

اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو الكتابة باللغة العربية

في المدارس الثانوية الأردنية

الدكتور خلف المخزومي

الدكتور مفيد دوشق

جامعة اليرموك

١. مقدمة

تعد الاتجاهات من أقوى العوامل التي تؤثر على عملية التعلم سلباً أو إيجاباً. فإذا كانت اتجاهات المتعلم نحو ما يتعلمه إيجابية، ازدادت دافعيته للتعلم والعكس أيضاً صحيح. ويكاد المربون والباحثون يجمعون على أن للاتجاهات أثراً كبيراً في أداء المعلمين وتحصيل المتعلمين على حد سواء. فلقد أثبت كل من واشنطن (١٩٨٠)، سبانجر (١٩٨٣) وبلارسكي (١٩٨٥) أن اتجاهات المعلمين نحو الموضوعات التي يدرسونها تؤثر سلبياً أو إيجابياً على تحصيل طلابهم في تلك الموضوعات. ويؤكد جوردان (١٩٧٤) أن المعلم الجدي الذي يتمتع باتجاهات إيجابية نحو طلابه والموضوعات التي يدرسونها قادر على تحسين مستوى طلابه في تلك الموضوعات. ومن جهة أخرى أوضح جاردنر ورفيقاه (١٩٨٥) أن المتعلمين ذوي الاتجاهات الإيجابية الأعلى أسرع في التعلم من أقرانهم الحاصلين على درجات أقل في سلم تقدير الاتجاهات. ودلت دراسات أخرى على وجود علاقة قوية بين اتجاهات المتعلمين ومستوى تحصيلهم الدراسي (جاردنر ولامبيرت ١٩٥٩ و ١٩٧٢، جاردنر ورفيقاه ١٩٧٧ و ١٩٨٠، كيرتن ١٩٧٩، هيرمن ١٩٨٠، وجلكسمان ١٩٨١).

ومما لا شك فيه أن قياس اتجاهات المعلمين والمتعلمين والوقوف على العوامل المؤثرة فيها يساعدنا على تصحيح جوانبها السلبية وتعزيز جوانبها الإيجابية، وبالتالي على تحسين العملية التربوية. ومن هنا فقد قام الباحثان بهذه الدراسة التي تمثل الجزء الأول من مشروع شامل متكامل يهدف إلى دراسة مهارة الكتابة باللغة العربية في المدارس الثانوية في الأردن. ويركز هذا الجزء من الدراسة على التعرف على اتجاهات وميول الطلبة نحو أهمية الإنشاء والتعبير في حياتهم المدرسية والعامة. وتهدف الدراسة كذلك إلى قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو الكتابة في المدارس الثانوية بشكل عام ونحو كتابات طلابهم بشكل خاص، وأخيراً تأخذ الدراسة بنظر الاعتبار اتجاهات وميول معلمي المباحث الأخرى نحو الكتابة الجيدة وأثرها على تحصيل الطالب في تلك المباحث.

وفي ضوء نتائج الدراسة، يهدف الباحثان إلى وضع بعض التوصيات التي يريانها مناسبة سواء أكانت الاتجاهات سلبية أم إيجابية في مجملها أو في بعض بنودها. وأخيراً يود الباحثان التعرف على أهم العوامل التي أثرت في تكوين اتجاهات سلبية (إن وجدت) لدى أي من الفئات موضوع الدراسة.

٢. الفرضيات:

يفترض الباحثان أن يكون طلاب المدارس الثانوية قد نموا اتجاهات إيجابية نحو أهمية الكتابة الجيدة باللغة العربية في حياتهم الأكاديمية والعامة. كذلك يفترض الباحثان أن تكون اتجاهات معلمي اللغة العربية إيجابية جداً ومشجعة. أما بالنسبة لمدرسي المباحث الأخرى (غير اللغة العربية) فيفترض أن تكون اتجاهاتهم إيجابية نوعاً ما أو محايدة.

٣. طريقة البحث:

تعتمد هذه الدراسة كغيرها من الدراسات التي عنيت بتقصي الاتجاهات والميول على طريقة الاستبانة والتحليل الإحصائي لإجابات الفئات المعنية على

البنود المختلفة لتلك الاستبانة. من أجل ذلك، أعد الباحثان استبانات خاصة لقياس الاتجاهات تتألف كل واحدة منها من ١٠ عبارات، وعلى الطالب أو المعلم أن يستجيب لكل عبارة بوضع إشارة خاصة تحت الاستجابة المناسبة من وجهة نظره وهي إما: موافق بشدة، أو موافق، أو غير متأكد، أو غير موافق، أو غير موافق بشدة. وكانت الاستبانة الأولى خاصة بالطلاب، والثانية خاصة بمعلمي اللغة العربية، وأما الثالثة فأعدت لمعلمي المباحث الأخرى ما عدا اللغة الإنجليزية.

