

## العلاقة بين تحصيل طلبة معهد إعداد المعلمين المركزي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحو المادة

كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى

م.م. باسم علي مهدي

### الفصل الأول

#### التعريف بالبحث

##### مشكلة البحث :

أن الاهتمام باللغات وطرائق تدريسها ضرورة حضارية يفرضها الواقع الذي نعيشه ، إذ نعيش اليوم في قرية صغيرة أصبح فيها البعيد قريباً في ظل التقدم التقني الهائل ، وأن تقدم الأمم يقاس بقوة النظام التعليمي فيها .

ويوجه الكثير من النقد للعاملين في مجال التربية والتعليم لتركيزهم الشديد على التحصيل الدراسي وإهمالهم العوامل الأخرى المؤثرة في عملية التعليم ولكن ما يدفعهم لذلك هو أن التحصيل ينخفض باستمرار ولذلك فإن الكثير من الباحثين يحاولون معرفة أسباب هذا التدهور في مستوى التحصيل الدراسي . (الخليفي ، ٢٠٠٠ ، ص١٣-١٤) .

وأن مؤسساتنا التعليمية في الوقت الحاضر تسعى جاهدة لزيادة التحصيل الدراسي لدى طلبتها ومساعدتهم على تطبيق ما تعلموه في الحياة العملية بعد تخرجهم من المعهد أو الكلية ، لذلك نراها تواجه عملاً فريداً في مجتمعنا المتغير في إعداد الطلبة لمتطلبات المستقبل التي لا تستطيع التنبؤ بها وأن واجبنا ان نعد الطلبة ليحتلوا مواقعهم في المجتمع ، مما يستوجب الالتفات إلى اتجاهاتهم وميولهم نحو المواد الدراسية وعلاقة هذه الاتجاهات بمستوى تحصيلهم الدراسي فيها ، لاسيما في مادة اللغة العربية .

لقد نال موضوع الاتجاهات مكانة بالغة الأهمية في علم النفس الحديث والمعاصر ، وذلك لأهميته في المساعدة في عملية التخطيط المستقبلي في أي مجال كان ، وتعد من الدوافع المهيئة للسلوك والموجهة له . (ميخائيل ، ١٩٩٧ ، ص٩١)

ومن هنا يؤكد المربون أن تشكل الاتجاهات لدى الطلبة هدفاً رئيساً في العملية التعليمية ويعودونها هدفاً ستراتيجياً ينبغي تحقيقه لديهم . (مرعي وأحمد ، ١٩٩٦ ، ص٤٦)

##### أهمية البحث :

يعد التعليم حجر الزاوية في تطوير المجتمع وتقدمه طالما أنه المسؤول عن تخريج التخصصات في حقول العلوم والمعرفة ، وتتلخص مهام الجامعة أو المعهد حالياً في تنمية المعرفة بشتى أنواعها وتخريج الملاكات المتخصصة التي تتولى تطوير ومواجهة متطلبات التقدم العلمي والاجتماعي .

فالجامعة أو المعهد إحدى أهم المؤسسات بوصفها مركز إشعاع لكل ما هو جديد من الفكر والمعرفة ، والمكان الذي تنطلق منه آراء المفكرين ، كما أنها تمثل مؤسسة اجتماعية تؤثر في المحيط الاجتماعي . (راشد ، ١٩٨٨ ، ص٨)

فضلاً عن أن من صلب الوظائف الرئيسية للجامعة والمعهد مسؤولية إعداد الملاكات البشرية الملائمة لحاجات المجتمع ومطالبه . (ابراهيم ، ٢٠٠٠ ، ص٣١١)

وإن من أكبر التحديات التي تواجه المسؤولين عن التربية والتعليم هو رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ، وأن من الموضوعات المهمة التي شغلت حيزاً كبيراً من تفكير علماء

التربية وعلم النفس وجهودهم وخاصة في عصر الانفجار المعرفي في الوقت الحاضر الذي أصبح يتوقف فيه التنافس على ما لدى الفرد من معارف تحدد مستقبله العلمي وتحدد مهنته ومكانته الاجتماعية في الحياة . (الغريزي ، ٢٠٠٣ ، ص ٥)

إن قياس الاتجاهات يساعدنا على تعرف مقدار تأثيرها فهي تعني الطريق للمتعلم لأن الاتجاه نحو الأنشطة التعليمية المختلفة تشعر المربي بأفكار كثيرة تحاول أن تثير إتجاه المتعلم في العملية التعليمية من أجل تحسين نوعية الطرائق والأساليب لكي تكون هذه الأنشطة مقبولة ويمكن أن يسهم قبولها في رفع المستوى العلمي والذي يؤهل الطالب في مجال دراسته للغة العربية وإلى تكوين إتجاه إيجابي يؤثر إيجابياً في رفع تحصيله الدراسي في هذه المادة مهما كانت درجة صعوبتها .

وبما أن البحث الحالي من الدراسات المسحية التي تهدف الى الوقوف على مدى تحصيل طلبة معهد إعداد المعلمين في مادة اللغة العربية وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحوها ، ونظراً لأهمية الدراسات المسحية وما تحدثه من دور في العملية التربوية ونجاح المناهج وطرائق التدريس فقد أشار فاندالين (Vandalen, 1969) أن آلاف الدراسات المسحية قد أحدثت تحولاً في الكثير من الممارسات التعليمية والإدارية والمالية والمناهج الدراسية في مدارس الولايات المتحدة في القرن العشرين . (فاندالين ، ١٩٦٩ ، ص ٣٤٢) .

ويستخلص الباحث من إشارة فاندالين السابقة لأهمية المتجددة في مثل هذا النوع من الدراسات المسحية التي تهدف أصلاً الى الوقوف على واقع معاش والوقوف على جوانب القوة والضعف في التحصيل وعلاقتها بالاتجاهات نحو المادة الدراسية ومن ضمنها الدراسة الحالية التي استهدفت علاقة التحصيل لطلبة معهد إعداد المعلمين في مادة اللغة العربية باتجاهاتهم نحو هذه المادة .

ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي :

- ١- أهمية الفئة المستهدفة من هذا البحث وهم طلبة معهد إعداد المعلمين ، فالطلبة فئة مؤثرة في حياة المجتمع وتقدمه ، فأنا الأمم المعاصرة تولي اهتماماً كبيراً لرعاية طلبتها وإعدادهم الإعداد المطلوب في الجوانب التربوية والنفسية والعلمية والاجتماعية من أجل تحقيق التكامل في جوانب شخصياتهم ، والعمل على تكوين المجتمع العصري ، وحتى تنجح الجامعة في معرفة العوامل المؤثرة في تعلمهم وتعليمهم فلا بد من إجراء دراسات تكشف عن إمكانية الاستفادة من قدراتهم واستعداداتهم وأساليب تفكيرهم واتجاهاتهم نحو المواد الدراسية التي يدرسونها .
- ٢- تأتي أهمية البحث الحالي في ضوء الأهداف التي يسعى الى تحقيقها وهي الكشف عن العلاقة بين اتجاهات طلبة معهد إعداد المعلمين نحو مادة اللغة العربية وتحصيلهم فيها ، وأهمية هذا المتغير في العملية التعليمية .
- ٣- يفيد هذا البحث الطلبة من خلال إبراز العوامل التي تؤدي الى تيسير التعليم وزيادة التحصيل بما يؤدي الى الاستفادة مما يدرسه طلبة معهد إعداد المعلمين في الحياة العملية .
- ٤- يعد هذا البحث من البحوث القليلة التي تحاول تقديم بيانات عن أهمية علاقة الاتجاهات بالتحصيل الدراسي لاسيما في مجال اللغات إذ لا يوجد في الأدب التربوي العراقي والعربي أية دراسة حول هذا الموضوع (على حد علم الباحث) ، لذا فأنا البحث الحالي يعد استجابة في هذا الميدان المهم والحيوي حيث جاءت هذه الدراسة مكتملة لبعض الدراسات السابقة التي اجريت في بعض التخصصات الأخرى .
- ٥- محاولة الخروج بمقترحات علاجية في حالة ظهور ضعف في التحصيل .

#### أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف على :

- ١- مستويات تحصيل طلبة معهد إعداد المعلمين في مادة اللغة العربية .
- ٢- العلاقة بين مستويات التحصيل والاتجاه نحو مادة اللغة العربية .

#### حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

- معهد إعداد المعلمين المركزي - بغداد جانب الرصافة .
- طلبة المرحلة الثانية .
- مادة اللغة العربية .
- العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ .

#### تحديد المصطلحات :

وردت خلال هذا البحث بعض المصطلحات التي تحتاج الى تحديد وتوضيح وهي :

أولاً: التحصيل (Academic Achievement) :

- ١- عرفه نجار (١٩٦٠) بأنه (إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة ما او مجموعة من المعلومات . (نجار ، ١٩٦٠ ، ص١٥) .
  - ٢- عرفه معجم ويبستر (Webster's, 1971, p.16) بأنه (إنجاز الطالب نوعياً وكمياً خلال فصل دراسي معين) (Webster's, 1971, p.16) .
  - ٣- عرفه جابلين (Chaplin, 1971) بأنه (مستوى محدد من الإنجاز والكفاية في العمل المدرسي أو الأكاديمي يقوم به المدرسون بواسطة الاختبارات) .
  - ٤- وعرفه أينسك (Eyneck, 1972) بأنه (درجة النجاح المعروفة في أداء واجب معين قد يكون أجابة عن اختبار معين) . (Eyneck, 1972,p.76)
  - ٥- عرفه معجم كود (Good,1973) بأنه (الاحاطة أو الإنجاز المعرفي ذو الكفاءة في الأداء في مهارة أو تكوين من المعلومات المعرفية التي يمكن أن يحصل عليها الفرد) . (Good,1973,p. 116)
  - ٦- عرفه الحنفي (١٩٧٥) بأنه (بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة ، سواء في المدرسة أو الجامعة ، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تطويرات المدرسين أو كلاهما) . (الحنفي ، ١٩٧٥ ، ص١) .
  - ٧- عرفه الكناني (١٩٧٩) بأنه (كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة الذي يمكن أخضاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار أو تقديرات لمدرسين أو كليهما) . (الكناني ، ١٩٧٩ ، ص١٦) .
  - ٨- عرفه عاقل (١٩٨٨) بأنه (مستوى ما يتوصل إليه المتعلم في تعلمه المدرسي أ، سواء مقدراً بواسطة المعلم أو بواسطة الاختبارات المقننة) . (عاقل ، ١٩٨٨ ، ص١٢) .
- يعرف الباحث التحصيل أجرائياً بأنه : الدرجات التي حصل عليها الطلبة - عينة البحث - في امتحانات اللغة العربية للسنة الأولى في معهد إعداد المعلمين .

#### ثانياً: الاتجاه :

- ١- عرفه كيلفورد (Guilford, 1978) بأنه : (ميل أو مزاج شخصي يكتسبه الأفراد بدرجات متفاوتة يتجاوبون للأشياء والمواقف بطرق تكون ضدها أو معها) . (Guilford, 1978,p.456)
- ٢- وعرفه جابر (١٩٨٠) بأنه : (نزعة انفعالية تنظم خلال الخبرة والاستجابة إيجابياً أو سلبياً نحو موضوع سيكولوجي) ، (جابر ، ١٩٨٠ ، ص١٥٦) .

- ٣- وعرفه الزيود وآخرون (١٩٨٩) : بأنه (حالة استعداد لدى الفرد تدفعه الى تأييد موضوع اجتماعي أو عدم تأييده كالاتجاه نحو التعلم أو الأعمال) . (الزيود وآخرون ، ١٩٨٩ ، ص١٤) .
- ٤- وعرفه قطامي (١٩٨٩) : بأنه (تنظيم معارف ذات ارتباطات موجبة أو سالبة) . (قطامي ، ١٩٨٩ ، ص١٨٣) .
- ٥- وعرفه عدس وتوق (١٩٩٣) : بأنه (يمثل حالة أو وضعاً نفسياً عند الفرد يحمل طابعاً إيجابياً أو سلبياً تجاه شيء أو موقف أو فكرة أو ما شابه مع استعداد بطريقة محددة مسبقاً نحو هذه الأمور أو كل ما له صلة بها) . (عدس وتوق ، ١٩٩٣ ، ص١٣٣٨) .
- ٦- وعرفه (Eagle & Chaicken) : بأنه (ميل نفسي يعبر عنه بتقويم موضوع معين بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل ، ويشير التقويم الى الاستجابة التفضيلية المعرفية الوجدانية والسلوكية سواء كانت صريحة أو ضمنية) . (Eagle & Chaicken, 1993, p.1) .
- ٧- وعرفه العبيدي والجبوري (٢٠٠٠) : بأنه (مجموعة من الخبرات الشخصية أدت إلى إنجاز مواقف أو سلوك محدد ناجم عن آراء وتصورات أو اعتقادات ومشاعر منتظمة ومتغيرة نوعاً ما لصالح أو ضد مفاهيم أو مواضيع أو أشخاص أو أحداث معينة) . (العبيدي والجبوري ، ٢٠٠٠ ، ص٥) .
- ٨- وعرفه معوض (٢٠٠٠) : بأنه (استعداد وجداني يحدد سلوك الفرد وشعوره إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها) . (معوض ، ٢٠٠٠ ، ص٢٣٤)

#### ❖ التعريف النظري للاتجاه :

في ضوء التعريفات السابقة ووفقاً لآراء مختلفة فإن الباحث يعرف الاتجاه بأنه : مجموعة من الميول والآراء التي تتميز بتقويم الأشياء باتجاه سلبي أو إيجابي (تفضيلية أو غير تفضيلية) .

#### ❖ التعريف الإجرائي للاتجاه :

أما التعريف الإجرائي في البحث الحالي للاتجاهات نحو مادة اللغة العربية فيتمثل في : الدرجة التي يحصل عليها الطلبة - عينة البحث - من خلال اجاباتهم عن مقياس الاتجاهات الذي تم بناؤه لأغراض هذه الدراسة .

#### ثالثاً : اللغة العربية :

هي إحدى المواد الدراسية المقررة في معهد إعداد المعلمين وتدرس لخمس سنوات وقد أختار الباحث تحصيل الطلبة فيها للمرحلة الثانية لقياس اتجاهاتهم نحو هذه المادة .

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

## أولاً - تعليم اللغة العربية :

## ١. مدخل :

اللغة تخزن تجربتنا مع العالم، تصور كيف أدركناه، وكيف أوقعنا الأسماء على المسميات، وكيف صنفناها وبنينا الدلالات، وكيف ربطنا بين الدلالات في شبكات، وكيف ربطنا بين الشبكات الدلالية في أنساق من المفاهيم والتصورات. ولذلك تُعد اللغة الأم جزءاً من كيان الذات، ومكوناً من أهم مكونات الهوية، لا يمكن تعويضها بغيرها من اللغات.

واللغة - بمنظور الأمة - وعاء الثقافة والمعارف والعلوم والحضارة؛ تنتشر بقوة الأمة، وتتحسر بضعفها. ولذلك تتنافس الأمم العظمى في التمكين للغاتها في بلدانها، وفي نشرها في العالم مسخرة كل ما أوتيت من قوة سياسية ومالية وبشرية ومادية وتقنية لتحقيق هذا الهدف.

