IJOPER Vol 2, No 3, pp 447 -467 ISSN 2957-3890
المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية
International Journal of Psychological and Educational Research

اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس

محمد علي الخوالدة
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية - جامعة اليرموك
moh.alhawaldeh@yu.edu.jo

صفاء جندل النعيمي
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية - جامعة اليرموك
2020403127@alumni.yu.edu.jo

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهن تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان مقياسا للاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس تكون من (21) فقرة، وزعت بالتساوي إلى ثلاثة مجالات: المعرفي، والسلوكي، والانفعالي، طبق على (335) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس محايدة، وجاء المجال الانفعالي في المرتبة الأولى باتجاه إيجابي، والمجال المعرفي في المرتبة الثانية باتجاه محايد، والمجال السلوكي في المرتبة الثالثة باتجاه محايد. وأظهرت نتائج الدراسة أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. وفي ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بعدد من التوصيات، أبرزها: وضع برامج توعوية لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى؛ بهدف تنمية اتجاهاتهن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وزيادة وعيهن بدورها في فهم الطلبة للمادة العلمية التي يدرسنها.

كلمات مفتاحية: الاتجاه، معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، اللغة العربية الفصيحة.

The Attitudes of Jordanian Female First Through Third- Grade Teachers Towards Using Standard Arabic in Teaching,

Mohammed Ali Al- Khawaldeh
Department of Curriculum and Instruction
Faculty of Education- Yarmouk University
moh.alkhawaldeh@yu.edu.jo

Safaa Jandal Alnuaimi
Department of Curriculum and Instruction
Faculty of Education- Yarmouk University
2020403127@alumni.yu.edu.jo

Abstract:

The study aimed at investigating the attitudes of Jordanian female first through third- grade teachers towards using standard Arabic in teaching, and whether there were statistical significant differences in their attitudes due to the variables of qualification and number of years of experience. To achieve the aims of the study, the researcher constructed an attitudes scale consisted of (21) items equally distributed into cognitive, behavioral, and affective domains. The results of the study showed that the attitudes of Jordanian female first through third- grade teachers towards standard Arabic in teaching were neutral, as the affective domain came firstly with positive attitude, cognitive domain came secondly with a neutral attitude, and the behavioral domain came lastly with neutral attitude. The results of the study also showed that there were no statistical significant differences in the attitudes of the study sample due to the variables of qualification and number of years of teaching experience. In the light of the results of the study, the researcher recommends a number of recommendations, most notably; developing counseling programs for first through third- grade teachers; to develop their attitudes towards using standard Arabic language in teaching, and increasing their awareness of its role in students' understanding of the scientific material they teach.

Keywords: Attitudes, Standard Arabic, Female First- through Third-Grade Teachers

تاريخ تسلم البحث (2023-08-29) تاريخ قبوله للنشر (2023-09-14)

المقدمة

تعد اللغة وسيلة التواصل بين الأفراد والجماعات، وبها يعبرون عما يجول بداخلهم، ويلبون حاجاتهم، واللغة من أعظم النعم التي تميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، وتتعدد اللغات في العالم، وتتنوع، ولكل أمة لغة خاصة بها، لها طابع وخصائص تميزها عن غيرها من اللغات.

واللغة أرقى ما يمتلكه الفرد؛ فهي مصدر القوة والتفرد، وتمثل دورا مهما في حياته؛ لأنها الوسيلة الرئيسة للتفاعل والتواصل مع الآخرين (علي، 2019). واللغة أداة لمعالجة كل ما يدور في ذهن الفرد من أفكار، وما في ذاته من مشاعر، وأحاسيس، وهي تمثل ذاكرة الأمة، وقيمها، وأداة تمثيلية لتخزين المعلومات، وتنفيذ العمليات المعرفية المتعددة (إسماعيلي، 2012 ;Turnball & Justice, 2013).

