

دور التوجيهات الاهدفية في تحصيل طلبة الثاني متوسط في اللغة العربية

م.م. شيماء حسون دعيم

وزارة التربية / مديرية تربية بابل

shymahswndymmhmhsrjy@gmail.com

ملخص البحث

لتحقيق التوجيهات الاهدفية لنص ادبي لطلبة قسم اللغة العربية لابد من توافر بعض مهارات هذا التوجيهات الاهدفية لديهم ، تمثل القارئ للحركة النفسية في القصيدة ، والقدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الاساسية في القصيدة ، وادراك مدى ما بين الابيات من وحدة عضوية ، وما بين الفكرة من ترابط ، ومدى التلائم بين الفكرة والصياغة ، والاحساس بقيمة الكلمة التعبيرية في العمل الادبي ، والحس بالايقاع الموسيقي لوزن الابيات ، والقدرة على الموازنة بين قصيدتين او اكثر في موضوع واحد وللأدب أثر في تربية الشعوب ، وتكوين الاجيال ، وربما لا تنهض الأمة بما يتوافر لديها من القوى المادية والمعنوية والثروات الضخمة والآلات الصناعية ، بقدر ما تنهض بالمبادئ والمثل وألوان السلوك ، وأساليب التفكير ، وللدب آثار التقويض والانشاء ، وفي الهدم والبناء ، قد تختلف عن سائر القوى المادية في المجتمعات . ولقد تم الحصول على اداة اختبار جاهزة لقياس التوجيهات الاهدفية ، وبعد اجراء الاختبار ومعالجته احصائياً تبين ان هناك فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التي تم تدريسها الكلمات المفتاحية : التوجيهات الاهدفية ، التحصيل الدراسي ، المرحلة المتوسطة، اللغة العربية.

The Role of Goal Orientation in the Achievement of Second Intermediate Students in the Arabic Language

Assistant Lecturer Shaimaa Hassoun Duaim

Ministry of Education / Babylon Directorate of Education

Abstract

To achieve the intended goals of a literary text for students in the Arabic Language Department, certain skills related to these goals must be present in the student. These skills include the ability to understand the psychological movement within the poem, to extract the verse containing the poem's central idea, to perceive the organic unity between verses and the coherence between ideas, to assess the harmony between the idea and its expression, to appreciate the expressive value of words in a literary work, to understand the musical rhythm of the verses, and to be able to compare two or more poems on the same theme. Literature has an impact on the upbringing of nations and the formation of generations. A nation's progress may not be solely based on its material and moral resources, vast wealth, or industrial machinery, but rather on its principles, ideals, behavioral patterns, and modes of thought. Literature's destructive and constructive effects, its capacity for both demolition and construction, may differ from those of other material forces in societies.

A ready-made test was obtained to measure goal orientation. After administering the test and statistically analyzing the results, a statistically significant difference was found in favor of the group that received instruction.

Keywords: goal orientation, academic achievement, intermediate level, Arabic language.

الفصل الأول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث : على الرغم من كثرة الدراسات والبحوث التي اجريت لتيسير تدريس اللغة العربية فإن الشكوى من ضعف الطلبة في فروعها المختلفة ما تزال مستمرة ، فألادب احد فروع اللغة الذي يعاني من وجود صعوبات ومشكلات ، ولم تتحقق الغاية من تدريسه في تكوين ملكة التوجيهات الهدافية وتنمية التوجيهات الهدافية لدى الدارسين وتمكينهم المفاضلة بين النصوص الادبية والتميز بينها ، وبيان نواحي الجمال في التعبير وتأثيره في النفس ومصدر هذا التأثير ، ، خاصة وان التوجيهات الهدافية يُعَدُّ هدفاً من اهداف الدراسة الادبية بل يُعَدُّ قوام الدراسة الادبية وروحها (احمد ، ٢٠١٢ ، ص ٩) .

وتعد اللغة العربية لغة العقيدة والدين والقومية ، وعلى ما لها من أثر في الحياة الفردية والاجتماعية إلا أنها ما زالت تعاني ، سواء في مناهجها وكتبها أو في طرائق تدريسها من مشكلات متعددة تقف بها دون الغايات الفكرية والروحية والسلوكية التي يرجى أن تحققها . (خاطر ، وآخرون ، ٢٠١٨ ، ص ٣) إذ ما يزال تحصيل الطلبة فيها دون المستوى المنشود .

ومما يلاحظ هذه الايام تفهقر الثقافة الادبية في اللغة العربية ، وتراجع الذوق الفني في الشعر والنثر العربيين ، واثت هذه الملاحظة بارزة وظاهرة حين تشاهد طالباً من المدارس الثانوية أو طالباً من طلاب قسم اللغة العربية من كلية الاداب او كلية التربية تراه ابعد ما يكون عن رواية الشعر العربي في ادواره كلها ، فإذا حفظ شيئاً من الشعر فأنما يحفظه عن طريق السماع العابر ، او من الصحف او المجالات التي يقرعها مصادفة ، وإذا روى لك ما يحفظ فأنه لا يحس وزن الشعر ، ولا اللفظة الشعرية ولا يمكن ان يختار لك البيت الجيد من البيت الرديء (الجندي ، ٢٠١١ ، ص ٥٨) . لذا وجدت الباحثة ان هناك حاجة ماسة لدراسة المشكلة ومعرفة دور التوجيهات الهدافية في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في اللغة العربية ؟ .

أهمية البحث

ان الانسان لا يتحقق انسانيته ألا بقدرته على استخدام الرموز اللفظية في اللغة التي يحدث فيها ، وبدونها لا يستطيع تنمية افكاره او التعبير عنها ، فالغة سمة انسانية ، ولهذا يجب ان تكون دائماً في خدمة اهداف الانسان واغراضه (غلوم ، ٢٠١٠ ، ص ٦) .

ولغتنا العربية لغة عبقرية ، تعددت فيها النماذج العليا للفصاحة والبلاغة ، فهي لغة غنية بمفرداتها وتراكيبها وأوزانها تنمو وتتطور باستمرار اذ انها من ادق لغات العالم نظاما واوسعها اشتقاقاً وأجملها أدبا ، وزادها شرفاً ورسوخاً وخلوداً وثباتاً نزول القرآن الكريم بها ، فأضاف لها ابعاد جديدة ومصطلحات مستحدثة جعلها اوسع افقاً واغزر عطاءً (محبوب ، ٢٠٠٠ ، ص ١١) .

اللغة العربية تعدّ اعظم اللغات السامية وقد ذكر العالم اللغوي الكبير فيرجسون " أن اللغة العربية بالنسبة الى عدد المتكلمين بها ، وبالنسبة الى مدى تأثيرها ينبغي أن تعدّ واحدة من اللغات المهمة في العالم " . (يونس ، ١٩٨٦ ، ص ٤٣) .

وللأدب أثر في تربية الشعوب ، وتكوين الاجيال ، وربما لا تنهض الأمة بما يتوافر لديها من القوى المادية والمعنوية والثروات الضخمة والآلات الصناعية ، بقدر ما تنهض بالمبادئ والمثل وألوان السلوك ، وأساليب التفكير ، وللأدب آثار التقويض والانشاء ، وفي الهدم والبناء ، قد تختلف عن سائر القوى المادية في المجتمعات . (إبراهيم ، ٢٠١٦ ، ص ٢٥٢)

ويتضمن الادب جملة من المهارات التي يمكن تنميتها وتعزيزها لدى المتعلم من خلال تدريسه هذه المادة منها : (مهارة التوجيهات الهدافية ، ومهارة القدرة اللغوية ، ومهارة الحفظ والتذكر ، ومهارة النقد الادبي) . بمهارة التوجيهات الهدافية تساعد الطلبة على إدراك ما في النصوص من جمال الأسلوب ، وروعة الخيال ودقة المعنى وقوة التأثير وضروب المهارات الفنية ، ويستشعرون ما فيها من الانطباعات والنواحي النفسية والإحساسات العميقة والوان العاطفة ، فيفهموها فهماً عميقاً ويحللونها تحليلاً كاملاً و مفصلاً ، وهذا يؤدي الى تحصيل المتعة والإعجاب بما يقرؤون من روائع الادب . (سمك ، ص ٧٣) .

