Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (25): 30 May 2022
P: 72 - 86
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (25): 30 مايو 2022م
ص: 72 - 86

The degree to which Arabic language teachers possess the skill of building cognitive objectives in the Giza District Education Directorate from the point of view of principals

Majed Salem Abdul Kareem Abualkheil
Ministry of Education || Jordan

Abstract: This Study aimed to identify the degree to which Arabic Language teachers possess the skill of building cognitive objectives in the Giza District education directorate from the point of view of principals. To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive survey method, and a questionnaire consisting of (23) items divided into three areas, which were distributed to a random sample consisting of (70) female and male principals.The result of SPSS analysis shown that The degree to which Arabic Language teachers possess the skill of building cognitive objectives in the Giza District education directorate from the point of view of principal was High with average (3.71 out of 5), The finding also showed there is no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) refers to principal sex (male and female) in addition there were statistically significant differences refers to principal years of experience in favor of (10 years and more). The study recommends a set of recommendations, the most important of which are diversification in supervisory practices, and the development of training programs to enrich the theoretical background of teachers regarding the skill of formulating behavioral goals.

Keywords: skill, cognitive objectives, Arabic language teachers, school principals, Giza District.

درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين

ماجد سالم عبد الكريم أبو الخيل
وزارة التربية والتعليم || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (23) عبارة مقسمة إلى ثلاثة مجالات، تم توزيعها على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (70) مديرا ومديرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.71 من5) كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين، تعزى لمتغير الجنس، فيما وجدت فروق تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة (10 سنوات فأكثر). واستنادا لنتائج الدراسة أوصى الباحث بتنويع في الممارسات الإشرافية، وتطوير البرامج التدريبية لإثراء الخلفية النظرية للمعلمين بخصوص مهارة صياغة الأهداف السلوكية.

الكلمات المفتاحية: المهارة، الأهداف المعرفية، معلمي اللغة العربية، مديري المدارس، لواء الجيزة.

المقدمة.

اللغة هي أساس عملية التعليم والتعلم، وهي المكون الأساسي لها فمن خلالها يتم صياغة المناهج الدراسية، وهي وسيلة التواصل الأكاديمي بين أطرافه، وللغة دور هام في العملية التعليمية التعلمية إذ يكتسب الطلبة من خلالها معارف جديدة في كل العلوم والمعارف والقيم التي يتلقاها أو يتعامل معها.

على الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية، إلا أن المعلم لا يزال العامل الرئيسي في هذا المجال، إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة، فلم يعد دور المعلم يقتصر على التلقين بل أصبح موجها ومرشدا وميسرا لاكتساب المتعلم المهارات، والخبرات، وتنمية ميوله والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل، وبناء شخصية المتعلم بصورة متكاملة (العاجز، 2007).

يعد المعلم الركيزة الأساسية وأحد أهم أسباب نجاح العملية التعليمية، إذ تقع على عاتقه مسؤولية نقل المهارات والمعارف والمعلومات والخبرات للطلبة وتنمية قدراتهم على مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجههم في حياتهم ومسيرتهم العملية والحياتية، كما أنه يؤثر بشكل كبير على الطلبة فيساهم في تكوين شخصياتهم ومعتقداتهم وأفكارهم ويوجهها التوجيه الصحيح، ويقوم بدور إرشادهم وتوسيع مداركهم وإعدادهم لمواجهة جميع التحديات والصعوبات التي قد تواجههم في المستقبل (Baeyens, 2018 Vandenbroucke &Spilt& Verschueren& &Piccinin).

وحتى تتحقق أهداف العملية التعليمية يجب أن يتمتع المعلمين بقدر كاف من الكفاءة في تطبيق الأهداف، وإتاحة الفرصة لطلابهم لبلوغ أفضل نواتج التعلم، بما يمارسونه من أساليب متطورة في التدريس تساعد في تحسين الأداء، الأمر الذي يتطلب إشراكهم في تحديد الأهداف السلوكية للموضوع المراد تدريسه، مما يساعدهم على تحقيق تلك الأهداف واكتسابها (الطورة، 2014).

تعد عملية بناء الأهداف من أهم مهارات التدريس التي يسعى المعلم لتحقيقها وتنفيذها، ويطلق على الأهداف الكثير من المسميات مثل، الغايات، والمخرجات، والنتائج، والنهايات، والأغراض والإنجازات والمقاصد وغيرها، والهدف التعليمي هو المعرفة الذي نريد أن يصل إليها المتعلم بعد دراسته للمحتوى التعليمي والتي تحدث تغيرا في سلوكه بعد المرور والتأثر بخبرات تعليمية وثقافية (www.afkar.com).

مشكلة الدراسة:

تعد الأهداف من أهم مكونات العملية التعليمية، وعملية تحديد هذه الأهداف بدقة ووضوح وصياغتها بطريقة سلوكية بما يخدم الأغراض التربوية، مثل تحديد محتوى المادة التعليمية وطرق تدريسها والأنشطة التعليمية المناسبة لها، إضافة إلى جانب إمكانية الاعتماد عليها كمعيار لتقويم مدى تقدم الطلبة في المادة التعليمية، كما أنها تمكن المعلم من السعي لتحقيقها الأمر الذي ينعكس على سير العملية التعليمية وفق إجراءات علمية منظمة وناجحة، لذا فإن عدم امتلاك المعلمين إلى هذه المهارة يؤثر بشكل كبير على تعلم الطلبة (سلامة، 2000).