وإذا كنا نؤمن بأننا لسنا أقل شأنًا من الأمم، فإننا مدعوون إلى العناية بلغتنا العربية، وقد حُصت بنقل خاتمة الرسائل، عناية تمكن لها في دارها، وتنتشرها بين العالمين. (الدنان، عبد الله، ٢٠٠٧، ص ٢٦).

## ٢. اكتساب اللغة في لسانيات القدرة :

كل طفل من أطفال العالم - أيا كان جنسه أو لونه - يستطيع في بضعة أعوام أن يعبر بلغة محيطه عن أغراضه وحاجاته الصغيرة، دون أن يكون للوالدين أو من يحل محلهم مجهود أساس في هذا الإنجاز.

وكل طفل حرم من جهاز السمع، يُحرم - بالنتيجة - من القدرة على الكلام والتعبير بلغة محيطه عن أغراضه وحاجاته الصغيرة.

وكل طفل يعاني من مشاكل في الجزء الأيسر من دماغه ينعكس ذلك بصفة مباشرة على قدرته على الكلام ويحدُّ منها، وقد يعطلها تماماً.

ونستطيع أن نستخلص من هذه المعطيات الواقعية الملاحظات العلمية الآتية:

(أ) إن الأطفال يكتسبون اللغة بطريقة موحدة.

(ب) إنهم يكتسبون اللغة اعتماداً على ذواتهم أساساً.

(ج) إنهم يكتسبون لغة المحيط الذي يوجدون فيه.

(د) إنهم يكتسبون اللغة في ظرف وجيز جداً إذا ما قورن ذلك بتعلمهم أية معرفة أخرى، كمعرفة الحساب مثلاً.

وعلى أساس هذه الملاحظات، أقام اللسانيون عدداً من الافتراضات العلمية المتعلقة بتفسير اكتساب اللغة في إطار المقاربة النفسية للظاهرة اللغوية. ومن أهم هذه الافتراضات الافتراضان الهامان الآتيان: (البوشخي، عز الدين ١٩٩٨، ص ٥٥).

(أ) يولد الطفل مزوداً بجهاز فطري يمكنه من اكتساب اللغة. ويتحدد دور البيئة اللغوية في تحفيز هذا الجهاز الفطري فقط.

(ب) يتكون هذا الجهاز الفطري من مبادئ كلية مشتركة بين بني البشر، وبفضلها يتم اكتساب أي لغة كانت.

وتكمن أهمية هذين الافتراضين في تركيزهما - خلافاً لما كان سائداً - على فطرية الاكتساب وكلية المبادئ؛ فلطالما حجب دور البيئة اللغوية الدور الأساس للملكة اللغوية الفطرية في عملية اكتساب اللغة، ولطالما حجب تنوع اللغات واختلافها الشديد حقيقة أنها تشترك في مبادئ كلية ترد إليها جميعاً، وحقيقة أن ذلك هو ما يفسر إمكان اكتسابها.

كما تكمن أهمية هذين الافتراضين في أنهما يشكلان الأساس المشترك بين النظريات اللسانية التي عُتبت بتفسير اكتساب اللغة رغم ما بينها من اختلاف في المنطلقات.

ومن هذا الاختلاف، الذي له صلة بموضوعنا، ما يتعلق بتحديد مضمون الملكة اللغوية، حيث حصرت في الاتجاه التوليدي في قدرة نحوية تتكون من عدد من المبادئ والقواعد التي تُعنى بتوليد عدد لا نهائي من الجمل السليمة تركيبيا ودلاليا.

في حين عُرفت الملكة اللغوية في الاتجاه الوظيفي بأنها قدرة تواصلية (أو تداولية) تتكون من المبادئ والقواعد المسؤولة عن توليد الجمل السليمة تركيبيا ودلاليا، وتلك المسؤولة عن مطابقة تلك الجمل لمختلف الأهداف التواصلية التي تُستعمل من أجلها، وللمقامات التي تُنتج فيها.

وقد أثبتت بعض الأبحاث التجريبية المعنية باكتساب اللغة أن الطفل لا يكتسب معرفة تمكنه من التمييز بين جمل نحوية وحسب، بل معرفة تمكنه أيضا من التمييز - داخل صنف الجمل النحوية نفسها - بين جمل واردة سياقها وبين جمل غير واردة، وأنه يكتسب قدرة يتمكن بواسطتها من تحديد متى يتكلم، ومع من، وبماذا، وفي أي وقت، وأين، وبأية طريقة. (البوشيخي، عز الدين ١٩٩٨، ص ٥٩).

فقد لوحظ أن أطفال الشيلي يعرفون أن تكرار السؤال يعني الشتم، وأن أطفال المكسيك يعرفون أنه من غير المناسب اجتماعيا توجيه السؤال بطريقة مباشرة، وأن أطفال البرازيل يعرفون أن إجابة مباشرة عن أول سؤال في الحوار يعني عدم الرغبة في الكلام، وأن إجابة عامة تعني إمكان استمرار الحوار على أن ترد الإجابة المباشرة عن السؤال في المرحلة الموالية.

ويدل كل ذلك على أن الطفل حين يكتسب معرفة جمل لغته يكتسب في الوقت ذاته معرفة كيفيات استعمالها، وتكفيه تجربة كلامية محدودة لتطوير نظرية لغوية عامة يستعملها - كما يستعمل أشكالاً أخرى من المعرفة الثقافية - في ممارسة الحياة الاجتماعية وتأويلها .

فقد أظهرت الأبحاث أن الطفل يبدأ منذ المرحلة اللغوية التي لا يتجاوز فيها إنتاج علاقة بين كلمتين فقط باستعمال النبر لتعيين المعلومة الجديدة، وأنه يستطيع تكييف ترتيب المعلومات وفقا للأسئلة التي توجه إليه.

كما أظهرت الأبحاث أن أي متكلم عادي بمقدوره أن يتواصل لغويا مع مخاطبه بواسطة اللغة الأجنبية التي يحاول تعلمها حتى لو كان على علم يسير بقواعدها النحوية.

وتدل نتائج هذه الأبحاث وغيرها أن الأطفال يكتسبون المعلومات الدلالية والتداولية قبل اكتسابهم المعلومات النحوية والصرفية، وأن لمتعلمي اللغات الأجنبية القدرة على التعبير عن مضمون الكلام دون سبق معرفتهم بكل القواعد النحوية والصرفية. (الدنان، عبد الله، ٢٠٠٧، ص ٢٨)

### ٣. اكتساب اللغة من منظور وظيفي :

لقد اجتهد عدد من الباحثين في تحديد مكونات القدرة التواصلية التي تمكن الطفل من اكتساب اللغة والتواصل بها. وقد أجمعوا على أنها تتجاوز القدرة النحوية إلى قدرات أخرى منها، ما يتعلق بمعرفة قواعد الاستعمال ذات الطابع الاجتماعي الثقافي، ومنها ما يتعلق بمعرفة قواعد الربط بين اللغة وبين المقاصد التداولية المختلفة، ومنها ما يتعلق بمعرفة استراتيجيات التواصل اللغوي وغير اللغوي، إلا أن أهم تحديد قدم - في حدود علمي - للقدرة التواصلية في إطار مشروع علمي متكامل يستهدف إقامة نموذج تمثيلي لمستعملي اللغة الطبيعية هو التحديد الذي قدمه سيمون ديك في عدد من أعماله مفترضا أنها تتكون من خمس طاقات هي: (البوشيخي، عز الدين ٢٠٠٢، ص ١٠٧)

١. الطاقة اللغوية التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من أن ينتج العبارات اللغوية ويؤولها إنتاجا وتأويلا صحيحين مهما اتسمت به هذه العبارات من تعقيد بنيوي، وأيا كانت الأوضاع التواصلية التي تم فيها إنتاجها.

٢. الطاقة المعرفية التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من بناء قاعدة معرفية منظمة، واستعمالها عن طريق صياغة معارفه في صور لغوية مناسبة، وإغنائها عن طريق استخلاص المعلومات من العبارات اللغوية التي يستقبلها.

٣. الطاقة المنطقية التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من استخلاص معلومات جديدة من معلومات قديمة أو معطاة بواسطة إجراء قواعد استدلالية تحكمها مبادئ المنطق الاستنباطي والمنطق الاحتمالي.

٤. الطاقة الإدراكية التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من إدراك العالم الخارجي بواسطة وسائل الإدراك البشري من سمع وبصر ولمس وشم وذوق، واكتساب معارف يستعملها في إنتاج العبارات اللغوية وتأويلها، واستعمال حركات الجسد وتأويلها أثناء عملية التواصل.

٥. الطاقة الاجتماعية التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من إنتاج عبارات لغوية وتأويلها بما يتناسب مع أوضاع المخاطبين الاجتماعية وظروفهم العامة.

وقد تسنى لنا - في بحث سابق - الاستدلال على ورود طاقة سادسة هي الطاقة التخيلية التي عرفناها بأنها " الطاقة التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من اختلاق صور افتراضية تنتمي إلى أحد العوالم الممكنة، ومن بناء وقائع متخيلة تنتمي إلى أحد العوالم الخيالية لتحقيق أهداف تواصلية محددة " .

وبطبيعة الحال، فإن كل طاقة من هذه الطاقات التي تكون القدرة التواصلية تتفاعل مع غيرها تفاعلا محددًا يقتضيه إنتاج أو تأويل العبارات اللغوية الواردة في مقامات تواصلية معينة.

وبفضل هذه القدرة التواصلية يتم اكتساب اللغة الأم واكتساب استعمالها. ونفهم من ذلك أن كل طاقة من الطاقات الست التي تكون القدرة التواصلية تقوم بدور محدد في اكتساب اللغة واكتساب استعمالها. والافتراض الذي نتبناه يتمثل في أن تعلم اللغة الأجنبية هو محاكاة لاكتساب اللغة الأم، ويقوم المحيط اللغوي الطبيعي بدور فاعل في تحفيز عمل كل طاقة من تلك الطاقات.

وبما أن المحاكاة لا تطابق الأصل، ولا يمكن أن تطابقه، فإننا نفترض أن ما يجعل تعلم اللغة الأجنبية مختلفًا عن اكتساب اللغة الأم هو: (البوشيخي، عز الدين، ٢٠٠٢، ص ١١١) .

(أ) اشتغال المحل.

(ب) واصطناع المحيط اللغوي.

ومحتوى هذا الافتراض أن المبادئ الفطرية الموجودة في كل طاقة من الطاقات المكونة للقدرة التواصلية تنتشغل باللغة التي احتكت بها أول مرة، وهي اللغة الأم، انشغالًا لا تحظى به أية لغة أخرى بعد ذلك. والدليل على ذلك دلائل، منها:

- أن نضوج المتكلم في لغته الأم لا يوازيه نضوجه في أية لغة أجنبية مهما كان إتقانه لها، لذلك يعد المتكلم الفطري حجة في لغته، يؤخذ عنه ولا يؤخذ عن غيره.

- ومنها أن ذاكرة المتكلم لا تتحمل تخزين الكم الهائل من المتغيرات التي تحفل بها اللغات من قبيل المفردات المعجمية لكل لغة، والعادات السمعية والنطقية الخاصة بها، والمواضع الاجتماعية والثقافية لكل مجموعة لغوية. لذلك فإن المتكلم لا يستطيع أن يتعلم إلا لغات قليلة جدا (لا تتجاوز العشر لغات) بالنظر إلى عدد اللغات الموجودة.

وبنوع ما من التحديد، يمكن القول إن الطاقة الإدراكية هي الطاقة الأولى التي تنتشغل بإدراك المعلومات الموجودة في محيط الطفل بواسطة وسائل الإدراك من لمس وشم وسمع وبصر وذوق، ثم تنتشغل الطاقة المعرفية بتخزين تلك المعلومات الواردة من الطاقة الإدراكية وتنظيمها، ثم تنتشغل الطاقة اللغوية بتثبيت القواعد الصوتية والتركييبية والدلالية والتداولية واستعمالها في فهم العبارات اللغوية التي يستقبلها الطفل في مقامات تواصلية معينة.

تم تنتشغل الطاقة الاجتماعية بتثبيت القواعد الاجتماعية والثقافية التي تضبط العلاقات بين المتخاطبين.

تم تنتشغل الطاقة المنطقية باستخلاص معلومات جديدة انطلاقًا من المعلومات المتوافرة، وإغناء القاعدة المعرفية بها.

تم تنتشغل الطاقة التخيلية ببناء عوالم ممكنة وأخرى خيالية واستعمالها في إنتاج العبارات اللغوية وفهمها.

ونفترض أن تعلم لغة أجنبية يتطلب تدخل كل هذه الطاقات. ونفترض أن الطاقات التي يتطلب فعل التعلم مجهودا إضافيا منها، بصفة خاصة، هي: الطاقة اللغوية والطاقة الإدراكية والطاقة الاجتماعية. إذ إن كل طاقة من هذه الطاقات تحتاج إلى تثبيت قواعد خاصة باللغة المراد تعلمها وبكيفية استعمالها.

فمن المعلوم أنه إن كانت اللغات الطبيعية تشترك جميعها في مبادئ كلية، فإن لكل منها قواعد خاصة بها: قواعد لغوية، صوتية وتركيبية مثلا، وقواعد اجتماعية ثقافية خاصة ببعض الاستعمالات، وقواعد خاصة بحركات الجسم وتقاسم فضاء التواصل. (الدنان ، عبد الله ، ١٩٩٩ ، ص ٦٣ ) . ويُستخلص من ذلك أن تعلم لغة أجنبية لا يقف عند حدود تعلم القواعد النحوية بل يتعداه إلى تعلم كفايات الاستعمال وفق القواعد الاجتماعية والثقافية الخاصة بتلك اللغة.

وليس ذلك بغريب إذا علمنا أن اكتساب اللغة الأم لا يقف عند حدود اكتساب القواعد النحوية، بل يتعداه إلى اكتساب كفايات الاستعمال وفق القواعد الاجتماعية والثقافية الخاصة باللغة الأم.

وإذا كان الأمر كما تقدم، فإن تعليم اللغة الأجنبية ينبغي أن يعتمد المقاربة التواصلية ومنهج الإغماس. وأما المقصود بالمقاربة التواصلية فيلآء الأسبقية أثناء تعليم اللغة الأجنبية للوظيفة التواصلية على القواعد النحوية. وأما المقصود بمنهج الإغماس، فوضع المتعلم في محيط لغوي تعليمي يماثل - قدر الإمكان - المحيط اللغوي الطبيعي للغة المتعلمة.

٤. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :

يندرج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في إطار تعليم اللغات الأجنبية عموما، إلا أنه يتميز بخصوصيتين: الأولى أنه تعليم موجه للكبار عادة، والثانية أنه تعليم موجه لغايات محددة. ومعنى ذلك أن وضع المتعلم وحاجاته في هذا النوع من التعليم يختلف عن وضع المتعلم وحاجاته في تعليم اللغة الأجنبية العام. (الدنان ، عبد الله ، ١٩٩٩ ، ص ٨٧ ) .

