جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية

عدد B

المجلد 16، العدد 1
شوال 1440 هـ / يونيو 2019 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

العلاقة بين النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف لدى معلِّمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية

نايف عضيب العتيبي

كلية التربية - جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل

الدمام - المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: 2017-06-20 **تاريخ القبول: 2017-08-20**

ملخص البحث:

استهدف البحث الكشف عن مستوى النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وتقصي العلاقة بينهما، والتنبؤ بتوجهات هدف الإتقان وهدف الإنجاز من خلال النزعات نحو التدريس، ولتحقيق الأهداف السابقة استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وأعد مقياسين لقياس النزعات نحو التدريس، وتوجهات الهدف، وتكونت عينة البحث من (60) معلمًا، وكشف البحث عن مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين النزعات نحو التدريس وتوجهات هدف الإتقان لدى المعلمين، وكذلك وجود فرق دال إحصائيًا بين المعلمين مرتفعي ومنخفضي النزعة نحو مهنة التدريس في بعد توجهات هدف الإتقان لصالح المعلمين مرتفعي النزعة نحو مهنة التدريس، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيًا بينهما في بعد توجهات هدف الإنجاز، وقد أوصى البحث بالعديد من التوصيات منها: توعية معلمي التربية الإسلامية بأبعاد النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف «الإتقان/الإنجاز».

الكلمات الدالة: النزعات نحو التدريس، توجهات الهدف، معلمو التربية الإسلامية.

خلفية البحث:

احتلت جودة المعلم محور البحث العلمي والممارسة التربوية؛ باعتبار أن جودة التعليم لا يمكن أن تتحقق بمعزل عن جودة المعلم في الموقف التدريسي، ولمدى طويل نظر إلى جودة المعلم على أنها المعرفة والمهارات التي يجب أن تتوافر لديه لكي يمارس التدريس الناجح، واستمر التركيز عليهما باعتبارهما المعيار للحكم على فعالية التدريس، إلا أن العديد من الدراسات حديثًا كدراسة أبي رية (2013م) أكدت على أن توافرهما ليس شرطًا كافيا لتفعيل العملية التدريسية، بل لا بد من توافر الجانب النفسي والوجداني.

وقد اهتمت التربية الإسلامية بتنمية هذا الجانب المهم في تكوين شخصية المسلم، وأكدت عليه في الكثير من الآيات القرآنية، منها قوله تعالى: **[كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ (٣٨)]** (المدثر: 38)، وقوله تعالى: **[وَلَوْ أَنَّ لِكُلِّ نَفْسٍ ظَلَمَتْ مَا فِي الْأَرْضِ لَافْتَدَتْ بِهِ ۗ وَأَسَرُّوا النَّدَامَةَ لَمَّا رَأَوُا الْعَذَابَ ۖ وَقُضِيَ بَيْنَهُم بِالْقِسْطِ ۚ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ (٥٤)]** (يونس: 54)، وقد أشارت هاجرة عوض (2012م: 261) إلى أن العلاقة بين السمات الشخصية والقدرة على التدريس تتخذ أشكالاً مختلفة، منها: المرونة والتوافق، والتي تشمل الحماس والدافعية، والقدرة على التصور، والحيوية، وحب المعرفة، والاستعداد الاجتماعي، وهذا من شأنه أن يسهم في زيادة فعالية معلم التربية الإسلامية في التدريس. كما أكد مكي (2007م: 21) على أهمية اختيار معلم التربية الإسلامية الذي لديه الرغبة في العمل بمهنة التدريس.

واتجهت الدراسات حديثًا للربط بين فعالية المعلم في التدريس والنزعات نحو التدريس Dispositions Toward Teaching، فنزعات المعلم الإيجابية نحو التدريس تتنبأ بالتدريس الفعال والناجح لديه، وتتيح له تحسين ممارساته التدريسية، وتجعله قادرًا على علاج المشكلات التي تطرأ على الموقف التدريسي موظفًا في ذلك مناطق القوة الشخصية لديه، كما أنها تعطي الأدلة على أن له تأثيرًا قويًا في تعلم الطلاب (Brewer, Lindquist & Altemueller, 2011; Wickham, 2015)، فالمعلم الذى يظهر النزعات الإيجابية لعملية التدريس هو الذي يسعى إلى جعل تعلم الطلاب يرتكز على الفهم العميق لبنية المادة، ويشجعهم على طرح التساؤلات، وبناء وفحص الفروض، وحل المشكلات، وبناء معانٍ جديدة.

وتعرف النزعات عمومًا بأنها نمط من السلوك يظهره الفرد في الكثير من المواقف دون إكراه، وهي تشكل عادات العقل التي تمارس في ظل الضبط الواعي، وبشكل طوعي (Schulte, Edick, Edwards & Mackiel, 2004)، كما يراها Taylor and Wasicsko (2000) بأنها مجموعة الصفات أو الخصائص الشخصية التي يمتلكها الفرد؛ بما في ذلك

الاتجاهات، والمعتقدات، والاهتمامات، والميول، والقيم، وأساليب التكيف، في حين يشير Eberly, Rand, & O'Conner (2007) إلى النزعات باعتبارها الميل للاستجابة بطرق محددة في ظل شروط محددة، ولذلك يرى Usher, Usher, and Usher, (2003) أن التعاطف، ووجهات نظر الآخرين، ورؤية الذات، والأصالة، والهدف ذا المعنى، والرؤية تؤدي دورًا في تحديد النزعات لدى الفرد. وفي ضوء ذلك وصفت النزعات باعتبارها صفات وخصائص فطرية Innate Qualities (Taylor & Wasicsko, 2000)، أو أنها طرق للسلوك (Ritchhart, 2001)، أو بأنها الاستجابة بطرق محددة (Eberly, Rand, and O'Conner, 2007)، أو بأنها تعكس المعتقدات والاتجاهات المتعلقة بمعرفة محددة (Welch, Pitts, Tenini, Kuenlen & Wood, 2010).

ولقد أشارت الدراسات إلى أن اكتساب المعلم للمعرفة والمهارات التدريسية والنزعات نحو التدريس هي شروط أساسية لكي يكون فعالاً في المواقف التدريسية، وأن النزعات نحو التدريس تشكل جسرًا رابطًا بين المعرفة والمهارات يتيح للمعلم القدرة على تخطيط وتنفيذ وتقويم العملية التدريسية، وكل ما يحيط بها من مؤثرات (Grant and Gillette, 2006; Sockett, 2009)

فالنزعات نحو التدريس هي تلك الميول التي تحفز المعلم لكي يمارس ويطبق التدريس والمهارات المتعلقة به في الفصول الدراسية، أو هي تلك الميول التي تجعل المعلم يؤدي عمله بطريقة محددة تحت ظروف معينة (Villegas, 2007: 373)، كما ينظر إليها باعتبارها مجموعة الصفات الوجدانية التي تؤثر على القرارات التي يبنيها المعلم الفعال في الصفوف الدراسية، والتي يسعى من خلالها إلى إحداث تأثير في تعلم الطلاب، وبدونها يفتقر المعلم إلى الاستعداد لتطوير الطرق الحوارية، والاستراتيجيات والأساليب التدريسية في الفصول الدراسية، ولا يمتلك الرغبة في تحسين العملية التدريسية لديه (Hildebrandt and Eom, 2011; Neyestani, Heydari & Ghamarani, 2012). وأيضًا هي بمنزلة القيم والالتزامات والأخلاقيات المهنية التي تؤثر في سلوك المعلم تجاه الطلاب والزملاء ومجتمع المدرسة ككل (Singh and Stoloff, 2008)، وهي بمثابة المعتقدات والقيم والاتجاهات والالتزامات المهنية التي تظهر لدى المعلم من خلال كل السلوكيات اللفظية وغير اللفظية عندما يتفاعل مع الطلاب والمجتمعات والمواقف التدريسية، والتي بدورها تؤثر في تعلم الطلاب، ودافعيتهم نحو التعلم فضلاً عن النمو المهني الخاص بالمعلم (Mitchell, Karlin, & Price, 2014; NCATE, 2008).

وأشارت جمعية تقييم ودعم المعلم الجديد Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) 1992 إلى أنه ينبغي على المعلم أن يمتلك النزعات التدريسية التالية: النزعة نحو أن يكون متعلمًا مدى الحياة، والنزعة نحو إيجاد

علاقات صحية مع الطلاب، والنزعة نحو الفهم وتقدير التنوع الحادث بين الطلاب، والنزعة نحو استخدام الابتكارية وحل المشكلات والتفكير التباعدي، والنزعة نحو تشجيع التفاعلات الاجتماعية الإيجابية بين الطلاب ومجتمع التدريس، والنزعة نحو الحفاظ على التواصل الفعال بين الطلاب ومجتمع المدرسة، والنزعة نحو التخطيط والتنظيم وتحديد الأهداف، والنزعة نحو التأمل، والنزعة نحو النزاهة وتأييد المتعلم في موقف التعلم.

وعلى الرغم من أن المعلم قد يمتلك القدرات العقلية والمعرفة والمهارات التدريسية والميل نحو استخدامها في المواقف التعليمية، إلا أنه يفتقر إلى الحساسية لمعرفة متى يضع هذه المعرفة؟، وتلك المهارات موضع الاستخدام من خلال ربط الأهداف بالإجراءات والأداءات؟ (Sockett, 2009)، ولذلك فإن النزعات نحو التدريس تخدم الأهداف الأكثر فائدة مقارنة ببناء المعرفة والقدرات والمهارات التدريسية، حيث تمنح الطاقة المحفزة للتدريس الفعال، فالمعلم سيكون فعالاً بناء على وجود النزعات نحو التدريس لديه.

وفي ضوء ما سبق تتحدد أهم النزعات نحو التدريس لدى معلم التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في الأبعاد الآتية:

أولاً: الانفتاح نحو مهنة التدريس: ويُعرف الانفتاح عامة بأنه: «العلاقات التبادلية والتفاعلية الهادفة من خلال ما يصل بينهما من أدوات وآليات احتكاك» (خطاب، د.ت: 77). وفي ضوء ذلك فإن النزعات نحو الانفتاح المرتبط بمهنة التدريس يعني الميل نحو الاستفادة مما عند الغير من المعلمين الأقران والمشرفين التربويين والمديرين والباحثين في مجال التخصص والإداريين من الإنجازات العلمية والفنية والإدارية والخبرات المرتبطة بعملية تدريس التربية الإسلامية في الجانبين الفكري والمادي، وتوجيهها توجيهًا تربويًا؛ لتحقيق الأهداف المنشودة. ويشير الضبع (2004م) إلى أنه يجب على المعلم أن يكون قادرًا على الانفتاح على كل جديد في مرونة تمكن صاحبها من الإبداع والابتكار في عصر علم فريد يحتاج برغم تقدمه ورفاهيته إلى اتجاه إنساني يؤكد على الإنسان بالدرجة الأولى؛ الأمر الذي يجعلنا نقرر أن هذا العصر هو عصر العلم الإنساني.

