وذلك لأنّ التربية الحديثة بصفة عامة تسعى إلى إكساب المتعلّّمين الكثير من المعارف والمهارات من خلال ممارستهم الأنشطة التّعليمية

كالقواعد، والقوانين، والطرائق، والأساليب، والممارسة إضافة إلى تنمية قدراتهم العقلية، ولقد أكد التربويون على ضرورة تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف المختلفة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) حتى تتكامل العلاقة بين تلك الأهداف بشكل مستمر؛ لذا يرى الباحثان أنه لا بد من تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف المختلفة بغض النظر عن طبيعة المناهج، حتى تتكامل العلاقة بين تلك الأهداف.

ويستنتج الباحثان من مجمل نتائج البحث أنّ معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي يعانون ضعفاً في صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)، على الرغم من أهميتها في العملية التعليمية التعلمية، وهي نتائج متوقعة من معلّمين أكثرهم غير مؤهلين تربوياً، ولا يتلقون دورات تدريبية في مجال الأهداف بصفة عامة، والأهداف السلوكية بصفة خاصة إلا نادراً، وتؤيد هذه النتائج ما أظهرته دراسة كل من كيتا (٢٠١٣)، وميغا (٢٠١٤)، وصوغودوغو (٢٠١٤)، إذ توصلوا إلى أنّ من أبرز مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي ضعف قدرة أغلب المعلّمين على صياغة الأهداف السلوكية في عبارات سلوكية واضحة محدّدة قابلة للقياس، وبشكل متكامل مع أنواع الأهداف المعرفية، والوجدانية، والمهارية.

ويرى الباحثان أنّ وراء هذه النتائج قلة عدد معلّمي اللغة العربية المؤهلين تربوياً في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي، وضعف الإعداد التربوي من التربويين منهم، وقلة تنظيم الدورات التدريبية لغير التربويين منهم، إذ أظهرتها نتائج البحث الحالي من خلال وصف بياناتهم، وخصائصهم، وذلك ممّا يستوجب إعادة النظر في وضع تأهيلهم بانخراطهم في دورات تدريبية تربوية؛ لتأهيلهم تربوياً في مجال الأهداف السلوكية خاصة، لما في ذلك من أثر كبير في النهوض بمستوى تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في جمهورية مالي.

ملخص نتائج البحث

أولاً - النتائج المتعلقة بوصف أفراد مجتمع البحث وخصائصهم:

- ١ - إن أكثر معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي لديهم خبرة طويلة في مجال تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي، إذ بلغ عدد الذين تتراوح خبرتهم من (٢٠) سنة فأكثر (٣٩) معلّماً، وبنسبة (٤٢,٣٪). وهي أعلى نسبة في النتائج.
- ٢ - إن أغلب معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي مؤهلهم العلمي بكالوريوس، حيث بلغ عدد الحاصلين على الشهادة الجامعية (٦٨) معلّماً، وبنسبة (٧٣,٩٪).
- ٣ - إن أكثر معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي ليسوا مؤهلين تأهيلاً تربوياً؛ إذ بلغ عدد غير الحاصلين على مؤهلات تربوية (٥٩) معلّماً، ويشكّلون نسبة (٦٤,١٪).

ثانياً - أبرز النتائج المتعلقة بمعرفة معلّمي اللغة العربية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي:

- ١ - إن لدى معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي معرفة جيّدة لمفهوم الأهداف السلوكية وأهميتها؛ حيث إن نسبة الإجابات الصحيحة بلغت (٧١,١٪).
- ٢ - إن معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي يعانون ضعفاً في القدرة على صياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها: (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).
- ٣ - ضعف معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بمستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري.

التوصيات

- في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، يوصي الباحثان بما يأتي:
- ١ - تعزيز معرفة معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بمفهوم الأهداف السلوكية، وأهميتها، بعقد دورات تربوية لهم؛ لتوضيح دورها الفعّال في نجاح العملية التعليمية.
 - ٢ - إقامة دورات تربوية بصفة مستمرة لمعلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي لتعريفهم بالطريقة الصحيحة لصياغة الأهداف السلوكية في مختلف مجالاتها.
 - ٣ - إصدار دليل لمعلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي يحتوي على أسئلة مصوغة صياغة سلوكية لكل مادة من مواد اللغة العربية؛ ليكون موجها ومرشداً لهم.
 - ٤ - التركيز في مقررات طرائق التدريس واستراتيجياتها بكميات التربية على تدريس الأهداف السلوكية من حيث مفهومها، وأهميتها، وأساليب صياغتها، وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية.