ومادة اللغة العربية تضم مهارات متعددة، من قراءة وكتابة وتعبير وإملاء وقواعد، وتركيبة المادة الدراسية تتطلب تخطيطا جيدا من قبل المعلم، لذا يرى الباحث ضرورة التخطيط المتقن لدرس اللغة العربية، وأن يضع المعلم الأهداف التي يجب أن يحققها عند كل درس بطريقة صحيحة وعلمية مدروسة، واللغة العربية تتطلب مهارات تفكير عليا من الطالب، فعلى سبيل المثال، مهارة القراءة التي تتدرج من القراءة السليمة ووصولا إلى القراءة الناقدة، لذا ارتأى الباحث النظر بعمق إلى درجة إتقان معلمي اللغة العربية لصياغة الأهداف المعرفية، والتي تعتبر واحدة من الأهداف السلوكية. لذا تمثلت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

1- ما درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغيري جنس وخبرة المعلمين التدريسية؟

أهداف الدراسة.

تهدف الدراسة للتعرف على:

1- درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين.

2- أثر متغيري الدراسة (الجنس، الخبرة) في وجهات نظر مديري المدارس في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة.

أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية**: يؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في تعرف درجة فهم معلمي اللغة العربية للأهداف المعرفية ودقة تحديدها، وواقع تطبيق هذه الأهداف، ليتسنى للمعلم إيجاد تصور سابق عما يريد أن يحققه لدى الطلبة، في اختيار الاستراتيجيات التي يستطيع من خلالها تحقيق هذه الأهداف، بما يتناسب مع مستوى الطلبة والبيئة التعليمية.
- **الأهمية التطبيقية**: يؤمل أن تفيد هذه الدراسة:
  - القائمين على إعداد برامج التدريب والتأهيل للمعلمين بشكل عام ولمعلمي اللغة العربية بشكل خاص.
  - قد تفيد معلمي اللغة العربية في توجيه أنظارهم إلى الاهتمام بعملية بناء وتحديد الأهداف المعرفية، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
  - تقديم تغذية راجعة تساعد مديري المدارس على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلميهم لتنمية مهاراتهم في تحديد وصياغة الهداف المعرفية لما لها من دور فعال في تحسين العملية التعليمية.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية.
- **الحدود البشرية:** مديري المدارس الحكومية في لواء الجيزة.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية في لواء الجيزة.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021-2022).

مصطلحات الدراسة

- **مهارة صياغة الأهداف التدريسية (السلوكية)**: قدرة المعلم على تحديد العبارات التي تصف الأداء المتوقع للمتعلم، بحيث يكون قادرا على أدائه التدريسي بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين". (التميمي، 2016: 227)

- **وتعرف إجرائيا**: بأنها قدرة معلمي اللغة العربية على صياغة الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم، بصورة سليمة وتحقق فيها شروط الهدف المعرفي السلوكي بنجاح، وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة المعدة خصيصا لذلك (الاستبانة).

- **الأهداف التدريسية (السلوكية):** نوع من الصياغة اللغوية التي تصف الأداءات والنتائج التعليمية المحددة، التي يكتسبها الطلبة في نهاية تدريس موضوع معين بحيث تساعد المعلم على ملاحظة وقياس مدى ما اكتسبه الطلبة (قطامي وأبوجابر، 2008: 625).
- **الأهداف المعرفية**: الأهداف المتصلة بالعمليات والقدرات العقلية والمعرفية للمتعلم (السفياني، 2020).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

يوجد مجموعة من الصفات التي ينبغي أن يتصف بها المعلم الناجح، ومن بينها الصفات الإيمانية وتتمثل في التقوى والثقة بالله والتوكل عليه، والإخلاص، وأن لا يتعارض قوله مع عمله، والصفات الخلقية وتتمثل في الصدق والصبر والعدل والرحمة والتسامح والأمانة والتواضع، والصفات النفسية أي أن يكون متزنًا وقورًا وهادئًا، وأن يملك القدرة على التكيف النفسي والاجتماعي، وأن يتحلى بالبشاشة، والصفات العقلية وتتمثل بالذكاء والابتكار وسعة الأفق والموضوعية، والصفات المهنية وتتمثل في أن يكون المعلم محبا للمادة التي يُدّرسها، وأن يكون مطلعا على الأساليب والوسائل الحديثة، وأن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب حتى تساعده على التخطيط للدرس بشكل صحيح، إضافة إلى الصفات المظهرية وتتمثل في المظهر الخارجي ويشمل النظافة والتناسق، وأن يمتلك جسما قويا وعقلا مفكرا ونفسا تمتلئ بالمعتقدات السليمة والقيم والمبادئ (الشمري، 2005).

ولا تتحقق أهداف مناهج اللغة العربية إلا بوجود معلم مؤهل ومدرب قادر على تعليمها في ضوء ما توصلت له نتائج البحوث والدراسات في هذا المجال، فالمعلم هو العنصر الرئيس في تنفيذ المناهج، ولهذا لا بد أن يتصف بصفات خاصة تفرضها عليه طبيعة المادة التي يدرسها (خضير والخوالدة ومقابلة، 2012).

