# البحث الثالث :

## برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية

إعداد :

**د/ أبوالدهب البدري علي**
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
بكلية التربية جامعة المنيا
وأستاذ مشارك بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

**د/ خالد فاروق الهواري**
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
بكلية التربية جامعة الأزهر
وأستاذ مشارك بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة

# " برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية "

د/ أبوالدهب البدري علي  د/ خالد فاروق الهواري

• **مستخلص البحث** :

هدف البحث الحالي إلى بناء برنامج قائم على التدريس التأملي، ةقياس أثره في تنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي. ولتحقيق هذا الهدف؛ تم إعداد قائمة بمهارات إدارة الصف المناسبة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، وبناء البرنامج القائم على التدريس التأملي في ضوء هذه المهارات؛ وللتأكد من صحة فروض الدراسة تم تطبيق اختبار الأداء المعرفي، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، ومقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية قبليا على عينة من الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/ ١٤٣٧ه والبالغ عددهم (٣٥) طالبا معلما، ثم تدريس لقاءات البرنامج لمدة ثمانية أسابيع، وبعد ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة بعديا على مجموعة البحث. وباستخدام اختبار" ت" T.Test للعينات المرتبطة، وقيمة مربع ايتا "η٢ أسفرت نتائج البحث عن أثر البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية الأداء المعرفي والمهاري في مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى مجموعة البحث، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

**الكلمات المفتاحية: التدريس التأملي، مهارات إدارة الصف، والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى.**

## *A Program Based on Refelective Teaching for Developing Arabic Language Preservice Teachers' Classroom Management Skills and Attitude Towards Using Standard Arabic in Teaching*

***Dr. Abualdhib albadri Ali,  Dr. Khalid Farouk Al-Hawari***

***Abstact:***

*The present study aimed at measuring the effect of a program based on reflective teaching on developing Educational Diploma Arabic language preservice teachers' classroom management skills and attitude towards using Standard Arabic in teaching. To achieve this aim, the following instruments were developed: an inventory of classroom management skills, a program based on reflective teaching, an achivement test, a scale of attitudes towards using Standard Arabic in teaching and an observation sheet for assessing teachers' perfromance. The tools were adminstered on a sample of 35 presrvice teachers for 8 weeks in Taibah University. Using T-test and ٢"η, the results showed the positive effect of the program on developing cogntion and performance in classroom management in addition to attitudes towards using Standard Arabic in teaching. A number of recommmendations is suggested.*

***Key words: Refelective teaching, Classroom management skills, Attitude towards using Standard Arabic in teaching.***

- **المقدمة والإحساس بالمشكلة** :

يشهد العالم الآن العديد من التطورات العلمية والمعرفية في كافة المجالات، وعلى كافة الأصعدة؛ الأمر الذي دعا المجتمعات إلى زيادة الاهتمام بتنمية الطاقات البشرية لأبنائها، من خلال تطوير منظومة العملية التعليمية؛ لتنمية قدرة الطلاب على التكيف مع هذه التطورات.

ويعد تطوير التعليم أحد أهم أدوات التقدم في ظل التغييرات السريعة والمتلاحقة؛ لذا تسعى معظم دول العالم إلى تطوير تعليمها؛ بهدف الوصول إلى رؤية واضحة لمدخلاته ومخرجاته، وكذا تحقيق الأهداف المنشودة منه؛ إيمانا بأن جودة التعليم أصبحت ضرورة أمن قومي؛ للحفاظ على هوية الأفراد في هذه الدول. (علي حسن، وأبوالدهب البدري، ٢٠٠٩؛ ٥٤٨) .

ولذلك تشهد الأنظمة التعليمية في مختلف الدول العربية مراجعات مستمرة، بهدف تطويرها ورفع مستواها، حتى يتم تحقيق غاياتها بإعداد جيل متعلم منتج يستطيع التعامل مع تطورات العصر، ورؤى المستقبل، والإفادة من معطياته في إطار الثقافة العربية الإسلامية، وتمثل التنمية المهنية للمعلمين أحد أبرز جوانب هذا التطوير التي تلقى اهتماماً واسعاً في الأوساط التربوية؛ حتى تتحقق أهداف التربية والتعليم في البلدان العربية.(حسن شحاتة، ٢٠٠٣،٣٢؛ جبر الجبر، ٢٠١٣؛ ص ٩٢).

ومن ثم تسعى أنظمة التربية والتعليم في مختلف أنحاء العالم، إلى توفير فرص النمو المتكامل للمعلم؛ انطلاقاً من أن المعلم أحد الركائز الأساسية لنجاح العملية التعليمية، الأمر الذي يقتضي أن تكون التنمية المهنية للمعلمين عملية مستدامة؛ من خلال توفير خبرات تعليمية ومهنية متنوعة، تقوم على التأمل والاستقصاء، يتفاعل معها المعلمون؛ ليتمكنوا خلالها من تحقيق المعرفة، ومن ثم التأثير في طلابهم، وتحقيق نواتج التعلم لديهم.

واللغة العربية هي الأداة التي يستخدمها الطلاب في تحصيل المواد الدراسية الأخرى، وعلى مقدار نموهم في النواحي اللغوية المختلفة، يتوقف اكتسابهم لما تشتمل عليه هذا المواد من معلومات واتجاهات ومهارات، ويمثل معلموها ركيزة أساسية في العملية التربوية، ويقع على عاتقهم مسئولية التوظيف الجيد للاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم؛ لذا فإن توافر الأعداد الكافية من النوعيات المدربة من معلمي اللغة العربية، يبشر بنجاح وفاعلية النظام التعليمي؛ مما يلزم إعادة النظر في كل من برامج إعدادهم وتدريبهم.( فتحي يونس ، ٢٠٠١ ، ١٣٢؛ حسن شحاتة ، ٢٠٠٢ ، ٤٢ ؛ رشدي طعيمة ،٢٠٠٦ ، ٣٢٥)

ولذلك يجب أن تخضع برامج إعداد الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية لمراجعات مستمرة، باعتبارها أحد أهم مداخل إصلاح التعليم؛ للتأكد

من امتلاك المعلم لمهارات التدريس التي تمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية؛ انطلاقا من أن رفع مستوى الأداء للنظام التعليمي وتطويره لا يتحقق إلا من خلال معلم تم إعداده بشكل جيد؛ فمهما بلغت جودة المنهج، فإنها تظل بلا فائدة مالم يتوافر لها معلم أحسن إعداده.

ومعلم اللغة العربية أحد أهم عناصر منهج اللغة العربية، فهو المنوط به المشاركة في التخطيط لهذا المنهج، وتنفيذه، وتقويمه، وتطويره، ومن هنا فإن الاهتمام ببرامج إعداده مطلب تربوي، في ظل التغيرات والتحديات التي تواجه اللغة العربية. ويتوقف أثر المعلم وفاعليته في توظيف ما لديه من مهارات في إدارة موقف التعلم، وأداء المهام التعليمية والمساندة لعملية التعليم، وإحداث التغيرات المنشودة في المتعلمين؛ فامتلاك المعلم لمهارات إدارة التعلم الصفي شرط ضروري ولازم لتحقيق الفاعلية في التعليم، وإحداث الآثار الفاعلة في نفوس طلابه. ( محمد رجب فضل الله ، محمد جابر قاسم، ٢٠٠٣؛ ١٦٧؛ كريم علي، وأحمد الديلمي، ٢٠٠٦).

وعليه فإن الارتقاء بأداء معلمي اللغة العربية لا يمكن أن يتحقق إلا إذا زادت فاعليتهم في إدارة مواقف التعليم والتعلم؛ فكفاءة هؤلاء المعلمين وفاعليتهم في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة تتوقف إلى ـ حد كبير ـ على حسن إدارتهم لقاعة الدرس، والمحافظة على النظام فيها؛ ولذلك يعد تطوير أداء المعلم على مهارة إدارة الصف نقطة الانطلاق الحقيقية نحو تحسين مخرجات النظم التعليمية، ونحو إصلاح التعليم وتطويره.

وقد أكدت عدة دراسات على أهمية التركيز على تنمية مهارات إدارة الصف في برامج إعداد المعلمين باعتبارها عاملا أساسيا لتطوير العملية التعليمية، حيث إن تلك المهارات يتم اكتسابها غالبا أثناء التدريب الميداني من خلال عمليات التجريب والممارسة، ولا تكتسب بصورة كبيرة في برامج إعداد المعلمين. كما أن التفاعل الصفي مع التلاميذ داخل قاعة الدراسة، وما يكتنفه من مظاهر وسلوكيات مختلفة، يعد من القضايا المهمة التي تسبب مشكلات لدى المعلمين قبل الخدمة، وأوصت بضرورة تدريب المعلمين قبل وفي أثناء الخدمة على مهارات إدارة الصف، والاهتمام بالنمو المهني لهم كدراسة كل من: عباس أحمد( ٢٠١٢)؛ عبد الرحمن الفوزان (٢٠١٣) ؛ زينب السيد (٢٠١٣)، جبر الجبر (٢٠١٣) ؛ (McNally, J., Alanson, J., Whewell, C., & Wilson, G. ,2005; Siebert, C. J. ,2005; Putman, S. M. (2009), Croswell, L. (2009), Putman, S. M. ,2009), Pellegrino, A. M. (2010), Goh, P., & Matthews, B. ,2011)

وإدارة الصف تتجاوز مرحلة حفظ وضبط النظام داخل الفصل، إلى مهام متنوعة؛ فتشتمل على النواحي السلوكية، والاجتماعية، والنفسية، والفيزيقية، ومواقف التعلم. وتمثل إدارة البيئة الصفية المحور الأساسي الذي تنطلق منها

عملية نواتج التعليم وتطوير مخرجاته، وإعطاء أهمية كبيرة لما يتم داخل بيئة الفصل، كما تتوقف كفاءة المعلم وفاعليته إلى حد كبير على حسن إدارته للموقف الصفي، والمحافظة على النظام في غرفة الصف، وخلق الظروف المناسبة وتوفير الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم، كما أن الإدارة الفعالة للموقف الصفي شرط ضروري للتعليم والتعلم، وتحقيق الأهداف التربوية. ( محمد الحاج خليل وآخرون، ١٩٩٦، ٣٩ ، محمد زياد حمدان ، ٢٠٠٣ ، ١١٨ ؛ ونغ، هاري ك، وونغ، روزميري، ٢٠٠٣، ٢١٨).

يتضح مما سبق أن قدرة الطلاب على مواصلة التعلم رهينة البيئة الصفية؛ فإذا اتصفت بيئة التعلم باحترام المتعلم وتقديره، وتشجيعه على مواصلة التعلم، فإنها تعد جاذبة وفاعلة وتحقق النتائج المرجوة منها، وإذا كانت البيئة تتسم بسلطوية المعلم، فهذا يؤثر على شخصية طلابه، ويعوق تفاعلهم مع معلمهم ومع معطيات الموقف التعليمي بشكل عام. وبصفة عامة فإن التعليم الفعال للغة العربية لا يمكن أن يتم في صف تسوده الفوضى والاضطراب أو تسيطر عليه أجواء القلق والتوتر، أو تنتشر بين طلابه حالة من الاسترخاء والفتور وعدم الاكتراث بما يجري.

وتعرف إدارة الصف بأنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يستخدمها المعلم داخل الصف، لتنمية أنماط سلوكية جيدة لدى الطلاب، وحذف أخرى سيئة وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وخلق جو اجتماعي فعال منتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته. وتتحدد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وطلابه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة، تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى السلامة النفسية للمتعلم. (حسن زيتون، ٢٠٠٤، ١٧٦ ؛ إدموند إيمر وآخرون، ٢٠٠٥ ،٦١؛ جيمس دانهيل،٢٠٠٣ ،٩٢)

وتسعى الإدارة الصفية الفعالة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، تتمثل في توفير المناخ التعليمي الفعال، وتوفير البيئة الآمنة والمطمئنة للطلاب، ومراعاة النمو المتكامل للطالب، ورفع مستوى التحصيل العلمي والمعرفي لدى الطلاب. كما أن لإدارة الصف مجموعة من المعايير التي يجب أن يكون معلم اللغة العربية ـ كغيره من المعلمين ـ قادرا على أدائها داخل الصف وهي: تيسير خبرات التعلم الفعال، وتوفير مناخ ميسر للعدالة، وإشراك المتعلمين في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، والاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لاستثارة دافعية المتعلمين، وإدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الفاقد. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩ ،٥٧؛ جيمس دانهيل،٢٠٠٣ ٩٥)

يتضح مما سبق مهارات إدارة الصف تمثل ركنا أساسيا في عملية التنمية المهنية الشاملة لمعلمي اللغة العربية في كافة مراحل التعليم وأنواعه، وأنها تشمل كل ما يجب أن يفعله المعلم ليحقق غايتين: هما تعزيز وتشجيع اشتراك الطلاب وتعاونهم جميعا في كل النشاطات الصفية، وخلق جو دراسي مثمر؛ ولهذا فإن حاجة الطلاب إلى الإدارة الجيدة للصف تفوق حاجة المعلم لها؛ لأنها تضمن الأمن والطمأنينة لهم ، فلا تحدث مواقف طارئة، ولا يحدث ضوضاء في قاعة الدرس.

ومن ناحية أخرى شهدت السنوات الأخيرة تغيرا وتطورا في أدوار ومهام المعلم وفق مبادئ ومعايير التنمية المهنية المستدامة؛ فتغير دور المعلم بصورة واضحة، ليصبح مسهلا لعملية التعلم لدى طلابه؛ ومصمما لبيئة التعلم، ومشخصا لمستويات طلابه، وموفرا لهم ما يناسبهم من المواد التعليمية، ومتابعا لتقدمهم ومرشدا وموجها لهم، حتى تتحقق الأهداف المنشودة.

ويتطلب هذا أن يغير المعلم مفهومه عن التعليم والتعلم، وعن أدواره وممارساته، وأن يفتش في نفسه عن مكامن قوته، وفرص التحسين في أدائه معتمدا في ذلك على عدة منطلقات، من أهمها: التأمل المهني (الذاتي والتعاوني) القائم على المعايير المهنية، والجودة في الأداء المهني المتفق مع المعايير المهنية، والتعاون والمشاركة في إطار مفهوم المجتمعات المهنية المتعلمة.(مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ٨) .

ومن هنا تنمو قدرة المعلم علي التأمل المهني القائم على المعايير المهنية مستخدما في ذلك التدريس التأملي من خلال الاستقصاء الواعي والتفكير المتعمق والمنظم لممارساته الواقعية من حيث معتقداته وقيمه وخبراته ومعارفه ومهاراته؛ للتعرُّف على جوانب القوة والضعف، وفرص التحسين في أدائه؛ ووضع تصور للممارسات المهنية المرغوب تحقيقها مستقبلا؛ بهدف تحسينها والوصول إلى أداء أكثر فاعلية، في ضوء معايير الأداء المهني الجيِّد من خلال الاستفادة من معطيات التدريس التأملي.

فالتدريس التأملي مدخل تدريسي يتحول فيه المعلمون إلى صناع قرار، يفكرون فيما يقومون به في الصف في تدبر، متأملين دورهم، وكيف يربطون بين النظرية والتطبيق، مع تشخيصهم لمهارات التدريس، كما أن النمو المهني للمعلم ينمو بشكل ذاتي؛ فيتعلم المعلمون من خلال التأمل في ممارساتهم داخل الفصل، كما أن التدريس التأملي يساعد على نقل المتعلم من خبرة إلى أخرى. Richard, P & Kimberlee 2005) (Thornton, B & Maher, D, 2001, 25, King & Kitchener, 2002, 40,

ويعرف التدريس التأملي Reflective Teaching بأنه التأمل والتفكير الناقد الإيجابي ذاتيا والمستمر للممارسات والإجراءات التدريسية التي يقوم المعلم

بتنفيذها؛ بهدف تحسين وتطوير هذه الممارسات والإجراءات التدريسية أثناء الموقف التدريسي، كما يعرف بأنه الاستبصار الذاتي الذي يبديه المعلم تجاه ممارسات التدريسية أثناء الحصة، والذي يعد المحصلة النهائية للإجابة عن الاستفسارات الذاتية Self- Questioning التي يجريها المعلم. ( محمود مراد، ٢٠٠٧؛ كوثر بلجون ٢٠١٠)

والتدريس التأملي يعني الفحص الناقد للممارسات التدريسية من منظورٍ المعلمٍ نفسه، أو من منظور الآخرين، حيث يتضمن التدريس التأملي تفكيرا دقيقا واعيا للاختيارات التدريسية التي يقوم بها المعلم أثناء تخطيط التدريس وتنفيذه؛ حيث يتوقع ويقيم تأثير هذه الاختيارات على تعليم الطلاب، ويستفيد من استخدام هذه المعلومات في اتخاذ القرارات التعليمية المستقبلية السليمة، ويعد التدريس التأملي من أهم الإستراتيجيات الفعالة في تنمية أداء المعلمين مهنيًا؛ لأنه يساعدهم على التعلم من خلال التأمل في الممارسات الصفية، ووضع الحلول المناسبة للتحسين المستمر في عملية التعلم. ( أوسترمان، وكوتكامب، ٢٠٠٢؛ جبر الجبر، ٢٠١٣؛ ٩٣).