المقترحات

- استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحثان إجراء البحوث الآتية:
- مدى التزام معلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي بأسس صياغة الأهداف السلوكية.
 - برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية لمعلّمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي على استخدام الأهداف السلوكية المتكاملة.
 - إجراء دراسات مماثلة لتعرّف مدى معرفة معلّمي التربية الإسلامية للأهداف السلوكية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي.

An Assessment of the Knowledge of Arabic Language Teachers of Behavioral Objectives in Mali Arabic Secondary Schools

Keita Djakaridja

Dr. Mohammed Z. Ismail

Faculty of Islamic Contemporary Studies (FKI) - University of Sultan Zain Al-Abidin
Malizya

Abstract

This study aims to determine the level of Arabic teachers' knowledge of behavioral objectives in Arabic secondary schools in relation to its concept, relevance, formulation, fields, and levels. The researchers employed descriptive survey approach to achieve the stated objectives. Questionnaire was administered to 124 Arabic language teachers in Mali Arabic secondary schools.

The results showed that the teachers have high level of knowledge regarding the concept of behavioral objectives and its importance, but they have low ability to formulate behavioral objectives in its various fields. They also have low level of knowledge regarding the levels of behavioral objectives in the cognitive, emotional, and skill domains.

Based on the results of the study, one of the main recommendations of the research is: the Introduction of educational courses for Arabic language teachers in Mali Arabic secondary schools to cultivate them in the better way of formulating behavioral objectives in different fields.

المراجع

- ١ - إبراهيم، عبد الرزاق وأبو زيد، عبد الباقي (٢٠١٠). مهارات البحث التربوي. (ط٢). عمّان: دار الفكر.
- ٢ - أحمد، محمد عبد القادر (١٩٩٥). طرق التدريس العامّة. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- ٣ - البقمي، هيا (٢٠٠١). الأهداف السلوكية ومدى معرفتها واستخدامها من قبل معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس. مكة المكرمة.
- ٤ - بني خالد، محمد وحمادنة، إياد (٢٠١١). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لمهارات لصياغة الأهداف السلوكية. مجلة الجامعة الإسلامية، ١٩(١)، ٦١٩-٦٤٥.
- ٥ - الحربي، محمد (١٩٩٩). مدى معرفة معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية العليا في السعودية للأهداف السلوكية، ومدى تضمينها في خططهم اليومية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ٦ - الحضيف، صفاء (١٩٩٥). فاعلية استخدام الأهداف السلوكية في تدريس التاريخ لتحقيق نتائج تعليمية مقصودة في المجال المعرفي بمستوياته الستة حسب تصنيف بلوم لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة الملك سعود: الرياض.
- ٧ - حمدان، محمد (١٩٨٢). المنهج أصوله، وأنواعه، ومكوناته. الرياض: دار الرياض.
- ٨ - خضر، فخري (٢٠١٢). تأثير المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية على

- تحصيل الطلبة الأكاديمي الآن والمؤجل في تدريس التربية الوطنية. العلوم التربوية - مصر، ٢٠(٢)، ١٨٧-٢٣١.
- ٩ - الخليفة، حسن (٢٠٠٥). المنهج المدرسي المعاصر. الرياض: مكتبة الرشد.
- ١٠ - الدوسري، محمد (٢٠١٢). مدى معرفة الأهداف السلوكية لدى معلّمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ٢٤(٣)، ٨٣٥-٨٧٢.
- ١١ - زكري، عمر (١٩٨٧). استراتيجيات ما قبل التدريس "مفهوم ثبت فعالية" رسالة الخليج العربي، ع(٢٢)، السنة ٧، ١٥٤-١٧٠.
- ١٢ - سرحان، الدمرداش (١٩٨٨). المناهج المعاصرة. الكويت: دار النهضة العربية.
- ١٣ - سعادة، جودت (٢٠٠١). صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية. عمان: دار الشروق.
- ١٤ - سعادة، جودت، وإبراهيم، محمد (٢٠١١). المنهج المدرسي المعاصر. ط٦ عمان: دار الفكر.
- ١٥ - شحاتة، حسن (٢٠٠١). المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- ١٦ - صوغودوغو، آدم (٢٠١٤). مشكلات منهج اللغة العربية بالمدارس الثانوية الحكومية في جمهورية مالي من وجهة نظر معلميه. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- ١٧ - الطويسى، أحمد عيسى (٢٠٠٩). طبيعة الأهداف السلوكية المدونة في الخطط اليومية لمعلمي التربية المهنية والمباحث الأخرى للمرحلة الأساسية العليا في مدارس لواء المزار الجنوبي في الأردن. مؤتة للبحوث والدراسات - العلوم الإنسانية والاجتماعية - الأردن، ٢٤(١)، ١١٣-١٣٦.
- ١٨ - عرفان، خالد محمود (٢٠٠٨). المناهج المدرسية. الرياض: مكتبة الرشد.