فدراسة النص لا تعني فقط دراسة المعنى وأوجه الجمال بطريقة تقليدية لا تختلف في نفوس ابنائنا غير الملل من التكرار وانما تعني الغوص وراء النصوص وتحليلها وفهمها حتى تكون عطاء ثراً كبيراً ، نتمكن

من خلاله ان نخلق من ابنائنا اجيالاً متذوقين على مستوى رفيع لعلهم بعد هذا يحافظون على ثقافتنا العربية والعودة بها الى سابق مجدها. (النعماني ، ص ١٦٣).

ولتحقيق التوجيهات الهدفية لنص ادبي لطلبة اللغة العربية لابد من توافر بعض مهارات هذا التوجيهات الهدفية لديهم ، تمثل القارئ للحركة النفسية في القصيدة ، والقدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الاساسية في القصيدة ، وادراك مدى ما بين الابيات من وحدة عضوية ، وما بين الفكرة من ترابط ، ومدى التلائم بين الفكرة والصياغة ، والاحساس بقيمة الكلمة التعبيرية في العمل الادبي ، والحس بالايقاع الموسيقي لوزن الابيات ، والقدرة على الموازنة بين قصيدتين او اكثر في موضوع واحد . (السيد ، ٢٠١٧ ، ص ١١٤)

ومن الاساليب التي يمكن ان تنمي من خلالها التوجيهات الهدفية من قبل الطالب يمكن تذوق اسلوب الكاتب والتعرض على نهج ، وطريقته عرض افكاره ومعلوماته (البجة ، ٢٠١١ ، ٤١٨) .
حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة بابل ، للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦م
هدف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى تعرف على دور التوجيهات الهدفية في تحصيل طلبة الثاني متوسط في اللغة العربية

تحديد المصطلحات

١-التوجيهات الهدفية

أ- (Ames 1992) عرفتها بأنها: "الأنماط أو الأهداف التي يتبناها المتعلم وتوجه سلوكه ودافعيته عند أداء المهمات التعليمية، وتحدد الكيفية التي يدرك بها النجاح والإنجاز" (Ames, 1992: 261) .

ب (Pintrich 2000) -عرفها بأنها: "مجموعة من المعتقدات والأهداف التي تحدد أسباب انخراط المتعلم في النشاط التعليمي، وتوجه جهوده واستراتيجياته في التعلم والإنجاز" (Pintrich, 2000: 96) .
التعريف النظري: بعد موازنة الباحث بين التعريفات السابقة والرجوع إلى الأدبيات التربوية، يمكن تعريف التوجيهات الهدفية بأنها: أنماط دافعية توجه سلوك المتعلم نحو تحقيق أهداف التعلم أو الأداء، وتؤثر في مستوى مشاركته ومثابرته واستراتيجياته أثناء التعلم.

التعريف الإجرائي: هي مجموعة الإجراءات التدريسية التي يعتمد عليها الباحث في تنظيم المواقف التعليمية بما يعزز توجيهات التعلم لدى طلبة الصف الثاني المتوسط أثناء تدريس مادة اللغة العربية، ويقاس أثرها من خلال درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي المعد لأغراض البحث الحالي.

٢-التحصيل

أ- (Bloom 1976) عرفه بأنه: "مقدار ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات واتجاهات نتيجة مروره بخبرة تعليمية، ويقاس بوساطة الاختبارات التحصيلية". (Bloom, 1976: 18)

ب- (Gronlund 2006) عرفه بأنه: "درجة النجاح التي يحققها المتعلم في اكتساب نواتج التعلم المحددة بعد الانتهاء من دراسة موضوع أو مقرر معين" (Gronlund, 2006: 11) .

التعريف النظري: هو مقدار ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات نتيجة مروره بخبرات تعليمية منظمة، ويظهر في مستوى أدائه في الاختبارات التحصيلية.

التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها طالب الصف الثاني المتوسط في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لقياس مستوى تحصيله في موضوعات اللغة العربية المقررة خلال مدة التجربة.

٣-طلبة الصف الثاني المتوسط

أ- وزارة التربية العراقية (٢٠٢٥) عرفتهم بأنهم: "الطلبة الملتحقون بالصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة الحكومية والأهلية، بعد اجتيازهم الصف الأول المتوسط، وفق النظام التعليمي المعتمد في العراق".

ب- (UNESCO 2011) تعرف هذه المرحلة بأنها: "مرحلة من مراحل التعليم الثانوي الأدنى (Lower Secondary Education) تستهدف المتعلمين الذين تتراوح أعمارهم غالباً بين (١٣-١٥) سنة،

وتهدف إلى تنمية معارفهم ومهاراتهم الأساسية".

(UNESCO, 2011: 83)

التعريف النظري: هم المتعلمون الملحقون بالصف الثاني المتوسط ضمن مرحلة التعليم الثانوي الأدنى، والذين يتلقون تعليماً نظامياً وفق المنهاج الدراسي المعتمد.

التعريف الإجرائي: هم طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل التي ستطبق فيها التجربة، والذين اختارهم الباحثة عيناً للبحث الحالي.

٤- اللغة العربية

أ- الناقاة وحافظ (٢٠٠٢) عرفها بأنها: "لغة القرآن الكريم، ووسيلة التفكير والتعبير والتواصل، والأداة التي تنقل التراث العربي والإسلامي، وتسهم في بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته اللغوية والفكرية (الناقاة وحافظ، ٢٠٠٢: ١٨)

ب- مذكور (٢٠٠٧) عرفها بأنها: "منظومة لغوية متكاملة تتكون من أصوات وألفاظ وتركيب وقواعد، يستعملها الإنسان للتعبير عن أفكاره ومشاعره والتواصل مع الآخرين. (مذكور، ٢٠٠٧: ٢٥)

التعريف النظري: هي لغة سامية ذات نظام صوتي وصرفي ونحوي ودلالي متكامل، تُعد وسيلة للتفكير والتعبير والتواصل، وتمثل وعاءاً للثقافة العربية والإسلامية.

التعريف الإجرائي: هي المادة الدراسية المقررة لطلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل للعام الدراسي الذي تُجرى فيه التجربة، والتي تدرسها الباحثة وفق التوجيهات الهدفية، ويقاس أثرها بالاختبار التحصيلي المعد لأغراض البحث الحالي.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

الاطار النظري

تعد اللغة من أبرز الخصائص البشرية التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان، لينفرد بها عن سائر مخلوقاته، فهي وعاء الفكر والمعرفة ووسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع، وعن طريقها ينمو الفرد اجتماعياً ومعرفياً (أبو رياش، ٢٠٠٠، ص ١١).

واللغة من أهم مقومات حياة الإنسان ووجوده، وكيانه، وهي أدواته في عملية التفاهم مع غيره والتعبير عن دخيلة نفسه وأحاسيسه ومشاعره، وقد أوجدها الإنسان بما وهبه الله من عقل خلاق، وبما وضع فيه من أجهزة النطق والكلام لتكون وسيلة في بناء حياته الخاصة وفي بناء مجتمعه، والعمل على تطوير نفسه ومجتمعه (التميمي، ٢٠٠١، ص ١٤٣).

واللغة من أهم الظواهر الاجتماعية ومن انجح وسائل الرقي الحضاري، فهي الأداة الطيبة لأفراد المجتمع في الإفصاح عما في أذهانهم، ففي مفرداتها سجل لأخلاق أهلها وعاداتهم ونشاطهم الأدبي والفكري، وهي المؤثر القوي في السلوك الإنساني والموجه له (العزاوي، ٢٠٠٠، ص ١٤).

واللغة العربية من اللغات الحية التي تمتلك القدرة على العطاء الثر، ومسايرة النهوض العلمي، وتلبية حاجاته وإمكانية التعبير عن مكنوناته لتقبلها الاشتقاق وتوليد الألفاظ وتنميتها وتغذيتها وهذا دليل على حيوية اللغة العربية وديمومتها وقدرتها على الخلود ما دامت قادرة على متطلبات العصر والمستجدات فيه (مذكور، ٢٠٠٠، ص ١٧٣).

