اتجاهات مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية نحو الواجبات البيتية

أ.م.د.طه ابراهيم جودة/ قسم العلوم التربوية والنفسية/كلية التربية
الجامعة المستنصرية

ملخص البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن الأسئلة الآتية :

١. ما اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية ؟

٢. هل يختلف مدرسو اللغة العربية في اتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية تبعاً لخبراتهم ؟

٣. هل يختلف مدرسو اللغة العربية في اتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية تبعاً لجنسهم (ذكور, إناث) ؟

في ضوء السؤالين السابقين وضعت الفرضيات الآتية :

١. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في التطبيق الفعلي لمقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية والتطبيق الفرضي للمقياس المتوقع لهم والبالغ (١٥٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٢. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية باختلاف خبراتهم عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

٣. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بحسب الجنس.

تكونت عينة البحث من(٩٨٦) مدرساً ومدرسة منهم (٥٤٠) مدرساً و(٤٤٦) مدرسة في المرحلة الثانوية بالمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الاولى . وللتحقق من فرضيات البحث أعد الباحث مقياساً لقياس اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية، تألف من (٥٠) عبارة منها (٢٤) عبارة سلبية و(٢٦) عبارة إيجابية، تحقق الباحث من صدقه وثباته ودرجة تميز فقراته. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

١. اتجاهات مدرسي اللغة العربية إيجابية نحو الواجبات البيتية.

٢. اتجاهات مدرسي اللغة العربية الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات نحو الواجبات البيتية أفضل من اتجاهات المدرسين الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات .

٣. اتجاهات مدرسات اللغة العربية نحو الواجبات البيتية أفضل من اتجاهات مدرسيها.

وفي ضوء النتائج واستكمالاً لها قدم الباحث مجموعة توصيات منها إعطاء أولوية لتقديم مفهوم الواجبات البيتية من ضمن الموضوعات التربوية التي يدرسها الطالب و المعلم في كلية التربية، وتوعية مدرسي اللغة العربية أثناء الخدمة بطبيعة الواجبات البيتية وأنواعها، وأساليب استخدامها، وفوائدها، وتقويمها.كذلك اقترح إجراء عدد من الدراسات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات– مدرسي– اللغة العربية– المرحلة الثانوية– الواجبات البيتية

Trends of Arabic Language Teachers in the Secondary Stage towards Homework

Dr. Taha Ibraheem Jodah

Department Of Educational And Psychological Sciences C0llege Of Education

AL-Mustansiriyah

taha_ti@yahoo.com

Abstract

The problem of the research is indicated by answering the following questions: 1) what are the attitudes of the Arabic language teachers towards homework? 2) Do the Arabic language teachers differ in their attitudes towards homework according to their specialization? 3) Do the Arabic language teachers differ in their attitudes towards homework according to their gender (male and female)? According to the three questions asked above, we may state the following hypotheses. There is no statistically significant difference between the average of the marks of Arabic language teachers in the real practice of the scale of the attitudes towards their homework and their average in the hypothetical practice of the scale, which is expected (0.05). 2-There is no statistically significant difference between the averages of Arabic language teacher's marks in the scale of the attitudes towards homework in term of specialization at (0.05). The sample of the research consists of (986) teachers (male and female), (540) are male and (446) are female teachers of Arabic language at secondary schools in Baghdad city. In order to make sure of the hypothesis of the research, the researcher has prepared a scale to measure the Arabic language teachers' attitudes towards homework. The scale consists of (50) items, (24) are negative items and (26) positive. The results revealed that the Arabic language teachers have positive attitudes towards homework; the attitudes of the Arabic language female teachers towards homework are higher compared to male teachers. According to the results of the research, the researcher has come out with some recommendations and suggestions.

Keywords : Attitudes - Teachers – Arabic language - Secondary – Homework

الفصل الأول

أولا: مشكلة البحث:

تعد الواجبات البيتية من الأدوات المهمة في تفعيل التدريس وتعزيز المعلومات التي يتلقاها الطلبة من المدرس في أثناء شرحه للموضوعات الدراسية, متى ما أعطيت هذه الواجبات بطريقةٍ منظمةٍ وبكمية مناسبةٍ. ومن اطلاع الباحث على دفاتر الواجبات البيتية للغة العربية لعددٍ من طلبة المدارس الثانوية أثناء زياراته المتكررة لتلك المدارس لمتابعة الطلبة المطبقين فيها, اتضح أن ما يمارس من واجباتٍ بيتيةٍ يقتصر فقط على الواجبات الموجودة في الكتاب المقرر, والتي تأتي في نهاية كل فصلٍ من فصوله. أو تكليف الطلبة بالإجابة عن أسئلة لا تتطلب أي جهدٍ يذكر في الإجابة عنها سوى استرجاع ما جاء من معلومات في الكتاب المقرر عليهم. وهذه الواجبات البسيطة غالباً ما يقدمها مدرسو اللغة العربية في الدقيقتين أو الثلاث الأخيرة من الدرس عندما يوشك جرس الدرس أن يقرع وقد أخذ الطلبة يلملمون حاجاتهم وينهضون من مقاعدهم وتعلو أصواتهم. بل أحيانا يكونون عند باب الصف ويعينون الواجبات التي سيقوم بها طلبتهم في بيوتهم في اليوم التالي، وغالباً ما تكون هذه الواجبات غير هادفةٍ وعشوائيةً في اختيارها، كذلك فإن هناك أمراً مهماً لوحظ في المدارس التي زرناها هو قلّة الدرجة المخصصة للواجب البيتي التي يخصصها مدرس اللغة العربية, وهذا الأمر يعطي الطالب انطباعاً سلبياً بشأن الواجب البيتي سواء أكمل الواجب البيتي أم لم يكمله مما يولد عند أولياء الأمور إحباطًا, لاسيما وأنهم يساعدون أبناءهم في إتمام الواجب البيتي ويتابعونهم فيه، كذلك شكوى بعض الطلبة وأولياء الأمور من كثرة الواجبات التي يكلفون بها, إذ ينحصر عددها ما بين (٥-٦) واجبات في كل يوم, والباحث يشاركهم الشكوى كونه أبًا ويعاني أولاده من كثرة الواجبات البيتية. ولا شك أن إنجاز هذا الكمّ من الواجبات قد يسبب للطلبة المكلفين بها إرهاقاً جسدياً وذهنياً ونفسياً أثناء قيامهم بها في منازلهم بعد يوم عملٍ شاقٍّ ومرهقٍ, فبمجرد عودتهم من مدارسهم إلى منازلهم, ينصرفون إلى إنجاز ما كلفوا به من واجبات لفترةٍ قد تمتد إلى أكثر من خمس ساعات يومياً, فضلاً عما يسببه الواجب البيتي من ضيقٍ أو توترٍ للأسرة.

ثانيا: أهمية البحث والحاجة إليه :

تباينت آراء التربويين في مغزى الواجبات البيتية وأهميتها، وتباينت الآراء بين مؤيدٍ ومعارضٍ لها، كذلك اختلفت نتائج الدراسات السابقة بشأن فاعليتها على نواتج التعلم. رغم كل ذلك إلا أنها تعد مكونًا مهمًّا من مكونات منظومة التدريس الفعال، وبخاصةٍ عند النظر إلى التعلم بوصفه عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه تستلزم من المتعلم إعادة بناء معرفته (زيتون،٢٠٠٣ :٦٠٥)

إذ يعد الواجب البيتي من أصول التدريس ومستلزماته, فهو أحد أهم الأساليب التي يستطيع من طريقها مدرس اللغة العربية تفعيل تدريس هذه المواد، وتنويع مصادر تدريسها، وتشجيع المتعلمين وحملهم على التفاعل إيجابياً في تعلمها، سيما وأنه لم يعد وقت الدرس ولا مكانه (غرفة الصف) كافيين لحدوث تعلمٍ فعالٍ،

وصار لزاماً على مدرسي اللغة العربية زيادة وقت الدرس وتوسيع مكانه. ويمكن أن يتم لهم ذلك بالاعتماد على الواجبات البيتية التي يكلفون طلبتهم بها.