ويتجلى هذا الاختلاف أساسا في أن الملكة اللغوية لدى الكبار تكون قد رسخت رسوخا في لغتهم الأم بخلاف ما هو عليه وضع الأطفال؛ حيث عادة ما يتعرضون لتعلم لغة ثانية وملكتهم اللغوية لم يكتمل نُضوجها في لغتهم الأم. ويعني ذلك - بالمنظور الوظيفي - أن الطاقات الست التي تُكون القدرة التواصلية تُكون قد أتمت نُضجها لدى الكبار في لغتهم الأم، ويتطلب عملها في لغة أجنبية مزيدا من الوقت والجهد المركز.

ويتجلى هذا الاختلاف أيضا في أن المقبلين على تعلم اللغة العربية من الكبار عادة ما يُقبلون على هذا التعلم ومساعدهم محدد في غاية معينة. ويمكن تصنيف هذه ب: (المتوكل، أحمد ، ١٩٩٣ ، ص ٣٣). (أ) غاية دينية: وتخص المعنيين بتعلم اللغة العربية بغرض التمكن من قراءة القرآن الكريم والنصوص الدينية الأخرى.

(ب) غاية مهنية: وتخص المعنيين بتعلم اللغة العربية باعتبارها أداة للتواصل الشفوي والكتابي في مجالات محددة كمجال الإدارة أو التجارة أو الديبلوماسية أو السياحة أو غيرها.

ثانيا : التحصيل الدراسي Academic Achievement :

التحصيل معرفة أو مهارة مكتسبة وهو خلاف القدرة وذلك لأن الإنجاز أمر فعلي وليس أمكانية. (عاقل ، ١٩٨٨ ، ص ١٣)

والتحصيل بشكل عام نتيجة لكل أعمال الحياة اليومية لبني البشر ابتداءً من مرحلة الطفولة إلى آخر عمر الإنسان .

فالطفل تكون نتيجة بكائه ومحاولته التقرب لأمه عن طريق حمله ورضاعته وهذا يعني تحصيل لما يريد الطفل ، كذلك محاولة الأولاد في سن ما قبل المدرسة الحصول على ما يريدون من ألبومهم من لعب وملابس وحلوى وأي مسلي آخر يعد تحصيلاً .

والطالب منذ دخوله المدرسة إلى أن يصل إلى الدراسة الجامعية يسعى ويقرأ ليحصل على درجات تقويم أمتحانية تمثل هذه الدرجات تحصيله . وكل ما يخص الإنسان من سمعته في حياته الاجتماعية والوظيفية والعملية تحصيل يلصق بالإنسان .

وما يريد أن يبينه الباحث في دراسته هو التحصيل الدراسي أو العلمي لطالب اللغة العربية في مادة اللغة العربية وعلاقته باتجاههم نحو هذه المواد الدراسية .

إن تقويم التحصيل يتضمن اكتساب الطلبة للمعلومات وفهمهم للحقائق والمفاهيم والتعميمات والقوانين والنظريات التي يمكن أن تتضمن مجال معين من مجالات الدراسة ، كما يتضمن انتقال تأثير التعلم أي قياس قدرة الطالب على تطبيق ما تعلمه ويقوم المدرس بهذه الوظيفة من خلال وسائل قياسية متعددة غالباً ما تكون على شكل اختبارات تحصيلية فصلية ونهائية تعكس في النهاية درجة تحصيل الطالب في المادة الدراسية وهذا ما يحصل في قسم اللغة العربية ومادة اللغة العربية التي هي موضوع الدراسة الحالية .

وتعد الاختبارات التحصيلية أكثر أدوات القياس شيوعاً كما أنها مازالت أهم تلك الأدوات وأكثرها فائدة للعملية التعليمية ، وإذا أحسن بناء الاختبارات وأحسن استخدامها ساعدتنا في تشخيص الظواهر التعليمية مثل تحصيل الطلبة لمنهج معين ومدى استفادتهم من الخبرات التعليمية فيه ومدى نجاح الأساليب والوسائل لتربوية التي استخدمها المدرسون كما أنها تعزز نمو الطلبة وتكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وتوجيه تلك القدرات وتنميتها تنمية صحيحة . (خاطر وآخرون ، ١٩٨٩ ، ص ٤٦٢)

إن التقويم الصحيح لتحصيل الطالب هو الذي يعطي صورة حقيقية عن مدى تقدمه ويكشف عن مدى اكتسابه للمهارات ، ومستوى ما لديه من معارف ومعلومات وقدراته على توظيف هذه المعارف في التغلب على مواقف الحياة وحل مشكلاتها .

ويعرف التحصيل الدراسي بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد ، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي . (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٠٥)

والتحصيل يرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للطلبة لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لدى الطلبة ، ويقاس باختبارات التحصيل وهي أدوات قياس لمدى تحصيل الفرد لما أكتسبه من معرفة أو مهارة معينة نتيجة التعليم أو التدريب . (الطريبي ، ١٩٩٧ ، ص ٢٨٠-٢٨١)

والاختبارات التحصيلية تقيس مدى استيعاب الطلبة لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية ، كما يدل التحصيل الدراسي على الوضع الراهن لأداء الفرد أو تعلمه أو ما أكتسبه بالفعل في برنامج تعليمي . (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٠٥ - ٣٠٦)

يتضح مما سبق أن الاختبار التحصيلي هو أحد أدوات القياس التي تقدم معلومات عن مدى اكتساب واستيعاب الفرد للخبرات لمعرفة بمستوياتها المختلفة والمهارات التي تمت دراستها وفي ضوء ما تسفر عنه الاختبارات تتم عملية التقويم ونجاح الطالب أو رسوبه في صفة .

ويقتصر التقويم في المؤسسات التعليمية على قياس التحصيل من خلال الاختبارات التحصيلية باعتبارها الأداة الأساسية وأن لم تكن الوحيدة ، والتي يعتمد عليها في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات لتربوية بشأن مستويات الطلبة والانتقال من صف إلى آخر .

### ثالثاً : الاتجاهات :

إن الاتجاهات باعتبارها من متغيرات البحث الحالي فقد ارتأى الباحث إعطاء لمحة موجزة عن الاتجاهات وتطور مفهوماها ومصادر تكوينها ومكوناتها وعلاقتها بالتحصيل .

لقد وردت معاني عديدة لمفهوم الاتجاه في أدبيات علم النفس ، فكلمة اتجاه مشتقة من اللفظة اللاتينية (Aptus) التي تشير إلى المواءمة والاستعداد العقلي والذاتي للقيام بعمل ما واستخدمت هذه الكلمة قديماً للإشارة إلى وقفة الشخص (Posture) فكانت تشير إلى صفات فيزيقية ، ومع تقدم البحوث والدراسات في هذا الميدان أصبحت تشير إلى الجانب النفسي الجسمي وبلا حظ أن الاتجاهات ترتبط بالفرد لأنها سمة عقلية من سماته وأنها ترتبط بالثقافة الاجتماعية لتي تؤثر فيه (شرف وآخرون ، ١٩٧٢ ، ص ١٤٧).

أما في اللغة الإنكليزية فتستعمل كلمة (Attitude) ، وترجمتها العربية (اتجاه) ويعد هربرت سبنسر أول من استخدم هذا المفهوم عام ١٨٦٢م في كتابه الموسوم " المبادئ الأولى " إذ قال (( أن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة للكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه )) . (الدوري ، ٢٠٠١ ، ص ١٥)

ويذكر " البرت " عام ١٩٣٥م أن مفهوم الاتجاه من أبرز المفاهيم وأكثرها استخداماً في علم النفس الاجتماعي وفي الدراسات التجريبية. (مرعي وآخرون ، ١٩٨٤ ، ص ٦١) واستخدم هذا المفهوم في تفسير الشخصية إذ يرى علماء الشخصية أن مجموعة الاتجاهات التي تتكون عند الشخص تؤثر في عاداته وميوله وعواطفه وأساليب سلوكه كلها على توافق هذه الاتجاهات وانسجامها مهما تكن قوة الشخصية ويعدها علماء النفس والاجتماع وانثربولوجية والتربية مكوناً مهماً في التراث الثقافي الذي ينتقل من جيل إلى جيل آخر مع ما يتبعه من معتقدات وعادات وقيم وأفكار فالإتجاهات ما هي إلا عادات سلوكية اكتسبها الفرد في طفولته وشبابه تحدد له الطريق الذي يسلكه في مجال معين . (الكبيسي ، ١٩٩٠ ، ص ٦٢)

وتتكون الإتجاهات نتيجة اتصال الفرد بالبيئة الطبيعية والاجتماعية لمحيطه به تدور الإتجاهات في ضوء نشأتها نحو الأمور المادية كحب الأسرة أو حب نوع من الأطعمة وتتصف الإتجاهات في بادئ الأمر بأنها محددة حيث يقتصر اهتمام الفرد بأفراد من جماعات صغيرة كجماعة الأسرة ثم تتسع الإتجاهات لتشمل موضوعات مجردة وأمور معنوية ، وتتكون الإتجاهات النفسية نتيجة تكامل مجموعة من الخبرات الجزئية التي تدور حول موضوع معين وتكامل هذه الخبرات في وحدة كلية ينتج عنه نوع من التعميم .

( عيسوي ، ١٩٨١ ، ص ٢٢ )

مصادر تكوين الإتجاهات :

- أ - إن أهم مصادر تكوين الإتجاهات تتمثل في ما يأتي :  
استيعاب الإتجاهات وتمثلها من البيئة : فالأشياء التي يتمسك بها الكبار في البيت أو المدرسة أو المجتمع تمثل مصدراً من مصادر الإتجاهات التي يستوعبها الفرد كمن دون نقد وتفكير فتصبح جزءاً من تقاليده وحضارته يصعب عليه التخلص منها ، أي أنها تنتقل من الكبار إلى الصغار عن طريق الإيحاء .
- ب - الآثار الانفعالية لبعض الأنواع من الخبرات : فالخبرات والمواقف لتي تحقق إشباعاً معيناً لدى الفرد وتشعره بالرضا والسرور تؤدي به إلى اتجاهات إيجابية وبالعكس إذا ما كانت تلك الخبرات مؤدية إلى الشعور بالألم وعدم الارتياح فأنها تكون اتجاهات سلبية نحوها .
- ج - الخبرات المؤلمة : هي الخبرات الانفعالية القوية الشديدة لتي يتعرض لها الفرد ، فكثير من الأفراد تتكون لديهم اتجاهات نحو أشياء معينة نتيجة تعرضهم لخبرات سابقة مع هذه الأشياء كخوف من السياقة بسبب تعرضه لاصطدام شديد .
- د - العمليات النقلية المباشرة : قد تكون لدى الفرد اتجاهات معينة نحو شيء ما بسبب العمليات العقلية المباشرة في أثناء عمله في مشروع علمي معين أو دراسة مشكلة معينة . (الكبيسي ، ١٩٩٠ ، ص ٧٥) ، (قنديل وكاظم ، ١٩٧٦ ، ص ١٦٦-١٦٧)

## وظائف الاتجاهات :

- ١- للاتجاهات وظائف عديدة تتحكم في معظم سلوك الفرد منها :  
تزوده بالقدرة على التكيف بالمواقف المتعددة والجماعة التي يعيش فيها .  
( السوداني ، ١٩٩٧ ، ص ٢٦ )
- ٢- تعد موجبات سلوكية تمكنه من تحقيق أهدافه وأشباع دوافعه في ضوء معايير المجتمع وقيمه السائدة . ( تريفرز ، ١٩٧٩ ، ص ٣٧ )
- ٤- تسمح له في النمو والتطور ، وأن الفرد الذي لا يملك اتجاهات قوية وإيجابية نحو بعض جوانب بيئته سيكون مهزوزاً وغير قادر على أشياء ذات قيمة في حياته .
- ٥- لها وظيفة الدفاع عن الذات . ( Jahode , 1966, p. 325 )

## مكونات الاتجاه :

- ١- هناك ثلاثة مكونات للاتجاه هي ( الجانب المعرفي والوجداني والنزوعي أو السلوكي).  
المحتوى المعرفي: يتكون من معتقدات الفرد المتعلقة بالأشخاص والأشياء.
- ٢- المحتوى الانفعالي : يشير إلى الانفعالات المرتبطة بالشئ الذي هو موضوع الاتجاه ، أي الشحنة العاطفية التي تعطي الاتجاهات ميزتها المهمة من حيث الإثارة والدافعية والحب والكره والإعجاب والغيرة والخوف كلها مشاعر وتعبيرات انفعالية مرتبطة بشئ في نفس من لديه اتجاه وهي التي تعطي هذا الاتجاه طابع الإصرار والقوة والإثارة .
- ٣- المحتوى النزوعي ( السلوكي) : للاتجاه كل أنواع التهيؤ السلوكي المرتبط بالاتجاه ففي حالة الاتجاه الايجابي يكون الفرد مستعداً للإيلام أو عقاب ما .  
( الفقي ، ١٩٨٤ ، ص ٤٩ )

## مراحل تكوين الاتجاه :

- أ- يشير قنديل وكاظم إلى أن الاتجاهات تمر في أثناء تكوينها بثلاث مراحل أساسية هي:  
المرحلة الإدراكية : وتنطوي على اتصال الفرد مباشرة ببعض عناصر البيئة الطبيعية والاجتماعية وبذلك يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية أو حول نوع معين من الأفراد أو نوع محدد من الجماعة أو حول بعض القيم الاجتماعية .
- ب- مرحلة تبلور الاتجاه : تتميز بنمو الميل نحو شيء ما إذ يصبح هناك تخصص في الاتجاه نحو أشياء محددة نوعاً ما .
- ج- مرحلة ثبات الاتجاه : وتتميز باستقرار الميل على اختلاف أنواعه ودرجة ثبوته على شيء ، وبذلك يتكون اتجاه نفسي نحوه . ( قنديل وكاظم ، ١٩٧٦ ، ص ١٦١ )

## تغيير الاتجاهات :

بالرغم من سمة الثبات النسبي في الاتجاه فهو ليس حالة عرضية إلا إن هذا لا يمنع من إمكان تغيير الاتجاهات ونموها وتعديلها وعلى ذلك فنحن عندما نقيس اتجاه الأفراد نحو موضوع معين لا نزعم صدق هذه الاتجاهات بصورة أبدية مطلقة ولكن نزعم صدقها وقت إجراء القياس فقط وقابلية الاتجاهات للتغيير تفتح أمامنا الآفاق في إمكان تعديلها وتوجيهها إلى الاتجاه المرغوب فيه وذلك عن طريق وسائل التربية والإقناع المختلفة .

فمن الممكن تعديل اتجاهات الشباب السلبية إلى الإيجابية كما أن الاتجاهات التي يكونها الفرد تؤدي دوراً مهماً في تحديد نوع وكم السلوك الذي يقوم به في حياته اليومية والذي أشار إليه

علماء النفس والتربويون ومن خلاله تحديد هذا النوع من السلوك ومحتواه في المواقف التي يجد الفرد نفسه فيها . ( شرف وآخرون ، ١٩٧٢ ، ص ١٥١ )

وتساعد الاتجاهات المتعلم على التخلص من مواقف الحيرة وحالات الصراع عند اتخاذ القرار أو تحديد وجهة التصرف وأسلوبها وتخفيض حدة التوتر النفسي الذي يعاني منه الفرد في محاولته للوصول إلى هدفه في إشباع دوافعه على وفق المعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع وإنشاء علاقات تكيفية سوية مع هذا المجتمع .