ثانيًا: التأمل الذاتي في أدائه المهني: يعد تأمل المعلم في أدائه، وتفكره في ممارساته، وتقويمها بنفسه منهجًا تربويًا إسلاميًا؛ حيث دعا الإسلام إلى مراجعة النفس والتفكر في عاقبة السلوك من أجل تلافي الخطأ، وتحسين الأداء مرة بعد مرة، كما تدعو الاتجاهات التربوية الحديثة إلى تأمل المعلم في أدائه، وتحليله لأساليبه التربوية باعتبارها ضرورة تفرضها التطورات في مهنة التعليم، والحاجة إلى تقويم العمل عبر الانطلاق من واقعه (الجهيمان، 1437هـ: 60). وينظر إلى التأمل الذاتي المهني للمعلم بأنه: «استقصاء واعٍ، وتفكير متعمق ومنظم من قبل المعلم في ممارساته الواقعية؛ للتعرف على جوانب القوة

والضعف، وفرص التحسين في أدائه، ورصد المشكلات التي يواجهها بهدف الوصول لأداء أكثر فاعلية في ضوء معايير الأداء الجيد» (مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام، 2012م: 8). وتتطلب النزعة نحو التأمل الذاتي توافر ثلاث صفات في معلم التربية الإسلامية، وهي: «التحرر العقلي والمسؤولية والإخلاص، فالتحرر العقلي يعني رغبته الفردية النشطة للاستماع لأكثر من وجهة نظر، والإصغاء للحقائق مهما كان مصدرها. أما المسؤولية فهي تشير إلى تحمل المعلم لمسؤولية نتائج أفعاله مهما كانت. وأخيرًا الإخلاص، ويعني أن يلتزم المعلم بكل من التحرر العقلي والمسؤولية، وهو مقوم أساسي من مقومات الممارسة التفكرية للمعلم» (حيدر، 2005م: 56).

ثالثًا: حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني: دعا الإسلام الإنسان إلى إعمال عقله في معرفة الأشياء، واستكشافها، والبحث دائمًا عن المجهول، قال تعالى: **[قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ۚ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (٢٠)]** (العنكبوت: ٢٠). كما تفرض التطورات الحديثة في مجال التربية والتعليم على المعلم أن تكون لديه النزعة نحو حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والتي يمكن وصفها بأنها: رغبة معلم التربية الإسلامية لاكتساب الخبرات الجديدة، والمعقدة، والمتناقضة، والتي بدورها تحفزه على الاكتشاف والانتباه والمثابرة من خلال طرح التساؤلات ؛ بهدف الوصول إلى أرقى مستوى من الخبرة التدريسية. وهذه النزعة تتطلب من معلم التربية الإسلامية أن يواظب على المطالعة والبحث، وأن يشارك في الندوات والمؤتمرات العلمية والتربوية؛ بما ينمي معارفه وقدراته، ويوسع مداركه، ويعمق نظرته للأمور، وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا إذا كان المعلم راغبًا في العلم والمعرفة، وعلى دراية بتخصصه العلمي وبالقضايا المعاصرة، والمشكلات المستجدة، ومطلعًا على العلوم الأخرى (عبدالله ، 1997م: 334).

رابعًا: العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية: أمر الله تعالى بالعدل والتمسك به في كثير من الآيات القرآنية، منها قوله تعالى: **[إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ]** (النحل: 90)، وقوله تعالى: **[اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ]** (المائدة: 8). وتعد العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية من المقومات الأساسية الواجب توافرها في معلم التربية الإسلامية؛ لما لها من تأثير كبير على شخصيات الطلاب، واستقرارهم، وإقبالهم على التعلم في جو يبعث على الود، وقد نبه ابن جماعة (1433هـ: 79) على ذلك، ودعا إليه؛ حيث طلب من المعلم «أن لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض في المودة أو الاعتناء، مع تساويهم في الصفات من سن أو فضيلة أو تحصيل أو ديانة، فإن ذلك ربما يوحش الصدر، وينفر القلب».

ولقد أجريت العديد من الدراسات عن النزعة نحو التدريس؛ والتي أظهرت وجود علاقة دالة إحصائيًا بين فهم المعرفة المهنية المكتسبة وتطبيقها في الفصول الدراسية، وأن هذه العلاقة يكمن خلفها نزعات المعلم نحو التدريس مثل النزعة نحو ممارسة السلوك الأخلاقي Ethical Behavior، والنزعة نحو التعاطف Empathy، والنزعة نحو إدارة سلوك الفصل Classroom Behavior Management، والنزعة نحو التحليل التأملي Reflective Analysis، والنزعة نحو التعاون Collaboration، النزعة نحو المهنية Professionalism ، والنزعة نحو بناء العلاقات المهنية Professional Relationships، والنزعة نحو ممارسة التفكير الناقد والتأملي Critical Thinking and Reflective Practice ، النزعة نحو الانفتاح العقلي، والنزعة نحو التفكير الناقد، والنزعة نحو استخدام استراتيجيات التدريس الفعالة، وأن هذه النزعات تجعل المعلم أكثر استعدادًا لتلبية احتياجات الطلاب المعرفية والمهارية والوجدانية. وأشارت أيضا أن التحدي الأكبر في برامج إعداد المعلم ليس في تقديم المعرفة والمهارات التدريسية، ولكن في تقديم النزعات نحو التدريس وغرس هذه النزعات في داخله بجانب المعرفة والمهارات التدريسية التي يستند عليها تحت التخرج ليكون معلمًا فعالاً يمارس التفكير ذي الرتبة العليا حول ممارساته التدريسية، وفي تطوير نفسه مهنيًا، ولكي يكون أكثر تجاوبًا وتعاطفًا مع الطلاب ومشاعرهم حول خبرتهم تجاه التعلم (Khan, Khan, & Saleem , 2015; Wickham, 2015; Cummins and Asempapa, 2013; Rinaldo, Denig, Sheeran, Vermette & Smith, 2009).

كما اهتم علماء النفس بدراسة نواتج التعلم والمتغيرات الموقفية المرتبطة بها، من أجل تفسير أداء الفرد في التعلم ومواقف حل المشكلة (Dweck and Leggett, 1988). وجاءت نظرية توجهات الهدف للكشف عن الأهداف لدى الفرد في مواقف الإنجاز، وكان الافتراض الأساسي لهذه النظرية هو وجود علاقة سببية بين توجهات الهدف لدى الفرد والاستجابة لهذه المواقف، وأن السلوك الإنساني هادف ومنظم بناء على أهداف الفرد. ولكن حديثًا انتقل مفهوم توجهات الهدف من كونه مركزًا على تفسير سلوك المتعلم في مواقف الإنجاز إلى كونه مركزًا على تفسير سلوك المعلم في المواقف التدريسية؛ ليصبح مفهوم توجه الهدف منصبًا على التفسيرات المرتبطة بالمداخل والاستجابات والأسباب التي يستخدمها المعلم للانهماك في أنشطة التدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم). وجاء هذا التحول كما أشار George, Dorman & Richardson (2013) إلى أن الباحثين أعطوا وفرة في التفاصيل المتعلقة بمجموعة واسعة من سلوكيات المعلم في الموقف التدريسي، والتي ترتبط إيجابيًا بدافعية الطلاب، وأن دافعية المتعلم في الموقف التدريسي ظلت لفترة طويلة محور اهتمام البحوث الأساسية والتطبيقية في علم النفس التربوي، وإنه لوقت قريب كانت توجد ندرة في البحوث التي تتناول دافعية المعلم؛ ولذلك سعت بعض الكتابات والبحوث إلى إلقاء الضوء على فعالية الذات للمعلم باعتبارها مؤشرًا قويًا على السلوكيات

التدريسية، كما أكدت على الكفاءة الذاتية لدى المعلم، ولكنها برغم ذلك تجاهلت الأهداف المختلفة «توجهات الهدف» لديه؛ والتي تعد أجزاء غير قابلة للاختزال من الكفاءة الذاتية لها تأثيرها الحيوي والمباشر في عملية التدريس (Butler , 2007). ويؤكد ذلك ما توصل إليه Kucsera, Roberts, Walls, Walker & Svinicki (2011) من أن نظرية التوجه نحو الهدف بحثت على نحو واسع، ووجد لها تأثيرات على العديد من المتغيرات الدافعية والسلوك؛ وذلك فيما يتعلق بتعلم الطلاب وإنجاز العمل، وأنه أصبح من الضروري أن يسعى الباحثون إلى تحديد ما إذا كانت هذه النظرية يمكن تطبيقها في مجال التعليم والتدريس، وإلى أي مدى تسهم في تفسير السلوكيات والدوافع التعليمية والتدريسية لدي المعلمين؟.

ويرى Butler (2007) أن نظرية توجه الهدف Goal Orientations Theory تُعد مناسبة لوصف الدوافع عند المعلم وتفسير نتائجها؛ وذلك من منطلق أن الفصول الدراسية والمدارس لا تشكل سياقات الإنجاز للطلاب فقط، بل أيضًا للمعلمين. ويوجد عدد من الدراسات يدعم وجهة النظر هذه (Dresel, fasching, Steuer and Nitsche, 2013; Nitsche, Dickhäuser, Fasching, & Dresel, 2011; Retelsdorf, Butler; Streblow & Schiefele, 2010; Butler & Shibaz, 2008; Malmberg, 2008).

في ضوء ما سبق فإن توجهات الهدف هي من أهم النظريات التي تحاول البحث في فهم الدوافع الداخلية للمعلم في أثناء مواقف التعلم والتدريس المختلفة. وأن مفهوم توجهات الهدف يعبر عن الميول النفسية نحو تحقيق المعلم لأهدافه، ولقد وصف Dweck and Leggett (1988) نمطين من أنماط توجهات الهدف تحكم سلوكه في سياقات التعلم والتدريس وهما: توجه هدف الإتقان، وتوجه هدف الإنجاز. (Elliot & McGregor, 2001)

ويشير توجه هدف الإتقان Mastery Goal Orientation إلى أن المعلم يركز على إتقان المهمة، ويرغب في اكتساب مهارات جديدة للتدريس، ويظهر المزيد من الجهد والمثابرة من أجل أداء المهمة بشكل فعال، ويعمل على زيادة كفاءته التدريسية، وإتقان كل المواقف التدريسية التي يتعامل معها، ويرتبط توجه هدف الإتقان بالدافع الداخلي للمعلم؛ لتحقيق المعرفة والمهارات الجديدة المرتبطة بعملية التدريس وتحسين الذات، كما أنه يرتبط بشكل إيجابي بالاتجاهات التكيفية نحو المساعدة، والتطوير المهني، وسلوك التعلم الأكثر اتساعًا (Retelsdorf et al., 2010; Nitsche et al., 2011; Butler, 2007).