فالواجبات البيتية مجموعة من المهام التي يكلف بها المدرس طلبته لإنجازها خارج الصف , وهي في الغالب امتداد لما تعلموه داخل الصف واستكمالاً له. وتكمن أهمية الواجبات البيتية فيما تحققه من فوائد عديدةٍ إن أحسن استخدامها وخطط لها تخطيطاً جيداً وكان الغرض منها تحقيق أهداف تربوية للمعلم والمتعلم والآباء. ومنها:

- إعطاء الطلبة الفرصة لمراجعة ما تعلموه في الصفوف الدراسية وممارسته.
- إكساب الطلبة المسؤولية الشخصية نحو ما يتعلمونه ذاتيًا.
- إسهامها في إبقاَءِ الآباء على علمٍ مباشرٍ وإطلاعٍ مستمرٍّ بتقدم أبنائهم.
- مساعدة الطلبة على فهم المادة التي سبق أن درسوها في الصف .
- تأثيراتها المباشرة في التحصيل الدراسي والتعلم من حيث: فهم المادة، وبناء مفاهيم دقيقةٍ ومتعمقةٍ، وإعداد المعلومات واستخدامها بشكلٍ جيدٍ، وإغناء الكتاب المدرسي وإثراؤه.
- التأثيرات الأكاديمية الطويلة المدة مثل: تشجيع الطلبة على التعلم أثناء أوقات فراغهم، واستغلال أوقات فراغهم بحكمة، وإكسابهم مهارات وأنماط دراسية أفضل في مذاكرة المادة والتعامل معها.
- التأثيرات غير الأكاديمية الطويلة المدة مثل: الاستقلالية، وتضييع الوقت، وحب الاستطلاع والاستكشاف، وحل المشكلات، واحترام المواعيد والصدق فيها، والجدية في العمل، وعدم التهاون والكسل. (عدس، ٢٠٠٠ :١٩٩٠-٢٠٠٠)
- تعطي للمدرس تصوراً عن إنجازات طلبته ودرجة تقدمهم في التعلم.
- تساعد في تشخيص صعوبات التعلم الفردية، ومواجهة ما بين المتعلمين من فروقٍ فرديةٍ ووضع الخطط اللازمة لمعالجتها.
- تثبت خبرات التعلم لدى المتعلمين, وتعزز عملية التعلم لديهم.
- تتيح للطلبة المتفوقين فرصةً لإظهار قدراتهم ومواهبهم.
- تعد وسيلةً ناجعةً لتقوية الطلبة الضعفاء وتحسين مستوى تحصيلهم. (العويس,٢٠٠٣ :٢-٣)
- تبعث على العناية بمادة التعلم لدى المتعلمين وإذكاء روح المنافسة وتشويقهم إلى الدراسة.
- تساعد على ربط المدرسة بالبيت والمجتمع.
- تشجع الطلبة وتساعدهم على ممارسة المستويات العليا للتفكير.
- تساعد في تقويم الطلبة وتحقيق التغذية الراجعة للمدرس وللطلبة.
- تدرب الطلبة على الكتابة الإملائية والتعبير الصحيحين.

- تشجع الطلبة وتحثهم على الاطلاع على مصادر مختلفةٍ للمعرفة، ومن ثَمَّ إكسابهم مهارات البحث العلمي.
- تساعد في تحقق بعض الأهداف التعليمية التي وضعها المدرس لدرسه أو لدروسه .(الفتلاوي،٢٠٠٣ :٢٥١)

إن تقصى اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية. قد يلفت نظر مدرسي هذه االمواد إلى أهمية الواجبات البيتية كأداةٍ للتعليم و يسهم في تطوير تدريس اللغة العربية من خلال استخدام الواجبات البيتية أداة لتفعيل تدريس هذه المواد, وتفعيل دور المتعلم في تعلمها.

فضلا عن إسهامه في تطوير برامج إعداد مدرسي اللغة العربية بإدخال الواجبات البيتية في برنامج إعدادهم بقصد تحسين كفاياتهم المهنية.

يتضح مما تقدم أهمية الواجبات البيتية للمتعلم والمعلم وأولياء أمور الطلبة , بوصفها مصدراً مسانداً للمدرس والمتعلم ومادة التعلم، كما يعد التطبيق للواجبات البيتية داخل الصف مهما جداً في تعلمها، وذلك نتيجة وجود المعلم والطلبة في وقتٍ واحدٍ, الأمر الذي يجعل الطلبة يستفيدون من مدرسهم في الحل الصحيح للواجبات البيتية ومن طبيعة المناقشات التي تجري بينهم وبين مدرسهم من جهة وبين زملائهم من جهة أخرى بشأن مضامين تلك الواجبات.

أهداف البحث: يهدف هذا البحث معرفة:

١. اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية.
٢. مدى اختلاف مدرسي اللغة العربية في اتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية تبعاً لخبراتهم.
٣. مدى اختلاف مدرسي اللغة العربية في اتجاهاتهم نحو الواجبات البيتية تبعاً لجنسهم (ذكور, إناث).

فرضيات البحث:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في التطبيق الفعلي لمقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية والتطبيق الفرضي للمقياس عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية بحسب خبراتهم عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية بحسب الجنس (ذكور, إناث) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي باتجاهات مدرسي اللغة العربية في المدارس الثانوية لتربية بغداد / الرصافة الاولى العام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩.

مصطلحات البحث:

أولاً- الاتجاهات:

الاتجاه/ لغة :

عرفه الجواهري في الصحاح (١٩٧٩) بانه "المواجهة المقابلة، ويقال قعدت وجاهك أي قبالتك، واتجه له رأي أي منح وهو افتعل، وتوجهت نحوك واليك، وشيء موجه إذا جُعِلَ على جهة واحدة لايختلف" (الجواهري، ١٩٧٩:)

الاتجاه/ اصطلاحا : عرفها كل من:

رغم أن دراسة الاتجاهات بدأت منذ أكثر من نصف قرنٍ، فإن علماء النفس ما زالوا يختلفون في تعريفهم للاتجاهات وتصورهم لطبيعتها. لذلك نجد تعريفاتٍ عديدةً لمفهوم الاتجاهات نكتفي منها بثلاثة:

١- زهران (٢٠٠٣) بأنه " تكوين فرضي أو متغير كامل أو متوسط يقع فيما بعد المثير والاستجابة، وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عصبي معلق بالاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة" . (زهران، ٢٠٠٣ :١٣٦)

٢- الفلية وزكي (٢٠٠٤) بأنه "سير السلوك نحو وجهة معينة سيرا مستقرا ثابتا لمواقف عديدة متشابهة" (فلية، وزكي، ٢٠٠٤: ٤٦)

٣- Weiner (2008): بانه "الحالة الوجدانية القائمة وراء الرأي الشخصي أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله أو درجة هذا الرفض أو القبول". (Weiner etal, 2008;261)

التعريف الإجرائي للاتجاه:

موقف مدرسي اللغة العربية الذين يدرِّسون مقررات اللغة العربية في المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية بغداد / الرصافة الأولى نحو الواجبات البيتية، سواءً أكان هذا الموقف سلبيًا أم إيجابيًا.

ثانيًا- الواجبات البيتية: عرفها كل من:

١- كوبر (١٩٨٦) بأنها: (مهمات يكلف بها المعلمون طلابهم بحيث يطلب منهم إنجازها في غير ساعات الدوام الرسمي). (كوبر،١٩٨٦ : ١٤٣)

٢- ناومان،Neumann (١٩٩٨) بأنها: (متطلبات مشتقة من أهداف ومحتوى الدرس من أجل أن يقوم التلميذ بنشاطاتٍ محددة في غير زمن الدرس بهدف تأمين اكتمال عملية التعلم (كويران، ١٩٩٨ :١٦٥)

٣- الداغستاني والمغربي (٢٠٠٣) بأنها: (تلك الأعمال المتنوعة التي يكلف المعلم طلابه لأدائها خارج الصف الدراسي). (الدغستاني، المغربي،٢٠٠٣ : ٢)

التعريف الإجرائي للواجبات البيتية: هي واجبات تعلم يكلف بها مدرسو اللغة العربية في المرحلة الثانوية طلبتهم للقيام بها خارج الدرس وفي منازلهم)

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً- إطار نظري:

١- الاتجـاه

مفهوم الاتجاه :

كان الفيلسوف الانكليزي هربرت سبنسر (H.Spencer) أول من استعمل مصطلح الاتجاه عام ١٨٦٢ في كتابه (المبادىء الاولى)، حين قال : (إن وصولنا الى احكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد الى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي الى هذا الجدل أو نشارك فيه)

أما البورت فيقول : " يمكن القول ان مفهوم الاتجاه هو ابرز المفاهيم واكثرها الزاما في علم النفس الاجتماعي المعاصر وليس ثمة اصطلاح واحد يفوقه في عدد المرات التي استعمل فيها في الدراسات التجريبية " (بلقيس ومرعي، ١٩٨٢ : ٤١٧)

ويعنى الاتجاه بدراسة ظاهرة ما في واقعها الحالي وتابعة دراستها على مدى مدة زمنية قادمة، وذلك لمعرفة تطور اتجاهات هذه الظاهرة من اجل التنبؤ بما يمكن ان يحدث لها في المستقبل .(ملحم، ٢٠٠٠ :٣٣٠)

سمات الاتجاه :

يمتاز الاتجاه بصفات عديدة منها، أن الاتجاه هو علاقة بين الفرد وموضوع او شيء ما، يستدل على هذا الاتجاه من ملاحظة السلوك نحو الموضوع والشيء المعني، والاتجاه قابل للاكتساب والتعلم والانطفاء، وللقياس والتقويم، وقابل للتغيير والتطور نحو ظروف معينة، ويتأثر بخبرة المرء ويؤثر فيها فهو نتاج الخبرة وعامل نتاج فيها، ويحرك الاتجاه سلوك المرء نحو الموضوعات التي تنظم حوله فضلا عن ان الاتجاه قابل أن يكون سلبيا او ايجابيا او محايدا ويتجه دائما بين هذين الطرفين، وقد يكون قويا أو ضعيفا نحو شيء او موضوع معين والتجاه تغلب عليه الذاتية اكثر من الموضوعية من حيث محتواه ويتفاوت فيه الوضوح والغموض، وقد يكون محدودا او عاما . (زهران، ١٩٧٧ :١٤٤-١٤٥)

العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات :

هناك عوامل أساسية مؤثرة في تكوين الاتجاهات منها :

١- الوراثة : ربما يكون للوراثة أثر طفيف في عملية تكوين الاتجاهات، وذلك من خلال الفروق الفردية الموروثة نحو السمات الجسدية والذكاء .