( الناشف وآخرون ، ١٩٨٢ ، ص ٢٠٣ - ٢٠٤ )

ولما كانت الاتجاهات مكتسبة ( أي متعلمة ) ليست فطرية أو موروثية خضع تعلمها لمبادئ التعلم الأساسية الخاصة باكتساب المعرفة فالكلية من خلال ما تقدمه من خبرات تعليمية صفية لطلابها تؤدي دوراً بارزاً في تكوين الاتجاهات وتعديلها لدى الطلبة ، فاتجاهات الطلبة نحو تعلم موضوع معين قد تكون أول عامل من العوامل التي تحدد مسرى إقبالهم على تعلم ذلك الموضوع وتحديد ما سيبقى من معلومات وما سيتذكرونه وما ينقلونه إلى مواقف أخرى . ( مرعي وأحمد ، ١٩٨٣ ، ص ٤٣٠ )

فالتعلم الذي يؤدي إلى تكوين اتجاهات مرغوب فيها لدى الطالب هو أكثر جدوى من التعليم الذي يؤكد على الكسب المعرفي فقط لأن تأثير الاتجاهات يستمر بينما تخضع العوامل المعرفية لعامل النسيان . (بركات ، ١٩٥٧ ، ص ١٧٦ )

ويشير كرونبا ( Cronbach, 1963 ) أن الاتجاهات تعد من الأهداف المهمة في كل موضوع دراسي . ( Cronbach , 1963, P.435 )

ويتشكل الاتجاه نتيجة للخبرات المتنوعة والاتصالات مع الناس الآخرين وتتطابق مع نماذج وعوامل ( Constituyional ) وهناك حالات مختلفة تؤثر في اكتساب الاتجاهات وانتقال تأثيرها في مواقف جديدة . ( Sartain et al , 1967, p. 168 )

وعلماء النفس الاجتماعي عدوا لعوامل الاتجاه تشكيلاً أطلقوا عليه نموذج ( ABC ) وهو نموذج مقترح يعتبر إن الاتجاه يتكون من ( ٣ عوامل ) أو مكونات رئيسية وهي الجانب الوجداني Affect ، والجانب السلوكي Behavior ، والجانب المعرفي Cognition .

إذ يشير الجانب الوجداني Affect إلى الانفعال ضد أو مع الأشياء والجانب السلوكي Behavior يتضمن التصرف أو التوافق مع الأشياء أو ضدها ، والجانب المعرفي Cognition هي الأفكار والمعتقدات التي تحمل حول أشياء الاتجاه .

( Feldman , 2000, p. 278 )

#### علاقة الاتجاه بالتحصيل :

إن تكوين اتجاهات إيجابية نحو موضوع معين قد ينمي رغبة الطلبة في تعلمهم وقدراتهم على توظيف ما تعلموه ، وربما للاتجاهات السلبية نحو موضوع معين تأثير في عزوف الطلبة عن تعلمهم الموضوع وربما رسوبهم فيه ، لذلك جاء الاهتمام بدراسة الاتجاهات نحو تدريس ودراسة المواد التعليمية المختلفة . ( التل ، ١٩٩٣ ، ص ٦٩ ) .

إن الاتجاهات من أنواع الدوافع المكتسبة فتبرز العلاقة بين التحصيل والدافعية ويطلق عليها دافعية التحصيل ( Achievement Motivatiopn ) . فقد تعددت الآراء حول هذه العلاقة ، والتحصيل من أكثر الحاجات أهمية في حياة الكائن البشري وأن الأفراد مدفوعون لتحقيق النجاح في المهمات وهناك من يرى أن دافعية التحصيل ترتبط بطاقة الأنشطة البشرية وتتباين هناك من فرد إلى آخر .

ويرى ( أحمد ) أن التحصيل هو نتيجة تفاعل ثلاث عوامل هي ( الاستعداد للتعلم Aptitude ، والتهيؤ Readyuess ، وفرصة التعلم Opportunity to Learn ) .

( أحمد ، ١٩٨١ ، ص ٢٦٣ )

وتؤدي التنشئة الأسرية دوراً في التحصيل ، وهناك جانب نفسي هو مركز الضبط فنجد أفراد الضبط يميلون نحو المنافسة والنفوذ ولديهم الميل دائماً نحو زيادة التحصيل أو ما يسمى ( بحب الظهور) أي البروز على أقرانه ، وتؤدي المهارات التدريسية دوراً في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي . ( دروزة ، ٢١٠٠٣ ، ص ١٧٠ ) .

إن دراسة الاتجاهات والعوامل المؤثرة فيها تشغل حيزاً مهماً من اهتمام كثير من علماء النفس والتربية لما لها من تأثير في سلوك الفرد فهي وإن كانت متعلمة في كثير من المواقف ، إلا أنها تميل نحو الإيجابية أو السلبية نحو الموضوعات أو المواقف أو المفاهيم ... الخ ومن ثم فهي تحدد مدى القرب أو البعد نحوها ، وهي عادة ترتبط بإشباع حاجاتنا وتنشأ عادة في مراحل النمو الأولى إذ يفقد الطفل القدرة الكافية والمناسبة لفهم محتوى الاتجاه ويحاول التركيز ما أمكنه على هذا المحتوى بما يساعده على ان يتمسك به ويلتزمه ، ثم تستمر هذه المواقف بالنمو على نحو متواز مع حياة الفرد إذ يبدأ بالتزام المواقف بناء على عوامل وهيئات تشترك في أحداث الاتجاهات وتنميتها في الفرد وإن هذه الهيئات والعوامل تكون موجودة في المجتمع الذي يعيش فيه كالمؤسسات الاجتماعية ومنها الأسرة ، فالقبول والرفض والاقتراب والابتعاد مثلاً تصبح جزءاً من شخصيته ، فالالاتجاه وفقاً لتعريف زيماردو وابسين ( Zimbardo & Ebbesen , 1970 ) يتكون من ثلاثة عناصر رئيسة تكون سلوك الاتجاه وهي عنصر وجداني وعنصر معرفي وعنصر سلوكي تترابط مع بعضها لتكون الاتجاه ، أما سيمونسن ( Simonson, 1970 ) فيرى أن مكون الحالة الوجدانية يحتوي على التقويم الشخصي بعلاقاته مع الآخرين أو بالاستجابة العاطفية لأهداف معينة أو نحو شخص ، أما المكون المعرفي فيتكون من إيمان الشخص بالحقائق المعرفية أو أهداف الشخص نحو الظواهر ، أما مكون السلوك فإنه يتداخل مع السلوك الشخصي الصريح المباشر نحو أهداف الشخص . ( Simonson k 1979 )

والالاتجاه وفقاً للنظرية المعرفية هو عبارة عن شبكات مترابطة متداخلة ، تعمل الاتجاهات على أنها تمثيلات عقلية داخل الجهاز العصبي وتتألف من وحدات معرفية تتصل بوحدات وجدانية ، نجد هذه الروابط أو الوصلات داخل الاتجاه أو عبارة عن الانتشار النشط تربط الوحدات القديمة ( المعرفية والوجدانية) بعناصر جديدة تؤدي إلى ظهور اتجاه نحو موضوع معين ، نتيجة ارتباطه باتجاه قديم . ( Eccser & Shaffer, 1990 )

## نظريات الاتجاه Attitude Theories :

أ - نظرية التحليل النفسي :

تؤكد هذه النظرية إن لاتجاهات الفرد دوراً حيوياً في تكوين " الأنا " وهذه " الأنا " تمر بمرحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ ، متأثرة في ذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض توتراته ، وإن اتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشيء عن الصراع الداخلي بين متطلبات (( الهو )) الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية التي يمثلها (( الأنا الأعلى )) . ( وحيد ، ٢٠٠١ ، ص ٥١ )

ولكي يقوم الأنا بحماية نفسه ضد تهديدات وضغوط الهو من جهة والأنا الأعلى من جهة أخرى فإنه يلجأ إلى العمليات الدفاعية ( الميكانيزمات ) ليعيد عنه القلق والتوتر ، ومن خلال هذه العمليات تتكون لدى الفرد بعض الاتجاهات نحو الأشياء التي عملت أو ساهمت في خفض التوتر والقلق ، واتجاهات أخرى سلبية نحو الأشياء أو المنبهات التي لن تعمل على خفض لتوتر أو القلق لدى الفرد واستناداً على ما تقدم فإن اتجاهات الفرد في تغيير دائم طالما تغيرت الوسائل الدفاعية التي يلجأ إليها . ( هول وليدز ، ١٩٦٩ ، ص ٥٣ - ٥٤ )

## ٢- النظرية السلوكية :

تقوم النظريات السلوكية على عدد من المبادئ والمسلمات الأساسية منها ، إن علم النفس هو علم السلوك وإن السلوك يفسر في ضوء ما يحدث من تغيرات فسيولوجية عصبية ، وهو وحدات صغيرة يعبر عنها بالمتغير والاستجابة وإن الارتباط بينهما ارتباط فسيولوجي وأن العوامل البيئية هي التي تعمل على تكوين شخصية الفرد من خلال عمليات التعزيز .  
(غازدا ، ١٩٨٦ ، ص ٢١٢-٢١٣)

ومن هذا المنطلق يمكن القول أن النظريات السلوكية سواء كانت تقوم على التعلم الشرطي الكلاسيكي / بافلوف ، أم التعلم الشرطي الإجرائي/ سكينر ، تفسر سلوك الإنسان وما يتضمنه من اتجاهات على عملية التعلم والتعزيز وأن الاتجاهات مثل العادات كلها متعلمة وتكتسب الاتجاهات من خلال التعزيز عندما يحصل الفرد على خبرة سارة من موضوع معين ، فأن الفعل الذي عزز يصبح مرغوباً ويستدعى مستقبلاً. (Freedman , 1970, p. 289)

## ٣- النظرية المعرفية :

تندرج في إطار هذا الاتجاه كل التصورات النظرية التي اهتمت أساساً بأثر المعلومات الملائمة للاتجاه على البناء المعرفي ، فنظرية الإنسان المعرفي ( لروزينبرج وأيسلون) تذهب إلى أن الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات وإن هذه الوجدانيات ترتبط عادة بمجموعة من المعارف والمعتقدات وإن الاتجاهات ذات بنية نفسية ومنطقية ، إنه إذا حدث تغيير في أحد المكونات أو العناصر فأن ذلك سيؤدي إلى تغيير المكون المعرفي والعكس صحيح. ( عبد اللطيف ، ٢٠٠١ ، ص ٥١)

ويصف ( روزينبرج ) ديناميات أتران الاتجاه فيقول إذا كانت العناصر الوجدانية والمعرفية للاتجاه في حالة اتساق كان الاتجاه ثابتاً ومستقراً . أما إذا كانت هذه العناصر غير منسقة فإن الاتجاه يكون في حالة عدم استقرار وفي هذه الحالة يحدث إعادة تنظيم للاتجاه ينتج عنه أما رفض للقوى الجديدة التي أوجدت عدم الاتساق بين المكونين الوجداني والمعرفي ، وعندما تستعاد حالة الاستقرار للاتجاه القديم ، أو أن يحدث تفتيت للاتجاه عن طريق عزل العناصر المعرفية والوجدانية غير المتسقة مع بعضها أو يحدث تغيير بحيث يؤدي إلى تكوين اتجاه جديد . ( عبد اللطيف ، ٢٠٠١ ، ص ٢٢)

## ٤- نظرية التعلم الاجتماعي :

تنطلق نظرية التعلم الاجتماعي من جملة افتراضات أولها : إن الشخصية متعلمة أي أن السلوك متعلم ويكتسب من خلال التعامل مع البيئة المحيطة بالفرد.  
(صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٦)

والافتراض الثاني الذي تقوم عليه النظرية هو وحدة الشخصية ويعني أن خبرات الفرد المتعلمة من البيئة تكون ذات تأثير متبادل بمعنى أن أحدهما يؤثر في الآخر ، ويشير هذا الافتراض إلى أن الشخصية دائمة التغير مادام الفرد يمر بمواقف جديدة باستمرار كما يشير إلى أن السلوك الإنساني يميل إلى الاستقرار مع تقدم العمر بفضل قدرة الفرد على تغيير المواقف الجديدة في ضوء خبرته السابقة . (غازدا ، ١٩٨٦ ، ص ٢١٤)

ويؤكد علماء هذه النظرية ومنهم ( باندورا والترز) على أن الاتجاهات متعلمة وأن تعلمها هذا يتم من خلال أنموذج اجتماعي ومن المحاكاة ، فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما ويتوحدون معاً منذ مراحل العمر المبكرة ثم يأتي دور الأقران في المدرسة ومن ثم وسائل الإعلام المختلفة. (عبد اللطيف ، ٢٠٠١ ، ص ٥٣)

## ٥- نظرية التناثر الإدراكي :

وضع هذه النظرية عالم النفس الأمريكي ليون فستنجر ( Leon Festinger ) عام ١٩٥٨ وقد أجرى تعديلاً عليها عام ١٩٦٤ وتعد من النظريات المهمة في تفسير السلوك الإنساني

عامة ، ويعني التناثر الإدراكي حالة التعارض أو التناقض بين ما يعتقد به الفرد وبين ما يقوم به من سلوك . (صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٤٣-١٤٤)

تنطلق هذه النظرية من فكرة مفادها ( إذا كانت معارف الفرد ومدرجاته المختلفة عن الأشياء والعالم غير مترابطة أو متسقة نفسها فيما بليتها فإنه يسعى وبمختلف الطرق لجعلها أكثر تطابقاً أو انسجاماً) ويحدث هذا التناثر عندما يتعرض الفرد على نوعين أو أكثر من العناصر أو الوحدات المعرفية المتعارضة فيما بينها ، أي من خلال حصول تعارض بين أفكار الفرد ومدرجاته ومعتقداته أو بين هذه الأفكار والسلوك مما يؤدي إلى شعور الفرد بحالة الضيق والتوتر وعدم الارتياح ، الأمر الذي يدفعه إلى القيام بمحاولات لخفض حالة لتناثر وتحقيق حالة الاستقرار النفسي لديه. ( Festinder, 1957, p. 3 )

### مناقشة النظريات :

الاتجاهات هي أحد العناصر المهمة والأساسية في تكوين شخصية الفرد وتنشئته الاجتماعية ومظاهرها السلوكية وتكاد النظريات النفسية على الرغم من اختلاف الأسس التي تقوم عليها في تفسير الاتجاه تجمع على أهمية التعرف على كيفية تكوين اتجاهات جديدة أو تغييرها ، فبالرغم من وجود اختلافات بسيطة في تفسير كيفية تكوين اتجاهات عند الأفراد نجد أن نظرية التحليل النفسي تقول أن الاتجاه نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ من الصراع الداخلي بين متطلبات ( الهو) الغريزية وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية . إذ يتكون اتجاه إيجابي نحو الأشياء التي حفظت التوتر . أو يتكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي عاقت أو منعت خفض التوتر . وكذلك تضيف النظرية أنه يمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا ما تم دراسة ميكانزمات الدفاع لديه والطول التي تقدمها .

