

معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة ودرجة استخدامهم له

إعداد

سليمان بن عبدالعزيز النغمشي / د. علاء الدين حسن سعودي

ماجستير المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة القصيم

أستاذ المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة القصيم

استلام البحث : ٢٠١٨ / ٠٩ / ١٢ قبول النشر : ٢٠١٨ / ٠٩ / ٣٠

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تعرف معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، وإلى درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة العلاقة الارتباطية بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، وبين درجة استخدامهم له . وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم إعداد الاستبانة كأداة للدراسة في جمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية لمقرر لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية في مدينة بريدة، وطلابهم؛ إذ أُخِذت عينة عشوائية بسيطة بطريقة القرعة مكوّنة من (٥٦) معلماً، و(٣٩٣) من طلابهم، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨ هـ . وقد حُلّت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss). وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: أنّ أبرز معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة تمثلت في المعتقدات المعرفية - أنّ أفراد عينة الدراسة من الطلاب موافقون على أنّ معلمهم يشجعونهم على حل جميع الأنشطة في كتاب النشاط - وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين المعتقدات وأنواعها نحو كتاب النشاط لدى معلمي اللغة العربية، ودرجة استخدامهم له.

الكلمات المفتاحية : المعتقدات، كتاب النشاط، المرحلة الابتدائية، مدينة بريدة، الممارسات التدريسية، التحصيل الدراسي.

Abstract:

This research aimed to identify the beliefs of the Arabic language teachers towards "My beautiful language" activity book, and the degree of their use of it, and the degree of the correlation between the beliefs of the Arabic language teachers towards the activity book of "My beautiful language", and the degree to which they use it. This study has used a relational descriptive approach, and questionnaire was used for data collection. The study sample consisted of random sample of Arabic language teachers (n=56) for elementary level in the city of Burydah in the kingdom of Saudi Arabia and their students (n=393) during the second semester of the year 1437/1438 H. The data were analyzed statistically by using the Statistical Package for the Social Sciences program (SPSS). The study has reached some results, the most important of which were: The main beliefs of the Arabic language teachers towards the activity book of "My beautiful language" have been the epistemological beliefs - The study sample of students agrees that their teachers encourage them to resolve all activities in the activity book - There is a statistically significant relationship at the level of 0.01 between Arabic teachers' beliefs and its types towards the activity book, and their degree of use.

Key words: Beliefs, Activity book, Elementary level, Burydah city, Teaching practices, Academic achievement.

المقدمة:

إنَّ للمعلمين أدوارًا أساسية في مثل اختيارهم للإستراتيجيات التدريسية، وتصميم الأنشطة التعليمية، وتدريب الطلاب على اكتساب المهارات اللازمة، وأدوارًا أخرى تتعلق بالمادة تتطلب منهم الوعي للقيام بمهمتهم، وهذه الأدوار كلها قد تخضع لما لدى المعلمين من معتقدات يتبنوها.

وبما أنَّ المعلمين يقفون في قلب المنظومة التعليمية روادًا للتطوير والإبداع وقادة للتغيير والابتكار، أصبح من المهم التعرف إلى معتقداتهم وممارساتهم، ومدى قربها أو بعدها عن الإبداع غاية ووسيلة، كما أنَّ من المهم أن يعي المعلمون ما لديهم سلفًا من أفكار ومفاهيم حتى يدركوا الأسباب وراء ما يتخذونه من قرارات في الصف؛ إذ تؤثر

تلك في معتقدات المعلمين بما يتعلق بالتدريس الجيد، ومعتقدات المعلمين قد تعمل بصورة أقوى من محتوى المناهج، من خلال المنهج المستتر، أو من خلال التدريس المباشر (فضل الله، وقناوي؛ وطه، ٢٠١٠م، صص ١٤٤-١٤٥) ويتأثر المعلمون في مواقف التعليم التي تواجههم بما لديهم من معتقدات، فالمعتقدات تؤثر في أحكامهم، وفي الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وفي اختيارهم الإستراتيجيات التي يوظفونها، وأشكال التفكير التي يمارسونها، وعلى القرارات التي يتخذونها (بقيعي، ٢٠١٣م، ص ١٠٢١). وأنّ المعتقدات تقدم نوعاً من المعرفة الذاتية الصحيحة للمعلمين، والتي تكون متضمنة في كل موقف تعليمي، كما أنّ المعتقدات تحدد جودة التعليم (Pehkonen, 2001, pp.15-16).

وتُعدّ معتقدات المعلمين الموجه الرئيس لسلوكهم قبل وأثناء وبعد عملية التدريس، سواءً مع أنفسهم أو مع طلابهم أثناء تعاملهم مع جوانب التعلّم المختلفة، وأنها معارف ذاتية للمعلمين، تتكوّن من مصادر شتى عن طبيعة المادة التعليمية، وتدريسها، وأهميتها بالنسبة لهم وللمجتمع الذي يعيشون فيه، وهذه المعارف لها دور مهم في توجيه سلوك المعلمين داخل حجرة الصف (عبدالمجيد، ٢٠٠٧م، ص ١٣٣). ومعتقدات المعلمين تؤثر في تنفيذ المناهج الدراسية، وعلى أدوارهم في ممارساتهم الصفية، وتؤثر في قراراتهم المتعلقة بالتخطيط، وفي إستراتيجيات التدريس، والتقويم التي يستخدمونها (Cronin- Jones, 1991, p.235)، والمعلمون الذين يمتلكون معتقدات بناءة حول المعرفة العلمية والتعلّم لديهم عددٌ أكبر من الإستراتيجيات التعليمية الفاعلة في إحداث التغيير المفاهيمي للطلاب (Hashweh, 1996, p.89)، لذا فدراسة معتقدات المعلمين من أكثر الموضوعات البحثية شيوعاً في السنوات العشر الأخيرة في مجال التربية، على اعتبار أنّ المعتقدات هي إحدى البنى السيوكولوجية لديهم (عبدالوهاب، والبساط، ٢٠٠٩م، صص ٩٣-٩٤).

مراجعة الأدبيات:

مفهوم المعتقدات:

هناك عدة تعريفات للمعتقدات، فالمعتقدات هي تلك المتغيرات التي لها شأن في العملية التعليمية، ففي مدلولها اللغوي هي ضرب من الارتباط بأمر معين، وفي مدلولها الاصطلاحي التصديق الجازم بشيء ما (أمبوسعيدي، وسليم، ٢٠١٢م، ص ٤٢٩). ومعتقدات المعلم تمثل أفكاره وآراءه التي اكتسبها من خلال خبراته التدريسية، أو تفاعلاته مع أقرانه، أو في أثناء إعداده في المرحلة الجامعية، أو من خلال ملاحظاته لمعلميه في المراحل الأولى من تعليمه. إذ يُعبر عنها بأنّها: مجموعة الأفكار العقلية لدى المعلمين، والتي تكوّنت لديهم من خبراتهم ومعارفهم السابقة، والتي تُعدّ كمعيار ومرشد لسلوكهم في حياتهم العملية في التدريس (اللوغاني، والهولي؛ وجوهر، ٢٠٠٧م، ص ٥٨)، وهي أفكار المعلمين التي يؤمنون بها، ويؤسسون عليها ممارساتهم التدريسية،

وتؤثر على ممارساتهم الصفية" (فضل الله وآخرون، ٢٠١٠م، ص ١٤٩)، وهي أفكار المعلمين وقناعاتهم الشخصية التي يؤمنون بها عن موضوع أو شيء معين (خضر، ٢٠١١م، ص ٢٤٢)، وبأنها مجموعة التصورات العقلية، والتي تمكن المعلمين من إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات فيما يخص مهام معينة، وتشكل نتيجة خبرات مكتسبة، وتمثل افتراضات يضعها المعلمون لأنفسهم، وتبنى عليها ممارساتهم (أبوسعيد، وسليم، ٢٠١٢م، ص ٤٣٠). ومعتقدات معلمي اللغة العربية هي: مجموع الآراء والأفكار التي تشكلت لدى المعلمين، من خلال ما مروا به من خبرات في تدريس اللغة العربية (غزاة، ٢٠٠٧م، ص ١٠٣)، ويُنظر إلى المعتقدات على أنها متغير ذو شأن في التربية، فهي تنقي الخبرة، وتساعد المعلمين على تذليل الصعاب، وحل ما يواجههم من مشكلات (Fleener, 1996, p.313). والمعتقدات جزء مهم من الأساس الذي يُبنى عليه سلوك المعلمين (أبوسعيد، وسليم، ٢٠١٢م، ص ٤٣١)؛ Lazim, Abo osman & salihin؛ Enochs, Smith & Huiker, 2000, p.194 (2004, p.2).

والمعتقدات بوجه عام هي مفاهيم المعلمين الذاتية، ووجهات نظرهم التي أخذت قبولاً لديهم من حيث صحتها حول موضوع معين، وتتكون المعتقدات لدى المعلمين عن طريق المعرفة والخبرة، حيث يمرّون بمرحلة المعرفة إلى مرحلة تكوين معتقدات حسية حولها، إلى مرحلة بناء التصورات العقلية (نوح، ١٩٩٣م، ص ١١٧-١١٨)، ومعظم معتقدات المعلمين تشكل من خلال الطريقة التي يتلقون بها تعليمهم من خلال ملاحظتهم للطريقة التي يستخدمها معلومهم (إبراهيم، ٢٠١٦م، ص ٤)، كما أنّ المعلمين يتوصلون إلى معظم معتقداتهم من خلال الممارسة الفعلية، والتي تتكون بشكل أساسي من الممارسة الشخصية (Kagan, 1992, p.75)، وتتكون أيضاً تبعاً للظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ولنظام التعليم في المجتمع (فضل الله وآخرون، ٢٠١٠م، ص ١٤٥)، ومن برامج إعداد المعلمين، والخبرات الأسرية، والخبرات المدرسية، وغيرها من العوامل التي أثرت على معتقدات المعلمين في ممارستهم التدريسية (Raymond, 1993, pp.5-6)، كما أنّ المعتقدات يكتسبها المعلمون خلال مراحل نموهم المختلفة، وتتأثر بالعديد من العوامل مثل: الذكاء، وبيئة التعلم، والمستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة (سالم، وزكي، ٢٠٠٩م، ص ١٦٥)، وتتأثر المعتقدات بكيفية ارتباط المعلمين بالآخرين مثل الخبراء والأقران (عبدالمقصود، ٢٠٠٩م، ص ٦٦)، وكذا أيضاً الحالة المزاجية للمعلمين، وكذلك مشاعرهم توفر مصدراً مهماً للمعلومات التي تؤثر على الأفكار المتصلة بمعتقداتهم (رزق، ٢٠٠٩م، ص ٢٣١)، وكل هذه العوامل بمجموعها تشكل للمعلم معتقدات خاصة به، تنتج أفكاراً وآراء تؤثر في مشاعره ووجدانه على تبنّيها، ثم يؤدي ذلك إلى القيام بالسلوك المطلوب، ثم يرقب ما

ينتج عنه هذا السلوك من نتائج إيجابية أو سلبية، ويمحصه ويحلله؛ لينتج له إما معتقداً جديداً، أو يطرده. والمعتقدات تتكوّن من ثلاثة أنواع أساسية، هي: قسم معرفي ويشير إلى المعرفة، وقسم وجداني ويشير إلى الاتجاه، وقسم سلوكي ويشير إلى التطبيق (في البلوشي، والرواحي، ٢٠١١م، ص ٢٨٦).

وتعرف المعتقدات المعرفية بأنّها: نظرة المعلمين، وتصوراتهم، ومسلّماتهم، فيما يتعلق بطبيعة المعرفة من جهة، وطبيعة عملية تعليمها من جهة أخرى (تيفغزة، ٢٠٠٥م، ص ٦٤٠)، ويرى علماء النفس أنّ المعتقدات المعرفية نظام من الافتراضات الضمنية التي يحملها المعلمون حول طبيعة المعرفة (علوان، وميرة، ٢٠١٤م، ص ٢٨١)، كما أنّ البحث السيكلوجي حديثاً أظهر أنّ المعتقدات المعرفية تؤثر في عمليات التعليم " (سحلول، ٢٠١٤، ص ٢)، والمعتقدات المعرفية للمعلمين تؤدي دوراً مهماً في تيسير عملية التعليم (Paulsen & Feldman, 2005, p.733)، ويتأثر المعلمون في مواقف التعليم التي تواجههم بما لديهم من معتقدات معرفية؛ فهي تؤثر في أحكامهم، وفي الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وفي اختيارهم الإستراتيجيات المعرفية التي يوظفونها، وأشكال التفكير التي يمارسونها، وفي القرارات التي يتخذونها (بقيعي، ٢٠١٣م، ص ١٠٢١)، كما أنّ المعتقدات المعرفية للمعلمين تؤثر على امتلاكهم وتفسيرهم للمعرفة وطبيعتها، وتحديد ممارساتهم تجاه التدريس (إبراهيم، ٢٠١٦م، ص ٤)، والبحث في المعتقدات المعرفية يقدم إسهامات مهمة كونه يساعد المؤسسة التعليمية، ومتخذي القرار على فهم سلوك، وأفكار المعلمين، وتقييم حاجاتهم (الخراعي، ٢٠١٥م، ص ٥٩٣)، كما تعد المعتقدات المعرفية من المجالات التي ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بعملية التعليم والتعلم، ومن المهم البحث عن علاقتها بالتحصيل الدراسي (Hartley & Bendiyan, 2001, p.25).

وبعد اطلاع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات التربوية المعنية بالمعتقدات المعرفية، كدراسة (Schommer, 1994؛ Hofer & Pintrich, 1997؛ Conley, Pintrich, Vekiri & Harrison, 2004)؛ توصل إلى أبعاد للمعتقدات المعرفية، وتلك الأبعاد فيها ارتباط بينها من اكتساب المعرفة، وطبيعة المعرفة، ومنطقية المعرفة، والحاجة إلى المعرفة، وتبرير المعرفة.