ولا بد أن يكون معلم اللغة العربية على وعي تام بطبيعة اللغة، فهي مهارة مركبة ومعقدة، وتحتاج إلى مراحل بنائية ضرورية لتكوينها وامتلاك مهاراتها المتشعبة، الأمر الذي يجعل من تعليمها أمرا معقدا، يحتاج إلى تضافر الجهود، وتوافر الإمكانات اللازمة لإكسابها للمتعلمين بصورة صحيحة، لذا لابد أن تفهم طبيعة المادة ومكوناتها ومهاراتها، والوعي بأهميتها والحاجة إليها كمطلب تعليمي، وليس كمادة دراسية فحسب، وإنما كتشكيلة من المهارات تمثل أدوات التفكير وتحصيل العلوم والمعارف الأخرى على اختلافها (الجعافرة، 2016).

تهدف العملية التربوية إلى إحداث أنماط من السلوك، وتنمية القابلية لحدوثه، لذا يجب صياغة الأهداف بصورة واضحة وغير مبهمة، لأن الأهداف العريضة المعممة لا تخدم الغرض الذي صيغت من أجله كما أنها لا تساعد المعلم على اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة للوصول إلى الأهداف، لذلك أشار علماء التربية في النظم التعليمية المتقدمة إلى ضرورة صياغة الأهداف التربوية بطريقة أكثر دقة وتحديدا، وقد أطلق على مثل هذه الأهداف (الأهداف السلوكية) وهي الأنماط السلوكية التي يتوقع أن تتكون لدى المتعلم بعد درس معين أو وحدة تعليمية أو منهج بعينه، حيث ترتبط الأهداف التعليمية بالأهداف لمتوقعة منها في شكل أنماط سلوكية، فتصبح الأهداف التعليمية ذات بعدين، بعد يتعلق بالمحتوى وبعد يعنى بالأنماط السلوكية المتعلقة بهذا المحتوى، حيث تشمل هذه الأهداف فهم المادة التعليمية بكل مستوياتها إلى جانب الاتجاهات والمهارات (الحسين، 2011).

وقد سعت المؤتمرات وبرامج التطوير والتدريب التي توالت عبر فترات زمنية، لتؤكد أن تحديد الأهداف السلوكية تحديدا إجرائيا دقيقا يتطلب حلقة متكاملة تشمل تحليل المحتوى الدراسي، وإعداد الأنشطة التعليمية وممارستها، وتحديد إجراءات التقويم المناسبة، وإدارة الصف، وقد تبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية إعداد المنهاج الحواري، لتبرز الأهداف السلوكية على أنها نتاجات تعليمية تتمركز على ما يحتاجه الطالب، وما يستطيعون فعله بعد أن تبين أن هناك ضعفا في العملية التربوية ومخرجاتها، وقد حرصت الوزارة على تزويد المعلمين بمذكرات وأمثلة لصياغة الأهداف وطرق التعليم ووسائل التقويم اللازمة للتحول التربوي الذي يسعى إليه مشروع التطوير (الطورة، 2014).

مستويات الأهداف التربوية.

تقسم الأهداف التربوية إلى ثلاثة مستويات هي (السفياني، 2020):

1. أهداف تربوية عامة (بعيدة المدى):

وهي أهداف موجهه تشمل عدة مراحل تعليمية، ولا تخضع للقياس المباشر، ومنها تشتق سائر أهداف العملية التعليمية، وتُعدُّ بقية الأهداف جزءا منها وخادمة لها، وتشترك أكثر من مؤسسة تربوية في تنميتها، كما أنها تحتاج إلى وقت كبير لتحقيقها.

2. أهداف تعليمية (متوسطة المدى):

تتمثل بالأهداف التي تضعها دائرة المناهج بوزارة التربية والتعليم، ويمكن تحقيقها خلال مرحلة تعليمية، أو صف من الصفوف الدراسية، ومن أمثلتها الأهداف الخاصة بالمرحلة الثانوية.

3. أهداف سلوكية (إجرائية):

الأهداف السلوكية تشير إلى مخرجات العملية التعليمية، التي تظهر في سلوكيات الطلبة بعد مرورهم بمواقف تعليمية مخططة، ويمكن تحقيقه نهاية حصة أو وحدة دراسية، يعرف الهدف السلوكي بأنه أصغر ناتج تعليمي سلوكي لفظي أو غير لفظي متوقع لعملية التعلم ويمكن قياسه.

أهمية الأهداف في العملية التربوية:

إن تحديد الأهداف بدقة يتيح للمعلم إمكانية اختيار المحتوى التعليمي المناسب وطرق ووسائل وأدوات التدريس والتقويم، كما أن تحديد الأهداف بصور واضحة ودقيقة تساعد على تفريد التعليم حيث يتدرج المعلم بالأهداف المرجو تحقيقها من الأسهل إلى الأصعب لتتناسب مع مختلف مستويات الطلبة ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، كما أن تحديد الأهداف يساعد المعلم على إجراء التقويم لإنجاز الطلبة، كما ان تحديد الأهداف ومعرفة الطلبة لها فإن ذلك لا يهدر وقته وجهده بأعمال غير مطلوبة منه، كما أنها تتيح لهم الفرصة للمساهمة في المقررات على اعتبار أنهم يصبحون قادرين على تمييز التعليمات الرسمية وتقييمها، إضافة إلى أن وضوح الأهداف يضمن احترام توجهات السياسة التعليمية، وتتيح التواصل مع المسؤولين عن التربية والتعليم (جبريل، 2005).