ونتيجة لتعقيدات الموقف التدريسي، فإن المعلم ذا توجه هدف الإتقان عندما يواجه مهام التدريس المعقدة يصبح أكثر قدرة على تطوير المعرفة والمهارات التدريسية المرتبطة بأدائه، وهنا يرى جهوده كوسيلة للنجاح في العملية التدريسية، وبالتالي فإنه يصر ويثابر

في بذل الجهود عندما يواجه عقبات في طريقه عند تنفيذ عملية التدريس؛ ولذلك يرى الباحثون في نظرية توجه الهدف أن أهداف الإتقان أكثر إنتاجية بالمقارنة بأهداف الإنجاز (Brophy, 2005). بينما في توجه هدف الإنجاز، يصبح الاهتمام الرئيس للمعلم هو في كيف يكون كفؤًا أمام الآخرين؟؛ ولذلك يركز على تلقي الأحكام من الآخرين حول قدرته التدريسية، ويحاول تجنب الأحكام السلبية المتعقلة بقدراته، ولا يظهر عدم الكفاءة؛ مما يجعله لا يحاول الاقتراب من المهام المعقدة، كما يرغب المعلم ذو توجه هدف الإنجاز في إظهار قدراته بالنسبة للآخرين بتفوقه عليهم، ويظهر بشكل عام المعرفة والمهارات المرتبطة بالمهمة ، ويميل إلى محاولة إظهار الكفاءات التدريسية العليا أو تجنب إظهار الكفاءات التدريسية الأقل أمام الآخرين (Dresel, 2013).

ولقد اجريت العديد من الدراسات عن توجهات الهدف نحو التدريس؛ حيث أشارت إلى أن توجهات هدف الإنجاز لدى المعلم تتنبأ بأبنية هدف الفصول المدرسية، وبالتالي تتنبأ بانفعالاتهم المرتبطة بالتدريس. توجه الهدف العلائقي للمعلم يعد متنبئًا قويًا بسلوكيات المعلم المرتبطة بالتوقع والصلة أو الاقتراب من المهمة وأن توجه هدف التجنب يتنبأ بشكل قوي بسلوك المعلم المرتبط بالبناء، وتدعيم الاستقلالية، وأن توجهات الهدف لدى المعلم تؤثر في الممارسات التدريسية لديه، وعلى توجهات الهدف لدى الطلاب؛ وعلى دوافع وسلوك التعلم والإنجاز لدى المتعلم، وأن جزءًا من تأثير توجهات الهدف في الممارسات التدريسية للمعلم تديرها معتقدات كفاءة الذات المتوافرة لديه، وأنه يوجد ارتباط إيجابي بين بنية هدف الإتقان والدافعية المرتبطة بالعمل لدى المعلم (الانهماك والرضا الوظيفي)، كما يوجد ارتباط قوي بين إدراك بنية هدف التمكن من المدرسة لدى المعلم والشعور بالقيمة لديه، في حين أن إدراك المعلم لبنية هدف الإنجاز ارتبطت بقوة بتوجه الاقتراب – الإنجاز، وأن توجه هدف الاقتراب – الإنجاز يرتبط بالعديد من النتائج الإيجابية مثل: الجهد والإصرار، في حين أن بنية هدف الإنجاز ترتبط بالدافعية المرتبطة بالعمل، وأن توجهات الهدف نحو التدريس تؤثر في تعلم الطلاب، وتحقيق فعالية التعلم، وفعالية التدريس، وعلى الروح المعنوية المهنية للمعلم Wang, Hall, Goetz & Franzel,2016; George et al., (2013; Dresel et al.,2013; Skaalvik and Skaalvik, 2013; Dixit ,2012

مشكلة البحث:

يحتل معلم التربية الإسلامية مكانة مهمة في العملية التربوية؛ وذلك لدوره الكبير في تحقيق التنمية الشاملة لجميع جوانب شخصيات الطلاب الاعتقادية والروحية والعقلية والخلقية، وتعديل سلوكهم وفق منهج الله وشريعته من خلال المواد التي يقوم بتدريسها لدى هؤلاء الطلاب. ولقد وصف أليكشا Aleccia (2011) وأمبوسعيدي (2013م: 315) أن

المعلم الفعال باعتباره ذلك المعلم الذي يتحمل مسؤوليته عن التدريس، ويخصص معظم وقته للتعليم، وينظم فصوله الدراسية ويديرها بشكل جيد للوصول إلى تعليم فعال، ويحافظ على وجود بيئة تعليمية مرتكزة على المتعلم، ويوفر الفرص الكافية للممارسة والتغذية الراجعة المعتمدة على الأداء، ويمتلك توقعات إيجابية عالية لنجاح المتعلم.

وعلى الرغم من أهمية معلم التربية الإسلامية في العملية التعليمية إلا أن هناك تدنيًا ملحوظًا في أدائه التدريسي، فقد أشارت نتائج دراسة العلي (2007م)، ودراسة الغامدي (2009م)، ودراسة عيسى (2012م) إلى أن هناك ضعفًا في مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة. وقد أشارت رزق (2013م: 770) إلى أن المعلم لا يزال يمارس مهنته بصورة تقليدية، وربما يعود هذا الجمود وعدم القدرة على العطاء والإبداع والتميز إلى عدم الرغبة الصادقة للعمل في مهنة التدريس. وتؤثر النزعات نحو تدريس التربية الإسلامية وتوجهات الهدف المرتبطة بالمواقف التدريسية في جودة الأداء التدريسي؛ وذلك لأن هذه النزعات وتوجهات الهدف تعمل على توجيه جهد معلم التربية الإسلامية رغبة في بلوغ غايته. وتزداد أهمية الاعتناء بالنزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف في ضوء ما توصلت إليه نتائج دراسة العيافي (1429هـ) من حصول البعد المرتبط بـ: «ضعف النمو الوجداني لدى المعلم» على درجة أولوية عالية في البحوث التربوية التي تناولت تطوير المعلم في ظل التحديات المعاصرة التي تواجه التربية الإسلامية، وأوصت بأن يتم توجيه البحوث العلمية نحو دراسة القضايا المرتبطة بالجانب الوجداني للمعلم.

مما حدا بالباحث إلى دراسة العلاقة بين النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية.

أسئلة البحث:

يتحدد السؤال الرئيس في ما العلاقة بين نزعات التدريس وتوجهات الهدف لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية؟، ويتفرع منه السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى النزعات نحو التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية؟
2. ما مستوى توجهات الهدف (الإتقان – الإنجاز) لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية؟
3. إلى أي مدى توجد علاقة دالة إحصائيًا بين نزعات التدريس وتوجهات الهدف

(الإتقـان – الإنجـاز) لـدي معلمـي التربيـة الإسـلامية بالمرحلـة الابتدائيـة؟

4. إلـى أي مـدى يوجـد فـرق دال إحصائيًـا بيـن معلمـي التربيـة الإسـلامية مرتفعـي ومنخفضـي النزعـة نحـو مهنـة التدريـس فـي كل مـن بعـدي توجهـات الهـدف (الإتقـان-الإنجـاز)؟.

5. إلـى أي مـدى يمكـن التنبـؤ بدرجـات عينـة البحـث (معلمـي التربيـة الإسـلامية بالمرحلـة الابتدائيـة) فـي توجهـات هـدف الإتقـان مـن خـلال أبعـاد النزعـات تحـو التدريـس؟

6. إلـى أي مـدى يمكـن التنبـؤ بدرجـات عينـة البحـث (معلمـي التربيـة الإسـلامية بالمرحلـة الثانويـة) فـي توجهـات هـدف الإنجـاز مـن خـلال أبعـاد النزعـات تحـو التدريـس؟

أهداف البحث:

يهـدف البحـث الحالـي إلـى تعـرف مستوى النزعـات نحـو التدريـس وتوجهـات الهـدف لـدى معلمـي التربيـة الإسـلامية بالمرحلـة الابتدائيـة، وتقصـي العلاقـة بيـن النزعـات نحـو التدريـس وتوجهـات الهـدف (الإتقـان- الإنجـاز) لديهـم، وتحديـد الفـروق بيـن معلمـي التربيـة الإسـلامية ذوي توجـه هـدف الإتقـان وذوي توجـه هـدف الإنجـاز فـي النزعـات نحـو التدريـس، والتنبـؤ بتوجهـات هـدف الإتقـان وهـدف الإنجـاز مـن خـلال النزعـات نحـو التدريـس.

أهمية البحث:

يسهم البحث الحالي في إفادة الفئات التالية:

أولاً: معلمـي التربيـة الإسـلامية: حيـث يشـخص مستواهم فـي النزعـات نحـو التدريس، والكشـف عـن توجهـات الهـدف لديهـم، والتنبـؤ بالسـلوكيات التدريسـية مـن خـلال المقاييـس المعـدة لذلـك.

ثانيًـا: مخططـي البرامـج ومطوريهـا: وذلـك بتزويدهـم بمقيـاس النزعـات نحـو التدريـس، ومقياس توجهـات الهـدف، والاسـتفادة منهمـا فـي برامـج إعـداد معلمـي التربيـة الإسـلامي، والعمـل علـى تنميتهمـا لـدى معلمـي التربيـة الإسـلامية؛ لتكـون منطلقًـا لهـم فـي تحسـين ممارسـاتهم التدريسية.

ثالثًـا: مشـرفي التربيـة الإسـلامية: وذلـك بتزويدهـم بمقيـاس النزعـات نحـو التدريـس، ومقيـاس توجهـات الهـدف؛ لتشـخيص مسـتوى معلمـي التربيـة الإسـلامية فـي نزعـات التدريـس وتوجهـات الهـدف، والعمـل علـى تنميتهمـا مـن خـلال البرامـج التدريبيـة التـي ينفذهـا المشـرفين التربوييـن.

رابعًا: الباحثين: قد يفتح البحث الحالي آفاقًا جديدة أمام الباحثين في مجال تعليم التربية الإسلامية؛ وذلك بإجراء المزيد من الدراسات حول النزعات نحو تدريس التربية الإسلامية، وتوجهات الهدف، والسعي نحو تنميتها لدى المعلمين باستخدام مداخل واستراتيجيات فاعلة.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على أبعاد النزعات نحو التدريس التالية: الانفتاح نحو مهنة التدريس، والتأمل الذاتي في أدائه المهني، وحب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والعدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية؛ لأنها تمثل أساسًا متينًا يربط بين المعرفة والمهارات، ويتيح لمعلم التربية الإسلامية تحسين ممارساته التدريسية. كما اقتصر البحث على توجهات الهدف (الإتقان – الإنجاز)؛ وذلك لارتباطهما بالكفاءة الذاتية التي تحكم سلوك معلم التربية الإسلامية في سياقات التعلم والتدريس.
2. **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؛ وذلك لأهمية المرحلة الابتدائية ودورها في بناء وصقل شخصيات التلاميذ فيها.
3. **الحدود المكانية:** طبق البحث على المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم بالمنطقة الشرقية «الخبر» بالمملكة العربية السعودية.
4. **الحدود الزمانية:** طبق البحث الحالي في الفصل الأول من العام الدراسي 1437/1438هـ.