يشير بُعد اكتساب المعرفة في أنّ معتقدات المعلمين المعرفية تمثل دافع لسلوك الاختيار ومعدل الجهد المبذول، كما تمثل الضبط والتحكم بالمعرفة من أنها ثابتة موروثية وغير متغيرة إلى أنها متطورة ونامية ومتغيرة مع مرور الزمن، فالمعرفة تزداد عمقا مع ازدياد العمر والخبرة، وبأن مصادر المعرفة كثيرة ومتنوعة، وليست مقتصرة على سلطة المعلمين، وذلك بناء على الخبرات المختلفة، وطرق التفكير الخاصة، إذ يمكن الحصول على المعرفة عن طريق السلطة، وطريق العقل والاستدلال والبراهين والتجارب، ومعتقدات المعلمين حول سرعة اكتساب المعرفة في أنّ التعلم يحدث بسرعة

إلى أنه يحدث تدريجياً مع مرور الزمن والخبرة، ويؤدي التنظيم الذاتي للتعليم والتعلم وهو ذلك الأداء الذي يقوم به المعلمين للتحكم والسيطرة على أفعالهم واهتماماتهم تجاه المهام المكلفين بها إلى اندماج الطلاب في المادة المتعلمة؛ مما يساعد الطلاب للتعلم بشكل أفضل، وهو يعتبر مظهراً مهماً للإنجاز الأكاديمي والأداء الفاعل داخل غرفة الصف، ويشمل أيضاً الحرية في الاختيار لعملية التعليم والتعلم ومجالات الدراسة، وأخيراً التقييم الذاتي للمعلمين خلال مراحل إكساب المعرفة لطلابهم. ويتمثل بعد طبيعة المعرفة في أن المعرفة قابلة للتطوير والتغير في طبيعتها وتخضع للتجريب والاكتشاف، ومن أنها أجزاء منفصلة إلى مفاهيم مترابطة ومتكاملة، ومن أن المعرفة بسيطة إلى معرفة مركبة. وتتضح منطقية المعرفة في أن المعلمين لديهم معتقدات متعددة وخاصة تختلف باختلاف المجال الدراسي فما يعتقدونه حول المعرفة في الرياضيات مثلاً قد يختلف عما يعتبرونه صحيحاً في التاريخ، وأن مستوى تعليمهم يؤثر تبعاً في اختلافهم في معتقداتهم المعرفية. ويتمثل بعد الحاجة إلى المعرفة في أن نزعة المعلمين بمشاركة طلابهم في الأنشطة المعرفية للاستمتاع بها والتفاعل معها، وبذل الجهد في البحث للوصول إلى المعرفة، واستخدام استراتيجيات للوصول إلى أعلى مستوى من الفهم والأداء للمهام، وحب الاستطلاع، والقدرة في التذكر. ويشير بعد تبرير المعرفة في أن المعتقدات المعرفية تمثل مستويات عليا من التفكير حول مجالات الدراسة بما يتعلق في الاستدلال والبراهين والاستنتاج بطرق مختلفة، واستخدام المنطق والحجج من أجل الربط بين الأفكار، وإيجاد المبررات الدالة على حدوث تغير في المعتقد المعرفي من خلال تزايد الخبرة الشخصية، ومعرفة الاكتشافات العلمية الحديثة، مما يؤدي إلى عمق في فهم المفاهيم العلمية.

ومعتقدات معلمي اللغة العربية المعرفية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة قد تتأثر بتلك الأبعاد، من حيث إكسابه المعرفة للطلاب من مصادر عديدة دون الحاجة لمساعدة المعلم، ومن أنها تزداد عمقاً بناءً على الخبرات المختلفة التي يمر بها الطلاب من خلال الأنشطة في كتاب النشاط، ويساعد الطلاب في التنظيم الذاتي للمعرفة بالتحكم بها وترتيبها، وبأن طبيعة المعرفة في كتاب النشاط تخضع للتجريب والاكتشاف، ويتكامل الأنشطة وترابطها مع كتاب الطالب، وبأن كتاب النشاط يُنمي حُب المشاركة للطلاب في الأنشطة والاستمتاع بها، والبحث وحُب الإطلاع، وفي القدرة على التذكر، كما أنه يراعي المستويات العليا من التفكير للطلاب، وقدرتهم على إيجاد المبررات في حدوث تغير معرفي من خلاله، وهذا ما سيتم معرفة نتائجه من خلال أداة الدراسة - استبانة المعلمين -.

وتعرف المعتقدات الوجدانية بأنها: مجموعة من المفاهيم، والأفكار التي يشعر بها المعلمون نحو مقدرتهم أو استطاعتهم لأداء المهام، أو الأعمال المدرسية (ردادي،

٢٠٠٢م، ص ١٧٧)، ويمكن القول إنَّ معتقدات المعلمين الوجدانية تُؤثِّر في سلوكهم من نواح عدة، فهي تُؤثِّر في الطريقة التي يختارون بها الأنشطة، وفي قدرتهم على الإنتاجية، وفي كمية الجهد المبذول لتحقيق أهدافهم (عجوة، ١٩٩٣م، ص ٣٢١)، ويعتمد نجاح سلوك المعلمين وكفاءتهم في الأداء بما لديهم من معتقدات وجدانية في تقدير الذات، وتحقيق الشعور بالرضا والثقة بالنفس، وكذا الدافع لاختيار المتطلبات والقرارات فيما يخص ممارساتهم التدريسية، والفاعلية الذاتية لأداء المهام، والمعتقدات الوجدانية تؤدي دورًا مؤثِّرًا فيما يبذله المعلمون من جهد عند تبني سلوك جديد، وعلى مثابرتهم وقدرتهم في مواجهة العوائق والعقبات، وقدرتهم على التغلب على الصعوبات المتعلقة بأداء مهمة أو موقف محدّد، وتتأثّر من الحالة الانفعالية لديهم، كالقلق، والخوف، والتوتر التي قد تصاحب القيام بمهمة ما (البناء، ٢٠٠٧م، ص ٢٦)، فالحالة المزاجية للمعلمين، وكذلك مشاعرهم توفر مصدرًا مهمًّا للمعلومات التي تُؤثِّر على الأفكار المتصلة بمعتقداتهم (رزق، ٢٠٠٩م، ص ٢٣١)، وتُعدّ معتقدات المعلمين الوجدانية أساسًا مهمًّا لتحديد مستوى دافعيتهم، وقدرتهم على الإنجاز (البناء، ٢٠٠٧م، ص ٤٧)، وإذا كانت اتجاهات المعلمين نحو المادة والطلاب، وكذا اتجاهاتهم نحو أنفسهم ذات تأثير في كفاءتهم التدريسية، فإنَّ معتقداتهم نحو فاعليتهم في التدريس لا تقل أهمية عنها؛ لما لها من تأثير في تحديد مدى نجاحهم في هذه المهنة (غزالة، ٢٠٠٧م، ص ٩٧)، وفي مجال اللغة العربية قد يكون للمعتقدات الوجدانية لدى المعلمين تأثير في أدائهم داخل الصف، وقد يكون من الأسباب التي تؤدي إلى الضعف الواضح لدى الطلاب في كل جوانب اللغة: استماعًا، وحديثًا، وقراءة، وكتابة؛ لذا لا بد من كشف أثر المعتقدات الوجدانية لمعلمي اللغة العربية نحو أدائهم الصفي، وتحصيل طلابهم (غزالة، ٢٠٠٧م، ص ١٠٢).

وبعد اطلاع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات التربوية المعنية بالمعتقدات الوجدانية، كدراسة (ردادي، ٢٠٠٢م)، ودراسة (غزالة، ٢٠٠٧م)، ودراسة (معين، وعبدالعزيز، وحسين؛ وإسماعيل، ٢٠١٢م)؛ توصل إلى أبعاد للمعتقدات الوجدانية، وهي: الدافعية، والفاعلية، والتقدير الذاتي، والقدرة، والنمو الانفعالي، والتقبل، والاتجاهات.

فالدافعية وما تمثّله من ظروف داخلية وخارجية تنشط السلوك، وتوجّهه نحو تحقيق هدف معين، وتحافظ على استمراريته، فهي تعدُّ بُعدًا من أبعاد المعتقدات الوجدانية، وتعدُّ موجهة للسلوك وتؤدي إلى الشعور بالرضا والثقة، وتقدير الذات، والدافعية الناتجة في أنّ سلوكًا ما ينتج عنه نتائج مقبولة تدفع للإتيان بهذا السلوك مستقبلاً. وتمثّل الفاعلية بُعدًا آخر من أبعاد المعتقدات الوجدانية، وهي مجموعة المعتقدات التي يحملها المعلم عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على أداء سلوك محدد عند مستوى معين، وبأنّه يستطيع النجاح بالسلوك المطلوب؛ لكي يحقق نتائج معينة، فاعتقاد المعلم بأنّه يمتلك القوة والمقدرة لإنجاز سلوك مطلوب فإنّه يحاول حصولها فعلاً، لذا

فالفاعلية تؤثر في السلوك في مثل الطريقة في اختيار الأنشطة، والمثابرة، والقدرة على الإنتاجية، والتنظيم، وفي كمية الجهد المبذول، وفي قدرته على مواجهة العقبات والتغلب على الصعوبات، أو في تعلم سلوك جديد، فإن المعلم يميل للقيام بالأداءات التي يعرف مسبقاً بقدرته على النجاح فيها، فما يملكه من مستويات مرتفعة من الفاعلية في التدريس وفي الضبط والسيطرة؛ يولد لديه القدرة على ضبط الصف والحفاظ على النظام، والتزام أقوى تجاه العمل، والمثابرة في مواقف الفشل، واستخدام إستراتيجيات تدريسية جديدة، وتحفيز أقوى للطلاب على الأنشطة، والاستمرار في الأداءات المرغوبة لمدة طويلة حتى يتحقق الهدف. ومن أبعاد المعتقدات الوجدانية تقدير المعلم لذاته في الانطباعات الشخصية التي يملكها عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على الأداء من دافعية، وسمات شخصية، ومهارات لازمة للتعامل مع المواقف لإنجاز الأداء المطلوب، وتحديد الجهد لذلك، كما يشير تقدير الذات إلى الجانب التقييمي الذي من خلاله يمكن التعرف إلى مفهوم الذات لدى المعلم، وتقدير الذات لديه ينمو معه منذ الحياة المبكرة، ومن خلال ما يمر به من خبرات، فإذا كان مرتفعاً لدى المعلم فإنه يعني امتلاكه تقديراً عالياً في الأنشطة التي يؤديها كافة. وتمثل القدرة بُعداً من أبعاد المعتقدات الوجدانية، بأن يكون المعلم مقتنعاً على أساس من المعرفة لامتلاكه الكفاءة اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة، مفاهيم المعلم للقدرة لها معانٍ ضمنية هامة لسلوكياتهم في سياق الإنجاز، وإن المعتقدات القدرة لها أثر متصل بالمعلم من حيث طبيعة ممارساته الصفية ودافعيته، ودرجة مثابرتة في مواجهة الصعوبات، وكذا الاستعداد للتعاون مع أولياء أمور الطلاب، وتعاونه مع أقرانه من المعلمين، ودرجة الرضا عن نفسه، وكذلك درجة الانتماء الوظيفي، وشعوره بالاستعداد الأمثل للتدريس، وعندما يكون المعلم واثقاً في معتقداته بقدراته داخل الصف فذلك يؤثر إيجاباً على تحصيل الطلاب، وعلى استخدام المشاركة في الأنشطة والمستجدات في طرائق التدريس، أما إذا كان غير واثق بقدراته فإنه يميل إلى اتباع أسلوب السيطرة السلبية، ويقاوم كل جديد وتغير في المناهج وطرق التدريس. ويرتبط النمو الانفعالي ارتباطاً وثيقاً ببيئة المعلم العملية، وسلوكياته وقراراته التدريسية، ويشكل بُعداً من أبعاد المعتقدات الوجدانية، ويؤثر كل من النضج والتدريب على انفعالاته بتكوين انفعالات جيدة، وبناء ثقته بنفسه، كما يؤثر كل من الانطواء أو المشاركة أو مشاعر الغضب والحلم أو الثقة أو التنافس على الممارسات الصفية، وعلى الاتجاهات الانفعالية، فالنمو الانفعالي للمعلم يساعد في توفير جو الرعاية العاطفية للطلاب من خلال توجيههم إلى الأنشطة الاجتماعية، والتي تساعدهم على تكوين علاقات جيدة مع غيرهم، وتوفير المناخ الملائم لهم، وفي نمو شخصيتهم، وكذا توفير الأنشطة والمواقف التي تساعد الطلاب على توفير الخبرات السارة، والتي تدخل الراحة والطمأنينة والحب إلى نفوسهم، كما تساعدهم على التشجيع في التعبير عما يدور

بدوخلهم، وللنمو الانفعالي للمعلم عامل مهم من عوامل النجاح للطلاب؛ إذ لها علاقة وثيقة في التركيز والانتباه، وفي التوافق مع المواقف التعليمية والاجتماعية المختلفة من خلال المشاركة في الأنشطة الجماعية والفردية. كما أنّ الاتجاهات يقصد بها هنا الحالة الوجدانية للمعلم، والتي تتكوّن بناء على ما يوجد لديه من تصورات فيما يتعلق بموضوع ما، بعدّ آخر من أبعاد المعتقدات الوجدانية، والتي تدفعه في معظم الأحيان إلى القيام ببعض الاستجابات أو السلوكيات في موقف معين، ويتحدد من خلال هذه الاستجابات درجة رفضه أو قبوله لهذا الموضوع، أو إصدار سلوك إيجابي أو سلبي نحوه، فعندما تكون لدى المعلم اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية التي يُعلّمها فإنّ ذلك سينعكس على أسلوب تدريسه، واهتمام طلابه بالمادة، والمعلم الذي يحمل اتجاهات سلبية نحو نفسه، وعلى المادة التدريسية التي يعلمها فإنّ ذلك سينعكس على اتجاهات طلابه، ومن ثمّ على تحصيلهم الدراسي، وهذا ما يجعل اتجاهاتهم سلبية أيضاً. ومن أبعاد المعتقدات الوجدانية التقبّل الذي يعني مدى ارتياح المعلم لما يتمتّع به من السلوكيات والجوانب المزاجية والانفعالية، فذلك يؤثر على سلوكياته وممارساته الصفية، ودافعيته في ممارسة الأنشطة، واتجاهاته الإيجابية لمستجدات طرق التدريس، وهذا ما يؤثر على نتائج طلابه.

ومعتقدات معلمي اللغة العربية الوجدانية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة قد تتأثر بتلك الأبعاد، بأنها تُكسب الدافعية، والفاعلية بأداء الأنشطة في مثل المثابرة، وبذل الجهد المطلوب، والاستمرارية، ومواجهة العقبات والصعوبات، وفي تنمية التقدير الذاتي وشعورهم بالكفاءة لإنجاز الأنشطة، وفي القدرة ببناء الثقة الداخلية والاستعداد الأمثل للمشاركة بالأنشطة، كما أنّها تُكسب النمو الانفعالي في مثل توفير الخبرات، وتُنمّي الاتجاهات الإيجابية لهم نحو المادة، والتقبّل في الارتياح بتنفيذ الأنشطة، وهذا ما سيتمّ التحقق منه بمعرفة نتائجه من خلال أداة الدراسة -استبانة المعلمين-.