٤. عينة البحث:

شملت الدراسة الحالية عينة عشوائية مكونة من ٤٠٠ طالب وطالبة من طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي بفرعية الأدبي والعلمي، أما بالنسبة لمعلمي اللغة العربية فقد شملت العينة معظم معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية والذين شاركوا في تصحيح امتحان الشهادة الثانوية العامة وكانت العينة مؤلفة من مئة معلم ومعلمة. وأما الفئة الثالثة فقد مثلها ٢٥٢ معلماً ومعلمة من معلمي المباحث الأخرى (ما عدا الإنجليزية) والذين شاركوا في تصحيح امتحان الشهادة الثانوية العامة في مختلف المباحث، وقد كانت توزعهم في العينة كما يلي:

٥٦	التربية الدينية
٦٤	العلوم
٢٥	الرياضيات
٣٠	تربية مهنية
٦٤	علوم اجتماعية
١٣	تربية فنية وموسيقى
٢٥٢	المجموع:

٥. معالجة المعلومات:

لقد تمت معالجة وتحليل الاستجابات المختلفة للفئات الثلاث من زاويتين مختلفتين ولكنهما متكاملتان. ففي المقام الأول عولجت الاستجابات من وجهة النظر الشمولية أو الكلية، للتعرف على الاتجاهات العامة لكل فئة من الفئات الثلاث على حدة، ومن أجل ذلك استعمل مقياس مدرج (من ١-٥) نقاط يعطي درجة معينة لكل استجابة حسب نوع العبارة المعطاة من حيث كونها إيجابية أم سلبية. ففي العبارات الإيجابية كان توزيع النقاط كما يلي:

٥	أوافق بشدة
٤	أوافق
٣	غير متأكد
٢	لا أوافق
١	لا أوافق بشدة

أما في العبارات السلبية، فكان توزيع النقاط على عكس ما سبق:

١	أوافق بشدة
٢	أوافق
٣	غير متأكد
٤	لا أوافق
٥	لا أوافق بشدة

وعند حساب مؤشر الاتجاهات لكل فئة أخذت استجابات كل فرد في العينة وأعطى النقاط المناسبة لكل استجابة، ثم حسب مجموع النقاط التي حصل عليها

من مجموع النقاط الكلي (المثالي) ألا وهو خمسون، ثم ضرب المجموع في اثنين ليكون نسبة مئوية.

ثم وضعت مجاميع كل فئة في جدول يبين الرقم المتسلسل لاستبانة كل فرد يقابلها المجموع الذي حصل عليه، وبعد ذلك أخذ المعدل العام لكل فئة بقسمة مجموع ما سجله أفراد كل فئة على عدد الأفراد فيها (انظر جدول رقم ١).

وفي المقام الثاني تم تحليل كل بند في كل استبانة على حدة وذلك بدراسة التوزيع التكراري للاستجابات والنسبة المئوية لكل استجابة، مما أتاح لنا تحديد العوامل السلبية والإيجابية في كل استبانة ولكل فئة. (انظر الجدول ٣، ٤، ٥).

٦. تحليل النتائج

سنتناول نتائج هذه الدراسة من الناحيتين المشار إليهما آنفاً: الناحية الأولى التي تبين اتجاهات الفئات الثلاث ومقارنة بعضها مع بعض، والناحية الأخرى التي تبين أهم العوامل التي تدعم الاتجاهات الإيجابية وتقلل من الاتجاهات السلبية، وذلك بتحليل الاستجابات المتعلقة بكل بند من الاستبانات على حدة.

٦. ١. اتجاهات المعلمين والطلبة بشكل عام:

يبين الجدول رقم ١، أن لدى الفئات الثلاث اتجاهات إيجابية نحو الكتابة الجيدة ولكنها متفاوتة في الدرجة. فقد كانت اتجاهات الطلاب ومعلمي اللغة العربية (٧٣،٢٪، ٧٥،٨٪ على التوالي) أقل مما توقع أو افترض الباحثان. أما بالنسبة لمعلمي المباحث الأخرى، فقد كانت اتجاهاتهم نحو أهمية الكتابة الجيدة بالنسبة لهم وبالنسبة لطلابهم أكثر إيجابية من معلمي اللغة العربية والطلاب، أي على عكس ما توقعه أو افترضه الباحثان تماماً، حيث سجل هؤلاء المعلمون نسبة ٨٤٪ وهي أعلى نسبة في الفئات الثلاث موضوع البحث.