وتشكل اللغة العربية الأساس في بناء الأمة، وتتميز دون سائر اللغات بتاريخها الطويل المتصل، وقوتها الفكرية والأدبية، وحضارتها التي توارثها الإنسان الحديث عن القديم؛ فهي رمز لحضارة العرب والمسلمين، وقلبهم النابض، ونبراسهم لفهم القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، ووسيلة للتفاعل المثمر مع اللغات الأخرى؛ فهي قادرة على الوفاء بكل متطلبات العصر إذا أحسن تعليمها، مما يغرس حبها في قلوب أبنائها (السعيد، 2017؛ علي، 2007). وتعد اللغة العربية من أدق اللغات تصورا لما يقع تحت الحواس، وأكثرها مرونة؛ لقدرتها على الاشتقاق، والتأثير، والتأثر، وهي كنز ينهل منه العلماء بما تحمله من ذخائر العلوم، والآداب، والفنون، وتتماز بحسن نظامها، وكثرة مفرداتها (أبو الضبعات، 2007).

وينبغي أن تولى اللغة العربية العناية الكبرى، وهذا يقع على عاتق المعلم، لا سيما في المرحلة الابتدائية؛ فهي مرحلة ذات أهمية كبيرة في حياة الطلبة؛ لما يقدم فيها من معارف، ومهارات، وما يغرس في نفوسهم من قيم، واتجاهات، وما يمارس من خبرات، وتجارب، وهي الركيزة الأولى للتعلم، والقاعدة الرئيسة للانطلاق نحو المراحل التعليمية اللاحقة، ففي هذه المرحلة ينمو الطفل، وتتشكل شخصيته، وتتفتح قرائحه (جداين 2019؛ الخليفة، 2004).

واللغة العربية في المرحلة التعليمية الأولى من أهم الوسائل لتعلم المباحث الأخرى، ونجاح الطالب في المراحل التعليمية اللاحقة مرتبط بنجاح المدرسة في هذه المرحلة؛ فهي من أفضل الوسائل لتحقيق الوظائف المتنوعة لهذه المرحلة، وتمثل أهم وسائل الاتصال بين الطالب، وبيئته، والأساس الذي تعتمد عليه في تربيته من النواحي: الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب (نايل، 2006). ويعد اكتساب المهارات اللغوية في مرحلة الطفولة حاجة ملحة؛ لأنها ترتبط بنموهم العقلي (قاسم والحديبي، 2018؛ أبو مغلي، 2008).

واللغة العربية الفصيحة إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها المتعددة؛ كونها أهم وسائل التواصل والتفاهم بين الطالب، وبيئته (يونس، 2001)؛ إذ تعد عملية تدريس اللغة تواصلية لغوية مقصودة، يديرها المعلمون في الصفوف الدراسية، ويوفرون لها الخبرات المباشرة؛ لكي يتفاعل معها الطلبة، وتتعدل سلوكاتهم، ويستقيم ما أعوج من ألسنتهم (عصر، 2005، أ).

فاستخدام اللغة العربية الفصيحة، وتعويد سماع الطالب لها، ينمي قدرته على الاستماع، والتواصل اللفظي، ويضبط كلامه؛ ليسلم لسانه من الخطأ نطقا وكتابة، ويدرك مقاصد الكلام، ويفهم ما يسمع، أو يقرأ، أو يتحدث، ويكتب به، فهما صحيحا تستقيم معه المفاهيم، وتتضح به المعاني والأفكار لدى المستمع، أو القارئ، أو المتحدث، أو الكاتب (عبد الحليم وآخرون، 2011)؛ بما يعزز ثقة الطالب بنفسه، ويشعره بالاعتزاز والفخر بلغته وعروبته (الرنتيسي، 2022).

وعندما يتعلم الطالب اللغة العربية الفصيحة، فإنه يتعلم مفاهيم، وطريقة تفكير، وقدرة على التعبير، لا سيما أن اللغة العربية المحكية تختلف عن اللغة التي يتعلمها، وإذا لم يتعلم الطالب اللغة العربية الفصيحة منذ صغره؛ فلن يكون قادرا على استخدامها في المواقف التعليمية (عصر، 2005، ب).