ويؤكد كثير من التربويين على ضرورة تضمين برامج إعداد المعلم في كليات التربية والمؤسسات التعليمية المختلفة خبرات وأنشطة تسهم في تنمية مهارات التدريس التأملي لديهم، بحيث تجعله على وعي بالفرضيات التي ينطلق منها التدريس، وتزيد من مستوى الدافعية والاستعداد لديه، وتخلق لديه القدرة على الملاحظة والتقييم الذاتي من خلال فهمه لممارساته التدريسية، واستخدام المواقف الانسانية في إدارة الصف (محمد زياد حمدان، ٢٠٠٣؛ رشدي طعيمة، ٢٠٠٤؛ حسن شحاتة، ٢٠٠٦ ؛ جبر الجبر، ٢٠١٥ ؛ Trudeau & Harle, 2006, (Banniink & Van Dam 2007, Sarsar 2008

ويتمركز إعداد الطلاب المعلمين في ضوء الممارسات التأملية حول تنمية مهارات التدريس التأملي عن طريق التصور العقلي في عمليات التحليل والتفسير لطبيعة الممارسات التدريسية؛ ومن هنا تسعى برامج التنمية المهنية للمعلمين بالتركيز على مفهوم التدريس التأملي، تلبية للاتجاهات التربوية المعاصرة لإعداد معلمي المستقبل، الذي يهدف إلى تطوير مستمر للممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلم، وبالتالي ضمان تعليم أفضل للمتعلمين. (عبد الله أبو النجا، ٢٠٠٨ ؛ سعاد محمد عمر، ٢٠٠٩)

ويُمكِّن التدريس التأملي المعزز لمهارات التفكير التأملي الطلاب المعلمين من التعامل مع المشكلات التعليمية والتربوية التي يواجهونها في الموقف التعليمي باختلاف درجات تعقدها؛ وبالتالي تنموا قدراتهم التأملية والمهنية؛ مما يؤدي إلى تكوين تعلم ذي معنى وأكثر وضوحا وتحديدا (أحمد إسماعيل حجي، ٢٠٠٤؛ Phan, 2006 ؛ Cama, Ferguson, & Huyck, 2007)

وفي التدريس التأملي يبحث المعلم دائما عن إجابات لأسئلة من قبيل: ماذا حدث؟ ولماذا حدث؟ الأمر الذي يساعده في تنمية مهاراته وكفاياته التدريسية؛ انطلاقا من فرضية أن المعلمين يمتلكون قناعات وتصورات متنوعة وراسخة في نفوسهم نحو مهنة التعليم وإستراتيجياته؛ وهذه التصورات هي المسئول الأول والمباشر في لفت أنظار الطلاب وتوجيههم نحو خبرات التعلم ونواتجه المرجوة خلال عملية التعلم. (وأوسترمان، وكوتكامب، ٢٠٠٢؛ Williams & Burden 1997, Wallace, 1991 Wallace,1991

ويتفق هذا مع ما توصلت دراسات عديدة مثل: دراسة هالة بخش (٢٠٠٣)، ومحمود مراد(٢٠٠٧)، وكوثر بلجون (٢٠١٠) من فاعلية التدريس التأملي في إتقان الممارسات التأملية في التدريس؛ ووجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين مستوى إتقان الممارسات التأملية في التدريس ومستوى الكفاءة التدريسية لدى المعلمين والمعلمات، ووجود اتجاهات إيجابية نحو النموذج المقترح من وجهة نظر جميع أفراد العينة.

ونتائج دراسات كل من: Hirsh, s. (2004) التي أكدت فاعلية استخدام نموذج الإرشاد التربوي في تنمية مهارات الملاحظة التأملية لدى معلمي المرحلة الإعدادية، ودراسة George Anton & others (2006) التي أكدت دور نموذج الإرشاد التربوي في تنمية مهارات الملاحظة التأملية لدى معلمي مرحلة المدارس المتوسطة، وإلى أهمية ودور هذا النموذج في تنمية مهارات الملاحظة والإشراف التربوي لديهم من ناحية ، وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى هؤلاء المعلمين.

كما أكدت نتائج دراسات أمل السيد خلف (٢٠٠٩)، ومستورة الشمري(٢٠١٣) فاعلية التدريس التأملي ونماذجه المتنوعة في تنمية مهارات المهارات التدريسية، وتنمية اتجاهات موجبة نحو التدريس، ودراسة محمد رجب فضل الله، وشاكر عبد العظيم، وشحاتة محروس (٢٠١٠) التي أثبتت فاعلية المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية المرتبطة بثقافة الإبداع والتدريس الإبداعي، وعملت على توجيه ممارساته نحو التدريس الإبداعي.

وتمثل اللغة العربية هوية المرء، وهوية الأمة التي ينتسب إليها، وهي محور المنظومة الثقافية الأصيلة، وتعد اللغة العربية الفصيحة اللغة الأم؛ لأنها توحد بين أبناء الأمة، وهي ذاكرة الأمة ومستودع تراثها وحصنها الحصين للذود عن هويتنا وثقافتنا، وهي رمز ووعاء حضارة العرب والمسلمين ، ووسيلة للتفاعل والتفاهم بين بني جنسهم.

كما أن اللغة العربية أداة تفكير وتأمل، ومادة وظيفية، تحيا وتنمو لدى الطالب بإحيائها وتوظيفها في البيئة الدراسية، وبدونها لا يتوقع أن تكون لدى الطالب ملكة لغوية، ولا قدرة على اكتساب مهاراتها، وهي قادرة

على أن تفي بجميع متطلبات متحدثيها، وتعبر عن شعورهم وأحاسيسهم ووجداناتهم، وتخلق لديهم الشعور والرغبة في إتقان مفرداتها ومضامينها، باستخدام طرق واستراتيجيات ومداخل تتسق وطبيعتها وآليات تعلمها (سيد السايح، وعبد الرحمن الصغير، ٢٠٠٧).

ولما كانت اللغة وسيلة الفرد لاكتساب القيم والاتجاهات التي تشكل شخصيته، وتتحكم في سلوكه؛ كان الحفاظ عليها بالممارسة والاستعمال الدقيق والسليم أداة للتعبير الثقافي والتواصل الحضاري أمرا مهما وضروريا؛ ولذا يعد التدريس باللغة العربية الفصحى في جميع مراحل التعليم فرض عين على كل معلم؛ احتراما لأمته وانتماء لقوميته، خاصة وأن التعليم بالعامية لا يليق بالتعليم عامة؛ لأن العامية ضيقة لفظا ومعنى، كما أنها ليست اللغة الثقافية التي ترتقي بعقل الإنسان فكريا أو ثقافيا؛ ومن ثم فلابد أن تكون اللغة الفصحي هي لغة التعليم لأنها لغة الثقافة والفكر. (محمود السيد ، ٢٠٠٩ ؛ أبو مغلي، وآخرون، ٢٠٠٨؛ فتحي يونس، ٢٠٠٩، ٢٢).

وبالرغم مما سبق، فإن عددا غير قليل من معلمي اللغة العربية لا يستخدمون اللغة الفصحى في التدريس، وأنهم يعتمدون على العامية في التواصل مع طلابهم، كما تعوزهم القدرة على التواصل مع أقرانهم بالفصحى، إضافة إلى ضعف تحصيلهم اللغوي، الأمر الذي يخشى منه أن يتسرب هذا الضعف إلى طلابهم، ويفقدهم صعوبة في التواصل اللغوي؛ حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات أن الطلاب الذين درسوا على أيدي معلمين متمكنين لغويا قد تفوقوا على أقرانهم الذين درسوا على أيدي معلمين ضعاف لغويا.( يوسف الصميلي ، ١٩٩٨، ١٦؛ حسن جعفر الخليفة، ٢٠٠٥ ؛ محمد صالح خطاب، ٢٠٠٧، ٢١)

ويتفق هذا مع ما أشارت نتائج دراسات زين شحاتة ومحمد عقيلان (١٩٩٥)، وعبد الموجود وعلي (١٩٩٧)، ووجيه الصاوي (١٩٩٨)، وحسن جعفر الخليفة (٢٠٠٥) أن أحد أهم أسباب الضعف اللغوي لدى الطلاب عدم استخدام معلميهم اللغة العربية في التدريس، وتفشي استخدام العامية، وعدم التحدث بالفصحى في التدريس، وأن أداء المعلمين في الفصل يميل إلى الضعف اللغوي. وقد توصلت دراسة محمد البشري (٢٠٠٩) أن استخدام معلمي اللغة العربية للغة الفصحى في مدارس التعليم العام ضعيف، ولم يصل إلى المستوى المأمول.

وفي المقابل أظهرت نتائج بعض الدراسات تكوين اتجاهات موجبة نحو تعلم اللغة الفصحى في التعليم؛ حيث أظهرت نتائج دراسة شادية أحمد التل (١٩٩١) أن اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو اللغة العربية في المستويات الأولى كانت موجبة، كما أكدت دراسة كامل الطراونة (٢٠٠٦) أن اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية نحو تعلم اللغة العربية كانت موجبة.

ولما كان الاهتمام بتدريب المعلمين قبل الخدمة، وتأهيلهم ومساعدتهم على اكتساب المهارات التي تجعل منهم معلمين فاعلين وأكفاء أمرا مهما؛ فمن الأهمية بمكان توظيف مهارات إدارة الصف في عملية التعليم والتعلم، ومن هنا اهتم البحث الحالي بالتعرف على واقع الكفايات والأساليب الفاعلة التي يستخدمها الطلاب معلمي اللغة العربية لإدارة الصف الدراسي، والذي يمكن أن ينمي لديهم الاتجاهات الموجبة نحو استخدام اللغة العربية في التعليم؛ خاصة وأن نتائج دراسة عبد الرحمن الغامدي (١٩٩٩) والتي أظهرت أن الإدارة الصفية تمارس بشكل متوسط، وبأقل مما يتوقع من أهميتها.

ولعل هذا ما أوصت به دراسة مصطفى رسلان (١٩٩٨)، ودراسة كامل الطراونة (٢٠٠٦) من ضرورة أن يهتم المعلمون بتأكيد الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة العربية، والبحث عن الوسائل والطرق التي من شأنها تحبيب الطلاب في اللغة وتدفعهم إلى التفوق، وبناء برامج علاجية لأوجه القصور في اكتساب مهارات اللغة العربية، وضرورة العناية بإعداد معلم اللغة العربية، وتدريبه بحيث يمكن أن ينمي في المتعلم العادات والاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة العربية .

وعلى الرغم من أهمية امتلاك المعلم لمهارات إدارة الصف، باعتبارها أداة رئيسة في نجاح العملية التعليمية فإن الواقع الحالي ـ كما أكدته الملاحظة الميدانية المباشرة لأحد الباحثيْن لطلاب الدبلوم التربوي ببرنامج التربية الميدانية بمدارس التطبيق ـ يعاني من قصور واضح في استخدام مهارات إدارة الصف، وفي استخدام اللغة العربية الفصحى في التعليم. يضاف إلى ذلك أن اتجاهات كثير من معلمي اللغة العربية نحو استخدام الفصحى في التدريس كانت سالبة؛ حيث إن عدد غير قليل منهم يواجهون صعوبة ومشكلات تتصل بالقدرة على التواصل اللغوي مع طلابه، ويفتقرون إلى توظيف اللغة الفصحى أثناء عرض الدرس، بل إن الأمر يصل ذروته في انتشار العامية على ألسنة كثير منهم، بدلا من الفصحى خلال عرض الدرس.

وبمناقشة أحد الباحثيْن لمجموعة من طلاب التربية الميدانية ببرنامج الدبلوم التربوي، في الجلسات التأملية تبين أن هناك تدن واضح في معلومات هؤلاء الطلاب ومعارفهم حول المهارات الأساسية في إدارة البيئة الصفية في العملية التعليمية، وبمناقشتهم حول الأسباب التي تدعو إلى عدم عزوفهم عن استخدام الفصحى في التدريس، فأكدوا أن أهم الأسباب هي: الخوف من الفشل عند التعامل مع الطلاب باللغة الفصحى لفترة طويلة، وعدم المقدرة اللغوية لاختيار المفردات الأكثر تعبيرا عن الموقف التعليمي، وعدم فهم الطلاب للغة الفصحى وفهم مدلولاتها نظرا لعدم تعلمهم وفق قواعدها وأساليبها المتنوعة، وأن استخدام الفصحى في التدريس لا يساير روح العصر الحالي، كما أن العامية في التدريس يمكن أن يعطي حلولا لمشكلات التفاعل الصفي.

كما يكشف الواقع الحالي عدم امتلاك غالبية طلاب التربية الميدانية لطلاب الدبلوم التربوي، تخصص اللغة العربية لكثير من مهارات إدارة الصف؛ وقد تم استنتاج ذلك من خلال ملاحظة أدائهم التدريسي ببرنامج التربية الميدانية، كما تم إجراء بعض المقابلات١ غير المقننة مع بعض مديري المدارس المتوسطة بمنطقة المدينة المنورة، وبعض المعلمين المتعاونين تخصص اللغة العربية، كما تم ملاحظة٢ بعض معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، والتي اتضح من خلالها تدني وانخفاض مهارات إدارة الصف المدرسي؛ الأمر الذي يتفق مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابق ذكرها .

من هنا تبرز أهمية تدريب الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية على مهارات إدارة الصف في تنمية معارفهم بها، ومهاراتهم في استخدامها، وتنمية اتجاههم نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم، كما أن خلو ميدان تدريس اللغة العربية بصفة عامة، وميدان تدريب المعلمين قبل الخدمة بصفة خاصة من دراسة استهدفت بناء برنامج قائم على التدريس التأملي، وتعرف أثره في تنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؛ دعا الباحثين إلى إجراء هذا البحث.

- **تحديد مشكلة البحث** :

تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى الأداء التدريسي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، وعزوفهم الواضح عن استخدام اللغة الفصحي في التعليم، بالإضافة إلى الحاجة الماسة لبرامج حديثة تقوم على تأمل هؤلاء الطلاب لممارساتهم التدريسية في إدارة صفوفهم الدراسية، واللغة التي يستخدمونها في تفاعلهم الصفي مع طلابهم؛ بهدف تنمية مهاراتهم في إدارة الصف، واتجاههم نحو استخدام الفصحى بشكل رئيس في إدارة التفاعل اللغوي داخل الصفوف. وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **إلى أي مدى يمكن تنمية مهارات إدارة الصف لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟**

وتتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مهارات إدارة الصف المناسبة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي؟
- ما البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟

١ . تم إجراء بعض المقابلات (غير المقننة) مع عدد من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة بإدارة تعليم المدينة المنورة.

٢ . تم إجراء ملاحظات غير مقننة لعدد من معلمي ومعلمات اللغة العربية بإدارة تعليم المدينة المنورة.

- ما أثر البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟
- ما أثر البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية استخدام مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟
- ما أثر البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟

- **حدود البحث** :

يقتصر البحث الحالي على:

- الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة؛ لأنهم يدرسون مقرر البيئة الصفية، والذي يستهدف إكسابهم مجموعة من المعارف والمعلومات حول مهارات إدارة الصف من جهة، وتنمية مهاراتهم في استخدام هذه المهارات في صفوف تعليم اللغة العربية بالتعليم العام.
- مهارات إدارة الصف التي تم التوصل إليها باتباع الإجراءات المنهجية الواردة في البحث، والتي تمثلت في: مهارات الإدارة اللغوية للبيئة الصفية، ومهارات تهيئة غرفة الصف، ومهارات إدارة اللقاء الأول، ومهارات إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد، ومهارات استخدام النمط الديمقراطي في إدارة الصف، ومهارات ضبط النظام داخل الصف.
- تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(١٤٣٦/١٤٣٧هـ) ؛ نظرا لأن الطلاب يدرسون مقرر البيئة الصفية ضمن مقررات هذا الفصل.

- **مصطلحات البحث** :

- **التدريس التأملي**:

يعرف التدريس التأملي إجرائيا بأنه: مجموعة الإجراءات التي تساعد الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي على القيام بعملية استقصاء ذهني نشط ومتأن حول ممارساتهم التدريسية في مهارات إدارة الصف في فصول تعليم اللغة العربية؛ بهدف تحسين وتطوير مهاراتهم المعرفية والتطبيقية في إدارة البيئة الصفية في تعليم اللغة العربية.

- **مهارات إدارة الصف**:

وتعرف مهارات إدارة الصف إجرائيا بأنها: مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يستخدمها الطلاب المعلمون شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي داخل الصف بهدف تنمية أنماط سلوكية جيدة لدى الطلاب وحذف أخرى سيئة وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جو اجتماعي فعال منتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته.

- **الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية**:

يعرف الاتجاه Attitude بأنه: " الموقف الذي يتخذه الفرد، أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حدث معين أو قضية معينة، أما بالقبول

أو بالرفض؛ نتيجة مروره بخبرة معينة، تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية " ( ماهر صبري، ومحب الرافعي ٢٠٠١ ،٣٢٢).

ويعرف الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية بأنه: محصلة استجابات الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي، بالقبول أو الرفض التي يبدونها نحو اللغة الفصحى، بحيث يعبرون عن تصوراتهم ومشاعرهم وآرائهم، وأنماط تفكيرهم واتجاهاتهم نحو التعليم باستخدام اللغة الفصحى داخل البيئة الصفية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم على المقياس المعد لهذا الغرض.

- **أدوات البحث** :

تمثلت أدوات البحث وجميعها من إعداد الباحثين فيما يلي:

- أداة جمع البيانات وتمثلت في قائمة مهارات إدارة الصف المناسبة الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي.
- مادة المعالجة التجريبية، وتمثلت في البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف، والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.
- أداوت القياس؛ وتمثلت في اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، ومقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.

- **منهج البحث** :

استخدم البحث الوصفي في مسح الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بموضوع البحث، وبناء البرنامج المقترح، وإعداد أدوات البحث، ووصف النتائج وتحليلها. كما استخدم المنهج التجريبي أثناء تجربة البحث، من خلال التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ عن طريق القياس القبلي لكل من: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية على عينة البحث، ثم تعرضت عينة البحث للمتغير التجريبي المتمثل في البرنامج القائم على التدريس التأملي، وأخيرا، تم القياس البعدي لكل من: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، ومقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.

- **إجراءات البحث** :

سار البحث وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد مهارات إدارة الصف المناسبة الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، ويتم ذلك من خلال:

- ✓ الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بمهارات إدارة الصف.
- ✓ الاطلاع على معايير التنمية المهنية للمعلمين على الصعيدين: القومي، والعالمي.
- ✓ إعداد قائمة مهارات إدارة الصف المناسبة الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في صورتها الأولية، وضبطها في ضوء آراء السادة المحكمين للتوصل إلى الصورة النهائية ؛ لبناء البرنامج المقترح في ضوئها.

◄◄ التحقق من أثر البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف في تنمية مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية وذلك من خلال:

- ✓ بناء البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في ضوء ما تم التوصل إليه من مهارات إدارة الصف، وتحديد الأنشطة التعليمية وأدوات التقويم المصاحبة له.
- ✓ عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المتخصصين؛ لضبطه والتأكد من دقته وشموله، ثم تعديله في ضوء آرائهم، ووضعه في صورته النهائية.
- ✓ بناء أدوات الدراسة والمتمثلة في: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.
- ✓ اختيار عينة الدارسة من الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة في العام الجامعي ١٤٣٦ ـ ١٤٣٧ ه.
- ✓ القياس القبلي لكل من: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.
- ✓ تطبيق البرنامج المقترح وفقاً للخطة الزمنية المقترحة، باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وذلك في الفترة ما بين يومي الأحد الموافق (٣/٢٠) حتى الخميس الموافق (٢٠١٦/٥/١٢).
- ✓ القياس البعدي لكل من: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.

- رصد الدرجات وإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة فروض البحث، واستخراج النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث.

• **فروض البحث** :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في التحصيل المعرفي لمهارات إدارة الصف لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في استخدام مهارات إدارة الصف لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي في الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لصالح القياس البعدي.