مجالات الأهداف السلوكية.

تصنف الأهداف السلوكية إلى ثلاثة مجالات (أبو دية، 2017):

1. المجال المعرفي (العقلي): وهو يعبر عن جميع أشكال النشاط الفكري لدى الإنسان وخاصة العمليات العقلية ويندرج تحت هذا المجال الأهداف التي تعمل على تنمية العمليات العقلية.
2. المجال الوجداني (الانفعالي): ويتمثل بالاتجاهات والقيم الاجتماعية والميول.

3. المجال المهاري (النفسحركي): ويشمل المهارات الحركية واليدوية مثل الرسم والخط والألعاب الرياضية.

تصنيف الأهداف المعرفية

صنّف بلوم أهداف المجال المعرفي إلى ستة مستويات متدرجة من أدنى المستويات العقلية فتبدأ بالتذكر-الفهم-التطبيق-التحليل-التركيب-التقويم (الخوالدة وعيد، 2003):

1- **المعرفة (التذكر):** يتمثل بالقدرة على التذكر واستدعاء المعلومات عن طريق معرفة المصطلحات والتعميمات والمبادئ والقواعد.
مثال: 1) أن يعدّد الطالب أقسام الكلام.
2) أن يعرّف الطالب الجملة الفعلية.

2- **الفهم والاستيعاب:** يتمثل في القدرة على استخدام المعلومات في مواقف جديدة.
مثال: 1) أن يستنتج الطالب الفكرة الرئيسية من نص القراءة.
2) أن يستنبط الطالب ضد الكلمات الآتية: نفيس، ظهر.

3- **مستوى التطبيق**: يتمثل في القدرة على تجزئة المادة أو المحتوى الدراسي إلى عناصره الرئيسه.
مثال: 1) أن يعطي الطالب مثالا على الجملة الإسمية.
2) أن يعرب الطالب جملة فعلية.

4- **مستوى التحليل**: يتمثل في القدرة على تجزئة المادة أو المحتوى الدراسي إلى عناصره الرئيسة.
مثال: 1) أن يفرق الطالب بين لا الناهية ولا النافية.
2) أن يميز الطالب بين اللام الشمسية واللام القمرية.

5- **مستوى التركيب**: يتمثل في القدرة على إنتاج نماذج جديدة من أجزاء أو عناصر متفرقة على نحو يتميز بالأصالة والإبداع.
مثال: 1) أن يرتب الطالب كلمات مبعثرة في جملة مفيدة.
2)أن يكتب الطالب نصا عن قطف الزيتون.

6- **مستوى التقويم**: يتمثل في القدرة على التوصل إلى أحكام أو قرارات مناسبة.
مثال: 1) أن يبدي الطالب رأيه حول إطلاق العيارات النارية.
2) أن ينقد الطالب عادة الحديث بصوت مرتفع.

مواصفات الأهداف السلوكية الجيدة (خليفه، 2003)

1- أن تحتوي عبارة الهدف على فعل إجرائي /سلوكي يمكن ملاحظته وقياسه.
2- أن تكون الأهداف واقعية ممكنة التحقيق في حدود الإمكانات المتوفرة في المدرسة.
3- أن يبدأ الهدف التدريسي بفعل مضارع يعبر عن السلوك الذي سوف يحدث عند المتعلم.
4- أن يرد في عبارة الهدف معيار الأداء وشرطه ليتسنى تقويم تحققه لدى المتعلم في ضوئهما.
5- أن تكون الأهداف التدريسية شاملة للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
6- أن ترتبط الأهداف التدريسية للدرس بالأهداف العامة لمنهج المادة الدراسية.
7- أن يرتبط الهدف التدريسي بحاجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم ودوافعهم وقدراتهم.
8- أن يركز الهدف التدريسي على سلوك المتعلم وليس على سلوك المعلم.
9- أن يصف الهدف الدراسي نتاج التعلم وليس عمليات التعلم ونشاطه.

10- أن تقتصر عبارة الهدف التدريسي على نتاج واحد للتعلم فقط.
11- أن يكون الهدف التدريسي واضحاً في صياغته بحيث لا يقبل إلا تفسيراً واحداً.

أخطاء شائعة متعلقة بصياغة الأهداف المعرفية (المخلافي، 2017):