٢- الوالدان : للوالدين أثر أساس في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل واكساب الاتجاهات الفردية والاجتماعية، وتشكل الاتجاهات التي يكتسبها الطفل في مراحل حياته الاولى في ظل والديه، فئة الاتجاهات القوية التي تقاوم التغيير .

٣- المدرسة : للمدرسة أثر كبير في تطوير وتكوين الاتجاهات لدى المتعلمين وذلك من خلال تفاعلهم مع الطلاب والمعلمين .

٤- المجتمع : والمجتمع بعاداته وتقاليده وقيمه السائدة والعوامل المؤثرة فيه يكون له أثر في تكوين الاتجاهات

قياس الاتجاهات التربوية :

تقاس الاتجاهات لسببين :

١- لأن نتائج القياس تلقي ضوءا على مدى صحة الدراسات النظرية القائمة أو أخطائها، ولأنها تزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وتنحو بالدراسة نحو آفاقها التجريبية المجهولة، وبذلك تزداد معرفتنا بالعوامل التي تلامس الاتجاه ونشأته واستقراره وثبوته وتطوره وتغيره البطيء المتدرج أو السريع المفاجىء

٢- لأن لقياس الاتجاهات فوائد تمتد وتنتشر في ميادين عدة مختلفة، منها ميادين التربية والتعليم والصناعة والحياة العامة في السلم والحرب وفي مقدور الباحث أن يقيس نوع اتجاهات الطلبة نحو مواد الدراسة المختلفة ونحو بيئتهم المدرسية ورفقائهم ومدرسيهم فيكشف بذلك عن استجابتهم الشخصية، وعن سماتهم وأهوائهم ومواقفهم النفسية من النظام القائم . (السيد، ١٩٧٠ : ١٤٨)

ويهدف قياس الاتجاه الى معرفة الموافقة أو المعارضة بخصوص الاتجاه ومعرفة شدة الاتجاه وثباته .

ومن أهم شروط قياس الاتجاه وضوح موضوع الاتجاه ويسره واهميته فيما يخص المفحوصين. (زهران، ١٩٧٧ :١٤٩)

وتنقسم أساليب قياس الاتجاهات على قسمين هما :

أ- المقاييس اللفظية، وتتكون من عدد من العبارات (الوحدات) تختلف من حيث شدتها ومداها ويطلب المبحوث أن يحدد موقفه منها سواء بالموافقة أم الرفض . ويشترط في العبارات التي يتكون منها المقياس اللفظي أن يمثل مواقف فعلية تترجم معنى الاتجاه ترجمة اقرب الى الواقع، وتظهر ما يمكن فعله فعلا في هذه المواقف حتى يكون الاتجاه اللفظي مطابقا للاتجاه الحقيقي للفرد .

ب- الأساليب الإسقاطية، وتستند إلى أساس الإسقاط في نظرية التحليل النفسي، أي اساس الافتراض بان تنظيم الفرد لموقف غامض غير محدد البناء يدل على ادراكه العام على استجابته له، ولذا تمتاز هذه الأساليب بأنها تواجه الفرد بمواقف غامضة تثير استجابات متعددة ومتباينة، وقد تكون هذه المواقف عبارة عن صورة غير واضحة مثل اختبار فهم الموضوع أو عبارات ناقصة مثل اختبار التداعي الحر . (بدوي، ١٩٧٧ :٣٠)

طرائق قياس الاتجاهات :

١- طريقة بوجادرس (مقياس البعد الاجتماعي)

ظهرت طريقة بوجادرس عام ١٩٢٥ لقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العصرية المختلفة، ويحتوي المقياس على وحدات، أو عبارات تمثل عددا من مواقف الحياة الحقيقية للتعبير

عن مدى البعد الاجتماعي، أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد، أو تعصبه أو تقبله أو نفوره أو بعده فيما يتعلق لجماعة عنصرية أو جنس أو شعب معين. (زهران، ١٩٧٧ :١٥١)

٢- طريقة ثرستون (مقياس الحقب أو المدد المتساوية الظهور)

اقترح ثرستون (١٩٢٩) طريقته لقياس الاتجاهات نحو عدد من الموضوعات وانشاء مقاييس عدة وحداتها معروفة البعد عن بعضها البعض أو متساوية البعد . ويتكون المقياس من عدد من الوحدات أو العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بخصوص المقياس كله . (زهران، ١٩٧٧ : ١٥٢)

٣- طريقة ليكرت : التقديرات المجملة

ابتكر ليكرت (١٩٣٢) طريقته لقياس الاتجاهات نحو شتى الموضوعات فاقترح خطة جديدة لوضع اختبارات لقياس الاتجاهات عن طريق (درجة الموافقة) بمعنى أن يستجيب الافراد الى جميع العبارات التي يشملها المقياس عن طريق احدى الدرجات الآتية (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق مطلقا) ويطلب من المفحوص أن يضع علامة على الاجابة التي تعبر عن رأيه أحسن تعبير بخصوص كل عبارة من العبارات التي يتضمنها المقياس. (موسى، ١٩٨١ :١٩)

٤- طريقة جتمان : (الطريقة التحليلية للميزان)

حاول جتمان (١٩٤٧) إنشاء مقياس تجميعي متدرج يحقق فيه شرطا مهما، هو أنه اذا وافق على عبارة معينة فيه فلا بد أن يعني هذا انه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها، ولم يوافق على العبارات التي تعلوها (على غرار مقياس قوة الابصار حيث اذا رأى الفرد صفا فان معنى هذا انه يستطيع أن يرى كل الصفوف الأعلى منه)، ودرجة الشخص في النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها، وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا المقياس إلا اذا كانا قد اختارا نفس العبارات . (زهران، ١٩٧٧ :١٥٦)

طبيعة الاتجاهات :

يمكن تحديد طبيعة الاتجاهات بثلاثة أبعاد رئيسة :

١- التطرف : ويقصد به قرب الاتجاه وبعده عن السلبية، ويصبح تطرف الاتجاه هو موقع الاتجاه بين قطبين مضادين هما التأييد المطلق والمعارضة المطلقة .

٢- وضوح الاتجاه : تتفاوت الاتجاهات في درجة وضوحها، فمنها ما هو واضح المعالم، في حين اننا نجد من الاتجاهات ما هو ناقص، كأن يؤيد الفرد فكرة ما دون أن تكون لديه أية فكرة عنها .

٢- الانعزال : تختلف الاتجاهات كذلك من حيث درجة ترابطها ومقدار التكامل بين بعضها البعض، ودرجة انعزال بعضها عن بعض . (احمد، ١٩٧٠ :١٠٣)

وظائف الاتجاهات :

للاتجاهات وظائف عديدة تتحكم في معظم سلوك الفرد منها :

١- تزوده بالقدرة على التكيف مع المواقف المتعددة والجماعة التي يعيش فيها .(السوداني،١٩٩٧: ٢٦)

٢- تعد موجهات سلوكية تمكنه من تحقيق أهدافه وإشباع دوافعه في ضوء معايير المجتمع وقيمه السائدة

٣- تؤدي دورا مهما في اكتشاف سلوكه وبيانه نسبيا في المواقف المختلفة .

٤- تسمح له بالنمو والتطور فالفرد الذي لا يمتلك اتجاهات قوية وايجابية نحو بعض جوانب سيكون مهزوزا وغير قادر على الحصول على ذات قيمة في حياته . (مرعي، ١٩٨٤ :١٦٩)

٥- لها وظيفة الدفاع عن الذات .

مكونات الاتجاه : يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات متداخلة ومتكاملة هي :

١- المكون المعرفي :

ويمثل المرحلة الاولى في تكوين الاتجاه ويتضمن مجموعة من المعارف والمعتقدات المرتبطة بموضوع الاتجاه، وقد تكون هذه المكونات المعرفية ضعيفة عند الشخص الذي يفضل شيئا معينا ولكنه غير قادر على تبريره، وقد تكون قوية عند الشخص الذي يكون عنده اتجاه سلبي نحو البعض لأنه يفتقر الى عناصر الغذاء الضروري للجسم .