- ١٩ - العنيزي، يوسف ويونس، سمير وسلامة، عبد الرحيم والرشيدي، سعد (١٩٩٩). **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**. الكويت: مكتبة الفلاح.
- ٢٠ - الغداني، ناصر (٢٠٠٥). **أثر تزويد الطلاب بالأهداف التعليمية في التربية الإسلامية في تحصيلهم الدراسي الفوري والمؤجل**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- ٢١ - فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٤). **أساسيات المنهج المعاصر**. الرياض: مكتبة الرشد.
- ٢٢ - القباض، عبد الله (٢٠٠٧). **تحليل الأهداف السلوكية المتضمنة في الخطط الدراسية للمعلمين بمدارس المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمكة المكرمة**. *المجلة التربوية*، ٢١ (٨٤)، ١٦٨-١٣٧.
- ٢٣ - الكندري، علي حبيب (٢٠٠٦). **مدى تمثيل أهداف تدريس العلوم في دفاتر تحضير الدروس لمعلمي العلوم بدولة الكويت**. *المجلة التربوية*، ٢٠ (٨٠)، ٩٨-٦٩.
- ٢٤ - كوجك، كوثر حسين (١٩٩٧). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٥ - كيتا، جاكاريجا (٢٠١٣). **مشكلات مناهج المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- ٢٦ - مصطفى، مهند (٢٠١٠). **أثر استخدام الأسئلة التحضيرية والأهداف السلوكية في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية**. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٦ (١ + ٢)، ٣٣٩-٣٧٦.
- ٢٧ - المعقل، عبد الله (٢٠٠٤). **دراسة تحليلية للأهداف السلوكية الواردة في الخطط الدراسية لمعلمي العلوم الشرعية واللغة العربية في المدارس الثانوية**

- بمدينة الرياض. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٦(١)، ٣٥٠-٤١٣.
- ٢٨ - الملا، بدرية (١٩٩٩). أثر تزويد الطلاب بالأهداف السلوكية على تحصيلهم الدراسي واستبقائهم المادة العلمية في مقرر القراءة بالصف الأول الإعدادي بدولة قطر. المجلة التربوية، ١٣(٥١)، ١٥٥-٢١٢.
- ٢٩ - ميغا، يوسف (٢٠١٤). مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية الإسلامية في جمهورية مالي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- ٣٠ - نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٤). علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.
- ٣١ - اليحيى، عبد الله (٢٠٠٣). مدى معرفة معلمات العلوم الشرعية المتدربات الأهداف السلوكية. مجلة القراءة والمعرفة-مصر، ع (٢٦)، ١٥٩-١٨٩.
- ٣٢ - يونس، فتحي والسعيد، سعيد ومعوذ، ليلي وحافظ، حنان والنّاقة، محمود وعفيفي يسري، وآخرون (٢٠٠٤). المناهج: الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير. الأردن: دار الفكر.
- 33 - Barker, D. & Hapkiewicz, W. (2001). The Effects of Behavioral Objectives on Relevant & Incidental Learning at Two Levels of Blooms Taxonomy. **Journal of Educational Research**, 72(6), 334-339
- 34 - Draper, Stephen (2001). Why show learners the objectives? Retrieved 05/04/2014, from <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/lobjs.html>
- 35 - Guat; T. B. & Teh, G. P. L. (1987). The effectiveness of using instructional objectives with less able secondary school pupils. **Australasian Journal of Educational Technology**, 3(2), 135-144.
- 36 - Guilbert, J. (1984). How to devise educational objectives? **Medical Education**, 18(3), 134-141.
- 37 - Mager, R. (1962). Preparing Instructional Objectives: A Critical Tool in the Development of Effective Instruction (3rd ed). Atlanta, GA: The Center for Effective Performance.

- 38 - Marsh, P. A. (2007). What is known about student learning outcomes and how does it relate to the scholarship of teaching and learning? **International Journal for the Scholarship of teaching and learning**, 1(2).1-13.
- 39 - Marzano, R. & Kendall, J. (2007). **The New Taxonomy of Educational Objectives**. California: Crownin Press.
- 40 - Ramsden, P. (2003). **Learning to lead in higher Education**. London, UK.
- 41 - Uche, S. & Umoren, G. (1998). **Integrated Science Teaching: Perspective and Approaches** A.A.U. Vitalis Books Comp. Aba.