واللغة العربية لغة غنية، ودقيقة، وشاعرة، تمتاز بوفرة الصيغ وطريقاتها في تكوين الجمل على درجة عالية من التطور أعلى منها في اللغات الجزرية الأخرى، ويتضح ذلك من طوعية الألفاظ للدلالة على المعاني، وهذه الطوعية أكثر ما تتمثل في ظاهرتي الترادف والاشتقاق بصفة خاصة، وفي قدرتها على استيعاب المولد والمغرب والدخيل بصفة عامة. والعربية هي اللغة الأم لما يربو على مائة وستين مليون مسلم من العرب، وهي اللغة المقدسة لما يزيد على ألف مليون مسلم في جميع أنحاء العالم، إذ إنها لغة القرآن الكريم. وهي اقدر اللغات التي تعين المفكر المتدبر على فهم آيات القرآن الكريم (التميمي، ٢٠٠١، ص ٥٠).

وتُعد اللغة العربية من مفاخر العربي العظمى في الجاهلية، وبعد مجيء الإسلام عزز القرآن الكريم مكانتها، فزادها ثراءً وارتقاءً وانتشاراً (محمد، ١٩٨٥، ص ٣٥-٣٦).

ويكفي اللغة العربية فخراً وتعظيماً إنها تفردت عن اللغات الأخر بحمل الرسالة السماوية قال تعالى ((إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) يوسف / ٢ ، وقال تعالى ((إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)) الزخرف / ٣ ، وقال تعالى ((كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ)) فصلت / ٣ . وتعهد الله سبحانه وتعالى بالحفاظ على هذه اللغة الشريفة ، قال تعالى ((إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ)) الحجر / ٩ ، وقد وقفت العربية قوية شامخة أمام الهجمات الشرسة والمحاولات الدنيئة التي خطط لها الحاقدون ، والتي أراد بها أصحابها تجريد العربية من معادنها الأصلية ، وإلباسها أردية ليست على مقاسها ، لكن لغة (الضاد) وقفت بوجه هذه المحاولات وانتصرت عليها ، لأنها تحمل كنوز التراث المضيئة منذ أكثر من أربعة عشر قرناً (الجمال، ٢٠٠٠، ص٧٠).

والركن الأساس في بناء الأمة العربية هو اللغة العربية الفصحى التي تمتاز بين اللغات بتاريخها الطويل ، وثروتها الفكرية والأدبية ، وحضارتها التي وصلت قديم الإنسانية بحديثها ، ورابطتها التي لا تنفصم بكتاب مقدس ، ودين يزيد معتقوه على خمس سكان العالم (الشمري، ص١٣) .

لذا ينبغي علينا أن نعنى بلغتنا العربية عناية فائقة واضعين نصب أعيننا أهمية هذه اللغة ، وجاعلين دراستها اسبق من غيرها ، لأنها وسيلة لتدريس المواد الأخرى، وطالب قسم اللغة العربية المرحلة الرابعة يحمل لواء العربية وسوف يطبقها في الحياة المهنية بعد ان اكمل دراسته من تخصصه في المواد الدراسية المختلفة التي تجعله يتقن اللغة العربية . (العلي، ص١١٢)

وتكمن أهمية التوجهات الهدافية في تعليم اللغة العربية (خاصة الوظيفية والاتصالية) في نقل التركيز من حفظ القواعد إلى إكساب مهارات التواصل الفعال، مما يرفع الدافعية ويحقق الكفاءة اللغوية، عبر تحليل حاجات المتعلمين وتنمية المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) في سياقات حقيقية ومواقف واقعية، وفقاً لدراسات تربوية، وتفصيل أهمية التوجهات الهدافية كالتالي: (العلي، ٢٠٠٣، ص١١٢)

تحقيق الوظيفية: التركيز على توظيف اللغة العربية في الحياة اليومية (التخاطب، القراءة، الكتابة) وليس فقط دراسة القواعد لذاتها، مما يجعل التعلم ذو معنى.

إشباع الحاجات اللغوية: تحليل ما يحتاجه المتعلم (سواء كان ناطقاً بها أو غير ناطق) في مجالات الاتصال المتنوعة (مع الزملاء، الإدارة، المواقف الاجتماعية).

زيادة الدافعية والتعلم الذاتي: التوجهات الهدافية تربط تعلم اللغة بمواقف عملية (اللعب، المواقف الواقعية) مما يعزز الدافعية الداخلية والخارجية لدى المتعلم.

تطوير المهارات اللغوية الشاملة: الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بصورة متكاملة تضمن القدرة على الاستخدام الفعال للغة.

الملاءمة للسياق العصري: الاعتماد على الاتجاهات الحديثة التي تجعل "اللغة الهدف" هي لغة التخاطب داخل الصف والتركيز على المهارة قبل القاعدة.

التعزيز الثقافي: ربط الأهداف اللغوية بتعزيز هوية المتعلم وثقافته العربية (خاصة للناطقين بغيرها). (العلي، ٢٠٠٣، ص١١٢)

و يشهد العالم في هذا القرن ثورة معلوماتية في جميع مجالات المعرفة، خاصة مجالات العلوم والتكنولوجيا، وهذه الثورة الهائلة تحتم على المؤسسات التعليمية أن تعيد النظر في أسس اختيار وتخطيط وبناء المناهج وأساليب التعامل مع المعرفة، من حيث طرق تدريسها، وأسلوب تعامل التلاميذ والمعلمين معها، أن إعداد المتعلم، القادر على القيام بدور إيجابي، في عمليتي التعليم والتعلم، يتطلب من علماء التربية، والباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس، ضرورة البحث عن استراتيجيات تدريس، تساعد المتعلم على بناء معنى لما يتعلمه، وتنمي ثقته في قدرته على حل المشكلات، فيعتمد على نفسه في التعلم، ولا ينتظر أن يقدم له المعلم، الحلول الجاهزة، للمشكلات العلمية التي تواجهه، ولقد ظهر عديد من النظريات التربوية التي اهتمت بكيفية بناء المعرفة لدى المتعلم. ومن هذه النظريات التربوية التي برزت في السنوات الأخيرة النظرية البنائية Constructivism Theory التي تستمد فلسفتها من نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وتستند إلى أساس فلسفي، وتربوي، وتهتم بنمط بناء المعرفة. (الجمال، ٢٠٠٠، ص٧٠).

فيرى بياجيه أن الفرد يبني معرفته، وليس وعاء فارغا تسكب فيه المعرفة حسب الإرادة وقد صممت في الأصل من أجل برنامج تدريس مناهج العلوم الذي صممه " روبرت كارلس " من جامعة كاليفورنيا الأمريكية بحيث ينسجم هذا البرنامج مع خصائص الطفل النمائية ويساعد على توفير الظروف والشروط التي تعين نموه الفكري ، وقد استثمرت طريقة التدريس بدوره التعلم هذه في تدريس العلوم بمختلف فروعها في مناهج ليست أصلا من مناهج SCIS إذ قام العديد من الباحثين في مجال التربية العلمية بتطويعها واختبار فعاليتها كأسلوب تدريس عام في العلوم ، ونتيجة لهذه البحوث والدراسات الكثيرة اكتسبت هذه الطريقة شهرة كبيرة جدا في تدريس العلوم ، ودورة التعلم هي طريقة تعلم وتعليم يقوم فيها الطلبة أنفسهم بعملية الاستقصاء التي تؤدي الى التعلم كما يرى الأصحاب النظرية البنائية فقد ساعدت أبحاث جان بياجيه عن النماء العقلي على إيجاد الطورين الأول والثاني من دورة التعلم : الاستكشاف والتفسير (التوصل الى مفهوم) (العلي، ٢٠١٣، ص ٣٤)

وتمتاز دورة التعلم عن غيرها من الطرائق في الجوانب الآتية :
 تراعي القدرات العقلية للمتعلمين فلا يقدم للمتعلم مفاهيم لا يستطيع ان يتعلمها .
 تقدم العلم بطريقة بحث إذ يسير التعلم فيها من الجزء إلى الكل ، وهذا يتوافق مع طبيعة المتعلم الذي يعتمد الطريقة الاستقرائية عند تعلم مفاهيم جديدة .
 تدفع المتعلم للتفكير وذلك من خلال استخدام مفهوم فقدان الاتزان الذي يعتبر بمثابة الدافع الرئيس نحو البحث عن المزيد من المعرفة العلمية .
 تهتم بتنمية التفكير لدى المتعلمين ومهارة العمل تتناسب مع الكيفية التي يتعلم بها الطلبة .
 توفر هذه الطريقة مجالا ممتازا للتخطيط والتدريس الفعال للعلوم .
 (المنظور العربي ، دورة التعلم ، ص ٣٤)

مبادئ التوجهات الهدافية
 تتمحور مبادئ التوجهات الهدافية للتعلم حول النزعة الفردية لتطوير القدرات أو إثباتها، مقسمة بشكل أساسي إلى توجه الإتقان (التعلم لتطوير المهارات) وتوجه الأداء (التعلم لإظهار القدرة مقارنة بالآخرين). تهدف إلى تعزيز التحصيل الأكاديمي، وتنظيم الذات، والدافع المعرفي، والسلوك الاجتماعي الأكاديمي. (قاسم، ٢٠١٣، ص ٢٩)

أبرز مبادئ وأبعاد التوجهات الهدافية:
 أهداف الإتقان/التمكن (Mastery Goals): التركيز على تطوير المهارات الشخصية، حب الاستطلاع، التحدي، وفهم المادة بعمق، وتعد الأكثر تكيّفاً مع التعلم الفعال.
 أهداف الأداء-إقدام (Performance-Approach Goals): التركيز على التفوق على الآخرين وإظهار القدرة العالية.