وقد كانت اتجاهات معلمي التربية الدينية أكثر الاتجاهات إيجابية (٩٠,٨%) تلاهم في ذلك معلمو الاجتماعات (٨٦%)، ثم معلمو التربية الفنية والموسيقى فمعلمو التربية المهنية، فالعلوم والرياضيات (انظر الجدول رقم ٢).

وعلى الرغم من أن تلك النتائج مشجعة بشكل عام إلا أن الانطباع المستخلص وخاصة فيما يتعلق بمعلمي اللغة العربية، يدفعنا إلى مزيد من التعمق والتفصيل في دراستنا لمختلف بنود الاستبانات على حدة. وهذا هو موضوع مناقشتنا في الأجزاء اللاحقة.

٦ . ٢ . مناقشة تفصيلية تحليلية لاتجاهات الطلبة والمعلمين:

٦ . ٢ . ١ . اتجاهات الطلبة:

يتضح من الجدول رقم ٣، أن ٤٠% فقط من الطلاب يرون أن الكتابة من أهم المهارات اللغوية، كذلك ٤١,٥% فقط يرون أن القدرة على الكتابة الجيدة ضرورية للحصول على وظيفة جيدة و ٤١,٥% أيضاً يرون أن القدرة على الكتابة الجيدة تخدم تعلم المواد الدراسية الأخرى، و ٤٣% يرون أن درس الإنشاء العربي ليس مملاً أو ثقيلاً عليهم.

أما النواحي الإيجابية في استجابات الطلبة فتتلخص فيما يلي:

ترى الأكثرية من الطلاب، حوالي ٧٦%، أن القدرة على الكتابة ضرورية للتحصيل الأكاديمي ونفس النسبة ترى أن إتقان الكتابة باللغة العربية واجب قومي، ويرى حوالي ٧٣% من الطلاب أن درس الإنشاء مهم، ويرى حوالي ٥٨% منهم أن درس الإنشاء من أحب الدروس إليهم، ويرى حوالي ٧٠% من الطلاب ضرورة إعطاء أهمية أكبر للإنشاء العربي في المدرسة، في حين ينادي حوالي ٨٥% من الطلاب بوجوب زيادة حصص الإنشاء العربي في الجدول الدراسي.

٦ . ٢ . ٢ . اتجاهات معلمي اللغة العربية.

رغم أن اتجاهات معلمي اللغة العربية كانت إيجابية في مجملها، إلا أن استجاباتهم لبندين من الاستبانة أظهرت بجملة أن أكثر من نصف المعلمين يرون أن درس الإنشاء ثقيل على النفس وممل، حيث إن ٤٩% منهم فقط لم يوافقوا على العبارة رقم ٤ من الاستبانة والقائلة أن "درس الإنشاء ثقيل على النفس وممل". والبند الآخر الذي أظهر معلمو اللغة العربية اتجاهاً سلبياً نحوه كان العبارة رقم ٥ من الاستبانة والقائلة: "أفضلّ تدريس فروع اللغة العربية الأخرى على تدريس الإنشاء". فقد كان رد ٥١% فقط من المعلمين إيجابياً و ٣٥% سلبياً و ١٤% غير متأكد.

أما بالنسبة للنواحي الإيجابية في استجابات معلمي اللغة العربية والتي تستحق الدراسة والأخذ بنظر الاعتبار فقد كان من أهمها أن ٨٧% من المعلمين يرون أن درس الإنشاء هو العمود الفقري في منهاج اللغة العربية، وأن ٩٠% منهم يرون أن الكتابة الجيدة ضرورية لكل المواضيع وليس اللغة العربية فقط، وأن ٧٨% من المعلمين يرون وجود صلة قوية بين درس الإنشاء وبقية فروع اللغة العربية، وأن ٥٩% يرون أن الطالب القوي في الإنشاء العربي أقدر من غيره على التحصيل في المواد الدراسية الأخرى، وأن ٨١% يرون أن هناك أهمية للإنشاء العربي في حياة الطالب العلمي والعملية. (انظر جدول رقم ٤).

٦ . ٢ . ٣ . اتجاهات معلمي المباحث الأخرى:

كان الهدف من إشراك معلمي المباحث الأخرى في هذه الدراسة وإعداد استبانة خاصة بهم، هو التعرف على موقع وأهمية اللغة العربية بشكل عام والإنشاء والتعبير بشكل خاص في المنهاج المدرسي الشامل، ومدى اهتمام معلمي المباحث الأخرى بالكتابة الجيدة الفعالة. وقد بينت الدراسة الأولية لاستجابات

هؤلاء المعلمين أن اتجاهاتهم كانت أكثر إيجابية من معلمي اللغة العربية ومن الطلاب أنفسهم.