1- استخدام أفعال غير قابلة للملاحظة والقياس المباشر: حيث لا يتحدد فيها السلوك المتوقع من المتعلم القيام به.
2- إغفال تحديد الحد الأدنى المطلوب تحقيقه أي أن لا تتضمن العبارة الهدفية معيارا يقاس به السلوك.
3- إغفال تحديد شرط الأداء المطلوب تحقيقه: الأمر الذي يؤدي إلى تعذر الحكم على تحقيق الهدف على النحو المرغوب فيه.
4- وجود أكثر من ناتج تعلمي في الهدف التدريسي: أي صياغة عبارات مركبة تتضمن أكثر من ناتج أو سلوك تعلمي.
5- استخدام أفعال وجدانية يصعب قياسها أو ملاحظتها: مثل أفعال الشعور أو التذوق الجمالي على سبيل المثال.
6- عدم مراعاة شروط الأهداف السلوكية ومكوناتها: حيث أجمع التربويون على تضمين صياغة الهدف المراد من الدرس (أن، الفعل الإجرائي، المتعلم، محتوى المادة التعليمية، الحد الأدنى للأداء، شرط الأداء المطلوب تحقيقه).
7- تضمين عبارة الهدف بعبارات أو أفعال زائدة يمكن الاستغناء عنها.
8- صياغة أهداف بعيدة المدى لا يمكن تحقيقها في حصة صفية واحدة.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة سعادة وأبو ديه (2021)** لتحديد فاعلية برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارة صياغة الأهداف السلوكية لدى طالبات اختصاص المرحلة الأساسية الأولى في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة واتجاهاتهن نحوها، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدمت اختبار معرفي ومقياس اتجاهات لمعرفة اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام البرمجية التعليمية، تكونت عينة الدراسة من (38) طالبة من الطالبات المسجلات في مقرر اللغة العربية، أظهرت النتائج فاعلية البرمجية التعليمية في تنمية مهارة صياغة الأهداف السلوكية لدى الطالبات المعلمات ولصالح الاختبار البعدي، كما أظهرت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطالبات نحو البرمجية التعليمية في الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي.
- **هدفت دراسة السعدي والقاضي (2020)** للتعرف على درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم في دولة الكويت، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، تم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (100) معلم ومعلمة جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية للمرحلة المتوسطة جاءت بدرجة متوسطة على كافة المجالات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية، تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.
- **هدفت دراسة التميمي (2017)** للتعرف على المهارات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين انفسهم، تكونت عينة البحث من (270) معلما ومعلمة ممن يعلمون اللغة العربية للصف الخامس في المدارس التابعة لمديرية ذي قار، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد أظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمين للمهارات التعليمية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة

متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- **وأجرى كيزلك (Kizlik, 2012)** دراسة هدفت إلى تحديد الأخطاء الواردة في صياغة الأهداف السلوكية لدى المعلمين في إحدى مدارس الجنوب الشرقي بإسبانيا، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات تكونت عينة الدراسة من (210) معلما ومعلمة، أظهرت الدراسة وجود ستة أخطاء شائعة لدى المعلمين عند صياغة الأهداف السلوكية، وأن الأدوات المقترحة غير متوافقة مع الأهداف المصاغة للدرس، ووجود ضعف في فعالية أسلوب التدريس المقترحة من المعلم من حيث ارتباطها بالأهداف المصاغة وأن الأنشطة لا تمثل الأهداف المقترحة للدرس، وأن طرق التقييم لا تتوافق مع الأهداف التي يضعها المعلم.
- **أجرى كيونغ كو (Kyung Ko, 2012)** دراسة هدفت إلى استطلاع رأي معلمي المدارس الابتدائية حول أهمية تحديد أهداف الدروس، وإجراءات التخطيط للتدريس، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (45) معلما ومعلمة في المدارس الابتدائية بمدينة شيكاغو في أمريكا، وقد استخدم الباحث الاستبانة والمقابلات أداتين لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تحديد أهداف الدروس ساعد المعلم على نجاح مهمته التدريسية وتنظيم واستيعاب الأفكار والبنية المعرفية للدرس والأنشطة المصاحبة له، كما ساعدت المعلم على تنفيذ خطوات الدرس بشكل مرن، إضافة إلى أن تحديد أهداف الدرس وطرق التعليم وأساليب التقويم من وجهة نظر المعلمين هو خارطة عمل تمكن المعلم من تحقيق نتائج تعليمية عالية الجودة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين الآتي.

- تنوعت الدراسات السابقة والتي تناولت موضوع الأهداف التدريسية، فقد هدفت دراسة سعادة وأبو ديه (2021) إلى تحديد فاعلية برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارة صياغة الأهداف السلوكية لدى طالبات اختصاص المرحلة الأساسية، بينما هدفت دراسة السعدي والقاضي (2020) للتعرف على درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم في دولة الكويت، وهدفت دراسة التميمي (2017) للتعرف على المهارات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وهدفت دراسة كيزلك (Kizlik, 2012) إلى تحديد الأخطاء الواردة في صياغة الأهداف السلوكية لدى المعلمين في الجنوب الشرقي بإسبانيا، وهدفت دراسة كيونغ كو (Kyung Ko, 2012) إلى استطلاع رأي معلمي المدارس الابتدائية حول أهمية تحديد أهداف الدروس، وإجراءات التخطيط للتدريس. أما الدراسة الحالية فهدفت درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين.
- اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة باستخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، بينما اختلفت مع دراسة سعادة وأبو ديه (2021) التي استخدمت المنهج التجريبي.
- لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وإعداد أسئلتها، وكيفية تطوير أداة الدراسة واختيار عينتها، وتحديد أهم النقاط التي تناولها الإطار النظري، وفي الإجراءات الإحصائية لمعالجة البيانات.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

المنهج الذي اتبعته الدراسة هو المنهج الوصفي نمط الدراسات المسحية. ويستهدف هذا المنهج الحصول على البيانات Raw Data من مجموعة من الأفراد بشكل مباشر، والأداة المستخدمة في الحصول على البيانات في هذه البحوث غالبا هي الاستبانة .Questionnaire

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء الجيزة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021-2022، حيث بلغ عدد (المجتمع) مديري المدارس (96)، منهم (37) مديرًا و (59) مديرةً.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (70) مديرا ومديرة، منهم (40) مديرة و (30) مديرا، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري الدراسة الجنس والخبرة.