أهداف الأداء-تجنب (Performance-Avoidance Goals): التركيز على تجنب الفشل أو الظهور بمظهر غير الكفاء أمام الآخرين.
 التنظيم الذاتي والسلوك الاجتماعي: ترتبط التوجهات الهدافية بمهارات ضبط الذات (تنظيم التعلم) والسلوكيات الاجتماعية الأكاديمية الإيجابية. (العلي، ٢٠١٣، ص ٥٣)

سلبيات وإيجابيات التوجهات الهدافية
 تتنوع التوجهات الهدافية للتعلم بين الإتقان (التركيز على فهم وتطوير المهارات) والأداء (التركيز على الدرجات والمقارنة). تتميز أهداف الإتقان بزيادة الدافعية والتعلم الذاتي العميق، بينما توفر أهداف الأداء حوافز للمنافسة والتحصيل السريع، لكنها قد تسبب قلقاً أو تجنباً للتحديات، إيجابيات التوجهات الهدافية (خاصة الإتقان):

تعزيز التعلم الذاتي: زيادة قدرة المتعلم على إدارة وقته ودافعيته الخاصة.
 تعميق الفهم: التركيز على إتقان المهارات، مما يؤدي إلى معرفة راسخة ومستدامة.
 تخفيف الضغوط: تقلل من الخوف من الفشل، وتزيد من حب الاستطلاع والاستكشاف.
 تحسين الأداء: أهداف الإتقان تؤدي إلى نتائج أكاديمية أفضل على المدى الطويل. (العلي، ٢٠١٣، ص ٨٣)

سلبيات التوجهات الهدافية (خاصة الأداء):

التركيز على الدرجات: قد يهتم المتعلم بالدرجات النهائية أكثر من المعرفة الفعلية. قلق الفشل: تجنب التحديات أو المهمات الصعبة خشية الفشل أو إظهار الضعف. المقارنة الاجتماعية: خلق بيئة تنافسية قد تضر بالمتعلمين ذوي الأداء المنخفض. تعلم سطحي: التركيز على المهارات السطحية لإنهاء التقييم بسرعة. يُعدّ الجمع بين التوجه نحو الإتقان (لضمان الفهم والدافعية الداخلية) والتوجه نحو الأداء (للتحفيز الخارجي والانجاز) هو الطريقة الأفضل لتحقيق تعلم متوازن وفعال. (السامر، ٢٠١٣، ص ٤٥)

استراتيجيات التوجهات الهدافية

في البداية تكونت دورة التعلم كطريقة تدريس من ثلاث مراحل هي : الاستكشاف والتوصل الى المفهوم والتطبيق . ومع تطور أهداف التدريس في الوقت الحاضر فان دورة التعلم أصبحت تتكون من أربع مراحل هي : الاستكشاف والتفسير والتوسيع والتقويم وتطورت في السنوات الأخيرة فاصبحت تتكون من خمس مراحل هي : (الانشغال ، والاستكشاف ، والتفسير ، والتوسيع ، والتقويم) وسوف يستعرض الباحث مراحل دورة التعلم على النحو الآتي :

مرحلة الاستكشاف : Exploration

وفيها يعطى الطلبة مواد وتوجيهات يتبعونها لجمع بيانات بواسطة خبرات حسية حركية مباشرة تتعلق بالمفهوم الذي يدرسه ويكون طور الاستكشاف متمركز حول المتعلم ويكون المدرس في هذا الطور مسؤولاً عن إعطاء الطلبة توجيهات كافية ومواد مناسبة تتعلق بالمفهوم المراد استكشافه ولكن على ألا تضم توجيهات المدرس ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة ويجب أن لا تفسر هذه الإرشادات المفهوم المراد تعلمه أيضاً ولكي يساعد الطلبة في بناء المفاهيم ينبغي توافر مواد محسوسة وخبرات مباشرة ويفضل للمدرس أن يستعمل الأسئلة التوجيهية الآتية لتساعده على البدء بعملية التخطيط :

ما المفهوم المحدد الذي سيكتشفه الطلبة ؟

ما النشاطات التي يجب أن ينفذها الطلبة ليألفوا المفهوم ؟

ما أنواع الملاحظات والتسجيلات التي سيحتفظ بها الطلبة ؟ (المنظور العربي ، دورة التعلم ، انترنت)

٢. التفسير : Explanations

يهدف إلى جعل المدرس يوجه تفكير الطلبة بحيث يبني الطلبة المفهوم بطريقة تعاونية ولتحقيق ذلك يقوم المعلم بتهيئة بيئة الصف المطلوبة وعندها يطلب المدرس من الطلبة تزويده بالمعلومات التي جمعوها ويساعدهم على معالجتها وتنظيمها عقلياً ويقوم بعد ذلك بتقديم اللغة المناسبة واللازمة للمفهوم فالطلبة هنا يركزون على نتائجهم الأولية التي حصلوا عليها من عملية الاستكشاف التي قاموا بتنفيذها ، والأسئلة التالية تساعد المدرس على توجيه الطلبة لبناء استكشاف ذاتي للمفهوم :

ما أنواع المعلومات أو النتائج التي يجب أن يتحدث عنها الطلبة ؟ (Martin , Ralph. Et al , 1998 , P. 77)

كيف أساعد الطلبة على تلخيص نتائجهم ؟

كيف سأوجه الطلبة وبالوقت نفسه أحجم عن إخبارهم ماذا وجدوا على الرغم من أن فهمهم للمفهوم لم يكتمل بعد ؟ وكيف أساعدهم على استعمال المعلومات التي حصلوا عليها لبناء المفهوم بطريقة سليمة ؟

ما الأوصاف التي يسند لها الطلبة للمفهوم ؟

ما المسوغات التي سأعطيها للطلبة إذا سألوا عن سبب أهمية هذا المفهوم ؟

٣. التوسع : Exaboration

يكون التوسع متمركزاً حول المتعلم ويهدف الى مساعدة المتعلم على التنظيم العقلي للخبرات التي حصل عليها عن طريق ربطها بخبرات سابقة مشابهة حيث تكتشف تطبيقات جديدة لما جرى تعلمه ويجب أن ترتبط المفاهيم التي جرى بناؤها بأفكار وخبرات أخرى وذلك من أجل جعل الطلبة يفكرون فيما وراء تفكيرهم الراهن ، ويجب أن يطلب استعمال لغة المفهوم لإضافة بعد آخر له وهذا المكان المناسب لمساعدة الطلبة على تطبيق ما تعلموه وذلك بإثراء الأمثلة أو بتزويدهم بخبرات إضافية لإثارة مهارات أخرى لديهم والأسئلة الآتية تساعد المدرس على توجيه الطلبة على تنظيم أفكارهم :

ما الخبرات السابقة التي امتلكها الطلبة ذات العلاقة بالمفهوم الحالي ؟

ما هي بعض الأمثلة التي تبين كيف تشجع المفاهيم الطلبة على رؤية فوائد العلوم بالنسبة اليهم ؟
 ما الأمثلة التي تساعد على تطوير مهارات الاستقصاء في العلوم وفي امتلاك معلومات عن تاريخ العلوم وطبيعتها ؟

ما الأسئلة التي بإمكانها طرحها لتشجيع الطلبة على اكتشاف أهمية المفهوم ولتطبيق هذا المفهوم ولتقدير المسألة التي أمكن التوصل الى حل لها ولفهم المسائل الأخرى التي يسببها هذا المفهوم ولتحديد فرص العمل الناشئة عن هذا المفهوم ؟ وكيف استعمل هذا المفهوم عبر التاريخ ؟
 ما الخبرات الجديدة التي يحتاجها لتطبيق أو توسيع المفهوم ؟
 ما المفهوم التالي ذي العلاقة بالمفهوم الحالي ؟ وكيف أستطيع تشجيع المفهوم التالي ؟ (المنظور العربي ، دورة التعلم ، انترنت)

٤. التقييم Evaluation

هدفه التغلب على الصعوبات الناجمة عن الاختبارات المقننة ويكون مستمرا ولا يقتصر على التقييم في نهاية الفصل أو الوحدة ويجب ان تتخذ إجراءات متعددة لإجراء تقييم مستمر ومتكامل لتعلم الطلبة ولتشجيع البناء العقلي للمفاهيم والمهارات العملية ومن الممكن ان يجري التقييم في كل طور من أطوار دورة التعلم وليس في نهايتها فقط .