• **أهمية البحث** :

تتمثل أهمية البحث الحالي في أنه قد:

- يساعد القائمين على تطوير برنامج الدبلوم التربوي شعبة اللغة العربية؛ بتقديم برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف لتنمية مهارات إدارة الصف، والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين؛ كما ينتظر أن يسهم في تطوير هذا البرنامج بربطه بالمعايير العالمية للمعلم التي تؤكد أهمية ممارسة التأمل الذاتي؛ باعتباره أحد المداخل الرئيسة للتنمية الذاتية المهنية للمعلمين.
- يفيد معلمي اللغة العربية؛ حيث يقدم لهم البحث برنامجا قائما على التدريس التأملي؛ يسهم في تطوير مهارات إدارة الصف لديهم اكتسابا واستخداما، وتنمية اتجاههم نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم.
- يسهم في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.
- قد يساعد موجهي اللغة العربية في تقويم الأداء التدريسي للمعلمين على استخدام مهارات إدارة الصف في فصول، وتقويم الأداء اللغوي في استخدام اللغة الفصحى في إدارة التفاعل اللغوي داخل الصف.
- قد يفتح هذا البحث بنتائجه آفاقا جديدة أمام الباحثين لدراسات مستقبلية في ميدان مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها تعنى بتطوير برامج تعليمية قائمة التدريس التأملي لتنمية مهارات أخرى للتدريس.

• **الإطار النظري للبحث** :

يتناول هذا الجزء متغيرات البحث الأساسية، من خلال إلقاء مزيد من الضوء على محورين أساسيين هما: التدريس التأملي وتنمية مهارات إدارة

الصف لدى معلمي اللغة العربية، استخدام الفصحى في تعليم اللغة العربية، وتفصيل ذلك كما يأتي:

- **أولا: التدريس التأملي وتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة العربية:**

يمثل التأمُّل عاملا رئيسا في التنمية المهنية المستدامة للمعلم، وأحد أدواته التي تجعل المعلم يتأمل سلوكياته وممارساته المهنية؛ مراعيا في ذلك إجراءات واضحة ومحددة؛ تمكنه من مقارنة الهوة بين أدائه، والمعايير المرتبطة بمجال عمله؛ فيقوم بتطوير أدائه مستقبلا في ضوء تأملاته وملاحظاته، توصلا لمعارف ومهارات جديدة، والتخطيط لممارسات مهنية متميزة. ومن هنا فإن فوائد التأمُّل يمكن ملاحظتها في جميع إجراءات وعمليات التعلم.

كما يمثل التدريس التأملي متغيرا أساسياً في التنمية المهنية، ويتحقق التدريس التأملي وفق اعتبارات، يتعين على المعلم أن يمارس مهامه وأدواره وفقا لها، وهي: المسؤولية ومحاولة تطوير الذات، وتقدير عمليات التعلم، واكتسابه معارف ومهارات تعليمية وتدريسية متنوعة، وامتلاكه خبرة واسعة تجاه المواقف التعليمية، والتأمل الواعي للممارسات التدريسية، الذي يساعده على فهم أوسع وأشمل لعمليات التعلم.(Richards, 1991)، ( أوسترمان، وكوتكامب، ٢٠٠٢ )

وتكمن أهمية التدريس التأملي في مساعدة المعلمين على تكوين إستراتيجيات؛ لتطبيق المعرفة الجديدة في مواقف تعليمية مستقبلية، ويجعلهم أكثر وعيا بمستوى تقدمهم ومستوى طلابهم، وتعزيز النمو المهني لديهم، من أجل الإسهام في إحداث تغييرات وتحسينات إيجابية في أداء المتعلمين، وفي طرائق تفكيرهم، من خلال توجيه الأسئلة ونمذجة استخدامهم للتعلم، كما أن التدريس التأملي يحول عملية التعلم من السطحية إلى التعمق، والانخراط في أنشطة وخبرات التعلم المختلفة .(Sarsar,2008, 16) ، (Trudeau (Vidmar, 2005, 135–148)، & Harle, 2006 101 – 104)

ويعد التدريس التأملي مدخلا تدريسيا يتحول فيه المعلمون إلى صناع قرار، يفكرون فيما يقومون به داخل الصف في تدبر، متأملين دورهم، وكيف يربطون بين المعارف النظرية والتطبيق الفعلي، مع تشخيصهم لمهارات التدريس، كما أن النمو المهني للمعلم ينمو بشكل ذاتي؛ فيتعلم المعلمون من خلال التأمل في ممارساتهم داخل الفصل، كما أن التدريس التأملي يساعد على نقل المتعلم من خبرة تعليمية إلى أخرى (Thornton, B & Maher, D,2001, 25) Richard, ( King & Kitchener, 2002, 40, P & Kimberlee 2005),

وتتضح فائدة التدريس التأملي في تزويد الطلاب المعلمين والمعلمين أثناء الخدمة، على استيعاب واع لعملية التدريس والممارسات المصاحبة لها، كما يعمل على إحداث التغيير الإيجابي في التفكير والتأمل في العمليات التي يمر بها التفكير. وتؤكد أن استخدام التدريس التأملي، يساعد المعلم في اكتساب

مهارات تتصل بالفهم الكامل لطبيعة عملية التدريس والتعلم، واستيعاب المعلم لتنوع طرائق التدريس المتخصصة، وتوفير فرص التعلم المتكافئة لجميع فئات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم. (سعاد عمر،٢٠٠٩، ١٦)

ويهدف التدريس التأملي إلى زيادة فهم المعلم لمهنة التدريس، وتحسين فرص التعلم التي يمكن تقديمها لطلابه، وزيادة معرفة وإدراك المعلم لقدراته واستعداداته وخبراته المتنوعة، وتنمية قدرته على البحث والاستقصاء؛ (Thornton, B, Mahar. D. 2001)، وهذه المزايا لا تتحقق إلا من خلال قدرة المعلم على تنفيذ مسؤوليات التدريس التي تتضمن مهارات إدارة الفصل، والحوار والمناقشة، وحسن الإنصات للمتعلمين، ومهارات طرح الأسئلة باختلاف أنواعها، وقيادة وتوجيه العمل التعاوني. وحتى يتأكد دور التدريس التأملي في التعليم يجب أن يحدد المعلم دوره في الإجابة عن:ما الذي أفعله في بيئة الفصل ؟ ولماذا أقوم بما أقوم به؟ هل ما أقوم به يساعدني في تحقيق نواتج التعلم؟ وكيف أطور مهاراتي التدريسية؟ (Pollard, et. al. 2002) ، ( Tice 2004 ).

ومن هنا فإن التدريس التأملي يعني الفحص الناقد للممارسات التدريسية من منظور شخص المعلِم نفسه، والإضافة إلى منظور الآخرين، حيث يتطلب التدريس التأملي تفكيرا واعيا للممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلم أثناء التخطيط للتدريس، وتقييم تأثير هذه الاختيارات على تعليم الطلاب، وإمكانية استخدام هذه المعلومات في إصدار أحكام، واتخاذ قرارات تعليمية مستقبلية موجهة.

ويعرف التدريس التأملي بأنه عملية المراقبة والتقييم الذاتي التي تنضوي على عدد من السلوكيات التدريسية، ويقوم بممارستها الطالب المعلم، بما تتضمنه هذه العملية من: تخطيط، وتنفيذ، وتقويم لعملية التدريس وتهيئة بيئة التعلم عن طريق توظيف عدد من الأدوات التأملية، مشتملة على: اليوميات، والمناقشة الجماعية، والبحث الإجرائي، وتستهدف هذه الممارسات إحداث تغيير إيجابي في تنمية مهارات حل المشكلات الصفية التي يواجهها الطالب المعلم. (جبر الجبر،٢٠١٣؛ ٩٦).

وللتدريس التأملي مرحلتين أساسيتين يتحقق من خلالهما: المرحلة الأولى: تفحص التصورات والفرضيات التربوية، ويتحدد ذلك من خلال قيام المعلم بكتابة قناعاته، ومبادئه التربوية فيما يخص عملية التدريس، أو العملية التربوية بكاملها، بحيث يجب عن أسئلة مثل: ما التدريس؟ وما هدفه؟ كيف يتغير أداء المتعلمين؟ ما هو المتعلم؟ ما هو دوري في إحداث التغيير؟ ونحو ذلك من الأسئلة التي تكمن في إجابتها الرؤى والأفكار التي توجه سلوكه، وينبغي أن يراعي في الإجابة أن تكون على المستوى الشخصي، وأن تكون إجاباته تمثل ما يعتقده.

أما المرحلة الثانية: يقوم المعلم خلالها بملاحظة ممارساته، وتفحصها، وتحليلها بشكل دقيق ومنتظم؛ ليتأكد من مدى مناسبتها لتصوراته ومعتقداته وتمثلها أم لا ؟ وفي حال ظهور عدم تناسب، يسعى لمعرفة السبب، هل يرجع إلى قصور الممارسة عن مجاراة القناعة، أم في وجود قناعات خفية تسير السلوك، ويكون ذلك ومن خلال كتابة التقارير الشخصية عن الأداء، أو كتابة المذكرات التسجيلية، أو طلب التقويم من المعلمين الزملاء، هذا التأمل هو الذي يثمر غالبا التغير المنشود والإيجابي في السلوك (كوثر بلجون،٢٠١٠، ٧١٢)، ( Jay. J. 1999 ) .

ويؤكد أوستر مان، وكوتكامب(٢٠٠٢) أن التدريس التأملي يقوم على فرضيتين هما: المسؤولية والالتزام الذاتي وتطوير النفس، وثانيهما الحصول على المهارات اللازمة لمراجعة أساليب المعلم وتحليلها، ودراستها.

ومن هنا فإن الممارسة التأملية تمد المعلم بفهم أعمق، وأكثر استنارة بعملية التدريس التي يمارسها، وتساعده في طرح التساؤلات حولها، ومحاولة تقييم فاعليتها، وتفحص الأسس التي قامت عليها .

ومن خصائص المعلم المتأمل أنه يختبر، ويحاول التغلب على المشكلات التي تواجهه أثناء التدريس، وأن يكون على وعي بالمعتقدات والرؤى والتصورات التي ينطلق منها في تدريسه، ويخضع هذه التصورات والمعتقدات للبحث والتقصي، ومن هنا يكون على وعي بالسياق المؤسسي والثقافي الذي يعلم فيه، وأثره في تدريسه، ويشارك في جهود الإصلاح والتغيير في مؤسسته التعليمية، وقادرا على تحمل مسؤولية نموه المهني. (Wang, 2008)

وحتى يتمكن المعلم من إجراء تأمل فعال؛ يمكنه من ممارسة أدائه ذاتيا ؛ ثمة خطوات يجب اتباعها، تتمثل في: اختيار الأداة الملائمة للتأمل في ممارساته وفق المعايير المهنية، ورصد ممارساته الواقعية في ذلك المجال، وتحليل البيانات والمعلومات التي جمعها بموضوعية، وتأمَّل النتائج من خلالها ، ثم مقارنة نتائج تحليل ممارساته الواقعية بالمعايير المهنية للمعلم، وتحديد الفجوة في الأداء بين ممارساته الواقعية والمعايير المهنية المرتبطة بها ،ووضع خطة التحسين، مراعيًا تضمينها تحديد أهداف التحسين التي يطمح إلى تحقيقها في ضوء المعايير المهنية للمعلم. (Stanly, C. 1998)

وقد ركزت الدراسات والمعايير المهنية المرتبطة بأداء المعلم على الممارسات المهنية وتقييمها ؛ للوصول إلى تطوير مهني فاعل؛ عن طريق التأمل بصورة ناقدة في الممارسات التعليمية والمهنية. والمشاركة في التطوير المهني على المستوى الشخصي ومستوى الزملاء، والمشاركة في الفرق المهنية الخاصة بتحقيق مهام ومسؤوليات محددة على مستوى المدرسة والعمل على تحسين أدائها.

وفي هذا الصدد أكدت دراسة (Wallace,1991) على أن التأمل الناقد الذي يعتمد على عمليات الاستفسار الذاتي التي يقوم بها المعلم أثناء ممارساته التدريسية؛ يمكن أن يؤدي إلى فهم أعمق لعملية التدريس ومهارات التدريس. كما أشارت (Jay, 1999) أن الممارسة التأملية لعملية التدريس تعد منهجاً فعالا للتطوير والتنمية المهنية المستدامة، وتمثل دورا رئيسا في إصلاح وتنمية مهارات التدريس والنمو المهني.

يتضح مما سبق أن التدريس التأملي يمكن أن يمثل أهمية كبيرة في برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية قبل وفي أثناء الخدمة فيما يتعلق بمهارات إدارة الصف؛ حيث يساعدهم في تطوير وتنمية أدائهم التدريسي في إدارة الصف، وتوعيتهم بالأطر المعرفية والمهارية التي تستهدفها عملية الإدارة الصفية؛ بما يقدم لهم من مهام تعليمية، وتدريبية وتشجيعهم على تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

كما يمكن القول بأن التدريس التأملي يعمل على تنمية كفايات معلمي اللغة العربية التعليمية والتدريسية، وتنمية القدرة على التأمل الذاتي في العملية التعليمية، كما أن التدريس التأمل يزودهم بإستراتيجيات وآليات متنوعة، تسهم في حل المشكلات الصفية، والإدارة الجيدة لصفوفهم؛ بما يساعدهم على تحقيق نواتج التعلم بصورة متكاملة.

إن الإدارة الجيدة للصف ـ باعتبارها من أهم الكفايات التدريسية للمعلم، وشرط أساسي للتدريس الفعال ـ تظل عاجزة عن تحقيق أهدافها ما لم يتوفر المعلم الكفء، الذي يمكنه ترجمة عناصرها وأدواتها إلى ممارسات تدريسية فاعلة.

وتتنوع أساليب واستراتيجيات إدارة الصف من معلم لآخر، وفقا لاختلاف رؤيته لطبيعة الموقف التعليمي، وكل معلم لديه استراتيجيات ورؤى لإدارة الصف وتحقيق الانضباط فيه؛ حيث إن جماع سلوكيات المعلم المختلفة تساعده على فهم المدى والمجال الفلسفي للقرارات التي يمكن أن يتخذها. فالهدف من وجود نمط معين لإدارة الصف هو مساعدة المتعلم في أن يصبح أكثر استقلالية وانضباطاً ذاتيا، وكذلك تشجيع السلوك الصفي القويم، والوقاية من مشكلات الانضباط، والتناسق مع البرنامج التدريسي وسهولة التنفيذ. (محمد سليمان، ٢٠٠٥؛ Edwards, 2000)

ولما كانت مهارات إدارة الصف تتصل بالطالب؛ فمن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى منهجين: أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي، فهو يكتسب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية ، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني،

وكذا طرق التعاون مع الآخرين، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ١٥٣).

وفي ضوء هذا فإن الإدارة الصفية تكسب التلاميذ اتجاهات وقيم معينة إذا أحسن تنظيمها وترتيبها وفق رؤية وتصورات محددة .

وتتحدد أهمية إدارة الصف في ضوء التفاعل الإيجابي بين المعلم وطلابه، والبيئة والإمكانات المتاحة، من خلال نشاطات منظمة ومحددة، تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة، تعمل الإدارة الصفية على توفيرها، وأن الإدارة الصفية الفعالة شرط ضروري للتعلم الفعال.( كمال زيتون،٢٠٠٥ : ٣٥؛ محمد زياد حمدان ، ٢٠٠٣ ، ١١٨) .

ويرى يحيى لال (٢٠٠٩) أن أهمية إدارة الصف تنبع من تعدد مدخلاتها وتنوعها وكثرة تعقدها ، وفي ضوء الدور المتغير للمعلم أضحى مسئولا عن متغيرات مادية كثيرة، بالإضافة إلى أنه منظم وميسر لعملية التعلم، ويمكن تلخيص أهمية الإدارة الصفية الفاعلة في: الإسهام في الحد من اعتماد الطلاب على المعلم، وتوفير نوع من تنظيم المواد والأدوات التعليمية واستعمالاتها، والتنقل من نشاط إلى آخر، وإحداث تغييرات في البيئة الصفية، وتزويد المعلم بمهارات نقل المعرفة وغرس القيم والمهارات لدى الطلبة، وإلمام المعلم بعناصر البيئة الصفية التي يعمل فيها، وتعزيز أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي بين المعلم وطلابه من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى.

ينظر إلى إدارة الصف على أنها فن له علم وأصول، ينبغي على المعلم أن تكون ملمًّا بها كي يكون ناجحًا، ومفهوم إدارة الصف أكبر وأشمل من بعض المعاني كالانضباط والهدوء والالتزام بالتعليمات؛ فهي تعني قيام المعلم بالعديد من الأعمال والمهام؛ كحفظ النظام وتوفير المناخ العاطفي والاجتماعي، وتنظيم البيئة الفيزيقية؛ من أثاث وتجهيزات ومواد ووسائل واستثمار للخبرات التعليمية، وحسن التخطيط لها، وهي بذلك تشمل كل ما يتصل بالمتعلم والمعلم والمنهاج المدرسي والأهداف التربوية والعلاقات الإنسانية، وتشكل في مجموعها فنًّا تربويًّا متكاملا لابد من إتقانه( مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ١٥٤).

وهناك من يرى أن الإدارة الصفية تمثل هي مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يستخدمها المعلم داخل الصف لتنمية أنماط سلوكية جيدة لدى الطلاب وحذف أخرى سيئة ، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جو اجتماعي فعال منتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته. وهي مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى توفير بيئة تعليمية مناسبة تسودها العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم

داخل غرفة الصف ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. (محمد زياد حمدان ،٢٠٠٣ ،١١٨ ؛ ونغ، هاري ك، وونغ، روزميري، ٢٠٠٣، ٢١٨)

وتتعد عناصر الإدارة الصفية لتشمل :

- المعلّم والمتعلم: وهما العاملان الرئيسان في إدارة الصفي؛ فيمثل المعلّم أداة التنفيذ، أما المتعلمون فهم عناصر التفاعل وقلبها النابض .
- الإطار التنظيمي: ويراد به القواعد السلوكية المنظمة للعمل والعلاقات بين عناصر التفاعل في الموقف التعليمي، سواء كان ذلك بين المعلّم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم.
- بيئة التعلم الصف الدراسي: هي المكان الذي تتم فيه عمليات التعلّم بما فيه من خصائص فيزيقية، وما يحتوي عليه من أثاث وتجهيزات، وكذا فناء المدرسة، والمعامل، والمختبرات، ومركز مصادر التعلّم، وأي مكان تحدث فيه.
- المواد أو الأجهزة التعليمية: وتشمل الأجهزة عمليات التعليم والتعلّم.
- الوقت: وهو الذي يتم في ضوئه إجراءات عمليات التعليم والتعلم، وتخطط بناءً عليه إجراءات التنفيذ، وطبيعتها، وأسلوبها، سواء داخل المدرسة أو خارجها. التعليمية وكذا المواد، والآلات، والوسائل والتقنيات التعليمية، ولا تكون جزءًا من مكونات الإدارة الصفيّة إلا إذا كان هناك ضمن خطة و إطار العمل ــ ما يمنح المتعلمين حق استخدامها، وتوظيفها، وإدارة استخدامها بأنفسهم ( مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ١٥٤ ـ ١٥٥ )، (حسن حسين زيتون، ٢٠٠٤).