فكما هو واضح من الجدول رقم ٥، يجمع معلمو المباحث الأخرى (١٠٠%) على أنه يجب عليهم إتقان كتابة اللغة العربية، وجميعهم تقريباً (٩٨%) يرون أن عليهم السعي لتحسين أسلوبهم في الكتابة باللغة العربية، لأنهم يرون أن الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه. ويرى ٨٦% من المعلمين أنهم يحرصون كثيراً على أن تكون كتابة طلابهم واضحة ومؤثرة. أما بالنسبة لمستوى التعبير الذي يجب أن يتمتع به الطالب بالنسبة للمباحث المختلفة، فقد طالب حوالي ٦٦% من المعلمين بأن يكون مستوى التعبير لدى الطالب عالياً. وكان معلمو العلوم والرياضيات والتربية المهنية من أقل المعلمين تشدداً بالنسبة لهذا المطلب، وكان معلمو التربية الدينية والعلوم الاجتماعية من أكثرهم تشدداً (انظر بند رقم ٧ في جدول رقم ٥ والجدول ٥-٥). إلا أن الغالبية من المعلمين حوالي (٩٦%) يفضلون أن يكون طلابهم ممتازين في الكتابة باللغة العربية. وأما بالنسبة للأسلوب وأهميته فقد انخفض حماس المعلمين إذ إن نسبة (٦٤%) منهم أفادوا بأنهم يولون أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء الصف، وكما أفاد حوالي ٢٤% من المعلمين أنهم لا يولون الأمور اللغوية اهتماماً كبيراً أثناء كتابة التمارين والأسئلة للطلاب.

٧. الخلاصة والتوصيات:

لقد دلّت نتائج هذه الدراسة على أن اتجاهات الطلاب ومعلمي اللغة العربية نحو مادة الإنشاء كانت متقاربة، ولكنها ليست كما توقع الباحثان حيث كانت أقل من اتجاهات معلمي المباحث الأخرى.

أما بالنسبة للطلاب فإن معظمهم يعدّون الكتابة من أقل المهارات اللغوية أهمية، وأن أكثر من ثلثهم يشعرون بأن درس الإنشاء ممل وثقيل عليهم، كما طالب

أكثر من ثلثهم بضرورة إعطاء أهمية أكبر للإنشاء العربي في المدرسة، وأكثر من نصفهم بوجوب زيادة حصص الإنشاء العربي في البرنامج الدراسي.

ويشعر حوالي نصف معلمي اللغة العربية بأن درس الإنشاء ثقيل على النفس وممل، ويعترف أكثر من ثلثهم بأنهم يفضلون تدريس فروع اللغة العربية الأخرى على تدريس الإنشاء، في حين أنهم لا ينكرون أن الإنشاء أهم فروع اللغة العربية.

ويختلف معلمو المباحث الأخرى في اتجاهاتهم نحو الإنشاء العربي حيث إن أكثرهم إيجابية هم معلمو التربية الإسلامية والاجتماعيات وأقلهم إيجابية هم معلمو العلوم والرياضيات.

ولتحسين تدريس الإنشاء العربي في المدارس الثانوية الأردنية يوصي الباحثان

بما يلي:

١. لما كانت الغالبية العظمى من الطلبة والمعلمين يشعرون بأن درس الإنشاء العربي ثقيل على النفس وممل، فإن جهود المختصين في وزارة التربية والتعليم يجب أن تتركز على ابتكار أحدث الأساليب وأكثرها تشويقاً لتدريس الإنشاء، مثل جعل الإنشاء أكثر حيوية وارتباطاً بواقع الطالب من خلال:

أ. الاستماع إلى محاضرات حية ومناقشتها ثم كتابة الإنشاء من خلالها.

ب. مشاهدة الأفلام الهادفة ومناقشتها ثم كتابة الإنشاء من خلالها.

ج. الاستماع إلى أحاديث إذاعية ومناقشتها ثم كتابة الإنشاء من خلالها.

د. قراءة موضوعات حيوية في الصحف والمجلات والكتب ومناقشتها ثم كتابة

الإنشاء من خلالها.