ومن الأسئلة المساعدة في هذا الخصوص ما يأتي :

ما نتائج التعلم المناسبة التي أتوقعها ؟

ما أنواع تقنيات تقييم الخبرات اليدوية اللازمة للتأكد من مدى إتقان الطلبة للمهارات الأساسية مثل الملاحظة والتصنيف والقياس والتنبؤ والاستدلال ؟

ما نوع التقنيات المناسبة للطلبة لعرض وتوضيح مهارات عمليات العلوم المتكاملة في المسائل التي تتطلب استيعاب المفاهيم الأساسية وعلى تكامل خبراتهم ؟

ما انواع الاسئلة التي يستطيع طرحها لمساعدة الطلبة على كشف قدراتهم على استعادة ما تعلموه ؟

في حين قسم Anthony مراحل دورة التعلم الى خمس مراحل ايضا وهي كما يأتي :-

مرحلة أشغل (Engage)

في هذه المرحلة يريد المعلم ان يثير اهتمام وفضولهم بموضوع الدراسة فيتم طرح الاسئلة وتؤخذ اجابات الطلبة الذين يعطون فكرة عما يعرفونه مسبقاً في هذه المرحلة يجب ان يسأل الطلبة اسئلة مثل لما يحصل ذلك ؟ وكيف اكتشف ؟

مرحلة استكشف (Explore)

خلال مرحلة استكشف يجب ان يعطى الطلبة فرصاً للعمل سوية بدون توجيه مباشر من المدرس ، وعلى المدرس ان يعمل على مساعدة الطلبة لتكوين اسئلة بوساطة طرح الاسئلة والملاحظة ، فان الطلبة في هذه المرحلة يصلون الى حالة من الحيرة وعدم الاتزان ومما يتيح لهم الفرصة لاختبار التنبؤات والفرضيات وتكوين اخرى جديدة واختيار البدائل ومناقشتها مع الاقران وتسجيل الملاحظات والافكار وتعليق الاحكام .

مرحلة وضح (Expain)

في اثناء مرحلة وضح على المدرس ان يشجع الطلبة على تفسير المفاهيم بكلماتهم الخاصة والتساؤل عن دليل وتوضيح تفسيراتهم والاستماع بشكل ناقد لتفسيرات بعضهم البعض وتفسيرات المدرس ، وعلى الطلبة ان يستخدموا التوضيحات والتدوينات المسجلة في اثناء تفسيراتهم ، وفي هذه الحالة عليك ان تعطي التفسيرات والتعريفات باستخدام الخبرات السابقة كأساس لهذه المناقشة .

٤-مرحلة وسع (Extend)

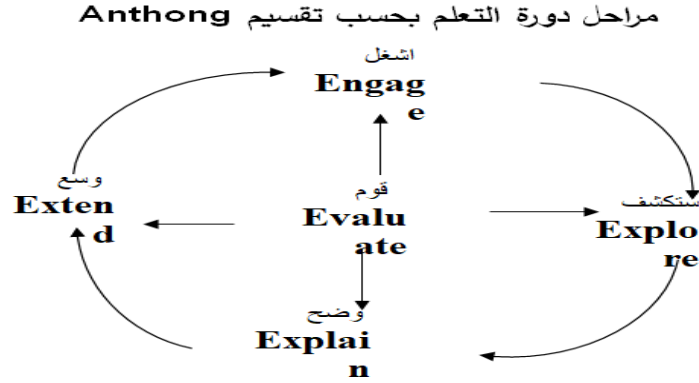
خلال هذه المرحلة على الطلبة ان يطبقوا المفاهيم والمهارات في مواقف جديدة وان يستخدموا الاسماء والتعريفات الشكلية مع تذكير الطلبة بالتفسيرات البديلة والبيانات والادلة الموجودة بينما يستكشفون المواقف الجديدة كما تطبق استراتيجيات استكشف هنا ايضا لان الطلبة يجب ان يستخدموا المعلومات السابقة لطرح الاسئلة واقتراح الحلول واتخاذ القرارات وعمل التجارب وتسجيل الملاحظات .

٥-مرحلة قوم (Evaluate)

يجب ان يحصل التقويم في اثناء خبرة التعلم وعلى المدرس ان يلاحظ معرفة الطلبة مهاراتهم وتطبيقهم للمفاهيم الجديدة .

وعلى المدرس ان يطرح اسئلة مفتوحة والبحث عن الاجوبة التي تستخدم الملاحظة والدليل والتفسيرات سابقاً ، كما يطرح اسئلة تشجع على التفصي والاستكشاف ولا بد من الاشارة الى بعض الباحثين يسمون هذه الاستراتيجية بـ (5E) لانها تتكون من المراحل السابقة والتي جميعها تبدأ بحرف (E) والشكل (١) يوضح المراحل الخمس السابقة الذكر .

شكل (١)



(Hadi , Forjani , 2001 , P. 31)

تصميم ستراتيجية التعلم :

هناك خطوات متعددة لتصميم دورة التعلم ، وعلى النحو الاتي :

اعداد الدورة في صورة بحث عن المعرفة .

اختيار المفهوم الذي سيتعلمه الطلبة وصياغته صياغة دقيقة لاستخلاص المفهوم .

اعداد التعليمات مكتوبة للطلاب تساعد على جمع البيانات المطلوبة لاستخلاص المفهوم والا فاعد ملخصا للمدرس يتبعه في توجيه الطلاب لتجميع البيانات للتأكد من ان التعليمات تساعد الطلاب على جمع البيانات فقط وانها لا تروحي لهم بالمفهوم .

اعداد إرشادات لكي تستخدم في استخلاص المفهوم .

اختيار الأنشطة التعليمية التي ستستخدمها خلال مرحلة تطبيق المفهوم والتأكد من ان تلك الأنشطة تستخدم المفهوم .

اعداد أدوات تقويم للمفهوم وهذه يجب ان تشمل البيانات التي جمعها الطلاب والأسئلة التي تعطى للطلاب في نهاية دورة التعلم او التي تعطى اثناء المراحل المختلفة لدورة التعلم .(الخليلي ، خليل واخرون ، ١٩٩٦ ، ص ١١٣)

والفعاليات التعليمية وتتابع التعليمات تقسم على أربعة أساليب أساسية معروفة في الادب التربوي هي : النوع الاول : يسمى المتعلمين المخترعين وهم في الاصل مهتمون بالمعنى ولتشخيصهم فهم يحتاجون الى الاسباب لفكرة التعليم والاسباب التي تتعلق بمعلومات جديدة شخصية مع خبرات شخصية وبناء قائمة معلومات في الحياة اليومية ، بعض الاساليب التعليمية المؤثرة مع هذا النوع من المتعلمين هي عملية تعاونية ، عقلاني ، وكامل في محتوياته المساحية مثال العلوم مع الدراسات الاجتماعية والكتابة مع الفنون النوع الثاني : المتعلمين التحليليين ، وهم في الاصل مهتمون في حصول الحقائق لكي يتعمقوا في فهم للمبادئ والعمليات وهم قادرون على التعلم لفعالية من المحاضرات والتمتع بالبحث الاستقلالي وتحليل المعلومات ، والسماح لما يسمى (التجارب) .

النوع الثالث : هم المتعلمون ذوو الإدراك الصائب ، ويهتمون بالأساس بكيفية عمل الأشياء ، وهم يريدون (ان يحصلوا وان يحاولوا) مخصص او جامد ، التعلم الاختباري ينشط بالعمل الأفضل لهم استخدام الأيدي مع الأشغال ، والتجارب اليدوية .