تعد إدارة الصف الدراسي تعدّ من أهم غايات المعلّم التدريسية؛ بل إنها تعدّ من أهم الكفايات والمهارات التي يجب عليه التمكّن منها ؛ لارتباطها الوثيق بتغيير سلوك المتعلمين، وتعلمهم، وتحصيلهم، كما أن مهارات إدارة الصف الدراسي هي الأساس التدريسي الفعّال، وهذه المهارات هي. (جبر الجبر، ٢٠١٣)، ( زينب السيد،٢٠١٣)، (سعاد عمر ٢٠٠٩) (كمال زيتون،٢٠٠٥)، (حسن حسين زيتون، ٢٠٠٤) (رشدي أحمد طعيمة، ٢٠٠٤) .

- قيادة وضبط سلوك المتعلمين: وتشمل التنبؤ به، والسيطرة عليه وتوجيهه؛ بهدف حفظ النظام داخل الصف.
- التخطيط للدروس قبل الدخول إلى الصف الدراسي: وتشمل تحديد نواتج التعلّم المرغوبة، والأهداف التعليمية، وأنظمة التعلّم الثرية، والمهام الأدائية، ومراعاة اتساق المحتوى مع الزمن، واحتياجات المتعلمين .
- مهارات التدريس اللازمة في عمليّة التعليم والتعلم، وتتضمن: التمكّن من استراتيجيات التعليم والتعلّم، والتمكّن من مهارات التقويم، وإعداد التقارير عن كل متعلم وتنظيمها في ملفات .
- ترتيب وتنظيم الصف الدراسي لتوفير المناخين الاجتماعي والوجداني المشجعيْن على التعلّم داخله، ويشمل تنظيم بيئة الصف الدراسي من مقاعد

وممرات ووسائل الإيضاح، وتنظيم عملية التعلم وأساليب التفاعل التنظيمي أثناء العملية التّعليمية.

- توفير بيئة تعلّم آمنة، وجو تعليمي وتعلّمي مناسب لتلبية احتياجات المتعلمين، وتشمل معرفة خصائص المتعلمين ومدخلاتهم التعليمية ، وأنماط تعلمهم، وخلق جو من الود والاحترام والتشجيع على التعلم.

وتمثل الإدارة الصفية عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، وفي الفكر التربوي المعاصر؛ وذلك لما تتضمنه من عوامل ومقومات تتمثل في:

- الكفاءة في القدرة على الوصول إلى الغايات وفقا للأهداف المنوطة؛
- والوصول لأعلى ناتج بأقل تكلفة من خلال استخدام كفء للإمكانات المتاحة.
- والمشاركة الإيجابية التي تتيح مزيد من تنمية العلاقات بين الطلاب، وجعلهم فاعلين ومؤثرين.
- ومراعاة التوازن بين مكونات وعناصر الموقف التعليمي، وتطويعها لمقتضيات الموقف التعليمي، وتغيّر تلك الظروف المؤثرة في الإدارة الصفية.
- والتوقع والتنبؤ والنظرة المستقبلية، واتخاذ قرارات في ضوء تحليل وتأمّل الماضي والحاضر،
- ورسم خطوات هادفة لمعالجة الأخطاء السابقة.
- وأخيرا العلمية والفاعلية التي تجعل تخطيط وتنظيم السلوك الصفي يتم على أسس علمي، واتخاذ قرارات وفقا لمعطياتها، والتغلب على الصعوبات. ( مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ص ١٥٦- ١٥٧ )، ( محمد صالح إبراهيم الخطايبة ٢٠١٤)( عدنان الإبراهيم، ٢٠٠٧)(محمود شفشق، وهدى الناشف،١٩٩٧).

يتضح من كل ما سبق أن أهمية إدارة الصف في فصول تعليم اللغة العربية تتجلى في أنها تساعد في القضاء على القلق والتوتر، والقضاء على الفوضى والاضطراب، والقضاء على الفتور وعدم الاكتراث بما يجري، وتعرف المسؤوليات والواجبات داخل الفصل، وتعزيز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي، وتوفير وقت أطول للتعلم، وتعديل السلوكيات غير المرغوبة، وتوفير قدرة أكبر في السيطرة على مكونات الفصل، وتسخيرها في خدمة الأهداف المنشودة، وتوفير المناخ العاطفي والاجتماعي الذي يشجع على التعلم.

ويمثل التدريب على مهارات إدارة الصف أهمية كبيرة للطلاب المعلمين، والمعلمين حديثي التخرج ، فقد أكدت بعض الدراسات تحسن مهارات التدريس، وأوصت بعقد مجموعة من عمليات الملاحظة الصفية الفاعلة، وتدريبهم على آليات دعم زملائهم الجلسات التأملية والتخطيطية لهم بهدف تحسين مهاراتهم التدريسية، ومن ثم فهناك حاجة ماسة بتدريب الطالب المعلم على كيفية إدارة الصف المدرسي في مراحل التعليم المختلفة، وتزويده بمهارات

إدارة الصف. وتوجيه الاهتمام نحو تنمية مهارات إدارة الصف وفق النمط الديمقراطي.(سعد الناجم، ورشاد عبد العزيز ١٩٩٦، ٢١) ( سميرة أحمد هاشم ، ١٤٣٢هـ)

ولما كانت ـ ولاتزال ـ قضية إعداد المعلم وتدريبه، قبل وأثناء الخدمة تعد من أهم القضايا التربوية في العملية التعليمية، دعت الحاجة إلى مواصلة تدريب معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وفي أثنائها على آليات تعليمية جديدة لملاحقة تلك التغيرات؛ فبقدر ما يبذل من جهد في إعداد هؤلاء المعلمين، وتنمية معارفهم ، وقدراتهم، يكون عطاؤهم وإنتاجهم. كما تمثل عملية إعداد المعلم قبل الخدمة مكانة بارزة في أولويات الفكر التربوي في معظم دول العالم، ولتحقيق ذلك يجب توفير مناهج عصرية تجمع بين النظرية والتطبيق تساعده في القيام بدوره المنوط به حينما يمارس عمله التربوي بعد تخرجه .

وخلاصة القول، أن تدريب الطلاب المعلم في شعبة اللغة العربية على مهارات الإدارة الصفية الفعالة عملية ديناميكية تهدف إلى تغيير الإطار المرجعي للمعلم، ومن ثم تعمل على تعديل اتجاهاته نحو نفسه وعمله ومحيطه، وتجدد معلوماته، وتنمي قدراته ، وتساعده على التكيف المرن مع الظروف التعليمية التربوية الجديدة، وتعرفه بالاتجاهات الحديثة إدارة الصف، وتكسبه مهارات تطبيقها، كما أنها تجدد نشاطه وتكسبه خبرات جديدة ومعارف مستحدثة ، وتبنى فيه القدرة على البحث والاستمرار في ذلك.

- **ثانيا : استخدام الفصحى في تعليم اللغة العربية :**

يأتي تدريب معلم اللغة العربية انطلاقا من أهمية اللغة العربية ودورها المهم في حياة الأمم والشعوب، وحرص العديد من النظم التعليمية في الحفاظ على لغتها، وتؤكد على الاعتزاز بها، ونشرها من خلال مؤسسات التعليم المتنوعة، وتأتي أهمية الاهتمام والاعتزاز باللغة العربية من أن المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) دعت جميع الأعضاء فيها إلى الاحتفال باليوم العالمي للغة العربية في ٢١ فبراير من كل عام، بعد قرار الأمم المتحدة رقم ٣١٩٠ في ١٨ ديسمبر، الذي يقر بموجبه إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية ولغات العمل في الأمم المتحدة.

ووفقا للاتجاهات الحديثة أصبح من الضروري امتلاك معلم اللغة العربية كفايات تمكنه من تعليمها بشكل فاعل، ويرى أن اكتساب المعلم لهذه الكفايات يحتاج إلى تجديد وإطلاع مستمر، لكل ما يستجد في مجال اللغة العربية وفنونها( محمد عبد العزيز الربعي، ٢٠١٥، ٢٠).

ومن هنا فإن امتلاك المعلم للاتجاهات الايجابية نحو استخدام الفصحى في تعليم اللغة العربية وتدعيمها يمثل أهمية كبرى، ويجب اعتبارها شرطا

من شروط مزاولة المهنة- أحد شروط الترخيص لها والعمل بموجبها .(جاسم الكندري، وهاني فرج،٢٠٠١، ١٣)

ونظرا لما تواجهه اللغة العربية من تحديات ومشكلات؛ فهي في حاجة إلى معلمين ذوي قدرات ومهارات خاصة، واتجاهات موجبة نحو اللغة الفصحى وطرائق تدريسها ونحو مهنة التعليم عموما ؛ لذا يجب تشخيص مهاراتهم وقدراتهم واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وبيئة التعلم، وتعديل اتجاهاتهم من خلال عمليات التدريب المتكررة والمستمرة، وبرامج التوعية والاعتزاز باللغة العربية، التي تتيح لهم قدرا من التواصل اللغوي بشكل فعال، ومن ثم تحقيق نموهم المهني الذي يساعدهم في تحسين أدائهم التدريسي.

وعلى الرغم من تلك الأهمية، يظهر الواقع الحالي قصور مهارات استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس، وفي غرس قيمها والاعتزاز بها في نفوس المتعلمين، ولعل هذا مرده إلى أن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استخدام الفصحى في التدريس تعد سالبة؛ مما نتج عنه استخدام العامية على ألسنة كثير منهم، بدلا من الفصحى خلال عرض الدرس .

وأسفرت نتائج دراسة محمد مجاهد (٢٠١٥) أن هناك مجموعة من التحديات تواجه اللغة العربية في البيئة التعليمية تمثل اتجاها سلبيا لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، والمعلمين أثناء الخدمة، وذلك مرده إما لضعف الإعداد التربوي لهم، أو ضعف الوعي بأهمية اللغة العربية ودورها في محورية التعليم بوصفها مادة تعليمية، ووظيفة، اتصالية، ووعاء للأفكار والمعارف، سيطرة العامية على السلوك التدريسي لمعلم اللغة العربية، وضعف المتابعة والملاحظة الميدانية؛ حيث يقلل بعض المشرفين التربويين من أهمية تقويم الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية.

ولما كانت الاتجاهات يمكن تنميتها وتعديلها من خلال الممارسة والتدريب، فإن تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين نحو التعليم باستخدام الفصحى في التدريس أضحى أمرا ضروريا ؛ حيث إن الاتجاهات - عموما - تتسم بخصائص؛ منها : " أنها مكتسبة ومتعلمة من خلال ما يواجهه الفرد من خبرات وأنشطة ومواقف، وأنه تحدث نتيجة تفاعل الفرد( الطالب المعلم) مع البيئة وما يواجهه من موضوعات، وأنها قابلة للتعديل والتغيير تحت ظروف التعلم المختلفة، وأنها يمكن قياسها وملاحظتها. ( أبو المجد الشوربجي، وحسن عبد الحميد، ٢٠١٢: ١٨٦) ( يوسف قطامي، ونايفة قطامي، ٢٠٠٥: ١٦٣)

ويمكن تكوين الاتجاهات الموجبة نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم، نتيجة التفاعل بين مكونات الاتجاه الثلاثة: المكون المعرفي؛ حيث يتكون في ضوء

ما لدى الفرد من معارف، ومعتقدات، وخبرات سابقة ومعلومات حول موضوع معين، والمكون الانفعالي؛ يبنى على المعرفة السابقة، وهو الشعور بالسلب أو الإيجاب تجاه هذا الموضوع. والمكون السلوكي؛ يبنى على المكونين السابقة؛ حيث يسلك الفرد بناء على اتجاهه نحو الموضوع، سلبا أو إيجابا.( زايد الحارثي، ١٩٩٦، ٦٥).

ومن هنا فإن البحث يسعى إلى تنمية اتجاهات الطلاب المعلمين، تخصص اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي، نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم؛ من خلال بناء برنامج قائم على التدريس التأملي، تم تضمينه أنشطة ومواقف وأنشطة لغوية متنوعة، جاءت مصاحبة لتنمية مهارات إدارة الصف، لدى عينة الدراسة.

- **إجراءات البحث** :

وسار البحث الحالي وفق الخطوات الآتية:

- **إعداد قائمة مهارات إدارة الصف المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي**:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث: ما مهارات إدارة الصف المناسبة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي؟ قام الباحثان بإعداد هذه القائمة وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من القائمة: تهدف هذه القائمة إلي تحديد مهارات إدارة الصف المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي.
- مصادر بناء القائمة: اعتمد الباحثان عند بناء القائمة على عديد من المراجع، والمصادر، والأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة، ومنها ( محمد صالح الخطايبة ، ٢٠١٤)، ( جبر الجبر، ٢٠١٣)، ( عبد الرحمن إبراهيم،٢٠١٣)، ( زينب السيد،٢٠١٣)، ( عباس بلة أحمد، ٢٠١٢)،( عدنان الإبراهيم،٢٠٠٧)، (حسن زيتون،٢٠٠٤)،( كامل أبو سماحة،٢٠٠٤)، ( سعد الناجم، ورشاد موسى ١٩٩٦) ، ( زكريا يحيى لال، ١٩٩٧). بالإضافة إلى (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ١٤٣٣ه )، مقابلة بعض المعلمين والموجهين بالتعليم بمنطقة المدينة المنورة، والاستفادة من آرائهم حول مهارات إدارة الصف اللازمة للطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي ).
- صياغة مفردات القائمة: تم صياغة مفردات القائمة، التي تكونت من ست مهارات رئيسة وهي: (مهارة الإدارة اللغوية للبيئة الصفية، ومهارة تهيئة غرفة الصف، ومهارة إدارة اللقاء الأول، ومهارة إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد، ومهارة استخدام النمط الديمقراطي في إدارة الصف، ومهارة ضبط النظام

داخل الصف) وقد بلغت المهارات الفرعية للقائمة في صورتها الأولية ( ٤٨) مهارة فرعية.

- تعليمات الاستجابة على القائمة: ضمن الباحثان القائمة بمجموعة من التعليمات، بحيث شملت الهدف منها ، وروعي أن تكون واضحة ومختصرة، وتوضح للمستجيب الإجابة عن كل العناصر. وقد استخدم مقياس التقدير ثلاثي الأبعاد للسؤال عن مدى مناسبة المهارة لطلاب الدبلوم التربوي (مناسبة ـ غير مناسبة ـ يمكن تعديلها)، واستخدم المقياس الثنائي للسؤال عن مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها (ترتبط ـ لا ترتبط).

- ضبط القائمة: للتأكد من صدق القائمة ثم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وفي مجال القياس والتقويم، وبعض موجهي ومعلمي اللغة العربية، وقد طلب منهم إبداء الرأي في قائمة المهارات من حيث: (مدى مناسبة المهارات لطلاب الدبلوم التربوي. ومدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسة. وصحة المحتوى العلمي للمهارة. سلامة الصياغة اللغوية للمهارة. ونقل بعض المهارات من مستوى إلى مستوى آخر. حذف، أو تعديل، أو إضافة مهارات أخرى. ودقة تعليمات الاستجابة على القائمة).

وفى ضوء ملاحظات المحكمين ـ التي تم الأخذ بها ـ تم تحديد نسب الاتفاق بين المحكمين على المهارات باستخدام معادلة كوبر؛ حيث أظهرت معاملات الاتفاق بينهم على مناسبة هذه المهارات لطلاب الدبلوم التربوي، وقد اختيرت المهارات التي تراوح اتفاق المحكمين على أهميتها بالنسب (٩٠ ـ ١٠٠٪) . وفى ضوء ذلك تم مراجعة القائمة ، ويوضح جدول (١) المهارات لرئيسة لإدارة الصف ونسب اتفاق المحكمين على مهارتها الفرعية.

- الصورة النهائية لقائمة مهارات إدارة الصف: بعد إجراء ما أشار إليه المحكمون من تعديلات في صياغة بعد المهارات، وحذف المهارات التي حصلت على أقل من ٩٠٪؛ تم وضع القائمة في صورتها النهائية لتصل في صورتها النهائية إلى (٦) مهارات أساسية، و (٣٦) مهارة فرعية ـ الموضحة بملحق (٢) ـ كما يتضح من جدول رقم (٢).