٢. لما كانت عملية تصحيح الإنشاء مملة ومرهقة للمعلمين مثلما أنها محبطة للطلاب ومثبطة لعزائمهم وخاصة عندما يكون التصحيح شاملاً لجميع أوجه اللغة من

صرف ونحو وأسلوب، فإنه يمكن تجزئة الموضوعات إلى أهداف مختلفة يركز عليها الطلبة عند كتابة الموضوع بحيث يصح المعلم كتابة الطلبة في ضوء تلك الأهداف. فمثلاً يمكن أن يوضح المعلم للطلبة بأن الهدف من كتابة موضوع ما هو التركيز على استعمال الحال، فيركز الطلاب على هذا الجانب ويقوم المعلم بإصلاح أخطائهم فيه مؤجلاً الأخطاء الأخرى إلى مواضيع أخرى.

٣. بما أن معظم المعلمين يقللون من إعطاء الطلبة مواضيع إنشائية هرباً من عملية التصحيح المرهقة، فإنه يمكن التنويع في أساليب تصحيح الإنشاء كما يمكن تخفيف العبء التدريسي عن المعلم ليتمكن من توفير وقت أكثر لتصحيح الإنشاء، وخاصة في المدارس ذات الصفوف الكبيرة.

جدول رقم -١-

بيان اتجاهات الفئات الثلاث

النسبة المئوية	مجموع النقاط من (٥٠)	الفئة
٧٣,٢	٣٦,٦	الطلاب
٧٥,٨	٣٧,٩	معلمو اللغة العربية
٨٤	٤٢	معلمو المباحث الأخرى (ما عدا اللغة الإنجليزية)

جدول رقم -٢-

اتجاهات معلمي المباحث الأخرى ما عدا معلمي العربية والإنجليزية

النسبة المئوية	المعدل من (٥٠)	المادة
٩٠,٨	٤٥,٤	التربية الإسلامية
٨٦	٤٣	الاجتماعيات
٨٠	٤٠	العلوم
٨١,٨	٤٠,٩	التربية المهنية
٨٠	٤٠	الرياضيات
٨٥,٨	٤٢,٩	التربية الفنية والموسيقى
٨٤	٤٢	المعدل والنسبة المئوية لجميع المدرسين (المعدل العام).

جدول رقم -٣-

اتجاهات الطلبة

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	
١٦	٦٤	٢٤	٩٦	١٨	٧٢	١٨	٧٢	٢٤	٩٦	١. الكتابة من أقل المهارات اللغوية أهمية.
٤,٥	١٨	٣,٥	١٤	١٥,٥	٦٢	٣٥,٥	٧٢	٤١	١٦٤	٢. القدرة على الكتابة الجيدة ضرورية للحصول الأكاديمي/ المدرسي.
١٤,٥	٥٨	٢٧	١٠٨	٢٢,٥	٩٠	١٩	٧٦	١٧	٦٨	٣. القدرة على الكتابة الجيدة ليست ضرورية للحصول على وظيفة جيدة.
٣,٥	١٤	٦	٢٤	١٤	٥٦	٢٥	١٠٠	١٥,٥	٢٠,٦	٤. إتقان الكتابة باللغة العربية واجب قومي.
١٥,٥	٦٢	٢٦	١٠٤	٢٦	١٠٤	٢٢,٥	٩٠	١١	٤٤	٥. الكتابة الجيدة باللغة العربية لا تخدم تعلم الموضوعات الدراسية الأخرى.
٣	١٢	٤	١٦	١٠	٤٠	٢٩,٥	١١٨	٤٣,٥	١٧٤	٦. درس الإنشاء العربي مهم.
٦,٥	٢٦	١٧	٦٨	٢٩	٧٦	٢٩	١١٦	٢٨,٥	١١٤	٧. درس الإنشاء العربي من أحب الدروس إليّ.
١٤	٥٦	٢٩	١١٦	١٩,٥	٧٨	١٨,٥	٧٤	١٩	٧٦	٨. درس الإنشاء العربي ممل وثقيل عليّ.
٢,٥	١٠	٥,٥	٢٢	٢١,٥	٨٦	٢٨	١١٢	٤٢,٥	١٧٠	٩. يجب إعطاء أهمية أكبر للإنشاء العربي في المدرسة.
١٠	٤٠	١٥	٦٠	١٦,٥	٦٦	٢٨,٥	١٠٤	٣٠	١٢٠	١٠- يجب زيادة حصص الإنشاء العربي في الجدول الدراسي.