النوع الرابع : المتعلمين الحركيين ، وهم بالأساس يهتمون بالاككتشافات المباشرة التي تخصهم ، وهم يجيبون بثقل بديهيتهم أو سرعة فهمهم ويبحثون لتعلم أنفسهم والآخرين ، أي نوع من الدراسة المستقرة هي مؤثرة بهؤلاء المتعلمين ، وهم يتمتعون بالتظاهر ولعب الدور والألعاب . (بلوم ، ١٩٨٢ ، ٣٦) الدراسات سابقة

١- دراسة: تأثير التوجهات الهدفية على عملية تعلم اللغة العربية، الباحثون: K. Anwar وآخرون الهدف: تعرف كيف تؤثر التوجهات الهدفية (مثل توجهات الإنجاز) في أنماط التعلم والأداء الأكاديمي لطلبة برنامج تعليم اللغة العربية. المنهج: تحليل نوعي ومقابلات مع طلاب وأساتذة في برنامج تعليم اللغة العربية. أهم النتائج:

تم تحديد اتجاهين هذين بارزين هما: (التوجه نحو الأداء) (التوجه نحو الإتقان). الطلاب الذين يملكون توجهاً نحو الأداء يميلون إلى أساليب تعلم مختلفة عن أولئك الذين لديهم توجه نحو الإتقان، مع تأثير واضح على الأداء والتحصيل الأكاديمي.

٢- دراسة ميدانية: أنماط التوجهات الهدفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، سوسن فؤاد الأشقر الهدف: استكشاف أنماط التوجهات الهدفية وعلاقتها بتحصيل اللغة العربية لدى طلاب كلية التربية – تخصص معلم صف.

النتائج الرئيسية: تبين وجود أنماط متعددة للتوجهات الهدفية (مثل أهداف الإتقان وأهداف تحديد الأداء). أثرت هذه التوجهات بشكل إيجابي أو سلبي على التحصيل الدراسي بحسب نوع التوجه. ٣. دراسة: التوجهات الهدفية وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى الطالبات المعلمات، أسماء بنت فارح بن خليوي

الهدف: قياس مستوى التوجهات الهدفية وعلاقتها بـ الدافع المعرفي لدى طالبات كلية التربية. النتائج الرئيسية: أظهرت الدراسة أن مستوى التوجهات الهدفية لدى الطالبات مرتفع جداً. وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوجهات الهدفية والدافع المعرفي، كما تختلف التوجهات بحسب التخصص الأكاديمي.

٤- دراسة حول التوجهات الهدفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (جامعة تشرين)، مجلة جامعة تشرين للبحوث

الموضوع: التحقق من علاقة التوجهات الهدفية بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب قسم معلم الصف. النتائج: تمت الإشارة إلى وجود ارتباط بين التوجهات الهدفية وأنماط التحصيل، مما يؤكد دور التوجهات في نتائج التعلم.

5. مصادر نظرية عن التوجهات الهدفية (Elliot & McGregor) المراجع النظرية: دراسات Eliot & McGregor حول تصنيف التوجهات الهدفية إلى أنماط متعددة (اتقان/أداء، أداء/تجنب، إلخ)، وهي تستخدم كإطار في العديد من الأبحاث التربوية التي تتناول التوجهات الهدفية في تعليم اللغات عامة. يمكن تلخيص أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في النقاط التالية:

التوجهات الهدفية تؤثر بشكل مباشر على أنماط تعلم الطلاب وأساليبهم، وقد تؤثر على التحصيل الأكاديمي في اللغة العربية بحسب نوع التوجه.

هناك علاقة بين التوجهات الهدفية والدافع المعرفي لدى المتعلمين والمعلمات، مما يبرز أهمية فهم التوجهات في تعزيز الدافعية التعليمية.

تتباين اتجاهات المعلمين بحسب مستوى التخصص والأهداف التي يضعونها في تدريس اللغة العربية، وهذا بدوره يؤثر على اختيار الأساليب التعليمية وطريقة التدريس.

الدراسات النظرية تؤكد وجود نماذج متعددة للتوجهات الهدفية يمكن تطبيقها في البحث التربوي لفهم دوافع الطلاب في بيئة تعليم اللغة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث :

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لدور التوجيهات الاهدفية لأنه المنهج المناسب لطبيعة البحث .
ويعد المنهج الوصفي أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية (الزوبعي ،
١٩٨١م ، ص ٥١) ويعنى المنهج الوصفي بدراسة الظواهر والأحداث والتنبؤ بها ويستعمل لتحديد ما
يوجد بين العوامل من صلات (ك.لوفيل ، ١٩٧٦م ، ص ٣٧) ورصد الظواهر أو الأحداث بطريقة كمية
أو نوعية في وقت محدد أو أوقات متعددة لغرض تعرف الظواهر أو الأحداث والوصول الى النتائج
والتعميمات التي تساعد في فهم الواقع وتطويره (داود ، ١٩٩٠م ، ص ١٧٥) .

اجراءات البحث :

اولاً : مجتمع البحث :

يشمل البحث الحالي طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦) وقد
بلغ عددهم (١٥٠) طالباً وطالبة بواقع (٧٥) طالباً و (٧٥) طالبة .

ثانياً : عينة البحث .

العينة الاستطلاعية :

اختارت الباحثة قصدياً عينة استطلاعية من طلبة المرحلة المتوسطة ، وكان عددهم (٢٠) طالباً وطالبة
، إذ وزعت عليهم الاستبانة المفتوحة .

العينة الأساسية :

اختارت الباحثة التوزيع النسبي في اختيار حجم العينة التي ستطبق أداة البحث عليها ، وكانت النسبة
المختارة (٣٠ %) ، وطبقاً لهذه النسبة تم اختيار حجم العينة وكانت (٥٠) طالباً وطالبة والجدول (١)
يبين ذلك .

ت	المدرسة	الذكور	الاناث
١	ثانوية الرباب للبنات		٢٥
	صفي الدين الحلي	٢٥	

جدول (١) عينة الطلبة الأساسية على وفق التوزيع النسبي

ثالثاً : أداة البحث :

اجرت الباحثة الخطوات الآتية من أجل تبني أداة بحثها .

صدق الأداة :

تعد الأداة صادقة إذا كانت قادرة على قياس السمة أو الظاهرة التي وضعت من أجلها (الغريب ،
١٩٧٧م ، ص ٦٧٧) فالصدق من الشروط الأساسية الواجب توافرها في الأداة وتعد الفقرة صالحة
وصادقة إذا اتفق عليها أكثر من (٨٠ %) من الخبراء (أبو ليدة ، ١٩٧٩م ، ص ٢٣٥) وبناءً على ذلك
استعملت الباحثة (الصدق الظاهري) إذ عرضت الباحثة أدواتها الأولية على عدد من الخبراء
والمختصين بالعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واللغة العربية (ملحق/٢) لغرض تحقيق صدق
الاستبانة وبعد بيان آرائهم ومقترحاتهم في فقرات تلك الاستبانة ومدى صلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة .
ثبات الاداة :

الثبات من الشروط الاساسية التي ينبغي للأداة ان تتصف بها ، لان اتصافها بالثبات يجعل الاعتماد
عليها ممكناً (السيد ، ١٩٧١م ، ص ٤٦٣) والثبات يعني الحصول على النتائج نفسها تقريباً عند اعادة
تطبيق الأداة على العينة نفسها (أبو جلاله ، ١٩٩٩م ، ص ١٠٨) وقد اعتمدت الباحثة طريقة اعادة
الاختبار (Test-Retest) لاستخراج ثبات الاداة ، إذ وزعت الباحثة الاستبانة على عينة من الطلبة في
قسم اللغة العربية في كلية التربية ، وبلغ أفراد عينة الطلبة (٢٥) طالباً وطالبة ، ثم اعيد تطبيق الاستبانة
نفسها على العينة نفسها بعد مرور اسبوعين ، وتعد هذه المدة مناسبة وذلك لان المدة بين التطبيق الأول
والثاني للأداة ينبغي لها ان لا تقل عن اسبوعين ولا تزيد على ثلاثة أسابيع (Adams , 1964 p.85)

واستعملت الباحثة الأرقام لتحديد أفراد العينة ، ولإيجاد معامل الثبات بين التطبيقين فقد استعملت
الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وبالنسبة الى معامل ثبات استبانة الطلبة فقد بلغ (٨١ ، ٠)
وهذا يعني ان الثبات كان عالياً .