وبهذا يكون الباحث قد قام بإعداد قائمة مهارات إدارة الصف المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي ، وأجاب أيضا عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

**جدول (١) المهارات الرئيسة لإدارة الصف ونسب اتفاق المحكمين على مهارتها الفرعية.**

| م | المهارات الرئيسة والفرعية لإدارة الصف | نسبة الاتفاق بين المحكمين |
|---|---|---|
| أولا | - الإدارة اللغوية للبيئة الصفية: | |
| ١. | يلقي التحية كاملة وبلغة سليمة على جميع الطلاب. | ١٠٠٪ |
| ٢. | يوجه الطلاب إلى الدرس الجديد بلغة واضحة ومحفزة. | ٩٥٪ |
| ٣. | يتحدث بلغة صحيحة وسليمة. | ١٠٠٪ |
| ٤. | يشرح المفردات الجديدة بلغة واضحة ومفهومة. | ١٠٠٪ |
| ٥. | يعرض أفكاره ويسوغها بشكل جيد. | ٩٠٪ |
| ٦. | يعبر عن أفكاره بثقة وطلاقة. | ٨٥٪ |
| ٧. | يستخدم الألفاظ التي تشعر الطلاب بالاحترام والتقدير. | ٩٥٪ |
| ٨. | يطرح أسئلة واضحة ويحدد المطلوب فيها بدقة. | ١٠٠٪ |
| ٩. | يجيب عن أسئلة الطلاب بلغة سليمة وواضحة. | ١٠٠٪ |
| ١٠. | يكتب على السبورة كتابة إملائية سليمة بخط واضح وجميل. | ٩٠٪ |
| ١١. | يستخدم عبارات موجزة ومحددة في تلخيص الدرس. | ٨٥٪ |
| ١٢. | يستخدم عبارات مشجعة في غلق الدرس. | ٩٠٪ |
| ثانيا | - تهيئة غرفة الصف: | |
| ١٣. | يهتم بنظافة غرفة الصف وترتيبها. | ٨٥٪ |
| ١٤. | يعدل ضوء الغرفة ليكون مناسبا. | ٨٥٪ |
| ١٥. | يجدد هواء الغرفة بصورة مستمرة. | ٨٥٪ |
| ١٦. | يعدل درجة حرارة الغرفة. | ٨٥٪ |
| ١٧. | يحد من درجة الضوضاء سواء داخل الصف أم خارجه. | ٩٠٪ |
| ١٨. | يتابع وينظم أثاث قاعة الدرس ومحتوياتها. | ٩٠٪ |
| ١٩. | يعدل مكان وقوفه بالصف بحيث يراه كل طلابه ويراهم بسهولة | ٩٥٪ |
| ٢٠. | ينظم مقاعد الطلاب وفق مقتضيات الطريقة التي يستعملها في التدريس. | ١٠٠٪ |
| ٢١. | يوفر مصادر التعليم والتعلم اللازمة للدرس. | ١٠٠٪ |
| ثالثا | - مهارة إدارة اللقاء الأول: | |
| ٢٢. | يكون مبتسما ودودا من طول اللقاء. | ٨٥٪ |
| ٢٣. | يعرف الطلاب بنفسه بشكل واف. | ٩٠٪ |
| ٢٤. | يتعرف على أسماء الطلاب. | ٩٠٪ |
| ٢٥. | يزود الطلاب بمخطط واف عن المادة الدراسية. | ١٠٠٪ |
| ٢٦. | يعرف الطلاب بالمادة الدراسية وبخبرته في تدريسها. | ٨٥٪ |
| ٢٧. | يضع مع الطلاب مجموعة من القوانين لإدارة الصف. | ٩٥٪ |
| ٢٨. | يسمح للطلاب بطرح أي استفسارات عن المادة الدراسية. | ١٠٠٪ |
| ٢٩. | ينهي اللقاء الأول بعبارات تحمل الأمنيات الطيبة، وتحث على طلب العلم. | ٩٥٪ |
| رابعا | - مهارة إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد: | |
| ٣٠. | يلقي التحية والسلام على طلابه. | ٨٥٪ |
| ٣١. | يجري حديثا هادفا مع الطلاب. | ٩٠٪ |
| ٣٢. | يبدأ الحصة في موعدها. | ٨٥٪ |
| ٣٣. | يعطي الطلاب فترة من الوقت لإنهاء أعمالهم، والاستعداد لبدء المحاضرة. | ٩٥٪ |
| ٣٤. | يسيطر على مظاهر التشويش والجلبة في بداية الحصة | ١٠٠٪ |
| ٣٥. | يخبر الطلاب بأية تعليمات جديدة. | ٩٠٪ |
| ٣٦. | يراجع الدرس السابق ويصحح أخطا التعلم لدى الطلاب - إن وجدت -. | ١٠٠٪ |
| خامسا | - مهارة استخدام النمط الديمقراطي في إدارة الصف: | |
| ٣٧. | يتيح للطلاب فرصا متكافئة للمشاركة في الدرس. | ١٠٠٪ |
| ٣٨. | ينسق العمل بينه وبين الطلاب، وبين الطلاب مع بعضهم البعض. | ٩٥٪ |
| ٣٩. | يوفر مناخا صفيا يشعر الطلاب بالطمأنينة. | ١٠٠٪ |
| ٤٠. | يشرك الطلاب في المناقشة وتحديد أهداف التعلم وأنشطته. | ٩٥٪ |
| ٤١. | يحترم قيم الطلاب وتقدير مشاعرهم وآراءهم. | ١٠٠٪ |
| ٤٢. | يتيح الحرية الفكرية لكل الطلاب والثقة فيهم وفي قدراتهم | ٨٥٪ |
| سادسا | - مهارة ضبط النظام داخل الصف: | |
| ٤٣. | ينبه على ضرورة الالتزام بالقوانين الصفية. | ٩٥٪ |
| ٤٤. | يطرح أشكال أوسع من المشاركة الصفية. | ٩٥٪ |
| ٤٥. | يبعد أو ينقل الطالب، أو المجموعة المخالفة من أماكنهم . | ٨٥٪ |
| ٤٦. | يطلب من الطالب المخالف إتباع القانون المطلوب. | ١٠٠٪ |
| ٤٧. | يصدر أمرا بإيقاف السلوك المخالف. | ٩٠٪ |
| ٤٨. | يعالج المخالفات السلوكية للطلاب بطرق مناسبة. | ٩٠٪ |

**جدول رقم (٢) الصورة النهائية لقائمة مهارات إدارة الصف**

| المهارات الرئيسة لإدارة الصف | المهارات الفرعية |
|---|---|
| أولا : الإدارة اللغوية للبيئة الصفية | ١.يلقي التحية كاملة وبلغة سليمة على جميع الطلاب. |
| | ٢. يوجه الطلاب إلى الدرس الجديد بلغة واضحة ومحفزة. |
| | ٣. يتحدث بلغة صحيحة وسليمة. |
| | ٤. يشرح المفردات الجديدة بلغة واضحة ومفهومة. |
| | ٥. يعرض أفكاره ويصوغها بشكل جيد. |
| | ٦. يستخدم الألفاظ التي تشعر الطلاب بالاحترام والتقدير. |
| | ٧. يطرح أسئلة واضحة ويحدد المطلوب فيها بدقة. |
| | ٨. يجيب عن أسئلة الطلاب بلغة سليمة وواضحة. |
| | ٩. يكتب على السبورة كتابة إملائية سليمة بخط واضح وجميل. |
| | ١٠. يستخدم عبارات مشجعة في غلق الدرس. |
| ثانيا : تهيئة غرفة الصف | ١١. يحد من درجة الضوضاء سواء داخل الصف أو خارجه. |
| | ١٢. يتابع وينظم أثاث قاعة الدرس ومحتوياتها. |
| | ١٣. يعدل مكان وقوفه بالصف بحيث يراه كل طلابه ويراهم بسهولة |
| | ١٤. ينظم مقاعد الطلاب وفق مقتضيات الطريقة التي يستعملها في التدريس. |
| | ١٥. يوفر مصادر التعليم والتعلم اللازمة للدرس. |
| ثالثا : مهارة إدارة اللقاء الأول | ١٦. يُعرف الطلاب بنفسه بشكل واف. |
| | ١٧. يتعرف على أسماء الطلاب. |
| | ١٨. يزود الطلاب بمخطط واف عن المادة الدراسية. |
| | ١٩. يضع مع الطلاب مجموعة من القوانين لإدارة الصف. |
| | ٢٠. يسمح للطلاب بطرح أي استفسارات عن المادة الدراسية. |
| | ٢١. ينهي اللقاء الأول بعبارات تحمل الأمنيات الطيبة. |
| رابعا: مهارة إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد | ٢٢. يعطي الطلاب فترة من الوقت لإنهاء أعمالهم، والاستعداد لبدء الدرس. |
| | ٢٣. يسيطر على مظاهر التشويش والجلبة في بداية الحصة. |
| | ٢٤. يجري حديثا هادفا مع الطلاب. |
| | ٢٥. يخبر الطلاب بأية تعليمات جديدة. |
| | ٢٦. يراجع الدرس السابق ويصحح أخطا التعلم لدى الطلاب - إن وجدت |
| خامسا : مهارة استخدام النمط الديمقراطي في إدارة الصف | ٢٧. يتيح للطلاب فرصا متكافئة للمشاركة في الدرس. |
| | ٢٨. ينسق العمل بينه وبين الطلاب، وبين الطلاب مع بعضهم البعض. |
| | ٢٩. يوفر مناخا صفيا يشعر الطلاب بالطمأنينة. |
| | ٣٠. يشرك الطلاب في المناقشة وتحديد أهداف التعلم وأنشطته. |
| | ٣١. يحترم قيم الطلاب ويقدر مشاعرهم وآراءهم. |
| سادسا : مهارة ضبط النظام داخل الصف | ٣٢. ينبه على ضرورة الالتزام بالقوانين الصفية. |
| | ٣٣. يطرح أشكال أوسع من المشاركة الصفية. |
| | ٣٤. يطلب من الطالب المخالف إتباع القانون المطلوب. |
| | ٣٥. يصدر أمرا بإيقاف السلوك المخالف. |
| | ٣٦. يعالج المخالفات السلوكية للطلاب بطرق مناسبة. |

- **بناء البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف**:

**للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: ما البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؟ فقد مر بناء هذا البرنامج بمجموعة من الخطوات الأساسية التي بدأت بتحديد الأهداف التعليمية، ثُمّ اختيار المحتوى والخبرات التعليمية وطرائق التدريس، ومصادر التعليم والتعلم، وأساليب التقويم للحكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة من البرنامج. وفيما يلي تفصيل ذلك:**

- **تحديد أهداف البرنامج**:

يسعى البرنامج الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- تنمية الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- تنمية استخدام مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- تنمية الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة.

- **تحديد محتوى البرنامج**:

بعد الاطلاع على مجموعة من الكتب والبحوث والدراسات التربوية المتعلقة بواقع وتطوير برامج إعداد الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي في كليات التربية، والتدريس التأملي، ومهارات إدارة الصف، والاتجاه نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في التعليم؛ قام الباحثان بإعداد المحتوى التعليمي للبرنامج بما يتوافق مع فلسفة برامج إعداد هؤلاء الطلاب من ناحية، ويحقق الأهداف المرجوة منه في تنمية مهارات إدارة الصف معرفيا وأدائيا، والاتجاه نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في التعليم من ناحية أخرى.

وقد اشتمل محتوى البرنامج التدريبي على الإطار الفكري والفلسفي لمهارات إدارة الصف، واستخدام اللغة العربية الفصحى في التعليم؛ انطلاقا من أن كفاءة المعلم وفاعليته في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة إلى حد كبير على حسن إدارته لقاعة الدرس والمحافظة على النظام فيها، وأهمية المحافظة على اللغة العربية باعتبارها رمزا للهويتين: العربية والإسلامية.

كما تناول المحتوى نظرية وتطبيقا مهارات الإدارة اللغوية للبيئة الصفية، ومهارات تهيئة غرفة الصف، ومهارات إدارة اللقاء الأول، ومهارات إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد، ومهارات إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد، ومهارات استخدام النمط الديمقراطي في إدارة الصف، ومهارات ضبط النظام داخل الصف.

ولإبراز أهمية استخدام اللغة العربية الفصحى في التعليم من خلال استخدام التدريس التأملي، وأهمية استخدامها في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ تم تخصيص ورقة عمل في نهاية كل لقاء لمناقشة التحديات والمعوقات التي تثار حول استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية، وجملة المزايا التي يحققها الالتزام بهذه باللغة الفصحى في عملية تعليم اللغة العربية. وقد تم توزيع موضوعات هذا المحتوى على ثمانية لقاءات، زمن كل لقاء من ثلاث ساعات.

- **إستراتيجيات التدريس المستخدمة في تنفيذ البرنامج**:

اعتمد تدريس هذا البرنامج على إستراتيجية التدريس التأملي التي تقوم على التأمل في الممارسات الصفية للطلاب سواء في أنشطة التدريس المصغر، أو داخل فصولهم في التدريب الميداني، والتي تتمركز حول التحليل والتفسير لطبيعة ممارساتهم التدريسية في مهارات إدارة الصف، ووضع الحلول المناسبة للتحسين المستمر لديهم في هذه المهارات، كما اعتمد تدريس لقاءات البرنامج على طرائق التدريس التي تؤكد دور المتعلم المركزي في عملية التعليم والتعلم وبما لا يقضي على خصوصيته في التفكير والإبداع ، كطريقة المناقشة ، وحل المشكلات ، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني.

- **تحديد الأنشطة التعليمية المتضمنة في البرنامج**:

تضمَّن البرنامج الحالي عددًا متنوعًا من الأنشطة التعليمية في صورة أوراق عمل تنمّي المعارف والمهارات في إدارة الصف، والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية. ومارس الطلاب المعلمون هذه الأنشطة من خلال مجموعات تعاونية صغيرة.

- **تحديد أساليب تقويم البرنامج** :

استخدم البرنامج أنواع التقويم التالية:

- التقويم القبلي، ويتمثل في التطبيق القبلي لأدوات البحث ( اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف لقياس الأداء المعرفي للطلاب المعلمين في هذه المهارات، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لقياس أداء الطلاب المعلمين في مهارات إدارة الصف، ومقياس الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم العربية، وذلك للتحقق من مستوى الطلاب المعلمين في هذه الجوانب قبل البدء بتدريس البرنامج.
- التقويم التكويني، ويتمثل في تنفيذ الطلاب المعلمين ما تضمنته أوراق العمل من أنشطة ، وتقديم تغذية راجعة حول أدائهم فيها.
- التقويم البعدي، ويتمثل في التطبيق البعدي لأدوات البحث السابقة؛ ولك للوقوف على أثر البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف في تنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

- **ضبط البرنامج**:

بعد الانتهاء من إعداد البرامج تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية (ملحق١) من خلال استطلاع رأي المحكمين في النقاط الآتية:

- الدقة العلمية لكل من الأهداف العامة للبرنامج والأهداف الخاصة بلقاءاته.
- الدقة العلمية، والسلامة اللغوية لمحتوى للبرنامج.
- ملاءمة الأنشطة المقترحة لأهداف البرنامج.

- ملاءمة كل من طرائق العرض، ومصادر التعليم والتعلم، وأساليب التقويم لأهداف البرنامج.
- مدى مناسبة البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف في تنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.
- الحذف، أو الإضافة أو التعديل في مكونات للبرنامج.

وبعد إجراء ما أشار إليه المحكمون من تعديلات؛ أصبح البرنامج في صورته النهائية صالحا للتطبيق (ملحق ٣) وبهذا يكون البحث قد قام ببناء البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف في تنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ، وأجاب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

- **إعداد اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف**:

قام الباحثان ببناء اختبار تحصيلي في الجانب المعرفي لمهارات إدارة الصف عند تعليم اللغة العربية المستخدمة في هذه الدراسة، وقد مرَّ بناؤه بالخطوات التالية:

- الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلي قياس مدى اكتساب الطلاب معلمي اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي للجانب المعرفي في مهارات إدارة الصف للتعلم النشط، بعد التدريب على البرنامج.
- مفردات الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار، الذي بلغ عدد مفردات الاختبار في صورته الأولية (٤٢) سؤالا شملت جميع جوانب السلوك المقاس. صيغت في صورة الاختيار من متعدد، بحيث تشتمل كل مفردة على أربعة بدائل، إحداها تمثل الإجابة الصحيحة، بحيث يختار الطالب المعلم البديل الصحيح لكل مفردة من مفردات الاختبار، ومن ثم كانت الدرجة الكلية للاختبار( ٤٢ ).وتمت مراعاة قواعد وشروط هذا النوع من الأسئلة، وتم إعطاء درجة واحدة لكل مفردة.
- تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى من كراسة الاختبار، حيث توضح للطالب المعلم الهدف العام الاختبار، وعدد مفرداته ، وزمن الاختبار ، كما تضمنت تعليمات الاختبار. أيضا . مثالاً محلولاً يوضح طريقة الإجابة عن مفردات الاختبار في ورقة الإجابة الخاصة بالاختبار.
- طريقة الإجابة عن مفردات الاختبار: تم تصحيح الاختبار على أساس جمع درجات الطالب على الإجابات الصحيحة فقط، بحيث تعطى لكل مفردة صحيحة درجة واحدة، والخطأ صفراً تم إعداد ورقة إجابة خاصة لكل طالب معلم للإجابة عن مفردات الاختبار، وقد تضمنت في مقدمتها بيانات شخصية عن المعلم ( الاسم . تاريخ إجراء الاختبار )، ثم سرد أرقام مفردات الاختبار (١ ـ ٤٢ ) في جدول ، وأمام كل رقم أربع خانات وفقاً لأرقام البدائل أ،

ب، ،ج، د ، وعلى المعلم أن يضع علامة (√)أسفل الحرف الذي يعبر عن البديل الصحيح لكل مفردة من مفردات الاختبار من وجهة نظره.

◄◄ ضبط الاختبار:

- ✓ الصدق الظاهري : يعتمد صدق المحتوى على مدى التمثيل الصادق للاختبار، أو المواقف التي يقيسها؛ بحيث يمثل الاختبار جميع الجوانب المقاسة، فقد قام الباحثان بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي، وطلبا منهم إبداء الرأي حول عدة عناصر ، جاءت نتائجها كالتالي : مدى مناسبة أسئلة الاختبار لقياس المهارة التي وضع من أجلها(٩٥٪) .ومدى وضوح تعليمات الاختبار(١٠٠٪). ومدى كفاية الأسئلة لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بكل مهارة (٩٠٪) .ومدى مناسبة البدائل المشتقة لكل سؤال من الأسئلة (١٠٠٪) .وسلامة الصياغة اللغوية والعلمية لأسئلة الاختبار(٩٠٪). وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات التي تتعلق ببعض مفردات الاختبار ، وتم إجراؤها في ضوء آراء وملاحظات السادة المحكمين ؛ وبذلك أصبح الاختبار صادقا، وبلغ في صورته النهائية (٤٢) مفردة .
- ✓ صدق المقارنة الطرفية: عندما تدل نتائج الاختبار على أن الأقوياء في الميزان أقوياء في الإختبار، وأن الضعاف في الميزان ضعاف في الاختبار، يصبح الاختبار صادقا، وتتحقق تلك الصورة من خلال مقارنة متوسطات درجات الأقوياء بمتوسطات درجات الضعاف، ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة يعد الاختبار مميزا بين الأقوياء والضعاف في الميزان وبذلك نطمئن على صدقه (أبو المجد الشوربجي، وعبد الحميد حسن، ٢٠١٢: ٢١٤) لذا فقد استخدم الباحث هذا النوع من الصدق؛ حيث تم تطبيق الاختبار على مجموعة من الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦ عددهم (٢٤) طالبا، ثم قام بترتيب الطلاب المعلمين حسب درجاتهم في الاختبار التحصيلي، وتم أخذ درجات الثلث الأعلى والثلث الأدنى من إجابات الطلاب المعلمين على الاختبار، وقد تم تحليل البيانات باستخدام اختبار ت (T test) وتبين أن: "ت" المحسوبة بلغت ٣٥.٠٩ / "ت" الجدولية بلغت ٢.٠٩٣ / درجة الحرية = ٢٤ – ١ = ٢٣ ؛ولما كانت "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية، فهذا يدل على صدق الاختبار، حيث أظهر الفروق بين الطلاب الأقوياء (الثلث الأعلى) والضعاف (الثلث الأدنى).
- ✓ ثبات الاختبار: تم حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية Split half لمعرفة معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (الأسئلة الفردية ـ الأسئلة الزوجية)، وذلك بعد تطبيقه على عينة من الطلاب المعلمين

ببرنامج الدبلوم التربوي، واستخدام معادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون (فؤاد أبو حطب وآخرون، ١٩٨٧: ١١٦) لحساب الثبات الكلى للاختبار؛ حيث بلغ معامل الثبات (٨٨٪) وهو معامل ثبات مرتفع.