وتعرف المعتقدات السلوكية بأنها: ما يعتقدّه المعلمون عن نتيجة ما يترتب على السلوك من أوضاع إيجابية أو سلبية (أل الشيخ، ٢٠١١م، ص ٦٤)، وبأنها: اقتناع المعلمين بمقدرتهم على تحقيق النواتج التعليمية المرغوبة لدى الطلاب حتى وإن كانوا يعانون من صعوبة ما، أو يفتقرون إلى الدافعية (Guskey & Passaro, 1994, p. 628)، وبأنها: ثقة المعلمين بقدرتهم على التأثير في أداء الطلاب (Pajares, 1992, p. 316)، ويُنظر إلى المعتقدات السلوكية للمعلمين على أنّها عبارة عن بُعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في فئات ذاتية في القدرة على المتطلبات، والمشكلات الصعبة التي تواجههم من خلال التصرفات الذاتية، وأنها وظيفة موجهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف، وضبطه والتخطيط الواقعي له (رضوان، ١٩٩٧م، ص ٢٥)، وأنّ المعتقدات والآراء الخاصة للمعلمين تؤثر في التدريس، والإصلاح التعليمي، كما تؤثر على نتائج الطلاب في مثل إنجازاتهم ودوافعهم، كما أنّها تؤثر على

سلوكيات المعلمين والجهود المبذولة منهم في الفصل، وفي الأهداف التي يضعونها، ومستويات الطموح الخاصة بهم، كما أنّ المعتقدات والأفكار الخاصة تساعد المعلمين في تحقيق المثابرة والإصرار، وذلك في وجه العقبات في الفصول (رزق، ٢٠٠٩م، ص ٢٣٢)، ومن هنا نجد أنّ المعتقدات تؤثر تأثيراً واضحاً في سلوك المعلمين في الممارسات التدريسية التي يقومون بها (أبوسعيد، وسليم، ٢٠١٢م، ص ٤٣٢)، والفروق بين المعلمين إنّما ترجع في جانب كبير منها إلى الاختلافات بينهم في المعتقدات السلوكية التربوية، والتي تنعكس سلباً أو إيجاباً على الممارسات داخل الفصول الدراسية، وأثناء التدريس، وتشكّل بُعداً مهماً من أبعاد تأثير المعلمين على طلابهم؛ إذ إنّ معتقدات المعلمين فيما يتعلق بالعملية التعليمية من مناهج، وطرق تدريس، وأساليب تقويم، وأنشطة تحدد إلى حدّ كبير ممارساتهم الفعلية داخل الفصول الدراسية (إبراهيم، ٢٠٠٥م، ص ١٤٢). والتغيّر في السلوك والحفاظ عليه ينبغي رؤيته على أنّه وظيفة للمعتقدات، أو التوقعات حول النتائج السلوكية، وهي قدرة المعلمين على تنفيذ السلوك، أي المعتقدات والآراء الخاصة بقدرة المعلمين على تنظيم وأداء الأنشطة؛ لتحقيق الإنجازات، وهي مؤشر قوي لكيفية تصرف المعلمين، وهي الاعتقاد بأنهم قادرين على ممارسة التحكم الذاتي في سلوكهم (رزق، ٢٠٠٩م، ص ٢١٦)؛ لذا لا بد عند فهم سلوك المعلمين بما يتعلق بممارساتهم التدريسية من فهم معتقداتهم السلوكية، بمعنى أنّ الأنماط السلوكية المختلفة والتي يقوم بها المعلمون مبنية على أساس المعتقد بها، سواء أكان السلوك جيداً أم خاطئاً، وللوصول إلى السلوك المطلوب للمعلمين سواء بما يتعلق من قرارات، أو تصرفات، أو أفعال تجاه المواقف من فهم المعتقدات السلوكية للمعلمين من أجل تغيير الأنماط السلوكية الخاطئة.

وبعد اطلاع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات التربوية المعنية بالمعتقدات السلوكية، كدراسة (إبراهيم، ٢٠٠٥م)، ودراسة (رزق، ٢٠٠٩م)، ودراسة (الحرابي، ٢٠١٣م)؛ توصل إلى أبعاد للمعتقدات السلوكية، وهي: الكفاءة الذاتية، والتنظيم، والسيطرة، والضبط.

تُعد الكفاءة الذاتية البُعد الأول من أبعاد المعتقدات السلوكية للمعلمين؛ إذ هي مؤشر قويّ لكيفية تصرف المعلم داخل غرفة الصف، وهي تمثّل أفكاراً ذاتية حول قدرة المعلم في التغلب على مواقف مختلفة بصورة ناجحة، كما تمثّل الأفكار الذاتية للمعلم بأنّه قادر على أداء السلوك الذي يحقق النتائج المطلوبة في المواقف، والكفاءة الذاتية وظيفة موجهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط له، وهي ذات أهمية للدافعية ولالإرادة في تصرف ما؛ فهي تؤثر على الجهد المبذول، ومدى الاستهلاك المادي والمعنوي الذي سيبدله المعلم في التحمّل عند التغلب على مشكلة سلوكية معينة، كما تتمثّل في إدراك المعلم وتقديره لحجم القدرات الذاتية من أجل التمكن

من تنفيذ سلوك معين بصورة ناجحة، كما أنّها تؤثر على الاستمرارية في مواجهة الصعوبات والعقبات، وعلى الردود الانفعالية والسلوكية، والكفاءة الذاتية تجعل المعلمين يختارون المهام التي يشعرون أنّهم فيها أكفاء واثقون، وفي المقابل يتجنبون المواقف التي يشعرون أنّهم فيها محدودو الكفاءة، فالمعلمون ذوو الكفاءة الذاتية يؤمنون بأنّ لديهم القدرة على تحقيق الأهداف، والشعور بالرضا والارتياح تجاه عملهم، والالتزام القوي تجاهه، وروح المثابرة في مواجهة مواقف الصعوبات والفشل، واستخدام طرق تدريسية حديثة، وتدريب طلابهم بدافعية وإنجاز، كما تؤثر في أدائهم التدريسي، وسلوكياتهم أثناء الممارسة العملية، وفي قدرتهم على توفير بيئة تعلم جيدة، وتقديم المساعدة للطلاب، وفي الإصلاح التعليمي، وفي الاشتراك النشط في الأنشطة. ويمثل الضبط البعد الثاني من أبعاد المعتقدات السلوكية للمعلمين؛ فهو يمثل رؤية المعلم عن العوامل المسببة للنتائج السلوكية، فاعتقاد المعلم بأنّه يستطيع أن يسيطر على ما يحدث له، وأنّ نتائج السلوك التي يصل إليها سواء أكانت إيجابية أم سلبية وهي ما يسمى بـ(الضبط الداخلي) هي نتائج عوامل داخلية كالذكاء، والقدرة، والمهارة، والثقة في القدرة على التدريس، ويطلق عليها الكفاءة الشخصية للتدريس، وأنّ هذه الكفاءة تشير إلى النجاح في التدريس، والتجديد المستمر فيه، وهناك ما يسمى بـ(الضبط الخارجي) وهو اعتقاد المعلم بتأثير قوى خارجية عليه، كالحظ والصدفة، أو على الآخرين المسيطرين على المواقف، فيما يصل إليه من سلوكيات سواء أكانت إيجابية أم سلبية. والتنظيم الذاتي هو البعد الثالث من أبعاد المعتقدات السلوكية للمعلمين، والذي يُعرف بأنّه مجموعة العمليات التي يستخدمها المعلم وتمكّنه من التحكم في الأداء، وتشمل التخطيط والمراقبة والتقويم، فالتخطيط يهتم بتحديد الهدف المراد تحقيقه تحديداً دقيقاً، وكذلك بعملية انتقاء الإستراتيجية المناسبة لتحقيق ذلك الهدف، بالإضافة إلى تحديد العوائق المتوقع حدوثها، وطرق التدريس ووسائل التعامل معها، وأمّا المراقبة فهي عملية ضبط تنفيذ الخطة المحددة سلفاً ومراقبتها، وتشمل متابعة ما أنجز من الخطة والنظر فيما سيأتي أو ما هو متوقع، وإلى العمليات والإستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لمراقبة الخطة المعدة سلفاً ومتابعتها وتنفيذها لتحقيق الأهداف، وأمّا التقويم فهو العملية العقلية التي تحدّد مدى ما يملكه المعلم من معلومات عن المهمة والسلوك والأداء الذي يريد الشروع فيه؛ أي إنّها عملية تبدأ قبل الشروع في المهمة وتستمر أثناء إنجازها وبعده، وهي تتضمن التحقق من مدى الوصول إلى الأهداف. وتمثل السيطرة البعد الرابع من أبعاد المعتقدات السلوكية للمعلمين، وذلك في التغلب على مصادر الضغوط في مجال العمل، سواء فيما يتعلق بالتدريس، أو بالعوامل الفردية للمعلم من ضعف وقوة، أو بما يتعلق بالمناخ السائد داخل المؤسسة التربوية من علاقات بين المعلمين، أو بينهم وبين رؤسائهم، فذلك يؤثر على الممارسات والقرارات التدريسية، والسلوكيات العامة داخل البيئة التعليمية.

ومعتقدات معلمي اللغة العربية السلوكية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة قد

تتأثر بتلك الأبعاد، بأنه يُكسب الطلاب العادات السلوكية المرغوبة، ويُنمي الكفاءة الذاتية للطلاب بالقدرة على أداء السلوكيات وتوظيفها، وفي التعاون فيما بينهم، وفي تفاعلهم الاجتماعي، وزيادة خبرتهم بتنفيذ الأنشطة لتحقيق الكفاءة، وفي ضبط النتائج المتعلقة بالسلوك بأنّ الأنشطة في كتاب النشاط تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وتكسبهم المهارات الحياتية الحقيقية، وفي أنّ كتاب النشاط يهتم بالتنظيم الذاتي من خلال العمليات التي تمكّن من التحكم بتنفيذه في إمكانية تطبيقه على عدد كبير من الطلاب في الفصل، مع إمكانية تقويمهم من خلاله، والتخطيط بتنفيذه لهم في الأفكار التي تساعد المعلمين إمّا من كتاب المعلم، أو بالدورات المقدمة لهم، وفي السيطرة التي يقدّمها كتاب النشاط بتنفيذه في التغلب على العقبات من خلال إشغال الطلاب بالأنشطة، وهذا ما يوفّر الهدوء والانضباط في الفصل، ومراعاة توقيت الحصة الدراسية بتنفيذه، وتوفير عنصر التشويق والمتعة لهم؛ فيحفزهم على التحصيل الأكاديمي، وهذا ما سيتم التحقق منه بمعرفة نتائجه من خلال أداة الدراسة -استبانة المعلمين-.

وذكر (Lazim, Abo osman & salihin, 2004, p.3) أنّ المعتقدات تتكوّن من أربعة أصناف، وهي كما يلي :

- ١- المعتقدات عن محتوى الكتاب: وتتضمّن المعتقدات عن التفكير بمحتوى الكتاب في مجال أيّ مادة من المواد التعليمية مثل أن تكون صعبة، أو سهلة .
- ٢- المعتقدات عن الذات: وتتضمّن المعتقدات عن الثقة بالنفس عند التعليم، وأسباب النجاح أو الفشل في تدريس أيّ مادة من المواد التعليمية .
- ٣- المعتقدات عن التدريس: وتتضمّن المعتقدات عما يجب أن يفعله المعلم ليساعد الطالب على التعلّم .
- ٤- المعتقدات عن السياق الاجتماعي: ويتضمّن هذا التصنيف أنّ التعليم والتعلّم تنافسي، وأنّ الآخرين خارج المدرسة لهم تأثير ذو دلالة على التعليم والتعلّم لأيّ مادة من المواد التعليمية.

وقد تناولت هذه الدراسة صنف المعتقدات عن محتوى الكتاب في معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له . والمعتقدات ليست مستقرة أو ثابتة ثباتاً مطلقاً، بل هي عرضة للتغيير والتعديل، ولذا لا بد أن تتضمّن برامج إعداد المعلمين مداخل لتعديل معتقداتهم؛ رغبة في أن تنعكس هذه المعتقدات على ممارساتهم التدريسية (إبراهيم، ٢٠٠٥م، ص ١٤٣-١٤٤)، وأنّه لا يمكن أن تحدث إصلاحات في المواد الدراسية، وتدريسها ما لم يكن لدى المعلمين معتقدات عميقة عنها، وعن تدريسها وعن التغيرات الحديثة في عمليات التعليم والتغير في المعتقدات مرتبط بما ينعكس من جانب المعلمين، وخاصة فيما يتعلق بتصوراتهم وإدراكهم لطبيعة المادة التي يدرّسونها (Ernest, 1989, p.249)، وأنّ من

الضروري دراسة معتقدات المعلمين، ومظاهرها التي تؤثر على ثقتهم في مقدرتهم على التدريس، وكيف يمكن تغيير هذه المعتقدات حتى يمكن تنمية ثقتهم في قدرتهم داخل حجرات الصف (Alpion, 2000, p.38)، كما أنّ تحسين معتقدات المعلمين سوف يؤدي بشكل منطقي إلى تحسين تدريسيهم (الجزائري، ٢٠٠٩م، ص ٤٥٦). إذًا فالتغيير بالمعتقدات أو تحسينها وتطويرها لدى المعلمين يحدث لعدة عوامل، منها: مواجهتهم للتحديات، أو من خلال تجاربهم وخبراتهم التي يمحّصون فيها عن أفكارهم، أو تلك الخبرات التي يتلقونها من أقرانهم، أو عن طريق التدريب لتعديل المعتقدات أو تطويرها، أو من خلال تغيّر البيئة التي ينشطون ويتفاعلون معها، أو التغيّر في أساليب التفكير وحل المشكلات، أو من خلال النمو المهني، أو في مواصلة التعلّم الذاتي من خلال القراءة والبحث. وذكر (قنديل، ٢٠٠٠م، ص ١١١) أنّ هناك عددًا من الدراسات التداخلية التي استهدفت المعتقدات السلبية للمعلمين تعديلًا أو تغييرًا في الاتجاه المرغوب من خلال برامج موجهة أو إستراتيجيات لهذا التعديل، ومن هذه الدراسات: (Benbow, 1993; Koebly&Soled, 1998; Vacc&Bright, 1999)، وذكر (فضل الله وآخرون، ٢٠١٠م، ص ١٤٥) إلى وجود دراسات متعددة أشارت إلى أنّ تحسين معتقدات المعلمين، وقاعدة تصوراتهم تُسهم بشكل ملحوظ في إعادة هيكلة هذه التصورات، وتحسين المعتقدات، ومن ثمّ تتحسن لديهم تفاعلاتهم الصفية، ومن هؤلاء: (Thompson, 1992; Kagan, 1992; Fang, 1996).

