كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة جغرافيا

أ. م . د / دعاء محمد محمود درويش
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الجغرافيا
كلية البنات – جامعة عين شمس

١٤٣٨هـ -٢٠١٧م

فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة جغرافيا

أ. م.د / دعاء محمد محمود درويش*

☚ مقدمة :

تمثل الإدارة أهم الأسس التي تقوم عليها حياة الإنسان ، والتي تعمل على تنظيم وتخطيط الجهود واستثمارها لتحقيق أفضل النتائج ، فتنظيم الإنسان– بما أتاه الله تعالى من القدرات والمواهب - شؤون وأمور حياته ليحيا حياة كريمة آمنه مستقرة لون من ألوان الإدارة البسيطة المحدودة ، وتنظيم المرآة لبيتها ورعايتها لأبنائها شكل من أشكال الإدارة التلقائية الفطرية ، ومن ثم فالإدارة هي نشاط متميز له علاقة مباشرة بمعظم جوانب حياة الإنسان وفي نفس الوقت هي أداة فعالة وناجحة لتحقيق الأهداف المنشودة لأي مجال من مجالات الحياة ، فإن اختفت الإدارة عن حياة الإنسان يحل محلها الفوضي والعشوائية مما يهدد أي مجال بالفشل وخيبة الأمل.

وعلى هذا فإنّ الإدارة بمفهومها المبسط ترتبط ارتباطاً قديماً بالإنسان لتيسير أموره وتسهيل معيشته ، أما في العصر الحديث فقد احتلت الإدارة مكانة مرموقة وامتدت إلى كافة المنظمات والمؤسسات داخل المجتمع فهناك إدارة الدولة ، وإدارة المؤسسة ، وإدارة الكلية ، وإدارة المدرسة ، وإدارة الصف وغيرها العديد من أنواع الإدارات التي لا يمكن حصرها.

وتُعد الإدارة الصفية أحد المهام الأساسية للمعلم والتي يتوقف عليها إلى حد كبير مهام تنفيذ التدريس ، وهى مفهوم مُركب يجمع بين عالمين:عالم الإدارة المتسم بالشمولية والعمومية وخصوصية الاتصال بحقل الإدارة العامة ، وعالم التربية والتعليم المتسم بخصوصية تختلف إلى حد ما عن عالم الإدارة ، والذي يجمع العالمين هو العنصر البشري أي الإنسان ؛ ذلك المخلوق الذي تدخل مجموعة اعتبارات في التفاعل والتعامل معه ، فتجعل من إدارته وتوجيهه عملية ليست بالسهلة ولا تتخذ صفة النمطية (السعيد،١٩٩٥،ص١١).

وفي ذات السياق يشير (Crowell,2015) إلى أن إدارة الصف هى التحدي الذي يواجه المعلمين ، والقرارات والإجراءات التي يتخذها المعلم داخل الصف هى التي تحدد الفرق بين الإنتاجية السلمية أوالفوضي الكاملة . ومع ذلك يعتقد معظم المعلمين – خاصة المبتدئين - أن إدارة الصف هى مجرد فن وليست علماً تطبيقياً ، وأن عليهم أن يكتشفوا بأنفسهم ما يصلح لهم (حميده ،١٩٩٧،ص٨١) .

والحقيقة أن الإدارة الصفية فناً وعلماً ، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم ومواهبه الذاتية وقدراته الإبداعية في التعامل مع الطلاب داخل القاعة الدراسية وخارجها ، كما تُعد علماً بذاته وقواعده وإجراءاته ونظرياته ، وعلى هذا تُعد الإدارة الصفية الجيدة أحد أهم عوامل نجاح عمليتي التعليم والتعلم حيث إنها تعمل على توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث التعلم بصورة فعالة ؛ باعتبار أن التعليم هو عملية مقصودة تعمل على ترتيب وتنظيم وتهيئة الظروف جميعها ، والتي تتصل بالمتعلم وخبراته واستعداداته ودافعيته ، والبيئة المحيطة بالمتعلم في أثناء حدوث عملية التعلم (قرعان؛ والحراحشه،٢٠٠٤).

وتعرف الإدارة الصفية بأنها كل ما يقوم به المعلم داخل الصف من أعمال لفظية أوعملية من شأنها أن تحقق جواً تربوياً ومناخاً ملائما يُمكن المعلم والتلاميذ من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (راشد،٢٠٠٢،ص٦٧) .

***أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الجغرافيا - كلية البنات – جامعة عين شمس**

وهذا يعني أن إدارة الصف هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف ، ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتسق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة وتطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن من جهة أخرى (أحمد ،٢٠٠٩،ص١٣) .

ويبدو واضحاً العلاقة بين الإدارة الصفية والتعلم ، فالإدارة الصفية الجيدة ترفع من معدلات تحصيل الطلاب من خلال الإستغلال الأمثل للوقت المتاح في الصف ، كما أن إيجاد بيئة تعلم إيجابية ومنتجة وملائمة تسهم في فاعلية الإدارة الصفية ؛ فعندما يكون الطلاب منشغلين في تعلم ما هو محبب ومفيد فأن التعلم يستنفذ طاقاتهم ويساعد في تجنبهم الوقوع في المشكلات الانضباطية (توق، ٢٠١٤ ، ص٢٨).

وهكذا نرى أن الإدارة الصفية أمراً أساسياً في المنظومة التربوية الحديثة من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، وزيادة التفاعل بين المعلم والمتعلم وبين الطلاب أنفسهم ، واستثمار وقت التعلم بالصورة المناسبة ، وتهيئة الجو التعليمي المعتمد على احترام الطلاب وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم ؛ الأمر الذي له انعكاساته الايجابية على تكوين شخصيات الطلاب وأنماط سلوكهم .

لذا تحتاج الإدارة الفعالة للصف من جميع المعلمين سواء أكانوا جدداً أم من ذوي الخبرات أن يلموا بالمفاهيم والمعارف المرتبطة بالإدارة الصفية وأهميتها ووظائفها ، وأن تهيئ لهم الفرص لتنمية المهارات الضرورية لإدارة صفوفهم بفعالية وكفاءة ، وأن يفهموا خصائص وميول ورغبات واتجاهات الطلاب ومراعاة ذلك عند إدارة الصف ، وذلك من أجل تحقيق نتاجات تعليمية مرغوبة للمعلم والمتعلم على حد سواء .

وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من (الناجم؛ موسي، ١٩٩٦ ; Landau,2001 ; Akin, ,et al ,2016) من ضرورة تعرف الطالب المعلم على كيفية إدارة الصف في مراحل التعليم المختلفة وتزويده ببعض المعطيات العلمية والفنية المساعدة لإدارة الصف وفقا لظروف ازدحام الفصول بالطلاب ، وعدم ملائمة بعض المباني الدراسية لمجالات التعليم .

وينتاب الطلاب المعلمين فيما يتصل بامتهان التدريس وإدارة الصف ، كثير من أنواع التوتر والخوف والقلق ، وهو رد فعل طبيعي عند الطلاب المعلمين نتيجة لحداثة خبراتهم ، وعدم ثقتهم بأنفسهم ، وخشيتهم من الفشل في ممارسة المهام التدريسية طبقاً للمعايير المحددة ، فمن الطبيعي أن يعانون من قلق التدريس .

ويقصد بقلق التدريس بأنه شعور غير سار يتضمن انفعالات تظهر في شكل مجموعة من الاستجابات السلوكية والفسيولوجية التي يمكن ملاحظتها ، وذلك بسبب وجود الفرد في موقف يتطلب منه القيام بالتدريس داخل الصف ، وقد يكون ذلك أكثر وضوحاً في بداية خبرة الفرد بهذه الممارسات وتنجم هذه الانفعالات عن خوف الفرد من احتمال الفشل أو عدم قدرته على الأداء طبقاً للمعايير المحددة أو تعرضه للنقد (عبدالرحيم ؛ والعمادي ،١٩٩٥،ص١٨٠) .

وفي هذا السياق أشار كل من (أسامة راتب ،١٩٩٧; محمد علاوي،١٩٩٨) إلى أن القلق قد يكون قوة دافعة إيجابية ويطلق عليه في هذه الحالة قلق ميسر حيث يؤثرعلى أداء الفرد ويدفعه لبذل مزيد من الجهد وتعبئه كل قواه مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس ، وقد يكون قود دافعة سلبية ويطلق عليه في هذه الحالة قلق معوق إذ يسهم في إعاقة الفرد ويقلل من ثقته في قدراته ومستواه. (إبراهيم،٢٠٠٦،ص٣٦٣).

وتبعا لوجهة النظر السابقة فهناك مستوى أمثل للقلق يعتبر ضرورياً وطبيعياً لتحسين الأداء وإنجاز المهام المطلوبة بكفاءة واقتدار، ولكن عندما يتجاوز القلق المستوى الأمثل فأنه يؤدي إلى اختلال في توازن الفرد ، وعدم القدرة على التفكير ، وتشتت الانتباه مما قد يؤثر على سلوك الفرد وأدائه تأثيراً سلبياً.

وإذا تَتكون قلق التدريس لدى الطالب المعلم بالشكل الذي يحد من نمو خبراته التدريسية ، فمن المتوقع أن تظهر بعض الأعراض التالي: **أولاً** : الأعراض الجسمية (مثل انخفاض الصوت ، أو جفاف الفم أو العرق الشديد ، وتوتر العضلات وتسارع التنفس ونبضات القلب.....).**ثانيا:** أعراض فكرية مثل (عرض أفكار الدروس بطريقة غير منتظمة ، أوالإجابة عن أسئلة التلاميذ بشكل مضطرب ، أو تكوين أراء متعسفة واستنتاجات لا منطقية عن التلاميذ) ، **وأخيراً :** أعراض وجدانية مثل (الميل للتساهل أكثر من اللازم مع التلاميذ بسبب قلق الطالب من شعور التلاميذ بعدم كفاءته في التدريس ، أو الميل للصرامة أكثر من اللازم مع التلاميذ بسبب قلق الطالب المعلم من استهانه التلاميذ بشخصيته ، أو عدم الرغبة في التواصل المباشر مع التلاميذ (أورد في راشد، ٢٠٠٧،ص١٨) .

وهناك العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي أشارت إلى أنه يمكن خفض قلق التدريس والارتفاع بمستوى الأداء التدريسي للمعلم وذلك باستخدام استراتيجيات وأساليب مناسبة ، وأن قلق التدريس ظاهرة يعاني منها المعلمين والطلاب المعلمين على حد سواء - ولكنها تزداد بين الطلاب المعلمين- وأن العلاقة عكسية بين القلق التدريسي ومستوى أداء الطلاب المعلمين ، فالطلاب المعلمين أصحاب المستوى الأعلي في قلق التدريس يواجهون مشكلات أكبر في تقديم الدروس وتنفيذها مقارنة بأصحاب المستوى الأدني (زيتون،١٩٨٨; عبدالرحيم؛ والعمادي ،١٩٩٥; رضوان، ٢٠٠١ ; راشد ،٢٠٠٧ ; Peker, 2016) .

ولما كان الطالب معلم الجغرافيا في أثناء فترة تدريبه العملي يعتبر معلماً ، عليه ما على المعلم المتواجد في المدرسة من واجبات ومسؤليات ومهام ، فأن مستوى أداء تلاميذه في تعلم الجغرافيا مرتبط بمستوى أدائه في أثناء التدريس ، والذي يتأثر بدوره بمهارات إدارة الصف التي يمتلكها ، وبمستوى قلق التدريس لديه ، فالتعلم الحقيقي لا يمكن أن يتم في بيئة تسودها الفوضي والارتباك ، أو تسيطر عليها أجواء القلق والتوتر .

ومن ثم جاء التفكير في إجراء بحوث تطبيقية واستخدام طرق وأساليب منهجية تساعد على تطوير الأداء المهني للمعلمين داخل المؤسسات التربوية وتمكنهم من حل مشكلاتهم وتحسين ممارساتهم ؛ وأساليب تدريسهم من خلالها ، وشكلت البحوث الإجرائية أحد تلك الطرق والبحوث العلمية التي تم الإهتداء إليها ، كطريقة منظمة في الاستقصاء يقوم بها المعلم الباحث ، أو ناظر المدرسة ، أو المرشدون المدرسون أو غيرهم من العاملين في بيئات تعليمية ، وذلك بغرض جمع بيانات حول طرق التدريس ومستوى التدريس ومستوى تحصيل الطلاب. والغرض من جمع هذه البيانات إحداث تغييرات إيجابية في البيئة المدرسية والممارسات التربوية بشكل عام ، وتحسين مخرجات التعلم لدى الطلاب (أبو علام، ٢٠١٣،ص ٣٦٣) .

وتعرف البحوث الإجرائية بأنها تلك البحوث التي يقوم بها المعلمون لتطوير أنفسهم أو لحل مشاكل تواجههم في العملية التربوية.حيث يقومون بتحديد المشكلة التي هم بصدد إيجاد حل لها ثم يقومون بتنفيذ إجراءات يعتقدون أنها مناسبة لحل هذه المشكلة. بعدها يتأملون فيما يقومون به من جهد فيما إذا كان ناجحا في حل المشكلة ، فإذا لم يكن كذلك يقومون بالمحاولة مرة أخرى (الخالدي؛ ووهبه،٢٠٠٤،ص ١٠) .

وما تجدر الإشارة إليه إلى أن بدايات ظهور مصطلح البحث الإجرائي كان في الولايات المتحدة في فترة الأربعنيات على يد " Kurt Lewin " حيث يُعد الرائد الأول في مجال البحث الإجرائي،

وأول من استخدم مصطلح البحث الإجرائي في المجالات الاجتماعية ، ومنذ ذلك الحين أخذت تلك البحوث تنمو وتنضج على يد العديد من الباحثين ، غير أن استخدامها في البحوث التربوية بدأ ينمو – بصورة واضحة – مع نهاية عام (١٩٨٩) (Noffke& Stevenson, 1995,p.2)

والبحث الإجرائي نهج يجمع بين العمل أو الإجراء والبحث أي العمل لإحداث تغيير في مجتمع أو منظمة أو برنامج ما ، والبحث لزيادة فهم ما يجري بحثه أو تغييره ، ويختلف البحث الإجرائي في كونه يركز على العمل أو الإجراء بخلاف البحوث الأخرى التي تركز على تصميم البحث ويكون فيها العمل نتاجاً ثانوياً ويكون همها نشر النتائج لقطاع أوسع من مجتمع الدراسة (وزارة التربية الوطنية المغربية ،٢٠١٢، ص ٢٤) .

كما أن البحوث الإجرائية توجه مباشرة لخدمة خطط التنمية والتحديث ، ولا تستهدف اختبار تعميمات أو تنمية نظريات ، وإنما توجه مباشرة للمشكلات الفعلية التي يتعرض لها قطاع التعليم بمستوياته المختلفة في المجتمع وكذلك التجديدات التربوية (شتا، ١٩٩٨،ص١١٠) .

ويبدو واضحاً أن البحوث الإجرائية تساعد المعلم على تطوير نفسه مهنياً للتكامل معرفته بالتخصص وأساليب وطرائق تدريسه ، وتزيد من قدراته التحليلية ووعيه بذاته وتفكيره الناقد ، وتسهم في تحسين التواصل بين المعلمين والتلاميذ والباحثين والإدارة المدرسية والمجتمع الخارجي (Hewitt & Little, 2005, p.1) .

وفي ذات السياق أكدت دراسة (Ado ,2013) على دور البحث الإجرائي في تدعيم المعلمين وخاصة المبتدئين حيث تستهدف رصد الظواهر التعليمية / التعلمية كما هى في الواقع التعليمي ، وتقويم الأداءات ، وحل المشكلات التربوية الصغيرة وتوظيف المعلومات الخام داخل حجرات الدراسة من من أجل " الفهم " ومن ثم "الإجراء" وبالتالي فهي تعمل على تجسير الفجوة بين ما تم دراسته من نظريات وبين الممارسة التطبيقية داخل القاعات الدراسية .

ونظراً لأهمية البحوث الإجرائية لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية لإحداث التغير المنشود ، فهناك ضرورة لتضمنيها في برامج إعداد الطالب المعلم ، خاصة وأن مجال إعداد معلم الجغرافيا في حاجة إلى مثل هذا التوجه ، نظراً لواقع مهني يفتقر إلى مهارات الإدارة الصفية الفعالة ، وترتفع فيه معدلات قلق التدريس .

☚ الإحساس بمشكلة البحث:

تنامي الإحساس بمشكلة البحث من خلال الآتي:

- ✓ يواجه النظام التعليمي في مجتمعنا المصري مجموعة من التحديات والتغيرات لعل من أهمها ازدحام الفصول الدراسية بالطلاب ، وتدني نواتج عملية التعلم للطلاب ، وضعف الأداءات والممارسات التدريسية للمعلم في التعامل مع المشكلات التربوية التي يفرزها الميدان التربوي يومياً داخل جدران الصف أوالمدرسة ، وهذا التحديات تكاد تكون ملموسة في مختلف مراحل التعليم العام ، بل تكاد تكون عامة في معظم الأنظمة التعليمية في المجتمعات العربية ، مما يستوجب الاهتمام بالبحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية وتطوير الممارسات المهنية ، وتحسين الآداءات التدريسية وخاصة المرتبطة بإدارة الصف ، والتي لا تتوقف مهاراتها على حفظ النظام والانضباط فحسب بل يتعدي ذلك إلى تهيئة وتنمية الأنماط السلوكية المرغوبة ، وتحقيق الانضباط الذاتي .

- ✓ **خبرة الباحثة في إطار عملها " كعضو هيئة تدريس" في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية البنات** ؛ وما لاحظته من افتقاد عدد كبير من الطالبات المعلمات - أثناء متابعتهن ببرنامج التربية العملية- للمهارات إدراة الصف حيث يعتمدن في إدارة صفوفهن على الأساليب التقليدية التي تقوم على التهديد والعقاب والتي أصبحت من الأساليب غير الفعالة ،

كما يعتمدن على نصائح وآراء الزميلات ، ومعظمها غير صحيحة ومتناقضة في كثير من الأحيان ، كما لاحظت الباحثة أيضا أن معظم الطالبات المعلمات تعتريهن حالة من القلق والتوتر والإرتباك أثناء فترة التربية العملية وتؤثر سلباً على أدائهن التدريسي .

ما أكدته نتائج وتوصيات بعض الدراسات والبحوث السابقة في مجال إعداد المعلم:

- ☒ أحجام المعلمين ،عموما عن قراءة البحث التربوي ؛ وضعف قناعتهم بجدواه أو بقدرته على الاسهام في تطوير أدائهم ، ولذلك لعوامل عديدة منها أن المعلمين لا يشاركون مطلقا في البحث التربوي إلا كمفحوصين أو جزء من عينات الأبحاث ، وفي أحسن الحالات كميسرين لمهنة الباحثين المحترفين ، كما أن موضوعات البحث التربوي بعيدة نسبيا عن احتياجات المعلمين ؛ علاوة على ذلك تسبب هوية الباحثين في جعل لغة البحث صعبة وغير مفهومة للمعلمين ، مما يقلل من قراءتهم لتقارير الأبحاث (هـارون، ٢٠٠٥). وأوصت الدراسات بزيادة مشاركة المعلمين في البحث التربوي وبشكل أكثر تحديدا في البحث الاجرائي كرديف يدعم البحث التربوي التقليدي ، فضلا عن ضرورة إدراج البحث الإجرائي بوصفه مكوناً هاماً في برامج إعداد الطلاب المعلمين ، بحيث يمارسه الطلاب المعلمين أثناء فترة تدريبهم العملي ، لحل ما يواجهونه من مشكلات تعليمية بطرق وإجراءات عملية أو تطوير وتحسين أدائهم المهني ، مع ضرورة تدريبهم على المهارات البحثية والطرق الإجرائية التي يمكن اتباعها عند إجراء مثل هذه النوعية من الأبخاث (المزيني؛ المزروع، ٢٠١٢ ; الشافعي، ٢٠١٣; شاهين،٢٠١٣; أحمد،٢٠١٥ ; البنا ، ٢٠١٥; العنزي، ٢٠١٥) .
- ☒ ضرورة تنمية مهارات إدارة الصف للطالب المعلم في التخصصات المختلفة ، وإدراك مقرر خاص بمهارات إدارة الصف ضمن الخطة الدراسية لكليات التربية للطلاب المعلمين وذلك لتوعيتهم وزيادة ثقافتهم بمهارات إدراة الصف وضبطه بشكل جيد وفعال (الجندي،٢٠٠٣; سلام،٢٠٠٩; أحمد،٢٠٠٩; المزيدي،٢٠١٢; أحمد،٢٠١٣) .
- ☒ حق الطالب المعلم في الشعور بالطمأنينة والسكينة وخفض معدلات قلق التدريس لديه ؛ لما له من تأثير سلبي في حالة ارتفاعه على مستوى الأداء التدريسي في المواقف التعليمية المختلفة (إبراهيم،٢٠٠٦; راشد،٢٠٠٧ ; أبو سته، ٢٠١١; إبراهيم،٢٠١٢; عصفور،٢٠١٣).