بينما تتفق النظرية السلوكية مع نظرية التعلم الاجتماعي في أن الاتجاهات عادات متعلمة من البيئة على وفق معايير أو قوانين الارتباط وإشباع الحاجة . وتضيف النظرية السلوكية إلى أن الاتجاه يمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي وهذا ما تؤكد عليه نظريات التعلم سواء كانت كلاسيكية أم إجرائية وذلك عندما يحصل الفرد على خبرة سارة من موضوع معين فإن الفعل الذي عزز سيصبح مرغوباً ويستدعى مستقبلاً . وتؤكد هذه النظرية أيضاً على أن الاتجاهات تشبه أي شيء آخر يتعلمه الإنسان ويمكن تحديد عملية تكوين الاتجاهات وتغييرها على وفق قوانين التعلم التي جاءت بها النظريات السلوكية .

فالأفراد يكتسبون معلوماتهم ومشاعرهم من خلال عمليات الارتباط وتتكون الاتجاهات من التقليد فالناس يقلدون سلوك الآخرين لاسيما إذا كانوا أقوياء أو مهمين .

أما رأي النظرية المعرفية في الاتجاه بأنه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات وأن هذه ترتبط عادة بمجموعة من المعارض أو المعتقدات وإن الاتجاه ذو بنية نفسية منطقية وأنه إذا حدث تغيير في إحدى المكونات أو العناصر فإن ذلك سيؤدي إلى تغيير المكون المعرفي والعكس صحيح.

ويصف روزنبرج ( Roznburg ) ديناميات أتران الاتجاه ثابتاً ومستقراً ، أما إذا كانت هذه العناصر غير منسقة فإن الاتجاه يكون في حالة عدم استقرار وفي هذه لحالة يحدث إعادة تنظيم للاتجاه ويحدث عنه أما رفض للقوى الجديدة التي أوجدت عدم الاتساق بين المكونين الوجداني والمعرفي عندها تستعاد حالة الاستقرار للاتجاه القديم ، أو قبولها بحيث يحصل اتساق جديد يؤدي إلى تكوين اتجاه جديد.

وتنطلق نظرية التناثر الإدراكي من فكرة مفادها ( إذا كانت معارف الفرد ومدرجاته المختلفة من الأشياء والعالم غير مترابطة أو منسقة نفسها فيما بينها فإنه يسعى بمختلف الطرق لجعلها أكثر تطابقاً وانسجاماً ) ويحدث التناثر عندما يتعرض الفرد لنوعين أو أكثر من العناصر أو

الوحدات المتعارضة فيما بينها أي من خلال حصول تعارض بين أفكار الفرد ومدرجاته ومعتقداته أو بين هذه الأفكار والسلوك مما يؤدي إلى محاولة خفض حالة التناثر وتحقيق الاستقرار لديه. ويتبنى الباحث النظرية المعرفية لأن مفهوم الاتجاه هو المتغير المعتمد في البحث الحالي وهو يتكون عند الفرد من خلال بعض لعمليات المعرفية. وفي ضوء هذا العرض النظري للاتجاهات وكذلك التحصيل في مادة اللغة العربية فأن الدراسة الحالية تستهدف علاقة اتجاهات طلبة قسم اللغة العربية في معهد اعداد المعلمين وتوجههم نحو مادة اللغة العربية بتحصيلهم الدراسي فيها .

### الفصل الثالث

#### دراسات سابقة

يهدف البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين تحصيل طلبة معهد إعداد المعلمين في مادة اللغة العربية واتجاههم نحو هذه المادة ، لذا فقد حرص الباحث على معرفة البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذا الموضوع للإفادة منها في دراسته الحالية . أطلع الباحث على مصادر مختلفة العربية منها والأجنبية لغرض الحصول على دراسات لها علاقة ببحثه وكذلك أطلع على خلاصات لبحوث الدراسات العليا لمختلف الكليات والجامعات . وتجدر الإشارة إلى أن الباحث لم يتمكن من الحصول على دراسات تتماثل بشكل مباشر مع طبيعة موضوع بحثه وإنما حصل على دراسات تتشابه بشكل عام مع طبيعة بحثه في بعض جوانب التحصيل والاتجاهات . صنف الباحث هذه الدراسات إلى مجموعتين ضمت الأولى دراسات عربية وعددها (٢) ، أما المجموعة الثانية فقد ضمت دراسات أجنبية وعددها (٢) ، وفيما يأتي استعراض موجز لهذه الدراسات ثم مناقشتها وبيان جوانب الإفادة منها في الدراسة الحالية :

أولاً : عرض الدراسات السابقة :

أ - دراسات عربية :

١- دراسة رضا ٢٠٠٦ :

(اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو لحاسوب وعلاقته بالتحصيل)

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في العملية التعليمية ودرجة العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الاتجاهات وتحصيلهم الدراسي . وقد تألف مجتمع الدراسة من طلبة كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية الدراسة الصباحية وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الأولى ممن أكملوا مقرر الحاسوب في الفصل الدراسي الأول وطلبة المرحلة الثالثة أيضاً ممن أكملوا الفصل الدراسي الخامس وقد بلغت للمرحلة الأولى (٩٣) طالباً وطالبة منهم (٣٢) ذكور و(٥٩) إناث ، أما طلبة المرحلة الثالثة فقد بلغت العينة (١١٥) منهم (٥٨) ذكور و(٥٧) إناث . وكانت نسبة جميع هذه العينة ١٠% من المجتمع الأصلي. وقد أعد الباحث مقياساً تألف من (٤٤) فقرة اتجاه لقياس رأي الطلبة نحو الحاسوب من حيث أهميته والميل نحوه باعتباره طريقة . وكذلك أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لطلبة المرحلتين الأولى والثالثة وبعد التأكد من صدق وثبات أداتي البحث قام بتطبيقهما على العينة الرئيسية ، وقد استعان الباحث بعدد من الوسائل الإحصائية مثل (معادلة KR-20 والوسط الحسابي والانحراف المعياري) وقد توصل إلى عدد من النتائج منها :

١- إن اتجاهات الطلبة كانت موجبة ولكنها ضعيفة نحو الحاسوب .

٢- ضعف تحصيل الطلبة في مادة الحاسوب لعدم استخدامه بصورة عملية .

٣- إن قوة العلاقة بين الاتجاه والتحصيل الدراسي كانت موجبة ضعيفة أي أنه ليس بالضرورة أن يكون الاتجاه عالي التعلم بالحاسوب يرافقه بنفس القوة التحصيل في مادة الحاسبات .  
( رضا ، ٢٠٠٦ )

٢ - دراسة علي ( ٢٠٠٧ )

( أثر وجهين من أوجه المناقشة الجماعية في تحصيل مادة لترجمة لطلبة قسمي اللغة الألمانية والإنكليزية / كلية اللغات )

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر وجهين من أوجه المناقشة ( قبل الدرس وبعده) في تحصيل مادة الترجمة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في قسمي اللغة الألمانية والإنكليزية في كلية اللغات / جامعة بغداد .

بلغت عينة البحث (٢٨) طالباً وطالبة ، واعتمدت الاختبار التحصيلي أداة للبحث وقد توصلت الدراسة إلى ما يأتي :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٥) (٠) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال المناقشة قبل الدرس وبين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال المناقشة في نهاية الدرس في الاختبار التحصيلي البعدي في قسم اللغة الألمانية .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٥) (٠) بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال المناقشة قبل الدرس وبين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال المناقشة في نهاية الدرس في الاختبار التحصيلي البعدي في قسم اللغة الإنكليزية .

( علي ، ٢٠٠٧ )

ب - دراسات أجنبية :

١ - دراسة كامبل وبيرز ١٩٧٩ :

قام ( كامبل وبيرز) بإجراء دراسة لاستقصاء الارتباط بين اتجاهات الطلبة الذين يؤهلون للتدريس قبل الخدمة وبين تحصيلهم في مهارات الطرق العلمية ، وقد استخدم الباحثان مقياس ( مور وستمان) وقد أظهرت الدراسة أن الارتباط كان إيجابياً بين درجة التحصيل ومهارات الطرق العلمية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس .  
( شتات ، ١٩٧٩ ، ص ٢٥ ) .

٢- دراسة Harris and Other , 1996 :

كان الهدف من الدراسة معرفة اتجاهات الطلبة نحو مادة علم النفس وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٧) طالباً في الصف الثاني والثالث والرابع من قسم علم النفس التربوي في جامعة واشنطن وكانت أداة البحث اختباراً طبعياً كاختبار قبلي وبعدي لتحديد ثبات الاتجاهات نحو مادة علم النفس التربوي ، وعند تحليل النتائج باستخدام الاختبار التائي ظهر تحول إيجابي نحو المادة في الاختبار البعدي وفي ستة عشر فقرة من الاختبار .

( Harris, pp. 344-350)

ثانياً : موازنة الدراسات السابقة :

١- اتفقت الدراسات السابقة على أهمية التعرف على الاتجاهات في مختلف المواد الدراسية واعتمدت جميعها المنهج الوصفي ماعدا دراسة ( دراسة علي ، ٢٠٠٧ ) وهذا ما اعتمدته الدراسة الحالية .

- ٢- إن عرض الدراسات السابقة أفادت الباحث في تعرف الدراسات التي أجريت في مجال متغيرات بحثه وأنها زودته بأفكار وتفسيرات ساعدت في تحديد أبعاد المشكلة وتحديد الأهداف وأتباع الإجراءات المناسبة لتحقيقها وحسن اختيار العينة واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة ما ساعد في تحقيق متطلبات البحث الحالي فضلاً عن الإفادة منها في تفسير النتائج .
- ٣- تباينت الدراسات السابقة التي تم عرضها من حيث الأهداف والعينات لكنها اتفقت في معظمها على دراسة العلاقة بين الاتجاه والتحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الجامعية وهذا يتفق مع عينة الدراسة الحالية وأهدافها.
- ٤- أتيح للباحث الإطلاع على دراسات تناولت علاقة الاتجاهات بالتحصيل الدراسي لعدد من المواد أو اتجاهات طلبة الجامعة نحو المهنة وقد تناول البحث الحالي علاقة اتجاهات طلبة معهد إعداد المعلمين نحو مادة اللغة العربية وبتحصيلهم الدراسي فيها . وهذا الموضوع لم يتناوله من قبل الباحثون الآخرون .
- ٥- وفرت الدراسات السابقة للباحث فرصة الإطلاع على مقاييس للاتجاهات نحو مختلف المواد الدراسية بصفتها أدوات للبحث مما مكنه ن الإفادة من المنهجية والإجراءات التي تم إتباعها في إعداد وتطوير أداة البحث .
- ٦- الإفادة من نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها واستنتاجاتها في تأكيدها لأهمية دراسة الاتجاهات نحو المواد الدراسية وتأثيرها في التحصيل الدراسي .
- ٧- إطلاع الباحث على الدراسات السابقة ، كَوْن تصوراً محدد المعالم والأبعاد بناء أداة ابحت الملائمة .
- ٨- بالأمكان القول بأن الدراسة الحالية انفردت بدراسة التحصيل الدراسي لطلبة معهد إعداد المعلمين بمادة اللغة العربية وعلاقته باتجاهاتهم نحو هذه المادة .
- ٩- سيقوم الباحث بمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات في فصل النتائج ومناقشتها

#### ثالثاً : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

- من خلال ما تقدم من استعراض لعدد من الدراسات السابقة فقد أفادت الباحث في الجوانب الآتية :
- ١- أعطت الباحث خلفية علمية وأرضية صلبة ساعدته في مجريات بحثه الحالي في جميع جوانبه .
  - ٢- أنطلق الباحث من حيث أنهى الآخرون فقد تم تناول العلاقة بين الاتجاهات والتحصيل في مختلف المواد الدراسية ولم يتم دراستها في ميدان ترجمة اللغة العبرية .
  - ٣- التعرف على المصادر المتعلقة بالبحث والوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات بحثه.
  - ٤- ساعدت الباحث في بناء فقرات أداة بحثه ( مقياس الاتجاهات) .
  - ٥- زادت من قدرة الباحث على التحليل العلمي واستنباط النتائج وتفسير بعض نتائج دراسته .

### الفصل الرابع

#### منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث وإجراءاته لتحقيق أهداف البحث الحالي وذلك من خلال وصف مجتمع البحث ، ونسبة اختيار العينة من مجتمع البحث ، والأسلوب المتبع في انتقاء العينة وطريقة بناء أداة البحث ، لتحديد اتجاهات معهد إعداد المعلمين نحو مادة اللغة العربية ، فضلاً عن التأكد من صدق الأداة وثباتها ، والوسائل الإحصائية المستخدمة في هذا البحث .

أولاً : منهج البحث :

أتبع الباحث منهج البحث الوصفي/ العلاقات الارتباطية ، كونه المنهج الذي يركز على وصف ما هو كائن الآن في حياة الإنسان والمجتمع ، (( وأن منهج البحث هذا لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها ، وإنما يمضي إلى قدر من التفسير لهذه البيانات ودلالاتها ، لذا يقترن الوصف بالمقارنة من خلال استخدام القياس والتفسير )) ( داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ ، ص ١٥٩ )

ويعرف البحث الوصفي بأنه (( يعتمد على دراسة الوقائع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيراً كمياً ، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه لظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى )) . ( عبيدات وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص ١٩١ )

ثانياً : مجتمع البحث :

يمكن تعريف مجتمع البحث بأنه جميع الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة متناول البحث ، ويمكن القول أن المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات تخص الظاهرة قيد الدرس ومن أجل تحقيق الأهداف المراد تحقيقها ينبغي أن يوصف المجتمع وصفاً دقيقاً لكل الصفات الخاصة به .

( قنديلجي ، ١٩٩٣ ، ص ١٨٥ ) ، ( Borq, 1918, p.170 )

في ضوء ما تقدم يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الصف الثاني/ معهد إعداد المعلمين ٢٠٠٨/٢٠٠٧ والذي يبلغ (٣٥) طالباً (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

مجتمع البحث

المجموع	الطلبة
٣٥	الصف الثاني معهد إعداد المعلمين

ثالثاً : عينة البحث :

هي ذلك الجزء الممثل للمجتمع الذي تجري عليه الدراسة ويشتمل ذلك الجزء الذي يمكن استخدامه للحكم على الكل أي مجتمع البحث ، ومن أجل أن تكون عينة البحث ممثلة ينبغي اعتماد الطرائق والأساليب الصحيحة في اختيارها . ( البياتي ، اثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ٢٣٥ )

إن من المتفق عليه أن تعمم النتائج التي يتوصل إليها من خلال دراسة العينة على أفراد المجتمع المأخوذة منه ، لذا وجب اختيار العينة بشكل دقيق بحيث تكون ممثلة لمجتمعها أكثر ما يمكن . ( عدس ، ١٩٩٩ ، ص ٢٤٥ )

كما أن المواصفات العديدة التي يتضمنها مجتمع البحث لا بد أن تمثلها العينة التي يتم اختيارها من ذلك المجتمع ، وإن كل من هذه المواصفات تمثل طبقة ما من طبقات المجتمع وأن الأسلوب الأمثل هو العينة الطبقيّة العشوائية ، إذ تعد خير وسيلة يمكن استخدامها في مثل هذا النوع من المجتمعات . ( Babbie , 1986 , p. 159 )

وبناء على ما تقدم فقد تم اختيار العينة من أفراد مجتمع البحث بالطريقة العشوائية التطبيقية المتساوية ، وشملت (٣٠) طالباً في الصف الثاني كما في الجدول (٢) .