المعتقدات والممارسات التدريسية:

خلال العقود الماضية أجريت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي اهتمت بدراسة العلاقات بين معتقدات المعلمين، وممارساتهم التدريسية داخل الصف، فمن الدراسات الأجنبية (Bauch, 1984; Nespor, 1987; Brickhouse, 1990; Richardson, Anders, Tidwell&Lloyd, 1991; Johnson, 1992)، ومن الدراسات العربية (النقبسي، والسواعي، ٢٠٠٦؛ وعبدالوهاب، والبساط، ٢٠٠٩؛ وأبو سنيّة، ٢٠١١)، وقد وُلد هذا الاهتمام العلمي المتزايد في هذا المجال نتائج مهمة سلّطت الضوء على مدى ترابط هذه العلاقة، وفي تأثيرها على القرارات التدريسية، ونتائج الطلاب، فمنظومة معتقدات المعلمين هي وجهة نظرهم ومنظورهم الذي يباشرون به العمل في مهام التعليم؛ فمعتقدات المعلمين تستطیع أن تحدد كيف يختارون مدخل التعليم، وأيّ إستراتيجية سيستخدمونها، وبأيّ جهد سيستمرون بالعمل في هذه المهمة (Decorte, Verschaffel& Eynde, 2000, p.698)، ومعتقدات المعلمين حول ممارساتهم ترتبط بأهداف المقررات الدراسية ومحتوياتها، وهي لها ارتباط وثيق بالممارسات التربوية، وهذه الممارسات ترتبط بجميع المقررات الدراسية، وعند التدريس يفترض أن يكون المعلمون قادرين على تنفيذ الموقف التعليمي بجميع مجالاته: من تخطيط، وإستراتيجيات تعليمية، ووسائل، وأنشطة، وتقييم (أبو سنيّة، ٢٠١١م، ص

(١١٩)، وقد تناولت دراسة (Raymond, 1993, p.2) العلاقة بين معتقدات المعلمين وممارساتهم التدريسية، وتوصّلت إلى أنّ الخبرات المدرسية السابقة، وبرامج إعداد المعلمين كانت المؤثرات الرئيسة على المعتقدات، وأنّ هذه المعتقدات كانت المؤثر الرئيس على ممارسة التدريس، والعلاقة بين المعتقدات والممارسات التدريسية هي تبادلية أكثر من أنّها فقط علاقة خطية بين سبب ومؤثر (فضل الله وآخرون، ٢٠١٠م، ص ١٥٠)، وأنّ دراسة المعتقدات هي مسألة حيوية للممارسات التربوية، وأنّ المعتقدات ربما تكون المقياس الأكثر وضوحاً لملاحظة نموّ المعلمين مهنيّاً وتوجيهه، وفهم هذه المعتقدات وسيلة فاعلة لتحديد نوعية تفاعل وأداء المعلمين في أيّ مدرسة (Kagan, 1992, p.68)، وفهم المعتقدات المتعلقة بالمعلمين يُؤثر بشكل مباشر على ممارساتهم التدريسية، وهو أمر مهم من أجل تطويرهم، وإحداث تغيير في ممارساتهم التعليمية (Johnson, 1994, p.439; Tattoo, 1998, p.66). ومعرفة معتقدات المعلم، أو الطالب المعلم - طالب إعداد كليات المعلمين - أمر ضروري من أجل تحسين فاعلية التعليم (Al-Amoush, Markic, Usak, Erdogan, & Eilks, 2014, p.767)، ويمكن القول إنّ امتلاك المعلمين لمعتقدات إيجابية يُعدّ هدفاً من أهداف التربية لا يقلّ عن امتلاكهم لبنية مفاهيمية سليمة، وامتلاك المعلمين لمعتقدات ووجهات نظر للمادة، وطرائق تدريسها له تأثير بالغ على تصرفاتهم التدريسية، ويؤدي دوراً مهماً في بناء المعرفة لديهم والتي دون شك تنعكس على بناء المعرفة لدى الطلاب (حسن، ٢٠٠٩م، ص ١٨).

ويرتبط توظيف أهداف تدريس اللغة العربية لدى معلميها، ومهاراتهم في التخطيط، واختياراتهم للإستراتيجيات، والوسائل والأنشطة بالمعتقدات التي تشكلت لديهم، لذا فالاهتمام بجانب المعتقدات لدى معلمي اللغة العربية وخاصة في بدايات التحاقهم بالعمل التعليمي قد يكون له مردود إيجابي أثناء قيامهم بالتدريس وخاصة في المرحلة الابتدائية التي تعد من أهم وأخطر المراحل التعليمية؛ لأنّه يعتمد عليها توجهات الطلاب نحو اهتمامهم بمجال اللغة العربية أو الابتعاد عنه (عبدالمجيد، ٢٠٠٧م، ص ١٣٦).

ويحدّد (Ernest, 1989, p.251) أدوار المعلم في المعتقدات بما يلي: (١) المعلم الأدائي: وهو الذي يركّز على المهارات. (٢) المعلم المفسّر: وهو الذي يؤكّد على الفهم والمعرفة المتكاملة. (٣) المعلم الميسّر: وهو الذي يؤكّد على حل المشكلات.

تأثير معتقدات المعلمين على ممارستهم لكتاب النشاط:

تعد الأنشطة الجيدة مهمّة للطلاب؛ فهي توفّر جواً نفسياً ملائماً للتعلّم الفعّال، وتحقيق تعلّم قوي المعنى، وتزيد من فرص تفاعلهم مع المادة التي يتعلمونها، وتساعدهم على الانتقال إلى مواقف جديدة، وتسمح لهم بممارسة التفكير (موسى، ٢٠٠١م،

ص ٢١)، كما أنّ الأنشطة المدرسية تكشف ميول، ومواهب الطلاب الرياضية، والفنية، والأدبية وغيرها، وتزيد من تشويقهم للاهتمام بالمواد الدراسية (طلافة، ٢٠١٣م، ص ١٧٨)، ويتمتع الطلاب المشاركون في برامج النشاط بروح قيادية، وثبات انفعالي، وتفاعل اجتماعي، كما أنّهم واثقون في أنفسهم، وأكثر إيجابية في علاقتهم مع الآخرين، وأنهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار، والمثابرة عند القيام بأعمالهم (الجبوري، ٢٠١٤م، ص ٤٩٩). وتعددت الأنشطة التعليمية، وتنوّعت على الرغم من أنّها في مجملها تكسب الطلاب العديد من المهارات ذات الارتباط المباشر بأهداف العملية التعليمية، فهناك ما يعرف بالنشاط المنهجي، أو النشاط المصاحب للمنهج أو المادة الدراسية، ويسمّيه بعض الباحثين النشاط الصفي، والذي يهدف إلى تعميق المفاهيم، والمبادئ العلمية التي يدرسها الطلاب في المقررات الدراسية، وهناك النشاط الحر أو الخارجي أو اللاصفي، والذي يهدف إلى تهيئة مواقف تربوية معها، ومن خلالها الطلاب يكونون أكثر قدرة على مواجهة حياتهم اليوميّة (السعيد، وعبدالحاميد، ٢٠١٤م، ص ١٩٩)، ولأهمية الأنشطة المدرسية بما تؤديه من دور في تكوين العادات، والمهارات، والقيم، والاتجاهات التي تساعد الطلاب على مواصلة تعليمهم، وخدمة مجتمعهم؛ أولت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية العناية بالأنشطة، ودعمتها مادياً، ومعنوياً بما يخدم في مجمله الأهداف العليا المنشودة في العملية التربوية، لتصبح بذلك وسيلة من وسائل التربية، سواءً ما تحقق منها داخل المدرسة أو خارجها، واهتمّت في بناء المناهج المطوّرة بالأنشطة التعليمية، كما أنّ الأنشطة اللغوية تسهم في تنمية الثروة اللغوية للطلاب، وتساعدهم على التحوّل من الاعتماد على الذاكرة إلى الإبداع المعتمد على الإيجابية الفردية، والحرية الشخصية في القيام بالأنماط اللغوية المحببة (الخليفة، ٢٠٠٤م، ص ٣٧٣)؛ ولذا قامت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتصميم كتاب نشاط مستقل لكل من مقررات اللغة العربية؛ وذلك لربط الجانب التطبيقي للمقررات بالجانب النظري لها، فالمقررات الدراسية وحدها لا يمكن أن تشمل على كل الخبرات التي يحتاج إليها الطلاب، ومن أجل ذلك تضمّنت المناهج أنشطة تعليمية متنوعة تُمكن الطلاب من تطبيق الموضوعات النظرية. ودُكر في كتاب النشاط للصف الرابع الابتدائي الفصل الأول: "يُعد كتاب النشاط في عمومها الوجه التطبيقي لمكونات كتاب الطالب، ويسير جنباً إلى جنب بموازاته" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥م، ص ٥). ومن ثمّ تفعيل كتاب النشاط بشكل أفضل حيث إنّ جزء من المنهج، وداعم لكتاب الطالب، يتطلب استثماره بشكل فاعل؛ حيث يُعد ركيزة ثانية يركز عليها المشروع الشامل لتطوير المناهج بما يتضمّنه من تطبيقات، وأنشطة علاجية، وإثرائية مكّلة لكتاب الطالب (أكرم، ٢٠١٣م، ص ٢٥١)، ومن الممارسات التدريسية التي يزاولها المعلمون داخل الصفوف، هو تفعيل وتطبيق كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ وهو ما قد يتأثر بشكل مباشر بالأفكار والآراء التي يحملها المعلمون تجاهه، من معتقدات

معرفية ووجدانية وسلوكية، من خلال تقبله أو رفضه، ومدى الدافعية تجاه تنفيذه، وفي الضبط والتنظيم، ومدى الجهد المبذول له. ويرى الباحث أنّ توفر المعتقدات الإيجابية للمعلم نحو كتاب النشاط قد تؤثر تأثيراً مباشراً على تنفيذه، وعلى تحصيل طلابهم، كما أنّ توفرها لمعظم معلمي المدرسة قد تؤثر على البيئة التعليمية بوجه العموم، بمخرجات معرفية، ووجدانية، وسلوكية، وبما أنّ المعلمين هم المعنيون بتفعيل كتاب النشاط، فلا بد من دراسة معتقداتهم نحو كتاب النشاط، والتي تُعد مؤثراً مهماً من المؤثرات على ممارساتهم، وقراراتهم التدريسية داخل الصفوف، وعلى اختياراتهم وتفاعلهم مع طبيعة المادة، ومع نواتج التعلم لدى طلابهم. فكلّ معلم يحمل مجموعة من المعتقدات التي تحدد أولوياته، وقراراته، وعلى ممارساته التعليمية (Liu, 2011, pp.1012-1013).

مشكلة الدراسة :

إنّ معرفة معتقدات المعلمين حول التعليم يوفّر بيانات أساسية تساعد على زيادة فاعلية التعليم، ففهم معتقداتهم مطلوب من أجل تحديد كيف تؤثر هذه المعتقدات على جهودهم، وعلى تحسين أدائهم وقراراتهم (Fonseca, Costa, Lencastre & Tavares, 2012, pp.369-370). كما أنّ معتقدات المعلمين تمثل عاملاً مهماً في تحديد مدى تقبلهم للأفكار الجديدة في التعليم، ومستوى حماسهم لأي برنامج أو منهج تطويري مقترح (هارون، وشاح، ٢٠٠٩م، ص ١٥٠)؛ لذا ظهر الاهتمام بدراسة معتقدات المعلمين في المجال التربوي، وذلك بأنّ المعتقدات الشخصية للمعلمين واحدة من العوامل الرئيسية التي تُحدد إجراءات المعلمين وسلوكهم داخل الصفوف الدراسية، وعلى القرارات التي يتخذونها حول المنهج، والمهام التعليمية (Handal & Herrington, 2003, p.59; Wallace & Kang, 2004, p.938). وعلى ضرورة إجراء الدراسات التي تهتم بمعتقدات المعلمين، وأن تصبح محور البحث التربوي؛ إذ إنّ هذه المعتقدات تؤثر على سلوك المعلمين داخل الصفوف (Pajares, 1992, p.322). وتُعدّ المعتقدات عند معلمي اللغة المفتاح الأساسي في التعليم، ومحوراً مهماً للبحث التربوي (Borg, 2011, p.371).

ومن خلال الرجوع للأدبيات والدراسات التربوية، والدراسات السابقة المتعلقة بكتاب النشاط، اتضح للباحث وجود توصيات عديدة على ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تكشف ضرورة اهتمام المعلمين بكتب الأنشطة للمقررات، والتخطيط لها (العريني، ٢٠١٣م، ص ١٩٤)، وعلى وضع آليات تقويم، ومتابعة لأعمال المعلمين المتعلقة بتوظيف أنشطة كتاب النشاط (الصويان، ٢٠١٣م، ص ١٩٧).

وقد قام الباحث باستطلاع آراء بعض معلمي لغتي الجميلة؛ للتعرف إلى معتقداتهم نحو كتاب النشاط، ودرجة استخدامهم له؛ إذ عُرضت استبانة إلكترونية على (٢٨) معلماً، وشملت الاستبانة عدداً من الأسئلة، منها :

١- ما اعتقادك تجاه كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة ؟

٢- ما مدى استخدامك لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة ؟

وبعد جمع الآراء، وجد الباحث تبايناً في معتقدات المعلمين نحو كتاب النشاط؛ إذ بلغت نسبة المعلمين الذين يرون أنه ذو أهمية كبيرة (٣٢،١٤%)، وبلغت نسبة المعلمين الذين يرون أنه ذو أهمية متوسطة (٢١،٤٣%)، والذين يرون أنه ذو أهمية قليلة بلغت نسبتهم (٤٢،٨٦%). أما عن درجة استخدام المعلمين لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة فقد وجد الباحث التساوي في الاستجابات؛ إذ بلغت نسبة المعلمين الذين يستخدمون كتاب النشاط بشكل دائم (٣٢،١٤%)، كما بلغت نسبة المعلمين الذين يستخدمون كتاب النشاط بشكل متوسط (٣٢،١٤%)، وبلغت نسبة المعلمين الذين يستخدمون كتاب النشاط بشكل قليل (٣٢،١٤%).

ومن ثمَّ تتحدد مشكلة الدراسة في الحاجة إلى التعرف إلى معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له، وعلى حسب علم الباحث لا توجد دراسة سابقة في المملكة العربية السعودية تناولت كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، وما يحمله المعلمون من معتقدات نحوه، ودرجة استخدامهم له، لذا ظهرت الحاجة لإجراء هذه الدراسة .

ووفقاً لذلك، تم تصميم هذه الدراسة لتوفير المعلومات بالنسبة للأسئلة التالية:
"ما معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؟ وما درجة استخدامهم له؟"

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؟
 - ٢- ما درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؟
 - ٣- هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له ؟
- أهداف الدراسة :**

- يسعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :
 - ١- تعرّف معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة .
 - ٢- تعرّف درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة .
 - ٣- قياس درجة الارتباط بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، وبين درجة استخدامهم له .
- أهمية الدراسة :**

يمكن أن تفيد الدراسة الحالية كلاً من :

- ١- المعلمين :
- من خلال التعرف إلى نقاط القوة والضعف في تفعيل كتاب النشاط بما يحقق

أهدافه، وغاياته .