٢- المكون الوجداني (الانفعالي) :

ويمثل المرحلة الثانية في تكوين الاتجاه ويتضمن شعور الفرد بالارتياح أو عدمه، بالحب أو الكراهية لموضوع معين، وقد لا تكون لبعض الاتجاهات أي اسس معرفية تقريبا ولا تمثل سوى المكونات الانفعالية، فقد يمتلك الفرد اتجاها موجبا نحو شخص معين زلا يستطيع تحديد سبب ذلك

٣- المكون السلوكي :

ويمثل المرحلة الثالثة في تكوين الاتجاه ويتضمن مجموعة الانماط السلوكية العملية أو الاستعدادات السلوكية التي تتفق مع المعارف والانفعالات بموضوع الاتجاه . إن الكثير من الاتجاهات نحو المسائل اليومية المهمة لا يمتلك هذا الجانب فالكل يعارض تلويث البيئة ولكنهم لا يفعلوا شيئا من اجل تحقيق ذلك . (منصور, ٢٠٠١ : ١٦٤)

الموقف من الواجبات البيتية:

هناك اتجاهان نحو الواجبات البيتية, إذ يرى أصحاب الاتجاه الأول عدم إعطاء الواجبات المنزلية, لأنه لا ضرورة لأن يظل الطلبة مشغولين طيلة وقتهم في أداء الواجبات البيتية. وحجتهم في ذلك أن العمل التدريسي الجيد داخل الصف يكفي لتعلم الطالب. بينما يرى أصحاب الاتجاه الثاني أن التدريس الجيد لا يمكن تصوره دون

واجب بيتي, ذلك لأن الواجبات البيتية تحقق أهدافاً تربوية لا يمكن تحقيقها إلا عن طريق الواجب البيتي. (خليفة, ١٩٨٢ :٢٠) والباحث يوافق أصحاب هذا الرأي للمسوغات التي ساقها في مقدمة البحث.

حجم الواجبات البيتية:

أوصت رابطة الآباء والمعلمين, ومجلس التربية الوطنية الأمريكية, بمقدارٍ محدّدٍ من الواجب البيتي اليومي الذي يكلف به الطالب, لأن المدة التي يستغرقها إنجاز الواجب البيتي قد تطول أو تقصر بحسب مستويات الطلبة وقدراتهم وجنسهم, والمدارس التي يدرسون فيها, على النحو الآتي:

١- من الصف الأول إلى الثالث: (٢٠) دقيقة في اليوم .

٢- من الصف الرابع إلى السادس: (٢٠-٤٠) دقيقه في اليوم .

٣- من الصف السابع إلى التاسع: لا يزيد على ساعتين في اليوم .

٤- من الصف العاشر إلى الثاني عشر: من ساعة ونصف إلى ساعتين ونصف في اليوم.(العويس,٢٠٠٠ : ٣).

أما بخصوص عدد المرات التي يجب أن يكلف الطالب بها والزمن المطلوب قضاؤه لأداء الواجبات سيما الإجبارية منها فتتحدد كما يرى زيتون بالآتي:

١- الصفوف من (١-٣) واجب بيتي واحد إلى ثلاثة واجبات في الأسبوع لا يستغرق أداء كل واجب أكثر من (١٥) دقيقة.

٢- الصفوف من (٤-٦) واجبان إلى أربعة واجبات في الأسبوع يتطلب كل واجبٍ (١٥-٤٥) دقيقة لأدائه.

٣- الصفوف (٧- ٩) (المرحلة الإعدادية) ثلاثة أو خمسة واجباتٍ في الأسبوع يتطلب كل واجبٍ من (٤٥- ٧٥) دقيقةً لأدائه.

٤- الصفوف من (١٠- ١٢) (المرحلة الثانوية) أربعة إلى خمسة واجبات في الأسبوع يتطلب كل واجبٍ من (٧٥- ١٢٥) دقيقة لأدائه. (زيتون،٢٠٠٣ : ٦١٥).

ويلاحظ من النسب أعلاه أنها تتزايد بتزايد مستوى نضج الطلبة, والمرحلة العمرية والدراسية التي هم فيها. ولكن يبدو لي أن المدرس هو الذي يحدد حجم الواجبات البيتية ومقدار الوقت الذي يكرسه الطالب لإنجازه. وهذا يتطلب من المدرس إدراكاً لأهمية الواجبات البيتية ونوعية ما يقدم منها للطالب, فضلاً عن تجاوب الأسرة مع المدرسة في مساعدة الطالب, إذ قد يختلف هذا الدور من طالبٍ لآخر, كما يتطلب التنسيق والتنظيم بين المدرسين فيما بينهم فلا يعطى الطالب واجباً بيتياً يحتاج لإكماله إلى (٧) أيام وإلى مراجع متعددةٍ أو البحث فيه من مصادر مختلفة ومطلوب منهم إحضاره في اليوم التالي.

أنواع الواجبات البيتية:

تتنوع الواجبات البيتية من حيث أهدافها ومضمونها بحسب المرحلة التعليمية وبما يستجيب لميول المتعلمين وحاجاتهم. وقد تتخذ الأشكال الآتية:

١- واجبات تتطلب استرجاع ما تعلمه الطالب داخل الصف.

٢- واجبات تتطلب الفهم والتفكير.

٣- واجبات تشجع الطالب وتحمله على الخلق والإبداع.

٤- واجبات الاستذكار: وهي واجبات تؤكد حفظ المادة واستظهارها داخل الصف.

٥- واجبات القراءة: وهي واجبات تؤكد على المطالعة في مصادر عدة للتعلم وبما يفيد المتعلم ويغنيه.

٦- الواجبات الكتابية: وهي واجبات تعتمد على الكتابة التحريرية في الإجابة على الأسئلة التي ترد في نهاية الفصول أو بعض الأسئلة التي يوجهها المدرس ويطلب إجابة كتابية لها، وهذه الواجبات تحظى بعناية أولياء أمور الطلبة أكثر من سواها من الواجبات الأخرى ظناً منهم أنها دليل على حدوث عمليتي التعليم والتعلم.

٧- واجبات تقوم على النشاط: في هذا النوع من الواجبات يؤدي الطلبة أنشطة ذات طبيعة تتصل بالعمل المدرسي.

٨- واجبات طويلة الأجل: وهي واجبات يكلف بها الطلبة وتعطى لهم مدة مناسبة لإنجازها، قد تكون المدة أسبوعًا أو أسبوعين أو شهرًا أو فصلاً دراسيًا أو العام الدراسي كله. (الفتلاوي،٢٠٠٣ : ٢٥٥.٢٥٦)

المبادئ التي تستند إليها الواجبات البيتية:

لتفعيل الواجبات البيتية ينبغي أن تستند إلى مجموعةٍ من المبادئ النفسية والتربوية حتى تحقق الفوائد المتوخاة منها للمعلم والمتعلم وأولياء الأمور والمجتمع على حدٍ سواء, ويمكن تحديد تلك المبادئ بالآتي:

أ- الأهداف:

ينبغي أن يكون الهدف من الواجب البيتي مفهوماً و واضحاً لدى الطلبة، فإدراكهم لأهداف الواجب البيتي يمكنهم من السعي الجاد لإنجازه.

ب- الوضوح والتوجيهات:

ينبغي تكليف الطلبة بواجباتٍ بيتيةٍ واضحةٍ ومحددةٍ بدقةٍ، وتجنب تكليفهم بواجباتٍ معقدةٍ غير واضحةٍ، ويفضل إعطاء الواجبات في وقتٍ مناسبٍ من الدرس مع التوجيهات اللازمة لتنفيذها.

ث- التنسيق:

لابد أن يتم التنسيق المتكامل بشأن الواجبات البيتية بين مدرسي المجال الواحد أو مدرسي الصف الواحد بحيث يتم التنسيق بينهم في حجم الواجب البيتي الذي يكلف به الطالب، فالطالب يكلف بواجبٍ بيتي في مادةٍ واحدةٍ أو مادتين على الأكثر في اليوم الواحد، وهكذا يستمر الأمر حتى نهاية الأسبوع، فسنجد بعد ذلك أن جميع المواد الدراسية كان لها نصيب من الواجب البيتي، ولاشك أن هذا التنسيق يسهم في التخفيف من حجم

الواجب البيتي وثقله على كاهل الطالب كل يوم، والمتابعة الدقيقة من المدرسين لواجبات الطلبة ومناقشتهم فيها، الترابط بين المقررات الدراسية ومدرسيها، وكذلك شعور الطالب بقيمة الواجب البيتي وأهميته له، فضلا عن قدرة الطالب على فهم الواجب البيتي، وسرعته في انهاء الواجب البيتي المكلف به.

ج- إثراء التعلم: لابد أن يستخدم المدرس الواجبات البيتية لإثراء التعلم وتعميقه وجعله فعالاً.

ح- الوقت والجهد: من المهم عند تكليف الطلبة بالواجبات أن يكون المدرس مقدراً للوقت الذي يستغرق في إنجازه، حتى يتبقى للطالب وقت آخر يقوم فيه بأعماله الحياتية وأنشطته الاجتماعية والرياضية والترويحية، بمعنى آخر يجب ألا يتطلب الواجب البيتي وقتاً طويلاً وجهدًا كبيرًا في إنجازه.