الجدول (1): توزيع افراد العينة تبعا لمتغيري الجنس والخبرة التدريسية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	مدير	30	0.43
	مديرة	40	0.57
	المجموع	70	100.0
الخبرة	10 سنوات فأقل	42	0.60
	أكثر من 10 سنوات	28	0.40
	المجموع	70	100.0

يلاحظ من الجدول (1) أن نسبة الإناث شكلت النسبة الأعلى في حجم عينة الدراسة الكلي، حيث بلغت النسبة 57%، في حين أن نسبة الذكور بلغت 43%، وهذا يدل على انفتاح أبناء المجتمع الأردني بشكل عام وأبناء مجتمع لواء الجيزة على تعليم المرأة، وأنها صاحبة طموح وتسعى لتولي المناصب القيادية في مؤسسات الدولة. وفيما يتعلق بالخبرة فقد شكلت فئة المديرين ذوي الخبرة 10 سنوات فأقل نسبة 60% من الحجم الكلي لعينة الدراسة، بينما بلغت نسبة المديرين أصحاب الخبرة 10 سنوات فأكثر 40%.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة "الأهداف المعرفية" من قبل الباحث وذلك بعد الرجوع للعديد من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تكونت الاستبانة من (23) عبارة مدرجة بتدريج ليكرت الخماسي، وتم تقسيم الاستبانة لمعايير تتناسب مع أسئلة الدراسة وهذه المعايير هي (وضوح الأهداف المعرفية وتكون من (10) عبارات، مكونات الأهداف المعرفية وتكونت من (7) عبارات، وشروط صياغة الأهداف المعرفية وتكون من (6) عبارات.

صدق أداة الدراسة:

تم عرض الأداة على (5) محكمين من ذوي الخبرة والتخصص؛ لمعرفة آرائهم حول عبارات الاستبانة، حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (27) عبارة، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من مقترحات للتعديل، تم القيام بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، وفي ضوء ذلك تم تعديل وحذف عددًا منها، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض العبارات لتشير بشكل مباشر ومختصر لما تهدف له العبارة، مما حقق الصدق الظاهري لها.

ثبات الأداة:

يشير ثبات الاختبار إلى الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس، وللتأكد من ثبات أداة الدراسة وثبات تطبيقها تم توزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (10) مديرين من خارج عينة الدراسة وطبقت الاستبانة عليهم في المرة الأولى وبإشراف الباحث، فقد تم تطبيق معادلة كرونباخ ألفا (Cranach Alpha) على جميع عبارات مجالات الدراسة والأداة ككل، كما في الجدول (2) الذي يوضح معاملات الثبات ومعاملات ارتباط بيرسون.

جدول (2) معاملات الثبات (الفا كرونباخ) لمجالات الدراسة والأداة ككل (ن=10)

المجالات	معامل الثبات
وضوح الأهداف المعرفية	0.90
مكونات الأهداف المعرفية	0.86
شروط صياغة الأهداف المعرفية	0.82
الأداة ككل	0.86

ولو أمعنا النظر في الجدول (2) يمكننا إن نلاحظ ما يأتي:

جميع قيم معاملات الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) كانت مقبولة لأغراض التطبيق، إذ إنها تراوحت بين (0.82-0.90)، وقد أشارت الدراسات إلى قبول معاملات الثبات وجمعها قيم مقبولة لأغراض التطبيق؛ إذ أشارت معظم الدراسات إلى أن نسبة قبول معامل الثبات (0.60).

الوزن النسبي:

تم اعتماد تدريج ليكرت الخماسي بدءا من (درجة كبيرة جدا، درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جدا) وتم إعطاءها الأوزان الآتية مقابل كل تدريج (1,2,3,4,5) وكما يبينها الجدول (3)

جدول (3) توزيع الأوزان على عبارات الاستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	1	2	3	4	5
درجة الموافقة	قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدًا

أما فيما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة عند التعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات الواردة في أنموذج الدراسة، ولتحديد درجة الموافقة فقد حدد الباحث ثلاثة مستويات هي (مرتفع، متوسط، منخفض) بناءً على المعادلة الآتية (الشريفين والكيلاني، 2007):

طول الفترة = (الحد الأعلى للبديل- الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات

(5-1)/3 = 3/4 =1.33وبذلك تكون المستويات كما يبينها الجدول (4).

جدول (4) مقياس تحديد مستوى الملاءمة للمتوسطات الحسابية

المتوسط الحسابي	درجة التقييم
2.33 -1	منخفضة
3.67 -2.34	متوسطة
5 -3.68	مرتفعة

المعالجات الإحصائية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وإجراء المعالجات الآتية:

1- استخدام معامل كرونباخ ألفا للتعرف إلى درجة ثبات الاستبانة.

2- كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لإجابات عينة الدراسة للإجابة عن السؤال الأول.

3- ولمعرفة أثر متغير الجنس والخبرة تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين.