٢- الطلاب :

معرفة أهمية كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة بما يحقق لهم النموّ الشامل المتكامل، ودرجة إسهامه في بناء الخبرات الإيجابية لديهم .

٣- واضعي مناهج اللغة العربية :

- الوقوف على أوجه القوة، والضعف في كتاب النشاط من حيث سبل تفعيله .
- إعادة تقويم كتاب النشاط، وتطويره بشكل يوافق الغرض من إعداده مع ما يتوافر للمعلمين من أفكار تجاهه .

- التعرف إلى معتقدات المعلمين، وتنفيذ برامج فعّالة تساعد في إثراء معتقدات إيجابية تؤدي إلى تطوير أدائهم التعليمي .

٤- المسؤولين في وزارة التعليم :

متابعة قصور بعض المعلمين في تفعيل كتاب النشاط، وتقديم كل المساعدات لهم من أجل تفعيله .

مصطلحات الدراسة :

١- المعتقدات (Beliefs):

تُعرّف المعتقدات بأنّها: مجموعة القناعات، أو الآراء التي تشكّلت لدى المعلم، إمّا من خلال ما مرّ به من خبرات، أو ما تداخل لديه من أفكار خلال عملية التعلّم (Ford, 1994, p.315).

وتُعرّف المعتقدات إجرائياً في هذه الدراسة بأنّها: عبارة عن مجموعة الأفكار، أو القناعات التي تشكّلت لدى معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة من خلال ما مرّوا به من ممارسات تعليمية، أو ما تشكّل لديهم من آراء في عملية التعلّم .

٢- كتاب النشاط (Activity Book):

يُعرّف كتاب النشاط إجرائياً في هذه الدراسة بأنّه: كتاب مستقل، ومصاحب لكتاب الطالب يحتوي على عدد من الأنشطة المرتبطة بالدروس في كتاب الطالب، والتي تساعد في تنمية الطالب، وتثير دافعيته نحو تعلّم اللغة العربية بصورة تحقق الأهداف المرجوة .

٣- درجة الاستخدام (Degree of Use):

تُعرّف درجة الاستخدام إجرائياً في هذه الدراسة بأنّها: التقدير الذي يُعطى لمعلمي اللغة العربية على استخدامهم كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة من خلال الإجابة عن عبارات أداة الدراسة، والتي تعكس هذا الاستخدام .

حدود الدراسة :

تحدّد الدراسة الحالية بثلاثة حدود، هي كما يلي:

١- الحدود الموضوعية:

اقتصرت هذه الدراسة على معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، ودرجة استخدامهم له .

٢- الحدود المكانية :

اقتصرت الدراسة الحالية في تطبيقها الميداني على مدينة بريدة في منطقة القصيم.

٣- الحدود الزمانية :

طُبِّقَت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨ هـ؛ وذلك بعد إكمال جميع الإجراءات لتطبيق أدوات الدراسة .

منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك بالإفادة من الدراسات السابقة، والأدبيات والدراسات التربوية المتعلقة بموضوع الدراسة؛ حيث سعت الدراسة إلى معرفة معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له. ويعرف المنهج الوصفي بأنه المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً، ويعبر عنه تعبيراً كفيماً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة، ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (عبيدات، وعبدالحق؛ وعديس، ٢٠٠٧م، ص١٦٧). وتعرف البحوث الارتباطية بأنها التي تدرس العلاقة بين المتغيرات، أو تنتبأ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى مستخدمة في ذلك أساليب إحصائية متطورة، وأبسط الدراسات الارتباطية هي التي تصف العلاقة بين عدد من المتغيرات عن طريق مقارنة كل اثنين منها على حدة، وفي مثل هذه الدراسات لا يمكن التمييز بين متغيرات مستقلة وأخرى تابعة، بل إن التركيز يكون دائماً على العلاقات بين المتغيرات دون المحاولة للتمييز بين هذه المتغيرات على أساس نوعها، والوظيفة الأساسية للبحوث الارتباطية الوصول إلى معلومات عن قوة العلاقة بين متغيرين، أو عن التنبؤ بالعلاقات بين المتغيرات، وكلا النوعين من الدراسات الارتباطية قد يعطينا مؤشرات حول العلاقات السببية بين المتغيرات (أبوعلام، ٢٠٠٦م، ص٢٣٩-٢٤٠).

أدوات الدراسة:

تمّ اعتماد أدوات الاستبانة (استبانة للمعلمين، واستبانة للطلاب) كأداتين لجمع بيانات الدراسة، بالإفادة من الدراسات السابقة، والأدبيات والدراسات التربوية المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد قام الباحث ببناء أدوات الدراسة، الأولى موجهة لمعلمي اللغة العربية، والثانية موجهة لطلابهم، وتكوّنت الأداة الموجهة لمعلمي اللغة العربية من عدّة

محاور رئيسية، وعبارات فرعية تابعة لها، وتكوّنت أداة الطلاب من عبارات فقط في معرفة درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ وذلك لتحقيق أهداف الدراسة، حيث استند الباحث في بناء أدوات الدراسة بالاستفادة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كمثل (إبراهيم، ٢٠٠٥م؛ وبركات، ٢٠٠٧م؛ والبكر، ٢٠١٠م؛ وأبوسنينة، ٢٠١١م، وأكرم، ٢٠١٣م؛ والصويان، ٢٠١٣م)، ثم تمّ عرضهما على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ومشرفي اللغة العربية العاملين في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، ومعلمي اللغة العربية لمقرر لغتي الجميلة للصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي العاملين في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في مدينة بريدة، والبالغ عددهم (١١) محكّمًا للتأكد من صدق الأداتين، وفي ضوء آرائهم تمّ إعداد أدوات هذه الدراسة بصورتين النهائيتين، وبعد إخراج الأداتين بصورتين النهائيتين، قام الباحث بإجراء تطبيق ميداني للأداتين على (٥) من المعلمين، و(١٠) من الطلاب خارج عينة الدراسة؛ وذلك بهدف أخذ ملاحظاتهم حول لغة العبارات في سهولتها، وصعوبتها، ومدى وضوحها، وأيضًا في مدى ملاءمتها لمحاور الاستبانة، في إمكانية تطبيقها الميداني؛ وقد تبين أنّ العبارات واضحة ومفهومة.

عينة الدراسة:

أخذت عينة عشوائية بسيطة بطريقة القرعة مكوّنة من (٥٦) معلمًا من معلمي اللغة العربية لمقرر لغتي الجميلة، كما أخذت عينة عشوائية بسيطة بطريقة القرعة مكوّنة من (٣٩٣) طالبًا من طلابهم، واختير المعلمون وطلابهم من مدينة بريدة؛ وذلك لأنّ عدد المعلمين للمرحلة الابتدائية وطلابهم في مدينة بريدة تمثل الشريحة الأكبر من بقية المحافظات والقرى التابعة تعليميًا للإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم؛ إذ يبلغ العدد الكلي لمعلمي المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم (٤٢٤٠) معلمًا، و(٤٧٨٣٩) طالبًا، ويبلغ عدد المعلمين للمرحلة الابتدائية في مدينة بريدة (٢٥٨٦) معلمًا، و(٣١٦٩٨) طالبًا، في حين يبلغ عدد المعلمين للمرحلة الابتدائية في بقية المحافظات والقرى التابعة تعليميًا للإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم (١٦٥٤) معلمًا، و(١٦١٤١) طالبًا (موقع الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، ٢٠١٧م)؛ لذا اختيرت عينة الدراسة من مدينة بريدة، وكان ذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨ هـ.

تحليل البيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمعت؛ استُخدمت العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS)، وذلك

- بعد ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدمة في محاور الدراسة؛ حُسِب المدى ($٥-١=٤$)، ثم قُسم على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح؛ أي ($٥/٤=٠,٨٠$)، بعد ذلك أُضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي :
- من ١,٠٠ إلى ١,٨٠ يمثل (غير موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
 - من ١,٨١ إلى ٢,٦٠ يمثل (غير موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
 - من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠ يمثل (غير متأكد / لا أدري) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
 - من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠ يمثل (موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
 - من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠ يمثل (موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

وبعد ذلك حُسِبَت المقاييس الإحصائية التالية:

- ١- التكرارات والنسب المئوية للتعرف إلى الخصائص الشخصية، والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أدوات الدراسة.
- ٢- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean "؛ لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد عينة الدراسة أو انخفاضها على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
- ٣- المتوسط الحسابي " Mean "؛ لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد عينة الدراسة أو انخفاضها عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
- ٤- استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف إلى مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها.
- ٥- استخدام اختبار مربع كاي للتحقق من التجانس والتفاوت في استجابات عينة الدراسة.
- ٦- استخدام معامل ارتباط بيرسون؛ للتحقق من صدق الاتساق الداخلي، وكذلك للتحقق

من العلاقة بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له .

٧- استُخدم معامل ألفا كرونباخ؛ للتحقق من ثبات الاستبانيتين .

٨- استُخدم معامل جتمان للتجزئة النصفية؛ للتحقق من ثبات الاستبانيتين.

نتائج الدراسة:

وصف عينة الدراسة من المعلمين:

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين وفق متغير الخبرة التدريسية

النسبة	التكرار	الخبرة التدريسية
٣,٦	٢	أقل من ٥ سنوات
٢٨,٦	١٦	٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات
٦٧,٨	٣٨	١٠ سنوات فأكثر
٤٠٠%	٥٦	المجموع

يتضح من الجدول رقم (١) أنّ (٣٨) من أفراد عينة الدراسة من المعلمين يمثلون ما نسبته ٦٧,٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين سنوات خبرتهم التدريسية من ١٠ سنوات فأكثر؛ وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة من المعلمين، في حين (١٦) منهم يمثلون ما نسبته ٢٨,٦% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين سنوات خبرتهم التدريسية من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات، و(٢) منها يمثلان ما نسبته ٣,٦% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين سنوات خبرتهما التدريسية أقل من ٥ سنوات .

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي

النسبة	التكرار	المؤهل العلمي
١٩,٦	١١	بكالوريوس
٨٠,٤	٤٥	بكالوريوس تربوي
٤٠٠%	٥٦	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٢) أنّ (٤٥) من أفراد عينة الدراسة من المعلمين يمثلون ما نسبته ٨٠,٤% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين مؤهلهم العلمي بكالوريوس تربوي؛ وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة من المعلمين، في حين (١١) منهم يمثلون ما نسبته ١٩,٦% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين مؤهلهم العلمي بكالوريوس .

الجدول رقم (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين وفق متغير الدورات التدريبية في المناهج المطورة

النسبة	التكرار	الدورات التدريبية
١٢,٥	٧	لا توجد
٣٩,٣	٢٢	دورتان فأقل
٤٨,٢	٢٧	ثلاث دورات فأكثر
%٤٠٠	٥٦	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٣) أنّ (٢٧) من أفراد عينة الدراسة من المعلمين يمثلون ما نسبته ٤٨,٢% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين عدد دوراتهم التدريبية في المناهج المطورة ثلاث دورات فأكثر؛ وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة من المعلمين، في حين (٢٢) منهم يمثلون ما نسبته ٣٩,٣% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين عدد دوراتهم التدريبية في المناهج المطورة دورتان فأقل، و(٧) منهم يمثلون ما نسبته ١٢,٥% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من المعلمين لا توجد لهم دورات تدريبية في المناهج المطورة .
وصف أفراد عينة الدراسة من الطلاب :

الجدول رقم (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلاب وفق متغير الصف

النسبة	التكرار	الصف
٢٧,٠	١٠٦	الرابع
٣٠,٠	١١٨	الخامس
٤٣,٠	١٦٩	السادس
%٤٠٠	٣٩٣	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٤) أنّ (١٦٩) من أفراد عينة الدراسة من الطلاب يمثلون ما نسبته ٤٣,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من الطلاب بالصف السادس؛ وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة من الطلاب، في حين (١١٨) منهم يمثلون ما نسبته ٣٠,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من الطلاب بالصف الخامس، و(١٠٦) منهم يمثلون ما نسبته ٢٧,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة من الطلاب بالصف الرابع .
النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة :

السؤال الأول: "ما معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؟"

لتعرف معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب لاستجابات أفراد عينة

الدراسة من المعلمين على أبعاد معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٥)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على أبعاد معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط	٣,٦٥	٠,٥٣٠	١
٢	المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط	٣,٦٠	٠,٦٤٢	٣
٣	المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط	٣,٦٤	٠,٧٥٩	٢
-	المعتقدات الكلي	٣,٦٤	٠,٥٤٢	-

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنّ أفراد عينة الدراسة من المعلمين موافقون على معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة بمتوسط (٣,٦٤ من ٥)، واتضح من النتائج أنّ أبرز معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة تمثلت في المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط بمتوسط (٣,٦٥ من ٥)، يليها المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط بمتوسط (٣,٦٤ من ٥)، وأخيراً جاءت المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط بمتوسط (٣,٦٠ من ٥).
وفيما يلي النتائج التفصيلية لمعتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة:

أولاً : المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط:

لتعرّف المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة مربع كاي، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على عبارات محور

المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط، وجاءت النتائج كما
يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على عبارات محور المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	الفقرة	النك رار	درجة الموافقة					التك رارية %٥٠	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة كا ٢	الدلالة	الترتبة
			موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة						
١٣	يتضمن كتاب النشاط على أنشطة تساعد على تنمية مهارات التفكير	ك	١٥	٣١	٨	٢	-	٠,٧٤٩	٤,٠٥	٣٣,٥٧١	**,٠,٠٠٠	١	
		%	٢٦,٨	٥٥,٤	١٤,٣	٣,٦	-						
١٤	يرتبط كتاب النشاط بمكوناته المعرفية مع كتاب الطالب	ك	١٨	٢٦	٧	٤	١	٠,٩٥٣	٤,٠٠	٣٩,١٧٩	**,٠,٠٠٠	٢	
		%	٣٢,١	٤٦,٤	١٢,٥	٧,١	١,٨						
١٧	يُقدم كتاب النشاط التغذية الراجعة للطلاب باسترجاع المعلومات مع ما في كتاب الطالب	ك	١٥	٣٠	٦	٤	١	٠,٩١٤	٣,٩٦	٤٩,١٧٩	**,٠,٠٠٠	٣	
		%	٢٦,٨	٥٣,٦	١٠,٧	٧,١	١,٨						
٥	تؤدي الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط إلى ترتيب أفكار الدرس مع ما في	ك	١٤	٢٨	١٢	١	١	٠,٨٤٠	٣,٩٥	٤٤,٥٣٦	**,٠,٠٠٠	٤	
		%	٢٥,٠	٥٠,٠	٢١,٤	١,٨	١,٨						