خ- التنوع والتفريد: ضرورة تنوع الواجبات البيتية في مضامينها وأساليب تنفيذها وصعوبتها وسهولتها، فهذا التنوع يراعي ما بين الطلبة من فروقٍ فرديةٍ ويخلصهم من الروتين والتكرار ويحقق لهم المتعة والراحة النفسية. فضلا عن كونها تتضمن واجبات إجبارية وأخرى اختيارية تتوافق مع حاجاتهم وتستجيب لميولهم وعنايتهم.

د- توافر المصادر: ضرورة توفير المصادر التعليمية اللازمة لتنفيذ الواجبات البيتية حتى لا يتذرع الطالب بعدم توفيرها.

ذ- التقويم: على المدرس أن يقوم الواجبات البيتية، ويثبت عليها تعليقاته وتوجيهاته، إذ إن الطالب عندما يشعر بأن المدرس لا يطلع على الواجب البيتي، ولا يناقشه فيه، فإن ذلك يولد لديه الإحساس باللامبالاة، وعليه أيضاً أن يتجنب استخدام الواجبات البيتية عقاباً أو تهديداً بالعقاب، بل عدَّها إحدى الضرورات التربوية التي تستكمل عمل المدرس وتغنيه، لذا يجب أن يثاب المتعلم على القيام بها.

(العويسي،٢٠٠٣ : ٧.٦),(مرعي،الحيلة،٢٠٠٣ : ٢٤٨.٢٤٧)،(منسي،١٩٩٩ : ١٠٤)

دور المدرس في إنجاز الواجبات البيتية:

يتمثل دور المدرس في إنجاز الواجبات البيتية بالآتي: (الفتلاوي،٢٠٠٣ : ٢٥٧-٢٥٨)

١- المتابعة:

على المدرس متابعة الواجبات التي يكلف طلبته بإنجازها، لكي يتعرف على درجة إنجاز كل واحد منهم لها فضلاً عن الوقوف على الصعوبات والمشكلات التي يشعر بها كل واحد منهم، فالطلبة يقضون وقتًا طويلاً ويبذلون جهداً مضنياً في إنجازها، ليجدوا أن المدرس قد نسي كل شيءٍ عنها أو تركها إلى عمل آخر واكتفى بمجرد إلقاء نظرةٍ سطحيةٍ عليها لمجرد التأكد من أن الطلبة قد أدوا ما كلفوا به، دون أن يأخذ إنجازهم على محمل الجد.

٢- التصحيح:

ليس بالضرورة أن يصحح المدرس جميع الواجبات البيتية، لأن ذلك يمثل جهداً يومياً لا يستطيع المعلم القيام به، ولمعالجة ذلك يمكن الاستعانة بالأساليب الآتية :

أ- أن يجمع المدرس عينة من الواجبات كل يوم دون أن يكون هنالك نسق واحد لجميع الواجبات.

ب- التصحيح الجمعي للواجبات: إذ يقرأ المدرس الإجابة الصحيحة بينما يصحح الطلبة إجاباتهم، أو تثبيت الإجابة الصائبة على السبورة، ويطلب من الطلبة تصحيح إجاباتهم في ضوء ذلك.

ت- المناقشة الجمعية: حيث يناقش المدرس الإجابات عن الواجبات البيتية داخل الصف أو كيفية إنجاز أي شكل من أشكال الواجبات البيتية مع طلبته، ويعطيهم الفرصة المناسبة لتصحيح الإجابات عن طريق تبادل الطلبة أوراق الإجابات لتصحيحها، ولكل مرة نمط مختلف عن الآخر حتى نمنع تكوين نوع من التفاهم بين الطلبة.

ث- تقليل كمية الواجبات البيتية: إن إنقاص حجم الواجبات البيتية يقلل من عبء تصحيحها.

٣- التقويم: من الضروري أن يقوِّم المدرس الواجبات بشكلٍ أو بآخر لمعرفة ما صادف كل واحد منهم من صعوبات، فضلاً عن الثناء للجهود المبذولة فيها، والجهود المتميزة في إنجازها خاصّة. ومن الضروري أن يحتفظ المدرس بسجلٍ خاصٍّ يدون فيه الواجبات البيتية الخاصة بطلبته ومدى التزامهم بأدائها في أوقاتها، وكيفية أدائها وغير ذلك من البيانات التي تعد أساسية في التعرف على جوانب القوى والقصور في أعمال كل طالب من طلبته. وعموماً يمكننا أن نلخص أهم جوانب القصور التي يمكن أن نقف عليها عند بعض الطلبة بالآتي:الإهمال، وعدم الفهم لما طلب المدرس منهم، والتردد في تقديم ما أنجز، وعدم الانتهاء من الواجب في الوقت المحدد له، والفشل في الأداء، والغش في طريقة تنفيذه.

٤- المعالجة:

جوانب القصور المتقدمة الذكر تحتاج إلى معالجةٍ موضوعيةٍ لوضع الحلول المناسبة لها، حيث تعد المعالجة عنصرًا أساسيًا من عناصر زيادة فاعلية ونجاح الواجبات البيتية.

ثانياً- دراسات سابقة :

١- دراسات عربية

أ- دراسة زكي (١٩٧٤): هدفت الدراسة "اتجاهات طلبة كلية اعداد المدرسين نحو مهنة التدريس، طُبِقَت الدراسة على عينة مكونة من (٦٨٠) طالبا وطالبة موزعين على مجموعتين (٣٤٠) من طلبة السنة الاولى و (٣٨٠) من طلبة المرحلة الرابعة، ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة هي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات المجموعتين في الابعاد الآتية : النظرة الشخصية نحو المهنة، ومستقبل المهنة، والنظرة نحو السمات الشخصية للمهنة أما فيما يخص البعد الرابع (التقويم الشخصي للقدرات المهنية) فقد كانت هناك فروق ذات دلالة بين اتجاهات عينة السنة الاولى والرابعة، أما بالنسبة للبعد الخامس نظرة المجتمع نحو المهنة فقد كان متوسط درجات السنة الرابعة أقل من متوسط درجات السنة الاولى .

أجرى الباحث صدق المقياس وثباته، إذ بلغ معامل ثبات المقياس (٠,٧٩) للتحقق من صلاحية كل فقرة من فقراته صياغة ومضمونا . (زكي، ١٩٧٤ :٧٤-١١٩)

ب- دراسة حميدة (٢٠٠٣) : هدفت إلى اختبار فعالية الأنشطة الكتابية والتقويم الجماعي في الجغرافية, في تنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى الطالبات المعلمات, تكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبةً, تمّ توزيعهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية, وأخرى ضابطة في كل منها (٣٨) طالبةً, حيث دربت المجموعة التجريبية على مهارات التفكير باستخدام الأنشطة الكتابية والتقويم الجماعي, بينما تدربت طالبات المجموعة الضابطة على نفس المهارات باستخدام الأنشطة الشفهية الجمعية. وكشفت النتائج أن استخدام الأنشطة الكتابية, مصحوبة بتقويم جماعي (تقويم الكتاب بواسطة الأقران في مجموعات صغيرة) أكثر فاعليةً وكفاءةً في تدريب الطلبة على مهارات التفكير العليا من الأسلوب التقليدي المتمثل في الاستجابات الشفهية الجمعية المصحوبة بتغذيةٍ راجعةٍ من الأقران. (حميدة,٢٠٠٣ :١٤٠,١٢٩,١٤٨).

٢- دراسات أجنبية:

أ- دراسة Cooper،(1983): هدفت هذه الدراسة تحليل نتائج (١٢٠) بحثاً تناولت فعالية أثر الواجبات البيتية، واتضح له أن للواجب البيتي أثره الإيجابي على التحصيل، ولكن هذا الأثر يختلف باختلاف الصف الدراسي، إذ يزداد تأثيره في المرحلة الثانوية، كما أن له تأثيرا إيجابيًا أيضا بالمرحلة الإعدادية، إلا أن تأثيره يعد نصف ما يؤثر في المرحلة الثانوية، في حين تأثيره ضعيف جداً ويكاد لا يذكر في المرحلة الابتدائية. (Cooper ،1983).

ب- دراسة krone (1986); هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية والتحصيل العلمي والانضباط داخل الفصل،واعتمد الاستبانة أداة للدراسة،حيث تم توزيع الاستبانة على(٢٥%) من طلبة السنة النهائية في المرحلة الثانوية في ثلاث مدارس في إحدى ضواحي مدينة نيويورك، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ايجابية بين المشاركة في الأنشطة المدرسية والتحصيل العلمي ووجود علاقة سلبية بين المشاركة في الأنشطة الطلابية والانظباط داخل الفصل.(krone ،1986،p214)

ت- دراسة Kent (1989) هدفها التعرف على الاتجاهات المتبعة نحو الأنشطة المدرسية في المدارس الثانوية بولاية ميسوري الأمريكية،وبلغت عينة الدراسة(١٨٢٠) فردا يتوزعون على (٥٠٥) مدارس ثانوية مختلطة، وأظهرت النتائج وجود اختلاف في الاتجاهات نحو الأنشطة المدرسية راجعاً إلى الاختلاف في عدد سنوات الخبرة، فذوو الخبرة الطويلة من المدرسين والموجهين والمديرين هم الأكثر ايجابية في اتجاهاتهم.(Kent،1989،p501)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي, للإجابة عن الأسئلة التي أثارها الباحث عند تحديد مشكلة البحث, وهذا المنهج يتيح له الحصول على معلوماتٍ واسعةٍ من أفراد العينة بفعل استخدام أدواتٍ بحثيةٍ مثل مقياس الاتجاهات الذي استخدم أداة للدراسة الحالية.

مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث بمدرسي اللغة العربية الذين يتولون تدريس مقرراتها في الثانويات التابعة لمديرية تربية بغداد / الرصافة الأولى , البالغ عددهم (٩٨٦)[١] مدرساً ومدرسةً منهم (٥٤٠) مدرساً و(٤٤٦) ومدرسةً، جدول (١).

جدول (١) يمثل مجتمع البحث

مدرسو اللغة العربية	العدد
ذكور	٥٤٠
إناث	٤٤٦
العدد الإجمالي	٩٨٦

عينة البحث:

اختار الباحث عينة من مجتمع البحث, بلغ مجموع أفرادها (٢٤٧) مدرساً ومدرسةً, منهم (١٣٨) مدرساً و (١٠٩) مدرسات, وهذه العينة تشكل نسبة (٢٥%) من مجتمع البحث, وحرص الباحث على اعتماد نسبة (٢٥%) عند اختيار كل من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والنسبة ذاتها لدى اختيار المدرسين والمدرسات، جدول (٢). أما اختياره الأفراد الذين مثلوا عينة البحث فقد تم بطريقة عشوائية غير مقصودة .

جدول (٢)

يمثل عينة البحث موزعين حسب التخصص والجنس.

مدرسو اللغة العربية	العدد
ذكور	١٣٨
إناث	١٠٩
العدد الإجمالي	٢٤٧

(١) مصدر البيانات المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى .

أداة البحث:

اعتمد الباحث لتحقيق أهداف بحثه والإجابة عن أسئلته على مقياس اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية, وقد مرّ إعداده بالخطوات الآتية:

١- هدف المقياس: يهدف المقياس إلى قياس اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية.

١- مصادر المقياس: اعتمد الباحث في إعداد المقياس على المصادر الآتية:

أ- استبانة استطلاعية تضمنت ثلاثة أسئلةٍ مفتوحة الإجابة الغرض منها التعرف على رأي مدرسي اللغة العربية بشأن الواجبات البيتية، وقد وزعت هذه الاستبانة على (٣٢) مدرساً ومدرسةً.

ب- مقابلات شخصية: أجرى الباحث عدداً من المقابلات الشخصية مع بعض مدرسي اللغة العربية ومشرفيها، للغرض نفسه المشار إليه في(أ)، وقد بلغ عددهم (٥) مدرسين و (٣) مدرسات و(٣) مشرفين.

ت- الاطلاع على عدد من الأدبيات، لاسيما أدبيات طرائق تدريس اللغة العربية، وسواها من المواد الأخرى.

ث- خبرة الباحث الشخصية في مجال تدريس اللغة العربية وإعداد مدرسيها.

٢- الصيغة الأولية للمقياس:

في ضوء المصادر الأربعة المتقدمة الذكر، أعد الباحث مقياساً لقياس اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية، تألف بصيغته الأولية من (٧٠) عبارة.

٣- صدق المقياس: استخرج الباحث نوعين من الصدق للمقياس:

أ . الصدق الظاهري:

اعتمد الباحث على الصدق الظاهري في قياس صدق المقياس، حيث تم عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعةٍ من المحكمين بلغ عددهم (١٠) محكمين من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والمناهج والتربية وعلم النفس، وقد أشار هؤلاء الخبراء إلى حذف بعض الفقرات ودمج بعضها الآخر، وإعادة صيغة بعضها.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تحقق الباحث من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المستجيب على العبارة بدرجته الكلية على المقياس، وقد اتضح أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠.٠٥)، الأمر الذي يدل على صدق بناء جميع عبارات المقياس.

٤- التطبيق التجريبي للمقياس:

بعد أن تأكد الباحث من صدق المقياس، طيقه على عينة استطلاعية من مدرسي اللغة العربية بلغ عددهم (٤٨) مدرساً ومدرسةً، وكان الغرض من التطبيق التجريبي ما يأتي:

أ- السلامة اللغوية لصياغة عبارات المقياس.

ب- وضوح عبارات المقياس.

ت- حساب معامل التميز لفقرات المقياس: تنماز مقاييس الاتجاهات بقدرتها على التمييز بين الأفراد المستجيبين لمعنى العبارة، حيث إن الأفراد لا يستجيبون استجابةً واحدةً لكل عبارةٍ من عبارات المقياس، وفي ضوء ذلك تم قبول العبارات الدالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥).

٥- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقتين:

الأولى- إعادة التطبيق: طبق المقياس على عينة من مدرسي اللغة العربية بلغ مجموعهم (٢٦) مدرساً ومدرسةً، وأعيد تطبيقه عليهم بعد مضي (١٤) يوماً على التطبيق الأول، وكان معامل الثبات بالاعتماد على معامل ارتباط بيرسون قد بلغ (٠.٩٠) وعليه يعد المقياس على درجةٍ عاليةٍ من الثبات.

الثانية: التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات بين جزأي المقياس (فردية وزوجية) باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٠) وبعد إجراء التصحيح على معامل الثبات المشار إليه أعلاه، باستعمال معادلة سبيرمان براون SpearmanBrown أصبح معامل الثبات يساوي (٠.٨٩) وتعد هذه القيمة عالية، الأمر الذي يؤكد أن المقياس على درجةٍ عاليةٍ من الثبات بذات الطريقتين.

الصورة النهائية للمقياس:

في ضوء الإجراءات السابقة المتقدمة الذكر(الصدق، الثبات، التجربة الاستطلاعية) أصبح المقياس بصيغته النهائية مؤلفا من (٥٠) عبارةً، ملحق(١) منها(٢٦) إيجابيةً و(٢٤)عبارةً سلبيةً. جدول (٣).

جدول(٣)

يمثل العبارات الإيجابية والسلبية لمقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية.

نوع الاستجابة	أرقام العبـــــارات	%
إيجابية	/٣٩/٣٤/٣٢/٣١/٣٠/٢٨/٢٧/٢٦/٢٤/٢٣/٢٢/٢١/١٩/١٦/١٣/٩/٦/٥/٤/٣/٢/١ ٤٧/٤٤/٤٣/٤٠	٥٢ %
سلبية	/٤٥/٤٢/٤١/٣٨/٣٧/٣٦/٣٥/٣٣/٢٩/٢٥/٢٠/١٨/١٧/١٥/١٤/١٢/١١/١٠/٨/٧ ٥٠/٤٩/٤٨/٤٦	٤٨ %

صيغت عبارات المقياس وفقاً لطريقة ليكرت Likert , الخماسية وهذه الطريقة تتضمن عباراتٍ جدليةً تحتمل وجهات نظر مختلفةً, وقد تم توزيع هذه العبارات بصورةٍ عشوائيةٍ حتى نتجنب الاستجابة المعنية, أي نزوع بعض المفحوصين إلى تفضيل خيارٍ واحدٍ معين عند إجابتهم على جميع العبارات الخاصة بالمقياس دون مراعاة

كل عبارةٍ, ووضعت أمام كل عبارةٍ خمسة بدائل هي (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أعارض بشدة، أعارض)؛ إذ تبدأ بتأييدٍ تامٍّ وتنتهي بمعارضةٍ شديدةٍ.

٦- تعليمات المقياس:

تضمن المقياس في صفحته الأولى تعليمات توضح لمدرسي اللغة العربية كيفية الإجابة عن عبارات المقياس, وتم توضيح ذلك بمثالٍ يوضح كيفية الإجابة.

٧- تطبيق المقياس:

استعان الباحث بطلاب المرحلة الرابعة قسم اللغة العربية الذين يتولون التطبيق في المدارس الثانوية بتوزيع المقياس على مدرسي اللغة العربية, وجمع المقياس بعد مضي أسبوعٍ من توزيعه عليهم, ليتسنى لهم دراسته جيدًا قبل تثبيت استجاباتهم عليه.

٨- تصحيح المقياس:

تصحيح عبارات المقياس على النحو الآتي:

١- تصحح العبارات الموجبة في المقياس بإعطاء خمس درجاتٍ للاستجابة أوافق بشدة, وأربع درجاتٍ للاستجابة أوافق, وثلاث درجاتٍ للاستجابة محايد, ودرجتين للاستجابة أعارض, ودرجة واحدة للاستجابة أعارض بشدة.

٢- تصحح العبارات السالبة في المقياس بإعطاء خمس درجاتٍ للاستجابة أعارض بشدة, وأربع درجاتٍ للاستجابة أعارض, وثلاث درجاتٍ للاستجابة محايد, ودرجتين للاستجابة أوافق, ودرجة واحدة للاستجابة أوافق بشدة، جدول (٤).