جدول (٢)

عينة البحث

المجموع	الطلبة
٣٠	الصف الثاني قسم اللغة العربية

رابعاً : أداتي البحث :

وغير جمع البيانات من خلال عملية قياس متغيرات البحث بغية تحقيق أهدافه اعتمد الباحث أداتي البحث الآتيتين :

أ - درجات التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني في السنة السابقة في مادة اللغة العربية: فقد استخرج الباحث درجات التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني في مادة اللغة العربية للسنة السابقة - الصف الأول - .

وقد قام الباحث بترقيمتها بطريقة يسهل دراسة مستوياتها ومن ثم علاقتها بالاتجاهات نحو مادة اللغة العربية عند تطبيق مقياس الاتجاهات على الطلبة عينة البحث .  
ب - إعداد مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية :

من متطلبات البحث الحالي إعداد مقياس للكشف عن الاتجاه لدى طلبة معهد إعداد المعلمين نحو مادة اللغة العربية ، وعلى حد علم الباحث لم يجد مقياس جاهز للاتجاه يناسب البحث الحالي ويتسم بالصدق والثبات ، قام الباحث بإعداد مقياساً للاتجاهات يتناسب ومستوى طلبة القسم .

تقاس الاتجاهات النفسية في طرائق عدة منها الطرائق التي تعتمد على التعبير اللفظي ، وملاحظة السلوك الحركي ، وقياس التعبيرات الانفعالية ، وتعد الطرائق التي تعتمد على التعبير اللفظي من أكثر الطرائق تقدماً لكونها تعبير عن الرأي بعيداً عن الضغوط الاجتماعية فضلاً عن سهولة تطبيقها . ( إبراهيم ، ١٩٨٨ ، ص ٢٩٨ )

ومن أجل إعداد مقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية أتبع الباحث الخطوات الآتية :

١- تحديد نسب تركيز مكونات مقياس الاتجاه :

تشير أدبيات علم النفس إلى أن الاتجاه مكون من ثلاث مكونات هي : المكون المعرفي ، والمكون الوجداني ، والمكون السلوكي ، كما ورد في الإطار النظري للبحث الحالي ، ومن أجل إعداد مقياس الاتجاه النفسي نحو اللغة العربية لابد من تحديد نسب تركيز لهذه المكونات الثلاثة في المقياس المراد إعداده .

لذا أقرض الباحث بعد إطلاعه على الأدب التربوي للاتجاهات نسب تركيز المكونات الثلاثة للاتجاه وبعد عرضها على الخبراء المختصين في هذا المجال<sup>(\*)</sup> تم قبول هذه الأوزان وتم اعتماد هذه الأوزان في إعداد فقرات المقياس كما مبين في الجدول (٣) .

جدول (٣)

أوزان مكونات الاتجاه الثلاثة

(\*) استشار الباحث السادة المختصين : ١- أ.د. عبد الأمير عبود الشمسي ، ٢- أ.د. وهيب مجيد الكبيسي ، ٣- أ.م.د. سعدي جاسم الغريزي ، ٤- أ.م.د. أحلام شهيد علي ، ٥- أ.م.د. عدنان غائب راشد ، ٦- أ.م.د. هناء رجب حسن ، ٧- أ.م.د. زيد بهلول يمسن ، ٨- أ.م.د. نشعة كريم عذاب .

الأوزان	المكون
٣٠ %	المعرفي
٤٠ %	الوجداني
٣٠ %	السلوكي

## ٢- صياغة الفقرات :

بعد إطلاع الباحث على عدد من مقاييس الاتجاهات من ضمنها مقياس (رضا ٢٠٠٦) في الاتجاه نحو الحاسوب .

وبعد تحديد أوزان كل من مكونات الاتجاه وعدد الفقرات الكلية تمت صياغة الفقرات بصيغتها الأولية حسب أوزان المكونات الثلاثة والبالغ عددها (٣٠) فقرة حيث بلغت فقرات المكون الوجداني (١٢) فقرة وبلغ عدد فقرات المكون المعرفي (٩) فقرات والمكون السلوكي (٩) فقرات ، وقد تساوت الفقرات الموجبة مع السالبة ، وقد أخذ الباحث بنظر الاعتبار أسس صياغة فقرات الاتجاه أو محكات ( أدواردز Edwards ) المشار إليها في ( الخليلي ومقابلة ، ١٩٩٠ ، ص ١٦٥ ) . كما موضح في الجدول (٤) .

## جدول (٤)

مكونات مقياس الاتجاه وأرقام الفقرات الدالة على كل مكون

المكون	أرقام الفقرات الدالة عليه	المجموع
الوجداني	١، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ١٦، ٢١، ٢٢، ٢٤	١٢
المعرفي	٢، ٥، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٩، ٣٠	٩
السلوكي	٥، ٩، ١٥، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧	٩
المجموع		٣٠

## ٣- وضع تعليمات الإجابة :

تم وضع تعليمات خاصة بالمقياس ، وتم التأكيد فيها على أنه ليس اختباراً دراسياً بل هو مقياس للاتجاه نحو المواد الدراسية لأغراض ( البحث العلمي ) لكي تكون الإجابة صادقة ودقيقة ، ( الملحق ٣ )

## ٤ - وضع تعليمات التصحيح وبدائل المقياس :

صمم المقياس في ضوء طريقة ( ليكترت Likert ) الخماسية المتدرجة من ( تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ، تنطبق عليّ بدرجة قليلة ، لا تنطبق عليّ ) وقد أعطيت الدرجات من (١-٥) للفقرات السلبية ومن (٥-١) للفقرات الإيجابية وبمتوسط فرضي مقداره (٩٠) وفي ضوء المتوسط يمكن تحديد نوع الاتجاه فإذا كانت درجة المجيب أكبر من المتوسط يصنف من ذوي الاتجاه الإيجابي وإذا كانت أقل يصنف من ذوي الاتجاه السلبي وإذا تساوت مع الوسط الفرضي فليس لديه اتجاه .

## ٥ - تجريب المقياس :

بعد ترتيب قائمة هي الصورة الأولية للمقياس اختار الباحث عينة عشوائية حجمها (٢٠) من طلبة المعهد ، لغرض الوقوف على وضوح التعليمات وصيغة الفقرات والزمن المستغرق ، وبعد تحليل استجابات العينة الاستطلاعية الأولى تبين أن الفقرات واضحة والتعليمات بالنسبة للمستجيبين كذلك ، وقد استغرق الطلبة (٢٥ دقيقة) كحد أقصى للإجابة عن المقياس .

## ٦- صدق المقياس Validity :

يقصد بالصدق قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجله ويعد من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية . ( ابو ليدة ، ١٩٧٩ ، ص ٢٣٤ ) .

وللتأكد من صدق المقياس أعتمد الباحث نوعين من الصدق على النحو الآتي :

## أ - الصدق الظاهري Face Validity :

لغرض التحقق من الصدق الظاهري عرضت الصورة الأولية للمقياس على عدد من الخبراء في مجال العلوم التربوية والنفسية ( الملحق ٢ ) وطلب إليهم التأكد من صدق الفقرات وقياسها للاتجاه نحو اللغة العربية وصيغتها ، وبعد الأخذ برأي الخبراء وملاحظاتهم تم تعديل بعض الفقرات ، وتم الإبقاء على جميع الفقرات بعد التعديل بعد أن حصلت على نسبة اتفاق ٨٠ % .

## ب - الصدق البنائي Construction Validity :

بالرغم من شيوع اعتماد الصدق الظاهري إلا أن هناك آراء لا تشجع الاعتماد عليه فقط ، وتتركز هذه الآراء في أنها لا تضمن صحة ملائمة النموذج للاتجاهات فضلاً عن أن مساق فهم المحكمين يختلف عن السياق الذي يفهمه المستجيب .

( الخليلي ، ١٩٨٩ ، ص ٦٢ ) ومن هنا برزت الحاجة إلى التأكد من صدق آخر زيادة في الدقة وهو الصدق البنائي ( Construction Validity ) إذ يعرفه ( Chronbach , 1963 ) بأنه تحليل معاني درجات الاختبار في مصطلحات من المفاهيم النفسية ويقوم على النظرية التي يركز عليها المقياس أو على وضع فرضيات ( Cronbach k 1963 ) في ( العبيدي ، ١٩٩٧ ، ص ٦١ ) من مؤشرات الصدق البنائي وهو القوة التمييزية للفقرة ( عودة ، ١٩٩٨ ، ص ١٩٨٦ ) .

طبق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية ( ٥٠ طالب ) وبعد التصحيح واستخراج الدرجة الكلية أعتمد الباحث على المجموعتين المتطرفتين بنسبة ( ٣٣ % ) للمجموعة العليا و ( ٣٣ % ) للمجموعة الدنيا فبلغ عدد أوراق الإجابة الخاصة للتحليل ( ٤٠ ) درجة إذ يشير مفهوم التمييز على قدرة الفقرة على التمييز بين أفراد المجموعة العليا وأفراد المجموعة الدنيا في الظاهرة المقاسة أي أن الفقرة تكشف الفروق الفردية . ( عودة ، ١٩٩٨ ، ص ٢٩٣ ) .

ولاختبار الفروق أعتمد الباحث الاختبار التائي ( T \_ Test ) للعينتين المستقلتين فتبين أن قيمة ( ت المحسوبة ) أكبر من قيمة ( ت الجدولية ) لجميع الفقرات وهذا يعني أن الفقرات لها القدرة التمييزية الجدول ( ٥ ) ، عليه بقيت الفقرات لكونها مميزة كما يشير جيزلي وآخرون ( Chislital , 1987 ) وعند درجة حرية ( ٦٤ ) ومستوى دلالة ( ٠ . ٠ ) ويخلص الباحث من ذلك أن هناك اتساقاً بين آراء المحكمين ومؤشر الصدق البنائي للفقرات ، علماً أن قيمة ( ت الجدولية ) كانت ( ٣٦ - ٢ )

## جدول (٥)

القوة التمييزية للفقرات في ضوء نتائج الاختبار التائي

رقم الفقرة	قيمة ت	رقم الفقرة	قيمة ت	رقم الفقرة	قيمة ت
١	٣٩٦	١١	٣٦٦	٢١	٤٥٥
٢	٤٥٣	١٢	٥٧٦	٢٢	٨٧٨
٣	٤٣٢	١٣	٩٠٩	٢٣	٤١٨
٤	٣٧٠	١٤	٤٢٦	٢٤	٤٨٣
٥	٣٦٩	١٥	٥٣١	٢٥	٣٧٢
٦	٧٩١	١٦	٣٧١	٢٦	٣٦٦
٧	٤٨٩	١٧	٣٦٦	٢٧	٧٢١
٨	٤٧٠	١٨	٣٧١	٢٨	٦٣٢
٩	٩٤٨	١٩	٤٣٦	٢٩	٣٧٣
١٠	٤١٨	٢٠	٣٧٠	٣٠	٣٩١

من الجدول أعلاه تراوحت قيمة ت المحسوبة ما بين (٣٧ ٢ ٩٦٦ ٢) وقد أبقى الباحث الفقرات جميعاً لكونها مميزة في الصورة النهائية للمقاس وبعد هذا الأجراء فقد تم التحقق من صدق المقياس البنائي في ضوء مؤشر القوة التمييزية للفقرات .

- الثبات Realability :

اعتمد الباحث معادلة الاتساق الداخلي (الفا - كرونبا ) التي تعتمد على إحصاءات الفقرة ، وكان معامل ثبات مقياس الاتجاهات (٧ ٠) ويعد معامل الثبات مقبولاً لأغراض البحث الحالي .  
- الصورة النهائية للمقياس :

وتتألف الصورة النهائية للمقياس من (٣٠) فقرة موزعة بواقع (١٥) فقرة إيجابية و (١٥) فقرة سلبية ، وكما مبين في الجدول (٦) .

جدول (٦)

توزيع الفقرات بحسب الاتجاه (الإيجابي أو السلبي)

أرقام الفقرات الإيجابية	أرقام الفقرات السلبية
١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٨، ١٠، ١٢، ١٥، ١٩	٦، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ٣٠
١٥	١٥

الوسائل الإحصائية :

تشير أدبيات القياس النفسي إلى وجود مستويات للقياس ويشير إليها (ستيفنز ١٩٥٧) أنها قواعد استخدام الأرقام (علام ، ٢٠٠٠، ص ٢١) وفي ضوءها يتم تحديد الوسيلة الإحصائية المستخدمة ، ولما كان التحصيل الدراسي وكذلك الاتجاهات تقع ضمن المستوى الفئوي ( Intervail Scale ) (علام ، ٢٠٠٠، ص ٢٦٠) . فإن الوسائل الإحصائية المناسبة هي :

مج س

١- الوسط الحسابي : س

ن

س : مجموع القيم

ن : عدد القيم

٢- الانحراف المعياري :

$$\left( \frac{\text{مج س}}{\text{ن}} \right) - \frac{\text{س}^2}{\text{ن}} = \text{ع}$$

س = المتوسط الحسابي

ن = عدد القيم

٣- معامل ارتباط بيرسون :

ن مج س ص - ( مج س ) ( مج ص )

$$r = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

. ( الصياد وسمره ، ٢٠٠٣ )

٤- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين :

س١ - س٢

$$t = \frac{\left( \frac{1}{\text{ن}} + \frac{1}{\text{ن}} \right) \frac{\text{ن}^2 \text{ع} (1 - 2\text{ن}) + \text{ن}^2 \text{ع} (1 - 1\text{ن})}{2 - 2\text{ن} + 1\text{ن}}}{\sqrt{\frac{1}{\text{ن}} + \frac{1}{\text{ن}}}}$$

٥- معامل التمييز Discrimination : (فاندالين ، ١٩٦٩ . ٥٣٨ . ( الزبيعي ، ١٩٨١ ، ١٣ .

مجموع الأجابات الصحيحة في المجموعة العليا + مجموع الأجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

معامل التمييز =

عدد الطلبة

( عودة ، ١٩٩٨ ، ١٥ .

٦- معادلة الفا - كرونبا :

استخدمت لاستخراج قيمة الثبات لمقياس الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

$$d = \frac{\text{ن} (\text{مج ع}^2 - 1)}{\text{ن} - 1}$$

( عودة ، ١٩٩٨ ، ٣٥٥

عرض وتفسير النتائج :

بعد حصول الباحث على درجات التحصيل واستخراج الدرجة الكلية للتحصيل ومقياس الاتجاهات بعد تطبيقه في معهد إعداد المعلمين المركزي - الرصافة عولجت البيانات الأولية إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (spps) وسيتم عرض النتائج على النحو الآتي:  
الهدف الأول :

سيعتمد الباحث على الوسط الفرضي لمعدل درجات التحصيل في مادة اللغة العربية للسنة الأولى ( السابقة ) كمحك وذلك لعدم وجود معايير مقيسة للاختبار التحصيلي وفي ضوء المحك يتم تقسيم أفراد العينة على ثلاث متسويات وعلى النحو الآتي :  
أ- مستوى واطي يتحدد بمدى درجات أقل من (٦٠) .