											كتاب الطالب	
					-	٥	١١	٢٤	١٦	ك	تُساعد الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط على إتقان مهارة التذكر في التحصيل	٦
٥	**٠,٠٠٣	١٣,٨٥٧	٠,٩٢٠	٣,٩١	-	٨,٩	١٩,٦	٤٢,٩	٢٨,٦	%		
					-	٧	٨	٢٤	١٧	ك	يُنمي كتاب النشاط المهارات الكتابية لدى الطلاب	١٨
٦	**٠,٠٠٣	١٣,٨٥٧	٠,٩٧٨	٣,٩١	-	١٢,٥	١٤,٣	٤٢,٩	٣٠,٤	%		
					١	٥	٨	٣٢	١٠	ك	يُقدم كتاب النشاط للطلاب المعرفة اللازمة مع ما يتضمنه كتاب الطالب	٤
٧	**٠,٠٠٠	٥٢,٣٩٣	٠,٩٠٣	٣,٨٠	١,٨	٨,٩	١٤,٣	٥٧,١	١٧,٩	%		
					١	٣	١٦	٢٣	١٣	ك	يتقبل الطلاب المعلومات في كتاب النشاط بسرعة	١١
٨	**٠,٠٠٠	٣٠,٠٧١	٠,٩٢٩	٣,٧٩	١,٨	٥,٤	٢٨,٦	٤١,١	٢٣,٢	%		
					٢	٦	٦	٣٠	١٢	ك	الاهتمام بالجوانب التطبيقية في كتاب النشاط يحقق الأهداف المنشودة	٨
٩	**٠,٠٠٠	٤٤,٠٠٠	١,٠٢٢	٣,٧٩	٣,٦	١٠,٧	١٠,٧	٥٣,٦	٢١,٤	%		
					٢	٥	٦	٣٤	٩	ك	تُفيد الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط على ربط الأفكار	١٠
١٠	**٠,٠٠٠	٦٠,٢٥٠	٠,٩٥٣	٣,٧٧	٣,٦	٨,٩	١٠,٧	٦٠,٧	١٦,١	%		

											الجديدة للطلاب مع خبراته السابقة	
١١	**٠,٠٠٠	٤٠,٠٧١	٠,٩٧٧	٣,٧٥	١	٧	٨	٢٩	١١	ك	يُتيح كتاب النشاط للطلاب فرصة التعلم الذاتي	١٥
					١,٨	١٢,٥	١٤,٣	٥١,٨	١٩,٦	%		
١٢	**٠,٠٠٠	٣٤,٥٣٦	١,٠٨١	٣,٦٨	٣	٦	٨	٢٨	١١	ك	تُفيد الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط في توضيح الأفكار الغامضة في كتاب الطالب	٧
					٥,٤	١٠,٧	١٤,٣	٥٠,٠	١٩,٦	%		
١٣	**٠,٠٠١	١٨,٢٨٦	١,١٢٦	٣,٥٧	٢	١٠	١٠	٢٢	١٢	ك	يؤدي كتاب النشاط إلى تعلم الطلاب المهارات الأساسية في اللغة حسب قدراتهم	١٢
					٣,٦	١٧,٩	١٧,٩	٣٩,٣	٢١,٤	%		
١٤	**٠,٠٠٣	١٦,٣٢١	١,١٢٧	٣,٤٥	٢	١٢	١١	٢١	١٠	ك	يُشجع كتاب النشاط الطلاب على البحث والإطلاع والرجوع إلى المصادر المختلفة	٩
					٣,٦	٢١,٤	١٩,٦	٣٧,٥	١٧,٩	%		
١٥	**٠,٠٠٠	٣٤,٥٣٦	١,٠٨١	٣,١٨	٣	١٦	٨	٢٦	٣	ك	يستطيع الطالب أن يفهم ما هو مطلوب منه في	١
					٥,٤	٢٨,٦	١٤,٣	٤٦,٤	٥,٤	%		

											كتاب النشاط دون الاستعانة بالمعلم	
					٧	١١	٨	٢٨	٢	ك	ليس مطلوباً من الطلاب كلهم الوصول إلى الإجابات الصحيحة في كتاب النشاط	٣
١٦	**٠,٠٠٠	٣٥,٢٥٠	١,١٦١	٣,١٣	١٢,٥	١٩,٦	١٤,٣	٥٠,٠	٣,٦	%		
					١	١٨	١٦	١٧	٤	ك	يستطيع الطلاب حل التدريبات في كتاب النشاط دون الحاجة إلى مساعدة المعلم	٢
١٧	**٠,٠٠٠	٢٣,١٠٧	٠,٩٩٦	٣,٠٩	١,٨	٣٢,١	٢٨,٦	٣٠,٤	٧,١	%		
					٥	٢٠	١٢	١٢	٧	ك	الاعتماد على كتاب النشاط يلغي دور المعلم في صياغة أنشطة تناسب طلابه	١٦
١٨	*٠,٠١٧	١٢,٠٣٦	١,٢٠٤	٢,٩٣	٨,٩	٣٥,٧	٢١,٤	٢١,٤	١٢,٥	%		
	٠,٥٣٠			٣,٦٥	المتوسط العام							

** دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ * دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

أظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ و ٠,٠٥، وهذا ما يبين تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور، ومن خلال النتائج أعلاه يتضح أنّ أفراد عينة الدراسة من المعلمين موافقون على المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط بمتوسط (٣,٦٥ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على أداة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة

دراسة(العريبي، ٢٠١٣م) بأنّ عبارة(أشعر أنّ استخدام كتاب التمارين يؤديّ إلى تحسين أداء الطلاب المعرفي) حصلت على أعلى مرتبة من وجهة نظر المشرفين، وعلى المرتبة الخامسة من وجهة نظر المعلمين. ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أنّ هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين على المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ إذ تراوحت متوسطات موافقتهم على المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط ما بين(٢,٩٣ إلى ٤,٠٥)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي، واللتين تشيران إلى(غير متأكد / موافق) على أداة الدراسة، وهذا يوضح التفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ إذ يتضح من النتائج أنّ أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين موافقون على أربعة عشر من المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط، تتمثل في العبارات رقم (١٤،١٣،١٧،٥،٦،١٨،٤،١١،٨،١٠،١٥،٧،١٢،٩) والتي رُتبت تنازلياً حسب موافقة أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين عليها. كما يتضح من النتائج أنّ أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين غير متأكدين من أربعة من المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط تتمثل في العبارات رقم (١،٣،٢،١٦)، والتي رُتبت تنازلياً حسب عدم تأكد أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين منها، وربما تُعزى الاستجابات للعبارات السابقة(١،٢،٣،١٦) إلى أنّ بعض المعلمين قد يميلون إلى الاتجاه التقليدي في التدريس بأنهم المصدر الوحيد للمعرفة، وهذا ما يسهل عليهم السيطرة على استجابات الطلاب للأنشطة في كتاب النشاط، وإلى أنّ بعض أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين ليس لديهم دورات متخصصة في المناهج المطورة، وإلى عدم توفر كتاب المعلم لجميعهم .

ثانياً : المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط:

لتعرّف المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة مربع كاي، والرتب لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين على عبارات محور المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على عبارات محور المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	الفقرة	النسبة %	درجة الموافقة					التكرار				
			موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة					
٢	تُمنى الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط مهارات التعاون لدى الطلاب	ك	١٥	٣١	٩	١	-	٤,٠٧	٠,٧١٠	٣٤,٥٧١	**٠,٠٠٠	١
		%	٢٦,٨	٥٥,٤	١٦,١	١,٨	-					
٥	تنفيذ كتاب النشاط يؤدي إلى زيادة الخبرة لدى الطلاب	ك	١١	٣٤	٨	٢	١	٣,٩٣	٠,٨٠٦	٦٤,١٧٩	**٠,٠٠٠	٢
		%	١٩,٦	٦٠,٧	١٤,٣	٣,٦	١,٨					
٣	يُتيح كتاب النشاط أمام الطلاب فرصة التفاعل الاجتماعي	ك	١٧	٢٦	٧	٤	٢	٣,٩٣	١,٠٢٤	٣٦,٣٢١	**٠,٠٠٠	٣
		%	٣٠,٤	٤٦,٤	١٢,٥	٧,١	٣,٦					
٩	تنفيذ كتاب النشاط يؤدي إلى ملاحظة المعلم المباشرة لتعلم الطلاب وتقويمهم	ك	١٤	٢٦	١١	٥	-	٣,٨٨	٠,٨٩٦	١٦,٧١٤	**٠,٠٠١	٤
		%	٢٥,٠	٤٦,٤	١٩,٦	٨,٩	-					
١	تُكسب الأنشطة التعليمية	ك	٩	٣٣	٨	٤	٢	٣,٧٧	٠,٩٣٤	٥٥,٩٦٤	**٠,٠٠٠	٥
		%	١٦,١	٥٨,٩	١٤,٣	٧,١	٣,٦					

											في كتاب النشاط عادات سلوكية مرغوبة لدى الطلاب
٦	**٠,٠٠٠	٣٠,٠٧١	٠,٩٤٧	٣,٣٩	١	٧	٢٥	١٥	٨	ك	يُطور كتاب النشاط المهارات الحياتية الحقيقية لدى الطلاب
					١,٨	١٢,٥	٤٤,٦	٢٦,٨	١٤,٣	%	
٧	٠,١٣٤	٧,٠٣٦	١,٢٦٠	٣,٣٩	٤	١٢	١١	١٦	١٣	ك	تراعي الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط الفروق الفردية بين قدرات الطلاب
					٧,١	٢١,٤	١٩,٦	٢٨,٦	٢٣,٢	%	
٨	**٠,٠٠١	١٩,٨٩٣	١,٠١٠	٣,١٣	٢	١٤	٢٠	١٥	٥	ك	كتاب النشاط مرتبط بواقع حياة الطلاب
					٣,٦	٢٥,٠	٣٥,٧	٢٦,٨	٨,٩	%	
٩	٠,٢٦٣	٥,٢٥٠	١,٢٧٧	٢,٩٣	٨	١٦	١١	١٤	٧	ك	تراعي الأنشطة في كتاب النشاط الأعداد الكبيرة للطلاب داخل الصف الدراسي
					١٤,٣	٢٨,٦	١٩,٦	٢٥,٠	١٢,٥	%	

٠,٦٤٢	٣,٦٠	المتوسط العام
-------	------	---------------

** دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ * دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

أظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وهذا يبين تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور فيما عدا الفقرتين (٧، ٨) اللتين كان حولهما تجانس، ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين موافقون على المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط بمتوسط (٣,٦٠ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على أداة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الدهيم، والذروة، والصانع، ٢٠١٢م) في أن استخدام الأنشطة المصاحبة للمناهج لها أثر في تعديل السلوك.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ إذ تراوحت متوسطات موافقتهم على المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط ما بين (٢,٩٣ إلى ٤,٠٧)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي، واللتين تشيران إلى (غير متأكد / موافق) على أداة الدراسة، وهذا ما يوضح التفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ إذ يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين موافقون على خمسة من المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط تتمثل في العبارات رقم (٢، ٥، ٣، ٩، ١)، والتي رُتبت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين عليها، كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين غير متأكدين من أربعة من المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط تتمثل في العبارات رقم (٦، ٨، ٤، ٧)، والتي رُتبت تنازلياً حسب عدم تأكد أفراد عينة الدراسة من المعلمين منها، وربما تُعزى الاستجابات للعبارات السابقة إلى أن بعض المعلمين قد يميلون إلى الاتجاه التقليدي في التدريس، ونظرهم بأن المعلم هو محور العملية التعليمية، وأن تنفيذ الأنشطة ربما لا تُساعد في السيطرة، والضببط، وفي التنظيم الذاتي بتنفيذه على الأعداد الكبيرة للطلاب في الفصل.

ثالثاً: المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط:

لتعرف المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة مربع كاي، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على عبارات محور المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على عبارات محور المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	الفقرة	التكرار النسبة %	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا	الدلالة	م.ع
			موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق					
٢	يُساعد كتاب النشاط على تنمية التفاعل بين الطلاب من خلال أنشطة تسمح لهم بذلك	ك	١٣	٢٨	٩	٥	١	٠,٩٤٩	٣٨,٦٤٣	***,٠٠٠	١
		%	٢٣,٢	٥٠,٠	١٦,١	٨,٩	١,٨				
١	يُنمي كتاب النشاط الدافعية للطلاب نحو التعلم	ك	١١	٢٦	١٤	٥	-	٠,٨٧٤	١٦,٧١٤	***,٠٠١	٢
		%	١٩,٦	٤٦,٤	٢٥,٠	٨,٩	-				
٩	يؤدي تنفيذ كتاب النشاط إلى زيادة الانتباه والتركيز من الطلاب في تقبل المعلومات	ك	١١	٢٦	١٣	٥	١	٠,٩٤٤	٣٢,٥٧١	***,٠٠٠	٣
		%	١٩,٦	٤٦,٤	٢٣,٢	٨,٩	١,٨				
٧	تُعطي الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط الثقة لدى الطلاب باستمرارية التعلم	ك	٩	٢٩	١١	٦	١	٠,٩٣٣	٤٠,٤٢٩	***,٠٠٠	٤
		%	١٦,١	٥١,٨	١٩,٦	١٠,٧	١,٨				
٤	يُسهم كتاب النشاط في تطوير اتجاهات	ك	١٢	٢١	١٥	٧	١	١,٠١٧	٢٠,٧٨٦	***,٠٠٠	٥
		%	٢١,٤	٣٧,٥	٢٦,٨	١٢,٥	١,٨				