مصطلحات البحث:

يتناول البحث الحالي المصطلحين التاليين:

1. **النزعات نحو التدريس: وتُعرَّف إجرائيًا بأنها:** ميل معلم التربية الإسلامية للعمل بطريقة محددة، بناء على معتقداته الداخلية؛ لاتخاذ مجموعة من السلوكيات الظاهرة والقرارات التعليمية المرتبطة بالتدريس الفعال، وتتحدد أبعادها في الانفتاح نحو مهنة التدريس، والتأمل الذاتي في أدائه المهني، وحب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والعدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة

المهنيـة، وتقـاس مـن خـلال المقيـاس المعـد لذلـك.

2. **توجهـات الهـدف: وتُعـرَّف إجرائيًـا بأنهـا:** معتقـدات معلـم التربيـة الإسـلامية وتصوراتـه المرتبطـة بكيفيـة تفسـير المواقـف التعليميـة واسـتجابته لهـا، ويوجـد نوعـان مـن توجهـات الهـدف، وهمـا:

أ. **هدف الإتقـان:** وهـو تركيـز معلـم التربيـة الإسـلامية علـى إتقـان مهـام التدريـس، والمعالجـة العميقـة للمعلومـات، وتوسـيع كفاءتـه فـي التدريـس، وتحـدي تعقيـدات الموقـف التدريسـي ومواجهتهـا.

ب. **هدف الإنجـاز:** وهـو تقييـم معلـم التربيـة الإسـلامية لكفاءتـه التدريسـية فـي ضـوء كفـاءة الآخريـن.

وتقـاس هـذه المعتقـدات المرتبطـة بهـدف الإتقـان والإنجـاز لـدى معلـم التربيـة الإسـلامية بالمرحلـة الابتدائيـة مـن خـلال المقيـاس الـذي أعـده الباحـث لذلـك.

الطريقة والإجراءات:

لتحقيـق أهـداف البحـث، والإجابـة عـن أسـئلته، تـم اتبـاع الطريقـة والإجـراءات العلميـة التاليـة:

أولاً: مجتمع البحث وعينته:

يمثـل المجتمـع الأصلـي للبحـث الحالـي جميـع معلمـي التربيـة الإسـلامية فـي المرحلـة الابتدائيـة بمدينـة الخبـر بالمملكـة العربيـة السـعودية، والبالـغ عددهـم (313) معلمًـا، وتكونـت عينـة البحـث مـن (60) معلمًـا مـن معلمـي التربيـة الإسـلامية تـم اختيارهـم بالطريقـة العشـوائية البسـيطة.

ثانيًا: منهج البحث:

تـم اسـتخدام المنهـج الوصفـي مـن نـوع الدراسـات الارتباطيـة التـي تهتـم بالكشـف عـن العلاقـة بيـن متغيريـن أو أكثـر؛ لمعرفـة مـدى الارتبـاط بيـن هـذه المتغيـرات واسـتخدام هـذه العلاقـة فـي بنـاء التنبـؤات؛ ولذلـك جـاء اسـتخدام هـذا المنهـج ليكشـف العلاقـة بيـن النزعـات نحـو مهنـة التدريـس وتوجهـات الهـدف لـدى معلمـي التربيـة الإسـلامية بالمرحلـة الابتدائيـة.

ثالثًا: أدوات البحث وضبطها: لتحقيق أهداف البحث صمم الباحث الأدوات البحثية التالية:

1. **مقياس النزعات نحو التدريس:**

قام الباحث ببناء مقياس نزعات نحو التدريس من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والبحوث والدراسات العلمية التي تناولت النزعات نحو التدريس مثل دراسة كل من (Rinaldo et al., 2009) التي قامت ببناء أداة لقياس نزعات المعلم نحو التدريس. ويتضمن المقياس أربعة أبعاد أساسية، وهي: **البعد الأول:** الانفتاح نحو مهنة التدريس، **والبعد الثاني:** التأمل الذاتي في أدائه المهني، **والبعد الثالث:** حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، **والبعد الرابع:** العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية، وقد صيغت جميع العبارات من نوع ليكرت Likert ذات التدرج الثلاثي، وتتراوح درجة المفحوص فيه من (1) إلى (3) كما يلي: تنطبق علي تمامًا (3)، تنطبق علي أحيانًا (2)، لا تنطبق علي تمامًا (1)، في حالة العبارات الموجبة، والعكس صحيح في حالة العبارات السالبة.

جدول (1) توزيع فقرات مقياس النزعات نحو التدريس

أبعاد مقياس النزعة نحو التدريس	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
الانفتاح نحو مهنة التدريس	1/2/3/4/5/6/7/8/9/10	10
التأمل الذاتي في أدائه المهني	/19 /11/12/13/14/15/16/17/18 21 /20	11
حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني	22/23/24/25/26/27/28/29/30/31	10
العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية	32/33/34/35/36/37/38/39/40/41 /42/43/44	13
المجموع		44

وللتحقق من صدق المحتوى للأداة تم عرضها على (10) محكمين في مجال المناهج وطرائق تدريس التربية الإسلامية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم، ولقد تم إجراء التعديلات، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (44) عبارة. كما تم التأكد ثبات المقياس عن طريق تطبيقه علي عينة من معلمي التربية الإسلامية عددها (21) معلمًا، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المعلمين على أبعاد المقياس ودرجاتهم

علـى المقيـاس ككل، ولقـد وجـد أن معامـلات ارتبـاط كل بعـد بالمقيـاس ككل تراوحـت مـا بيـن (0.69 – 0.85)، ويوضـح الجـدول رقـم (2) معامـلات الارتبـاط بيـن أبعـاد مقيـاس النزعـة نحـو التدريـس، ومـع المقيـاس ككل.

جدول (2) معاملات ارتباط النزعات نحو مهنة التدريس مع بعضها البعض ومع النزعات ككل

أبعاد مقياس النزعة نحو التدريس	الانفتاح نحو مهنة التدريس	التأمل الذاتي في أدائه المهني	حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني	العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية	النزعات نحو التدريس ككل
الانفتاح نحو مهنة التدريس	-	0.808	0.373	0.64	0.807
التأمل الذاتي في أدائه المهني	-	-	0.396	0.692	0.839
حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني	-	-	-	0.706	0.771
العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية	-	-	-	-	0.927

2. **مقياس توجهات الهدف نحو مهنة التدريس:**

قـام الباحـث ببنـاء مقيـاس توجهـات الهـدف «الإتقـان/ الإنجـاز» مـن خـلال الاطـلاع علـى الأدب التربـوي والبحـوث والدراسـات العلميـة التـي تناولـت توجهـات الهـدف، مثـل: مقيـاس توجـه الهـدف التحصيـل achievement Goal Orientation Questionnaire Elliot and (Church's (1997 ,(Learning goal Orientation Scale (LGOS) Dixit (2012)، ومقيـاس توجهـات الهـدف نحـو التدريـس Goal Orientation Towards Teaching (GOTT) scale (Kucsera et al., 2011)). ويتضمـن المقيـاس بعديـن وهمـا: هـدف إتقـان التدريـس بواقـع (9) عبـارات، وهـدف إنجـاز التدريـس بواقـع (9) عبـارات، وقـد صيغـت جميـع العبـارات مـن نـوع ليكـرت Likert ذات التـدرج الثلاثـي، وتتـراوح درجـة المفحـوص فيـه مـن (1) إلـى (3) كمـا يلـي: موافـق (3)، وغيـر متأكـد (2)، وغيـر موافـق (1)، فـي حالـة العبـارات الموجبـة، والعكـس صحيـح فـي حالـة العبـارات السـالبة. وللتحقـق مـن صـدق المحتـوى لـلأداة تـم عرضهـا علـى (10) محكميـن فـي مجـال المناهـج وطرائـق تدريـس التربيـة الإسـلامية وعلـم

النفس التربوي والقياس والتقويم، ولقد تم إجراء التعديلات في ضوء آراءهم وملحوظاتهم، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (18) عبارة، تقع ضمن بعدين، وهما: توجه هدف الإتقان (9) عبارة ، وتوجه هدف الإنجاز (9) عبارة.

كما تم التأكد من ثبات المقياس؛ وذلك بتطبيقه على عينة من معلمي التربية الإسلامية عددها (21) معلمًا، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المعلمين على كل عبارة ودرجاتهم على البعد الذي تنتمي إليه العبارات، ولقد وجد أن معاملات ارتباط عبارات بعد «توجه هدف الإتقان» تراوحت ما بين ((0.69 – 0.85)، وأن معاملات ارتباط عبارات بعد «توجه هدف الإنجاز» تراوحت ما بين (0.72- 0.87)، وهذا مؤشر على أن العبارات لها قدرة تمييزية مناسبة. كما تم استخراج ثبات مقياس توجهات الهدف «الإتقان/الإنجاز» بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا- كرونباخ Cronbach –Alpha، حيث بلغ (0.87) للمقياس ككل، ويبين الجدول رقم (1) محاور المقياس والفقرات التي تتبع كل بُعد منها، وقيم معاملات الاتساق الداخلي لكل بُعد والأداة ككل.

جدول (3) أبعاد مقياس توجهات الهدف «الإتقان/ الإنجاز» وقيم معاملات الاتساق الداخلي للمقياس ككل ولبعدي «الإتقان/ الإنجاز»

أبعاد مقياس توجهات الهدف	أرقام العبارات	عدد الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
توجهات الهدف «الإتقان»	1/2/3/4/5/6/7/8/9	9	0.751
توجهات الهدف «الإنجاز»	10/11/12/13/14/15/16/17/18	9	0.773
المجموع		18	

نتائج البحث وتفسيرها:

كشفت نتائج التحليل الإحصائي عن عدد من النتائج المرتبطة بأسئلة البحث، وهي على النحو التالي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها:

وينص السؤال الأول على: **ما مستوى النزعات نحو التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الإسلامية على مقياس النزعات نحو التدريس ككل وأبعاده؛ ولتحديد مستوى النزعات نحو التدريس تم طرح أدنى تدرج للفقرة،

وهو (1) من أعلى تدرج للفقرة، وهو (3)، وقسمة الناتج على (3)، فيكون المدى (66%). وبذلك يشير المتوسط الحسابي ما بين (1- 1.66) إلى مستوى متدنٍ للنزعة نحو التدريس، والمتوسط الحسابي ما بين (1.67 – 2.33) إلى مستوى متوسط للنزعة نحو التدريس، والمتوسط الحسابي ما بين (2.34- 3) إلى مستوى مرتفع للنزعة نحو التدريس. والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الإسلامية على مقياس النزعات نحو التدريس ككل وأبعاد الفرعية

م	أبعاد مقياس النزعات نحو التدريس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	**الانفتاح نحو مهنة التدريس**	60	2.5	0.28	مرتفع
2	**التأمل الذاتي في أدائه المهني**	60	2.46	0.41	مرتفع
3	**حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني**	60	2.6	0.30	مرتفع
4	**العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية**	60	2.67	0.34	مرتفع
	النزعات نحو التدريس ككل	60	2.55	0.26	مرتفع

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لدرجات معلمي التربية الإسلامية على مقياس النزعات نحو التدريس ككل (2.55)، وبالاعتماد على معيار تصحيح الدرجات، وتصنيف المعلمين ضمن فئات؛ فإن المتوسط الحسابي (2.55) يشير إلى امتلاك معلمي التربية الإسلامية النزعات نحو التدريس بدرجة (مرتفعة)، كما يلاحظ من جدول (1) أن المتوسطات الحسابية للأبعاد: الانفتاح نحو مهنة التدريس، والتأمل الذاتي في أدائه المهني، وحب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والعدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية هي على التوالي: (2.50)، (2.46)، (2.60)، (2.67)، وهو ما يشير إلى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للنزعات نحو مهنة التدريس بدرجة (مرتفعة).