وفي السياق ذاته، يرى خولي (2000) أن الطالب إذا أتقن اللغة العربية الفصيحة منذ صغره، وأضحت هذه اللغة حية في ضميره، وخالجت مشاعره وأحاسيسه، استطاع أن يقرأ كل شيء، ويفهم معناه؛ بل ويفكر، ويقترح، ويناقش، ويبتكر، وبذلك يصل إلى مرحلة الإبداع، والإنتاج، والتأثير في مجتمعه؛ لأنه استطاع فهم العلوم والمعارف بلغته التي تعلمها منذ السليقة. ويفوّت التدريس بالعامية على الطفل فرصة بناء نظام العربية الفصحى بناء سليما، وحرمانه في الوقت ذاته من رسم حدود فاصلة بين الفصحى والعامية؛ فالطفل يبني كفايته اللغوية بالتعرض اللغوي المباشر؛ سواء أكان ذلك باللغة المنطوقة، أم المكتوبة، ويمضي في توظيف هذه اللغة لبناء نظام لغوي متكامل يمكنه من التواصل بها، وكلما زاد التعرض للغة، زادت وتيرة الاكتساب، ونوعيته (العناتي، 2015).

وللحفاظ على ثقافة النشء، لا بد من التنبه إلى بناء شخصياتهم؛ لأنها تختزل جميع المؤثرات الخارجية في المرحلة التعليمية الأولى، وحتى تحافظ الأمة على ازدهارها، وتقدمها، عليها أن تتحقق من تعليمها للنشء؛ فاللغة تشكل الأساس في ملامح أي مجتمع بغض النظر عن حجمه، ودرجة تطوره (عوض، 2012).

وما يزال المعلمون يتحملون المسؤولية الكبرى تجاه مستقبل الأمة والمجتمع؛ فهم يعملون على هندسة الطالب، وبنائه: فكرا، ونوعا، وأداء، وجسما، وعقلا، وروحا، حتى يصبح بناؤه متوازنا، ومتكاملا، ومتطورا في المجالات جميعها؛ فالمعلم يجسد في عمله أنبل وأعظم رسالة، وأي رسالة أسمى من صناعة العقول، وتكوين الضمائر الحية، وغرس القيم في نفوس الجيل! (السيد، 2009، أ).

ومن الطبيعي، أن يتحدث المعلم باللغة العربية الفصيحة، على نحو يؤدي إلى تطور العلم، ونشره، وبثه بين الناس، والطلبة الذين يعتادون سماع لغة العلم بعربية فصيحة، ويمارسونها، يصبحون متمرسين بها، وتتفتح عقولهم، وملكاتهم؛ للإفادة من مضامينها العلمية، والفكرية، والفنية، ثم إن التعليم بالفصيحة، والتعبير عن الأفكار ببيان عربي، وعن المصطلحات العلمية بمفردات ومعان عربية يقلل من شعورهم بأن لغتهم أقل مستوى من غيرها من اللغات؛ لذلك، على معلم المرحلة التعليمية الأولى تدريب الناشئة على استخدام اللغة الفصيحة، والحديث معهم بها بعيدا عن العامية المبتذلة، وبعيدا في الوقت ذاته عن التقعر والمغالاة في ضروب البلاغة (أبو مغلي، 2008).

ويفترض أن يكون التدريس باللغة العربية الفصحى في جميع مراحل التعليم العام لزاما على كل معلم؛ احتراما لأمته، وانتماء لقوميته، لا سيما أن التعليم بالعامية لا يليق بالتعليم عامة؛ لأنها ليست اللغة الثقافية التي ترتقي بعقل الطالب: فكرا، وثقافة (السيد، 2009، ب؛ يونس، 2001). وتتطلب تنمية قدرات الطلبة على التعبير باللغة العربية الفصيحة معلما متمكنا من لغته يخاطبهم بها، ويتخذها وسيلة للتدريس داخل الصف، وخارجه (القواص، 2006).