✓ **الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة :**

للتثبت من الأمر تم إجراء دراسة استطلاعية احتوت على استبانتين ، وهما:استبانة مهارات إدارة الصف: استهدفت تحديد مستوى ممارسة الطالبات المعلمات للمهارات إدارة الصف *، واستبانة قلق التدريس: استهدفت تحديد مستوى قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا **.

✓ **وأشارت نتائج تطبيق الاستبانتين إلى الآتي :**

ضعف مستوى الطالبات المعلمات في جميع البنود التي تناولتها استبانة ملاحظة مهارات إدارة الصف حيث كانت النسب كالآتي: إدارة السلوك (٢٠%) ، التعزيز الإيجابي(٢٥%) ، وتنظيم بيئة التعلم (٢٥%) ، كما أشارت الاستبانة الثانية إلى إرتفاع نسبة قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات في الناحيتين النفسية، والسلوكية إلى (٧٥%) .

---

* **ملحق (٢) : استبانة مهارات إدارة الصف**

** **ملحق (٣) : استبانة قلق التدريس**

☚ مشـــكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا في مهارات إدارة الصف ، وإرتفاع معدل قلق التدريس لديهن ، مما قد يؤثر بالسلب على ممارستهن المهنية والتدريسية ، لذا برزت الحاجة إلى تدريب الطالبات المعلمات بشعبة الجغرافيا على منهجية البحوث الإجرائية بهدف تنمية مهارات إدارة الصف وخفض معدلات قلق التدريس لديهن .

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي :

كيف يمكن بناء برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما أسس بناء برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؟
٢. ما مكونات برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؟
٣. ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية على تنمية مهارات إدارة الصف لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؟
٤. ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية على خفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؟

☚ فروض البحث:

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية:

- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف ككل وفي كل بعد من أبعادها الفرعية لصالح التطبيق البعدي .
- ✓ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قلق التدريس ككل ، وفي كل بُعد من أبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.
- ✓ يتسم البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية بالفاعلية في تنمية مهارات إدارة الصف ، وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا.

☚أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الآتي :

- ✓ التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية على تنمية مهارات إدارة الصف لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا .
- ✓ الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية على خفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا .
- ✓ التأكيد على أهمية البحوث الإجرائية كأحد أهم الممارسات والأدوارالمنوطة بها للمعلمين والطلاب المعلمين ، بوصفها جزءا لا يتجزأ من مهنة التعليم بمفهومها الواسع .

☚ حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي على :

- ✓ تطبيق البرنامج على الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة شعبة الجغرافيا بكلية البنات جامعة عين شمس وعددهن (١٦) طالبة معلمة.

- ✓ تدريس البرنامج وتطبيق أدواته في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٥/ ٢٠١٦.
- ✓ قياس بعض مهارات إدارة الصف لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ، واشتملت على (مهارة تعديل سلوك الطلاب ، مهارة إثارة دافعية الطلاب للتعلم ، ومهارة التفاعل الصفي ، ومهارة تنظيم البيئة الصفية للتعلم ، ومهارة الإستغلال الأمثل للوقت ، ومهارة تقبل مشاعر الطلاب) .
- ✓ قياس بعض أبعاد قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا واشتملت على بُعدين هما (البعد السلوكي ، والبعد النفسي) .

☚ منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على منهجين،وهما:

- ✓ المنهج الوصفي التحليلي : تم استخدامه عند وصف وتحليل الكتابات والدراسات السابقة المتعلقة بكل من البحث الإجرائي ، ومهارات إدارة الصف ، وقلق التدريس .
- ✓ المنهج شبه التجريبي : تم استخدامه في تحديد فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية على تنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؛ وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة .

☚ أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث الحالي في ما يمكن أن يسهم به لكل من:

الطلاب المعلمين:

- ✓ يساعد على توجيه انتباههم إلى أهمية إجراء البحوث الإجرائية وتأثيراتها الإيجابية على تحسين الممارسات التدريسة وحل المشكلات التعليمية في الواقع المدرسي .
- ✓ تسليط الضوء على مهارات إدارة الصف ، لما لذلك من أهمية في فهم سلوك الطلاب ، وكيفية التعامل معهم ومساعدتهم لتنظيم بيئة تعليمة أمنة لتحقيق نتاجات تعليمية فعالة.
- ✓ مساعدتهم على خفض معدلات قلق التدريس لديهم ، لما له من تاثير سلبي في حالة ارتفاعه على الجوانب السلوكية والنفسية للطالب المعلم .

القائمين بإعداد برامج المعلمين:

- ✓ لفت أنظارهم إلى أهمية تضمين البحوث الإجرائية ضمن برامج إعداد المعلمين من أجل إرساء قواعد المسيرة التربوية والارتقاء بمستوى إعداد المعلم .
- ✓ أهمية تضمين مهارات إدراة الصف ضمن مقررات طرق التدريس ؛ وتدريب الطلاب المعلمين عليها داخل قاعات التدريس المصغرلارتباطها بتغيير سلوك التلاميذ وتحصيلهم وحدوث التعلم الفعال.

الباحثين :

- ✓ تشجيعهم على إجراء المزيد من الدراسات حول البحوث الإجرائية كتوجه حديث لتحسين الممارسات التدريسية وتطوير المهارات المهنية للمعلمين داخل المؤسسات التعليمية.

يعد البحث الحالي- في حدود علم الباحثة - الأول في مجال إعداد معلم الجغرافيا الذي يعتمد على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا .

☚ خطوات البحث وإجراءاته :

يحاول البحث الحالي الإجابة عن تساؤلاته من خلال الخطوات الإجرائية التالية:

أولًا: تحديد أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ، وتطلب ذلك مراجعة الكتابات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ، وذلك للتوصل إلى أساس فكري يشمل كل من: البحوث الإجرائية ، وإدارة الصف ، وقلق التدريس .

ثانياً: تحديد مكونات بناء البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ، وقد تحددت مكوناته في العناصر التالية : الأهداف - المحتوى العلمي- المواد والأنشطة التعليمية - الأساليب التدريسية - أساليب التقويم ، وعرض البرنامج على عدد من السادة المحكمين للتأكد من صلاحيته.

ثالثاً ً: تحديد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ، مما يتطلب إعداد أدوات البحث ، وتتمثل في الآتي :

☚ **مواد تجريبية ، وتشمل ما يلي :**

☒ إعداد البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية للطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا(ويتضمن دليل الطالبة المعلمة بما يتضمنه من أوراق العمل ، ودليل استرشادي لتنفيذ التدريب) .

☚ **أدوات قياس ، وتشمل:**

☒ بطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف (إعداد الباحثة).
☒ مقياس قلق التدريس . (إعداد الباحثة).

تطبيق أدوات القياس قبلياً على الطالبات المعلمات.

تطبيق البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية على الطالبات المعلمات.

تطبيق أدوات القياس بعدياً على الطالبات المعلمات.

رابعا: استخلاص النتائج ومعالجتها إحصائياً ، وتفسيرها ، وتحليلها.

خامسا : تقديم التوصيات والمقترحات.

☚ مصطلحات البحث :

تحددت مصطلحات البحث الحالي إجرائياً على النحو التالي :

☒ **البحوث الإجرائية :** "عملية بحثية منظمة وفق خطوات منهجية محددة تقوم الطالبة المعلمة من خلالها بدراسة وحل مشكلات تعليمية واقعية تواجهها أثناء تدريسها للجغرافيا ، بهدف الوصول إلى أفضل الممارسات التدريسية وتطوير الأداء المهني " .

☒ **إدارة الصف** : "عملية منظمة وفق قواعد وسلوكيات تتضمن تحقيق بئية تعليمية فعالة لكلا من المعلم والمتعلم " .

☒ **مهارات إدارة الصف :** "مجموعة الأداءات والسلوكيات التي تقوم بها الطالبة معلمة الجغرافيا من أجل تعديل سلوك الطلاب ، وإثارة دافعيتهم للتعلم ، وتقبل مشاعرهم مما يعززالتفاعل الصفي بينهم ، ويجعلهم أقدر على استثمار وقت التعلم ، وتنظيم بئية تعليمية فعالة تحقق أهداف التعلم بكفاءة " . وتقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في بطاقة الملاحظة المعدة لذلك .

☒ **قلـق التـدريس** : "حالـة انفعاليـة مؤقتـة تنتـاب الطالبـة المعلمـة وتجعلهـا تشـعر بالضـيق والتـوتر والاضـطراب السـلوكي والنفسـي عنـد ممارسـة مهامهـا التدريسـية ، ممـا يـؤثر سـلباً علـى أدائهـا التدريسـي ". ويقـاس إجرائيـا بالدرجـة التـي تحصـل عليهـا الطالبـة المعلمة في المقياس المعد لذلك .

☒ **البرنـامج التـدريبي :**" مخطـط مـنظم مصـمم مـن قبـل الباحثـة يشـتمل علـى مجموعـة مـن الأهـداف والمحتـوى والأسـاليب التدريبيـة والأنشـطة التعليميـة والأدوات التقويميـة وفقـا لمبـادئ وسـمات ومنهجيـة البحـوث الاجرائيـة ؛ وذلـك بهـدف تنميـة مهـارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدي الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا .

الإطار النظري للبحث

يتناول الجزء التالي متغيرات البحث بالشرح والتحليل بهدف التوصل إلى أسس بناء البرنامج الخاص بالبحث الحالي ، ويشتمل الإطار النظري على ثلاثة محاور أساسية ، وهي :

أولًا: البحث الإجرائي The Action Research

ثانيًا: مهارات إدارة الصف Classroom Management Skills

ثالثا:خفض قلق التدريس Teaching Anxiety

أولًا : البحث الإجرائي :

يستهدف الجزء الحالي تناول أهم معالم البحث الإجرائي ، للوقوف على أساس فكري صحيح لبناء البرنامج التدريبي المقترح ، ولذا سيتم تناول النقاط التالية بالشرح والتحليل :

- ✓ البحث الإجرائي .....النشأة والتعريف .
- ✓ الملامح المميزة للبحث الإجرائي .
- ✓ أهداف البحث الإجرائي .
- ✓ مستويات البحث الإجرائي وخصائصه .
- ✓ خطوات البحث الإجرائي .
- ✓ أهمية البحث الإجرائي في مجال تعليم وتعلم الجغرافيا .
- ✓ الصعوبات التي تواجه البحث الإجرائي ، وكيفية التغلب عليها.
- ✓ العلاقة بين البحث الإجرائي وتعليم الجغرافيا .
- ✓ الدراسات السابقة التي تناولت البحث الإجرائي بالبحث والدراسة .

☚ **البحث الإجرائي .....النشأة والتعريف :**

البحوث الإجرائية ، بحوث العمل ، بحوث الأداء ، البحوث العملية ، هي ترجمات عربية للعبارة الواردة باللغة الانجليزية (Action Research) (أحمد،٢٠١٦،ص٢٥٨) ، ورغم تنوع المصطلحات فإن العبرة بالمفهوم الذي يركز على أن البحوث الإجرائية يقوم به المعلم لمعالجة مشكلات واقعية ملموسة بهدف تطوير الأداء وتحسين جودة التعليم .

وبالرغم من التصورات المتباينة حول بدايات البحوث الإجرائية ؛ الإ أن عدداً من الكتاب أشاروا إلى أن الإنطلاقة الحقيقية لهذا النوع من البحوث تمت في الولايات المتحدة على يد عالم النفس الاجتماعي "Kurt Lewin " في الأربعينيات من القرن العشرين ، حيث شجع " Lewin " الأبحاث في بيئة طبيعية من أجل تغييرالإعداد والإجراءات في البحث ، وأكد أن دراسة العلوم الطبيعية تختلف عن دراسة العلوم الاجتماعية ، لأن لكل منها طبيعية خاصة ، لذا وجب أن تختلف الأساليب والوسائل المستخدمة في دراسة كل منها ، ومن هنا توصل " Kurt Lewin" إلى ما يسمي بالبحث الإجرائي لأنها الوسيلة المثمرة وراء سد الفجوة بين النظرية والممارسة ، وفي بداية الخمسنيات انتقلت الفكرة إلى المجال التربوي بواسطة (Corey,1953) حيث رأي

أن هناك علاقة وطيدة بين التدريس والبحث ، وأعرب عن اعتقاده بأن إجراء فحص دقيق لإحدى ممارسات التدريس من شأنه أن يؤدي إلى تغيير إيجابي في هذه الممارسات ؛ حيث قال " نحن مقتنعون بأن الميل للدراسة ، وأن نتائج التدريس الخاصة بنا هى أكثر قابلية للتغيير وتحسين ممارساتنا عن قراءتنا عن نتائج تدريس شخص آخر " (جلتيدا؛ وساندرا ،٢٠١٢،ص١٣).

وبنهاية الخمسينات وبداية الستنيات أصبح دعم وممارسة البحث الإجرائي أقل شعبية وأصبح تصميم البحوث الإجرائية وجمع المعلومات الكمية ممارسة شائعة ، وأصبح ينظر للبحوث الإجرائية باعتبارها بحوث غير حقيقية ، بل أنها مجرد حدس . ومع بداية السبيعنيات عادت البحوث الإجرائية مرة أخرى للحياة بشكل موسع حيث بدأ المعلمون يرون أن العديد من المشاريع البحثية لم يكن لديها تطبيقات عملية داخل فصولهم ، وذلك من خلال كتابات "Stenhous " في انجلترا والتي أكد فيها على وضع البحوث الإجرائية ضمن اختصاصات المعلم لأهميتها للتنمية المهنية المستدامة ، وأثرت تلك الكتابات بشكل كبير على المعلمين في أثناء الخدمة ، وكذلك على طلاب معاهد المعلمين طوال السبعينيات ، ولكن المقاومة كانت شديدة من جانب الباحثين الأكاديمين (Stenhouse, 1984, P22) .

وفي نفس الاتجاه الذي سارت فيه كتابات "Stenhouse" جاءت توجهات (Elliot, 1991) داخل حجرة الدراسة ، سواء في كتاباته ، أو في جهوده الكبيرة التي بذلها لتأسيس شبكة البحوث الإجرائية (Classroom Action Research Network) بتمـــويل من فـــورد فاونديشين " Ford Foundation " لمتابعة ماسبق من جهود في مجال تمويل ونشر البحوث الإجرائية التي يجريها المعلمون بأنفسهم أو بالتعاون مع بعض الأكاديمين ، أو في مجال عقد المؤتمرات العلمية حول منهجيات البحث الإجرائي ومجالاته ، وهى الجهود التي اتسعت دائرة المستفدين منها والمنتمين إليها لتتجاوز إنجلترا إلى بقية أنحاء العالم ، حتي توجت بظهور دورية عالمية تحت اسم البحوث الإجرائية التربوية "Education Action Research " عام (١٩٩٣) (مدبولي، ٢٠١٣،ص٥٢-٥٣) .

ويتوفر في الأدب التربوي عدة تعريفات للبحوث الإجرائية ، فيعرفها (هويدي،١٩٩٦،ص٦٦) بأنها تلك البحوث التي يقوم بها المعلمون أو المشرفون التربويين أو الإداريون بهدف تطوير أدائهم وممارساتهم التعليمية أو لحل المشكلات التي تواجههم في العملية التعليمية التعلمية .

ويشير (Hopkins,2002) إلى أن البحث الإجرائي يمزج بين إجراءات البحث الحقيقي التي تتمثل في التقصي القائم على الحدث ، ومحاولة الشخص فهم تلك الأحداث ، كما يتضمن أيضا البحث الإجرائي عملية تحسين الأداء والممارسات في ضوء نتائج هذا البحث أو التقصي .

ويرى (حيدر،٢٠٠٥،ص٨٠) بأنها بحوث يقوم بها المعلمون بأنفسهم تصميماً وتنفيذاً وتوثيقاً بهدف تحسين التعلم في صفوفهم الدراسية ، ولذا يساعدهم على التقييم الذاتي ، والتفكير في الممارسة الصفية ، وتطوير أدائهم لأنه يتطلب وضع خطة للتحسين الأداء .

ويعرف (Rebecca , 2007, p.13) البحث الإجرائي بأنه نوع من أنواع البحوث التطبيقية التي يشارك فيها الباحث بالإعداد ، ويهدف إلى التحقيق من الممارسات ، وتحسين نوعية المنظمة وأدائها ، وذلك لإحداث التغيير الاجتماعي .

ويعرف (Johnson , 2008, p.28) البحوث الإجرائية بأنه دراسة مشكلات حقيقية في المدرسة أو الصف من أجل فهم وتطوير التعليم والعمل .

في حين يعرف (حسن،٢٠١٤،ص٤١٠) البحوث الإجرائية بأنها شكل من أشكال البحث مصممة للاستخدام من قبل المعلمين لمحاولة حل المشاكل وتحسين الممارسات المهنية في الفصول الدراسية ، كما تنطوي على عمليات المراقبة المنهجية وجمع البيانات والتي يمكن بعد

ذلك استخدامها من قبل الباحثين وصناع القرار لوضع استراتيجيات أكثر فعالية للفصول الدراسية.

☚ وباستقراء التعريفات السابقة ؛ يتضح ما يلي :

☒ تجرى البحوث الإجرائية بواسطة المعلمين الممارسين في المؤسسات التعليمية الذين يواجهون مشكلات تربوية فعلية محددة أثناء عملهم ، ولا ينجز من طرف شخص آخر بعيداً عن الميدان التربوي.

☒ بحوث علمية تتم باستخدام خطوات بحثية منظمة ، لإحداث تغييرات ايجابية في الممارسات التربوية بشكل عام وتحسين نواتج التعلم للطلاب بشكل خاص .

☒ المعلمون والإدرايون والطلاب بالمدرسة هم المستفدون من نتائجها طالما وضعتها إدارة المدرسة موضع استثمار وتفعيل ، ولا تعمم النتائج التي تتوصل إليها.

☒ الملاحظة والتأمل الذاتي والمراقبة والتقييم المستمر للممارسات التدريسية عمليات جوهرية في البحوث الإجرائية.

وتعرف الباحثة البحوث الإجرائية بأنها "عملية بحثية منظمة وفق خطوات منهجية محددة تقوم الطالبة المعلمة من خلالها بدراسة وحل مشكلات تعليمية واقعية تواجهها أثناء تدريسها للجغرافيا ، بهدف الوصول إلى أفضل الممارسات التدريسية وتطوير أدائها المهني " .

☚ الملامح المميزة للبحث الإجرائي :

من المناسب أن نستهل الحديث عن الملامح المميزة للبحث الإجرائي بما ذكره (Elliot,1991) في كتابه **"البحوث الإجرائية من أجل التغيير التربوي"**حيث ميز بين مسارين بحثيين ينبغي أن يمارسها المعلمون في تطوير ممارساتهم ، **الأول**: يسلك المعلم وكأنه باحث تربوي أكاديمي ، حيث تسبق النظرية التربوية الممارسة ، وينطلق المعلم في البحث عن مشكلات واقعية يمارس من خلالها وظيفته البحثية. وفي **الثاني :** يسلك المعلم باعتباره باحثاً إجرائياً ؛ يعاين ممارساته ؛ ويتخذ قراراً بشأن تطويرها ، وبشأن تغيير استراتيجياته التدريسية ، ومن ثم يبدأ في تحديد أبعاد المشكلات التي تعتري تلك الممارسات ، ويعمل على ملاحظة أداءاته بشكل منهجي منظم ، ويقوم بتقويم فاعلية تلك الأداءات ، وعليه يقوم باختيار الفعل المناسب لتنفيذ القرارالذي كان قد اتخذه في البداية بشأن التغيير ...أي أن الممارسة هى التي توجه البحوث الإجرائية ومن ثم توجه المعرفة الناشئة عنه .

وينحاز " Elliot " إلى المسار الثاني حيث يمثل المسار الأول – من وجهه نظره- تكريساً للنزعة الأكاديمية ، وانفصالاً للبحث عن الممارسة ، بينما يمثل المسار الثاني تكاملاً بينهما بحيث تمثل الممارسة إطاراً للبحث ، ويمثل البحث موجهاً للممارسة ومعدلاً لها ، ويبدو الأمر في النهاية عقلانياً وعملياً (Elliot, 1991,P.58) (مدبولي،٢٠١٣،ص٥٨).