وقد يرجع السبب في ذلك إلى استحضار هؤلاء المعلمين واستشعارهم للأدلة الشرعية المرتبطة بفضل تعليم الناس الخير، والداعية إلى ما يجب أن يكون عليه المعلم من صفات وخصائص نفسية ووجدانية تؤهله لأداء الأمانة التي وكلت إليه في تعليم الطلاب أمور دينهم، كما أن للتخصص العلمي (التربية الإسلامية) دورًا كبيرًا في تشكل هذه النزعات

التي تعد الركيزة الأساسية التي تبنى عليها الممارسات التدريسية السليمة، وهذا ما أشارت إليه عوض (2012م: 261) من أن العلاقة بين السمات الشخصية للمعلم والقدرة على التدريس تتخذ أشكالاً مختلفة، منها: المرونة والتوافق، والتي تشمل الدافعية، والقدرة على التصور، وحب المعرفة والذي ينعكس بدوره على توافر مستوى عال من النزعات نحو التدريس لدي المعلم.

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة Sockett (2009) الذي يرى ضعف المعلم في نزعات التدريس؛ لأنه يفتقر إلى القدرات العقلية والمعرفة والمهارات التدريسية والميل نحو استخدام هذه القدرات والمعرفة والمهارات في المواقف التعليمية، ويفتقر إلى الحساسية لمعرفة متى يضع هذه المعرفة، وتلك المهارات موضع الاستخدام؟. بينما تتفق هذه النتيجة مع دراسة Khan et al., (2015) في توافر مستوى عالٍ من النزعة نحو التدريس؛ مما يمكن المعلم من فهم المعرفة المهنية المكتسبة، وتدعم هذه النتيجة من أن ارتفاع نزعات معلمي التربية الاسلامية نحو التدريس يمكنه أن يتنبأ بقدرة المعلم على إحداث تأثير في تعلم الطلاب، وبالاستعداد لديه لكي يطور الطرق والاستراتيجيات التدريسية في الفصول الدراسية مثل: استراتيجية تجزئة المعلومات، وفي جعل تعلم الطلاب يرتكز على الفهم العميق لبنية المادة، ويشجعهم على طرح التساؤلات، وبناء الفروض، وحل المشكلات، وبناء معانٍ جديدة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها:

وينص السؤال الثاني على: **ما مستوى توجهات الهدف (الإتقان – الإنجاز) لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية؟** وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الإسلامية على مقياس توجهات الهدف نحو مهنة التدريس ببعديه «توجهات الهدف الإتقان/ توجهات الهدف الإنجاز»؛ ولتحديد مستوى توجهات الهدف «الإتقان / الإنجاز» نحو مهمة التدريس تم طرح أدنى تدرج للفقرة، وهو (1) من أعلى تدرج للفقرة، وهو (3)، وقسمة الناتج على (3)، فيكون المدى (66%). وبذلك يشير المتوسط الحسابي ما بين (1- 1.66) إلى مستوى متدنٍ من توجهات هدف (الإتقان أو الإنجاز)، والمتوسط الحسابي ما بين (1.67 - 2.33) إلى مستوي متوسط من توجهات هدف (الإتقان أو الإنجاز)، والمتوسط الحسابي ما بين (2.34- 3) إلى مستوى مرتفع من توجهات هدف (الإتقان أو الإنجاز). والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الإسلامية على مقياس توجهات الهدف «الإتقان/ الإنجاز»

م	أبعاد مقياس التوجهات نحو التدريس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	**توجهات الهدف «الإتقان»**	60	2.67	1.65	مرتفع
2	**توجهات الهدف «الإنجاز»**	60	2.32	2.30	متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لدرجات معلمي التربية الإسلامية على توجهات هدف الإتقان نحو التدريس (2.67)، وبالاعتماد على معيار تصحيح الدرجات، وتصنيف المعلمين ضمن فئات؛ فإن المتوسط الحسابي (2.67) يشير إلى امتلاك معلمي التربية الإسلامية توجهات هدف الإتقان نحو التدريس بدرجة (مرتفعة)، كما يلاحظ من جدول (5) أن المتوسط الحسابي لدرجات معلمي التربية الإسلامية على توجهات هدف الإنجاز نحو التدريس (2.32)؛ مما يشير إلى امتلاك معلمي التربية الإسلامية توجهات هدف الإنجاز نحو التدريس بدرجة (متوسطة).

وقد يرجع السبب في ذلك إلى طبيعة معلمي التربية الإسلامية، وإيمانهم بأهمية إتقان العمل مستشعرين في ذلك النصوص الشرعية التي تعلي من شأن أداء العمل بكفاءة واقتدار وجودة وإتقان، وهذا ما جعل الدوافع الداخلية المرتبطة بإتقان الممارسات التدريسية لدى معلم التربية الإسلامية تؤثر على جودة الأداء التدريسي، وتجعله مستمتعًا بالتحدي عند ممارسة مهام التدريس المعقدة، ومحاولاً التغلب على الصعوبات التي تواجهه في أدائه التدريسي، وساعيًا إلى التجديد في عملية التدريس حتى يصل إلى أهدافه، واضعًا الكفاءة التدريسية هدفًا رئيسًا له. وهذا ما أكدت عليه الدراسات (George et al. 2013; Retelsdorf et al., 2010; Nitsche et al., 2011; Butler, 2007) التي تناولت توجهات هدف الإتقان Mastery Goal Orientation من أن المعلم يركز على إتقان المهمة، ويرغب في اكتساب مهارات جديدة للتدريس، ويظهر المزيد من الجهد والمثابرة من أجل أداء المهمة بشكل فعال، ويعمل على زيادة كفاءته التدريسية، وإتقان كل المواقف التدريسية التي يتعامل معها. ومن ثم جاء توجه هدف الإنجاز Performance Goal Orientation لدى معلمي التربية الإسلامية متوسطًا، ومختلفًا في ذلك مع دراسة Wang et al. (2016) التي تدعم من توافر مستوى عالٍ من توجهات هدف الإنجاز يسهم في التنبؤ بأهداف الفصل، ومع دراسة Skaalvik and Skaalvik (2013) التي ترى أن توافر هدف الإنجاز يرتبط بالدافعية المرتبطة بالعمل لدى المعلم. وتدعم هذه النتيجة من أن معلمي التربية الإسلامية ذوي توجه هدف الإنجاز نحو التدريس يسعون إلى انتقاء المهام التي تمثل تحديًا ملائمًا لهم، وتتيح

لهم الوصول إلى مستوى ملائم من الإتقان فضلاً عن إحرازهم درجات عالية في الأداء، كما يميلون إلى استرجاع استراتيجية التعامل مع المهمة، وتجنب المهام الصعبة التي تسبب التحميل المعرفي الزائد؛ لأن لديهم إصرار ومثابرة أقل عند التعامل مع هذه المهام.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها:

وينص السؤال الثالث على: **إلى أي مدى توجد علاقة دالة إحصائيًا بين نزعات التدريس وتوجهات الهدف (الإتقان – الإنجاز) لدي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية؟**، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث «معلمي التربية الإسلامية» في مقياس النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف (الإتقان- الإنجاز)، والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معاملات الارتباط بين أبعاد نزعات التدريس وتوجهات الهدف «الإتقان- الإنجاز» لدى معلمي التربية الإسلامية

توجهات الهدف / النزعات نحو مهنة التدريس	توجه هدف الإتقان	توجه هدف الإنجاز
الانفتاح نحو مهنة التدريس	0.345**	0.245
التأمل الذاتي في أدائه المهني	0.353**	0.181
حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني	0.376**	0.23
العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية	0.432**	0.128
النزعات نحو مهنة التدريس	.377**(1)	.238

يتضح من الجدول (6) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوي (0.01) بين أبعاد النزعات نحو التدريس (الانفتاح نحو مهنة التدريس- التأمل الذاتي في أدائه المهني- حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني- العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية)، وتوجهات هدف الإتقان؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط علي التوالي (0.345)، (0.353)، (0.376)، (0.432)، وهذا يعني أنه كلما توافر لدى معلمي التربية الإسلامية النزعات المتعلقة بمهنة التدريس مثل: الانفتاح نحو مهنة التدريس، والتأمل الذاتي في أدائه المهني، وحب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والعدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية، كلما كان توجهه نحو الهدف «مهنة التدريس» بغرض الإتقان.

(1) دالة عند 0.01

وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمي التربية الإسلامية ذوي توجه هدف الإتقان يحتاجون لكي يمارسوا العملية التدريسية، وتكون لديهم الرغبة القوية في تطوير مهاراتهم التدريسية، فضلاً عن المثابرة والإصرار في بذل الجهد من أجل التغلب على المشكلات التدريسية؛ يجب أن تتوافر لديهم نزعة الانفتاح نحو مهنة التدريس، والتأمل الذاتي في أدائه المهني، وحب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والعدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية (Nitsche et al., 2011; Retelsdorf et al., 2010). كما يتضح من الجدول وجود علاقة موجبة غير دالة إحصائيًا بين أبعاد النزعات نحو التدريس (الانفتاح نحو مهنة التدريس - التأمل الذاتي في أدائه المهني - حب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني - العدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية)، وتوجهات هدف الإنجاز؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.245)، (0.181)، (0.23)، (0.128)، وهذا يعني أن المعلم الذي يتبنى توجهات هدف الإنجاز في مهنة التدريس لا يمتلك قدرًا كافيًا من النزعات نحو التدريس المتعلقة بالانفتاح نحو مهنة التدريس، والتأمل الذاتي في أدائه المهني، وحب الاستطلاع تجاه الأفكار المرتبطة بالنمو المهني، والعدالة الاجتماعية في أثناء الممارسة المهنية.