وتأكيدا لذلك، أشارت العيسى (2018) إلى الأثر الإيجابي لاستخدام اللغة العربية الفصيحة في دفع طلبة المرحلة التعليمية الأولى للتحدث باللغة الفصيحة، والحد من العامية في التفاعل الصفي، وربط تفوقهم التحصيلي بتحصيلهم في اللغة العربية. وعلى النقيض من ذلك، فإن استخدام العامية في التدريس من أخطر العقبات التي تحول بين تعلم الأطفال، وبين تعلمهم اللغة الفصيحة (Al Atreez, 2020)؛ لذا، ينبغي استخدام اللغة الفصيحة في التدريس لمساعدتهم في تعلمها (عبد السلام، 2016). والمعلم الملتزم بالفصحى الذي يشجع طلبته على استخدامها، والالتزام

بها، يولد في نفوسهم الانتماء، والاعتزاز بقيمها، ومبادئها، ويشعرهم بدورها الإيجابي والفاعل في حياتهم؛ مما يشجعهم على استخدامها بدافعية عالية، ويؤثر إيجابا في تحصيلهم الدراسي بشكل عام، واللغوي بشكل خاص (البوهميل، 2003).

وفي هذا الإطار، يلحظ أن هناك عددا من المعلمين لا يستخدمون اللغة الفصيحة في التدريس، ويعتمدون على العامية في تواصلهم مع طلبتهم، وتنقصهم القدرة على التواصل مع أقرانهم بالفصيحة، فضلا عن ضعف تحصيلهم اللغوي؛ الأمر الذي يخشى منه أن يتسرب إلى طلبتهم، ويفقدهم صعوبة التواصل اللغوي؛ ذلك أن أحد أسباب الضعف اللغوي للطلبة يعود إلى عدم استخدام معلميهم اللغة الفصيحة في التدريس، وانتشار العامية (الصميلي، 2002؛ الخليفة، 2005؛ خطاب، 2007).

مما سبق، يخلص الباحثان إلى أن المعلم هو النموذج الذي يحتذى به، والقدوة في المسيرة التعليمية، وهو العنصر الأكثر فاعلية وتأثيرا في شخصيات الطلبة، واتجاهاتهم، لا سيما طلبة المراحل التعليمية الأولى؛ فالطالب يقلد، ويحاكي كل ما يصدر من المعلم من أقوال وأفعال، والمعلم الناجح المدرك أهمية اللغة العربية الفصيحة، وحجم التأثير الإيجابي لاستخدامها، يحرص على التحدث بها أمام طلبته، ويستخدمها في المواقف كافة، ولا يكتفي بالتحدث بها في المواقف التعليمية فحسب.

ويؤكد الزوادي (2007) أنه على الرغم من الاعتقاد السائد في الوطن العربي أن الأنظمة التعليمية العربية الحديثة تستخدم اللغة العربية الفصحى، إلا أن هذه الأنظمة في التكوين اللغوي النهائي للطالب تفيد بأنه أمي بالمعنى الجديد لكلمة الأمية؛ فهو غير قادر على الكتابة، أو التحدث السليم المتسلسل بالفصحى، زيادة على ضعف معرفته ببعض المفردات اللغوية، والتراكيب التعبيرية، والقواعد النحوية البسيطة.

وإذا ما نظرنا إلى واقع استخدام اللغة العربية الفصيحة في مدارس التعليم العام في الأردن، فإننا نجد تراجعا كبيرا في استخدامها بشكل ملحوظ بين الطلبة على مقاعد الدراسة، والخريجين في المستويات كافة؛ مما انعكس بصفة خاصة في شيوع الضعف اللغوي الذي يظهر على ألسنة الطلبة، وفيما يكتبونه (البشير، 2013).