ومن هذا المنطلق فالبحث الإجرائي يمتاز " بالاستجابية Responsive " بمعني أن البحث الإجرائي يجري استجابة لحاجة ما ظهرت أثناء العمل ، سواء كانت هذه الحاجة مشكلة تحتاج إلى حل ، أما ظاهرة تحتاج إلى فهم بهدف التطوير، أم وضع مقبول لكن هناك رغبه في تحسينه أكثر ، أم طريقة جديدة في التدريس يرغب الباحث في تجريبها وهكذا(هارون ،٢٠٠٥،ص٦١١)

وبعبارة أخري ، فالبحث الأكاديمي لا يسهم بطريقة مباشرة في حل المشكلات التي تعترض المعلم داخل الفصل الدراسي ، لأنه يهتم أساسا بمواضيع ونظريات عامة يسعى من خلال دراستها إلى الحصول على معارف علمية قابلة للتعميم باعتبارها حقائق مقبولة حتى يثبت العكس.أما البحث الإجرائي فلا يهتم كثيرا بتلك النظريات والمواضيع العامة بقدر ما يهتم مباشرة بمشكلات فعلية محددة في الزمان والمكان ، ويحصر البحث الإجرائي نتائجه في وضعيات

محددة ، وفي الحصول على حلول قابلة لمعالجة مشكلات فعلية ، ولا يزعم أهله بأن نتائجه قابلة للتعميم أو التنظير (وزارة التربيــة الوطنيــة المغربيــة ،٢٠١٢، ص ٢٦) .

كما يلتزم البحث الأكاديمي بمنهجية البحث العلمي الصارمة لتلافي الطعن في نتائجه والتقليل من مصداقيتها ، في حين يلجأ البحث الإجرائي إلى انتقاء ما يراه المعلم الباحث مناسباً من أدوات البحث وملائم اللاجتهاد والتجديد لحل المشكلات المطروحة.

وعليه يمكن القول بأن البحث الإجرائي يستند إلى فكرة المعلم الباحث الذي يعمل في بيئة مليئة بالمشكلات التربوية والنفسية والاجتماعية ، ويكون هدفه تأمل ذلك الواقع سعياً نحو تحسينه وتطويره لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية وإحداث التغير المنشود هذا من جانب ، ومن جانب أخري يعتبر البحث الإجرائي وسيلة للتنمية المهنية للمعلمين ولتجديد معارفهم وخبراتهم .

وهنا تجدر الإشارة إلى حقيقة يتوجب أخذها في الاعتبار أن نواة البحوث الإجرائية ومحورها يتمثل في عمليات التأمل التي يقوم بها الباحثون ، وهي عملية جوهرية ومركزية في هذا النهج من البحوث ، ففي البحوث التقليدية يقوم الباحثون بإجراء بحوثهم على أناس آخرين ، لكن الباحثين في البحوث الإجرائية يقومون بأبحاثهم على أنفسهم كممارسين ؛ فهم يفكرون في ممارساتهم ، ويتأملونها ، ويسألون أنفسهم ماذا نفعل ؟ لماذا نفعل الأشياء التي نقوم بها بهذاالشكل ؟ كيف نطور من أفعالنا ؟ ما الذي يجب أن نفعله كي نحقق فهماً أفضل لذواتنا ، ونستمر في تطوير أنفسنا وأعمالنا (وزارة التربيــة الوطنيــة المغربيــة ،٢٠١٢،ص ٣٥).

وبالتالي فأن البحث الإجرائي يتضمن عدة خطوات هى الإجراء ، والملاحظة ، والتأمل ، وإعادة التخطيط ؛ فهى تدريب جاد لإدراك الممارسين لمعني التعليم وتفسير عناصره بطريقة واضحة ، ومن ثم تعمل على تأكيد الممارسات التربوية الجيدة بطريق علمية موضوعية ، وترك الممارسات التي يثبت عدم جدواها في عملية التدريس (البنا،٢٠١٥،ص٥٨) .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخر فالبحوث الإجرائية لا تعمل في نظام مغلق يبدأ بتحديد مشكلة وينتهي بحل لهذا المشكلة ، وإنما تعمل ضمن سلسلة حلزونية من الحلقات كل حلقة تؤدي إلى الحلقة التي تليها ، ذلك أن الحل المتوصل إليه في نهاية الحلقة الأولي يؤدي إلى تخطيط معدل فتبدأ به الحلقة الثانية ، هكذا يستمر العمل في السلسلة الحلزونية (العنزي،٢٠١٥،ص٤) .

وخلاصة القول أن البحوث الإجرائية توجه مباشرة للمشكلات التدريسية الواقعية والقضايا التربوية الفعلية التي تعتري العمل التعليمي ، وتستبعد التعرض إلى السياسات التربوية التي لا تستطيع التعامل معها بشكل مباشر ، أو إلى المشكلات التعليمية التي تحتاج إلى فترة زمنية طويلة وإمكانات بشرية ومادية ضخمة لإجرائها ، وبمعني أخرى ففي البحث الاجرائي ؛ المعلم الباحث هو صاحب المشكلة والأقرب إلى مصادرها ، ويحصر نتائجه في وضعيات محددة ، وينتهي بحلول يمكن ترجمتها إلى اصلاحات وتغيرات في الأساليب لتحسين الواقع التعليمي من أجل المعلم ذاته ومن أجل طلابه.

☚ أهداف البحوث الإجرائية :

تهدف كثير من البحوث الإجرائية إلى دراسة الجوانب الأخلاقية والإنسانية في العملية التربوية ، وهو الأمر الذي تفتقر إليه الأنواع الأخرى من البحوث ، كما تتيح الفرصة للمعلم للتقييم والبحث والاستقصاء وترسيخ مبادئ الديمقراطية في العمل التربوي ، وتساوي بين المعلم والمدير والباحث في عملية التقييم والسعي نحو التحسين(عودة؛وشرير،٢٠٠٤،ص٩٣٠).

هذا من جانب ، ومن جانب آخر فأن البحوث الإجرائية تهدف إلى إحداث التفاعل الجدلي بين التغيير الناشئ عن تطبيق المعارف التي تم اختبارها على محك الممارسة ، وبين عملية تقويم ذلك التغيير ، وجمع المعلومات وتحليلها من أجل إعادة ضبط المعارف والنظريات وتصويبها

من جديد ، فضلاً عن نشر المعارف والنظريات المستخلصة على نطاق واسع وتدوالها بين الممارسين والباحثين من أجل دفع البحوث إلى الاستمرارية والدوام (مدبولي،٢٠١٣،ص٥٩)

ومن هذا المنطلق فأن البحث الإجرائي يهدف إلى تغير نظام التعليم الاجتماعي في المدارس وتمكين المعلمين من فهم وتحسين ممارساتهم التعليمية ؛ وتجريب أفكارا جديدة وإبداعية ، فضلا عن تعميق المعرفة من خلال ما تولده هذه البحوث من بيانات ومعلومات ، علاوة على زيادة دافعية المعلم وتدعيم ثقته في القرارات التعليمية التي يتخذها ، وإعطائه رؤية جيدة عن الوسائل الأكثر فاعلية لإحداث تغيير نحو الأفضل في النهج التربوي على مستوى الإدارة والمدرسة والمناهج وكافة جوانب العملية التعليمية (مدبولي، ٢٠١٣ ; عبدالجواد،٢٠٠٦) .

☚ **وترى الباحثة أن البحث الإجرائي يهدف إلى :**

☒ اكتشاف طبيعة الممارسات التدريسية وتحسينها.
☒ تشخيص المشكلات التربوية الفعلية والعمل على حلها داخل المؤسسات التعليمية.
☒ إحداث التوازن بين المعارف البحثية والممارسات الأدائية داخل الفصول الدراسية.
☒ تطوير الواقع التربوي في ضوء نتائج عمليات التفكر و التأمل والتقصي .
☒ إثراء الميدان التربوى بجيل من المعلمين الباحثين يمتلكون أدوات ومهارات البحث العلمي.
☒ القضاء على الفجوة بين المنهج النظري والممارسة التطبيقية.
☒ تجويد التعليم وتحسين مخرجاته.
☒ تطوير المستوى المهني للمعلم .
☒ دفع عجلة العملية التعليمية والتغلب على معظم التحديات والمشكلات التعليمية .
☒ تعزيز مفهوم أن التعلم عملية مستمرة مدي الحياة .

☚ **مستويات البـــحث الإجرائي وخصـــائصه :**

هناك ثلاث مستويات للبحث الإجرائي على أساس المشاركين فيه وهم :

☒ **المستوى الأول البحث الإجرائي الفردي** : يقوم بها المعلم الباحث بمفرده يركز على مشكلة معينة مرتبطة بطلاب فصل معين ويمكنه الاستفادة من الزملاء أو الخبراء أو بُمن يمكن أن يقدم له العون .
☒ **النوع الثاني البحث الإجرائي التشاركي** : يقوم بها مجموعة من المعلمين الباحثين بشكل تعاوني جماعي بين فريق المعلمين أو بشكل تشاركي يقوم بها معلم أو أكثر بالإشتراك مع آخرين من فئات أخرى كباحثين أكاديمين أو خبراء.
☒ **النوع الثالث البحث الإجرائي على نطاق المدرسة** : ويشارك فيها معظم العاملين بالمدرسة استجابة لمبادرات الإصلاح بهدف التطوير المؤسسي **(Schmuck, 2009, p.p. 202-205)**

وهناك مجموعة من الخصائص للبحوث الإجرائية تميزها عن غيرها من البحوث ، من أهمها ما يلي:

☒ **الدافعية الذاتية** : بمعني أن يكون الحافز لإجرائها نابعاً من المعلمين الممارسين نتيجة إحساسهم بالمسئولية تجاه ممارساتهم ، وإحساسهم بملكيَة تجربتهم ، وما ينتج عنها من نواتج معرفية وتطبيقات ؛ دون أن يكون الواجب البحثي مفروضاً عليهم من قبل سلطة أخرى غير سلطة ضميرهم المهني .
☒ **النهجية والنظامية :** بمعني أن تمارس البحوث الإجرائية وفقا لمنطق بحثي استقصائي علمي محدد ولكن بقدر من الإبتكارية والمرونة من قبل المعلمين ، تتوافق وطبائع ما تتعرض له من مشكلات تطبيقية شديدة التنوع ، كما تعني تلك الخاصية أيضا أن تصبح البحوث

الإجرائية جزءاً من النظام المدرسي ، وعنصراً من عناصر الممارسة المهنية للمعلمين دائماً وليس بشكل استثنائي .

- **التسلسل الحلزوني المنتظم :** أي يتم تمثيل البحوث الإجرائية على شكل حلقات من التخطيط والتنفيذ والملاحظة ، ثم التعديل مرة أخرى في حالة وجود مستجدات أثناء العمل وهكذا يستمر العمل في السلسلة الحلزونية.
- **التأملية** : فالباحث الإجرائي يكون في حالة تأمل مستمر أثناء إجراءات البحث حتي الوصول إلى نتائج ، والتأمل هنا بمثابة التعويض عن الإحصاء في البحث التقليدي ، بقصد التفكر والتأمل في البيانات التي يجمعها أكثر من التحليل الإحصائي للبيانات.
- **الكيفية** : أي أن الباحث يتعامل مع المعلومات القائمة على اللغة وليس الأرقام كما هو متبع في البحوث الأخري التي تستخدم الأرقام في التحليل الإحصائي للبيانات ، والقصد في بعد الباحث الإجرائي عن استخدام الإحصاء ربما لصعوبة استخدامها ، ولكن الأكيد هو أن الإحصاء في تحليلها للبيانات للبحث التقليدي أو العملى إنما تعمم نتائجها على المستوى العام للدراسة ، أم في البحث الإجرائي فلا تعمم نتائجه بل تكون مقتصرة على الحالة التي تمت دراستها.
- **المرونة** : لايتطلب هذا النوع من البحوث الالتزام الصارم بكل المنهجيات البحثية الشائعة ، فهي بحوث تتسم بأنها أكثر تحرراً ، وأقل صرامة ، أي أن البحوث الإجرائية تتسم بالمرونة فيمكن للباحث الإجرائي أن يعدل في إجراءاته أثناء عملية البحث أو في حالة وجود ظروف طارئة تستدعى التعديل المناسب لهذه الحالات.
- **التشاركية** : يشترك فيه الطلاب ويساعدهم على اكتساب الخبرات وتطوير المهارات البحثية، وتشاركي أيضا بمعني إشراك المعلمين والمشرفين أو هيئات خارجية بشكل تعاوني مع االباحث. (الـــدريج،٢٠٠٧،ص٧٨ ; مدبولي ،٢٠١٣،ص٦٠).

وتري الباحثة بالإضافة إلى الخصائص السابقة ؛ أن هناك مجموعة أخرى من الخصائص التي تميز البحث الإجرائي ؛ منها ما يلي :

- **الحساسية للمشكلات** : بمعني أن البحث الإجرائي ينطلق من جملة من النقائض الواقعية ومواطن الضعف الحقيقية في أحد الممارسات التعليمية الميدانية ، والتي تدفع بالمعلم الباحث إلى العمل على تعديلها وتغيرها نحو الأفضل .
- **التعددية** : بمعني تتعدد مستويات المشاركين في البحث الإجرائي ، فقد يكون معلم واحداً يبحث في قضية معينة في أحد الفصول الدراسية ، وقد يكون مجموعة متعاونة من المعلمين عاملين على مشكلة مشتركة ، وقد يكون معلم أو معلمون يعملون لحساب الآخرين ، أو فريق يركز على دراسة مدرسة بعينها أو مجموعة من المدارس .
- **التنوع** : تعني تلك الخاصية أن البحث الإجرائي لا يقتصر على حل مشكلات تربوية تتصل بالمنهاج وطرائق وأساليب التعلم ، بل يتسع ليشمل مشكلات نفسية تتصل بمشاعر الطلاب وسلوكهم ، أو مشكلات اجتماعية تتصل بعلاقة المدرسة بالبيئة الاجتماعية أو مشكلات مادية تتصل ببيئة المدرسة وملحقاتها .

خطوات البحث الإجرائي :

عرضت بعض الأدبيات والدراسات السابقة خطوات إجراء البحوث الإجرائية ومنها (Ferrance,2000 ; Quigley, 1997 ; حيدر،٢٠٠٤) وباستقراء ما عرضته الأدبيات السابقة ؛ اتضح للباحثة إنه توجد عده نماذج منهجية لإجراء البحوث الإجرائية

، وهـى إن بـدت مختلفـة إلـى حـد مـا فـي عـدد مراحلهـا أو فـي ترتيـب خطواتهـا أو فـي دمـج بعـض الخطـوات مـع بعضـها الـبعض ، فهـي تتشـابه إلـى حـد كبيـر فـي مضـمونها المنهجـي التـي يركـز علـى المـنهج العلمـي ، وطبيعتـه الديناميكيـة التـي تتسـم بالمرونـة ، وفيمـا يلـي عرض لرؤية الباحثة حول منهجية إجراء البحوث الإجرائية.

☚الخطوات العشرة لمنهجية البحث الإجرائي :

١. **مراجعة الممارسات الحالية :** فقد يشعر المعلم الباحث بعدم الرضا عن جانب معين من الجوانب المتعلقة بعمله ، فيقوم بملاحظة ومراجعة ممارساته وأداءاته الحالية لتحديد أكثر المشكلات والقضايا الواقعية الملحة في الواقع المدرسي التي تستحق البحث والتقصي .
٢. **الممارسة التاملية :** والتأمل هنا خطوة مهمة وهو الجهد الذي ينصب على كافة جوانب المشكلة المراد التصدي لها ، وتأملها ومناقشتها مع الزملاء من جميع الجوانب.
٣. **تحديد المشكلة وعناصرها** : يقوم المعلم الباحث بتحديد المشكلة وعناصرها المختلفة تحديدا دقيقاً ، ويفضل أن تطرح المشكلة على شكل سؤال واضح محدد ، وقابل للحل في نطاق الإمكانات الفنية والمادية المتاحة له .
٤. **تقصي البيانات والمعلومات المبدئية :** يقوم المعلم الباحث بتقصي المعلومات والبيانات المبدئية التي تتعلق بالمشكلة لتكوين معرفة كافية حولها .
٥. **صوغ فرضيات اللازمة لحل المشكلة** : وهى حل محتمل للمشكلة التي يدرسها المعلم الباحث
٦. **تحليل البيانات والمعلومات** وتفسيرها جمع المعلومات ، يتم جمعها وتحليلها من خلال التحليل بالبحث عن مزيد من الأدلة والمؤشرات على وجود المشكلة باستخدام أدوات معينة مثل :الاختبار، المقابلة ، السجلات، الاستبانة ، اليوميات ، الملاحظة ، الملفات التعليمية
٧. **تصميم خطة اجرائية :** وهنا يتم وضع خطة مفصلة للمشكلة التي تم تحديدها .
٨. **تطوير الممارسات الحالية :** وتتمثل في تنفيذ وتطبيق للاجراءات التي صممها المعلم الباحث لإحداث التغير المطلوب وتحسين الواقع الملموس .
٩. **مراجعة الممارسات الحالية بعد التطوير:** تقويم النتائج والحلول التي تم تنفيذها ، لتقرير ما إذا كانت هناك تحسينات وتعديلات قد حدثت بالفعل أم لا.
١٠. **كتابة تقريرالبحث** : يقوم المعلم الباحث بكتابه تقريره البحثي حول البحث الإجرائي الذي قام به في مراحله المختلفة ، والوقوف على أبرز النتائج التي توصل إليها ، مراعياً شمولية ووضوح التقرير واحتوائه على المراجع والملاحق الضرورية.

☚ أهمية البحث الإجرائي في مجال تعليم وتعلم الجغرافيا :

تعطي البحوث الإجرائية المعلمين صوت في الميدان إنها تسمح للمعلمين أن يعتمدون على أنفسهم في معرفة ما يحدث وما يجب أن يحدث في فصولهم الدراسية ، بدلاً من الاعتماد على الإداريين أو المعلمين التربويين لنوجههم لما يجب القيام به ، إن البحوث الإجرائية لديها القدرة على قيادة معارفهم ومعلوماتهم لدعم اتخاذهم للقرارات حول ممارساتهم التدريسية وقد دعم "Stenhouse" بقوة وجهة النظر هذه بقوله:" المعلمون الجيدون هم بالضرورة مستقلون في الأحكام المهنية.هم لا يحتاجون إلى أن يقال لهما ما يجب القيام به.أنهم ليسوا مهنياً معتمدون على الباحثين أو المدراء أو المبدعين أو المشرفين .هذا لا يعني أنهم لا يرحبون بتقبل أفكار قيلت من قبل آخرون في أماكن أخري أو في أوقات أخري.كما أنهم لا يرفضون النصائح والاستشارات أو الدعم .ولكنهم يعرفون أن الأفكار لا تستخدم فعلياً بكثرة حتي تستوعب وتخضع لأحكام المعلمين الخاصة " ، ويقول أيضا "Stenhouse" إن المعلم ليس بإمكانه قبول أو رفض ما يطرحه معلم آخر من نتائج ، بل عليه أن يختبر هذه النتائج وأن يقف على درجة صدقها في مجال عمله الخاص (Stenhouse, 1984, p.p. 16-34) .

هذا وقد تناولت الأدبيات التربوية والدراسات السابقة أهمية البحث الإجرائي ومنها (Onwuegbuzie &Dickinso 2007 ; Elliot, 1991, P49:56 ; عودة؛ شرير، ٢٠٠٤،ص٩٢٩) وباستقراء ما عرضته تلك الأدبيات ؛ أمكن للباحثة التوصل إلى بعض الفوائد التي يمكن أن تعود على تعليم وتعلم الجغرافيا عند تدريب الطلاب المعلمين على منهجية البحث الإجرائي ؛ ومنها ما يلي :

- ☒ تساعد الطالب / معلم الجغرافيا على الاندماج في الواقع التربوي المعاش ، وإعادة توجيه تفكيره لهذا الواقع والمشاركة في تحسينه وتطويره.
- ☒ تساعد على تنشيط وتجديد الممارسات التدريسية مما يزيد من إحساس الطالب / معلم الجغرافيا بكفاءته المهنية والذاتية وثقته بنفسه.
- ☒ تجعل الطالب معلم / الجغرافيا أكثر وعيا بالمشكلات والقضايا التعليمية التي تحدث في الواقع التعليمي فيهتم بدراستها وحلها بطرق عملية منظمة ؛ الأمر الذي يؤدي إلى تحسين أدائه التدريسي وتحسين نواتج تعلم طلابه.
- ☒ تسهم في تحسين التواصل والتفاعل بين الطالب/ معلم الجغرافيا والطلاب والباحثين التربويين والإدارة المدرسية والبيئة الخارجية.
- ☒ تكسب الطالب/ معلم الجغرافيا اتجاهات إيجابية تجاه مهنة التدريس مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية في مجال تعليم وتعلم الجغرافيا.
- ☒ تنمي الوعي لدى الطالب/ معلم الجغرافيا بالحاجة إلى تقبل التغيير والاستعداد له ، وبذل الجهد لوضع المشكلات التربوية موضع الاختبار والتجربة.
- ☒ تزيد روح الانتماء لدى الطالب/ المعلم تجاه مؤسساته لشعوره أنه العنصر الأهم في تطوير الممارسات التعليمية المتعلقة بتعليم وتعلم الجغرافيا.
- ☒ تسهم في تنمية القدرات البحثية للطالب / معلم الجغرافيا مثل تحديد مصادر المعلومات وكيفية جمعها ومعالجتها ، واستخدام وسائل التقنية الحديثة في البحث والاستقصاء مما يساعدعلى تفعيل أدوار جديدة للطالب المعلم .
- ☒ تساعد على تهيئة إطار فكري للطالب/ معلم الجغرافيا وذلك للتأمل الذاتي في ممارساته التربوية وتحديد أى الطرق والأساليب أكثر فاعلية في المواقف التعليمية المختلفة مما يحسن يحسن نوعية القرارات التي يتخذها والأعمال التي يمارسها في مجال تعلم وتعليم الجغرافيا.