- ب- مستوى متوسط يتحدد بمدى درجات (٦٠) .  
 ج- مستوى عالي يتحدد بمدى درجات (٦١ - فما فوق) .  
 وسيتعامل الباحث مع الدرجة الكلية للفرد في التحصيل ومنها يستخرج الوسط الحسابي لمتغير البحث وهو (الاتجاه) وفي ضوء ما تقدم خلصت نتائج البحث للهدف الأول بالجدول (٧) .

## جدول (٧)

نتائج توزيع أفراد العينة الى مستويات التحصيل

مستوى التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واطي	٢٠	١٩ ٣٠	٣ ٣٤
متوسط	٤	٦٠	صفر
عالي	٦	٢٦ ١٣	١ ٦٥
الكلية	٣٠	٢٢ ٨١	٣ ٧٥

وفي ضوء الوسط الفرضي الذي يساوي (٦٠) كدرجة محك لتحديد مستويات التحصيل عند أفراد العينة نستخلص من الجدول السابق وبصورة عامة أنه منخفض إذ بلغ الوسط الحسابي (٨) (٢٢) وهو أقل من (٦٠) ويمكن أن نستنتج أن مستوى التحصيل عند أفراد العينة الكلية هو واطئ إذ تشكل نسبة المستوى العالي ٢٠% والوسط ١٣% والواطي ٦٧% .  
 وإذا عرضنا تفاصيل مستويات أفراد العينة نستخلص أن مستويات التحصيل هي على النحو الآتي :

- تساوت مستويات تحصيل أفراد العينة في التحصيل وكان منخفضاً فقد كان الوسط الحسابي أقل من الوسط الفرضي وهو (٨) (٢٢) وبهذا فإن مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية كان منخفضاً للطلبة عينة البحث .

الهدف الثاني : معرفة قوة العلاقة بين الاتجاه نحو مادة اللغة العربية وتحصيل طلبة معهد المعلمين المركزي - الرصافة في هذه المادة .

قبل استخراج قوة واتجاه العلاقة بين الاتجاه والتحصيل يجد الباحث من الضروري عرض الإحصاءات الوصفية لدرجات أفراد العينة على مقياس الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية كما مبين في الجدول (٨) ويمكن أن نخلص أن هناك اتجاهاً إيجابياً لدى أفراد العينة نحو هذه المادة في ضوء الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٩٠) .

## جدول (٨)

يبين الإحصاءات الوصفية لدرجات افراد العينة على الاتجاهات

الطلبة	س	ع
الصف الثاني لغة عربية	٩١ ٣٥	١١ ٢٢

ويتضح من الجدول (٨) أن الطلبة عينة البحث لديهم اتجاه إيجابي منخفض نحو مادة اللغة العربية إذ بلغ مجموع الوسط الحسابي (٣) (٩١) وبانحراف معياري (٢) (١١) ، وهو أكبر قليلاً من الوسط الفرضي للمقياس . وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون (Person) الذي بلغ (١٣) (٠) وهو موجب ضعيف ، وأن تفسير معامل الارتباط يأخذ بنظر الاعتبار قدر المتغير وهو (الاتجاه) في تفسير تباين المتغير الثاني (التحصيل) ولما كان التحصيل في ضمن المستوى الواطي ، فقد يعود السبب لضعف الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

تفسير النتائج :

من خلال نتائج الهدف الأول يظهر ضعف عام في التحصيل لأن العينة الكلية بمستويات وإطنة بشكل عام في تحصيل طلبة معهد إعداد المعلمين المركزي ، الصف الثاني للسنة الأولى من دراستهم لهذه المادة ، ويفسر الباحث هذا الضعف الذي يعزبه الى عناصر التحصيل المتمثلة بـ (الاستعداد ، والتهيؤ ، وفرصة التعلم) .

ففي ضوء الجانب الأول وهو (الاستعداد) الذي يفترض أن يكون نفسياً قبل أن يكون استعداداً فكرياً وهذا يمكن ربطه بالاتجاه لأن من عناصر الاتجاه هو الجانب النفسي والذي يعزى إليه قبول الأشياء أو رفضها مع إمكانية تعديل وتغيير هذا الاتجاه . فالشخص الذي يكون لديه استعداد للتعلم أقدر من غيره على التحصيل .

والجانب الثاني هو (التهيؤ) والذي يرتبط بالاستعداد ، فالتهيؤ من الشروط الواجب الالتفات إليها لزيادة التحصيل فكلما كان الطالب متهيئاً للمادة الدراسية فهو أقدر من غيره على التركيز فيها ، ويرى الباحث أن ضعف الاتجاه نحو المادة ربما يؤثر سلباً في التهيؤ لها وكذلك ضعف التحصيل فيها ، وقد تكون قراءة الطالب لغرض الامتحان فقط وليس لغرض الإثراء المعرفي في المادة الدراسية والذي يعد حصيلة الطالب بعد تخرجه .

والجانب الثالث هو (فرصة التعلم) الذي يعد من الجوانب المهمة في التحصيل فقد تكون الفرصة ناجمة عن الشخص نفسه في محاولته التفوق وتحقيق الإشباع النفسي والاجتماعي لحاجاته وقد تكون راجعة الى الأستاذ ومحاولته إبراز القدرات الخاصة لدى طلبته بإعطائهم فرصاً حقيقية للشعور بالشخصية والثقة بالنفس . وقد أتفقت الدراسة الحالية مع ما خلصت إليه بعض الدراسات السابقة من نتائج كدراسة (رضا ٢٠٠٦) التي وجدت ضعف تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية / جامعة بغداد في مادة الحاسوب . ويرى الباحث أن الضعف في التحصيل قد يكون راجعاً الى الطلبة انفسهم وعدم محاولتهم البحث في المكتبات ولبحث عن المصادر والكتب المساعدة لهذه المواد والاتقاء بما يعرض عليهم في المحاضرات وقلة تركيزهم على عرض المادة واكتفائهم بالكراسات (الملازم) المختصرة فضلاً عن الأسباب التي يكون فيها الطالب مقصراً بحق مادة اللغة العربية ، ومنها ما يكون بسبب ضعف اتجاهه نحو هذه المادة فيؤثر سلباً أو ايجاباً في إتجاهه وتحصيله .

أما الهدف الثاني : المتضمن علاقة الاتجاه بالتحصيل وضعف هذه العلاقة فإن الاتجاه شيء ثابت نسبياً – كما ذكرنا في الأطار النظري – ومن ثم يمكن تغييره وتعديله نحو الأحسن وهذا ما تم إثباته في دراسات سابقة فقد ذكر (رضا ٢٠٠٦) هذه العلاقة من خلال قوة العلاقة بين التحصيل والاتجاه في مادة الحاسوب فقد كان لتدني مستوى تحصيل الطلبة علاقة بضعف اتجاههم في المادة .

### الاستنتاجات :

- استنتج الباحث من خلال بحثه الحالي ما يأتي :
- ١- يعود انخفاض التحصيل لدى الطلبة الى بعض العوامل النفسية .
  - ٢- يعود انخفاض التحصيل لخصوصية مادة اللغة العربية وضعف اهتمام بعض التدريسيين بها .
  - ٣- إن ضعف الاتجاهات النفسية نحو مادة اللغة العربية قد يسهم في ضعف التحصيل لدى طلبة معهد المعلمين المركزي في هذه المادة .

### التوصيات :

- في ضوء ما توصل إليه البحث يوصي بما يأتي :
- ١- زيادة اهتمام التدريسيين بمادة اللغة العربية واعتماد استراتيجيات مناسبة لتدريسها بما يحقق تنميتها .

- ٢- تنمية رغبة الطالب وتحسين اتجاهاته الإيجابية نحو المواد الدراسية لاسيما اللغة العربية بصفتها من المواد الأساسية في المعهد .
- ٣- تقويم مدى تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية بعد انتهاء كل فصل دراسي أو سنة دراسية وإعادة النظر في أساليب الاختبارات المتبعة في تقويم التحصيل الدراسي .
- ٤- زج تدريسي مادة اللغة العربية - لاسيما الجدد - في دورات التأهيل التربوي وطرائق التدريس في أثناء الخدمة لزيادة خبراتهم التدريسية .
- ٥- بما أن الدراسة أخذت الصف الثاني عينة لها ووقفت على حالة ضعف التحصيل في السنة السابقة لها مما يتطلب التركيز على الاهتمام بمادة اللغة العربية في الصفوف الأولى نفسها لتلاقي الضعف الحاصل وتدارك ما فات .

### المقترحات :

يقترح الباحث دراسات تطويرية وتكميلية للبحث الحالي ما يأتي :

- ١- قيام دراسة تجريبية لمعرفة تأثير بعض طرائق التدريس في مكونات التحصيل الدراسي.
- ٢- قيام دراسة تجريبية لمعرفة تأثير بعض طرائق التدريس الحديثة في تحصيل مادة اللغة العربية .

### المصادر

أولاً : المصادر العربية :

- بعد القرآن الكريم

١. إبراهيم ، إبراهيم كاظم ( ٢٠٠٠ ) : التخطيط والتنمية والتعليم العالي - رؤية مستقبلية ، دار الفرقان للنشر ، الأردن ، عمان .
٢. إبراهيم ، ناصر ( ١٩٨٨ ) : أسس التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان .
٣. أحمد ، محمد عبد السلام ( ١٩٨١ ) : التقويم النفسي والتربوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
٤. البوشيخي، عز الدين (١٩٩٨): قدرة المتكلم التواصلية وإشكال بناء الأنحاء: أطروحة جامعية، مرقونة، كلية الآداب، مكناس، المغرب.
٥. البوشيخي، عز الدين (٢٠٠٢): نحو استثمار اللسانيات في تعليم اللغة العربية في اللسانيات وتعليم اللغة العربية وتعلمها، سلسلة الندوات، عدد ١٤، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس، منشورات عكاظ، الرباط.
٦. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس ( ١٩٧٧ ) : الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد .
٧. تريفيرز ( ١٩٨٩ ) : علم النفس التربوي ، ترجمة موفق الحمداني وحمد ولي الكربولي ، مطبعة جامعة بغداد .
٨. التل ، شادية ( ١٩٩٣ ) : اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو علم النفس ، بنيتها وقياسها ، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ، العدد (٦) المجلد (٣) ، الأردن ، عمان .
٩. جابر ، جابر عبد الحميد ( ١٩٨٠ ) : سايكولوجية التعلم ونظريات التعلم ، ط (٥) ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
١٠. الحنفي ، أبو عثمان عمر بن بحر ( ١٩٦٦ ) : البيان والتبيين ، تحقيق عبد السلام هارون ، مطبعة الحيوان ، القاهرة .
١١. خاطر ، محمد رشدي وآخرون ( ١٩٨٩ ) : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط (٤) ، دار المعرفة .

١٢. الخليلي ، سبيكة يوسف ( ٢٠٠٠): علاقة مهارات التعليم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية - جامعة قطر ، مجلة مركز البحوث ، جامعة قطر ، العدد(١٧) .
١٣. الخليلي ، خليل ( ١٩٨٩ ) : الاتجاهات نحو الفيزياء ، بنيتها وقياسها ، مجلة أبحاث اليرموك ، المجلد الخامس ، العدد (١) ، جامعة اليرموك ، الأردن .
١٤. الخليلي ، خليل ونصر مقابلة (١٩٩٠) : دراسة تطويرية لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس ، مجلة أبحاث اليرموك ، العدد(١) ، مجلد (٦) ، جامعة اليرموك ، الأردن .
١٥. داود ، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن ( ١٩٩٠): مناهج البحث التربوي ، مطابع دار الحكمة ، بغداد .
١٦. دروزة ، أفنان نظير ( ٢٠٠٣ ) : أثر توظيف الطريقة التدريسية باستخدام الخطوط والملاحظات الصفية في تعليم لطالب الجامعي ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد(٤٢) ، الأردن ، عمان .
١٧. الدنان ، عبد الله ، نظرية تعلم اللغة العربية بالفطرة و الممارسة ، المؤتمر السادس لمجمع اللغة العربية بدمشق ، دمشق ، ٢٠٠٧ .
١٨. الدنان، عبد الله (١٩٩٩): دليل نموذج تربوي متكامل لتعليم اللغة العربية الفصحى لأطفال الرياض بالفطرة، النظرية والتطبيق. وثائق معرض الباسل للإبداع والاختراعات السوري الثامن، دمشق، ١٩٩٩.
١٩. الدوري ، ربا إبراهيم (٢٠٠١) : اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الشهادة الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية ( رسالة ماجستير غير منشورة) .
٢٠. رضا ، كاظم كريم ( ٢٠٠٦ ) : اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو الحاسوب وعلاقتها بالتحصيل ، دراسة غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية .
٢١. الزيود ، نادر فهمي وآخرون (١٩٨٩) : التعلم والتعليم الصفي ، ط(٢) دار الفكر للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان .
٢٢. السوداني ، عبد الكريم عبد الصمد (١٩٩٧) : ٢٨-السوداني ، عبد الكريم عبد الصمد ( ١٩٩٧ ) : الاتجاهات الصحية الملازمة لتلاميذ لمرحلة الابتدائية ومدى مراعاتها في كتب العلوم ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ( أطروحة دكتوراه غير منشورة).
٢٣. شتات ، محمود ناصر (١٩٧٩) المناهج التربوية الحديثة ، مطبعة الدار المصرية بالقاهرة .
٢٤. شرف ، محمد جلال وآخرون (١٩٧٢) : سيكولوجية الحياة الروحية في المسيحية والإسلام ، كلية الآداب ، جامعة الإسكندرية .
٢٥. صالح ، قاسم حسين ( ١٩٨٨ ) : الشخصية بين القياس والتنظير ، جامعة بغداد .
٢٦. الصياد حامد نبيل وسمرة عبد الرحمن (٢٠٠٣) ، الأساليب الاحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية .
٢٧. عاقل ، فاخر ( ١٩٧٩ ) : معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت.
٢٨. عاقل ، فاخر ( ١٩٨٨ ) : معجم العلوم النفسية ، ط(٣) ، دار الرائد العربي ، لبنان ، بيروت.
٢٩. عبد اللطيف ، أحمد وحيد ( ٢٠٠١ ) : علم النفس الاجتماعي ، جامعة بغداد .
٣٠. عبيدات ، نوقان وآخرون ( ٢٠٠١ ) : البحث العلمي ومفهومه وأدواته وأساليبه ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان .
٣١. العبيدي ، عبد الله أحمد خلف ( ١٩٩٧ ) : القدرات التعليمية المهمة من درجات الامتحان الوزاري للمرحلة المتوسطة ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ( أطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٣٢. العبيدي ، عبد الله أحمد خلف وصبحي ناجي الجبوري ( ٢٠٠٠ ) : بعض المتغيرات المرتبطة بالاتجاه نحو تدريس مادة الجغرافية ، وقائع المؤتمر العلمي الرابع - كلية المعلمين - ، الجامعة المستنصرية .
٣٣. عبد الجليل الزوبعي ، محمد احمد الغنام ( ١٩٨١ ) ، مناهج البحث في التربية ، بيروت .
٣٤. عدس ، عبد الرحمن ( ١٩٩٩ ) : الإحصاء في التربية ، دار الفكر ، عمان .
٣٥. عدس ، عبد الرحمن ومحبي الدين توفيق ( ١٩٩٣ ) : المدخل إلى علم النفس ، ط ( ٣ ) ، مركز الكتب الأردنية ، عمان .
٣٦. علام ، صلاح الدين محمود ( ٢٠٠٠ ) : القياس والتقويم التربوي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٣٧. علي راشد ( ١٩٨٨ ) ، الجامعة والتدريس الجامعي ، دار الشروق ، جدة .
٣٨. علي ، عذراء حسين ( ٢٠٠٧ ) : أثر وجهين من أوجه المناقشة الجماعية في تحصيل مادة الترجمة لطلبة قسمي اللغة الألمانية والإنكليزية / كلية اللغات ، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .
٣٩. عودة ، أحمد سليمان ( ١٩٩٨ ) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ( ٢ ) ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد .
٤٠. عيسوي ، عبد الرحمن محمد ( ١٩٨١ ) : علم النفس والإنتاج ، مؤسسة شباب الجامعة ، القاهرة .
٤١. غازدا ، جورج أم يموندجي كورسيني وآخرون ( ١٩٨٦ ) : نظريات التعلم ، ترجمة علي حسين حجاج ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، ج ( ٢ ) الكويت .
٤٢. الغريري ، سعدي جاسم عطية ( ٢٠٠٣ ) : أثر برنامج ستراتيجية معالجة المعلومات فيث التحصيل الدراسي وانتقال أثر التدريب لطلبة كلية المعلمين بحسب ذكائهم ، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) .
٤٣. الغريري ، عبد الرحمن سليمان ( ١٩٩٧ ) : القياس النفسي والتربوي نظريته ، أسسه ، تطبيقاته ، مكتبة الرشد ، الرياض .
٤٤. فاندالين ، ديوبولد ( ١٩٦٩ ) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
٤٥. الفقي ، سليمان ( ١٩٨٤ ) : التقويم ودوره في العملية التربوية ، مجلة دراسات ، العدد ( ١ ) .
٤٦. قطامي ، يوسف ( ١٩٨٩ ) : سايكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، دار الشروق ، عمان .
٤٧. قنديل ، بثينة أمين مرسي وأمين محمد كاظم ( ١٩٧٦ ) : اتجاهات الفتاة المتعلمة نحو المرأة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
٤٨. قنديلجي ، عامر إبراهيم ( ١٩٩٣ ) : البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، الجامعة المستنصرية .
٤٩. الكبيسي ، محمد عزت ( ١٩٩٩ ) : أثر بعض استراتيجيات التغذية الراجعة في تعلم مفاهيم علمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، المجلة التربوية ، العدد ( ٧ ) مجلد ( ٦ ) الكويت .
٥٠. الكناني ، أحمد خير ( ١٩٧٩ ) : أساسيات المناهج ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
٥١. المتوكل ، أحمد ( ١٩٩٣ ) : أفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي . مطبعة دار الهلال العربية ، الرباط ، المغرب .
٥٢. كودر ، فرديريك ، بلانش بولسون ، ( ١٩٥٧ ) ، أكتشاف ميول الاطفال : ترجمة محمد خليفة بركات ، ط ٢ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
٥٣. مرعي ، توفيق وأحمد القيسي ( ١٩٩٦ ) : الميسر في علم النفس التربوي ، مطبعة الفرقان للنشر ، عمان .