تطبيق الاداة :

بعد ان أصبحت الأداة جاهزة تم تطبيقها على طلبة الصف الثاني وفق الخطوات الآتية:
وزعت الباحثة الاستبانة للطلبة.

خصصت الباحثة الصفحة الاولى من الاستبانة لتعليمات خاصة بالاجابة عن فقرات الاستبانة .
طبقت الباحثة الاختبار ثم صححت الاختبار / فاعطت لكل فقرة من فقرات الاختبار (٣٥) درجة واحدة –
فكانت درجة تحصل عليها الطالبة او الطالب هي (٣٥) واقل درجة هي (صفر) (ملحق ٣)
رابعاً : الوسائل الاحصائية والحسابية :

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية والحسابية الآتية :

معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وذلك لايجاد العلاقة بين التطبيق الاول والثاني للاستبانيتين لحساب
معامل الثبات .

ن مج س ص – (مج س) (مج ص)

$$r = \frac{[\text{ن مج س} - (\text{مج س})] [\text{ن مج ص} - (\text{مج ص})]}{\sqrt{[\text{ن مج س} - (\text{مج س})] [\text{ن مج ص} - (\text{مج ص})]}}$$

(البياتي ، ١٩٧٧م ، ص ١٨٣) .

النسبة المئوية لغرض تشخيص آراء لجنة الخبراء بشأن صدق فقرات الاستبانيتين .

الاختبار الثاني لعينة واحدة

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاجراءات التي سبقت عرض النتائج .

تحقيقاً لهدف البحث تم تحليل النتائج على النحو الآتي :

تم حساب تكرارات الاجابات لكل فقرة من فقرات الاستبانة على وفق مقياس ثلاثي الابعاد وهي (نعم) ،
(الى حد ما) ، (لا) .

لغرض حساب الوسط المرجح - درجة حدة الفقرة - أعطت الباحثة ثلاث درجات للبديل الأول (نعم)
و درجتين للبديل الثاني (الى حد ما) ودرجة واحدة للبديل الثالث (لا) .

عُد متوسط درجات المقياس ثلاثي الابعاد الذي هو (٢) معياراً للفصل بين جانبي القوة والضعف لفقرات
الاستبانة ، وعُدت كل فقرة حصلت على أكثر من درجتين في جانب الفقرات القوية ، وكل فقرة حصلت
على أقل من درجتين في جانب الفقرات الضعيفة .

رتبت الباحثة فقرات الاستبانة في كل مجال على حدة ترتيباً تنازلياً وبحسب درجات الحدة وتفسير الثلث
الأول (الأعلى) (٣٣ %) من الفقرات .

رتبت الباحثة فقرات الاستبانة بشكل عام وبغض النظر عن المجالات ترتيباً تنازلياً وتفسير الثلث الأعلى (٣٣ %)
من الفقرات .

رتبت الباحثة المجالات في الاستبانة ترتيباً تنازلياً بعد حساب معدل حدة كل مجال .

عرض نتائج الطلبة

فقرات مجال الطلبة :

يتضمن مجالين يبلغ عدد الفقرات (٣٢) فقرة تراوحت درجة حدتها بين (٢٨ ، ٢ و ٨٥ ، ١) ووزنها
المئوي بين (٨٣ ، ٩٢ و ٩ ، ٦١) والجدول (٢) يبين ذلك :

جدول (٢)

فقرات التوجيهات الهدفية مرتبة تنازلياً

الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
أولاً : فقرات تتعلق بالبيت الشعري		
القدرة على استخراج الفكرة الرئيسية في البيت	٢ ، ٧٨	٩٢ ، ٨٣
القدرة على استحضار أبيات تشتمل على معان مشابهة	٢ ، ٧١	٩٠ ، ٤٦

٩٠، ٤٦	٢، ٧١	القدرة على إدراك المعاني التي يلمح لها الشاعر
٨٨، ٠٦	٢، ٦٤	القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية، وقدرتها على التعبير عن أحاسيس الشاعر
٨٨، ٠٦	٢، ٦٤	القدرة على إدراك الصورة الشعرية ومدى نجاحها في توضيح المعنى
٨٨، ٠٦	٢، ٦٤	القدرة على إدراك مدى أهمية الكلمة في القصيدة
٨٥، ٧	٢، ٥٧	القدرة على إدراك اللبس في البيت وفهم المعاني التي يحتملها
٨٣، ٣٣	٢، ٥	القدرة على إدراك الغرض البلاغي من الصور البيانية والأساليب
٦٦، ٦٦	٢	القدرة على فهم الرمز وتفسيره وإدراك المعاني الكامنة فيه
٦١، ٩	١، ٨٥	القدرة على إدراك ثقافة الشاعر وأثرها في جمال البيت
		ثانياً : فقرات تتعلق بالقصيدة كاملة
٩٢، ٨٣	٢، ٧٨	تمثل القارئ الحركة النفسية في القصيدة
٨٨، ٠٦	٢، ٦٤	القدرة على إدراك مدى ترابط الأفكار وتوفر الوحدة العضوية
٨٨، ٠٦	٢، ٦٤	القدرة على اختيار عنوان يعبر عن أحاسيس الشاعر
٨٥، ٧	٢، ٥٧	القدرة على إدراك المعاني التعبيرية (غير المباشرة) للنص
٨٣، ٣٣	٢، ٥	القدرة على فهم درجة التواء بين التجربة الشعرية والصياغة الفنية
٧١، ٢٦	٢، ١٣	القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية وقدرتها على التعبير عن أحاسيس الشاعر
٧٠، ٩٦	٢، ١٢	القدرة على تمثيل الجو النفسي في القصيدة ومدى استثارة الأبيات له
٧٠، ٤	٢، ١١٤	التمتع باكتشاف المفارقة والتفكير في دلالات الصور الشعرية
٧٠، ٣٣	٢، ١١٠	تحديد ما بين الأفكار من تناقض وإدراك الغاية منه
٦٨، ٨٦	٢، ٠٦	القدرة على إدراك أثر الكلمة في استثارة الجو النفسي المراد في القصيدة
٦٧، ٦	٢، ٠٢	القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي تثيره القصيدة
٦٦، ٩٦	٢، ٠٠	القدرة على إدراك مصادر ثقافة الشاعر، ودورها في عمق معاني القصيدة
٦٤، ٩	١، ٩٤	القدرة على استخراج الصفات التي يصف بها الشاعر نفسه أو غيره
٦٣، ٩٣	١، ٩١	القدرة على تحديد القيم الاجتماعية التي تشيع في القصيدة
٦٣، ٦٣	١، ٩٠	القدرة على إدراك جمال التنسيق والصور البيانية في القصيدة .
٦٣، ٣	١، ٨٦	القدرة على اكتشاف التكرار وتقدير أهميته
٦٣، ١٣	١، ٨٩	القدرة على اكتشاف العيب الموجود في الأبيات
٦٣، ١٣	١، ٨٩	الحساسية لوزن الأبيات وإدراك ما فيها من نشاط موسيقي
٦٣، ١٣	١، ٨٩	القدرة على إدراك أثر القافية في جمال البيت
٦١، ٨٦	١، ٨٥	القدرة على تمثيل الاتجاهات النفسية للشاعر من خلال أبياته
٧١، ٢٦	٢، ١٣	القدرة على إدراك مدى نجاح الشاعر في تبادل المحسوسات (ظاهرة تراسل الحواس) .
٧٠، ٩٦	٢، ١٢	القدرة على إدراك العاطفة المسيطرة على الشاعر في النص .

وترى الباحثة علاوة على ما تقدم ان الطلبة في المرحلة الجامعية يتصورون ان مراحل الدراسة قد انتهت وهذه المرحلة لا تتطلب منهم المتابعة والتحضير اليومي سواء أ كان هذا في التوجيهات الاهدافية أم أي مادة أخرى .
الاستنتاجات .

بعد ان عرضت الباحثة النتائج التي توصلت اليها استنتجت ما يأتي :
لم يطرح الطلبة نقاطاً ايجابية في التوجيهات الاهدافية .
قلة معرفة الطلبة بأهداف التوجيهات الاهدافية .
عدم توافر كتب التوجيهات الاهدافية في المكتبات .
ضعف كفاية تدريسيين المادة أكاديمياً ومهنياً .
عدم رغبة الطلبة بالمادة وضعفهم الأساسي فيها .
قلة مطالعة الطلبة الخارجية .
التوصيات .