☚ صعوبات تواجه البحث الإجرائي ،وكيفية التغلب عليها:

بالرغم من تتزايد أهمية البحث الإجرائي في العملية التعليمية بإعتباره ضرورة لتفعيل دور المعلم والطالب المعلم لمواجهة الإشكاليات والممارسات التدريسية على صعيد عملية التعلم ، الإ أن المعوقات التي تحد من إجرائه والاستفادة منه كثيرة ، ومنها ما يلي:

- ☒ عدم توافر المناخ المدرسي الملائم والداعم لإجراء البحوث الإجرائية من قبل المعلمين .
- ☒ عدم توافر الكفاءات العملية المزودة بالمعارف والمهارات البحثية والمهنية اللازمة للتخطيط البحوث الإجرائية وتنفيذها .
- ☒ ضعف قدرة المعلمين الباحثين على تحليل الأدلة والبيانات والتوصل إلى النتائج ذات العلاقة بالمشكلة .
- ☒ عدم وضح الأدب النظري الذي يمكن الإستناد إليه.وذلك لأن البحوث الإجرائية بحوث .فرضية استنتاجية ، حيث أنه يمكن تعديل الإجراءات عن العمل إذا ما ظهر الجديد .
- ☒ درجة مصداقية النتائج التي تتوصل إليها البحوث الإجرائية إذا ما قورنت بالنتائج الناشئة عن البحوث الأكاديمية الأخري .
- ☒ صعوبة تعميم نتائج البحوث الإجرائية بسبب الفئة المستهدفة ومحدودية مجتمعاها وعينتها.

- ☒ يعتبر بعض التربويين أن عمل بحوث إجرائية هدر لوقت المعلم والطالب أو ينظر إليها كجهد إضافي غير لازم .
- ☒ يخشي مديري المدارس من استخدام البحوث الإجرائية ، والقلق من نتائجها ، لكونها كشف لعيوبهم أو خوفاً من التجديد الذي تحدثه النتائج .
- ☒ يصاب كثير من التربويين بالانطفاء النفسي بعد فترة من العمل الروتيني فلا يقدمون على البحوث الإجرائية لأنهم بطبيعتهم مقاومون للتغيير.

(Elliot, 1991, P56:66 ; مدبولي ،٢٠١٣، ص٥٣ ; العنزي، ٢٠١٥، ص٩-١٠)

☚وتري الباحثة لتفادي تلك الصعوبات ينبغي الاهتمام بما يلي :

- ☒ تدريب المعلمين على المهارات البحثية لنجعلهم قادرين على إجراء بحوث إجرائية يتوافر فيها مواصفات البحث الجيد.
- ☒ توفير الدعم المادي والمعنوي للمعلمين الباحثين وتقدير جهودهم للحفاظ على زخمهم ولضمان قيامهم بعمل بحوث إجرائية ميدانية بصفة مستدامة.
- ☒ مناقشة إجراءات تنفيذ البحوث الإجرائية وتحليل النتائج بكل دقة وشفافية ، والابتعاد عن اختراع أو تأليف أو إضافة نتائج والأدعاء بأنها علميه ، أو تفسيرالنتائج وفقاً لأهواء المعلم الباحث وميوله الشخصية وأحكامه الانفعالية.
- ☒ تأهيل المعلمين الباحثين في استخدام الحاسوب والانترنت في البحث والاستقصاء ، وتقوية لغتهم البحثية بدراسة نماذج للبحوث إجرائية مكتوبة بأسلوب و لغة سليمة و جيدة وبمنهجية علمية واضحة.
- ☒ تشجيع المعلمين الباحثين على الالتزام بأخلاقيات الباحث العلمي ، واحترام حقوق الأخرين وآرائهم وكرامتهم ، سواء أكانوا من المشاركين في البحث ، أو من المستهدفين منه .
- ☒ إشراك معظم العاملين في الحقل التربوي على كافة المستويات في إجراءات البحث الإجرائي حتي يتثني لهم فهم الهدف منه وخطواته ومهاراته ، فالخوف من النتائج وعدم التيقن من فوائده ، أحد صعوبات تطبيقه .

☚ العلاقة بين البحث الإجرائي وتعليم الجغرافيا:

إن الجغرافيا لم تُعد ذلك العلم الذي يهتم بوصف الظواهر وصفاً سطحياً بعيداً عن الواقع ولم تُعد مادة جافة مجردة تعتمد على معلومات مبوبة عن الآخرين بغية السرد والتسلية ، بل أصبحت الجغرافيا اليوم موضوعاً وعلماً يقوم على التحليل والتعليل والتخيل ، والربط بين الجانب النظري والتطبيقي ، والملاحظة المباشرة للظواهر الطبيعية والبشرية في البيئة المحلية ، واكتشاف المشكلات الجغرافية والحياتية ومعالجتها باستخدام منهجية علمية منظمة من أجل رؤية العالم الواسع بصورة دقيقة .

وبالرغم من التطور الذي أصاب الجغرافيا ؛ فلا يزال ميدان تعليم وتعلم الجغرافيا يعاني العديد من المشكلات التعليمية والممارسات التدريسية والقضايا المهنية الملحة التي يفرزها الميدان التربوي يومياً والتي تنصب بشكل مباشرعلى أرضية الواقع التعليمي المعايش داخل الفصل الدراسي أو المدرسة ؛ مما يفتح باباً واسعاً وميداناً رحباً لاستخدام البحوث الإجرائية لإتاحة الفرصة لمعلم الجغرافيا لفحص ممارساته التعليمية وتحسينها وتطويرها ، تلك الممارسات التي يستطع التعامل معها بشكل مباشر ، والتي تفتقر إلى متطلبات البحث الأكاديمي التي يحتاج إلى ميزانية كبيرة وتقنين علمي مفرط لأدوات القياس واختيار عينات ممثلة للمجتمع الاصلي .....إلخ.

فمن خلال منهجية البحث الإجرائي يقوم معلم الجغرافيا بمراجعة ممارساته الحالية في الميدان وتأملها للتعرف على المشكلات والقضايا التي تستحق الدراسة والبحث ، ثم يحدد المشكلة التي

يشعر بآثارها السلبية في تدريسه ، ويصوغها بلغة واضحة وبسيطة ، فلو كانت المشكلة مثلا ضعف الطلاب في قراءة الخريطة ، أوعدم أداء الواجبات المدرسية ، أوقلة الانتباه أثناء الحصة ، أو تأخر بعض الطلاب عن بداية حصة الجغرافيا ، أو إدارة الصف في حصة الجغرافيا غير جيدة .....الخ ، فإن هذا يتطلب جمع البيانات لتحديد العوامل والأسباب المؤدية لحدوث المشكلة وتحليلها وتفسيرها ، وتصميم مخطط إجرائي يساعد في إحداث التغيير المطلوب ، وينتهي معلم الجغرافيا عمله بتنفيذ الخطة على العينة المستهدفة وتسجيل ما يحدث وتدوين النتائج ، ثم يقوم بتقييم الأداء من خلال التأمل في الملاحظات المدونة والنتائج التي تتوصل إليها ، لتقييم تأثيرات التدخل ، ولتقرير ما إذا كانت هناك تحسينات قد حدثت أم لا ، فلو أثبتت النتائج أن الطلاب قد حققوا مستوى الأداء المطلوب فإن هذا يعني أن العلاج كان ناجحاً ، أما إذا كان مستوى الأداء بعد المعالجة دون المستوى المطلوب ؛ فإن هذا يستدعي إدخال تعديل في ما نقوم به لنتمكن من تحقيق الهدف وإعادة التطبيق ومراقبه الأداء وتقويمه مرة أخرى ، ثم يعد المعلم تقريرالبحث للتوثيق إجراءاته ونتائجه التي توصل إليها.

وعلى هذا الأساس نجد الترابط الوثيق بين إجراء البحوث الإجرائية وإحداث نقلة نوعية في تعليم وتعلم الجغرافيا ؛ فضلاً عن تطوير أداء معلمي الجغرافيا وتنمية مهاراته البحثية وعمله المستقبلي .

وانشغل العديد من الباحثين في دراسة البحوث الإجرائية وكيفية تدريب المعلمين والطلاب المعلمين أثن على منهجيتها وخطوات إجرائها لتحسين الأداء ورفع جودة التعليم ، ومن هذه الدراسات دراسة (Mitchell,Sidney,et al,2009) التي استهدفت تعرف فوائد البحوث الإجرائية التشاركية للمعلمين المبتدئين ، وأشارت الدراسة إلى ضرورة التوسع في البحوث الإجرائية التشاركية بين المعلمين والمشرفين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لأنها تؤدي إلى تمكين المعلمين المبتدئين من التعامل مع المشكلات التعليمية والسلوكية المختلفة ، وفي دراسة طولية قام بها (Gills ,et al,2010) بتوضيح آثار العمل بالبحوث الإجرائية ، ومدى فاعليتها في عدد من المدارس ، وكيف تم تغير معتقدات بعض المعلمين وتحسينها بطريقة تقود إلى تغييرات محددة في السلوكيات والممارسات التعليمية داخل الفصول الدراسية ، وقد شارك في هذه الدراسة عدد كبير من المعلمين بشكل تطوعي من أجل التأثير في تحسين ممارسات بقية زملائهم . وهناك دراسة **(الشافعي،٢٠١٣)** التي استهدفت تدريب الطلاب/ المعلمين على إجراء البحوث الإجرائية أثناء تدريبهم الميداني وقياس أثر هذا على تنمية كفاءتهم الذاتية وممارستهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، وأشارت النتائج إلى أنه لدى الطلاب/ المعلمين كفاءة ذاتية منخفضة أثرت سلباً على اتجاهاتهم نحو تدريس العلوم وعلى أداءاتهم التدريسية ؛ وبناء على هذه النتائج تم تقديم تصور لنموذج عملي لإدماج البحوث الإجرائية في برامج إعداد المعلم. وسعت دراسة **(شاهين ،٢٠١٣)** إلى تحسين التنمية المهنية لمعلم العلوم قبل الخدمة باستخدام البحث الإجرائي "دراسة حالة " وقد أجمع فريق البحث على أن البحث الإجرائي ساهم في حل مشكلاتهم وتحسين أدائهم التدريسي ، وسوف يستخدمونه في المستقبل . ومن الدراسات أيضا دراسة **(أحمد ،٢٠١٥)** التي استهدفت الكشف عن فاعلية البحوث الإجرائية في تنمية الأداء التدريسي وتحسين الكفاءت الذاتية لدى الطالب/ المعلم شعبة التعليم التجاري بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء المعايير المهنية للمعلم ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ومقياس الكفاءة الذاتية للطلاب المعلمين لصالح التطبيق البعدي. ودراسة **(العنزي،٢٠١٥)** التي استهدفت التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في تصميم البحوث الإجرائية وتنفيذها ، وأظهرت النتائج وجود صعوبة كبير تواجه المعلمين في تحديد المشكلة للبحوث الإجرائية وفي صياغتها ، وندرة وجود جهات إرشادية تساعد المعلمين في تصميم خطة البحوث الإجرائية(Zhang, 2015)التي استهدفت تحسين مهارات التعليم والتعلم

لدى الطلاب المعلمين من خلال مشروع تدريبى قائم على البحوث الإجرائية ، وأشارت النتائج إلى فاعلية التدريب المقترح فى تنمية مهارات التعليم والتعلم لدى الطلاب المعلمين عينة البحث .

من العرض السابق يلاحظ أهمية تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على منهجية البحوث الإجرائية لتحسين الممارسات التدريسية وتطوير المهارات الأدائية وتحقيق جودة العملية التعليمية . وبالرغم من تأكيد الدراسات السابقة على أهمية البحوث الإجرائية ؛ فلم تتناول أي دراسة سابقة - في حدود علم الباحثة- دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ؛ وهذا ما تقوم به الدراسة الحالية .

وبعد عرض هذا الجزء من البحث ، تم التوصل إلى أساس فكري استخلصت منه الباحثة مجموعة من الخصائص والأهداف والخطوات للبحوث الإجرائية ، تم مراعاتها عند بناء البرنامج التدريبي المقترح .

☚المحور الثاني إدارة الصف Classroom Management

يستهدف الجزء الحالي الإلمام بأهم معالم إدارة الصف ، وذلك للوقوف على أساس نظري وعلمي صحيح يساعد على تحديد أبعاد وبنود بطاقة ملاحظة مهارات الإدارة الصفية ، وذلك على النحو التالي:

- ✓ مفهوم إدارة الصف ومبادئها وعناصرها.
- ✓ أهمية إدارة الــصف.
- ✓ العوامل المؤثرة في إدارة الـصف .
- ✓ الأساليب المختلفة في إدارة الصف وأثرها على الطلاب.
- ✓ مهارات إدارة الصف لدى الطالب معلم / الجغرافيا .
- ✓ دور المعلم في إدارة الصف.
- ✓ علاقة إدارة الصف بالبحث الإجرائي وتعليم الجغرافيا.
- ✓ الدراسات السابقة التي تناولت إدارة الصف بالبحث والدراسة .

☚ مفهوم إدارة الصف ومبادئها وعناصرها :

تقول كتب اللغة إن الإدارة هى: مركز الرياسة والتصرف (إدارة الكلية ، إدارة الجامعة ، إدارة الأمن) ، والمدير من يتولي تصريف أمر من الأمور، كمديرالشركة ، ومديرالمكتب، ويقول قاموس كولير "Management" عمل أونشاط أوفن ، ممارسة الإدارة ، أوشخص أو مجموعة من الأشخاص يديرون عملاً أو مؤسسة أو مشروعاً (طه،٢٠٠٧،ص٣٧) .

فإذا انتقلنا إلى مراجع الإدارة المتخصصة والأساسية فنجد أن الإدارة تعرف بأنها "عملية اجتماعية مستمرة تسعى إلى استثمار القوى البشرية والإمكانات المادية من أجل تحقيق أهداف مرسومة بدرجة عالية من الكفاءة " (الجضعي،١٤٢٧ هـ ،ص ١٨) .

أما الإدارة الصفية فتعرف بأنها مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلاب والوقت والفصل والمواد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عملية التعلم.(حسين،٢٠٠٦،ص١٧٣) .

وتُعرف أيضا بأنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير وتنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم ، لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتسق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة ، وتطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن من جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى" (العجمي،٢٠٠٧،ص٢٠٧) .

كما تعرف إدارة الصف بأنها مجموعة من الإجراءات التنظيمية المصممة وفق مبادئ وقواعد تضمن تحقيق بيئة تعليمية فعالة من خلال حفظ النظام وخلق العلاقات الإنسانية وتهيئة جو ديمقراطي يشجع على التفاعل والتعلم ، وتوفير الخبرات التعليمية المناسبة ، وتنظيم بيئة الصف تنظيماً يؤدي إلى تسهيل عملية التعلم ، ملاحظة الطلاب وتقديم تغذية الراجعة لهم وتقويمهم ، ومتابعة سلوك المتعلمين وتعديله (العشي ،٢٠٠٨،ص١٧) .

وتعرف أيضاً بأنها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى الطلاب وحذف الأنماط غير المناسبة ، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جواً اجتماعياً فعال ومنتج داخل الصف والمحافظة عليه . (المالكي،١٩٩٧،ص١٣)

ويبدو واضحا أن هناك فرق بين مصطلح "الإدارة Management "والمصطلح الآخر الأكثر شيوعا وهو الانضباط "Discipline " ونعني بالإدارة – كما ذكرنا- الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم لتفعيل عملية التعلم ، ومفهوم الإدارة أكثر اتساعا من مفهوم الانضباط ، الذي يعنى عادة الهدف الرئيسي المتمثل في إبقاء التلاميذ هادئين في أماكنهم ، وليس هناك ما يعيب في إبقاء التلاميذ هادئين في مقاعدهم ، ولكن هذا لا ينبغي أن يكون الهدف الرئيسي للمعلم ، ويضع المعلمون الذين يديرون الفصول بكفاءة وفاعلية الانضباط في إطاره المناسب ضمن منظومة التعليم .

وتعرف الإدارة الصفية إجرائيا بأنها :"عملية منظمة وفق قواعد وسلوكيات تتضمن تحقيق بئية تعليمية فعالة لكلا من المعلم والمتعلم " ..

ولعل ما ذكرته الباحثة عن معني الإدارة الصفية من مصادر شتي يؤكد اتفاقاً واضحاً وتكاملاً على أن المعلمين الذين يحقق طلابهم نجاحاً أكاديمياً منتظماً هم الذين ينظمون صفوفهم بحيث يسير العمل فيها سيراً سلساً بأقل قدر من المقاطعات ، ويدعم هذا ويؤيده الدراسة التي أجريت في جامعة تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية من قبل فريق تربوي متكامل بقيادة التربوي المشهور"E.L.Emmer" ، وقد خلصت الدراسات الميدانية والمقارنات بين النماذج المختلفة التي أجراها هذا الفريق إلى أن هناك مجموعة من المبادئ المتعلقة بإدارة الصفوف ذات فاعلية عالية ، وأن اعتمادها وتطبيقها من قبل المدرسين يعطي نتائج إيجابية ، وعلى المدى القريب وهى :

- ☒ التخطيط والتطوير للقواعد والإجراءات الصفية بعناية.
- ☒ تعليم القواعد والإجراءات الصفية للتلاميذ بطريقة منهجية.
- ☒ تحديد وتوضيح العواقب في حالة عدم الالتزام بالقواعد.
- ☒ تنظيم التعليم على نحو يزيد مشاركة التلاميذ ونجاحهم.
- ☒ الإعداد الجيد للأسابيع الأولي من بدء التدريس.
- ☒ المحافظة على بيئة جيدة للتعلم.

(Sanford &Evertson,1981 أورد في حميده، ١٩٩٧،ص ٨٤) .

كما تبين أن تطبيق هذه المبادئ في إدارة الصف تفضي إلى نتائج إيجابية ، يذكر منها ما يلي:

- ☒ انخفاض عدد المشكلات الانضباط الصفي .
- ☒ ازياد الوقت المخصص للتعلم .
- ☒ انخفاض نسبة الوقت المستنفذ في المشاكسات بين الطلاب.
- ☒ ارتفاع تحصيل الطلاب . (توق، ٢٠١٤،ص٢٨) .

وبعد تحديد مفهوم ومبادئ الإدارة الصفية يستوجب ضرورة التذكير هنا بعناصر الإدارة الصفية – لإثراء المعرفة حولها - والتي تتمثل في :

- **المعلم والطلاب** : وهم العاملون في الإدارة الصفية ، فالمعلم هو الأداة المنفذة والموجهة ، أما الطلاب فهم المادة الخام ومبرر وجودها.
- **الغرفة الصفية** : الفراغ أو المكان بما فيه من خصائص وما يحتويه من أثاث وتجهيزات ويشمل أماكن أخرى مثل ساحة المدرسة ، والمختبرات ، ومركز الوسائل التعليمية .
- **الوقت** :الإطار الزمني الذي يتم من خلالها ترجمة إجراءات الإدارة الصفية إلى تطبيقات عملية سواء داخل المدرسة أم خارجها.
- **المواد أو الأجهزة التعليمية**: تشمل الأجهزة التعليمية والمواد والوسائل التي تستخدم في التعليم والتعلم (المغيدي، ١٤٢١هـ، ص ٢٠٩- ٢١٠) .

أهـــمية إدارة الـــصف :

مما لاشك فيه أن للإدارة الصفية أهمية كبيرة ومكانة بالغة في عملية التعلم لكونها توفر للمعلم والمتعلم على حدا سواء المناخ الملائم لحدوث التعلم الفعال.

وفي هذا الشأن يذكر (الناشف،١٩٨٢،ص٦٠) أن الإدارة الصفية تساعد على تنمية الاتجاهات والقيم السلوكية المرغوبة لدى المتعلمين ، وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية وصياغة التعلم في صورة نتاجات فردية وجماعية للمتعلمين ، وتسهم في تنمية الإحساس بالمسئولية والضبط الذاتي للمتعلمين،والاحترام ، وتقبل النقد البناء .