- ✓ تحديد زمن الاختبار: من خلال التجربة الاستطلاعية التي أجراها أحد الباحثين قام بتحديد زمن الإجابة عن الاختبار، وذلك من خلال الوقت الذي استغرقه أسرع وأبطأ طالب معلم، تم حساب زمن الاختبار ، ووُجِدَ أنه يساوي (٤٠) دقيقة، وبإضافة خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار، واستكمال البيانات الخاصة بكل معلم على ورقة الإجابة يصبح الزمن الكلي ٤٥ دقيقة .
- ✓ حساب معاملات السهولة والصعوبة: وتراوحت معاملات السهولة لمفردات الاختبار بين (٢٣، ٨٠) وهي معاملات مقبولة لأسئلة الاختبار الجيد، ومن ثم أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث. وبعد التأكد من صدق الاختبار وحساب ثباته وزمن تطبيقه؛ أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث. ملحق (٤)

- **إعداد بطاقة ملاحظة أداء الطلاب معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف** :

تم بناء بطاقة الملاحظة، وقد جاءت خطوات بنائها كما يلى:

- ◄◄ هدف البطاقة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس أداء الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي في مهارات إدارة ضبط الصف، وهي: (مهارة الإدارة اللغوية للبيئة الصفية، ومهارة تهيئة غرفة الصف، ومهارة إدارة اللقاء الأول، ومهارة إدارة أحداث ما قبل الدرس الجديد، ومهارة استخدام النمط الديمقراطي في إدارة الصف، ومهارة ضبط النظام داخل الصف) وذلك بتحليل أدائهم لتلك المهارات، والذي يتراوح بين ( متقدم ، نام ، متعثر )، في ضوء كل عنصر من عناصر البطاقة، ومعدل الأداء الخاص به؛ وذلك لمعرفة أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات إدارة الصف.
- ◄◄ صياغة مفردات البطاقة: بالرجوع إلى الكتب المتخصصة ، وبعض الدراسات السابقة التي اهتمت ببناء بطاقة ملاحظة لأداء معلمي اللغة العربية مثل: حسن شحاتة، ٢٠٠٤، رشدي طعيمة،٢٠٠٦، مصطفى رسلان، ٢٠٠٥، وفي ضوء محتوى البرنامج التدريبي وأهدافه، تم تصميم بطاقة ملاحظة لأداء معلمي اللغة العربية، تم صياغة مفردات بطاقة الملاحظة، في ضوء قائمة المهارات سابقة الذكر.
- ◄◄ تحديد مستويات القياس في البطاقة : إن إتقان المهارة إتقاناً كاملاً يحتاج إلى مجهود ومثابرة وتدريب على أدائها وإتقانها، ومن هنا فقد تم تقسيم بطاقة الملاحظة إلى (أدى ـ ولم يؤد) مع تقسيم الأداء إلى مقياس ثلاثي (متقدم ـ نام ـ متعثر ).

- ✓ المستوى الأول: (متقدم) ويساوى(٣) درجات (ويكون في حالة وصول الطالب المعلم إلى مستوى الإجادة التامة).
- ✓ المستوى الثاني: (نام) ويساوى (٢) درجتين (ويكون في حالة وصول الطالب المعلم إلى درجة إجادة متوسطة).
- ✓ المستوى الثالث: (متعثر)ويساوى (١) درجة واحدة فقط (ويكون في حالة أداء الطالب المعلم المهارة بصورة ضعيفة).
- ✓ أما عدم الأداء : (لم يؤد) يساوى (صفراً) ويكون في حالة عدم أداء المهارة مطلقا

- صدق البطاقة: قام الباحثان بصياغة مفردات البطاقة في ضوء مهارات إدارة الصف التي تم تحديدها، والأهداف السلوكية المرتبطة بأداء الطلاب المعلمين، وتم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدرس اللغة العربية، والقياس والتقويم التربوي، وذلك لإبداء الرأي فيها من حيث: السلامة اللغوية والعلمية لبنود البطاقة، ومدى صحة قياس كل بند من بنود البطاقة لما وضع لقياسه، ومدى مناسبة مستوى القياس في البطاقة، وصحة أسلوب تحليل الأداء لكل مهارة من المهارات، ومدى صحة التعليمات الخاصة بالبطاقة . وفي ضوء التعديلات والملاحظات التي أبداها المحكمون؛ تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية (ملحق رقم ٥)
- تقدير الثبات: لتقدير مدى ثبات بطاقة الملاحظة تم اختيار عينة من الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦، عددهم (٢٤) طالبا بمنطقة المدينة المنورة، وقد قام أحد الباحثين بمتابعتهم داخل مدارس التطبيق، ثم بتسجيل سلوكهم اللفظي (بواسطة جهاز تسجيل) للمهارات التي سيتم التدريب عليها. ثم قام الباحثان بتحليل أداء الطلاب المعلمين، ومن ثم حساب نسب الاتفاق بين نتائج تحليل المحللين، باستخدام معادلة "هولستي" ووجد أن معامل الثبات (٨٨ ٪) وهو معامل ثبات مرتفع للأداة.

- **مقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الفصحى في تعليم اللغة العربية** :

- هدف المقياس: يهدف المقياس إلى التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية .
- تحديد أبعاد المقياس: في ضوء استعراض البحوث والدراسات السابقة، التي اهتمت بتحديد اتجاهات الطلاب المعلمين، بالإضافة إلى بعض المناقشات التي تمت مع بعض المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والتقويم والقياس النفسي، قام الباحثان بتحديد أربعة أبعاد رئيسة لبناء المقياس وهى (مزايا استخدام اللغة الفصحى في التعليم، والدعوة إلى استخدام اللغة الفصحى في التعليم، ومبررات عدم استخدام اللغة

الفصحى في تعليم اللغة العربية، ومعوقات استخدام اللغة الفصحى في التعليم) ويتضمن كل محور من المحاور السابقة، مجموعة مواقف تمثل اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الفصحى في تعليم اللغة العربية .

- تحديد نوع المقياس : تتعدد المقاييس المستخدمة في قياس الاتجاهات ومنها ما يلى: مقاييس تقدير الذات"Self–Report Measures". مقياس ليكرت "Likert Scale". مقياس ثرستون "Thurstone Scale. مقياس السلوك الظاهر Observation of Overt Behavior استجابة الاختبار الإسقاطي Projective Test Responses (أبو المجد الشوربجي، وعبد الحميد حسن، ٢٠١٢: ٢٠٤) ، (زايد الحارثي، ١٩٩٢، ٦١). ويعد النوعين الأول والثاني أكثر المقاييس المستخدمة في قياس الاتجاهات، وقد اختار الباحثان أسلوب التقدير الذاتي، الذي يعتمد على تقديم مثير معين للمفحوص ( الطالب المعلم )، ومن خلال ثلاثة مواقف افتراضية، ترتبط بهذا المثير، يختار الطالب المعلم منها ما يناسبه ويعبر عن اتجاهه.
- تحديد عبارات المقياس وصياغتها: تطلبت هذه الخطوة: الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاستبيانات التي صممت لقياس الاتجاهات، والاستجابة الأولية لعدد عشرة من الطلاب المعلمين، طلب منهم وصف شعورهم حول اتجاهاتهم نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية، سواء إيجابا أم سلبا. ومقابلة بعض المتخصصين في أسس بناء المقاييس حول جوانب اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية. وقد قام الباحثان بصياغة عبارات المقياس، وروعي فيها (أن تكون بسيطة وسهلة وواضحة، وتمثل الأبعاد التي تندرج تحتها، وترتبط العبارة الواحدة بمثير واحد فقط، أن ترتبط كل عبارة بثلاثة مواقف تمثل الاتجاه (الموجب، والمحايد، والسالب) .
- تعليمات المقياس : تضمنت تعليمات المقياس، الهدف منه، وعدد العبارات التي يتكون منها، وكيفية الإجابة عن مفرداته، واختيار موقفا واحدا فقط يعبر عن وجهة نظر المفحوص (الطالب المعلم)؛ لأن الاستجابة عن المقياس تعبر عن شخصيتك، وتضمنت التعليمات أيضا نموذجا توضيحيا لكيفية الإجابة.
- تقدير صلاحية المقياس: بعد الانتهاء من صياغة عبارات المقياس، التي بلغت في صورته الأولية (٤٢) عبارة، تم عرضه على مجموعة من المحكمين في بناء المقاييس للاستفادة من آرائهم في تعديل الصورة النهائية للمقياس ، وطلب منهم إبداء الرأي حول عدة عناصر، وقد جاءت نتائجها كما يلي: ( مدى وضوح تعليمات المقياس ١٠٠٪ ، ومدى كفاية مواقف المقياس لتحديد السلوك المطلوب ٩٠٪ ، ومدى ملاءمة مواقف وبدائل المقياس لخصائص الطلاب المعلمين ٩٥٪، ومدى صلاحية المقياس لتحديد اتجاهات الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي ١٠٠٪، ومدى اتساق البدائل الثلاثة

مع الموقف الافتراضي ٩٠٪، ومدى اتساق محاور المقياس ومواقفه مع الخصائص العلمية لبناء المقاييس ٩٥٪. وقد روعيت بعض التعديلات التي اقترحها بعض المحكمين، عند إعداد الصورة النهائية للمقياس، حتى بلغ المقياس في صورته النهائية (٤٠) عبارة، تقيس اتجاهات الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي عند أربعة أبعاد، على النحو التالي:

- ✓ المحور الأول : مزايا استخدام اللغة الفصحى في التعليم ، وقد تضمن (١٨) عبارة، وترتيبها في المقياس (من ١ : ١٨).
- ✓ والمحور الثاني: الدعوة إلى استخدام اللغة الفصحى في التعليم، وقد تضمن (٦) عبارة، وترتيبها في المقياس (من ١٩ : ٢٤) .
- ✓ والمحور الثالث: مبررات عدم استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية. وقد تضمن (٨) عبارات، وترتيبها في المقياس (من ٢٥ : ٣٢).
- ✓ والمحور الرابع: معوقات استخدام اللغة الفصحى في التعليم وقد تضمن (٨) عبارة، وترتيبها في المقياس (من ٣٣ : ٤٠).

وقد تم تطبيق المقياس على عينة من الطلاب المعلمين ببرنامج الدبلوم التربوي (٢٤) طالبا معلما، بهدف حساب زمن الإجابة عن المقياس، وحساب ثبات المقياس، والتعرف على مدى وضوح تعليماته، وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن:

- ◄◄ تحديد زمن الإجابة عن المقياس: وقد تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن المقياس وذلك من خلال الوقت الذي استغرقه أسرع وأبطأ طالب معلم في الإجابة عن عبارات المقياس، ووُجِدَ أنه يساوي (٤٠) دقيقة، وبإضافة خمس دقائق لقراءة التعليمات، واستكمال البيانات الخاصة يصبح الزمن الكلي ٤٥ دقيقة .
- ◄◄ حساب ثبات الاختبار : تم حساب ثبات المقياس باستخدام " معامل ألفا " (Alpha Coefficient) وقد كانت قيمة ألفا (٠.٨٧) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.
- ◄◄ تقدير درجات المقياس : تم استخدام مقياس تقدير ثلاثي متدرج؛ بحيث يعطى للموقف الذي يمثل تعبيراً إيجابياً ثلاث درجات، والموقف الذي يعد محايدا درجتان، والموقف الذي يعد سالباً يعطى له درجة واحدة فقط. وبعد التأكد من صدق المقياس وحساب ثباته وزمن تطبيقه؛ أصبح المقياس في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث. ملحق (٦)

- **تطبيق التجربة** :

سار تطبيق التجربة وفق الخطوات الآتية:

- ◄◄ اختيار عينة قوامها (٣٥) طالبا من الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ببرنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة في العام الجامعي ١٤٣٦ ـ ١٤٣٧ ه، لتكون عينة البحث.

- القياس القبلي لكل من: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.
- تنفيذ تجربة البحث: تم تطبيق البرنامج المقترح وفقاً للخطة الزمنية المقترحة، باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وذلك في الفترة ما بين يومي الأحد الموافق (٣/٢٠) حتى الخميس الموافق (٢٠١٦/٥/١٢)، حيث تولى أحد الباحثيْن تدريس لقاءات البرنامج لعينة الدراسة لمدة ثمانية أسابيع من خلال تدريسه لمقرر البيئة الصفية يتراوح زمن كل لقاء ثلاث ساعات، وذلك وفقا للخطوات الآتية:
  - ✓ تم اختيار إحدى القاعات التدريسية المجهزة بأجهزة العروض التقديمية (Data Show) لتدريب الطلاب المعلمين، مما أسهم في سهولة عرض أنشطة التدريب على الطلاب وانعكس هذا الإجراء على تنفيذ الأنشطة بكفاءة.
  - ✓ تم تقسيم الطلاب إلى عدة مجموعات عمل، وقد أدى هذا إلى تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض مما جعلهم أكثر نشاطا. فكل طالب في مجموعته كان مسئولا عن تعلمه، كما أنه مسئول عن تعلم أفراد مجموعته، مما نمي المسئولية الفردية لدى الطلاب، واكتسب الطلاب في ظل التعلم التعاوني مهارات العمل الجماعي ، كالقيادة ، حيث تم توزيع الأدوار على الطلاب، بحيث يتبادلون فيما بينهم دور القائد، كما نمت العلاقات الإيجابية بينهم.
  - ✓ تم توزيع أوراق العمل الخاصة بأنشطة كل لقاء طبقا لخطة تدريسه، ومُنح الطلاب الفرصة للتفاعل معا في تنفيذ المهمة المطلوبة منهم، وقد تمت متابعة الطلاب في أثناء عمل المجموعات، وتقديم التغذية الراجعة لهم، ثم عرضت كل مجموعة ما توصلت إليه أمام المجموعات الأخرى، وتولت بقية المجموعات والقائم بالتدريس تقييم عمل هذه المجموعة ، فكانت كل مجموعة تنقد عمل المجموعات الأخرى، وأعقب ذلك عرض الشفافية الخاصة بموضوع المهمة. وقد اتبعت الإجراءات السابقة في لقاءات البرنامج.
- القياس البعدي لكل من: اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، ومقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.
- تصحيح اختبار الأداء المعرفي في مهارات إدارة الصف، وبطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في مهارات إدارة الصف، ومقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية، وتم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي المعروف باسم "الحزم

الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار العاشر Statistical Package for the Social Science" (SPSS-10)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين: القبلي والبعدي.

- **نتائج البحث وتفسيرها** :

- **الفرض الأول**:

للتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لصالح القياس البعدي؛ استخدم الباحث اختبار T.Test للعينات المرتبطة ؛ وذلك لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف وجدول (٣) يوضح ذلك.

**جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ودلالتها الإحصائية لأداء عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف.**

| القياس | عدد الطلاب | المتوسط | الانحراف المعيارى | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| القبلى | ٣٥ | ١٤.٩٣ | ٣.٥٥ | ٤٩.٨٥ | دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| البعدى | | ٤٤.١٢ | ٢.٩١ | | |

يتضح من الجدول (٣) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي أداء عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (عينة الدراسة) في القياسين: القبلي والبعدي في الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لصالح القياس البعدي، وبهذه النتيجة يمكن قبول صحة الفرض الأول.

وبالتأكد من صحة الفرض الأول يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثالث بأن البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف قد أثر إيجابيا في تنمية مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث)؛ حيث أبرز الأداءِ البعدي للطلاب على اختبار الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف تقدما ملحوظاً إذا ما قورن بأدائهم القبلي؛ مما يؤكد أن البرنامج قد حقق كفاية وفعالية عالية.

وللتعرف على حجم تأثير استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ؛ تم الحصول على قيمة مربع ايتا "η٢ " (رشدي فام، ١٩٩٧) وقد بلغت في الأداء المعرفي (٠.٩٧)، وهي قيم كبيرة ومناسبة، وتدل على أن نسبة كبيرة من الفروق في الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ، تعزى إلى استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي؛ حيث يري كوهين (Cohen ، ١٩٧٧ ) أنه إذا كانت قيمة مربع إيتا = ٠.١٦ ؛ فإن هذا يدل على حجم أثر كبير للنتائج التي أسفر عنها البحث. (فؤاد أبو حطب وآمال صادق،١٩٩٦م، ٤٤٣ ؛ رضا عصر، ٢٠٠٣، ٦٧٢) .

- **الفرض الثاني**:

للتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في استخدام مهارات إدارة الصف لصالح القياس البعدي؛ تم استخدام اختبار " ت" T.Test للعينات المرتبطة؛ وذلك لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة استخدام مهارات إدارة الصف، ويوضح جدول (٤).

**جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ودلالتها الإحصائية لأداء عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة استخدام مهارات إدارة الصف**

| القياس | عدد الطلاب | المتوسط | الانحراف المعيارى | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| القبلى | ٣٥ | ٥٠.٩٣ | ٥.٣٦ | ٢٢.١٨ | دالة عند مستوى ٠.٠١ |
| البعدي | | ٧٨.٩٥ | ٤.٣٩ | | |

يتضح من الجدول (٤) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوي٠.٠١ بين متوسطي أداء عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (عينة الدراسة) في القياسين: القبلي والبعدي في استخدام مهارات إدارة الصف لصالح القياس البعدي، وبهذه النتيجة يمكن قبول صحة الفرض الأول.

وبالتأكد من صحة الفرض الثاني يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثالث بأن البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف قد أثر إيجابيا في تنمية استخدام مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين (مجموعة البحث)؛ حيث أبرز الأداء البعدي للطلاب على البطاقة ملاحظة استخدام مهارات إدارة الصف تقدما ملحوظا إذا ما قورن بأدائهم القبلي؛ مما يؤكد أن البرنامج قد حقق فعالية عالية في ذلك.

وللتعرف على حجم تأثير استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية استخدام مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية تم الحصول على قيمة مربع ايتا "η٢ " وقد بلغت (٠.٧٣)، وهي قيمة كبيرة تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق في استخدام مهارات إدارة الصف لمهارات لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، تعزى إلى استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي.

- **الفرض الثالث**:

ينص علي أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي في الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لصالح القياس البعدي، ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار "ت" لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي أداء عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية. ويعرض جدول (٥) النتائج التي تم التوصل إليها.

**جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ودلالتها الإحصائية لأداء عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم.**

| مكونات الاختبار | القياس | المتوسط | الانحراف المعيارى | قيمة ت | دلالة ت عند ٠.٠١ |
|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول ١٨ | القبلى | ٦٥.٠٢ | ٥.٨٦ | ١١.٥٢ | دالة |
| | البعدى | ٨٠.٩٠ | ٥.١٧ | | |
| المحور الثاني ٦ | القبلى | ٣٧.٥٢ | ٣.١٥ | ١٠.٧٩ | دالة |
| | البعدى | ٤٩.١٥ | ٣.٧٤ | | |
| المحور الثالث ٨ | القبلى | ٥٠.٥٨ | ٣.٦٢ | ١٢.٦٤ | دالة. |
| | البعدى | ٦٤.٨١ | ٤.٧١ | | |
| المحور الرابع ٨ | القبلى | ٣٨.٢٥ | ٢.٣٠ | ١٠.٧٥ | دالة |
| | البعدى | ٤٩.٨٥ | ٣.٠٨ | | |
| محاور المقياس ككل | القبلى | ١٩١.٣٨ | ٩.٧١ | ١١.٤٣ | دالة |
| | البعدى | ٢٤٤.٢٤ | ٩.٢٣ | | |

يتضح من الجدول (٥) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي أداء عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (عينة الدراسة) في القياسين: القبلي والبعدي في الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية لصالح القياس البعدي. وبهذه النتيجة يمكن قبول صحة الفرض الثالث.