جدول رقم -٤-

اتجاهات معلمي اللغة العربية

أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
٥٧%	٣٠%	٥%	٦%	٢%	١. درس الإنشاء هو العمود الفقري في منهاج اللغة العربية.
٨%	١٧%	٧%	٣٦%	٣٢%	٢. يجب أن لا نفرّد حصة خاصة للإنشاء.
٧٧%	١٣%	٧%	٣%	-	٣. الكتابة الجيدة ضرورية لكل المواد وليس اللغة العربية فقط.
٩%	٣٣%	٩%	٣٥%	١٤%	٤. درس الإنشاء ثقيل على النفس وممل.
١٥%	٢٠%	١٤%	٣٦%	١٥%	٥. أفضل تدريس فروع اللغة العربية الأخرى على تدريس الإنشاء.
٩%	٨%	٥%	٣٠%	٤٨%	٦. لا يوجد صلة قوية بين الإنشاء وبقية فروع اللغة العربية.
٤٣%	٣١%	٨%	١٦%	٢%	٧. قوة الطالب في الإنشاء العربي تعني قوته في عناصر اللغة الأخرى.
٣٣%	٢٦%	١٨%	٢٠%	٣%	٨. الطالب القوي في الإنشاء العربي أقدر من غيره على التحصيل في المواد الدراسية الأخرى.
٣٩%	٣١%	٩%	١٧%	٤%	٩. الإنشاء العربي أهم فروع اللغة العربية.
٣%	٦%	١٠%	٣٧%	٤٤%	١٠. ليس للإنشاء العربي أهمية في حياة الطلبة العلمية والعملية.

جدول رقم - ٥ أ -

اتجاهات معلمي التربية الدينية

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	
١٦	-	-	-	-	-	-	-	١٠٠	٥٦	١. أنا كمعلم بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
-	-	-	-	-	-	-	٢٥	٧٥	٤٢	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبني في كتابة اللغة العربية.
-	-	-	-	-	-	١٦	٩	٨٤	٤٧	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
-	-	٧٤,١	٤	٥٤,٤	٣	٣٣,٩	١٩	٥٣,٦	٣٠	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٧٣	٤١	١٨	١٠	-	-	٩	٥	-	-	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٥٧	٣٢	٣٧,٥	٢١	-	-	١,٩	١	٣,٦	٢	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
٥٧	٣٢	٣٢,٢	١٨	٣,٦	٢	٣,٦	٢	٣,٦	٢	٧. لا تحتاج المادة التي أدرسيها إلى مستوى عال في التعبير.
-	-	١,٨	١	-	-	٧,٢	٤	٩١	٥١	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
٣٣,٩	١٩	٤٨,٢	٢٧	٣,٦	٢	١٠,٧	٦	٣,٦	٢	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيحي واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
٣٩,٣	٢٢	٥٠	٢٨	-	-	٨,٩	٥	١,٨	١	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

جدول رقم ٥- ب-

اتجاهات معلمي العلوم الاجتماعية (تاريخ، جغرافيا، تربية وطنية)

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
-	-	-	-	-	-	٣	٢	٩٧	٦٢	١. أنا كمعلم بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
-	-	١٠٦	١	-	-	٣٢٠٨	٢١	٦٥٠٦	٤٢	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبني في كتابة اللغة العربية.
-	-	-	-	١٠٦	١	٢٠٠٣	١٣	٧٨٠١	٥٠	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
-	-	٤٠٧	٣	٦٠٢	٤	٤٢٠٢	٢٧	٤٦٠٩	٣٠	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٥٤٠٧	٣٥	٣٧٠	٢٤	١٠٦	١	٤٠٦	٣	١٠٦	١	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٣٩	٢٥	٥٦٠	٣٦	-	-	٣٠٢	٢	١٠٦	١	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
٢٩٠٧	١٩	٥٠	٣٢	١٠٦	١	١٥٠٥	١٠	٣٠٢	٢	٧. لا نحتاج المادة التي أدرّسها إلى مستوى عال في التعبير.
١٠٦	١	-	-	١٠٦	١	٣٤٠٤	٢٢	٦٢٠٤	٤٠	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
١٩	١٢	٥٠	٣٢	٣	٢	٢٥	١٦	٣	٢	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيح واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
٢١٠٨	١٤	٥٩٠	٣٨	-	-	١٩	١٢	-	-	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

جدول رقم -٥ ج-

اتجاهات معلمي الرياضيات

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
-	-	-	-	-	-	٢	٨	٢٣	٩٢	١. أنا كمعلم بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
-	-	-	-	-	-	٨	٣٢	١٧	٦٨	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبني في كتابة اللغة العربية.
-	-	-	-	١	٤	٣	١١٢	٢١	٨٤	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
١	٤	-	-	١	٤	١٠	٤٠	١٣	٥٢	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٧	٢٨	١١	٤٤	-	-	٦	٢٤	١	٤	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٧	٢٨	١٣	٥٢	١	٤	٣	١٢	١	٤	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
٤	١٦	٥	٢٠	١	٤	١٣	٥٢	٢	٨	٧. لا تحتاج المادة التي أدرسيها إلى مستوى عال في التعبير.
٢	٨	-	-	١	٤	١٠	٤٠	١٢	٤٨	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
١	٤	١٣	٥٢	٢	٨	٨	٣٢	١	٤	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيحي واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
٣	١٢	١٤	٥٦	٣	١٢	٤	١٦	١	٤	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