4- عرض النتائج ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:"** ما درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المجالات، والجدول (5) يوضح القيم.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مجالات استبانة صياغة الأهداف المعرفية لمادة اللغة العربية مرتبة تنازليا وفقا للمتوسطات الحسابية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الفاعلية
3	يمكن ملاحظة الهدف في ذاته ونتاجه.	3.81	.992	1	مرتفعة
4	تساعد على تحديد المحتوى.	3.78	50.2	2	مرتفعة
5	تتضمن معيارا لقياس السلوك.	3.75	.991	3	مرتفعة
6	تصف سلوك الطالب وصفا واضحا.	3.68	0.99	4	مرتفعة
2	تتدرج في مستوياتها لتراعي الفروق الفردية.	3.65	0.80	5	متوسطة
1	تساعد على بناء شخصية المتعلم.	3.63	0.50	6	متوسطة
8	تساعد على إجراء عملية التقويم.	3.60	0.49	7	متوسطة
9	تعتمد على صياغة محددة العناصر.	3.58	1.08	8	متوسطة
8	تساعد على اختيار استراتيجية التدريس.	3.55	1.03	9	متوسطة
7	تتصف بالتحديث والتجديد.	3.52	0.47	10	متوسطة
	المتوسط الكلي لمجال وضوح الأهداف المعرفية	3.64	1.23	متوسطة	
3	تتنوع الأهداف السلوكية المعرفية على جميع المستويات المعرفية الستة (بلوم).	3.74	1.14	1	مرتفعة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الفاعلية
5	ترتبط الأهداف السلوكية المعرفية في مستوى الحفظ بتذكر المعلومات والحقائق والقوانين.	3.72	1.11	2	مرتفعة
7	ترتبط الأهداف السلوكية المعرفية في مستوى الفهم بتوظيف المعرفة في ميادين الحياة.	3.70	0.40	3	مرتفعة
6	ترتبط الأهداف السلوكية المعرفية في مستوى التطبيق بتوظيف المعرفة في ميادين الحياة.	3.68	0.54	4	مرتفعة
4	ترتبط الأهداف السلوكية المعرفية في مستوى التحليل بتجزئة المحتوى إلى عناصره.	3.65	0.53	5	متوسطة
2	ترتبط الأهداف السلوكية المعرفية في مستوى التركيب بإعادة بناء الأفكار في مضمون جديد.	3.63	0.50	6	متوسطة
1	ترتبط الأهداف السلوكية المعرفية في مستوى التقويم بالحكم على الأشياء من خلال معايير محددة.	3.61	0.48	7	متوسطة
	المتوسط الكلي لمجال مكونات الأهداف المعرفية	3.68	0.68	مرتفعة	
2	يمكن قياس الهدف المعرفي.	3.89	0.47	1	مرتفعة
5	تحتوي عبارة الهدف المعرفي على ناتج تعليمي واحد.	3.86	1.23	2	مرتفعة
3	تحدد الأهداف المعرفية الأداء المراد تحقيقه بدقة.	3.84	1.14	3	مرتفعة
1	تصف الأهداف المعرفية سلوك المتعلمين.	3.79	1.11	4	مرتفعة
4	تقيس الأهداف المعرفية معيارا لقبول الأداء المراد تحقيقه.	3.76	0.75	5	مرتفعة
6	تستخدم الأهداف السلوكية أفعالا سلوكية محددة الصياغة.	3.72	0.40	6	مرتفعة
	المتوسط الكلي لمجال شروط صياغة الأهداف المعرفية	3.81	0.85	مرتفعة	
	المتوسط الكلي لأداة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة صياغة الأهداف المعرفية	3.71	0.92	مرتفعة	

يلاحظ من الجدول (5) أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.71)، وقد حصل مجال "شروط صياغة الأهداف المعرفية" على أعلى متوسط حسابي بتقدير (3.81)، تلاه مجال " مكونات الأهداف المعرفية" بمتوسط حسابي (3.68) وجميعها بتقدير مرتفع، بينما حصل مجال "وضوح الأهداف المعرفية" على تقدير متوسط وبمتوسط حسابي (3.64)، ويعزو الباحث ذلك إلى الدور الكبير والهام الذي يقوم به القائمين على العملية التربوية من مشرفين وإدارات مدرسية، ومعدي برامج تدريبية، بمتابعة المعلمين وتوعيتهم بضرورة الأهداف المعرفية كركن أساسي وهام في العملية التعليمية، وهي أساس يجب أن يعيه المعلم في مرحلة التخطيط للدرس، إضافة إلى بعض الممارسات التربوية المتمثلة ببرامج التدريب أثناء الخدمة، والبرامج المتعلقة بتنمية كفايات المعلمين التعليمية، واهتمام مديري المدارس بالنمو المهني لمعلميهم، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Kyung-Ko, 2012)، بينمت اختلفت مع دراسة (Kizilik, 2012) ودراسة التميمي (2017).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغيري جنس وخبرة المعلمين التدريسية؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (t-test) لمعرفة درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير: الجنس: (ذكر، أنثى)، ومتغير الخبرة (10 سنوات فأقل، 10 سنوات فأكثر) والجدول رقم (6) والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (6) نتائج تطبيق اختبار (t-test) تبعا لمتغير الجنس

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	3.39	1.33	68	0.127
	أنثى	3.28			

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير: الجنس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الحكومية وعلى اختلاف جنسهم يتابعون معلمهم ويوجهونهم كما أنهم يقومون بتقديم النصح والإرشاد لهم بنفس الوتيرة، وإلى تشابه الخبرات التربوية والإدارية في مدارس الذور والإناث، كما قد تعزى النتيجة إلى أن مديري المدارس ذكورا وإناثا يدركون أهمية عملية التخطيط والتصميم للدروس، والتي تعتبر الخطوة الأولى والأهم في تحقيق الأهداف التربوية.