وبالتأكد من صحة الفرض الثالث يكون البحث قد أجاب عن السؤال الرابع بأن البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف قد أثر إيجابيا في تنمية اتجاه الطلاب المعلمين(مجموعة البحث) نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية ؛ حيث أبرز الأداء البعدي للطلاب على مقياس اتجاه الطلاب المعلمين نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية تقدما ملحوظاً إذا ما قورن بأدائهم القبلي؛ مما يؤكد أن البرنامج قد حقق فعالية عالية في تنمية هذا الاتجاه.

وللتعرف على حجم تأثير استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية الاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ؛ تم الحصول على قيمة مربع ايتا "η٢ " وقد بلغت في المجاور الأربعة على الترتيب: (٠.٧٧) ، و(٠.٧٤)، و(٠.٧٩) ، و(٠.٧٣) ، وبلغت بالنسبة لمحاور المقياس ككل (٠.٧٦) وهي قيم كبيرة تدل على أن نسبة كبيرة من الفروق في اتجاهات الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية نحو استخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية، تعزى إلى استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي.

- **تفسير النتائج** :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج ، يمكن القول بأن البرنامج القائم على التدريس التأملي قد حقق أثراً كبيراً في تحقيق أهدافه من حيث تنمية الأداء المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية

( كما قيس بالاختبار التحصيلي للأداء المعرفي)، وتنمية مهاراتهم في استخدام مهارات إدارة الصف في تدريس اللغة العربية في فصولهم ( كما قيس ببطاقة الملاحظة)، وتنمية الجانب الوجداني المتمثل في تنمية اتجاههم نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم في القياس البعدي مقارنة بمستوى أدائهم في القياس القبلي.

وتفسير هذه النتائج قد يرجع إلى جملة من الأسباب، منها ما يتعلق بطبيعة البرنامج القائم على التدريس التأملي المستخدم في هذا البحث، ومنها ما يتعلق بمجموعة البحث من الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، ومنها ما قد يعود إلى المناخ التدريبي، وبيان ذلك على النحو التالي:

- **أولا : من حيث طبيعة البرنامج القائم على التدريس التأملي:**

- وضوح الأهداف العامة والأهداف الإجرائية للبرنامج ككل، وكذلك الأهداف التعليمية لكل لقاء من لقاءات البرنامج، ومعرفتها ومناقشتها في بداية كل لقاء؛ مما أتاح للطلاب المعلمين معرفة المطلوب منهم بدقة تامة كي يعملوا على إنجازها؛ الأمر الذي انعكس على أدائهم المعرفي في تحصيل المفاهيم والمصطلحات والمعلومات المتعلقة بمهارات إدارة الصف.
- اعتماد محتوى البرنامج على مادة علمية مرتكزة على معلومات حديثة، وفرص متنوعة للتطبيق الجيد، حيث تم إعدادها بالرجوع إلى مجموعة من المصادر التربوية الحديثة والمتنوعة في مجال مهارات إدارة الصف، وصاحبها مجموعة متنوعة من الأنشطة قام الطلاب المعلمون بممارستها.
- تناول الجانب المعرفي لموضوع البرنامج ـ مهارات إدارة الصف المستخدمة في هذا البحث ـ بطريقة منطقية من حيث التدرج من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب في سياق لغوي ماتع يقوم على الحوار مع الطلاب.
- اشتمال محتوى البرنامج على مجموعة متنوعة من الصور والرسوم الطريفة التي تناسب المحتوى المعروض من ناحية ، وتحث على إعمال العقل وترويح النفس من ناحية أخرى؛ مما زاد تفاعلهم معه، ونمى مستوى تحصيلهم فيه.
- استخدام أساليب التعلم النشط مثل: فرق التحصيل معا، حل المشكلات، وتمثيل الأدوار، والندوة في تناول المحتوى المعرفي للبرنامج، والتي تقوم جميعها على التمركز حول المتعلم الذي يجعل منه منتجا للمعرفة، لا متلقيا لها؛ أسهم بشكل واضح في زيادة وعي الطلاب المعلمين المعرفي بمهارات إدارة الصف.
- عمل الطلاب المعلمين في مجموعات صغيرة مكنهم من إتقان التحصيل المعرفي لمهارات إدارة الصف المستهدفة في البرنامج حيث تقديم التغذية الراجعة Feed back عقب أدائهم لأوراق العمل، ثم تعزيز أداء كل زاد من إقبال الطلاب على المشاركة الفعالة في أنشطة البرنامج، وزيادة تحصيلهم لمحتواه.

- تضمُّن البرنامج لعدد متنوع من الأنشطة التعليمية التي تتميز بالجدة والطرافة، وممارسة الطلاب هذه الأنشطة على شكل مجموعات تعاونية صغيرة كان له دور كبير في إقبال الطلاب على ممارسة هذه الأنشطة بفعالية؛ أسهم في زيادة وعيهم بمهارات إدارة الصف، وتحقيق فهم أعمق لمحتوى البرنامج.
- استخدام مجموعة متنوعة من مصادر التعلم والتكنولوجيا؛ زاد من شحذ أذهان الطلاب ودفع الملل والسأم والتشتت الذهني، وإثارة دوافعهم نحو أنشطة البرنامج، ونمى أداءهم المعرفي لمحتواه.
- تقديم مجموعة متنوعة من ورش العمل قامت على فكرة التدريس المصغر، والتأمل الذاتي للأداء التدريسي، يطبق فيها الطلاب المعلمون ما اكتسبوه من مهارات إدارة الصف، ويتلقون تغذية راجعة في ممارساتهم في مهارات إدارة الصف؛ ساعد على تنمية هذه المهارات في الأداء التدريسي للطلاب في فصول تعليم اللغة العربية في التدريب الميداني.
- التأكيد على التأمل في الممارسات الصفية للطلاب سواء في أنشطة التدريس المصغر، أو داخل فصولهم في التدريب الميداني، والتي تتمركز حول التحليل والتفسير لطبيعة ممارساتهم التدريسية في مهارات إدارة الصف، ووضع الحلول المناسبة للتحسين المستمر لديهم في هذه المهارات؛ ساعد في تنمية مهاراتهم وكفاياتهم التدريسية في الاستخدام الأمثل لهذه المهارات في العملية التعليمية.

- **ثانيا: الأسباب المتعلقة بالطلاب المعلمين مجموعة البحث:**

- انطلاق البرنامج من المستوى الفعلي للطلاب المعلمين في مهارات إدارة الصف معرفة نظرية وممارسات تطبيقية، والذي اتسم بضعف إلمامهم بموضوع بهذه المهارات قبل البرنامج، وتدن واضح في استخدام كثير من هذه المهارات، وهو ما أكدته مناقشة هؤلاء الطلاب وملاحظة أدائهم التدريسي في فصولهم؛ أسهم في تحقيق الطلاب المعلمين تقدما ملموسا في اكتساب واستخدام مهارات إدارة الصف.
- التركيز على المهارات الفعلية لإدارة الصف التي يفتقر إليها هؤلاء المعلمون في تدريسهم للغة العربية؛ أدى إلى زيادة دافعية المعلمين نحو البرنامج؛ فانطلقوا إلى تحصيل معلومات المتعلقة بهذه المهارات، وممارستها داخل فصولهم.
- ارتباط البرنامج بمقرر البيئة الصفية الذي يدرسونه وغيره من مقررات مهارات التدريس؛ فموضوع مهارات إدارة الصف هو تطبيق عملي لما تقدمه المقررات التخصصية في إستراتيجيات التدريس؛ هذا الجانب التطبيقي زاد من وعي الطلاب بطبيعة اللغة العربية؛ وأهمية دراستها.
- ارتباط البرنامج بما يقوم الطلاب بتدريسه في التربية الميدانية في مدارس التعليم العام ؛ والتي تمثل التدريب على الممارسة الفعلية لمهنة التدريس

في الفصول التي يعد الطالب المعلم للتدريس بها باعتبارها مواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها وتدريب على أرض الواقع تحت إشراف وتوجيه متخصصين.

- رغبة الطلاب الكبيرة في تجريب وتطبيق جميع ما تعلموه من معارف نظرية وممارسات عملية داخل القاعات الدراسية بمدارس التطبيق الميداني .
- حرص الطلاب على تبادل الآراء مع أفراد مجموعاتهم، وطرح أفكارهم حول الفكرة أو القضية المطروحة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم وبأدائهم التدريسي؛ أسهم في تنمية معارفهم ومهاراتهم في مهارات إدارة الصف واتجاهاتهم نحوها.
- اقتناع الطلاب المعلمين أنفسهم بأهمية إدارة الصف؛ لما لمسوه من النتائج المترتبة على استخدامها بالنسبة لهم؛ أدى إلى زيادة مشاركته الإيجابية في أنشطة البرنامج ، والحرص على استخدام اللغة العربية الفصحي في العملية التعليمية.
- عقد جلسات من الحوار المفتوح حول قيمة اللغة العربية باعتبارها هوية الإنسان العربي، وهوية الأمة العربية والإسلامية ، ومحور المنظومة الثقافية الأصيلة، زاد من اعتزاز الطلاب المعلمين بلغتهم ، ومن ندمهم على التفريط في استخدامها بصورة سليم وفصيحة بعيدة عن اللهجات العامية في العملية التعليمية.
- ممارسة الطلاب العديد من الأنشطة المتنوعة التي استهدفت تفنيد الحجج والادعاءات حول عدم استخدام الفصحي في تعليم اللغة العربية، زاد من إيمان الطلاب المعلمين بأهمية اللغة الفصحى، الأمر الذي انعكس إيجابا على اتجاههم نحو استخدامها في تعليم اللغة العربية، والالتزام بذلك ؛ احتراما لأمتنا العربية والإسلامية، وانتماء لقوميتنا.
- العلاقة الإيجابية بين القائم بالتدريس والطلاب المعلمين ، والتزامه على استخدام اللغة الفصحى في أثناء تنفيذ تجربة البحث؛ وتوفير مناخ صفي ديمقراطي؛ أسهم بشكل واضح في زيادة اتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية الفصحي في العملية التعليمية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على فاعلية استخدام فعالية التدريس التأملي في تنمية مهارات النقد الذاتي للممارسات التعليمية قبل الخدمة، وتحسين الأداء التدريسي، وتعديل المعتقدات المعرفية للطلاب المعلمين، وتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب المعلمين، وتنمية حل مشكلات الإدارة الصفية، والتنمية المهنية للمعلمين كدراسة كل من: هالة بخش (٢٠٠٣) التي أكدت فعالية برنامج للتدريس التأملي في تنمية مهارات النقد الذاتي للممارسات التعليمية قبل الخدمة، وتحسين الأداء التدريسي للدارسات، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطالبات المعلمات والمشرفات على التربية العملية بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية، وأمل السيد

خلف (٢٠٠٩) التي أسفرت عن فاعلية برنامج التدريس المصغر التأملي في تنمية وتطوير وتحسين بعض المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات جامعة عين شمس، ودراسة محمد رجب فضل الله وآخران (٢٠١٠) والتي أكدت فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي، وكوثر جميل بلجون (٢٠١٠) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى إتقان ممارسات التدريس التأملي والكفاءة التدريسية لدى معلمي العلوم ومعلماته بمدارس منطقة مكة المكرمة وجدة والطائف بالمملكة العربية السعودية، ودراسة عبد الله أبو النجا (٢٠٠٨) والتي أظهرت فعالية استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الزقازيق، ودراسة جبر محمد الجبر (٢٠١٣) والتي كشفت عن فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تخصص العلوم بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود، ودراسة Sarsar (2008) والتي أكدت فاعلية المدخل التأملي في التنمية المهنية للمعلمين، وينمي الاتجاهات الايجابية لديهم تجاه العملية التعليمية ، كما يحسن أداءهم التدريسي في إدارة الفصول الدراسية.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة في تنمية معرفة الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية واستخدام مهارات إدارة الصف مع كل من: أبوالدهب البدري (٢٠٠٧): والي أسفرت عن أثر تدريب معلمي اللغة العربية على بعض استراتيجيات التعلم النشط في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس اللغة العربية، ودراسة علي حسن، وأبوالدهب البدري(٢٠٠٧) والتي أكدت فاعلية البرنامج المقترح في هذه الدراسة في تنمية ثقافة الطلاب المعلمين المعرفية بالمعايير القومية للتعليم عامة وبالمستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية بصفة خاصة، وتنمية أدائهم التدريسي في استخدام المستويات المعيارية عند التخطيط لتدريس اللغة العربية، وتنمية اتجاهاتهم نحو المعايير القومية لتعليم اللغة العربية وتوظيفها في التدريس.

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة ـ أيضاً ـ في تنمية الاتجاه نحو استخدام الفصحي في التعليم مع نتائج دراسة كدراسة كل من : دراسة شادية التل(١٩٩١) التي أظهرت أن اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو اللغة العربية الفصحى في المستويات الأولى كانت موجبة، وأن اتجاهات طلاب كلية الشريعة كانت أعلى من غيرهم، يليهم طلاب كلية الآداب، فالعلوم، ثم التربية، ودراسة كامل الطراونة (٢٠٠٦) أن الرسوم المتحركة، بما تقدمه من نماذج لغوية صحيحة وفصيحة، أتاحت للتلاميذ فرص التعلم، وساعدت على تثبيت المفاهيم والأنماط اللغوية الصحيحة، وكونت اتجاهات موجبة لديهم نحو تعلم اللغة

العربية، ودراسة كل من:(Chandler(2004، Vidmar (2005) ، Wang (2008) من حيث التأكيد على أهمية التدريس القائم على التفكير التأملي في تنمية القدرة على الملاحظة الذاتية، والتقييم الذاتي، وزيادة الدافعية لدى المعلمين، ودور التدريس التأملي في بناء الوعي بالذات لدى المعلمين، وتشجيعهم على التعلم الذاتي، والمشاركة في الأفكار، ودراسة Sarsar (2008) والتي أكدت فاعلية المدخل التأملي في تنمية الاتجاهات الايجابية لديهم تجاه العملية التعليمية، ودراسة Larrivee, B. (2009) التي أكدت فعالية الممارسات التأملية في تنمية مهارات إدارة الصف وضبط البيئة الصفية من خلال تنمية قدرة المعلمين على التحليل والتفسير والنقد الواعي لممارساتهم داخل الفصول التعليمية، دراسة Sempowicz & Hudson (2011) التي أكدت أهمية تحليل الحوارات التوجيهية في تنمية مهارات إدارة الصف لدى المعلمين قبل الخدمة من خلال التأمل الذاتي في حواراتهم اللفظية مع طلابهم، وتحسين قدراتهم في حل المشكلات الصفية وتحقيق ضبط أمثل للصف.

- **توصيات البحث** :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصى الباحث بما يأتي:

- الحرص على تضمين مهارات إدارة الصف في برامج إعداد معلمي اللغة العربية في كافة المؤسسات التي تهتم بإعداد المعلمين الذين يوكل إليهم تعليم اللغة العربية.
- تضمين برامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة استراتيجيات التدريس التأملي، وتدريب الطلاب المعلمين على توظيفه عند تدريس مهارات وفنون اللغة العربية.
- تعزيز فرص التفكير التأملي لدى الطلاب؛ من خلال توفير مناخ تعليمي وبيئة تدريسية جاذبة؛ تساعد الطلاب على بذل الجهد والرغبة في مواصلة التعلم.
- الاهتمام بتنمية الجانب الوجداني لدى طلاب اللغة العربية بكليات التربية؛ بتنمية اتجاهاتهم وقيمهم نحو التخلي عن استخدام اللهجات العامية، والالتزام باستخدام اللغة الفصحى في التعليم؛ للحفاظ على التراث الديني والثقافي لمجتمعاتنا.
- ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة على التدريس التأملي والتأمل الذاتي لممارساتهم التدريسية في تدريس اللغة العربية؛ بهدف تنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، بما ينعكس على تنمية المهارات اللغوية، وقدرات التفكير لدى طلابهم.
- عقد دورات تدريبية لتشجيع معلمي اللغة العربية في مختلف مراحل التعليمية وأنواعه على الاستخدام الأمثل لمهارات إدارة الصف، والالتزام باستخدام اللغة الفصحى في تعليم اللغة العربية.

- الاستعانة والاسترشاد بالأدوات المستخدمة في هذا البحث خاصة بطاقة الملاحظة لتقييم الأداء التدريسي في مهارات إدارة الصف لعينات أخرى من معلمي اللغة العربية في مراحل وأنواع تعليمية أخرى.
- توجيه اهتمام الباحثين والقائمين على برامج تعليم اللغة العربية بمختلف مراحل التعليم وأنواعه بأهمية إجراء المزيد من الدراسات حول التدريس التأملي المستخدم في البحث الحالي في تنمية مهارات تدريس أخرى المعلمين.
- الاهتمام بالتنمية المهنية لطلاب قسم اللغة العربية في كليات التربية وتدريبهم على استخدام التأمل لممارساتهم التدريسية، وتوظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة فيما يساعدهم على التنمية المهنية الذاتية، وتحقيق الجودة الشاملة في تعليم اللغة العربية.
- التأكيد على ضرورة التزام معلم اللغة العربية التحدث الفصحى، خلال التفاعل الصفي مع طلابه، واعتبار ذلك شرطا لتقديرات المعلمين ورقيهم المهني.
- إقامة دورات تدريبية لمنسوبي المدارس والمؤسسات التربوية من أجل ترقية اللغة العربية لديهم في مجال الاتصال والتواصل، من شأنها أن تزيل الحاجز النفسي بينهم وبين التخاطب بالفصحى.

- **البحوث المقترحة** :

يقترح البحث الحالي إمكانية إجراء البحوث الآتية:

- دراسة فعالية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات إثارة دافعية المتعلمين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية وتنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذهم.
- دراسة فعالية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات الأسئلة الصفية لدى الطلاب المعلمين، والاتجاه نحو التخصص في تعليم اللغة العربية.
- دراسة فعالية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات تقويم الأداء اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.
- دراسة فعالية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارت اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.
- دراسة فعالية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية الوعي بالجانب الوجداني لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

- **المراجع** :

- أبوالدهب البدري على(٢٠٠٧): أثر تدريب معلمي اللغة العربية على بعض استراتيجيات التعلم النشط في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس اللغة العربية، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الرابع لكلية الألسن، جامعة المنيا، "الحفاظ على الهوية اللغوية والثقافية في عصر العولمة" ، ٢٣ -٢٥ أبريل٢٠٠٧.