جدول رقم -٥٥-

اتجاهات معلمي العلوم (فيزياء، كيمياء، أحياء)

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	
-	-	-	-	-	-	٦٤,٢٥	٤	٩٣,٧٠	٣٠	١. أنا كمعلم بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
-	-	٣٤,٢	٢	-	-	٣٢,٨	٢١	٦٤	٤١	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبي في كتابة اللغة العربية.
-	-	٤٤,٧	٣	١٤,٥	١	٢٥	١٦	٦٨,٨	٤٤	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
٣٤,١	٢	١٥,٦	١٠	٩,٤	٦	٣٤,٤	٢٢	٣٧,٥	٢٤	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٣٤,٤	٢٢	٣٤,٧٥	٢٨	٣,١	٢	١٢,٥	٨	٦٤,٢٥	٤	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٣٢,٨	٢١	٥٤,٣	٢٩	٦,٣	٤	١٢,٥	٨	٣,١	٢	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
٣٢,٨	٢١	١٧,٢	١١	-	-	٤٣,٧٥	٢٨	٦٤,٢٥	٤	٧. لا تحتاج المادة التي أدرسيها إلى مستوى عال في التعبير.
-	-	٣,١	٢	-	-	٣٤,٤	٢٢	٦٢,٥	٤٠	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
٩,٤	٦	٣٧,٥	٢٤	٣,١	٢	٤٠,٦	٢٦	٩,٤	٦	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيحي واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
٢٣,٤	١٥	٣٧,٥	٢٤	٣,١	٢	٢٨,٢	١٨	٧,٨	٥	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

جدول رقم - ٥ هـ -

اتجاهات معلمي التربية المهنية

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
-	-	-	-	-	-	١٣,٣	٤	٨٦,٧	٢٦	١. أنا كمعلم بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
-	-	-	-	-	-	٣٣,٣	١٠	٦٦,٧	٢٠	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبني في كتابة اللغة العربية.
-	-	-	-	-	-	٣٠	٩	٧٠	٢١	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
-	-	-	-	-	-	٥٣,٣	١٦	٤٦,٧	١٤	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٤٠	١٢	٤٦,٦	١٤	-	-	٦,٧	٢	٦,٧	٢	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٢٣,٣	٧	٤٦,٧	١٤	١٣,٣	٤	٦,٧	٢	٦,٧	٢	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
١٣,٣	٤	٤٣,٣	١٣	-	-	٣٦,٥	١١	٦,٧	٢	٧. لا نحتاج المادة التي أدرستها إلى مستوى عال في التعبير.
-	-	-	-	-	-	٣٣,٣	١٠	٦٦,٧	٢٠	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
١٠	٣	٥٠,٠	١٦	٣,٣	١	٢٣,٣	٧	١٠	٣	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيحي واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
١٦,٧	٥	٤٣,٣	١٣	-	-	٣٠	٩	١٠	٣	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

جدول رقم -٥ و-

اتجاهات معلمي التربية الفنية والموسيقى والرياضة

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	
-	-	-	-	-	-	١٥,٤	٢	٨٤,٦	١١	١. أنا كمعلم بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
٧,٧	١	-	-	-	-	٣٠,٨	٤	٦١,٥	٨	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبني في كتابة اللغة العربية.
-	-	-	-	-	-	٢٣	٣	١٧	١٠	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
-	-	-	-	٧,٧	١	٣٠,٨	٤	٦١,٥	٨	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٦١,٦	٨	٢٣	٣	٧,٧	١	-	-	٧,٧	١	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٤٦,١	٦	٤٦,١٥	٦	٧,٧	١	-	-	-	-	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
٣٠,٧	٤	٣٠,٧٥	٤	٧,٧	١	١٥,٤	٢	١٥,٤	٢	٧. لا تحتاج المادة التي أدرسيها إلى مستوى عال في التعبير.
-	-	٧,٧	-	-	-	٣٠,٧	٤	١٦,٦	٨	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
٢٣	٣	٣٨,٦	٥	٧,٧	١	٢٣	٣	٧,٧	١	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيحي واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
٣٨,٥	٥	٣٠,٨	٤	٧,٧	١	٢٣,١	٣	-	-	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