م	الفقرة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا ^٢	الدلالة	م.ع
			موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة					
	إيجابية للطلاب نحو التعلم	ك	١١	٢٣	١٤	٦	٢					
٣	يُسهم كتاب النشاط في تنمية تقدير الطالب لذاته وشعوره بالكفاءة	%	١٩,٦	٤١,١	٢٥,٠	١٠,٧	٣,٦	٣,٦٣	١,٠٣٧	٢٣,١٠٧	**٠,٠٠٠	
	يُسهم تنفيذ كتاب النشاط في شعور الطلاب بتعلم أشياء جديدة	ك	١٢	٢١	١٥	٦	٢					
١٠	يُسهم تنفيذ كتاب النشاط في شعور الطلاب بتعلم أشياء جديدة	%	٢١,٤	٣٧,٥	٢٦,٨	١٠,٧	٣,٦	٣,٦٢	١,٠٥٤	١٩,٨٩٣	**٠,٠٠١	
	يشعر الطلاب بالراحة والتقبل في تنفيذ كتاب النشاط	ك	١٣	١٨	١٥	٨	٢					
٨	يشعر الطلاب بالراحة والتقبل في تنفيذ كتاب النشاط	%	٢٣,٢	٣٢,١	٢٦,٨	١٤,٣	٣,٦	٣,٥٧	١,١١٠	١٤,١٧٩	**٠,٠٠٧	
	يُساعد كتاب النشاط على تذليل الصعوبات التي تواجه الطلاب بما يواجهونه من كتاب الطالب	ك	١٢	٢٣	٨	١٠	٣					
٦	يُساعد كتاب النشاط على تذليل الصعوبات التي تواجه الطلاب بما يواجهونه من كتاب الطالب	%	٢١,٤	٤١,١	١٤,٣	١٧,٩	٥,٤	٣,٥٥	١,١٧٤	١٩,٥٣٦	**٠,٠٠١	
	تُساعد الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط على تنمية الحاجات والميول لدى	ك	٨	٢٠	١٤	١١	٣					
٥	تُساعد الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط على تنمية الحاجات والميول لدى	%	١٤,٣	٣٥,٧	٢٥,٠	١٩,٦	٥,٤	٣,٣٤	١,١١٦	١٤,٥٣٦	**٠,٠٠٦	

م	الفقرة	النسبة %	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا ²	الدلالة	م.ع
			موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق بشدة					
	الطلاب										
	المتوسط العام										
						٣,٦٤		٠,٧٥٩			

** دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١

أظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١، وهذا ما يبين تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور، ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين موافقون على المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط بمتوسط (٣,٦٤ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على أداة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (المطيري، والحديدي، ٢٠١٣م) بوجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين درجة ممارسة الأنشطة الطلابية من وجهة نظر المعلمين وتحصيل طلابهم. ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ إذ تراوحت متوسطات موافقتهم على المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط ما بين (٣,٣٤ إلى ٣,٨٤)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللذين تشير إلى (غير متأكد / موافق) على أداة الدراسة، وهذا ما يوضح التفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط؛ إذ يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين موافقون على تسعة من المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط تتمثل في العبارات رقم (٢، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦)، والتي رُتبت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة، كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين غير متأكدين من واحدة من المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط تتمثل في العبارة رقم (٥)؛ وربما تُعزى هذه الاستجابة إلى أن بعض المعلمين قد يهتمون بإيصال المعرفة أكثر من مراعاة الجوانب الوجدانية لدى الطلاب، وافتقارهم للدورات التدريبية المتخصصة في المناهج المطورة؛ إذ إن بعض عينة الدراسة من المعلمين لا توجد لديهم دورات تدريبية.

السؤال الثاني: " ما درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؟ "

لتعرّف درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة مربع كاي، والرتب لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة من الطلاب على عبارات محور درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٩)

استجابات أفراد عينة الدراسة من الطلاب على عبارات محور درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	الفقرة	النسبة %	درجة الموافقة				التكرار
			موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	
١	يساعدني المعلم بتوضيح الأفكار الغامضة في كتاب النشاط	ك	٢١٦	١٤٠	١٦	١٨	٣
		%	٥٥,٠	٣٥,٦	٤,١	٤,٦	٠,٨
٢	يشجعني المعلم في حل جميع الأنشطة في كتاب النشاط	ك	١٩٣	١٢٢	٣٩	٢٩	١٠
		%	٤٩,١	٣١,٠	٩,٩	٧,٤	٢,٥
٥	يحرص المعلم على حل الأنشطة في كتاب النشاط داخل الصف	ك	١٧٦	١٣١	٤٠	٢٩	١٧
		%	٤٤,٨	٣٣,٣	١٠,٢	٧,٤	٤,٣
٣	يربط لي المعلم المعلومات في كتاب النشاط مع كتاب الطالب	ك	١٥٦	١٢٥	٥٨	٣٩	١٥
		%	٣٩,٧	٣١,٨	١٤,٨	٩,٩	٣,٨
٨	يشجعني المعلم على التعاون مع زملائي لحل أنشطة كتاب النشاط لملاحظة تفاعلي معهم	ك	١٨٤	٨٥	٥٠	٤٤	٣٠
		%	٤٦,٨	٢١,٦	١٢,٧	١١,٢	٧,٦
٧	يقوم المعلم بتقويمي وملاحظة تقدمي من خلال كتاب النشاط	ك	١٠١	١٢٠	٩٥	٤٣	٣٤
		%	٢٥,٧	٣٠,٥	٢٤,٢	١٠,٩	٨,٧
٤	يعطيني المعلم الواجبات المنزلية من كتاب النشاط	ك	٩٩	١٣٨	٤٥	٦٤	٤٧
		%	٢٥,٢	٣٥,١	١١,٥	١٦,٣	١٢,٠
٦	يضمن المعلم أسئلة الاختبارات من كتاب النشاط	ك	٦٤	٧٥	٩٩	٦٨	٨٧
		%	١٦,٣	١٩,١	٢٥,٢	١٧,٣	٢٢,١

٠,٦٩٠	٣,٧٩	المتوسط العام
-------	------	---------------

** دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ * دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

أظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ و ٠,٠٥، وهذا ما يبين تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور، فمن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أنّ أفراد عينة الدراسة من الطلاب موافقون على درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة بمتوسط (٣,٧٩ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق على أداة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Stipek, Givvin, Salmon & Macgyvers, 2001) التي كشفت أنّ هناك ارتباطاً كبيراً بين معتقدات المعلمين وممارساتهم داخل الصف، كما تتفق مع نتيجة دراسة (العريني، ٢٠١٣م) التي توصلت إلى أنّ محور (اتجاهات المعلمين لكتاب التمارين) قد حصلت فيه عبارة (المعلم مصدر لحل كتاب التمارين وليس ملقناً للحل) على أعلى مرتبة من وجهة نظر المعلمين وعلى المرتبة السابعة عشرة من وجهة نظر المشرفين التربويين، في حين حصلت عبارة (أشعر أنّ استخدام كتاب التمارين يؤدي إلى تحسين أداء الطلاب المعرفي) على أعلى مرتبة من وجهة نظر المشرفين، وعلى المرتبة الخامسة من وجهة نظر المعلمين .

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أنّ هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة الدراسة من الطلاب على درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ إذ تراوحت متوسطات موافقتهم على درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة ما بين (٢,٩٠ إلى ٤,٣٩)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والخامسة من فئات المقياس الخماسي واللّتين تشيران إلى (لا أدري / موافق بشدة) على أداة الدراسة، وهذا يوضح التفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة من الطلاب على درجة استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ إذ يتضح من النتائج أنّ أفراد عينة الدراسة من الطلاب موافقون بشدة على واحدة من استخدامات معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة تتمثل في العبارة رقم (١) وهي "يساعدني المعلم بتوضيح الأفكار الغامضة في كتاب النشاط " بمتوسط (٤,٣٩ من ٥)، كما يتضح من النتائج أنّ أفراد عينة الدراسة من الطلاب موافقون على ستة من استخدامات معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة تتمثل في العبارات رقم (٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٨)، والتي رُبِّيت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة من الطلاب عليها، كما يتضح من النتائج أنّ أفراد عينة الدراسة من الطلاب لا يدرون بواحدة من استخدامات معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة

تتمثل في العبارة رقم (٦)؛ وربما تُعزى هذه الاستجابة إلى أنّ بعض المعلمين قد يضعون أمثلة للأنشطة في الاختبارات غير تلك الموجودة في كتاب النشاط حرفياً، وأنّ بعضهم قد يميل إلى الاختبارات الشفهية، والتقييم الصفي المستمر، وأنّ بعضهم يفتقر إلى الدورات التدريبية المتخصصة في المناهج المطورة.

السؤال الثالث: " هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له؟"
لتعرّف ما إذا كانت هناك علاقة بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له؛ حُسبت معامل ارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٠)

نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين معتقدات معلمي اللغة العربية نحو كتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة، ودرجة استخدامهم له

البيد	معامل الارتباط	درجة الاستخدام
المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط	معامل الارتباط	٠,٦٣٨
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠
المعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط	معامل الارتباط	٠,٥٣٠
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠
المعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة نحو كتاب النشاط	معامل الارتباط	٠,٥٨٧
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠
المعتقدات الكلي	معامل الارتباط	٠,٥٣٢
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠

** علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ فأقل

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين المعتقدات وأنواعها (المعتقدات المعرفية لمعلمي لغتي الجميلة، والمعتقدات السلوكية لمعلمي لغتي الجميلة، والمعتقدات الوجدانية لمعلمي لغتي الجميلة) نحو كتاب النشاط لدى معلمي اللغة العربية، ودرجة استخدامهم له.

مناقشة النتائج:

١- اتضح من خلال النتائج بأنّ معلمي لغتي الجميلة لديهم اعتقادات معرفية إيجابية نحو كتاب النشاط، بأنه يغذي فيهم حب المكتبات، وتشجيعهم على الزيارات المدرسية، وتحفيزهم على المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية، وهذا يوفر لهم الخبرات

- التي تساعدهم على النمو الشامل، وبأنّ الأنشطة في كتاب النشاط تعتنى بتعليم الطلاب المهارات اللغوية الأساسية، وهذا ما يساعدهم في النمو اللغوي.
- ٢- اتضح من النتائج بأنّ معلمي لغتي الجميلة لديهم اعتقادات سلوكية إيجابية نحو الأنشطة التعليمية في كتاب النشاط؛ إذ إنّ الأنشطة في كتاب النشاط تُثمي المهارات والخبرات والسلوكيات المطلوب بناؤها في شخصية الطلاب.
- ٣- اتضح من النتائج بأنّ معلمي لغتي الجميلة لديهم اعتقادات وجدانية إيجابية نحو كتاب النشاط، بأنه يعزز قيم التعاون والتفاعل فيما بين الطلاب، وفي تنمية الدافعية، والتقبل، والاتجاهات، وتقدير الذات، والقدرة، والفاعلية للطلاب، ويلبي احتياجات الطلاب الوجدانية التي تساعدهم في استمرارية التعلّم.
- ٤- اتضح من النتائج موافقة الطلاب على استخدام معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط لمقرر لغتي الجميلة؛ وربما يعزى ذلك إلى إدراك المعلمين بارتباط كتاب النشاط مع كتاب الطالب، ولوعي المعلمين بأنّ كتاب النشاط يُساعد الطلاب على النمو الشامل.
- ٥- اتضح من النتائج امتلاك معلمي اللغة العربية للقناعات اللازمة نحو كتاب النشاط يجعلهم مدرّكين لأهمية هذا الكتاب، وهذا ما يعزز من استخدامهم له.

التوصيات :

- ١- تعميم الدورات التدريبية في المناهج المطورة على جميع معلمي اللغة العربية؛ لدورها في التأثير على ممارساتهم التدريسية، وتطوير مهاراتهم .
- ٢- توفير مصادر التعلّم بجميع مدارس التعليم العام، وهذا ما يسهل على الطلاب الوصول إليها، وجعلهم باحثين ومكتشفين، وتنمّي فيهم التعلّم الذاتي .
- ٣- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بمعتقدات معلمي(الدراسات الإسلامية - أو الدراسات الاجتماعية- أو العلوم-أو الرياضيات) نحو كتاب النشاط.
- ٤- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بأثر عامل الجنس وتأثيره على معتقدات معلمي اللغة العربية ومعلماتها.
- ٥- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بأثر الدورات التدريبية للمناهج المطورة في ممارسات معلمي اللغة العربية لكتاب النشاط .

المراجع

إبراهيم، إبراهيم الشافعي. (٢٠٠٥م). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية - الكويت*، مج ١٩ ، ع ٧٥ ، ١٣١-١٩٣.

إبراهيم، بسام عبدالله. (٢٠١٦م). معتقدات معلمي العلوم في مدارس الأونروا في الأردن حول طبيعة العلم و علاقتها ببعض المتغيرات مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية - شؤون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين، مج ٢٤ ، ع ٣٤ ، ١٥٠-١٥١.

أبو سنينة، عودة عبدالجواد. (٢٠١١م). معتقدات طلبة كلية العلوم التربوية و الآداب (الأونروا) حول ممارساتهم في تدريس مادة التربية الاجتماعية و الوطنية في صفوف الحلقة الأساسية الأولى في الأردن مجلة اتحاد الجامعات العربية - الاردن، ع ٥٨٤ ، ١١٥-١٥١.

أبوعلام، رجاء محمود. (٢٠٠٦م). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. ط ٥. مصر: دار النشر للجامعات.

أكرم، حبة. (٢٠١٣م). ما مدى فاعلية كتاب النشاط المصاحب لمادة الفقه لطالبات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة جدة *براسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية*، ع ٤١ ، ج ٢ ، ٢١٧-٢٥٣.

آل الشيخ، خلود سليمان. (٢٠١١م). فعالية نموذج للإقناع في تغيير معتقدات ونوايا الطالبات المعلمات تجاه بعض القضايا العلمية. *العلوم التربوية - مصر*، مج ١٩ ، ع ١ ، ٦١-٨٧.

أبو سعدي، عبدالله، وسليم، محمد. (٢٠١٢م). معتقدات الطلبة المعلمين تخصص العلوم بجامعة السلطان قابوس نحو استخدام التعلم التعاوني في ضوء نظرية السلوك المخطط. *مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين*، مج ١٣ ، ع ٢ . ٤٢٥-٤٤٩.

بركات، مصطفى. (٢٠٠٧م). أثر التدريب على دمج مصادر تعلم العلوم المتاحة بالإنترنت في التدريس على معتقدات الطلاب المعلمين بكلية التربية بشبين الكوم في كفاءتهم في تدريس العلوم. *مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - مصر*، مج ٢٢ ، ع ١ ، ١٤-٥٤.

بقيعي، نافذ أحمد. (٢٠١٣م). المعتقدات المعرفية والحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين *براسات - العلوم التربوية - الاردن*، مج ٤٠ ، ١٠٢١-١٠٣٥.

البكر، رشيد النوري. (٢٠١٠م). *تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي*. ط ٦. الرياض: مكتبة الرشد.

البلوشي، سليمان، والرواحي، ناصر. (٢٠١١م). معتقدات معلمي التربية البدنية و العلوم في سلطنة عمان حول التعلم التعاوني باستخدام نظرية السلوك المخطط. *المجلة التربوية - الكويت*، مج ٢٦، ع ١٠١، ٢٨٥-٣٢٣.

البناء، علي السعيد. (٢٠٠٧م). محددات توجهات الهدف (تمكن، إقدام، إحجام) لدى الطالب المعلم في ضوء الوعي بما وراء المعرفة و الفعالية الذاتية و المعتقدات المعرفية *مجلة كلية التربية بالإسكندرية - مصر*، مج ١٧، ع ٢، ١١٦-٢٣.