- أبو المجد الشوربجي، وعبد الحميد حسن (٢٠١٢): القياس والاحصاء النفسي والتربوي. الرياض: مكتبة الرشد العالمية.
- أحمد إسماعيل حجي(٢٠٠٤): تكوين المعلم.. متى؟ ولماذا؟ وكيف يتم عندنا في ضوء ما يفعله الآخرون؟ الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، المجلد ٢، ص ص ٨٠٧ -٨١٥.
- أحمد بلقيس(١٩٩٨): إدارة الصف وحفظ النظام فيه، معهد التربية،عمان.
- إدموند إيمر،وآخرون(٢٠٠٥) الإدارة الصفية لمعلمي المرحلة الابتدائية،ترجمة مدارس الظهران الأهلية.
- أمل السيد خلف(٢٠٠٩):التدريس المصغر التأملي كوسيلة لتنمية بعض المهارات التدريسية لدى الطالبة المعلمة، مجلة دراسات الطفولة، العدد ٤٤، المجلد ١٢، ص ص ٨٧ -١٠٤.
- أوسترمان، كارين، وكوتكامب، روبرت (٢٠٠٢): الممارسة التربوية للتربويين، ترجمة منير الحوراني، العين: دار الكتاب الجامعي .
- بلسم عبد الفتاح دوابشة (٢٠٠٠): أثر استخدام منحى التعليم التأملي على التحصيل العلمي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة الكيمياء في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة نابلس واتجاهاتهم نحوها، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- جاسم الكندري، وهاني فرج،٢٠٠١ : الترخيص لممارسة مهنة التعليم، رؤية مستقبلية لتطوير مستوى التعليم العربي، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ١٥( ٥٨) ١٣ -٥٤.
- جبر محمد الجبر (٢٠١٣): فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تخصص العلوم بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، الإمارات العربية المتحدة، العدد ٣٣، ص ص ٩١ - ١٢٨ .
- جيمس دانهيل(٢٠٠٣) إدارة الصف. ترجمةد. محمد زيدان، دار الكتاب الجامعي: العين، الأمارات.
- حسن جعفر الخليفة (٢٠٠٥):ضعف المهارات اللغوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الخرطوم،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد ١٠٧ ص ص ٣٢ -٨٥.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٤): مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، ط ٢ القاهرة، عالم الكتب.
- حسن سيد شحاتة(٢٠٠٢): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الطبعة الخامسة،القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- ـــــــــــ(٢٠٠٥): ثقافة المعايير والتعليم الجامعي، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، القاهرة ٢٦ ـ ٢٧ يوليو، المجلد الأول، ص ص: ٥١ - ٧٥ .
- حسن محمد الحجري( ٢٠٠٨): مستوى فهم معلمي العلوم لطبيعة العلم وعلاقته بممارساتهم الصفية، جامعة السلطان قابوس.
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤): المهارات اللغوية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ـــــــــــ (٢٠٠٦): المعلم: كفاياته، إعداده، تطويره، القاهرة، دار الفكر العربي.

- رضا مسعد عصر (٢٠٠٣): "حجم الأثر : أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية " المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، المجلد الثاني، القاهرة : ٢١ -٢٢ يوليو ٢٠٠٣م، ص ص: ٦٤٥ -٦٧٣ .
- رمزي فتحي هارون (٢٠٠٣): الإدارة الصفية، الأردن، دار وائل للطباعة والنشر.
- زايد بن عجير الحارثي (١٩٩٢): بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات، جدة، دار الفنون للطباعة.
- زكريا يحى لال (١٤١٧ه) إدارة الصف المدرسي، المؤتمر العلمي الثاني لإدارة الصف الدراسي، مركز طيبة للدراسات التربويةن القاهرة.
- زين محمد شحاتة، ومحمد عقيلان (١٩٩٥): دراسة لتحديد أهم أسباب الضعف اللغوي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد١، المجلد٩، تربية المنيا.
- زينب السيد إبراهيم(٢٠١٣): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمي التعليم الثانوي التجاري أثناء الخدمة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، العدد ٤٤، المجلد ٤، ديسمبر، ٢٠١٣.
- سعاد محمد عمر (٢٠٠٩): فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه محو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٤٧، ص ص ١٥ -٦٥.
- سماح عبد الحميد سليمان، ومنى محمد إبراهيم (٢٠١٤): فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التدريس التبادلي واستراتيجية ( عبر- خطط – قوم) في تنمية التحصيل والتفكير التأملي في الرياضيات لتلميذات المرحلة الابتدائي. مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٥٨، الجزء ١، ص ص ٥٤ -١٠٦ .
- سميرة هاشم أحمد (٢٠١١ ): التدريب في مجتمع المعرفة وتطوير أنماط مهارات الصف لمعلمات التربية الأسرية، دراسة حالة على إدارة تعليمية بمدينة جدة، مؤتمر التعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة، جامعة طيبة، ص ص ٦٦ -٩٢ .
- سيد السايح حمدان، وعبد الرحمن الصغير محمد(٢٠٠٧):أثر المباريات اللغوية في تنمية مهارة التحدث باللغة الفصحى والاتجاه نحوها لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة السلطان قابوس، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٦٨، ص ص ١٥٤ - ٢٠٢.
- صالح بن علي أبو عراد(٢٠٠٦): التفاعل الصفي لطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية مع مقرر أصول التربية.
- عباس بلة محمد أحمد( ٢٠١٢): مدى توافر مهارات إدارة الصف لدى معلم مرحلة الأساس بمحلية أم درمان، مجلة الطفولة والتربية، مصر ، العدد ١١، المجلد ٤ يوليو، ٢٠١٢.
- عبد الرحمن إبراهيم الفوزان( ٢٠١٣): إدارة الصف، مجلة صوت الأمة، الهند، ربيع الأول ١٤٣٤هـ، ص ص ٤٠ - ٦٣.
- عبد الرحمن عبدالله الغامدي (١٩٩٩):دراسة" إدراك المدرس للأساليب الفعالة لإدارة الصف الدراسي وممارسته لها".
- عبد الله عبد النبي أبوالنجا (٢٠٠٨): فعالية استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، دورية الثقافة والتنمية، العدد ٢٦، ص ص ١٨١ - ٢٥٢ .

- عبد الله عزام الجراح (٢٠٠٧): أسباب ضعف مشاركة الطلبة في المناقشات الصفية في مبحث التاريخ من وجهة نظر المعلمين والطلبة في الأردن، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٣١، الجزء ٣ ، ص ص ٤٢٣ -٤٣٨.
- عبير محمود فهمي، ورندا عبد العليم أحمد(٢٠٠٩): التعلم النشط كمدخل لتنمية بعض مهارات التعليم الفعال ومهارات التأمل في الممارسات التعليمية لدى الطالبات المعلمات تخصص رياض الأطفال بمصر، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٩٠، ص ص ٥٠ - ١١٠.
- عدنان بدري الإبراهيم (٢٠٠٧): الأنماط السلوكية التي يستخدمها طلبة التربية العملية في إدارة الصف، دراسة ميدانية على طلبة الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، مجلة كلية التربية بأسيوط، العدد ١، المجلد ٢٣، ص ص ٤٧٠ -٤٩١ .
- عزو عفانة، وفتحية اللولو(٢٠٠٢): مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلاب كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة التربية العلمية، المجلد٥ العدد ١، ص ص ١ -٣٦.
- علي حسن أحمد، أبوالدهب البدري علي (٢٠٠٧): تنمية ثقافة المعايير القومية لتعليم اللغة العربية معرفيا وأدائيا ووجدانيا لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الثاني، أكتوبر٢٠٠٧، ص ص ٥٤٨ — ٥٨٢.
- عمر سيد خليل، وسعيد عبده نافع(١٩٩٠):أثر تدريب الطلاب المعلمين على تحليل التفاعل الصفي في سلوكهم التدريسي وتحصيل طلابهم، مجلة كلية التربية بأسيوط، العدد ٦، المجلد ١، ص ص ٤٦٩ -٤٩١ .
- فتحي علي يونس (٢٠٠١): استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ـــــــــ (٢٠٠٩): التواصل اللغوي والتعليم، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- كريم ناصر علي، أحمد محمد الديلمي(٢٠٠٦): الإدارة الصفية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٥): التدريس نماذجه ومهاراته، ط٢، القاهرة: عالم الكتب .
- كمال كامل أبو سماحة (٢٠٠٤):، إدارة الصف والتعليم، مفاهيمه وأساليبه، مجلة التربية، قطر العدد ١٥٠.
- كوثر جميل بلجون (٢٠١٠): مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم، الجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية (جستن)اللقاء السنوي الخامس عشر، جامعة الملك سعود . ص ص ٧٠٦ — ٧٣٠ .
- ماهر صبري ومحب الرافعي (٢٠٠١): التقويم التربوي أسسه وإجراءاته، ط٢، الرياض، مكتبة الرشد .
- محمد الحاج خليل وآخرون(١٩٩٦): إدارة الصف وتنظيمه، منشورات جامعة القدس المفتوحة،عمان، الأردن.
- محمد خميس أبو نمرة (٢٠٠١): إدارة الصفوف وتنظيمها، الكويت، دار يافا العلمية.
- محمد رجب فضل الله، وشاكر عبد العظيم، وشحاتة محروس (٢٠١٠):فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي، مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي- المؤتمر العلمي السادس عشر، المجلد ١، ص ص ١٤٣ -٢٠٦ .

- محمد زياد حمدان (٢٠٠٣): التعلم الصفي: تحفيزه وإدارته، عمان، مكتبة دار الفكر.
- محمد شديد البشري(٢٠٠٨): واقع استخدام معلمي اللغة العربية للغة الفصحى أثناء التدريس، مجلة القراءة والمعرفة، عدد ٨٣ .
- محمد صالح إبراهيم الخطايبة (٢٠١٤): إدارة الصف وبيئة التعلم، رسالة المعلم، عمان المجلد ٥١، العدد ٢
- محمد صالح خطاب ٢٠٠٧: صفات المعلمين الفاعلين، عمان، دار المسيرة.
- محمد طالب السيد سليمان (٢٠٠٥): الإدارة الصفية تكوين بيئة صفية ناجحة، ط١، دار الكتاب الجامعي، الأمارات العربية المتحدة.
- محمد عبد العزيز الربعي(٢٠١٥ ): العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي بمنطقة القصيم، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، العدد ٣، يوليو ٢٠١٥، ص ص ١٥ -٦٦
- محمد مجاهد إبراهيم ٢٠١٥: دراسة تقويمية لمدارس الفصحى الأهلية في ضوء التحديات التي تواجه اللغة العربية. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- محمد وجيه الصاوي( ١٩٩٨): دراسة ميدانية للعوامل المؤدية إلى ضعف طلاب الجامعة في اللغة العربية من وجهة نظر الطلاب. ندوة مشكلات اللغة العربية في الفترة من ٢٤ -٢٦ ديسمبر، جامعة قطر.
- محمود السيد( ٢٠٠٩): لغتنا الأم العربية الفصيحة، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، عدد ١ مجلد ٨٤ .
- محمود شفشق، وهدى الناشف( ١٩٩٥): إدارة الصف المدرسي، القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمود عبد اللطيف مراد (٢٠٠٧) فاعلية استخدام التدريس التأملي في تحسين بعض مهارات تدريس الرياضيات واختزال القلق التدريسي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٥٨، ص ص ١ -٤٢.
- مستورة عبيد الشمري (٢٠١٣): تقويم مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة للتدريس التأملي كمدخل للتنمية المهنية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٣٥، ص ص ١٢٠ – ١٦٤ .
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، " دليل المعلم الجديد للتدريس" الفعال، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ٢٠١٢/٥١٤٣٣م.
- مصطفى رسلان شلبي(١٩٩٨):الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي وعلاقتها بالاتجاه نحو مهارات اللغة العربية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد ٢٢ ص ص ٣٢ -٦٥ .
- مصطفى رسلان شلبي(٢٠٠٥): تعليم اللغة العربية، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- منصور صالح النوصير (١٩٩٩): دراسة "كفايات الإدارة الصفية لدي المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين بمدينة الرياض".
- هالة طه عبد الله بخش( ٢٠٠٣): فعالية برنامج مقترح للتدريس التأملي في تطوير التربية العملية بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٩٠، ص ص ٢٦٩ – ٢٩٥ .
- هالة محمود يوسف أبو صوي(٢٠٠٣):تقيم إدارة الصف في مدارس محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين، كلية الدراسات العليا، جامعة القدس.

- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩): إدارة التدريب،برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية.
- ونغ، هاري ك، و ونغ، روزميري ت (٢٠٠٣): كيف تكون مدرساً فاعلاً أيام الدراسة الأولى، ترجمة: ميسون يونس عبدالله، دار الكتاب الجامعي: العين، الأمارات.
- يوسف الصميلي (٢٠٠٧): اللغة العربية وطرق تدريسها، بيروت، لبنان، المكتبة العصرية.
- يوسف قطامي، وخالد الشيخ (١٩٩٢) إدارة الصف والتعلم، مجلة رسالة المعلم، الأردن المجلد ٣٣، العدد ٢ ، ٣، ص ص ١٦٢ - ١٩٩ .
- يوسف قطامي، نايفة قطامي (٢٠٠٥): إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

- Bannink , Anne & Jet van Dam , (2007): Bootstrapping Reflection on classroom Interactions :Discourse contexts of Novice teachers' thinking ".Evaluation and Research in Education ,vol. 20. No. 2 Ej 766747.
- Buss, R. R. (2010): Efficacy for Teaching Elementary Science and Mathematics Compared to Other Content. School Science And Mathematics, 110(6), 290-297.
- Cama, M., Ferguson, D., & Huyck, M. (2007): Assessing Reflective Judgment Thinking in Undergraduate Multidisciplinary Teams. Paper submitted to the American Society for Engineering Education Conference Global Engineering: Knowledge without Borders, Opportunities without Passports.
- Chandler ,Sally (2004):Reflective Discourse in The Classroom : Creating Spaces Where Students Can Change Their Minds .Feminist Teacher : A Journal of The Practices , Theories and Scholarship of A Feminist Teaching. vol. 15 .no .1 0EJ720841, 2004, 94.
- Crosswell, L. (2009):Classroom management: Developing your own approach to managing the classroom. In J. Millwater & D. Beutel (Eds.), Stepping out into the real world of education (pp. 41-68). New South Wales, Australia: Pearson
- Edwards, C.H. (2000):Classroom Discipline and management (3rd end). New York: John Wiley &Sons
- George Anton & others(2006):Differentiated Supervision. Retrieved on 10/11/2006 , Available at http:// www.bhs.k12.nj.us.
- Goh, P., & Matthews, B. (2011): Listening to the Concerns of Student Teachers in Malaysia during Teaching Practice. Australian Journal Of Teacher Education, 36(3), 92-103.

- Hirsh, s. (2004):Standard Need Critical Friend national staff development councilmen retrieved on 6-12-2006, Available at http:// ww.nsdc.org/library/publications/results /resz-04hirs,cfm.
- Jay. J. (1999). Untying the Knots: Examining the complexities of reflective practice.. [Eric. No. Ed3412480.
- Jones, V. and Jones, L.(1990) Comprehensive Classroom management. Creative positive Learning Environment. Boston, Allyn and Bacon. Inc.
- King .P. M. & K.S . Kitchener, (2002): the reflective Judgment model : Twenty years of research on epistemic cognition . In B K. Hafer and P . r . pintrich (Eds.), Personal epistemology : the psychology of beliefs about Knowledge and Knowing. Mahway,
- Larrivee, B. (2009):Authentic classroom management: Creating a learning community and building reflective practice (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- McNally, J., I'anson, J., Whewell, C., & Wilson, G. (2005): They think that swearing is okay: First lessons in behaviour management. Journal of Education for Teaching, 31(3), 169–185
- Pellegrino, A. M. (2010):Pre-Service Teachers and Classroom Authority. American Secondary Education, 38(3), 62-78.
- Phan, H. (2006). Examination of Student Learning Approaches, Reflective Thinking, and Epistemological Beliefs: A latent Variables Approach. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10,4(3), 577-610
- Pollard, A., Collins, J., Simco, N., Swaffield, S., Warin, J., & Warwick, P. (2002): Reflective Teaching: Effective and Evidence-Informed Professional. London, New Your, Continuum.
- Putman, S. M. (2009):Grappling with classroom management: The orientations of preservice teachers and impact of student teaching. The Teacher Educator, 44(4), 232-247.
- Richard , P & Kimberlee , B ( 2005 ):Teacher : as Reflective Practitioner and Action Researcher -West Chester University
- Richards, J. C. (1991):Toward reflective teaching. The Teacher Trainer, 5(3), 1-5. Retrieved on May 5 2010, URL: http://www.tttjournal.co.uk.
- Rohrkenmper, M. M. & Corno, L.(1988):Success and failure on classroom tasks: Adaptive learning and classroom teaching. Elementary School Journal, 88(3).

- Sarsar., Nasreddine Mohamed (2008):Adopting a Reflective Approach to Professional Development. ED502899 .,2008 .
- Sempowicz, T., & Hudson, P. (2011). Analyzing Mentoring Dialogues for Developing a Preservice Teacher's Classroom Management Practices. Australian Journal of Teacher Education, 36(8), 1-16.
- Showers , B ., joyce , B ( 2006 ) :The Evaluation of peer coaching . Education leadership , March : 12- 16.
- Siebert, C. J. (2005):Promoting Preservice Teachers' Success in Classroom Management by Leveraging a Local Union's Resources: A Professional Development School Initiative. Education, 125(3), 385-392.
- Stanley, C. (1998). A framework for teacher reflectivity. TESOL Quarterly, 32(3), 584-591.
- Thornton , B &Maher, D . (2001 ) : 'Reflective teaching‖ . Reflective Teaching 5 (3) : 25 July 2001
- Tice, J. (2004):Reflective teaching: Exploring our own classroom practice. Retrieved on May 5, 2010, URL: http://anglais-lp.ac-orleanstours.fr
- Trudeau, Karen & Ardith Z . Harle ,(2006): Using Reflection to Increase children's Learning in Kindergarten Young children , Vol. 61 . No .4 EJ 751400 , Jul 2006 .
- Vidmar , Dale J.(2005): Reflective Peer Coaching : Crafting Collaborative self-Assessment in Teaching Research Strategies , Vol.20 ,No.3 EJ744969 , 2005.
- Wallace, M. (1991 Training foreign language teachers, A Reflective approach Cambridge University press.
- Wang , Jing - Ru & Sheau- Wen Lin. (2008): Examining Reflective thinking : A Study of Changes in Methods students' Conceptions and Understanding of Inquiry Teaching , International Journal of sciences and Mathematics Education . . Vol.6 , No.3. EJ8083459.,Sep 2008.
- Williams, M. & Burden, R. (1997): Psychology for Language Teachers: A social Constructivist approach. Cambridge: Cambridge University Press.


❋❋❋❋❋❋❋