جدول رقم -٥-

اتجاهات جميع المعلمين ما عدا معلمي اللغة العربية والإنجليزية

لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	
-	-	-	-	-	-	٦	١٤	٩٤	٢٣٨	١. أنا كمعلم، بغض النظر عن تخصصي، يجب علي أن أتقن اللغة العربية.
٠,٥	١	١,٥	٣	-	-	٣١	٧٨	٦٧	١٧٠	٢. يجب علي أن أسعى لتحسين أسلوبتي في كتابة اللغة العربية.
-	-	١,٥	٣	١,٥	٣	٢١	٥٣	٧٦	١٩٣	٣. الكتابة المؤثرة والصحيحة ضرورية لأي معلم مهما كان تخصصه.
١,٥	٣	٦,٥	١٧	٦	١٥	٣٩	٩٨	٤٧	١١٩	٤. هناك علاقة وثيقة بين القدرة على الكتابة الجيدة وتعلم بقية المواد.
٣٩	٩٨	٤٧	١١٩	٤,٥	١١	٩,٥	١٨	٣,٥	٩	٥. لا أعتقد أن الطلاب بحاجة إلى إتقان الكتابة باللغة العربية فيما يتعلق بتخصصي.
٣٩	٩٨	٤٧	١١٩	٤,٥	١١	٧	١٨	٢,٥	٦	٦. لا أحرص كثيراً على أن تكون كتابة طلابي واضحة ومؤثرة.
٣٣,٥	٨٤	٣٣	٨٣	٢	٥	٢٦	٦٦	٥,٥	١٤	٧. لا تحتاج المادة التي أدرستها إلى مستوى عالٍ في التعبير.
١,٢	٣	١,٥	٤	٠,٨	٢	٢٨,٥	٧٢	٦٨	١٧١	٨. أفضل أن يكون طلابي ممتازين في الكتابة باللغة العربية.
١٧,٥	٤٤	٤٦,٥	١١٧	٤	١٠	٢٦	٦٦	٦	١٥	٩. لا أولي أهمية كبيرة للأسلوب الكتابي أثناء تصحيحي واجبات الطلبة وامتحاناتهم.
٢٥,٤	٦٤	٤٨	١٢١	٢,٤	٦	٢٠,٢	٥١	٤	١٠	١٠. عند كتابة التمارين والأسئلة للطلاب لا أركز كثيراً على اللغة وإنما على محتوى التمرين.

مراجع البحث

1. Bolarsky. Carolyn. «Chaning Teachers 'Attitudes and Behaviors through Modeling and Coaching». English Education. Vol. 17, n1, (Feb. 1985).
2. Curtin. John B. «Attitudes to language learning: the Adult Student». **ELT**. Vol. 33, (July, 1979).
3. Gardner. R.C and W.E.Lambert. «Motivational Variables in second language Acquisition. **Canadian Joranal of Psychology**, vol. 13, 1959, pp. 266-272.
4. **Altitudes and Morivation in Second Language Learning**. Rowley. MA: Newburv House, 1972.
5. Gardner. R.C.; R.Clément; and P.C.Smythe. «Motivational Variables in Second Language Acquisition: a Study of Francophones learning English». **Canadian Journal of Behavioural Science**, Vol. 9. PP. 123 - 133, 1977.
6. «Social and Individual Factors in Second Language Acquisition.» **Canadian Journal of Behavioural Science**, Vol. 12, PP. 293 - 302, 1980.
7. Gardner, R.C : R.N.Lalonde: and R.Moorcroft. «The Role of Attitudes and Motivation in Second Language learning: Correlational and Experimental Consideration. **Language Learning**, Vol. 35, No.2 (March, 1985). PP. 207 - 227.
8. Gliksrnan, L. «Improving the prediction of Behaviours Associated with Second Language Acquisition». ph.D. dissertation. University of Western Ontario, London.
9. Herman, Gisela. «Attitudes and Success in Children Learning of English as a Second Language». **ELT**, Vol.

34. (July, 1980). PP. 247 - 255

10. Jordan, D. «The Attitude of Central School Pupils to Certain School Subjects and the Correlation Between Attitude and Attainment.» **British Journal of Education Psychology**, 11, 1974, PP.28 - 44.

11. Spanjer, Allan R. and B.H.Layne. «Teacher Attitudes toward Language: Effects of Training in a process Approach to Writing». **Journal of Educational Research**, V. 77n 1, (Sep. - Oct. 1983), PP. 60 - 62.

12. Washington, Valera, «Teachers in Integrated Classrooms: Profiles of Attitudes, Perceptions. and Behavior. «**The Elementary School Journal**, (March, 1980). PP. 192 - 201.