تيعزة، أمحمد بوزيان. (٢٠٠٥م). إدارة مهارات التفكير في سياق العولمة: المعتقدات الإيستمولوجية وتكبير التفكير والتفكير الناقد ك نماذج *ندوة العولمة وأولويات التربية - السعودية*، مج ٢، الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٦٣١ - ٦٨٤.

الجبوري، فلاح. (٢٠١٤م). *طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. عمان: دار الرضوان.

الجزائري، خلود. (٢٠٠٩م). معتقدات مدرسي العلوم في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق عن طبيعة العلم والمعرفة العلمية. *المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي) - الأردن*، جرش: كلية العلوم التربوية، جامعة جرش الأهلية، ٤٥٤ - ٤٩٣.

الحري، حنان حمادي. (٢٠١٣م). *معتقدات الكفاية العامة والأكاديمية واتجاه الضبط وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية*، ع ٣٤، ج ١، ١٩٩-٢٣٦.

حسن، عبدالحكيم محمد. (٢٠٠٩م). دراسة تتبعية لمستوى نمو المفاهيم والمعتقدات العلمية لدى الطلبة المعلمين بقسم العلوم بمركز التأهيل والتطوير التربوي، جامعة تعز. *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة نمار - اليمن*، مج ١، ع ٧، ١٥ - ٥١.

الخرزاعي، علي صكر. (٢٠١٥م). محددات ادارة المعرفة على وفق المعتقدات المعرفية لدى اساتذة الجامعة. *مجلة آداب البصرة - كلية الآداب - جامعة البصرة - العراق*، ٦١٤، ٥٨٨-٦٣٧.

خضر، عادل سعد. (٢٠١١م). معتقدات التقييم وعلاقتها بكل من استراتيجيات ما وراء المعرفة في إعداء الاختبارات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الدبلوم العام. *مجلة كلية التربية - عين شمس - مصر*، ع ٣٥، ج ٤، ٢٣٥-٣٠٠.

الخليفة، حسن. (٢٠٠٤م). *فصول في تدريس اللغة العربية*. الرياض: مكتبة الرشد. الدهيم، عبدالعزيز؛ والذروة، مبارك؛ والصانع، عمر. (٢٠١٢م). بعض معوقات

- الأنشطة المصاحبة لمناهج المرحلة الابتدائية في الكويت من وجهة نظر المعلمات . مجلة الثقافة والتنمية - مصر، ع ٥٣ ، ١٣٨-١٦٨ .
- ردادي، زين حسن. (٢٠٠٢م). المعتقدات الدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في علاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مدارس منارات المدينة المنورة .مجلة كلية التربية بالزقازيق - مصر، ع ٤١ ، ١٧١-٢٣٤ .
- رزق، فاطمة مصطفى. (٢٠٠٩م). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة .مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ٩٠ ، ٢١٢-٢٥٧ .
- رضوان، سامر. (١٩٩٧م). توقعات الكفاءة الذاتية: البناء النظري والقياس بشؤون اجتماعية -الإمارات، مج ١٤ ، ع ٥٥ ، ٢٥-٥١ .
- سالم، محمود، و زكي، أمل. (٢٠٠٩م). المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، مج ٣ ، ع ٣ ، ١٥٧-٢١٣ .
- سحلول، وليد شوقي. (٢٠١٤). بنية المعتقدات المعرفية و أثرها على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .رسالة التربية وعلم النفس -السعودية، ع ٤٥ ، ١-٢٨ .
- السعيد، سعيد ، و عبد الحميد، عبد الحميد. (٢٠١٤م). مناهج المدرسة الابتدائية و تنظيماتها " رؤية معاصرة " . الرياض : مكتبة الرشد
- الصويان، بدر. (٢٠١٣م). واقع و معوقات توظيف كتاب النشاط المصاحب لمقررات العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة و تصور مقترح لتفعيله من وجهة نظر معلمي المادة و مشرفيها في منطقة القصيم . (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة القصيم ، القصيم.
- طلافة، حامد. (٢٠١٣م). المناهج تخطيطها تطويرها تنفيذها . عمان : دار الرضوان .
- عبدالمجيد، أحمد صادق. (٢٠٠٧م). برنامج مقترح في تدريس الرياضيات وفقاً لنموذج رايجلوث وأثره في تنمية المعتقدات الرياضية والثقة في تعلم الرياضيات لدى طلاب شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج .مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ٦٩ ، ١٣٢-١٨٢ .
- عبدالمقصود، هانم علي. (٢٠٠٩م). أثر تفاعل المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق .مجلة كلية التربية بالمنصورة -مصر، ج ٧٠ ، ٦٤-١١١ .
- عبد الوهاب، هدى، و البساط، أمل. (٢٠٠٩م). العلاقة بين معتقدات طالبات دراسات الطفولة حول مفهوم التربية الأمانية في رياض الأطفال وبين ممارساتهن

- التدريبية دراسات الطفولة - مصر، مج ١٢، ع ٤٣، ٩٣-١١٠.
- عبيدات، ذوقان؛ وعبدالحق، كايد؛ وعدس، عبدالرحمن. (٢٠٠٧م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. ط ١٠، عمان: دار الفكر.
- عجوة، عبدالعال حامد. (١٩٩٣م). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من مستوى الطموح ودافعة الإنجاز. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا - مصر، ع ١٨، ٣١٨-٣٣٩.
- العريني، بدر. (٢٠١٣م). واقع استخدام معلمي الرياضيات لكتاب التمارين في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض واتجاههم نحوه. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- علوان، سالي، وميرة، أمل. (٢٠١٤م). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة. العلوم التربوية والنفسية - العراق، ع ١٠٦، ٢٨٠-٣٣٣.
- غزالة، شعبان عبدالقادر. (٢٠٠٧م). معتقدات الطلبة معلمي اللغة العربية نحو فاعليتهم التدريبية وعلاقتها بمفهوم الذات وأدائهم الصفي وتحصيل طلابهم في المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ٦٧، ٩٤-١١٧.
- فضل الله، محمد؛ وقناوي، شاكراً؛ وطه، شحاته. (٢٠١٠م). فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطلاب معلم اللغة العربية: وتوجيه ممارساته التدريبية نحو التدريس الإبداعي مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي - مصر، مج ١، حلوان: كلية التربية، جامعة حلوان، ١٤٣ - ٢٠٦.
- قنديل، محمد راضي. (٢٠٠٠م). تعديل بعض المعتقدات الرياضية السلبية لدى طلاب كلية التربية من خلال برنامج مقترح و أثر مثل هذا التعديل على مستوى أدائهم لمهارات تدريس مادة الرياضيات. مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - مصر، مج ١٥، ع ٢، ١٠٧-١٧٠.
- اللوغاني، أحمد؛ والهولي، عبير؛ وجوهر، سلوى. (٢٠٠٧م). معتقدات طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بدولة الكويت عن الإبداع مستقبل التربية العربية - مصر، مج ١٣، ع ٤٤، ٤١-٨٨.
- المطيري، عبداللطيف، والحديدي، محمود. (٢٠١٣م). درجة ممارسة الأنشطة الطلابية المرافقة للمنهاج في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بتحصيل طلبتهم في مدارس الكويت - دراسة تطبيقية. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية - فلسطين، مج ٢٧، ع ٧، ١٤٣٩-١٤٧٦.
- معين، وائل؛ وعبدالعزيز، نبيل؛ وحسين، زهرة؛ وإسماعيل، زواوي. (٢٠١٢م). أثر الجنس والمستوى الدراسي على معتقدات الطلبة المتميزين حول طبيعة المعرفة. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع ١٢٣، ٧٩-١٠٥.

موسى، محمد. (٢٠٠١م). مدى إسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي *مجلة القراءة والمعرفة - مصر*، ع ٤ ، ٦٣-١٦ .

النقبي، علي، والسواعي، عثمان. (٢٠٠٦م). الربط بين الرياضيات والعلوم: معتقدات المعلمين وممارساتهم في مدارس الإمارات العربية المتحدة *دراسات في المناهج وطرق التدريس - مصر*، ع ١١٨ ، ٩١-١٢٩ .

نوح، محمد مسعد. (١٩٩٣م). دراسة العلاقة بين معتقدات معلمي الرياضيات حول طبيعة الرياضيات وتعلمها وتدريبها ، وممارساتهم *دراسات في المناهج وطرق التدريس - مصر*، ع ١٩ ، ١١٦-١٥٧ .

هارون، رمزي، ووشاح، هاني. (٢٠٠٩م). معتقدات معلمات رياض الأطفال في الأردن حول الممارسة الملائمة نمائياً والتقليدية تبعاً للمؤهل العلمي ونوع المدرسة وسنوات الخبرة *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين*، مج ١٠، ع ٣ ، ١٤١ - ١٦٦ .

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٥م). *لغتي الجميلة الصف الرابع الابتدائي الفصل الدراسي الأول "كتاب النشاط"* . الرياض .

Al-Amoush, S.; Markic, S.; Usak, M.; Erdogan, M., & Eilks, I. (2014). Beliefs about chemistry teaching and learning: A comparison of teachers' and student teachers' beliefs from Jordan, Turkey and Germany . *International Journal of Science and Mathematics Education* , 12 (4) , 767-792 .

Albion, P. R. (2000). *Interactive multimedia problem-based learning for enhancing preservice teachers' selfefficacy beliefs about teaching with computers: Design, development and evaluation* (Unpublished doctoral thesis). University of Southern Queensland, Toowoomba.

Bauch, P. (1984). *The impact of teachers' instructional beliefs on their teaching: Implications for research and practice*. Paper presented at the conference of the American Educational Research Association. New Orleans.

Borg, S. (2011). The impact of in-service teacher education on language teachers' beliefs. *System*, 39(3), 370-380.

Brickhouse, N. W. (1990). Teachers' beliefs about the nature of

- science and their relationship to classroom practice. *Journal of teacher education*, 41(3), 53-62.
- Conley, A. M., Pintrich, P. R., Vekiri, I., & Harrison, D. (2004). Changes in epistemological beliefs in elementary science students. *Contemporary educational psychology*, 29(2), 186-204.
- Cronin-Jones, L. L. (1991). Science teacher beliefs and their influence on curriculum implementation: Two case studies. *Journal of research in science teaching*, 28(3), 235-250.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Op't Eynde, P. (2000). Self-regulation. A characteristic and a goal of mathematics education. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 687-726). San Diego, CA: Academic Press.
- Enochs, L. G., Smith, P. L., & Huinker, D. (2000). Establishing factorial validity of the mathematics teaching efficacy beliefs instrument. *School Science and Mathematics*, 100(4), 194-202.
- Ernest, P. (1989). The impact of beliefs on the teaching of mathematics. *Mathematics teaching: The state of the art*, 249, 254.
- Fleener, M. J. (1996). Scientific world building on the edge of chaos: High school students' beliefs about mathematics and science. *School science and mathematics*, 96(6), 312-320.
- Fonseca, M. J., Costa, P., Lencastre, L., & Tavares, F. (2012). Disclosing biology teachers' beliefs about biotechnology and biotechnology education. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 368-381.
- Ford, M. I. (1994). Teachers' beliefs about mathematical problem solving in the elementary school. *School Science and Mathematics*, 94(6), 314-322.

- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American educational research journal*, 31(3), 627-643.
- Handal , B. , & Herrington , A . (2003). Mathematics teachers' beliefs and curriculum reform . *Mathematics Education Research Journal* , 15(1) , 59-69 .
- Hartley, K., & Bendixen, L. D. (2001). Educational research in the Internet age: Examining the role of individual characteristics. *Educational researcher*, 30(9), 22-26.
- Hashweh, M. Z. (1996). Palestinian science teachers' epistemological beliefs: A preliminary survey. *Research in Science Education*, 26(1), 89-102.
- Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of educational research*, 67(1), 88-140.
- Johnson, K. E. (1992). The relationship between teachers' beliefs and practices during literacy instruction for non-native speakers of English. *Journal of reading behavior*, 24(1), 83-108.
- Johnson, K. E. (1994). The emerging beliefs and instructional practices of preservice English as a second language teachers . *Teaching and teacher education* , 10 (4) , 439-452 .
- Kagan, D. M. (1992). Implication of research on teacher belief . *Educational psychologist* , 27 (1) , 65-90 .
- Lazim, M. A., Abu Osman, M. T., & Wan Salihin, W. A. (2004). The statistical evidence in describing the students' beliefs about mathematics. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*, 6(1), 1-12.
- Liu, S. H. (2011). Factors related to pedagogical beliefs of teachers and technology integration. *Computers & Education*, 56(4), 1012-1022.
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of

- teaching. *Journal of curriculum studies*, 19(4), 317-328.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research : Cleaning up a messy construct . *Review of educational research* , 62 (3) , 307-332 .
- Paulsen, M. B., & Feldman, K. A. (2005). The conditional and interaction effects of epistemological beliefs on the self-regulated learning of college students: Motivational strategies. *Research in higher education*, 46(7), 731-768.
- Pehkonen, E. (2001). A hidden regulating factor in mathematics classrooms: mathematics-related beliefs. In M. Ahtee, O. Bj_rqvist, E. Pehkonen, & V. Vatanen (Eds.) *Research on Mathematics and Science Education: From Beliefs to Cognition, from Problem Solving to Understanding* (pp.15-39). Institute for Educational Research. Jyvaskyla University, Finland.
- Raymond, A. M. (1993). *Unraveling the relationships between beginning elementary teachers' mathematics beliefs and teaching practices*. Proceedings of the 15th Annual Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Monterey, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 390694.)
- Richardson, V., Anders, P., Tidwell, D., & Lloyd, C. (1991). The relationship between teachers' beliefs and practices in reading comprehension instruction. *American educational research journal*, 28(3), 559-586.
- Schommer, M. (1994). An emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning. In R. Garner & P. A. Alexander (Eds.), *Beliefs about text and instruction with text* (pp. 25-40). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stipek, D. J., Givvin, K. B., Salmon, J. M., & Macgyvers, V. L. (2001). Teachers' beliefs and practices related to mathematics instruction . *Teaching and teacher education* , 17 (2) , 213-

226 .

Tatto, M. T. (1998). The influence of teacher education on teachers' beliefs about purposes of education, roles, and practice. *Journal of teacher education*, 49(1), 66-77.

Wallace, C. S., & Kang, N. H. (2004). An investigation of experienced secondary science teachers' beliefs about inquiry : An examination of competing belief sets . *Journal of research in science teaching* , 41 (9) , 936-960 .

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم. (٢٠١٧). إحصائيات مدارس تعليم القصيم، المملكة العربية السعودية. القصيم. تم استرجاعه بتاريخ ١٥/٣/٢٠١٧م، على الرابط

[/http://www.qassimedu.com/school](http://www.qassimedu.com/school)