٥٤. مرعي ، توفيق وأحمد القيسي (١٩٨٣) : أساسيات في طرائق التدريس العامة ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء .
٥٥. مرعي ، توفيق وآخرون (١٩٨٤) : مناهج التربية الاجتماعية وأساليب تدريسها ، مطبعة الفرقان للنشر ، عمان .
٥٦. معوض ، خليل ميخائيل (٢٠٠٠) : علم النفس الاجتماعي ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية .
٥٧. ميخائيل ، أمطانيوس (١٩٩٧) : القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق .
٥٨. الناشف ، عبد الملك وآخرون (١٩٨٢) : الثقافة الإنسانية ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة .
٥٩. نجار ، فريد جبرائيل وآخرون (١٩٦٠) : قاموس التربية وعلم النفس التربوي ، الجامعة الأمريكية ، بيروت .
٦٠. هوك ، ك ولتزي ج (١٩٦٩) : نظريات الشخصية ، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- ثانياً : المصادر الأجنبية :

61. Babic E. T., & Stough L. M. (1986). Classroom management: A critical part of educational psychology with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36, 103-112.
62. Chaplin J.P.(1971) : Dictionary of psychology Dell publishing(p.s) New York.
63. Cronbach, Lee(1963) : Educational psychology , 2<sup>nd</sup> Harcourt Brace by world . New York.
64. Eagley and chaicken .s(1993( : Tge psychology of Attudes. C.A: Harcout. Brace.
65. Eynsech, H Jandmeil,W.A.(1972) : Eycychoidia psychology. Vol.1. London search, press.
66. Feldman . R.s(2000) : Essentials of Understanding psychology , 4<sup>th</sup> Es, New York Mc craw- Hill company.
67. Fastindr, W. (1957). Talks to teachers on psychology and to students on some of life's ideals. Cambridge, MA: Harvard University Press.
68. Freedman ,F.S(1970) : Theory and pract of psychology testing , Rinahart and Winston , New York .
69. Good .Carter, V,(1973) : Dictionary of ERduation . 3<sup>rd</sup> New York Mc Graw.
70. Gulford , J.P.and Benjamin fracthor(1978): Funfamentat statistics in psychology and Education. McGraw.Hill New York.
71. Haris,T.L.and kiefert.J and parpy .M.D.(1996): “ Attitudees Expressed by students abegining course in Educational psychology ” Journal of Fducational research . vol.62.Na8.
72. Jahode , Marie and Neil wareen ,(1966): Att coxLtd , London.
73. Lado, Robert(1957) : Linguistites Acroos Culturess New York University of Michiaan.

74. Sartain, Aaron , et , al , (1967) : Psychology of Understanding Human Behavior . 3<sup>rd</sup> ed . Mc Graw Hill Book co, New York .
75. Siminon .M. (1979) : Attitude Measermnt , when and How k Educational Technology . sptemper(1979) pp. 34-38.
76. Webstar's \*1971( : Third New interbational Dicrionary English Languageun abridged . Chicago. William Beten , Uplishher, p. 630.
77. Zimnardo,p. & Ebbesen,E(1970) Influncing Attitudess and Behavior. Reading Massachuesetts Adidison . Wesley.

(الملاحق)

ملحق (١)

المقياس بصورته الأولية الذي عرض بها على لجنة المحكمين  
بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس اتجاهات طلبة معهد المعلمين المركزي نحو مادة اللغة العربية

المحترم

الأستاذ الفاضل

.....  
تحية طيبة ...

يروم الباحث إعداد مقياس الاتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى معهد إعداد المعلمين المركزي - الرصافة ، ولما كنتم من ذوي التخصص والخبرة في هذا المجال نعرض عليكم المقياس بصورته الأولية راجين إبداء ملاحظاتكم حول صلاحية الفقرات في قياس الاتجاهات وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء تعريف الاتجاه وهو ( تنظيم لعدد من المعتقدات حيال شيء أو موقف ما محدد حتى تجعل الفرد ميالاً لتفضيل أو رفض هذا الشيء أو الموقف ) علماً أن بدائل الأجابة عن فقرات المقياس هي على مقياس ليكرت الخماسي ( تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة ، تنطبق عليّ بدرجة قليلة ، لا تنطبق عليّ إطلاقاً ) .

شاكرين تعاونكم معنا

مع التقدير

الباحث

باسم علي مهدي

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١.	أحب مادة اللغة العربية أكثر من أي مادة أخرى.			
٢.	أعتقد إن دراسة اللغة العربية تنمي الإبداع.			
٣.	أشعر بالإرتياح عندما أقرأ بعض النصوص بسرعة ودقة.			

٤ .	أشعر بالفرح والارتياح عند حلول درس اللغة العربية.
٥ .	لا أتغيب عن درس اللغة العربية.
٦ .	أشعر بالضيق والملل عند تحدث الآخرين أمامي في مواضيع لها صلة باللغة العربية.
٧ .	أشعر بالملل عند حلول درس اللغة العربية .
٨ .	أشعر بالتشويق عند دراسة اللغة العربية.
٩ .	أشعر بالاضطراب لدراسة اللغة العربية.
١٠ .	أشعر بالسعادة عند اقتراب موعد امتحان مادة اللغة العربية.
١١ .	أجد صعوبة في الإجابة عن أسئلة مادة اللغة العربية.
١٢ .	أعتقد إن موضوعات مادة اللغة العربية مرتبة منطقياً.
١٣ .	أعتقد إن منهج اللغة العربية يركز على القواعد أكثر مما تستحق.
١٤ .	أنسى الموضوعات الخاصة بمادة اللغة العربية بعد انتهاء الامتحان.
١٥ .	لدي استعداد لحضور دروس إضافية في مادة اللغة العربية.
١٦ .	أعتقد إن دراسة مادة اللغة العربية مضيعة للوقت .
١٧ .	يستهيبي شراء أي كتاب ما عدا كتب اللغة العربية.
١٨ .	أشعر أن مادة اللغة العربية صعبة الفهم.
١٩ .	أتمنى أن أتخصص باللغة العربية في المستقبل.
٢٠ .	يستهيبي شراء كتب اللغة العربية.
٢١ .	أرتاح لدروس اللغة العربية لأنها تساعدني على إتقان مهارة التعبير.
٢٢ .	أشعر بالقلق والضيق عند أداء امتحان اللغة العربية.
٢٣ .	أحب قراءة كتب اللغة العربية حتى لو كانت غير مقررة علينا .
٢٤ .	أشعر بالملل عند تحضير موضوعات اللغة العربية.
٢٥ .	أدرس مادة اللغة العربية للحصول على درجة النجاح فقط .
٢٦ .	ينتابني الشroud الذهني في درس اللغة العربية.
٢٧ .	أشعر بالحزن عندما أغيب عن درس اللغة العربية.
٢٨ .	لا أحب المشاركة بنشاط يتضمن قراءة بعض النصوص العربية.
٢٩ .	أحب مادة اللغة العربية على الرغم من صعوبتها.
٣٠ .	درس اللغة العربية جاف وممل ولا يثير الاهتمام .

## ملحق (٢)

## أسماء السادة المحكمين الذين عرضت عليهم الأستبانة

١. أ.م.د. أحلام شهيد علي / علم النفس التربوي / كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية
٢. أ.م.د. زيد بهلول سمين / علم النفس التربوي / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٣. أ.م.د. سعدي جاسم عطية / علم النفس التربوي / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية
٤. أ.م.د. عدنان غائب راشد / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٥. أ.م.د. نشعة كريم عذاب / علم النفس التربوي / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٦. أ.م.د. هناء رجب حسن / القياس والتقويم / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .

## ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ مقياس الاتجاهات بصورته النهائية  
تعليمات الإجابة عن مقياس الاتجاهات

عزيزي الطالب :

يتألف المقياس الذي بين يديك من عدد من العبارات التي تهدف إلى معرفة اتجاهك نحو اللغة العربية ، لذا أرجو منك بيان وجهة نظرك بكل صراحة وموضوعية بوضع علامة صح تحت أي فقرة من فقرات البدائل (( تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة ، تنطبق عليّ بدرجة قليلة ، لا تنطبق عليّ إطلاقاً )) ، الموجودة في استمارة الإجابة لديكم ، لذا أرجو منك إبداء رأيك بكل صراحة من دون تردد ، وسوف تبقى إجابتك سرّاً ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث ، والرجاء عدم ترك أي عبارة من دون الإجابة عليها .  
مع التقدير

اسم الطالب :

الباحث

باسم علي مهدي

ت	الفقرة	تنطبق علي درجة كبيرة جداً	تنطبق علي درجة كبيرة	تنطبق علي درجة متوسطة أو أحياناً	تنطبق علي درجة قليلة	لا تنطبق علي إطلاقاً
١.	أحب مادة اللغة العربية أكثر من أي مادة أخرى.					
٢.	أعتقد إن دراسة اللغة العربية تنمي الإبداع.					
٣.	أشعر بالارتياح عندما أقرأ بعض لنصوص بسرعة ودقة.					
٤.	أشعر بالفرح والارتياح عند حلول درس اللغة العربية.					
٥.	لا أتغيب عن درس اللغة العربية.					
٦.	أشعر بالضيق والملل عند تحدث الآخرين أمامي في مواضيع لها صلة باللغة العربية.					
٧.	أشعر بالملل عند حلول درس اللغة العربية.					
٨.	أشعر بالتشويق عند دراسة اللغة العربية.					
٩.	أشعر بالاضطراب لدراسة اللغة العربية.					
١٠.	أشعر بالسعادة عند اقتراب موعد امتحان مادة اللغة العربية.					
١١.	أجد صعوبة في الإجابة عن أسئلة مادة اللغة العربية.					
١٢.	أعتقد إن موضوعات مادة اللغة العربية مرتبة منطقياً.					
١٣.	أعتقد إن منهج اللغة العربية يركز على القواعد أكثر مما تستحق.					
١٤.	أنسى الموضوعات الخاصة بمادة اللغة العربية بعد انتهاء الامتحان.					
١٥.	لدي استعداد لحضور دروس إضافية في مادة اللغة العربية.					
١٦.	أعتقد أن دراسة مادة اللغة العربية مضبغة للوقت.					
١٧.	يستهنوني شراء أي كتاب ما عدا كتب اللغة العربية.					
١٨.	أشعر أن مادة اللغة العربية صعبة الفهم.					
١٩.	أتمنى أن أتخصص باللغة العربية في المستقبل.					
٢٠.	يستهنوني شراء كتب اللغة العربية.					
٢١.	أرتاح لدروس اللغة العربية لأنها تساعدني على إتقان مهارة التعبير العربي.					
٢٢.	أشعر بالقلق والضيق عند أداء امتحان اللغة العربية.					
٢٣.	أحب قراءة كتب اللغة العربية حتى لو كانت غير مقررة علينا.					
٢٤.	أشعر بالملل عند تحضير موضوعات اللغة العربية.					
٢٥.	أدرس مادة اللغة العربية للحصول على درجة النجاح فقط.					
٢٦.	ينتابني الشرود الذهني في درس اللغة العربية.					
٢٧.	أشعر بالحزن عندما أغيب عن درس اللغة العربية.					
٢٨.	لا أحب المشاركة بنشاط يتضمن قراءة بعض النصوص العربية.					
٢٩.	أحب مادة اللغة العربية على الرغم من صعوبتها.					
٣٠.	اللغة العربية موضوع جاف وممل ولا يثير الاهتمام .					