كما يرى (أبو نمرة ،٢٠٠١) أن الإدارة الصفية تتمثل أهميتها في مساعدة المعلم في تعرف المسؤوليات والواجبات داخل غرفة الصف ، وتزوده بمهارات نقل المعرفة وغرس المهارات والقيم في الطلاب ، وتعزز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي ، وتوفر قدرة أكبر في السيطرة على مكونات الغرفة الصفية ، وتسخيرها في خدمة الأهداف المنشودة (أورد في الصعيدي،٢٠١٣،ص٢٩٦) .

ويضيف (Adison , 2003) ما يؤكد أهمية الإدارة الصفية مشيراً إلى تعدد أدوار المعلم داخل حجرة الفصل باعتباره منظماً Organizer وميسراً Facilitator وموجهاً Oriantator ومرشداً Guide لعملية التعلم ، وعليه تتضح أهمية الإدارة الصفية فيما يلي:

- ينتج الصف ذو الإدارة الصفية الفاعلة معدلاً عالياً من الانهماك في العمل الصفي ، ومعدلاً منخفضاً من الانحراف عن الموقف التعليمي التعلمي.
- توفر قدراً من تنظيم المواد والأدوات التعليمية واستعمالها ، والانتقال من نشاط إلى آخر، وتوفير الوقت والمكان والإجراء المناسبة لتنفيذ المنهج.
- تساعد في ضبط وحفظ النظام فيه.
- تسهم في تقليل اعتماد الطلاب على المعلم باتخاذ إجراءات مناسبة لتعويدهم على استخدام مصادر أخرى للحصول على المعرفة.

وعليه ترى الباحثة أن الإدارة الصفية الناجحة تساعد في :

- تعزيز ثقة الطلاب في أنفسهم واحترامهم لذاتهم والآخرين ، وبالتالي تزيد القدرة على الانضباط الذاتي هذا من جانب ، ومن جانب أخر تقلل من حدة السلوك السلبي داخل غرفة الصف.
- توفير مناخ اجتماعي ووجداني جيد ، يعتمد الأسلوب الإيجابي في التعامل مع الطلاب وإشراكهم في وضع قواعد عادلة ومقبولة للسلوك الصفي ، مما يؤدي إلى اختزال السلوك غير المرغوب فيه من بعض الطلاب ، وزيادة إنتاجية وسليمة الصف.
- اشباع حاجات الطلاب للحب والأمن والاحترام ، وإعطائهم فرصاً متساوية للتعبيرعن آرائهم وحسن الأصغاء لأفكارهم .

- زيادة انشغال الطلاب في النشاطات الصفية التعليمية النابعة من اهتماماتهم وحاجاتهم مما يعمل علي إدماج أعداد أكبر من الطلاب في المناقشة والتجريب والاستقصاء مما يثري خبرات التعلم ويدعم التعلم السابق .

العوامل المؤثرة في إدارة الصف :

لاشك أن معرفة المعلم بأدواره في عملية التعلم أمر ضروري لضمان قيامه تلك الأدوار بشكل فاعل ، إلا أن عملية التعليم والتعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بعدد من العوامل التي تؤثر في فاعليته . وقد صنف كل من (Goodwin & Klausmeur,1998)هذه العوامل في فئات سبع رئيسية :

- **خصائص المتعلمين** :تلعب الخصائص العقلية والبدنية والوجدانية الملائمة للطلاب وامتلاكهم لمتطلبات التعلم السابق واستعدادهم للتعلم الحالي وإدراكهم للموقف التعليمي ودرجة دافعيتهم وتمتعهم بالصحة البدنية الدور الأكبر في فاعلية عملية التعلم والتعليم.
- **خصائص المعلمين:**تلعب خصائص المعلمين دوراً مهماً قد يفوق خصائص المتعلمين ؛ ففاعلية التعلم تتأثر بدرجة كبيرة بمعلومات المعلم ومدى إتقانه للمادة التي يدرسها وخصائصه العقلية والبدنية والانفعالية ، بالإضافة إلى مدى امتلاك للكفايات التعليمية الأساسية ومستوى إعداده العلمي والمسلكي وإدراكه للموقف التعليمي وتمتعه بالصحة البدنية.
- **سلوك المعلمين والمتعلمين** : في أثناء عملية التعليم والتعلم يتفاعل المعلمين والمتعلمين بطرق عدة لكي يحدث التعلم الفعال وفي هذا الموقف يؤثر المعلمون في المتعلمين إيجابيا في أثناء تفاعلهم مما يؤدي إلى حدوث تغير مرغوب فيه لدى المتعلمين وهذا ما نسميه التعلم .
- **الخصائص المادية للمدرسة وتجهيزاتها**: تلعب الخصائص المادية للمدرسة وتجهيزاتها دوراً مهماً في فعالية التعلم والتعليم وإيجاد الجو التربوي المناسب ونعني بالخصائص المادية حجم المدرسة وسعة الصفوف وما يحيط بها وما تشمل عليه من وسائل وأجهزة وأدوات ونظام المقاعد في غرفة الصف والإنارة والتهوية والتدفئة والنظافة والترتيب ووفرة مستلزمات التدريس .
- **خصائص المادة الدراسية**: يلعب المنهاج بعناصره المختلفة (الأهداف، المحتوى والأساليب والوسائل والتقييم) دورا أساسيا في التأثير على فاعلية التعلم والتعليم ، إلا أن بنية المادة العلمية والمنطقية وتنظيمها الجيد وتسلسل عناصرها بشكل منظم ودرجة المعنوية فيها ووفرة الأمثلة يزيد من فاعلية التعلم
- **.خصائص المجموعة**: ترتبط فاعلية التعلم والتعليم بخصائص المجموعة من حيث حجمها وبنيتها واتجاهاتها وميولها ، كما ترتبط هذه الفاعلية بمدى التباين والتجانس بين أفراد المجموعة من حيث الظروف والمستويات الاقتصادية والاجتماعية.
- **العوامل الخارجية**: يقصد بالعوامل الخارجية تلك العوامل التي تؤثر في فاعلية عملية التعلم والتعليم، والتي لا يمكن تصنيفها مباشرة تحت أي بعد من الأبعاد الستة السابقة فالأسرة ومكان السكن و البيئة الثقافية التي يعيش بها المتعلم تعد من العوامل المهمة التي تحدد صفات وشخصية ونمط وسلوك المتعلم داخل غرفة الصف ، وبالتالي تلعب دوراً مهماً في تحديد فاعلية التعلم والتعليم (أورد في الترتوري ؛و القضاة ،٢٠٠٦، ص٣٩-٤٠) .

الأساليب المختلفة في إدارة الصف وأثرها على الطلاب:

تعددت أنماط الإدارة الصفية تبعاً للممارسات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة ، وقد أفضت الدراسات التربوية المتعلقة بأنماط المعلمين في الغرفة الصفية إلى وجود ثلاثة أنماط يمكن تمييزها بوضوح وهى :

❶الأســـلوب الـفـوضوي:

يتميز هذا الأسلوب باللامبالاة من قبل المعلم ؛ فهو لا يأبه كثيراً لما يحدث في غرفته الصفية ويترك الخيار لطلابه في كيفية إدارة الصف وتحديد طبيعة مشاركتهم دون الاكثراث إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ، فمن السهل أن يقوم المعلم بإهدار زمن الحصة في أمور غير ذات جدوي من الناحية التعليمية ، كما يعتبر أن التحضير للدرس وتنظيم الغرفة الصفية أمور غير ضرورية ، وبذلك لا يقدم لطلابه أي توجيه في كيفية التحصيل العلمي أو في كيفية حل المسائل والأنشطة التعليمية ، وقد أشاربعض الباحثين إلى أبرز سمات هذا النمط ، والتي تتمثل في ضعف تحصيل الطلاب ، وشعورهم بالضياع والتوتر وعدم القدرة على التصرف نتيجة إدراكهم بأنهم يمارسون نشاطاً غير موجه من قبل المعلم، بالإضافة إلى عدم احترام الطلاب لشخصية المعلم ، وافتقارهم إلى القدرة على وضع الخطط لعملهم نظراً لعدم تبلورحاجاتهم في صورة أهداف واضحة.

❷الأســلوب التسلــطي :

يتميز هذا الأسلوب بالقسوة والشدة والبطش واللجوء إلى التهديد والعقاب. ويمارس المعلم في هذا النمط سلطة إملائية مباشرة من خلال توجيه الطلاب وتعليمهم طالبا منهم السير وفق أهوائه ورغباته دون معارضة تذكر ، وهنا يميل المعلم إلى الحزم والشدة في التعامل مع الطلاب وعدم الوعي في تطبيق القرارات التربوية والشخصية بتعلم الطلاب ومعاملتهم. وينطلق المعلم في هذا النمط من افتراض إنه أكبر سناً من الطلاب وأوسع منهم خبرة ، وينتظر من الطلاب الطاعة والولاء المطلق ، ويمكن تمييز المعلم وفق هذا النمط بأنماط السلوك التالية: يحرص على جعل الطلاب يعتمدون عليه وحده دون غيره ، قليلا ما يمنح الثناء أو يعزز الإنجاز ، لأن ذلك في نظره يفسد المتعلمين ، ويستخدم القصر والإكراه وأساليب الترهيب ، حتى العقاب البدني أحيانا ، ويتوقع من الطلاب التقبل الفوري للتعليمات ، ويستبد برأيه ، ويندر أن يسمح لأحد بالتعبير عن رأيه ، ويبتعد عن طلابه ، ولا يتعرف على مشكلاتهم ، ولا يعترف بأهمية العلاقات الإنسانية ، ويعتقد أن الطلاب يميلون إلى التراخي والكسل ، لذلك لا يمكن الوثوق بهم.

❸الأســـلوب الديمـــقراطي :

يتميز هذا الأسلوب ببئية مريحة جاذبة يكون المعلم فيها مبعثاً للإيجابية ومصدرًا لتحفيز طلابه،فهو يشركهم في العملية التعليمية من حيث التعبير عن أرائهم ووجهات نظرهم،كما لهم دور فعال في المشاركة الصفية بأنواعها المختلفة ، كما أنه يستخدم التقنيات الحديثة والأنشطة المتنوعة في تقديم الدروس لإثارة الدافعية لديهم.ويعلمهم الإعتماد على النفس وتحمل المسئولية ، كما أنه يؤمن بالعمل الجماعي التعاوني المبني على أسس واضحة ومهام محددة ، فضلاً عن أنه يحترم مشاعر طلابه فيبذل الجهد في انتقاء مفرداته وعباراته وتعليقاته الصفية.ومن أبرز ملامح النمط الديمقراطي والتي تتمثل بما يلي : يشعر فيه الطلاب بالحرية والدفء والاحترام ، إشراك الطلاب في المناقشة الصفية ، اهتمام الطلاب

بالأنشطة الصفية ، احترام الفروق الفردية بينهم ، وإشراك الطلاب في رسم الخطط واتخاذ القرارات (أورد في مخامرة ؛أبوسمرة ، ٢٠١٢،ص٢٥٦-٢٥٩).

وخلاصة القول أن هذا النمط في الإدارة الصفية - الأسلوب الديمقراطي- هو النمط والأسلوب الذي ينشده الطلاب في معلميهم حتي يحدث التعلم وتتحقق الأهداف التربوية المرجوة بكفاءة وفاعلية .

☚ مهـــارات إدارة الصـــف :

يتفق معظم المربون على ضرورة امتلاك المعلم للمهارات الأساسية اللازمة في إدارة الصف الدراسي ؛ وذلك لما لها من دور في تنشيط العملية التعليمية داخل غرفة الصف ؛ وفي هذا الشأن يذكر (Pawlas & Oliva,2000)أن إدارة الصف تمثل أحدى العقبات الرئيسية التي يواجهها المعلمون ، خصوصاً حديثي الخبرة ، ولذا فمن الضروري أن يكتسب المعلم قدراً كافياً من مهارة إدارة الصف وذلك كي يصبح قادراً على تهيئة بيئة مثلى للتعليم. ويضيف "Pawlas&Oliva" أن المعلم يمكن أن يستفيد من البرامج التدريبية لتنمية مثل هذه المهارات، وذلك في حالة احتواء مثل هذه البرامج على ثلاثة عناصر على الأقل وهي:❶ تعريف المعلم بالمشكلات والممارسات السلوكية الشائعة داخل الصف ، ❷ تدريب المعلم على أساليب الوقاية من حدوث السلوك غير المرغوب فيه في البيئة الصفية،❸ تدريب المعلم على استخدام الأساليب العلاجية الملائمة لتصحيح نماذج السلوك غيرالمرغوبة (الكثيري،٢٠٠٧،ص٣٨) .

☚وقد حدد عدد من الباحثين مهارات إدارة الصف ، وذلك على النحو التالي:

- ☒ يرى **(زيتون، ١٩٨٨،)** أن مهارات إدارة الصف تتمثل في : مهارات ترتبط بسلوك الطالب ، مهارات ترتبط بحاجات الطلاب والمناخ الصفي ، مهارات ترتبط بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف ، مهارات ترتبط بالمهام التعليمية ، مهارات ترتبط بتنظيم وترتيب الصف.
- ☒ وتشير **(سلام، ٢٠٠٩)** إلى مجموعة من المهارات الصفية أهمها مهارات تعالج المشكلات الإدارية ، ومهارات تعالج المشكلات المتعلقة بالطلاب ، ومهارات تعالج المشكلات المتعلقة بالمعلم ، ومهارات تعالج المشكلات التعليمية .
- ☒ ويرى **(أحمد،٢٠١٣)** أن مهارات إدارة الصف تتحدد في مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي ، ومهارة إدارة السلوك وتعديله ، ومهارة التعامل مع المشكلات الإدراية والتعليمية ، ومهارة إدارة عملية التعليم والتعلم ، ومهارة الإرشاد التربوي ، ومهارة إعداد البيئة الفيزيائية والتعليمية للصف ، ومهارة التعزيز وتقويم الأداء.
- ☒ أما **(الصعيدي ،٢٠١٣)** فيحدد مهارات إدارة الصف في مهارة إدارة البيئة الصفية ، ومهارة إدارة النظام داخل الفصل ، ومهارة إدارة السلوك الصفي ، ومهارة طرح الأسئلة.
- ☒ ويشير (Ilhan, 2013) أن مهارات إدارة الصف تتمثل في ثلاث مهارات رئيسة (مهارات إدارة المقررات ، مهارات إدارة النشاط ، مهارات إدارة سلوك الطلاب) .
- ☒ ويقسم **(المكصوصي،٢٠١٤)** مهارات إدارة الصف إلى : المهمات الإدراية في إدارة الصف ، ومهارات تنظيم عملية التفاعل الصفي ، ومهارات إثارة الدافعية للمتعلم ، ومهارات التعامل مع الطلاب ، ومهارات توفير أجواء الانضباط الصفي .

إن نظرة فاحصة مدققة لما ذكرته الباحثة وأطلعت عليه من الأدبيات والدراسات في مجال إدارة الصف ، يمكن أن يؤدي إلى استخلاص مجموعة من المهارات يرجى

تنميتها لدى الطالبة المعلمة شعبة الجغرافيا في البحث الحالي - ويتم في ضوئها بناء بطاقة الملاحظة - وهي: مهارة تعديل سلوك الطلاب ، ومهارة إثارة دافعية الطلاب للتعلم ، ومهارة التفاعل الصفي ، ومهارة تنظيم البيئة الصفية للتعلم ، ومهارة الإستغلال الأمثل للوقت ، ومهارة تقبل مشاعر الطلاب.

☚ **دور المعلم في إدارة الصف** :

تري الباحثة - في ضوء الأبيات المتعلقة بإدارة الصف - أن هناك بعض الاجراءات التي يمكن أن يستخدمها معلم الجغرافيا وتساعده على إدارة صفه بفعالية وكفاءة . ومنها ما يلي:

- ☒ توضيح الأنظمة والقواعد السلوكية والاجراءات الصفية بهدوء وروية.
- ☒ إخبار الطلاب بالعواقب جراء استمرار السلوك السلبي .
- ☒ التعامل مع السلوكيات غير السوية بشكل جانبي وبأقل جهد أو بإشارات غير لفظية .
- ☒ الاهتمام بمشكلات الطلاب التعليمية والنفسية والاجتماعية
- ☒ تقليل الوقت المستغرق في القاء التعليمات والتوجيهات .
- ☒ تجنب المقاطعات والمشتتات أثناء عرض الدرس.
- ☒ التجاوز عن الأخطاء البسيطة والسلوكيات غير المكررة.
- ☒ تخطيط وتنفيذ الأنشطة والمهام الصفية بشكل جيد وحسب احتياجات المتعلم.
- ☒ استثارة دافعية الطلاب على الاندماج والمشاركة في أداء الأنشطة والمهام المختلفة.
- ☒ الاهتمام بالحوافزالمعنوية لحث الطلاب على الأداء الجيد.
- ☒ السماح للطلاب بالحوار وطرح الأسئلة .
- ☒ توفير جو صفي ديمقراطي يشعر فيه الطلاب بالأمن والاستقرار.
- ☒ منح الطلاب حرية التعبير والتفكير ، وتشجعهم على الأخذ بزمام الأمور.

☚ **علاقة إدارة الصف بالبحث الإجرائي وتعليم الجغرافيا:**

ومن المعلوم أن البحوث الإجرائية تتناول المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلم بذاته ، والتي تنبع من واقع ممارساته التدريسية وأداءاته الصفية ، ويصغ خطة بحثية مناسبة بنفسه حيث يحدد المشكلة ويتأملها ويحدد عواملها وعناصرها والعلاقات بينهما ويبحث فيها ويطرح الحلول والإجراءات لحلها ، فالهدف الأساسي من نشأة البحوث الإجرائية أصلا- ولا زال قائما هو مساعدة المعلمين علي فهم وحل مشكلات ممارساتهم اليومية وتحسينها وتطويرها ، وإحداث تغيرات ايجابية في البيئة التعليمية.

والحقيقة أنه بمقدور كل طالب معلم تم تدريبه على إجراء البحث الإجرائي التعامل معه ، لتطوير أدائه وممارساته التعليمية أو لمعالجة المشكلات التي تواجهه في العمل ، وخاصة الأداءات والسلوكيات المرتبطة بإدارة الصف ، فالإدارة الصفية شأنها شأن أي عمل يقوم به الإنسان لا يخلو من وجود صعوبات تعترضه أثناء ممارسته أو القيام به ، إلا أن البحث عن حلول لتحسين بيئة التعلم وجعلها بيئة جاذبة تستطيع تحقيق الأهداف المنشودة منها.هو الأمر الذي يتطلب المزيد من البحث والتقصي من جميع المهتمين بالشأن التعليمي وخصوصاً المعلم نظرا لكونه أقرب الناس للتلاميذ وأكثرهم إطلاعاً على مشكلات الحياة اليومية والسلوكيات الصفية على مستوى صفه وتلاميذه .