ولتقصي العلاقة الكلية بين النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف فإنه يتضح كذلك من الجدول (6) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين النزعات نحو التدريس وتوجهات هدف الإتقان؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.377)، وهذا يعني أنه كلما توافر لدى معلمي التربية الإسلامية النزعات نحو مهنة التدريس كلما كان توجهه نحو الهدف «مهنة التدريس» بغرض الإتقان. وتؤكد هذه النتيجة أن النزعات نحو مهنة التدريس توفر لدى معلمي التربية الإسلامية المثابرة في أداء المهام التدريسية المعقدة، وتجعله يحاول فهم المهام التدريسية المكلف بها، والوصول إلى مستوى الإتقان، كما تُكَوِّن لديه اعتقاد قوي بأن النجاح في مهنة التدريس يأتي من بذل الجهد (Nitsche et al., 2011)

ويعزو الباحث ذلك إلى أن معلمي التربية الإسلامية يرتبط عملهم التدريسي بتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم والآداب الإسلامية لدى الطلاب، وينطلقون في ذلك من استشعار ما أكد عليه الإسلام من الاهتمام بالجوانب الوجدانية، ومنها النزعات نحو التدريس، والتي تدفعهم إلى إتقان المهام التدريسية، كما يعزو ذلك إلى أن هؤلاء المعلمين يلتحقون بهذه المهنة؛ لكونها مهنة سامية، يقدمون من خلالها للطلاب كتاب الله، وسنة رسوله صلَّى الله عليه وسلم؛ ولذا يسعون في ضوء هذا الاعتقاد إلى إتقان الممارسات التدريسية.

وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي ترى أن نزعات المعلم الإيجابية نحو التدريس تتيح له تحسين ممارساته التدريسية، وتشجعه على أن يصبح مهنيًا محترفًا في مجال التدريس، وتجعله قادرًا على علاج المشكلات التي تطرأ على الموقف التدريسي موظفًا في ذلك مناطق القوة الشخصية لديه (Wickham, 2015; Brewer et al., 2011). فنزعات المعلم الإيجابية نحو التدريس هي التي تدعم من مفهوم وخصائص المعلم الفعال، المتمثلة في تقبل المسؤولية عن التدريس، وتخصيص معظم وقته للتعليم، وتنظيم صفوفه لتعليم فعال، والمحافظة على بيئة تعليمية ترتكز على المتعلم، وهذه الخصائص هي التي تميز بنية هدف الإتقان. كما تؤكد هذه النتيجة على أن النزعات نحو التدريس هي بمثابة محركات قوية لسلوك المعلم التدريسي، تدفعه لبذل المزيد من الجهد والمثابرة من أجل أداء المهمة بشكل فعال، وإتقان كل المواقف التدريسية التي يتعامل معها (Retelsdorf et al., 2010).

كما يتضح من الجدول وجود علاقة موجبة غير دالة إحصائيًا بين النزعات نحو التدريس وتوجهات هدف الإنجاز؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.238)، وهذا يعني أن المعلم الذي يتبنى توجهات هدف الإنجاز في مهنة التدريس لا يمتلك قدرًا كافيًا من النزعات نحو التدريس، كما يؤكد أن النزعات نحو التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية ترتبط بالدوافع الداخلية لديهم، ولا ترتبط بمحاولة إظهار المعلمين الكفاءات التدريسية العليا، وتجنب إظهار الكفاءات التدريسية الأقل. كما تؤكد هذه النتيجة أن المعلم ذا توجه هدف الإنجاز عندما يسعى إلى محاولة إظهار المعرفة والمهارات المرتبطة بالمهمة لا تحركه نزعات قوية نحو التدريس (Dresel, 2013). وقد يعزو الباحث ذلك إلى توجه وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية مؤخرًا إلى التأكيد على قياس مستوى إنجاز المعلمين لمهامهم التدريسية، ومحاسبتهم على الإخلال بها؛ مما أدى إلى ميل المعلمين إلى إظهار كفاءاتهم التدريسية، وطغيان هدف الإنجاز على النزعات نحو التدريس.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيرها:

وينص السؤال الرابع على: **إلى أي مدى يوجد فرق دال إحصائيًا بين معلمي التربية الإسلامية مرتفعي ومنخفضي النزعة نحو مهنة التدريس في كل من أبعاد توجهات الهدف (الإتقان- الإنجاز)؟**، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب الأرباع الأعلى والأدنى من درجات أفراد عينة البحث «معلمي التربية الإسلامية» في النزعات نحو مهنة التدريس على كل بعد من أبعاد توجهات الهدف «الإتقان- الإنجاز»، وبعد ذلك تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي التربية الإسلامية مرتفعي ومنخفضي النزعات نحو مهنة التدريس في توجهات هدف الإتقان وتوجهات هدف الإنجاز، كما هو موضح في الجدول رقم (7).

جدول (7) الفروق بين معلمي التربية الإسلامية مرتفعي ومنخفضي النزعة نحو التدريس في أبعاد توجهات الهدف (الإتقان - الإنجاز)

متغير توجهات الهدف	معلمو التربية الإسلامية مرتفعو النزعات نحو مهنة التدريس			معلمو التربية الإسلامية منخفضو النزعات نحو مهنة التدريس			قيمة «ت»	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
توجهات هدف الإتقان	15	24.56	1.67	15	22.21	2.12	3.39	دالة عند 0.01
توجهات هدف الإنجاز	15	20.50	1.51	15	20.86	1.79	0.593	غير دالة

يتضح من الجدول (7) وجود فرق دال إحصائيًا بين معلمي التربية الإسلامية مرتفعي ومنخفضي النزعة نحو مهنة التدريس في بعد توجهات هدف الإتقان لصالح معلمي التربية الإسلامية مرتفعي النزعة نحو مهنة التدريس. وتؤكد هذه النتيجة أن المعلم مرتفع النزعة نحو التدريس لديه درجة عالية من المثابرة على أداء المهام التدريسية المتنوعة، كما يحاول فهم المهام والتعامل معها والوصول بها إلى مستوى الإتقان. كما يتضح من جدول (7) عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين مرتفعي ومنخفضي النزعة نحو مهنة التدريس في بعد توجهات هدف الإنجاز، وإن كان متوسط درجات معلمي التربية الإسلامية منخفضي النزعة نحو مهنة التدريس في بعد توجهات هدف الإنجاز أعلى من متوسط درجات معلمي التربية الإسلامية مرتفعي النزعة نحو مهنة التدريس؛ مما يدل على أن معلم التربية الإسلامية منخفض النزعة نحو مهنة التدريس يحاول إظهار قدرته وكفاءته على ممارسة مهنة التدريس، وأنه يستطيع أن يتعامل مع كافة المواقف التدريسية المعقدة. وفي الحقيقة لا توجد دراسات عربية أو أجنبية تحاول أن تؤيد وتدعم هذه النتائج؛ حيث إنها لم تتناول دراسة الفروق بين المعلمين مرتفعي ومنخفضي النزعة نحو مهنة التدريس في توجهات الهدف (الإتقان – الإنجاز).

خامسًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وتفسيرها:

وينص السؤال الخامس على: **إلى أي مدى يمكن التنبؤ بدرجات عينة البحث (معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية) في توجهات هدف الإتقان من خلال أبعاد النزعات نحو التدريس؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد.

جدول (8) ملخص نموذج الانحدار

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد التوافقي	الخطأ المعياري للتقدير
1	0.377[a]	0.142	0.128	1.5423

a. المنبئات: (الثابت)، المتغير المستقل (النزعة نحو التدريس)

يتضح من جدول (8) أن قيمة معامل التحديد (نسبة خفض خطأ التنبؤ)، والذي يتحدد بقيمة مربع معامل الارتباط (R^2) بلغت (0.142)، وتشير تلك النتيجة إلى أن نسبة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع بلغت (14.2%)، أو أن (14.2%) هي: «نسبة تباين المتغير التابع التي ترجع إلى المتغيرات المستقلة في البحث» (مراد، 2000: 445). ولاختبار دلالة الانحدار المتعدد تم إجراء تحليل التباين لنموذج الانحدار، كما هو موضح في الجدول رقم (9)

جدول (9) تحليل التباين لنموذج الانحدار المتعدد ANOVA[(b)] بين توجهات هدف الإتقان والنزعة نحو التدريس

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة «ف»	مستوى الدلالة
الانحدار	22.90	1	22.90	9.63	[a]0.003
البواقي	137.96	58	2.38		
الكلي	160.85	59			

a. المنبئات: (الثابت)، المتغير المستقل (النزعة نحو التدريس).

b. المتغير المستقل: توجه هدف الإتقان.

وتوضح قيمة «ف» في الجدول (9) أن تأثير المتغيرات المستقلة «النزعة نحو التدريس» على المتغير التابع «توجه هدف الإتقان» دال عند مستوى (0.003)؛ أي أنه يمكن التنبؤ بتوجه هدف الإتقان من خلال المتغير المستقل «النزعة نحو التدريس».

ويوضح الجدول رقم (10) نتائج تحليل الانحدار لتوجه هدف الإتقان «المتغير التابع» على المتغير المستقل «النزعة نحو التدريس»، كما يوضح نسبة إسهام المتغير المستقل في التنبؤ بالمتغير التابع، ومدى دلالة ذلك الإسهام.

جدول (10) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتوجه هدف الإتقان على متغير البحث «النزعة نحو التدريس»

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة ت	مستوي الدلالة
	معامل الانحدار (ب)	الخطأ المعياري	β		
الثابت	18.04	1.95		9.27	0.000
النزعة نحو التدريس	0.053	0.017	0.377	3.103	0.003

يتضح من الجدول أن قيمة «ت» لمتغير «النزعة نحو التدريس» بلغت (3.103) بالنسبة لتوجه هدف الإتقان، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.003)، كما تشير قيمة «بيتا β» إلى أن نسبة إسهام هذا المتغير بالنسبة لتوجه هدف الإتقان بلغ (37.7%).

وفي ضوء النتائج الواردة في جدول (10) يمكن صياغة معادلة الانحدار للمتغير التابع «توجه هدف الإتقان» على المتغير المستقل «النزعة نحو التدريس» على النحو التالي: (توجه هدف الإتقان = 18.04 + 0.053 x النزعة نحو التدريس). وتشير النتائج الواردة في تلك المعادلة إلى الإجابة على السؤال السادس؛ حيث تؤكد على أن نزعات معلمي التربية الإسلامية الإيجابية نحو التدريس تتنبأ بالتدريس الفعال والناجح لديهم، وتتيح لهم تحسين ممارساتهم التدريسية، ومعالجة المشكلات التي تطرأ على الموقف التدريسي موظفين في ذلك مناطق القوة الشخصية لديهم (Wickham, 2015). وتبين هذه النتيجة أن النزعة نحو التدريس من المتغيرات الأكثر إسهامًا في توجهات هدف الإتقان لدى معلمي التربية الإسلامية. وتؤكد أيضا أن توجهات هدف إتقان التدريس تتطلب توافر مجموعة من النزعات المهنية ذات الصلة بالمعرفة والمهارات التدريسية التي تتيح لنا بناء توقعات عريضة حول عملية التدريس، ويؤكد ذلك أيضًا قيمة معامل الارتباط الدالة إحصائيًا بين المتغيرين. وبرغم عدم توافر الدراسات التي تتنبأ بتوجهات الهدف الإتقان باستخدام النزعات نحو التدريس، إلا أن معظمها اتفق على أن النزعات هي العنصر الأكثر أهمية في التدريس (Villegas,2007)

سادسًا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس وتفسيرها:

وينص السؤال السادس على: **إلى أي مدى يمكن التنبؤ بدرجات عينة البحث (معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية) في توجهات هدف الإنجاز من خلال أبعاد النزعات نحو التدريس؟** وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل الاختبار المتعدد.