وتعد الاتجاهات، إضافة إلى المشاعر، والميول، والقيم إحدى مكونات الجانب الانفعالي الذي يعبر عن الاستجابات الانفعالية التي تتصل بمدى تقبل الفرد، أو رفضه للأشياء (الربعي، 2015). وتعد الاتجاهات أيضا من المفاهيم الأساسية في علم النفس الاجتماعي ذات الصلة بحياة الفرد، وأفكاره، وثقافته، وسلوكه، وقيمه، وكل فرد له اتجاهاته الخاصة تجاه القضايا المتنوعة (صديق، 2012).

وقد تناول علماء النفس مفهوم الاتجاه من وجهات نظر متباينة؛ فقد ربطه بعضهم بمفهوم تقييم الاستجابة لدى الفرد نحو أشياء، أو موضوعات، وربطه بعضهم الآخر بالبيئة الخارجية التي يعيشها الفرد، ومدى التأثير الذي تحدثه عناصره فيه، ومنهم من ربطه بمفهوم القيم، أو المعايير السائدة في المجتمع، وربطه فريق آخر بإمكانية التنبؤ؛ أي بما سيكون عليه سلوك الفرد في المواقف المختلفة التي يمر بها (الدوري، 2001).

ويعرف الاتجاه بأنه: ميل نفسي يعبر عن تقييم لموضوع معين بدرجة أو بأخرى من التفضيل، أو عدم التفضيل، ويشير التقييم إلى الاستجابات التفضيلية: المعرفية، والسلوكية، والانفعالية سواء أكانت صريحة، أم ضمنية (Eagly & Chaiken, 1993). والاتجاه هو "الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معتقدات، أو تصورات، أو معارف، وتدفعه تلك الحالة أحيانا للقيام ببعض الاستجابات، أو أنماط السلوك في موقف معين، بحيث يتحدد بها مدى القبول، أو الرفض لهذه المواقف" (خليفة وعبد المنعم، 1994، 90).

ويعرف "ألبورت" الاتجاه بأنه: حالة من الاستعداد والتأهب النفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي في استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة (O'Keefe, 2002). ويعرف زهران (2003، 144) الاتجاه بأنه "تكوين فرضي، أو متغير كامن، ومتوسط يقع بين المثير والاستجابة، وهو عبارة عن استعداد نفسي". ويعرف الاتجاه بأنه: "استعداد نفسي تظهر محصلته في وجهة نظر الفرد حول موضوع من الموضوعات، سواء أكان اجتماعيا، أم اقتصاديا، أم سياسيا حول قيمة من القيم، كالقيمة الدينية، أو الجمالية، أو النظرية، أو الاجتماعية، أو حول جماعة من الجماعات، ويعبر عن هذا الاتجاه بالموافقة، أو المعارضة، أو الحياد" (أبو النيل، 2009، 450). ويعرفه ملحم (2017، 33) بأنه: "حالة من الاستعداد العقلي تكونت نتيجة الخبرات والتجارب السابقة التي مر بها الفرد، وتعمل على توجيه الاستجابة نحو الموضوعات والمواقف التي ترتبط به".

في ضوء التعريفات السابقة، يرى الباحثان أن الاتجاه ميل، أو استعداد نفسي، أو استجابة انفعالية حول قضايا متنوعة تحيط بالفرد، تنتظم من خلال خبراته، وتصوراته، ومعارفه السابقة، ويعبر عن هذا الاتجاه إما بالموافقة، أو عدم الموافقة، أو الحياد.

وتتصف الاتجاهات بأنها ذات أصول مرجعية، وتحدد نمط التفاعلات الاجتماعية للفرد، وتشمل ثلاثة مكونات: المكون المعرفي، والمكون السلوكي، والمكون الانفعالي (العتوم، 2022)؛ فيتمثل المكون المعرفي للاتجاه في الأفكار والمعتقدات التي يحملها الفرد عن موضوع الاتجاه، والجوانب المعرفية لموضوع معين، التي تحدد موقفه تجاه هذا الموضوع، ويتمثل المكون الانفعالي في المشاعر والانفعالات التي يشعر بها الفرد نحو موضوع الاتجاه، كميله له، أو نفوره منه، والشعور العام بالقبول مقابل الرفض تجاه موضوع معين، أو قضية معينة، أو التوجه نحو موضوع معين مقابل تجنبه، والابتعاد عنه، ويشير المكون السلوكي إلى ميل الفرد للتصرف بطريقة معينة نحو موضوع الاتجاه، وفقا لمشاعره، ومعتقداته، ونوع السلوك الذي يسلكه، على أساس أن الاتجاه يشير إلى الاستعداد للقيام بسلوك معين (بدر، 2002).