ومن ثم فأن العلاقة بين إجراء البحوث الإجرائية وتحسين الإدارة الصفية هى علاقة وثيقة ، ويمكن القول أن تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى الطالب معلم الجغرافيا بطرق عملية إجرائية قابلة للحل والتنفيذ بدل من البحث عن حلول سطحية وقتية غير مجدية بالنفع بالنسبة له أو لطلابه يشكل أحد الأهداف المهمة للبحوث الإجرائية

وفي السنوات الأخيرة أجريت العديد من الدراسات والبحوث حول أهمية الأسلوب الذي يدير به المعلم الموقف الصفي ، والمهارات التي يجب أن تتوافر في المعلم لإدارة صفه وتنظيم عملية التعلم بطريقة مجدية ، ومن الدراسات السابقة التي تناولت ذلك ، واستفادت منها الباحثة ما يلي : دراسة (**الصعيدي ،٢٠١٣**) التي هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لمهارات إدارة الصف لدى الطالبات المعلمات في مقرر التربية العملية تخصص دراسات إسلامية ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المدونة التعليمية في التحصيل المعرفي للطالبات في مهارة إدارة الصف . كما سعت دراسة (**أحمد،٢٠١٣**) إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات إدارة الصف لدي معلمي التعليم الثانوي التجاري أثناء الخدمة ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كل من الجانب المعرفي والإدائي لمهارات إدراة الصف .كما اهتمت دراسة (**المزيدي،٢٠١٢**) بمعرفة أثر النمذجة السلوكية الإلكترونية على تنمية التحصيل ومهارات إدارة الفصل لدى طلاب مقرر التربية العملية في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت ، وتوصلت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبين أفضلية التعلم بالنمذجة السلوكية الإلكترونية في تنمية مهارات إدارة الصف لدى الطلاب عينة البحث.كما سعت دراسة (**سلام،٢٠٠٩**) إلى معرفة فاعلية حقيبة تدريبية مقترحة قائمة على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمي المدارس الثانوية الصناعية ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الحقيبة التدريبية في تنمية مهارات إدارة الصف ، فضلا عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين نتائج الاحتبار المعرفي ونتائج ملاحظة الأداء المهارى للإدارة الصفية في التطبيق البعدي فكلما زادت المعارف المرتبطة بالإدارة الصفية زدات معها إتقانهم لمهارات إدارة الصف. واستهدفت دراسة (**المكصوصي٢٠١٤**) تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى الطلاب المعلمين قسم التاريخ ، وأشارت النتائج إلى ضعف المستوى العام لأداء الطلاب المعلمين في مهارات إدارة الصف ، وأوصي الباحث بضرورة التركيز في مناهج الإعداد المهني على تدريب الطلاب المعلمين على كيفية إدارة الصف وضبطه.وسعت دراسة (**Akin, ,et al ,2016**) إلى معرفة أهم العوامل التي تساعد على ظهورمشكلات إدارة الصف من وجهه نظر عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام في تركيا ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك عدد كبير من مصادرالمشكلات الصفية منها نقص الإعداد لدى المعلم وعدم التدريب الكافي على تقنيات إدارة الصف،وعدم ملاءمة المنهج للاحتياجات الطلاب ، وسوء إدارة السلوك ، وسوء تنظيم بيئة التعلم

وفي ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة يتضح أن هناك جهود بذلت في مجال إدارة الصف وأضحت أهميتها كجانب مهم من جوانب العملية التعليمية التربوية ، كما أشارت بعض الدراسات السابقة أيضا عن وجود ممارسات وأساليب خاطئة في إدراة الصف من قبل المعلمين والطلاب المعلمين والتي لا تتفق مع مفاهيم الحديثة للإدارة الصفية ، وأكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية تدريب الطالب المعلم على ممارسة إدارة الصف بما يساعده على القيام بمهامه التدريسية وتحقيق أهداف عملية التعلم . وفي حدود ما أتيح للباحثة الإطلاع عليه ؛ لم توجد أية دراسة استخدمت فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية على تنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا وهو موضع اهتمام البحث الحالي.

☚المحور الثالث قلق التدريس"Teaching Anxiety":

يستهدف الجزء الحالي الوقوف على أهم معالم قلق التدريس،وتحديد الأبعاد الخاصة به،والتي تمثل الأساس النظري الذي يتم في ضوئه إعداد مقياس قلق التدريس للطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا،ولتحقيق هذا الهدف يتم تناول ما يلي:

- ✓ مفهوم القلق وأنواعه ومظاهره وأعراضه.
- ✓ أسباب قلق التدريس ومصادره.

- ✓ مواجهة قلق التدريس والتغلب عليه.
- ✓ علاقة البحث الإجرائي بقلق التدريس وتعليم الجغرافيا.
- ✓ الدراسات السابقة ذات الصلة بقلق التدريس.

☚ مفهوم قلق التدريس وأنواعه ومظاهره وأعراضه:

القلق حالة أساسية من حالات الوجود الإنساني ، ترافقه منذ القدم ويتميز بها دون سائر الكائنات الحية الأخرى،واقترنت في الماضي بحالات الهم والحزن والخوف ، وتكون مصحوبة بتغيرات جسمية ونفسية مؤلمة تؤذي الإنسان وتأثر في سلوكه وآدائه فيفقد قدرته على الإنجاز وتكثر أخطائه ويقع فريسة للفكر والهم.....وقد أدرك الرسول عليه الصلاة والسلام أهمية هذا الأمر، سأل الله تعالى أن يكفيه شرالهم والحزن قائلاً (اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنَ الْهَمِّ وَالْحَزَنِ، وَالْعَجْزِ وَالْكَسَلِ، وَالْبُخْلِ وَالْجُبْنِ،وَضَلَعِ الدَّيْنِ،وَغَلَبَةِ الرِّجَالِ .

واهتم بمشكلة القلق العديد من الفلاسفة مثل الفيلسوف العربي "أبو حامد الغزالي" الذي يحدد القلق بأنه تألم القلب واحتراقه بسبب توقع مكروه.وقسمه إلى قسمين: الأول خوف عادي ويشمل الخوف من الله مقرونا بالرجاء فيه ، والخوف من الأشياء التي يكمن فيها الخطر والأذى وهو صفة حميدة . والثاني خوف مفرط زائد مذموم،يخرج الإنسان إلى اليأس والقنوط،ويمنعه من العمل،وقد يسبب له الضعف وزوال العقل(ناصر ،٢٠٠١،ص٧٤)

والأصل اللاتيني لكلمة القلق هو (Anxetes) والتي تعني اضطراباً في العقل ، ولم يتم تمييز القلق بوصفه كينونة تشخصية منفصلة من قبل المختصين حتى أوآخرعام (١٨٠٠) إذ كان القلق عبارة عن سمة شائعة ليس لها علاقة سببيية بالحالات المرضية مثل مرض المعدة والقلب ، وقد تم استعمال القلق في عام (١٨٧١) من قبل (Jacob Dacosta) في وصف الأعراض القلبية المزمنة التي لا يكون لها سبب عضوي واضح إذْ كانت تسمي القلب السريع المتهيج ، وفي الثلاثنيات من القرن الماضي بدأ مفهوم القلق في الظهور في كتابات (Freud) إذْ أوضح أن القلق هو نوع من الانفعال المؤلم يكسبه الفرد خلال المواقف التي يصادفها (سمين ، وعلى ،٢٠١٥،ص٩٣٢) .

ويشير القلق في معجم علم النفس على أنه شعور عام بالفزع والخوف من شر مرتقب وكارثة توشك أن تحدث (جابر؛ وكفافي ،١٩٨٨،ص٢٠١٩) .

ويُعرف القلق أيضاً بأنه حالة توتر شامل نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزى قد يحدث ،ويصاحبه خوف غامض وأعراض نفسية جسمية ، إذ يمكن اعتبار القلق انفعالاً مركباً من الخوف وتوقع التهديد والخطر (الخالدي.،٢٠٠٩،ص١١) .

" وغياب القلق مسألة تستدعي القلق ، فالقلق من أعظم الأشياء أهمية في حياتنا " قول مأثور صحيح يشير إلى أن مشاعر القلق في حدودها المعتدلة أمر عادي بالنسبة لأغلب الناس ، وهي التي تدفع الفرد للنجاح ، غير أنها لقلة منهم تكون عنيفة ولا تتناسب في حدتها مع الظروف المثيرة لها،وعندها نكون أمام ما يعرف باضطراب القلق ؛ وهذا يتطلب منا أن نميز بين عدة أنواع فرعية من القلق ، ومن هذه الأنواع القلق السوي (خارج المنشأ) وهو الذي يخبره الفرد في الأحوال الطبيعية باعتباره رد فعل للضغط النفسي أو الخطر أي عندما يستطيع الفرد أن يميز بوضوح شيئا يهدد أمنه وسلامته ، أما القلق المرضي (داخلي المنشأ) فهو مزمن دون مبرر موضوعي مع توافر أعراض نفسية وجسمية متنوعة دائمية إلى حد كبير (فايد،٢٠٠٥،ص٢٢٣) .

وأضاف "فرويد " نوعين أخرين من القلق هما القلق الموضوعي والقلق العصابي ، فالقلق الموضوعي هو خبرة انفعالية مؤلمة يستطيع الفرد تحديد مصدر الخطر الذي يهدده ومن ثم يستطيع التعامل معه إما بالمواجهة أو التجنب ، في حين يشير القلق

العصابي إلى خوف غامض لا يمكن للفرد الشعور به أو معرفة أسبابه أي أنه رد فعل غريزي ينبع من داخل الفرد (لطيف ؛وناصر،٢٠١٣،٤٩٣).

بينما قدم " كاتل " في ستينيات القرن الماضي نوعين من القلق هما قلق الحالة(Trait Anxiety) ، وقلق السمة (State Anxiety) ، وينظرعلى قلق السمة على أنه سمة ثابتة نسبياً للشخصية تدل على استعداد سلوكي ، والقلق يكتسب في الطفولة،ويظل ثابتاً في مراحل الحياة اللاحقة ، أما قلق الحالة فهو حالة انفعالية مؤقتة زائلة يشعر بها الفرد حين يتعرض إلى موقف يدرك فيه تهديداً،فينشط جهازه العصبي الإرادي وتتوتر عضلاته ويستعد لمواجهة هذا التهديد ،أي أن حالة القلق غير ثابتة تتغير تبعاً لتغير المواقف ويزول بزوال التهديد(سمين؛ وعلى ،٢٠١٥،ص٩٣٧) .

وما دمنا بصدد الحديث عن القلق فلابد من الإشارة إلى أن هناك مظاهر وأعراض عديدة للقلق يمكن تصنيفها إلى نوعين ، أولهما الأعراض البدنية مثل:سرعة دقات القلب،وفقد السيطرة على الذات،ونوبات من الدوخة والإغماء ، وتنميل في الأطراف ، وسرعة النبض أثناء الراحة،وغثيان أواضطراب بالمعدة أوالشعور بألم في الصدر.....وثانيهما الأغراض النفسية مثل:السلبية وعدم الإقدام على العمل، والإكتئاب والبكاء وضعف الأعصاب ، والإنفعال الزائد وقلة التركيز وسرعة النسيان ، وعدم القدرة على الإدراك والتمييز واختلاط التفكير. (عثمان ،٢٠٠١، ص:٣٠).

ومن المعلوم أن القلق - كما تذكر (Tobias,1979) - هوأحد المتغيرات الأساسية في التربية،فقد استحوذ على اهتمام علم النفس التربوي بحثاً وتطبيقاً ولا سيما في تأثيره في طرائق التعليم والتعلم،وقد لوحظ أن الأفراد لا يكونون قلقين طوال حياتهم ، وإنما يمكن تحديد الظروف التي تزيد في قلقهم ، مما جعل الباحثين لا يحتاجون إلى دراسة القلق العام ، وإنما اهتموا بتلك الظروف التي تثير القلق ، والتدريس يمثل مجموعة من تلك الظروف التي تثير مشاعر القلق ، و لاسيما لدى هؤلاء المستجدين على هذه العملية ، ومن ثم يمكن تسمية المشاعر التي تساور هؤلاء الطلاب المتدربين والتي تثيرها تلك الظروف بقلق التدريس(عبدالرحيم؛ والعمادي، ١٩٩٥،ص١٦٦).

ويُعرف قلق التدريس بأنه حالة انفعالية مؤقتة تتميز بالتوتر أوالتهيب والخشية من ممارسة المهام التدريسية داخل الفصول الدراسية ، وهى حالة عارضة قد تتذبذب في شدتها وقد تقل بمزيد من الخبرة التدريسية.(زيتون ،١٩٨٨،ص٢٧١).

كما يُعرف قلق التدريس بأنه حالة الانزعاج والاضطراب التي تنتاب المعلم عند التفكير في متغيرات الموقف التدريسى من إعداد دروس وعرضها،والتفاعل مع الطلاب ، والتقييم من قبلهم ، ومن قبل الجهات الإدارية والإشرافية ، ومدى توقعه لنجاحه،وما يترتب على ذلك من انفعالية واستثارية تؤثر في أدائه التدريسي (عبدالوهاب ،١٩٩٩،ص٢٠٥) .

ويُعرف قلق التدريس أيضاً بأنه حالة من التوتر المعرفي والاضطراب النفسي تنتاب الطالب المعلم وتعوقه عن إعداد وتنفيذ أنشطة التدريس كما ينبغي مما يؤثر سلباً على أدائه التدريسي (أبو ستة،٢٠١١،ص١١٧) .

وتُعرف الباحثة قلق التدريس بأنه "حالة انفعالية مؤقتة تنتاب الطالبة المعلمة وتجعلها تشعر بالضيق والتوتر والاضطراب السلوكي والنفسي عند ممارسة مهامها التدريسية ، مما يؤثر سلباً على أدائها التدريسي . ويقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في مقياس قلق التدريس المعد لهذا الغرض .

☚ أسباب قلق التدريس ومصادره :

بالرغم من تتعدد وتنوع الدراسات التي تناولت مصادر ومسببات قلق التدريس لدى الطلاب المعلمين والمعلمين المبتدئين واختلاف العينات وأساليب البحث والدراسة ، إلا أن نتائج معظم الدراسات جاءت متشابهة ، والتي تمثلت في ضعف قدرة الطلاب المعلمين في ممارسة المهام التدريسية داخل الفصول الدراسية ، والإحساس بالإرتباك أثناء الشرح ، وقلة تمكنهم من المادة العلمية ، وماذا سيفعلون عندما يخطئون أو يخرجون عن الموضوع ، هذا بالإضافة إلى القلق والتوتر الذي ينتابهم من الملاحظات والانتقادات التي يبده المشرف التربوي أمام التلاميذ أو الزملاء ، وإهماله للجوانب النفسية للطلاب المعلمين وتركيزه على السلبيات أكثر من الإيجابيات ، فضلاً عن قلة اهتمام الإدارة المدرسية بالطلاب المعلمين وعدم الثقة في قدراتهم ، (زيتون ،١٩٨٨،ص٢٨٥ ; عبدالوهاب، ،١٩٩٩،ص١١) .

☚ وترى الباحثة أن لقلق التدريس عدة أسباب منها ما يلي :

- ☒ الرهبة والخجل لدى الطالب المعلم عند مواجهة الآخرين والتحدث والتفاعل معهم.
- ☒ التوتر والعصبية وعدم ثبات الحالة الانفعالية للطالب المعلم وسرعة تغيرها.
- ☒ فقدان الطالب المعلم تقديره لذاته أو تقدير الآخرين له.
- ☒ عدم وجود ثقة عالية لدى الطالب المعلم بنفسه وبقدرته على الأداء طبقاً للمعايير المحددة.
- ☒ الخوف من النقد أو التعرض للفشل أوالتعليقات والمشاعر السلبية من جانب الآخرين.
- ☒ نقص المعلومات أو الخطأ فيها وصعوبة التركيز والارتباك وكثرة النسيان.
- ☒ صعوبات ناجمة عن التلاميذ المشاغبين.
- ☒ الارتباك والإحراج الذي يقع فيه الطالب المعلم نتيجة تقييم أونقد المشرف التربوي.
- ☒ عدم اهتمام المشرف التربوي بمشاكل الطلاب المعلمين واستفسارتهم.

☚ مواجهة قلق التدريس والتغلب عليه :

مما لاشك فيه أن التدريس يشوبه نوع من التوتر والقلق اللذين يصلان إلى أشدهما لدى طلاب التربية العملية أثناء عمليات التدريب على التدريس ؛ فهؤلاء الطلاب ينقصهم العدد الكافي من المهارات اللازمة للنجاح في التدريس،كما أنهم لا يملكون صلاحيات أو سلطاناً على التلاميذ غير سلطان شخصيتهم وسعة معلوماتهم ومهاراتهم إذا كان قد توفر لهم شئ منها.(عبدالرحيم ؛والعمادي ،١٩٩٥،ص١٧١).

والحقيقة أن الشعور الطلاب المعلمين بقلق التدريس أثناء مرحلة التربية العملية يؤثرعلى توازن شخصيتهم ويدفعهم إلى استخدام أساليب تقليدية قائمة على العنف والتسلط مع تلاميذهم،وتبني اتجاهات ومعتقدات سلبية عن امتهان التدريس،فضلا عن عدم القدرة على التحكم بالأفعال والأقوال،فتتاثر دافعيتهم وقدرتهم في إنجاز متطلبات هذه المرحلة،بل يمتد الأمر إلى التعرض لكثير من المشكلات النفسية والاضطرابات السلوكية وما يصاحبها من بعض الأمراض مثل آلام المعدة والصداع والأرق..... وغيرها الكثير.

وقد حدد (Auerbach ,1981) أساليب عدة تساعد الطلاب المعلمين وتشجعهم في التغلب على قلق التدريس منها ما يلي:

- ☒ اختيار الموضوع المناسب وإعداده جيداً.
- ☒ التدريب على تدريسه قبل عرضه على التلاميذ.
- ☒ البدء بفاعلية،وإعادة توجيه التلاميذ إلى وجهة جديدة.
- ☒ تجنب الصرامة أثناء الشرح.
- ☒ اختيار الوضع أو الوقفة المناسبة في الفصل.
- ☒ التحلي بعاطفة إيجابية تشجع على الأمل.

- ☒ استخدام الأسئلة الموجهة .
- ☒ التحرر من الشعور بالغربة.
- ☒ عدم التكبر والغرور .
- ☒ التفكير بطرق إيجابية .
- ☒ التجهيز لغلق الدرس.
- ☒ عدم إظهار الشعور بالإرهاق .
- ☒ التعامل مع الضغوط بوجهة جديدة (عصفور ،٢٠١٣،.ص٤٦).

☚ **وترى الباحثة أنه يمكن التغلب على قلق التدريس من خلال ما يلي :**

- ☒ تعزيز ثقة الطالب المعلم بنفسه وبقدرته على مواجهة المواقف وحل المشكلات ، بعيداً عن الضغط والتسلط والتهديد،الذي من شأنه أن يشل التفكير ويعوق التميز والنجاح.
- ☒ التحضير الجيد لموضوع الدرس بوقتا كافي وترتيبه وتنظيمه ليسهل تذكره ، ورسم صورة واضحة ومحددة لما سيقوم به أثناء الحصة ، وتوقع المشكلات التدريسية التي يمكن حدوثها ويستعد لها ، والأسئلة التي يمكن طرحها ويرد عليها .
- ☒ التدريب الجيد على مهارات التدريس باستخدام بعض الاستراتيجيات والأساليب الإرشادية والتدريبية والمتمثلة في المناقشة الجماعية – النمذجة – التغذية الراجعة المصحوب بالتشجيع والإرشاد من قبل أعضاء هئية التدريس ، وذلك قبل التدريس الطلابي الفعلي .
- ☒ توفير مجموعة من دروس المشاهدة النموذجية يعقبها دروس تطبيقية على أن تصحبها مناقشات وملاحظات بين الطلاب المعلمين والمشرف التربوي.
- ☒ استخدام فنيات الإرشاد ، كالتقبل والاحترام ، والاستماع والتفهم ، واتاحة فرصة التعبير عن الرأي ، بين المشرف وطلابه حتى يضفي جو من المودة والتآلف بين أفراد المجموعة ، ويتقبلوا النقد برحابة صدر.

☚ **علاقة البحث الإجرائي بقلق التدريس وتعليم الجغرافيا** :

مما لاشك فيه أن قلق التدريس كأحد أنواع قلق الحالة ظاهرة وقتية ناتجة عن المواقف التي يمر بها الطالب المعلم أثناء فترة تدريبه الميداني،حيث يتعرض الطالب المعلم للعديد من المواقف الضاغطة والمتمثلة في ضعف القدرة على معالجة الموقف التعليمي ، وعدم التفاعل الإيجابي للتلاميذ معه ، وعدم تقبلهم لشخصيته ، يضاف إلى قلة انتباهم أثناء الشرح وكثرة حركاتهم واخلالهم بنظام الصف وقواعده واجراءاته .....وغيرها ، فمن شأن ذلك أن يزيد من شعور بقلق التدريس لدى الطالب المعلم وتظهر عليه اعراض التوتر والاضطراب والمزاج السيئ واستنزاف الطاقات وضعف الأداء التدريسي

وتعمل البحوث الإجرائية في مساعدة الطالب المعلم على خفض معدلات قلق التدريس لديه من خلال تشجيعه على التفكير في ممارساته ، وفحص أدائه ، وتحديد المشكلات التى يواجهها؛ليحلها باستخدام منهجية علمية ملائمة،مما يزيد من قدرات الطالب معلم الجغرافيا البحثية والتحليلية،وتعزز ثقته بنفسه وتشعره بالقدرة على السيطرة على المواقف والمشكلات التي تواجه مما يؤدي بطبيعة الحال إلى تخفيف معدلات قلق التدريس لديه.

ونظراً لأهمية قلق التدريس وتأثيره على الطالب المعلم نفسياً وسلوكياً، فقد أولت الدراسات والبحوث هذا الموضوع أهمية في الأونة الأخيرة ، مثل دراسة **(راشد ،٢٠٠٧)** التي استهدفت إعداد برنامج لتنمية بعض مهارات التواصل الشفوي اللازمة للتدريس وخفض القلق منه لدى الطالبات المعلمات،وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين مهارات التواصل الشفوي وبين قلق التدريس ، وهو ما يعني أنه كلما زاد قلق التدريس انخفض مستوى الطالبات بوجه عام في أداء مهارات التواصل الشفوي.