جدول(٤)

يوضح طريقة تصحيح المقياس

نوع الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
الاتجاهات الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
الاتجاهات السالبة	١	٢	٣	٤	٥

واستنادًا إلى طريقة التصحيح الموضحة أعلاه تكون الدرجة النهائية للمقياس (٢٥٠) والتي تمثل الموافقة الكلية, والدرجة الصغرى للمقياس (٥٠) والتي تمثل المعارضة الكاملة.

الوسائل الإحصائية:

استعان الباحث في تحليل نتائج البحث وتفسيرها بالوسائل الإحصائية الآتية:

المتوسط الحسابي, الانحراف المعياري, الاختبار التائية لعينتين مستقلتين, الاختبار التائي لعينة واحدة، معامل ارتباط ببرسون, معادلة سبيرمان برون.

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً- نتائج الفرضية الأولى:

((لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في التطبيق الفعلي لمقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية والتطبيق الفرضي للمقياس المتوقع لهم عند مستوى دلالة (٠.٠٥))).

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة (T_test.on_sample) (Hinkle.981.p173) للمقارنة بين متوسط درجات مدرسي اللغة العربية على مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية والمتوسط الفرضي للمقياس(النظري) المتوقع لهم. جدول(٥).

جدول(٥)

يبين المتوسط الحسابي للعينة والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي للمقياس والقيمة (ت)المحسوبة للتطبيق الفعلي والمتوقع لمقياس اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية.

ن	المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس	قيمة (ت) المحسوبة
٢٤٧	١٨٩.٨٠	١٠.١٦	١٥٠.٠٠	٦١.٦١(*) **

***القيمةالجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (٢٤٦) تساوي (١.٩٦).**

**** دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).**

يظهر من النتائج المعروضة في الجدول (٥) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في التطبيق الفعلي لمقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية والتطبيق الفرضي للمقياس لصالح التطبيق الفعلي، حيث كانت قيمة(ت) المحسوبة(٦١.٦١) اكبر من قيمة(ت) الجدولية البالغة(١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية(٢٤٦) ويعني ذلك أن المتوسط الحسابي المتحقق والبالغ (١٨٩.٨٠) هو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس الذي يساوي(١٥٠.٠٠) وبناءً عليه ترفض الفرضية الصفرية الأولى. وهذا

يعني أن لدى مدرسي المواد الاجتماعية اتجاهاتهم إيجابية نحو الواجبات البيتية.واتفقت هذه النتيجة مع دراسة Kent(1989).

ويمكن تفسير ذلك إلى إدراك مدرسي اللغة العربية لأهمية الواجبات البيتية، ودورها في تفعيل تدريس هذه المواد، فضلاً عن طبيعة هذه المواد الحافلة بالحقائق والخبرات والمفاهيم والبيانات والإحصاءات والأشكال التوضيحية والخرائط والموضوعات الاقتصادية والسياسية والطبيعية والمناخية والتاريخية وهذه تستلزم في دراستها إشراك الطلبة في تعلمها، وثرائها بخبرات مختلفة غير تلك التي جاءت في الكتب المقررة، وتعد الواجبات البيتية أحد أهم المصادر التي تحقق ذلك.

ثانياً- نتائج الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية يعزى إلى خبراتهم عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

للتحقق من صحة الفرضية الثانية حسب الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) (t test) لدرجات مدرسي اللغة العربية على مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية، جدول (٦) .

جدول(٦)

يبيّن المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات مدرسي اللغة العربية على مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية وفقًا لخبراتهم ودلالتها الإحصائية.

الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
أكثر من خمس سنوات	١٣٨	١٩١.٧٥	١٠.١٥	٩.٠٤	١.٩٦	٢٤٥	دالة
أقل من خمس سنوات	١٠٩	١٨٧.٨٦	١٣.١٤				

يتضح من الجدول أعلاه وجود فرقٍ دالٍّ إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المدرسين الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات ومتوسط درجات المدرسين الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات, في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية ولصالح المدرسين الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٩.٠٤) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية البالغ (١،٩٦) عند درجة حرية (٢٤٥) وعليه ترفض الفرضية الصفرية الثانية, وهذا يعني أن اتجاهات المدرسين الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات أعلى من اتجاهات المدرسين الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات.

ثالثاً- نتائج الفرضية الثالثة:

((لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية باختلاف الجنس (ذكور, إناث) عند مستوى دلالة (٠.٠٥))).

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة، استخدم الباحث الاختبار (ت) لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات مدرسي اللغة العربية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث). جدول (٧)

جدول(٧)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لاتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو الواجبات البيتية وفقاً لجنسهم (ذكور،إناث) ودلالاتها الإحصائية

مدرسو اللغة العربية	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
ذكور	١٣٥	١٨٢.٧١	١٤.١٧	٩٠١٦	١.٩٦	٢٤٥	دالة
إناث	١١٢	١٩٧.١٨	١٠.١١				

يظهر من النتائج المعروضة في الجدول (٧) أن قيمة (ت) المحسوبة ٩.١٦) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦)عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٤٥) وهذا يعني أن الفرق بين متوسطي اتجاه المدرسين والمدرسات دال إحصائياً لصالح المدرسات، وعليه ترفض الفرضية الصفرية، الأمر الذي يعني أن اتجاهات المدرسات نحو الواجبات البيتية أفضل من اتجاهات المدرسين نحو الواجبات نفسها. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن مدرسات اللغة العربية أكثر عناية بمهنة التدريس ومستلزماتها، ومن بين هذه المستلزمات المكملة لعملهن الواجبات البيتية، حيث يجدن فيها جملة ضرورات لتفعيل تدريسهن، وتشجيع طلبتهن على التعلم الفعال، بينما مدرسو هذه المواد يقل عنايتهم بالواجبات البيتية رغم موقفهم الإيجابي منها كما اتضح ذلك من نتائج الفرضية الأولى.

الاستنتاجات:

١ – لمدرسي اللغة العربية اتجاهات إيجابية نحو الواجبات البيتية.

٢ –اتجاهات المدرسين والمدرسات الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات نحو الواجبات البيتية أكثر من اتجاهات المدرسين والمدرسات الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات

٢ – اتجاهات مدرسات اللغة العربية نحو الواجبات البيتية أكثر إيجابية من اتجاهات مدرسي اللغة العربية .

Conclusions:

1- Arabic teachers have positive attitudes towards homework.

2 - Attitudes of teachers and teachers who have more than five years of experience towards homework rather than teachers and teachers with less than five years of experience

3 - Attitudes of Arabic language teachers towards homework are more positive than those of Arabic teachers.

التوصيات والمقترحات:

أولاً- التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

١ – إعطاء أولوية لتقديم مفهوم الواجبات البيتية من ضمن الموضوعات التربوية التي يدرسها الطالب . المعلم بكلية التربية.

٢ – وعية مدرسي اللغة العربية أثناء الخدمة بطبيعة الواجبات البيتية وأنواعها، وأساليب استخدامها، وفوائدها، وتقويمها.

٣ – أهمية تضافر جهود مدرسي اللغة العربية، وموجهيها، والإدارات المدرسية لتنظيم الواجبات البيتية وتفعيلها.

٤ – تضمين دليل تدريس اللغة العربية مجموعة متنوعة من الواجبات البيتية لإثراء كتب اللغة العربية.

Recommendations and proposals:

I. Recommendations:

In the light of the research results, the researcher recommends the following:

1- Giving priority to presenting the concept of homework as part of the educational subjects taught by the student

Teacher at the Faculty of Education.

2 - the awareness of teachers of Arabic language during service of the nature of household duties and types, and methods of use,

Its benefits, and its evaluation.

3 - the importance of concerted efforts of teachers of the Arabic language, and its supervisors, and school administrations to organize duties

Home and activated.

4- The Arabic language instruction manual includes a variety of homework assignments to enrich Arabic language books.

ثانياً- المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستويات دراسية أخرى.

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة اتجاهات مدرسي المواد الدراسية الأخرى نحو الواجبات البيتية.

٣- إجراء دراسة تجريبية عن أثر الواجبات البيتية في التحصيل واستبقاء المعلومات في اللغة العربية.

٤- إجراء دراسة لتقنين مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية الذي أعده الباحث.

٥- إجراء دراسة لمقارنة اتجاهات مدرسي اللغة العربية و اتجاهات مدرسي المواد الأخرى نحو الواجبات البيتية.

Proposals:

To complete the current study, the researcher proposes the following studies:

1. Conduct a similar study for the current study at other levels of study.

2. Conduct a similar study for the current study to determine the attitudes of the teachers of other subjects towards homework.

3- Conducting a pilot study on the effect of homework duties on the achievement and retention of information in Arabic.

4 - Conducting a study to standardize the trends towards the homework of the researcher.

5- Conducting a study to compare the trends of Arabic language teachers and the attitudes of teachers of other subjects towards homework.

مراجع البحث

أولا: العربية

١. أحمد، عبد العزيز سلامة، عبد السلام عبد الغفار.(١٩٧٠) علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٠ .