جدول (11) ملخص نموذج الانحدار

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد التوافقي	الخطأ المعياري للتقدير
1	0.238 [a]	0.057	0.041	2.266

a. المنبئات: (الثابت)، المتغير المستقل (النزعة نحو التدريس)

يتضح من جدول (11) أن قيمة معامل التحديد (نسبة خفض خطأ التنبؤ)، والذي يتحدد بقيمة مربع معامل الارتباط (R^2) بلغت (0.057)، وتشير تلك النتيجة إلى أن نسبة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع بلغت (5.7 %)، أو أن (5.7%) هي «نسبة تباين المتغير التابع التي ترجع إلي المتغيرات المستقلة في البحث». ولاختبار دلالة الانحدار المتعدد تم إجراء تحليل التباين لنموذج الانحدار، كما هو موضح في الجدول رقم (12).

جدول (12) تحليل التباين لنموذج الانحدار المتعدد ANOVA[(b)] بين توجهات هدف الإنجاز والنزعة نحو التدريس

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة «ف»	مستوي الدلالة
الانحدار	17.923	1	17.923	3.491	[a]0.067
البواقي	297.81	58	5.135		
الكلي	315.733	59			

a. المنبئات: (الثابت)، المتغير المستقل (النزعة نحو التدريس).

b. المتغير المستقل: توجه هدف الإنجاز.

وتوضح قيمة «ف» في جدول (12) أن تأثير المتغيرات المستقلة «النزعة نحو التدريس» على المتغير التابع «توجه هدف الإنجاز» وصل إلى مستوى دلالة (0.067)؛ أي

أنـه لا يمكـن التنبـؤ بتوجـه هـدف الإنجـاز مـن خـلال المتغيـر المسـتقل النزعـة نحـو التدريـس. ويوضـح جـدول (13) نتائـج تحليـل الانحـدار لتوجـه هـدف الإنجـاز «المتغيـر التابـع» علـى المتغيـر المسـتقل «النزعـة نحـو التدريـس»، كمـا يوضـح نسـبة إسـهام المتغيـر المسـتقل فـي التنبـؤ بالمتغيـر التابـع، ومـدى دلالـة ذلـك الإسـهام.

جدول (13) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتوجه هدف الإنجاز علي متغير الدراسة «النزعة نحو التدريس»

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة ت	مستوي الدلالة
	معامل الانحدار (ب)	الخطأ المعياري	β		
الثابت	15.75	2.86	0.238	5.508	0.000
النزعة نحو التدريس	0.047	0.025		1.868	0.067

يتضـح مـن الجـدول أن قيمـة «ت» لمتغيـر «النزعـة نحـو التدريـس» بلغـت (1.868) بالنسـبة لتوجـه هـدف الإنجـاز، وهـي قيمـة غيـر دالـة إحصائيًـا، كمـا تشـير قيمـة «بيتـا β» إلـى أن نسـبة إسـهام هـذا المتغيـر بالنسـبة لتوجـه هـدف الإنجـاز بلـغ (23.8%)، وفـي ضـوء النتائـج الـواردة فـي جـدول (13) يمكـن صياغـة معادلـة الانحـدار للمتغيـر التابـع «توجـه هـدف الإنجـاز» علـى المتغيـر المسـتقل «النزعـة نحـو التدريـس» علـى النحـو الآتـي: (توجـه هـدف الإنجـاز = 15.57 + 0.047 x النزعـة نحـو التدريـس).

وتشـير النتائـج الـواردة فـي تلـك المعادلـة إلـى الإجابـة علـى السـؤال السـابع حيـث تبيـن أن النزعـة نحـو التدريـس مـن المتغيـرات التـي لا تتنبـأ بدرجـة كبيـرة بتوجهـات هـدف الإنجـاز لـدى معلمـي التربيـة الإسـلامية، ويؤكـد ذلـك أيضًـا قيمـة معامـل الارتبـاط غيـر الدالـة إحصائيًـا بيـن المتغيريـن. ويمكـن تفسـير ذلـك فـي ضـوء أن نزعـات معلـم التربيـة الإسـلامية نحـو التدريـس لا تدعـم مـن أن يتبنـى توجهـات هـدف إنجـاز التدريـس، بـل أن يتبنـى توجـه هـدف الإتقـان. وتؤكـد هـذه النتيجـة أن معلمـي التربيـة الإسـلامية ذوي توجـه هـدف الإنجـاز لا يمتلكـون الميـول الكافيـة التـي تحفزهـم لأن يمارسـوا ويطبقـوا التدريـس والمهـارات المتعلقـة بـه فـي الفصـول الدراسـية، ولا يمتلكـون الرغبـة القويـة فـي تحسـين العمليـة التدريسـية لديهـم (Neyestani et al., 2012)، ويفتقـرون إلـى الحساسـية لمعرفـة متـى يضعـون هـذه المعرفـة؟، وتلـك المهـارات موضـع الاسـتخدام مـن خـلال ربـط الأهـداف بالإجـراءات والأداءات؛ لأن كل مـا يحركهـم فـي العمليـة التدريسـية محاولـة إظهـار امتلاكهـم الكفـاءة أمـام الآخريـن، وكذلـك امتلاكهـم القـدرات التـي توهلهـم علـى

التفوق عليهم في العملية التدريسية (Middleton and Midgley 1997). وتؤكد هذه النتيجة أن النزعات نحو التدريس لا تدعم سوى السلوكيات المهنية التي تسعى إلى إتقان المهمة، والموجهة نحو إتقان الأهداف العريضة، وبناء التوقعات العالية، وهذا ما يجعل معلمي التربية الإسلامية يسعون إلى وضع أهداف عالية مرتبطة بإتقان المهمة، والرغبة في اكتساب مهارات جديدة للتدريس، ويظهرون المزيد من الجهد والمثابرة من أجل أداء المهمة بشكل فعال، والعمل على زيادة كفاءتهم التدريسية، وإتقان كل المواقف التدريسية التي يتعاملون معها (Retelsdorf et al., 2010; Nitsche et al., 2011; Butler, 2007).

توصيات ومقترحات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

1. ضرورة بناء برامج تدريبية يتم من خلالها تنمية النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف «الإتقان/الإنجاز» لدى معلمي التربية الإسلامية.
2. ضرورة تضمين برامج إعداد معلم التربية الإسلامية في كليات التربية أبعاد النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف «الإتقان/ الإنجاز»، والعمل على تنميتها لدى الطلاب المعلمين.
3. فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التأملي في تنمية النزعات نحو التدريس وتوجهات الهدف لدى معلمي التربية الإسلامية في مراحل التعليم العام.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

1. ابن سحنون، بدر الدين محمد بن إبراهيم. (1433هـ). تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. اعتنى به محمد بن مهدي العجمي، ط3، بيروت، شركة دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع.
2. أبو رية، محمد عبدالسلام. (2013م). الخصائص النفسية للطالب المعلم وعلاقتها بمستوى الأداء في التدريب. المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، مصر، ع 68، 417 - 442.
3. أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس. (2013). تقدير طلبة الصف الثاني عشر بسلطنة عمان لدرجة امتلاك معلمي العلوم لخصائص المعلم الفعال وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (2)28، 313 - 342.
4. الجهيمان، شذا بنت محمد صالح. (1437هـ). تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية: دراسة ميدانية على منطقة الرياض. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
5. حيدر، عبد اللطيف. (2005). البحث الإجرائي بين التفكر في الممارسة المهنية وتحسينها. دبي، دار القلم.
6. خطاب، جابر. (د.ت). أزمة الإنسان العربي المعاصر في ضوء إشكالية الانفتاح والعولمة. د.ن، د.م.
7. رزق، سميرة بنت محمد مصطفى. (2013م). الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة وتكنولوجيا المعلومات. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي الأول بعنوان: «رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة»، جامعة المنصورة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، 20 - 21فبراير 2013م.
8. الضبع، ثناء يوسف. (2004م). دور المدرسة في مواجهة مخاطر العولمة على الشباب. بحث مقدم في ندوة العولمة وأولويات التربية، جامعة الملك سعود، 17 - 18 أبريل، 2004م.
9. عبد الله، عبد الرحمن بن صالح. (1997م). أساليب التدريس والتقويم في التربية الإسلامية. ط1، عمَّان، دار البشير.
10. العلي، ريم عبد العزيز محمد. 2007)م).تقويم معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
11. عوض، هاجرة بنت عبدالحميد محمود. (2012م). جودة أداء المعلم من منظور التربية الإسلامية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، (36)1، 249 – 286.
12. العيافي، عوض بن إبراهيم. (1429هـ). أولويات البحث التربوي نحو تطوير المعلم في ضوء التحديات المعاصرة التي تواجه التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
13. عيسى، محمد أحمد. (2012م). برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، (13)4، 363 – 404.
14. الغامدي، عادل مشعل. (2009م). أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

15. الكيلانـي، ماجـد عرسـان. (1985م). تطـور مفهـوم النظريـة التربويـة الإسـلامية: دراسـة منهجيـة فـي الأصـول التاريخيـة للتربيـة الإسـلامية. ط2، بيـروت، دار ابـن كثيـر.

16. مـراد، صـلاح. (2000). الأسـاليب الاحصائيـة فـي العلـوم النفسـية والتربويـة والاجتماعيـة. القاهـرة، مكتبـة الأنجلـو المصريـة.

17. مشـروع الملـك عبـدالله بـن عبدالعزيـز لتطويـر التعليـم العـام. (2012م). دليـل المعلـم الجديـد للتدريـس الفعـال. [نسـخة إلكترونيـة]، المملكـة العربيـة السـعودية، مشـروع الملـك عبـدالله بـن عبدالعزيـز لتطويـر التعليـم العـام.

18. مكـي، عبدالقـادر آدم حسـن. (2007م). كفايـات معلـم التربيـة الإسـلامية فـي المرحلـة الثانويـة فـي السـودان: دراسـة تحليليـة تقويميـة. رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، جامعـة أم درمـان، السـودان.

Translated Arabic References: **ترجمة مصادر ومراجع اللغة العربية:**

1. Ibn Sahnoun, Badr al-Din Muhammad ibn Ibrahim. (1433 e). *The Reminder of the listener and speaker in the world literature and learner*. He was cared for by Mohammed bin Mahdi al-Ajmi, No. 3, Beirut, Dar al-Bashaer Islamic Printing, Publishing and Distribution.

2. Abu Riya, Mohammed Abdussalem. (2013). The psychological characteristics of the student and its relationship to the level of performance in training. *Scientific Journal of Physical Education and Sports,* Egypt, p 68, 417-442.

3. Ambousaidi, Abdullah bin Khamis. (2013). Grade 12 students in Oman appreciate the degree to which science teachers possess the characteristics of the effective teacher and its relation to some variables. *Mu'tah University Journal for Research and Studies*, Series of Human and Social Sciences, (2) 28, 313-342.