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة توصي بما يأتي :
ضرورة اعادة النظر بصياغة الأهداف وتخصيص أهداف كل مادة في اللغة العربية على حدة .
ضرورة شرح أهداف التوجيهات الاهدافية وتفسيرها للطلبة .

العمل على توفير الكتب الخاصة بالصرف في المكتبات .
المقترحات .

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة تقترح ما يأتي :

اجراء دراسة لتقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة الصرف

اجراء دراسة تجريبية تستعمل فيها وسائل تعليمية متطورة في تدريس مادة الصرف .

المصادر

أحمد ، محمد عبد القادر . طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٥ ، مطبعة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٨ .

إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط ٧ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٨ .

الجندي ، عبد الفتاح حسن . أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار الفكر ، ١٩٨٨ .

سمك ، محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٩ .

السيد ، محمود احمد . في قضايا اللغة التربوية ، دار القلم ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٠ .

الطائي ، ساهي حسون . الأخطاء الشائعة في تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢ .

المطلبي ، غالب فاضل . لهجة تميم وأثرها في العربية الموحدة ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٨٠ .

إبن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ب . ت .

غلوم ، سميح . الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط ٢ ، دار محمد لاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٢ .

بلوم ، بنيامين وآخرون . تقييم التعليم الجمعي والتكويني ، دار ماكجروهيل للنشر والطباعة ، ديت .

التميمي ، سعاد محمد علي ، التدريس المصغر بين التصميم والتقويم ، مجلة التكنولوجيا والتعليم ، العدد (٩) ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، ١٩٨٢ .

التميمي ، ضياء عبد الله . قياس مستوى تحليل النصوص الادبية لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في محافظة بغداد ، (أطروحة دكتوراه ، غير منشورة) ، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد ، ٢٠٠١ م .

الجمال ، نجاح يعقوب ، فاعلية التغذية الراجعة في تغيير أسلوب المتعلم أثناء الخدمة باستخدام نظام فلاندرز العشري ، مجلة دراسات العلوم الانسانية ، العدد (٢) ، المجلد (٥) ، الأردن ، ١٩٨٧ .

الجندي ، أحمد ، كيف يدرس الأدب العربي ، مجلة التربية ، العدد ٨٨ ، قطر ، ١٩٨٨ .

حامد ، محمد عطية . الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين ، ط ٢ ، مطبعة الانجلو المصرية ، ١٩٥٨ م .

الشمري ، حمدي علي جواد ، طرق تدريس التربية الاسلامية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٣ .

صالح ، سعيد جاسم ، تقويم تدريس التربية الفنية في المدارس الثانوية في العراق ، مجلة الاستاذ ، العدد ٤٤ ، ٢٠٠٢ .

عبد الباري ، ماهر شعبان ، استراتيجيات فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١٠ .

العزاوي ، سعيد وآخرون ، المرجع في مبادئ التربية ، دار الشروق ، عمان ، ١٩٩٩ .

عطية ، محسن علي ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ .

الخليلي ، غبان ، المنهج التجريبي في التعلم ، مجلة التربية القطرية ، العدد (١٦) ، قطر ، ١٩٩٦ .

مذكور ، سمير سعيد . نظريات معاصرة في تدريس الأدب ، دار الآفاق العربية ، بيروت ، ٢٠٠٠ .

ابو رياش ، حسين (٢٠٠٧) : التعلم المعرفي ، ط ١ ، عمان - الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

ابراهيم ، فاضل خليل ، المدخل الى طرائق التدريس العامة، ٢٠١٠، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

السامر، شكر سيد (٢٠١٣): البحث عن مشكلة مشابهة أو مرتبطة كإحدى الاستراتيجيات لحل المشكلات الرياضية، مجلة التربية، عدد (٧٥)، (قطر).

العلي، رمضان مسعود استراتيجيات في تعليم وتقويم تعلم الرياضيات، عمان -الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قاسم، حسين محمد جواد، استراتيجيات التعلم، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، عمان-الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

دروزة ، أفنان نظير ، (٢٠٠٠ ،) النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

عبد الحفيظ، اخالص محمد ومصطفى حسين باهي ٢٠٠٠م طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية، دار القلم، الكويت.

عطية، محسن علي ٢٠٠٨م الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، عمان-الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

المنظور العربي ، دورة التعلم ، دار القلم ،لبنان، ٢٠١٤

همام طلعت . سين وجيم علم النفس التربوي ، ط١ الأردن ، مؤسسة الرسالة ، دار عمار ، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م .

يونس ، فتحي علي . تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب ، بحث تجريبي ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، ١٩٨٦م .

مذكور، علي أحمد. تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ٢٠٠٧م.

الناقبة، محمود كامل، وحافظ، رشدي أحمد، تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنائه . القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ٢٠٠٢م.

Ames, C. (1992). *Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation*. Journal of Educational Psychology, 84(3), 261–271.

Bloom, B. S. (1976). *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw-Hill.

Gronlund, N. E. (2006). *Assessment of Student Achievement* (8th ed.). Boston, MA: Pearson Education.

Pintrich, P. R. (2000). *The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451–502). San Diego, CA: Academic Press.

UNESCO. (2011). *International Standard Classification of Education (ISCED 2011)*. Paris: UNESCO Institute for Statistics.

ملحق (١) فقرات مقياس دور التوجيهات الاهدفية

ت	فقرات المقياس	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل
	أولا : فقرات تتعلق بالبيت الشعري			
	القدرة على استخراج الفكرة الرئيسية في البيت			
	القدرة على استحضار أبيات تشتمل على معان مشابهة			
	القدرة على إدراك المعاني التي يلمح لها الشاعر			
	القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية، وقدرتها على التعبير عن			

			أحاسيس الشاعر
			القدرة على إدراك الصورة الشعرية ومدى نجاحها في توضيح المعنى
			القدرة على إدراك مدى أهمية الكلمة في القصيدة
			القدرة على إدراك اللبس في البيت وفهم المعاني التي يحتملها
			القدرة على إدراك الغرض البلاغي من الصور البيانية والأساليب
			القدرة على فهم الرمز وتفسيره وإدراك المعاني الكامنة فيه
			القدرة على إدراك ثقافة الشاعر وأثرها في جمال البيت
			ثانياً : فقرات تتعلق بالقصيدة كاملة
			تمثل القارئ الحركة النفسية في القصيدة
			القدرة على إدراك مدى ترابط الأفكار وتوفر الوحدة العضوية
			القدرة على اختيار عنوان يعبر عن أحاسيس الشاعر
			القدرة على إدراك المعاني التعبيرية (غير المباشرة) للنص
			القدرة على فهم درجة التواءم بين التجربة الشعرية والصياغة الفنية
			القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية وقدرتها على التعبير عن أحاسيس الشاعر
			القدرة على تمثيل الجو النفسي في القصيدة ومدى استثارة الأبيات له
			التمتع باكتشاف المفارقة والتفكير في دلالات الصور الشعرية
			تحديد ما بين الأفكار من تناقض وإدراك الغاية منه
			القدرة على إدراك أثر الكلمة في استثارة الجو النفسي المراد في القصيدة
			القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي تنثريه القصيدة
			القدرة على إدراك مصادر ثقافة الشاعر، ودورها في عمق معاني القصيدة
			القدرة على استخراج الصفات التي يصف بها الشاعر نفسه أو غيره
			القدرة على تحديد القيم الاجتماعية التي تشيع في القصيدة
			القدرة على إدراك جمال التنسيق والصور البيانية في القصيدة .
			القدرة على اكتشاف التكرار وتقدير أهميته
			القدرة على اكتشاف العيب الموجود في الأبيات
			الحساسية لوزن الأبيات وإدراك ما فيها من نشاط موسيقي
			القدرة على إدراك أثر القافية في جمال البيت
			القدرة على تمثيل الاتجاهات النفسية للشاعر من خلال أبياته
			القدرة على إدراك مدى نجاح الشاعر في تبادل المحسوسات (ظاهرة تراسل الحواس) .
			القدرة على إدراك العاطفة المسيطرة على الشاعر في النص .