دراسة **(مراد،٢٠٠٨)** التي استهدفت معرفة فاعلية استخدام التدريس التأملي في تحسين بعض مهارات تدريس الرياضيات واختزال القلق التدريسي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الزقازيق ، وأشارت النتائج إلى أن التدريب والمران أثناء التربية العملية على مهارات التدريس باستخدام التدريس التأملي أسهم بشكل فعال في الحد من قلق التدريس لدى الطلاب عينة البحث. ودراسة **(أبو سته ،٢٠١١)** التي سعت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي وخفض قلق التدريس لدى طلاب كلية التربية في إطار مفاهيم ومعايير الجودة، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس الإبداعي وخفض قلق التدريس لدى الطلاب المعلمين تخصص رياضيات. و دراسة **(إبراهيم،٢٠١٢)** التي هدفت إلي معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم علي التعلم الالكتروني في تنمية الكفايات المهنية واختزال القلق التدريسي لدي الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية ،وتوصلت النتائج إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعةالتجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لكل من: بطاقة ملاحظة الكفايات المهنية، ومقياس اختزال قلق التدريس وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، ودراسة **(عصفور ،٢٠١٣)** التي استهدفت تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكيرالإيجابي و خفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع ، وأشارت النتائج إلى أن برنامج تنشيط المناعة النفسية ساعدعلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات مجموعة البحث. واستهدفت دراسة (**لطيف؛وناصر،٢٠١٣**) بناء مقياس لقياس قلق اليوم الأول من التطبيق العملي لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين والمعلمات بمدينة الكرخ بالعراق ، وأشارت الدراسة أن أفراد العينة جميعها (ذكورا وإناثاً) يعانون من قلق التطبيق ، وأن الأناث يعانين من هذا القلق ومن مظاهره البدنية والنفسية أكثر من أقرانهن الذكور . وهدفت دراسة **(Peker,2016)** إلى معرفة العلاقة بين قلق التدريس ومعتقدات الطلاب المعلمين بفاعليتهم الذاتية حول تعليم الرياضيات ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات الكلية في اختبار مقياس قلق التدريس للطلاب المعلمين وبين درجاتهم في مقياس فاعلية الذات ، وهو ما يعني أنه كلما زاد قلق التدريس انخفض مستوى الطلاب المعلمين في فاعلية الذات بوجه عام.

وباستقراء الدراسات السابقة يلاحظ ما يلي :

- ☒ أهمية متغير قلق التدريس كأحد الجوانب الوجدانية ذات العلاقة بمستوى أداء الطلاب المعلمين في تدريس علوم وتخصصات عدة.
- ☒ الأثر السلبي للقلق التدريس في المناخ الصفي والأداء التدريسي للطلاب المعلمين.
- ☒ يمكن خفض قلق التدريس،ومن ثم الارتفاع بمستوى أداءالطلاب المعلمين في تدريس المواد الدراسية المختلفة باستخدام البرامج التدريبية والاستراتيجيات التدريسية.
- ☒ رغم كثرة الدراسات السابقة التي تناولت قلق التدريس كظاهرة يعاني منها العديد من الطلاب المعلمين في علوم وتخصصات مختلفة ، فلم تعثر الباحثة على دراسة تستهدف بناء برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا .

وفي ضوء ما سبق يمكن تصنيف مظاهر قلق التدريس التي تؤثر على الأداء التدريسي للطالب المعلم إلى بعدين أساسيين يتم الاستناد إليهما عند بناء مقياس قلق التدريس في البحث الحالي ، وهما: بُعد نفسي،.بُعد سلوكي.

☚ **إجراءات البحث:**

يتناول الجزء الحالي من البحث الإجراءات الميدانية،والتي سارت وفق الخطوات التالية:

☒ أولًا: بناء البرنامج التدريبي المقترح في البحوث الإجرائية (ويتضمن دليل الطالبة المعلمة بما يتضمنه من أوراق العمل ، ودليل استرشادي لتنفيذ التدريب) .

☒ **ثانيًا: إعداد أدوات البحث،وتضمنت الآتي:**

☒ بطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف (إعداد الباحثة).
☒ مقياس قلق التدريس . (إعداد الباحثة).

وفيما يلي توضيح الخطوات السابقة:

☚ **أولًا: بناء برنامج البحوث الإجرائية** :

١. **تحديد هدف البرنامج** : يهدف البرنامج المقترح تنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبة المعلمة شعبة الجغرافيا من خلال تدريبها على منهجية على البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية التي تواجهها عند ممارساتها التدريسية أو تطوير أدائها أثناء تدريبها العملي . كما حددت مجموعة أهداف سلوكية (معرفية ، وجدانية ، مهارية) شملت وحدات البرنامج .
٢. **تحديد محتوي البرنامج** : تمثل محتوي البرنامج في صورة أربعة وحدات تعليمية ، تضمنت كل وحدة عدداً من الجلسات التدريبية سبقتها جلسة تمهيدية للتعريف بالبرنامج التدريبي يتخلل هذا تدريبات وأنشطة لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس ، وذلك على النحو التالي :

✓ الوحدة الأولى: مدخل إلى البحوث الإجرائية.
✓ الوحدة الثانية: مشكلة البحث وفروضه وتصميم خطته.
✓ الوحدة الثالثة: أدوات إجراء البحوث الإجرائية.
✓ الوحدة الرابعة: تنفيذ خطة البحوث الإجرائية ، وتحليل نتائجة ، وإعداد تقرير .

٣. **أساليب وطرق التدريب بالبرنامج :** تم استخدام أساليب وطرق تدريبية متنوعة تساعد على إثارة دافعية الطالبات المعلمات وتحفيزهن على المشاركة وتحقق أهداف البرنامج ، وتحددت هذه الطرق والأساليب في المحاضرة ، والعصف الذهني ، والمناقشات الجماعية والفردية ، ،والتعلم الذاتي ، وورش العمل للتطبيق العملي على بعض المشكلات الميدانية في التدريس
٤. **المواد والأدوات والمصادر المستخدمة بالبرنامج** : تضمنت عروض تقديمية ، الأشكال التوضيحية ، ودليل الطالبة المعلمة وما يحتويه من أوراق عمل ، وكتب ومقالات ومواقع على الانترنت مرتبطة بموضوع البرنامج ، فضلاً عن دليل استرشادي لتنفيذ التدريب.
٥. **أساليب وأدوات تقويم البرنامج** : تم تقويم تعلم الطالبات المعلمات من خلال :

✓ التقويم المبدئي : ويتم قبل التدريب على البرنامج من خلال تطبيق أدواته تطبيقاً قبلياً ، كما يشمل التقويم المبدئي التقويم الذي يتم في بداية كل جلسة تدريبية.
✓ التقويم التكويني : ويتم في أثناء التدريب من خلال تقويم أداء ومشاركات الطالبات / المعلمات أثناء الجلسات التدريبية المختلفة وفحص المهام المتضمنة في أوراق العمل .
✓ التقويم النهائي : ويتم في نهاية كل جلسة تدريبية ، كما يتم في نهاية البرنامج من خلال التطبيق البعدي لأدوات البحث.

٦. **زمن البرنامج التدريبي** : تحدد زمن البرنامج التدريبي بواقع (٢٠ساعة) موزعة على (١٠جلسات تدريبية) مع مراعاة توفير فترة راحة للطالبات ، مناسبة مدة التدريب للهدف التدريبي،ومراعاة التوازن في توزيع المهام خلال فترة التدريب ، وذلك بخلاف التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث والجلسة التمهيدية قبل البدء في التجريب .

٧. **ضبط البرنامج** : تم عرض البرنامج بعد الإنتهاء من إعداده (دليل الطالبات المعلمات بما يتضمنه من أوراق العمل دليل استرشادي لتنفيذ التدريب)على مجموعة من المحكمين التربويين* ، للتحقق من صدقه وصلاحيته ، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة والمناسبة في ضوء آراء وملاحظات السادة المحكمين ، وبذلك أصبح البرنامج صالحًا للتطبيق في صورته النهائية على مجموعة البحث **.

ثانيًا: إعداد أدوات البحث ، وشملت الآتي :

☚ **بطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف: تم إعداد بطاقة الملاحظة وفقًا للخطوات التالية:**

١- **تحديد الهدف من البطاقة**:استهدفت البطاقة قياس مستوى الأداء المهاري للطالبة معلمة الجغرافيا في بعض مهارات إدارة الصف التي تم تحديدها من خلال قائمة مهارات إدارة الصف.

٢- **صياغة عبارات البطاقة** : روعي عند صياغة عبارات البطاقة أن تعبر عن أداءات واقعية قابلة للملاحظة والقياس ، وأن تصف العبارة أداء واحد فقط ، وأن تعكس المجال الذي تتبعه.

٣- **التقدير الكمي للأداء** : تم تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة وتقديره كميًا من خلال مقياس متدرج يتضمن أربع مستويات (٣، ٢،١، صفر) لكل أداء ، يقابلها أربعة خيارات (مرتفع ، متوسط ، ضعيف ، لم تقم بالأداء).

٤- **التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة**:تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدق البطاقة،وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات،وقامت الباحثة بإجرائها ، وبذلك تم التأكد من الصدق الظاهري للبطاقة،كما تم حساب ثبات البطاقة من خلال طريقة اتفاق الملاحظين،حيث تم ملاحظة (٥) طالبات معلمات كل طالبة على حده من قبل الباحثة ومساعدتها،وقد بلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة ومساعدتها (٨٩%) باستخدام معادلة" Coper" مما يشير إلى ثبات البطاقة،وبذلك تكون البطاقة صالحة للتطبيق وتشمل في في صورتها النهائية على (٦٠) مهارة فرعية مرتبطة (٦) مهارات رئيسة بمجموع (١٨٠) ***

☚**مقياس قلق التدريس : تم إعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:**

١. **تحديد الهدف من المقياس :** استهدف المقياس قياس مستوى قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا وذلك من خلال استجاباتهن على بعض العبارات التي يمكن من خلالها استنتاج مدى وجود قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات مجموعة البحث.

٢. **تحديد أبعاد المقياس :** تَكون المقياس من بعدين ، وهما: بُعد نفسي ، وبُعد سلوكي

٣. **التجربة الاستطلاعية للمقياس**: تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية،وقد بلغت (٠,٨١) ، كما تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه ، وقد أجريت التعديلات استنادا إلى أراءهم، كما تم حساب الصدق الذاتي للمقياس وبلغت (٠,٩٠) ، وتعد نسبة مناسبة للصدق ، وتحدد الزمن المناسب للمقياس بـ (٤٠) دقيقة.

***ملحق (١) قائمة السادة المحكمين .**

****ملحق (٦) البرنامج التدريبي**

*****ملحق (٤) بطاقة الملاحظة**

٤. **تصحيح المقياس :** احتوى المقياس على عبارات سالبة وعبارات موجبة ، ويكون تقدير الدرجة في حالة العبارة موجبة (٣-٢-١) ، ويكون الدرجة في حالة العبارة سالبة (١-٢-٣) ، وقد بلغت الدرجة الكلية للمقياس (١٣٥) درجة.

٥. **المقياس في صورته النهائية** :اشتمل المقياس في صورته النهائية* على (٤٥) عبارة،مُقسمة على بعدي الاختبار،حيث اشتمل البعد النفسي على (١٤) عبارة ، واشتمل البعد السلوكي على (٣١) عبارة ، ويوضح جدول (١) توزيع العبارات الموجبة والسالبة للمقياس.

جدول (١) العبارات الموجبة والسالبة لمقياس قلق التدريس

	العبارات الموجبة	العبارات السالبة
مقياس قلق التدريس	٣-٧-١٠-١٣-١٥-١٧-١٩-٢٥-٣١-٣٣-٣٦-٣٩-٤١-٤٣	١-٢-٤-٥-٦-٨-٩-١١-١٢-١٤-١٦-١٨-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣٢-٣٤-٣٥-٣٧-٣٨-٤٠-٤٢-٤٤-٤٥
	المجموع: ١٤ عبارة	المجموع: ٣١ عبارة

نتائج الدراسة الميدانية:

أولًا: للتحقق من صحة الفرض الأول تم حساب قيمة "ت" للمجموعات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف ككل ، وفي كل بعد من أبعادها الفرعية ، وتتضح النتائج في جدول (٢).

جدول (٢) قيمة "ت" للفروق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة مهارات إدارة الصف ككل ، وفي كل بعد من أبعادها الفرعية

الأبعاد	التطبيق	عدد الطالبات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة"ت"	الدلالة
تعديل سلوك الطلاب	القبلي	١٦	٩,٢٥	١,٠٠	١٥	٢٢,١٢	٠,٠٠
	البعدي		٢٢,٦٣	٢,٢٤			
إثارة دافعية الطلاب للتعلم	القبلي	١٦	٩,٠٠	١,٠٩	١٥	١٨,٢١	٠,٠٠
	البعدي		٢١,٤٤	٢,٥٨			
التفاعل الصفي	القبلي	١٦	٨,٩٤	٠,٨٥	١٥	١٧,٤٦	٠,٠٠
	البعدي		٢١,٠٦	٢,٩١			
تنظيم البيئة الصفية للتعلم	القبلي	١٦	٩,٦٨	٠,٤٨	١٥	١٦,٠٧	٠,٠٠
	البعدي		٢٣,٦٩	٣,٥٠			
الإستغلال الأمثل للوقت	القبلي	١٦	٩,٠٦	٠,٧٧	١٥	١٨,٣٣	٠,٠٠
	البعدي		٢٦,٠٠	٣,٩٥			
تقبل مشاعر الطلاب	البعدي	١٦	٩,٠٦	١,٠٠	١٥	٢١,٩٨	٠,٠٠
	القبلي		٢٥,٨٨	٢,٥٠			
البطاقة ككل	القبلي	١٦	٥٥,١٣	٢,٢٥	١٥	٥٣,١٥	٠,٠٠
	البعدي		١٤٠,٦٩	٥,٩٤			

يتضح من جدول (٢) أن قيمة "ت" المحسوبة لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف ككل على الترتيب كانت: تعديل سلوك الطلاب (٢٢,١٢) ، إثارة دافعية الطلاب للتعلم (١٨,٢١) ، التفاعل الصفي (١٧,٤٦) ، تنظيم البيئة الصفية للتعلم (١٦,٠٧) ، الإستغلال الأمثل للوقت (١٨,٣٣)

***ملحق (٥) مقياس خفض قلق التدريس .**

تقبل مشاعرالطلاب (٢١,٩٨) ، البطاقة ككل (٥٣,١٥) ، بينما بلغت قيمة "ت" الجدولية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) في التوزيع ذو الذيلين (٢,١٣) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في البطاقة ككل ، وفي كل بعد من أبعادها الفرعية ، مما يثبت صحة الفرض الأول .

ثانيا: للتحقق من صحة الفرض الثاني تم حساب قيمة "ت" للمجموعات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قلق التدريس ككل ، وفي كل بعد من أبعاده الفرعية،وتتضح النتائج في جدول (٣).

جدول (٣) قيمة" ت "للفرق بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قلق التدريس ككل، وفي أبعاده الفرعية

الأبعاد	التطبيق	عدد الطالبات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة"ت"	الدلالة
البعد النفسي	القبلي البعدي	١٦	١٧,٨٨ ٣٤,٤٣	٢,٢٤ ٤,١٩	١٥	١٣,١٣	٠,٠٠
البعد السلوكي	القبلي البعدي	١٦	٤١,٨٨ ٧٩,٩٣	٨,٩٨ ٧,٠٥	١٥	١٣,٧١	٠,٠٠
المجموع	القبلي البعدي	١٦	٦٠,٣٨ ١١١,٨١	١٠,١٦ ١٠,٦٦	١٥	١٢,٦٩	٠,٠٠

يتضح من جدول (٣) أن قيمة "ت" المحسوبة للأبعاد الفرعية لمقياس قلق التدريس ، والمقياس ككل على الترتيب كانت: البعد النفسي (١٣,١٣) ، البعد السلوكي (١٣,٧١) ، المقياس ككل (١٢,٦٩) بينما بلغت قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في التوزيع ذو الذيلين (٢,١٣) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في المقياس ككل ، وفي كل بُعد من أبعاده الفرعية ، مما يثبت صحة الفرض الثاني.

ثالثا: للتحقق من صحة الفرض الثالث تم حساب معادلة الكسب المعدل " Black " ، وتتضح النتائج في جدول (٤):

جدول (٤) نسبة الكسب المعدل ودلالته لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس

المتغير	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الدرجة العظمي	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
بطاقة الملاحظة	٥٥,١٣	١٤٠,٦٩	١٨٠	١,٧٦	دالة
مقياس قلق التدريس	٦٠,٣٨	١١١,٨١	١٣٥	١,٩٦	دالة

يتضح من جدول (٤) أن نسبة الكسب المعدل لبطاقة الملاحظة (١,٧٦) ، ونسبة الكسب المعدل لمقياس قلق التدريس (١,٩٦) ، وهي نسب دالة ، حيث تعد النسبة دالة إذا وصلت إلى (١,٢)، وبالتالي يتسم برنامج التدريبي بالفاعلية في تنمية مهارات إدارة الصف ، وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ، مما يثبت صحة الفرض الثالث.

تحليل النتائج:

- ✓ يتضح من النتائج أن البرنامج ذو فاعلية كبيرة في إكساب الطالبات المعلمات – عينة البحث- مهارات إدارة الصف ، وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة ، مثل دراسة كل من ; الجندي،٢٠٠٣; سلام،٢٠٠٩; أحمد،٢٠٠٩ ;المزيدي،٢٠١٢; أحمد،٢٠١٣)

- ✓ يتضح من النتائج أن البرنامج ذو فاعلية كبيرة في خفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات – عينة البحث- وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة كل من ((إبراهيم،٢٠٠٦; راشد،٢٠٠٧ ; أبو سته، ٢٠١١; إبراهيم،٢٠١٢; عصفور،٢٠١٣)

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

- ☒ تركيز البرنامج التدريبي على طبيعة البحوث الإجرائية وأهدافها ومبرارته ، وعرض الخطوات والمهارات الأساسية المرتبطة بإجرائها ؛ ساهم في تنمية مهارات إدارة الصف لدى الطالبات المعلمات شعبة الجغرافيا ، حيث اتضح ذلك من خلال درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة الصف إذ أصبحن أكثر قدرة في السيطرة على مكونات الغرفة الصفية ، وضبط وتوجيه سلوك الطالبات ، وإثارة دافعية الطالبات للتعلم ، بالإضافة إلى تخطيط وتنظيم البيئة الصفية ، وحل المشكلات الفعلية المرتبطة بالإدارة الصف والتي تعيق الآداء التدريسي.
- ☒ ساعد تدريب الطالبات المعلمات – عينة البحث - على منهجية البحوث الإجرائية في تطوير وتحسين معارفهن ومهاراتهن المهنية ، ومكنهن من فحص ديناميات صفوفهن الدراسية، وتأمل ممارساتهن التدريسية ، وتحديد المشكلات الصفية بأنفسهن- والتي كانت سبباً في قلقهن التدريسي- واقتراح حلول إجرائية لها وفق منهجية عملية منظمة ، الأمر الذي ساعد على انخفاض معدلات قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات وأصبحن أكثر قدرة على التصرف بصورة صحيحة عند التعرض للمواقف التدريسية المتنوعة.
- ☒ توظيف البرنامج التدريبي للعديد من الأساليب التدريسية والأنشطة التدريبية ومع ترك الحرية للمتدربات لاختيار ما يناسبهن منها ، مما ساعد في زيادة تفاعل الطالبات المعلمات - مجموعة البحث- وحضورهن جميع الجلسات التدريبية دون الإحساس بالملل أو الضجر ، هذا من جانب ومن جانب آخر خلق دافعاً قوياً لديهن لإيجاد حلول لقضايا المشكلات الصفية والتعليمية والتي تقف عائقاً في طريق نجاحهن المهني وتؤثر سلباً على آدائهن التدريسي.
- ☒ التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية في البرنامج التدريبي وتعميق وعي الطالبات المعلمات –عينة البحث - بفكرة المعلم الباحث والمعلم المتعلم المسئول عن تنمية نفسه مهنياً،بالإضافة إلى محتوى البرنامج ومناسبته لاحتياجات الطالبات المعلمات المهنية والعملية ، كل هذا ييسر على الطالبات المعلمات- مجموعة البحث- امتلاك مهارات إدارة الصف ، وجعلهن أكثر طمانينة وهدوءعلى أداء عملهن ، وأكثر قدرة على تحمّل المشكلات وضغوط الحياة المهنية .

☚التوصيات والبحوث المقترحة:

أولاً التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي تقدم الباحثة بين يدى المعنيين بوزارة التربية والتعليم والمعنيين بإعداد معلمى الجغرافيا التوصيات التالية:

- ☒ ضرورة تدريب الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا على إجراء هذا النمط من البحوث ضمن مقررات مناهج البحث وتخصيص جزء من درجة التربية العملية التي يجصل عليها الطالب المعلم في نهاية التربية العملية على البحوث الإجرائية التي قام بإعدادها طوال العام ، ونشر المتميز منها على هامش مؤتمرات الأقسام بكليات التربية.
- ☒ ضرورة إعداد دورات تدريبية وتقديم النشرات والإرشادات لنشر ثقافة البحوث الإجرائية وكيفية توظيفها في الميدان لدى العاملين بالحقل التربوي الجغرافي ، وذلك لما لها من منهجية جادة وصادقة وواقعية لتحسين فاعلية التعليم وكفاءته.