الجدول (7) نتائج تطبيق اختبار (t-test) تبعا لمتغير الخبرة

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	قيمة T	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الخبرة	10 سنوات فأقل	3.75	2.52	68	*0.00
	أكثر من 10 سنوات	3.93			

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارة بناء الأهداف المعرفية في مديرية تربية لواء الجيزة من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير: الخبرة، ولصالح أكثر من 10 سنوات، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس ذوي الخبرة الأطول لديهم القدرة على تقييم أداء معلميهم بشكل أكبر وأن طول فترة خدمتهم أكسبتهم المعرفة اللازمة في طريقة صياغة الأهداف بشكل سليم وصحيح.

التوصيات والمقترحات.

1- التنويع في الممارسات الإشرافية، وتطوير البرامج التدريبية لإثراء الخلفية النظرية للمعلمين بخصوص مهارة صياغة الأهداف السلوكية.
2- تفعيل تبادل الزيارات الصفية بقصد تطوير الأداء، واهتمام المختصين على صعيد التربية بمتابعة برامج التدريب.
3- تقويم المعلمين بشكل مستمر باعتماد الملاحظة وما تعكسه من مستوى في تطبيق الأهداف السلوكية.
4- التوسع في دراسات تشمل معلمين في تخصصات أخرى مثل الرياضيات واللغة الإنجليزية، وضمن متغيرات جديدة.
5- إجراء دراسة لفاعلية البرامج التي تعقدها وزارة التربية والتعليم والتي تهدف إلى تنمية كفايات المعلمين التعليمية.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو ديه، هناء (2017). **مهارات التدريس**. درش لإدخال البيانات.
- التميمي، رائد (2017). المهارات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**. 2 (3). 395-412.
- التميمي، محمد (2016). فاعلية استخدام مدونة تعليمية إلكترونية لإكساب مهارات صياغة الأهداف التدريسية لطلاب كلية التربية في جامعة حائل. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. 4 (21). 222-250.
- جبريل، جلال (2005). صياغة الأهداف التعليمية السلوكية وأثرها في التصميم التعليمي للتدريس. **دراسات تربوية-المركز القومي للمناهج والبحث التربوي**. 6 (12). 151-167.
- الجعافرة، عبد السلام (2016). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة من وجهة نظرهم. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**. 4 (13). 255-284.
- الحسين، محجوب (2011). **صياغة الأهداف التربوية**. 12 (23). 209-215.
- الخالدي، ضرغام، والقاضي، هيثم (2015). **درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت.
- خضير، رائد، والخوالدة، محمد، ومقابلة، نصر (2012). خصائص معلم اللغة العربية الفعال. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. 8 (2). 168-190.
- خليفة، حسن (2003). **المنهج المدرسي المعاصر: المفهوم، الأسس، المكونات، التنظيمات**. مكتبة الرشد. الرياض.
- الخوالدة، ناصر (2003). **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية**. عمان. مكتبة الفلاح.
- السعدي، عبد الله، والقاضي، هيثم (2020). **درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة. آل البيت.
- السفياني، هلال (2020). **الأهداف التربوية والأهداف التعليمية والسلوكية**. متوفر على الموقع: http://portal.arid.my
- سلامة، عبد الرحيم (2000). أثر بعض المتغيرات في اكتساب معلمي العلوم قبل الخدمة مهارة صياغة الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية.
- سهيل، تامر (2020). فاعلية برنامج تدريبي في أثناء الخدمة لتطوير الأداء المهني للمعلمين المتدربين في مجمع التربية الخاصة. **دراسات العلوم التربوية**. 47 (3). 18-34.
- الشمري، هدى (2005). **طرق تدريس التربية الإسلامية**. عمان. دار الشروق.
- الطورة، هارون (2014). مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية في "معان" لمهارات صياغة الأهداف السلوكية وتطبيقها. **العلوم التربوية-جامعة القاهرة كلية الدراسات العليا**. 22 (3). 219-239.
- العاجز، فؤاد (2007). **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**. ط3. دار المقداد للطباعة. فلسطين.
- المخلافي، عبد السلام (2017). الأخطاء الشائعة في الأهداف التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**. (28). 10-40.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Kizlik, B. (2012). *Six common mistakes in writing lesson plans and what do about them*. Amazon publishing company.
- Kyung Ko, E. (2012). What is your objectives pre service teacher's views and practice of instructional planning? *The International Journal of Learning*. *18* (7), 89-100.
- Vandenbroucke, L., Spilt, J., Verschueren, K., Piccinin, C., & Baeyens, D. (2018). The classroom as a developmental context for cognitive development: A meta-analysis on the importance of teacher–student interactions for children's executive functions. *Review of Educational Research*, *88* (1),125-164.