٢. بدوي، أحمد زكي (١٩٧٧). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٧٧

٣. بلقيس، أحمد، وتوفيق مرعي (١٩٨٢) . الميسر في علم النفس التربوي، ط١، دار الفرقان، عمان، الاردن، ١٩٨٢

٤. حميدة، فاطمة إبراهيم.(٢٠٠٢)، أثر استخدام الأنشطة الكتابية والتقويم الجماعي في الجغرافية في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثمانون، يونيو، القاهرة، جامعة عين شمس.

٥. خليفة، عبد السميع خليفة.(١٩٨٣) معلم الرياضيات، ط١، بيروت، المكتبة الأموية.

٦. داغستاني، حازم بن محمد زكي، المغربي، عبد العزيز بن بشير.(٢٠٠٣) الواجبات المنزلية.

٧. الرشيد محمد الأحمد.(٢٠٠٣) الواجبات المنزلية، مجلة المعلم. www.angel.fire.com/mn/almoalem/wagebat.htm

٨. زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). علم النفس الاجتماعي، ط٢، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٧ .

٩. ـــــــــــــــ .(٢٠٠٣) الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط٣ ، القاهرة، عالم الكتب. ٢٠٠٣

١٠. الزيتون، كمال عبد الحميد.(٢٠٠٣) التدريس نماذجه ومهارته، ط١، القاهرة، عالم الكتب.

١١. السيد، محمود . (١٩٧٠). في قضايا اللغة العربية، وكالة المطبوعات، بيروت، ١٩٧٠ .

١٢. عدس، محمد عبد الرحيم.(٢٠٠٠) المعلم الفاعل والتدريس الفعال.عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

١٣. العويس، رجب بن علي بن عبيد.(٢٠٠٣) الآباء يسألون، كيف نساعد أبناءنا في الواجب البيتي.www. ragbag@ hotmail.com

١٤. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(٢٠٠٣) المدخل إلى التدريس، ط١، عمان، دار الشروق.

١٥. فردريك، هـ،بل.(١٩٨٦) طرق تدريس الرياضيات، ج٢، ط١، قبرص، الدار العربية للنشر.

١٦. فكري،حسن ريان،(١٩٩٤) أثر الاشتراك في النشاط المدرسي للمواد الاجتماعية في التحصيل الدراسي لها في المدرسة المتوسطة، بحث منشور في كتاب للباحث نفسه، بعنوان النشاط المدرسي أسسه- واهدافه- و تطبيقاته، ط٥،القاهرة، عالم الكتب، القاهرة .

١٧. الفلية، فروق عبدة، وزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية لفظا.

١٨. كوبر، هايس.(١٩٩٠) التأثيرات الإيجابية والسلبية للواجبات المنزلية، ترجمة خديجة علي تقي، مجلة التربية، وزارة التربية، الكويت، العدد الخامس، السنة الثانية.

١٩. كويران، عبد الوهاب عوض.(١٩٩٠) مدخل إلى طرائق التدريس العامة، ط٢، عدن، جامعة عدن.

٢٠. مبارك، فتحي يوسف.(١٩٩٤) بحوث تربوية في مناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية، ط١، القاهرة، دار المعارف.

٢١. مرعي، توفيق، والحيلة، محمد.(٢٠٠٣) طرق التدريس العامة، ط١، عمان، دار سيرة للتوزيع والطباعة.

٢٢. ملحم، سامي محمد(٢٠٠٠) . مناهج البحث في التربية وعلم النفس . ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٠ .

٢٣. منسي، حسن.(١٩٩٩) مناهج وأساليب تدريس الاجتماعية، ط١، عمان، دار الكندي للنشروالتوزيع.

٢٤. منصور, علي(٢٠٠١). التعلم ونظرياته. مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية, منشورات جامعة تشرين, اللاذقية, ١٤٢١هـ-٢٠٠١م.

٢٥. نشوتي، عبد المجيد.(١٩٩٨) علم النفس التربوي، ط٩, بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والتوزيع. ١٩٩٨

٢٦. نورة احمد عبد الله، فاعلية برنامج النشاط المدرسي في تدريس مقرر الجغرافية الاقتصادية لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة البحرين، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية –جامعة عين شمس.

Search references

First: Arabic

1. Ahmed, Abdel Aziz Salama, Abdel Salam Abdel Ghaffar (1970) Social Psychology, Dar al-Nahda al-Arabiya, Cairo, 1970.

2. Badawi, Ahmed Zaki (1977). Dictionary of Social Sciences, Lebanon Library, Beirut, 1977

3. Balqis, Ahmed, and Tawfiq Meri (1982). Facilitator in Educational Psychology, 1, Dar Al-Furqan, Amman, Jordan, 1982

4- Hamida, Fatima Ibrahim (2002), The Effect of the Use of Biblical Activities and Collective Assessment in Geography in the Development of Some Thinking Skills of Female Teachers Teachers in the Faculty of Education, Journal of Curriculum and Teaching Methods, No. 80, June, Cairo, Ain Shams University.

5. Khalifa, Abdel-Samia Khalifa (1983) Mathematics teacher, I 1, Beirut, Umayyad library.

6. Dagestani, Hazem Ben Mohamed Zaki, Moroccan, Abdelaziz Ben Bachir (2003) Homework.

7 - Rashid Mohammed Al - Ahmad (2003) homework, teacher magazine. www.angel.fire.com/mn/almoalem/wagebat.htm

8. Zahran, Hamid Abdel Salam (1977). Social Psychology, II, World of Books, Cairo, 1977.

Mental Health and Psychotherapy. 3, Cairo, World of Books. 2003

10 - Olive, Kamal Abdel Hamid (2003) Teaching models and skills, 1, Cairo, the world of books.

11. Mr. Mahmoud. (1970). In Arabic Language Issues, Publications Agency, Beirut, 1970.

12 - Adas, Mohamed Abdel Rahim (2000) effective teacher and effective teaching. Amman, Dar al-Fikr for printing And publishing.

13 - Al Owais, Rajab bin Ali bin Obaid (2003) Parents ask, how to help our children in duty Home. www. ragbag @ hotmail.com

14- Al-Fatlawi, Suhaila Mohsen Kazem (2003) Introduction to Teaching, 1, Amman, Dar Al-Shorouk.

15 - Frederick, H., B. (1986) Methods of Teaching Mathematics, C2, I 1, Cyprus, Arabic Publishing House.

16. Fikri, Hassan Rayan, (1994) Impact of participation in school activity of social materials in collection Her study in the middle school, research published in the book of the same researcher, entitled Activity School, its objectives, its applications, i 5, Cairo, book world, Cairo.

17- Al-Faili, Abda, and Zaki, Ahmed Abdel-Fattah (2004). Dictionary of terms of education Vera.

18. Cooper, Hayes (1990) Positive and Negative Effects of Homework, Khadija Ali Taqi, Journal of Education, Ministry of Education, Kuwait, number five, second year.

19- Quiran, Abdel Wahab Awad (1990) Introduction to General Teaching Methods, II, Aden, University Aden.

20 - Mubarak, Fathi Youssef (1994) Educational research in the curricula and methods of teaching social materials, 1, Cairo, Dar Al Ma'arif.

21- Merai, Tawfiq, and Al-Hilaa, M. (2003), General Teaching Methods, 1, Amman, Dar Sira For distribution and printing.

22. Melhem, Sami Mohammed (2000). Find in education and science curricula psychology . 1, Dar al-Masirah For Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan, 2000.

23- Mansi, Hassan (1999) Methods and Methods of Social Education, 1, Amman, Al-Kindi Publishing House And distribution.

24. Mansour, Ali (2001). Learning and its theories. Directorate of books and university publications, publications Tishreen University, Lattakia, 1421 - 2001.

25- Nashouty, Abdel-Majid (1998) Educational Psychology, I 9, Beirut, Al-Resala Foundation for Printing And distribution. 1998

26 - Noura Ahmed Abdullah, the effectiveness of the program of school activity in the teaching of economic geography Secondary School Students in Bahrain, Master Thesis (Unpublished) Faculty of Education - Ain-Shams University

ثانيا: الأجنبية

1.Cooper,H.(1983)Synthesis of Research on Homework. Educational Leadership.47.(4)

2.Kron,William.Mark;(1986) The Relationship of partition Levels in Extracurricution, And outcomes of Discipline and Outcomes of Discipline and Academic Achievement, in Dissertation Abstracts Internationav.46.No 8.A. February

3.kent, Kurt jeriel,1989), knowledge An Mard M issourl Attitudes To Ward Missourl State High School Activities, Association Personnel of Member School. Dissertation Abstracts International Jut.v.5o.NO36A.

4.Hinkle,D& others. (1981)Appled Statistic for the behavioring sciences .Rand Mcnally, Chicaego .

5.White.K.I.and'Simms,M.(1993).Geographic Information's ,Systems and Education Tool Journal of Geography vol,92.no 2.

6.Summers.(1987)G.f.Attitude. Measurement ,Kersgow, pubjishishing company, London.

7. Weiner etal ; (2008), ..st ADy of student Teacher Attitudes using