4. Al-Juhayman, Shaza bint Muhammad Saleh. (1437 e). A Proposal for the Self-Vocational Development of Kindergarten Teachers in the Kingdom of Saudi Arabia in the Light of Global Experiences: A Field Study on Riyadh Region. Unpublished PhD thesis, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.

5. Haider, Abdellatif. (2005). *Action research between reflection in professional practice and improvement.* Dubai, Dar Al Qalam.

6. Khattab, Jaber.. The contemporary Arab human crisis in light of the problem of openness and globalization.

7. Rizk, Samira bint Mohammed Mustafa. (2013). Recent trends in teacher preparation programs in the light of contemporary societal variables and information technology. Research presented to the first international scientific conference entitled "Forward-looking vision for the future of education in Egypt and the Arab world in the light of contemporary societal changes", Mansoura University in cooperation with the Center for Knowledge Studies in Cairo, 20-21 February 2013.

8. Al-Dhai', Yusuf (2004). The role of the school in facing the dangers of globalization to young people. Research presented at the Symposium on Globalization and Priorities of Education, King Saud University, April 17-18, 2004.

9. Abdullah, Abdurrahman bin Saleh. (1997). *Methods of Teaching and Evaluation in Islamic Education*. 1, Amman, Dar al-Bashir.
10. Ali, Reem Abdulaziz Mohammed. 2007. Evaluation of the parameters of forensic science in the intermediate stage in light of the proposed standards for the quality of teaching performance. Master 's thesis unpublished, King Saud University, Riyadh.
11. Awadh, Hajra Bint Abdulhamid Mahmoud. (2012). The quality of teacher performance from the perspective of Islamic education. *Journal of the Faculty of Education*, Ain Shams University, (36) 1, 249 - 286.
12. Al-Ayafi, Awadh ibn Ibrahim. (1429). The priorities of educational research towards the development of the teacher in the light of contemporary challenges facing Islamic education from the point of view of educational supervisors in Makkah. Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Makkah.
13. Issa, Mohamed Ahmed. (2012). A proposed training program to develop the teaching performance of Islamic education teachers in the secondary stage in light of the professional standards of quality of performance. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, University of Bahrain, (13) 4, 363 - 404.
14. Al-Ghamdi, Adel Meshaal. (2009). The importance of comprehensive quality standards for teachers of Islamic education in the primary stage from the point of view of specialists. Unpublished Master Thesis, Umm Al-Qura University, Makkah.
15. Al-Kilani, Majid Arsan. (1985). Evolution of the concept of Islamic educational theory: a systematic study of the historical assets of Islamic education. I 2, Beirut, Dar Ibn Katheer.
16. Murad, Salah. (2000). Statistical Methods in Psychological, Educational and Social Sciences. Cairo, The Anglo-Egyptian Library.
17. King Abdullah Bin Abdulaziz Project for the Development of General Education. (2012). *New Teacher Guide for Effective Teaching*. [Electronic Version], Saudi Arabia, King Abdullah Bin Abdulaziz Project for the Development of General Education.
18. Makki, Abdelkader Adam Hassan. (2007). Qualifications of the teacher of Islamic education in the secondary stage in Sudan: Analytical and evaluation study. Unpublished MA, Omdurman University, Sudan.

المراجع الاجنبية:

Aleccia, V. (2011). Walking Our Talk: The Imperative of Teacher Educator Modeling. The Clearing House, 84, 87-90.

Brewer, R. D., Lindquist, C. & Altemueller, L. (2011). The dispositions improvement process. International Journal of Instruction, 4(2), 51-68.

Brophy, J. (2005). Goal Theorists Should Move on From Performance Goals. Educational Psychologist, 40(3), 167–176.

Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. Journal of Educational Psychology, 99(2), 241-252.

Butler, R., & Shibaz, L. (2008). Achievement goals for teaching as predictors of students' perceptions of instructional practices and students' help seeking and cheating. Learning and Instruction, 18, 453- 467. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.06.004

Cummins, L. & Asempapa, B. (2013). Fostering teacher candidate dispositions in teacher education Programs. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 13 (3),99 – 119.

Dixit, m. (2012). Learning Goal Orientation of perspective secondary teachers in relation with some variables. Journal of All India Association for Educational Research, 24(1), 1-12.

Dresel, M. fasching, M. Steuer, G. & Nitsche, S. (2013). Relations between Teachers' Goal Orientations, Their Instructional Practices and Students' Motivation. Psychology, 4(7), 572-584. doi: 10.4236/psych.2013.47083.

Dweck, C. & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95, 256-273.

Eberly, J. Rand, M. & O'Conner, T. (2007). Analyzing Teachers' Dispositions towards Diversity: Using Adult Development Theory. Multicultural Education, 31-36.

Elliot, A. & McGregor, H. (2001). A 2X2 Achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80(3), 501.

George, S. Dorman, J. & Richardson, P. (2013). Teachers' goal orientations and classroom behaviours: an achievement-goal perspective. Australian Educational Researche in education. AARE Conference Papers. Retrieved from http://www.aare.edu.au/.../ Teachers'-goal- orientations-and-classroom-Grant, C. A., & Gillette, M. (2006). Learning to teach everyone's children: Equity, empowerment, and education that is multicultural. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.

Hildebrandt, S.A., & Eom, M. (2011). Teacher Professionalization: Motivational Factors and the Influence of Age. Teaching and Teacher Education, 27, 416-423.

INTASC (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium). (1992). Model standards for beginning teacher licensing, assessment and development: A resource for state dialog. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Retrieved from http://programs.ccsso.org/content/pdfs/corestrd.pdf

Khan, m. Khan, A. & Saleem, K. (2015). Teachers' Professional Knowledge Disposition: Relationship between Understanding and Practices. Journal of Research and Reflections in Education, l9(1), 55-62. Retrieved from http://www.ue.edu.pk/jrre.

Kucsera, J. Roberts, R. Walls, S. Walker, J. & Svinicki, m. (2011). Goal orientation towards teaching (GOTT) scale. Teachers and Teaching: Theory and Practice**,** 17(5), 597-610.

Malmberg, L. (2008). Student teachers' achievement goal orientations during teacher studies: Antecedents, correlates and outcomes. Learning and Instruction, 18, 438-452. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.06.00

Middleton, M., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An under-explored aspect of goal theory. Journal of Educational Psychology, 89, 710–718.

Mitchell, D. Karlin, S. & Price. T. (2014). Understanding How Service-Learning Impacts the Dispositions of Teach for America Candidates and Their Students. Journal of the National Association for Alternative Certification, 9(1), 14-31. Retrieved from http://www.jnaac.com/index.php/test/article/view/123.

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2008). Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions. Retrieved from http://www.ncate.org/Standards/NCATEUnitStandards/ tabid/123/.

Neyestani, M. Heydari, M. & Ghamarani, A. (2012). Relationship between Critical Thinking Dispositions and Dialogue-based Education among teachers**.** Journal of American Science, 8(8), 704-708.

Nitsche, S., Dickhäuser, O., Fasching, M. S., & Dresel, M. (2011). Rethinking teachers' goal orientations: Conceptual and methodological enhancements. Learning and Instruction, 21, 574-586. doi:10.1016/j.learninstruc.2010.12.001

Retelsdorf, J., Butler, R., Streblow, L., & Schiefele, U. (2010). Teachers' goal orientations for teaching: Associations with instructional practices, interest in teaching, and burnout. Learning and Instruction, 20, 34-43. doi:10.1016/j.learninstruc. 2009.01.001.

Rinaldo, V. Denig, S. Sheeran, T. Vermette, P. & Smith, R. (2009). Validly and Reliably Assessing Teacher Candidate Dispositions toward Teaching. Teacher Education and Practice, 22 (2),165-179.

Ritchhart, R. (2001). IQ to IC: A dispositional view of intelligence. Roeper Review, 23(3), 143.

Schulte, E., Edick, N., Edwards, S. & Mackiel, D. (2004). The development and validation of The teacher dispositions index. Retrieved from http://www.usca.edu/essays/vol122004/schulte.pdf.

Singh, D. & Stoloff, D. (2007). Measuring teacher dispositions. Paper presented at the National Fifth Annual Symposium on Educator Dispositions, Erlanger: KY.

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2013). Teachers' perceptions of the school goal structure: Relations with teachers' goal orientations, work engagement, and job satisfaction. International Journal of Educational Research , 62 ,199–209.

Sockett, H. (2009). Dispositions as virtues: The complexity of the construct. Journal of Teacher Education, 60(3), 291-303. doi: 10.1177/0022487109335189.

Taylor, R. & Wasicsko, M. (2000). The dispositions to teach. Paper presented at SRATE, Kentucky.

Usher, D., Usher, M., & Usher, I. (2003). Nurturing five dispositions of effective teachers. 2nd National Symposium on Educator Dispositions. Richard, KY: Eastern Kentucky University.

Villegas, A. (2007). Dispositions in Teacher Education: A Look at Social Justice. Journal of Teacher Education, 58(5), 370-380.

Wang, H. Hall, N. Goetz, T. & Franzel, A. (2016). Teachers' goal orientations: Effects on classroom goal structures and emotions. A causal analysis. The British Journal Education Psychology, 17.

Welch, F.C., Pitts, R.E., Tenini, K.J., Kuenlen, M.G., & Wood, S.G. (2010). Significant Issues in Defining and Assessing Teacher Dispositions. The Teacher Educator, 45, 179-201.

Wickham, C. (2015). A Call for Mindful Teaching: Cultivating Pre-Service Teachers' Dispositions. Ph.D. submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education, College of Saint Mary.

The Relationship between the Inclination towards Teaching and the Orientation towards Goals among Islamic Education Teachers at the Primary Level in the Kingdom of Saudi Arabia

Naif Adeeb Alotaibi

College of Education - Imam Abdulrahman Bin Faisal University

Dammam - Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

The present study aimed at exploring the relationship between the inclination towards teaching and the orientation towards goals among primary school teachers of Islamic education in Saudi Arabia. It also aimed at identifying the differences between Islamic education teachers who are oriented towards the goal of mastery and those who are oriented towards the goal of achievement. To this end, the researcher prepared two questionnaires to measure the inclination towards teaching and the orientation towards goals. The two questionnaires were applied to a sample of 60 teachers. The research came to several results, the most important of which are the following: (1) there is a statistically-significant correlation between teachers with high inclination towards teaching and those with low inclination in relation to the goal of mastery, in favor of teachers with high inclination towards teaching; and (2) there is no significant correlation between the inclination towards teaching and the orientation towards the goal of mastery among teachers. The study made a number of recommendations, including the sensitizing of teachers of Islamic education to the importance of the inclination towards teaching and the orientation towards the goals of mastery and achievement.

the possession of Islamic education teachers Mastery goal orientation towards teaching at a high level; While they had the achievement goal orientation toward teaching in a medium degree, there is a statistically significant relationship between Islamic education teachers.

Keywords: Dispositions Towards Teaching, Goal Orientation and Islamic education teachers.