- ☒ ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات إدارة الصف لدى الطلاب المعلمين ، وتضمينها في مقررات طرق تدريس الجغرافيا والتدريب عليها في قاعات التدريس المصغر ، من أجل رفع الكفاءة المهنية للطالب المعلم و صقل مهاراته الصفية .
- ☒ ضرورة تدريب المعلمين على مهارات إدارة الصف من خلال عقد ورش العمل والدورات التدريبية ، مع مراعاة التخفيف من العبء التدريسي على المعلم حتي يتفرغ لمعالجة المواقف والمشكلات السلوكية داخل صفه والعمل على حلها .
- ☒ ضرورة تهيئة الطالب المعلم نفسياً وسلوكياً قبل التطبيق العملي وبصورة تكفل الوقاية من قلق التدريس الذي يؤثر في أدائه التدريسي في حالة ارتفاعه ، وذلك من خلال إدراج مادة للثقافة النفسية لغرض أبعاد القلق المعوق للآداء عنه ، وليتوافق مع ضغوط الحياة بصفة عامة والضغوط الدراسية بصفة خاصة.

ثانيا بحوث مقترحة:

امتدادًا للإفادة من البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء ما يلي :

- ☒ فاعلية تدريب الطلاب المعلمين على ممارسات البحث الإجرائي في تنمية أداءاتهم التدريسية وتحسين نواتج تعلم تلاميذهم .
- ☒ فاعلية برنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات التفكير العليا وزيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب المعلمين .
- ☒ فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية وعي الطلاب المعلمين بالبحوث الإجرائية وتحسين الكفاءة الذاتية لديهم .
- ☒ دراسة الممارسات في إدارة الصف وعلاقته ببعض المتغيرات الأخري مثل الأداء الصفي ومستوى تحصيل التلاميذ .
- ☒ تطوير برامج الإعداد الأكاديمي والمهني في ضوء المستحدثات الجديدة لخفض قلق التدريس لدى الطلاب المعلمين .

☚المراجـــــــع :

☚أولاً المراجع العربية:

إبراهيم، ماجدة السيد (٢٠٠٦). تأثير استخدام بعض أساليب التغذية الراجعة على مستوى الكفاءة التدريسية و قلق التدريس لدى طالبات فسم التربية الرياضية بكلية التربية النوعية ، **مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية** ، العدد(٢٣) ، الجزء(٣) ، ٣٩٥ – ٣٦٠.

إبراهيم،أحمد جمعة (٢٠١٢) . برنامج تدريبى مقترح قائم على التعلم الالكترونى لتنمية الكفايات المهنية واختزال القلق التدريسى لدى الطلاب معلمى اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر ، **دراسات تربوية ونفسية** ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد(٧٥)، أبريل، ١٣٥-٢٠١

أبو سته، فريال عبده (٢٠١١) . فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي و خفض قلق التدريس لدى طلاب كلية التربية في إطار الجودة ، **دراسات تربويه ونفسية** (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، العدد (٧٠) ، يناير ، ١١٣-١٦١ .

أبو علام، رجاء محمود (٢٠١٣) . **مناهج البحث الكمي و النوعي والمختلط**، الطبعة الأولى ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

أحمد، زينب السيد (٢٠١٥) . فاعلية البحوث الإجرائية في تنمية الأداء التدريسي وتحسين الكفاءات الذاتية لدى الطالب / المعلم شعبة التعليم التجاري بكلية التربية ـ جامعة حلوان في ضوء المعايير المهنية للمعلم، **دراسات تربوية وإجتماعية** ، المجلد٢١،العدد (٣) ،يوليو،٤٩٩-٥٦٤.

أحمد، زينب السيد (٢٠١٣) . فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات إدارة الصف لدي معلمي التعليم الثانوي التجاري أثناء الخدمة ، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، العدد(٤٤)، الجزء (٤)،ديسمبر ،١- ٥٢.

أحمد، قندوز(٢٠١٦). بحوث العمل مقاربة إجرائية للتنمية المهنية للمدرسين:المسوغات - المنهج - الأهمية – المضامين ، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** ،جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ،الجزائر ،العدد(٢١) ، ديسمبر، ٢٥٧ – ٢٦٦

أحمد، نجم الدين نصر (٢٠٠٩). مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين ودورها في تحسين بيئة التعلم (دراسة تحليلية) ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الزقازيق ، العدد (٦٢) ، يناير ، ١ – ٤٣.

البنا ، أحمد عبدالله (٢٠١٥) . متطلبات تطبيق بحوث الفعل في مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، **دراسات فى التعليم الجامعى** ، العدد(٣٠) ،مايو، ٥٥-١٤٩

الترتوري، محمد عوض؛ والقضاة،محمد فرحان (٢٠٠٦) . **المعلم الجديد** ، عمان ، دار حامد للنشر والتوزيع .

توق ، محي الدين(٢٠١٤). إدارة الصف، وقائع مؤتمر التجديد التربوي : عبر تدريب المعلمين،لبنان http://search.shamaa.org/PDF/Books/Lb/EITT/muhyeddint_2014_a23893_019-031.pdf

جابر،جابر عبد الحميد؛ وكفافي،علاء الدين (١٩٨٨) . **معجم علم النفس**، الجزء(٤) ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

الجضعي، خالد سعد (١٤٢٧هـ) . **الإدارة : النظريات والوظائف** ، الطبعة الأولى ،الرياض.

جلتيدا نوجنت، وساندرا هولينجسورت (٢٠١٢). استخدام البحوث الإجرائية في تطوير مهارات القراءة والكتابة داخل الفصول الدراسية حول العالم " دليل عملي للبحوث الإجرائية لمعلمي القراءة والكتابة " ترجمة سامية البسيوني ، المنظمة الدولية للقراءة ،نوكيا كوبيراشن ، ومؤسسة بيرسون .

الجندي، علياء عبد الله (٢٠٠٣) . الفروق في آراء المشرفات التربويات في مدى الحاجة إلى المهارة في إدارة الصف المدرسي وفقا لبعض المتغيرات ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الأزهر ، العدد (١٠٤) الجزء (١) ، ديسمبر ، ١٨٧-٢٠٤.

حسن، محمود محمد (٢٠١٤).بحوث الفعل والإصلاح المدرسي (تطور تجربة برنامج بحوث الفعل بكلية التربية - جامعة أسيوط،**المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** بعنوان : تطوير المناهج .رؤى وتوجهات،المجلد: ٢،أغسطس،الصفحات :٤٢٧ – ٤٠٦

حسين، سلامة (٢٠٠٦).**الإدارة المدرسية والصفية المتميزة:الطرق إلى المدرسة الفعالة** ، الأردن ، دار الفكر

حميده، فاطمة إبراهيم (١٩٩٧). أثر التدريب في استراتيجيات إدارة الصف على الفعالية الذاتية للطالب المعلم ، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**،العدد(٤٣)، يوليو ،٧٩ -١٢٧.

حيدر،عبد اللطيف حسين(٢٠٠٥) . **البحث الإجرائي بين التفكير في الممارسة المهنية** وتحسينها ، دبي، دار القلم .

الخالدي، موسى؛وهبة،نادر (٢٠٠٤). البحوث الإجرائية مع معلمات ما قبل الخدمة: تجربة مركز القطان للبحث والتطوير التربوي .**مجلة رؤى التربوية** ، رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، فلسطين ، ٩-١٤ .

الخالدي، أديب محمد (٢٠٠٩) .**المرجع في الصحة النفسية : نظرية جديدة** ، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع .

الدريج، محمد حسن (٢٠٠٧). البحث الإجرائي، تحسين الممارسات التربوية لدى المعلمين، **رسالة التربية** ، مسقط، العدد(١٦) ، ٧٤-٨٤ .

راشد، حازم (٢٠٠٧) . برنامج لتنمية بعض مهارات التواصل الشفوي اللازمة للتدريس وخفض القلق منه لدى الطالبات المعلمات ، **مجلة القراءة والمعرفة** ،العدد (٦٣) ، فبراير، ١٥٨-٢١٠ .

راشد، على محي الدين(٢٠٠٢) . **خصائص المعلم المصري وأدواره،الإشراف عليه وتدريبه** ،القاهرة ، دار الفكر العربي .

رضوان، إيزيس (٢٠٠١) . مشكلات التربية الميدانية وقلق التدريس لدى الطالب المعلم ، **دراسات فى المناهج وطرق التدريس** ،العدد (٧٤) ،أكتوبر، ١٩٢ – ١٤٧.

زيتون، حسن حسين (١٩٨٨) . نمو مهارات التدريس أثناء فترة التربية العملية وعلاقته بقلق التدريس لدي بعض الطلاب والطالبات بالمملكة العربية السعودية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، كلية التربية ، جامعة المنيا، العدد (٢) ،٢٦٧-٢٩٨

السعيد، أنور(١٩٩٥). **إدارة الصفوفE / 47**، معهد التربية ،الأونروا/اليونسكو ، عمان .

سلام، نجلاء عبدالصمد (٢٠٠٩) . فاعلية حقيبة تدريبية مقترحة قائمة على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمي المدارس الثانوية الصناعية ،، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الأزهر ، العدد (١٤٠) ، الجزء(٢) ، مايو ، ١٧٩-٢٣٧ .

سمين،زيد بهلول، وعلى،عباس محمد (٢٠١٥) . القلق لدى الطلبة الموهوبين ، **مجلة كلية التربية الأساسية** ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، المجلد (٢١) ، العدد(٩١) ،٩٢٩-٩٥٢ .

الشافعي، جيهان أحمد (٢٠١٣) . تدريب الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان على إجراءبحوث الفعل كأساس لتحسين الكفاءة الذاتية وممارستهم التدريسية و اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، **المجلة التربوية** ،الكويت،المجلد(٢٧)، العدد (١٠٦)، مارس ، ١٨٣-٢٣٥ .

شاهين، نجاة حسن (٢٠١٣) . تنمية المهنية لمعلم العلوم قبل الخدمة باستخدام البحث الإجرائى : دراسة حالة ، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ،العدد (٤٠) ، الجزء (٤) ، ٢١١-٢٤٤ .

شتا، السيد على(١٩٩٨).**البحوث التربوية والمنهج العلمي** ،مركز الاسكندرية للكتاب.

الصعيدي،عمر بن سالم (٢٠١٣).فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لمهارات إدارة الصف التربية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الأزهر ، العدد(١٥٦)، الجزء (١)، ديسمبر، ٢٨٣-٣٢٤

طه، فرج عبدالقادر(٢٠٠٧).**علم النفس الصناعي والإداري**، القاهرة ، الهيئة العامة لدار الكتب المصرية .

عبدالجواد، عبدالرحمن محمد (٢٠٠٦) . فعالية برنامج تدريبي مقترح لموجهي ومعلمي الرياضيات على بحوث الأداء: **المؤتمر العلمى السادس - مداخل معاصرة لتطوير تعليم وتعلم الرياضيات** ،جامعة بنها. كلية التربية ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، يوليو ، ١٣٨ -١٧٥ .

عبدالرحيم،أنور رياض؛ والعمادي، أمينة عباس (١٩٩٥) . تأثير قلق التدريس في أداء التربية العملية لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر، **المجلة التربوية** ،الكويت ، المجلد(٩) ، العدد(٣٤)، ١٦٣-٢١١.

عبدالوهاب، عبدالناصر أنيس (١٩٩٩) . فاعلية برنامج الإعداد التربوي في تنمية الاتجاهات التربوية وخفض قلق التدريس لدى طالبات كليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة ، العدد(٤١) ، سبتمبر، ١٩٨-٢٧٤.

عثمان ، فاروق السيد (٢٠٠١) . **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، المرجع في التربية وعلم النفس ، الكتاب السادس عشر. القاهرة ، دار الفكر العربي .

العجمي،محمد(٢٠٠٧).**الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر**، الإسكندرية ، دارالجامعة الجديدة للنشر

العشي، نوال(٢٠٠٨) . **إدارة التعلم الصفي** ،عمان ،دار اليازوري للشر والتوزيع.

عصفور، إيمان حسنين(٢٠١٣) . تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي و خفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع،**دراسات عربية في التربية وعلم النفس** العدد (٤٢)، الجزء(٣) ، أكتوبر، ١١-٦٣

العنزي، سالم بن مزلوه (٢٠١٥).الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في تصميم البحوث الإجرائية وتنفيذها ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بنها ، المجلد(٢٦)، العدد(١٠١) ، يناير،١-٤٢

عودة،رحمة محمد؛ و شرير، رندة عيد (٢٠٠٤): البحوث الإجرائية مدخلاً لتحسين العملية التربوية في ضوء المتغيرات الحديثة ،**المؤتمر التربوى الأول - التربية فى فلسطين ومتغيرات العصر**(المجلد/العدد: ج ٢: عمادة البحث العلمي وكلية التربية - الجامعة الإسلامية – غزة: نوفمبر، الصفحات: ٩٤٥ – ٩٢١

فايد ،حسين(٢٠٠٥) .**علم النفس العام .رؤية معاصرة**،القاهرة،مؤسسة طيبة للنشر.

قرعان، أحمد؛ والحراحشه،محمد (٢٠٠٤). **الإدارة المدرسية الحدثية**، الأردن، عمان، دار الإسراء للنشر والتوزيع.

الكثيري ،خلود بنت راشد (٢٠٠٧) .فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض ،رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود

لطيف،استبرق مجيد على ،ناصر،عامر عبد الحسين(٢٠١٣). قياس مستوى قلق اليوم الأول من التطبقي العملي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، **مجلة الأستاذ**، العدد (٢٠٦) ،المجلد (١) ، ٤٨١-٥١٤.

المالكي، حورية (١٩٩٧). إدارة الصف علم وفن،**آفاق تربوية** ، العدد(١١) ، الدوحة، رئاسة التوجية التربوي ، ٨-١٧.

مخامرة ، كمال خليل ؛ أبوسمرة ،محمود أحمد (٢٠١٢).أنماط الإدارة الصفية لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم، **مجلة جامعة الأزهر** بغزة ، سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد (١٤) ، العدد (١)، 28-253

مدبولي، محمد عبد الخالق (٢٠١٣). إدراك المعلمين للعلاقة بين البحوث الإجرائية والنمو المهنية : دراسة ميدانية ، **المجلة العربية للتربية** – تونس ،المجلد (٣٣) ، الجزء(٢) ، ديسمبر،٥-٧٨

مراد، محمود عبد اللطيف (٢٠٠٨) . فاعلية استخدام التدريس التأملي في تحسين بعض مهاراتتدريس الرياضيات واختزال القلق التدريسي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية **مجلة كلية التربية** ، جامعة الزقازيق ،العدد: (٨٥) يناير، ١-٤٢

المزيدي، علي هادي عبد الله (٢٠١٢) أثر النمذجة السلوكية الإلكترونية على تنمية التحصيل و مهارات إدارة الفصل لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي .

المزيني، تهاني بنت عبدالرحمن: المزروع، هيا بنت محمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الاجرائي ومفهوم تعليم العلوم لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة، **مجلة جامعة الملك سعود** - العلوم التربوية والدراسات الاسلامية-،المجلد (٢٤)، العدد (٢) ابريل ، ٥٨٥-٦١٨

المغيدي، الحسن محمد(١٤٢١هـ) .**نحو إشراف تربوي أفضل** ، الطبعـةالأولى، الرياض ، مكتبة الرشيد.

المكصوصي، عبدالكريم رحيم محسن (٢٠١٤):تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى مطبقي قسم **مجلة كلية الآداب** ،جامعة بغداد، العراق العدد (١٠٧) .

الناجم،سعد عبد الرحمن؛موسي،رشاد عبد العزيز(١٩٩٦). إدارة الصف من وجهة نظر الطالب المتدرب وفقا للجنس والتخصص الأكاديمي ، **مجلة التعاون** ، العدد(٤٤) ، ٢٠٤-٢٤٠

الناشف، شفيق محمود (١٩٨٢). **إدارة الصف المدرسي** ، القاهرة ، دار الفكر العربي

ناصر، أيمن غريب (٢٠٠١). البنية العاملية لمكونات القلق الاجتماعي لدى عينات من الشباب المصري والسعودي، **مجلة علم النفس**، العدد(٨٤)، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب

هـارون، رمـزي فتحـي (٢٠٠٥). مسـاهمة البحـث التربـوي التقليـدي في التنميـة المهنيـة للمعلـم: البحـث الإجرائـي كبـديل مقـترح .**المـؤتمر العلمـي السـادس ، التنميـة المهنيـة المسـتديمة للمعلـم العـربي** ، جامعة القاهرة ، ٥٩١-٦١٩

هويدي ، زيد (١٩٩٦). البحث الإجرائي،**دراسات تربوية** ،الإمارات، العدد(٢) ،٦١-٨٢

وزارة التربيـة الوطنيـة المغربيـة (٢٠١٢): المجـزوءات المستعرضـة لـدعم التكـوين مـن أجـل تعلـم فعـال(البحـث الإجرائـي)،الربـاط. تم اسـترجاع بتـاريخ ٢٠١٦/٥/٣٠علـى الرابط: projetitqane.ma/ar/images/stories/pdf/pdfzk/part2/4.pd

☚ثانيا المـراجع الأجنبية :

Addison, W. (2003)."Opportunities and Options Classroom Management: Comprehensive Classroom Management", John Wiley and Sons .Inc

Ado, K. (2013). "Action research: professional development to help support and retain early career teachers, **Educational Action Research,** Vol. 21, No. 2, pp. 131-146.

Akin, S, Yildirim, A. & Goodwin, A. (2016).Classroom Management through the Eyes of Elementary Teachers in Turkey : A Phenomenological Study Educational Sciences : **Theory and Practice**, Vol .16 No.3 p771-797

Crowell, El. (2016) . Classroom Management Techniques. Retrieved May 12, 2016 from http://study.com/academy/lesson/classroo management techniques.html

Elliot, J. (1991). Action Research for Educational Change. Buckingham: Open University Press.

Ferrance, E. (2000). Themes in Education: Action Research, the Education Alliance: Brown University, Providence, Rhode Island.

Gilles, C. and others (2010) . "Sustaining Teachers' Growth and Renewal through Action Research, Induction Programs, and Collaboration. **Teacher Education Quarterly**, Vol .37, No.1, p91-108

Hewitt, R. & Little, M. (2005). Leading Action Research in Schools, Bureau of Exceptional Education and Student Services Ph.D. s, Florida Department of Education

Hopkins, D. (2002). A Teacher Guide To Classroom Research, 3rd Edition. London Open Uni versity Press, U.K.

Ilhan, V. (2013) ." The Effects of Teachers' Educational Technology Skills on Their Classroom Management Skills , **Mevlana International Journal of Education** (MIJE) Vol. 3,No.4 , pp. 138-146, 1 December.

Johnson**, A.** (2008). **Short Guide to Action Research**, A (3rd Edition), New York: Pearson Education, Inc.,

Landaue, B. McEwan (2001).Teaching Classroom Management A stand-Alone Necessity for Preparing New Teachers Student Expectation, Turkey TRIC.ED.

Mitchell, Sidney, et al (2009): Benefits of Collaborative Action Research for Teaching and Teacher Education, Vol., 25, No.,2, March

Noffke, S. & Stevenson, R. (1995)." Educational action research: Becoming Practically Critical Sons.

Onwuegbuzie, A. & Dickinson, W. (2007)." Mixed methods research and action research: a framework for the development of preserve and in-service teachers. Academic exchange. From http://asstudents.unco.edu/students/AE-xtra/2007/6/indxmain.html

Peker, Murat (2016) . Educational Research and Reviews Mathematics teaching anxiety and self-efficacy beliefs toward mathematics teaching: A path analysis in **Educational Research and Reviews,Vol.** 11,No.3 ,p.97-104 · March

Quigley, W. (1997) New Direction for Adult and continuing Education .doi :10.1002/ace.7302.

Rebecca, S. (2007).Early child hood Education (Four Encyclopedia)

Schmuck , R. (Ed.). (2009). Practical action research: A collection of articles (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Stenhouse, L. (1984). "Evaluating Curriculum Evaluation." In C. Adelman (Ed.) the Politics and Ethics of Evaluation. London: Croon Helm, 16-34.

Zhang, QI, A. (201 5):"Exploring the experiences of faculty-led teams in conducting action research." **Canadian Journal for the scholarship of teaching and learning**, Vol, 6, No.1, ARTICLE 8.