وتتباين قوة مكونات الاتجاه، واستقلاليتها؛ فقد يملك شخص ما معلومات وفيرة عن موضوع معين (المكون المعرفي)، لكنه لا يشعر برغبة قوية تجاهه (المكون الانفعالي)، تؤدي به إلى اتخاذ أي سلوك تجاهه (المكون السلوكي). وعلى خلاف ذلك؛ فقد لا يملك الشخص أية معلومات عن هذا الموضوع، ومع ذلك يتفانى في العمل من أجله، إذا كان يملك شعورا إيجابيا قويا نحوه (نشواتي، 2010).

وقد تكون الاتجاهات إيجابية، أو سلبية؛ فالاتجاهات الإيجابية تقرر مدى نجاح الفرد في المستويين المهني، والشخصي نحو أي عمل يقوم به؛ مما يمكنه من التغلب على الصعوبات والمعوقات التي قد تواجهه، أما إذا كانت الاتجاهات سلبية؛ فإن فرصة التعرض للإحباط والفشل في هذا العمل قد تكون كبيرة؛ فالاتجاهات قد تؤثر كثيرا في أداء الفرد وسلوكه تجاه أي عمل يقوم به (Gee, 2006).

ولاتجاهات المعلمين نحو اللغة المستخدمة في التدريس دور مهم وفاعل في تحديد البيئة التعليمية داخل الغرف الصفية؛ فإذا كانت اتجاهاتهم نحو استخدام الفصيحة في تدريسهم إيجابية، فقد يظهر هذا من خلال أدائهم، ومدى استخدامهم اللغة العربية الفصيحة، والحرص على التحدث بها داخل الغرفة الصفية، مما ينعكس إيجابا في أداء الطلبة، وسلوكاتهم، والتحدث بها بالشكل الأمثل، واستخدامها في أغلب مجالات حياتهم، أما إذا كانت هذه

الاتجاهات سلبية؛ فقد يظهر ذلك في أدائهم بعدم استخدامهم الفصيحة، وعدم الاهتمام بها بالشكل المطلوب داخل الغرفة الصفية، مما يؤدي إلى عدم اكتراث الطلبة بها، وإهمالها (مهرة، 2017).

وقد أجري عدد من الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة، وواقع استخدامهم لها، فقد أجرت القواص (2006) في الجمهورية العربية السورية دراسة لتعرف اتجاهات معلمي الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التعليم الصفي، وعلاقتها بممارساتهم الصفية، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهم تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت بطاقة ملاحظة، واستبانة طبقتا على (74) معلما ومعلمة للصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التعليم الصفي إيجابية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهم تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

وأجرى البشري (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية اللغة الفصيحة في أثناء التدريس، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في واقع استخدامها تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. تكونت عينة الدراسة من (324) معلما من معلمي اللغة العربية، طبق عليهم مقياس تقويم الأداء الوظيفي. أظهرت نتائج الدراسة أن واقع استخدام معلمي اللغة العربية اللغة الفصيحة في أثناء التدريس ضعيف، وأن معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الأكثر استخداما لها في التدريس، ووجود فروق دالة إحصائيا في واقع استخدامهم اللغة الفصيحة تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهلات العليا، ومتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة.

وفي العراق، هدفت دراسة الخفاجي (2011) إلى الكشف عن اتجاهات طالبات المرحلة الرابعة في كلية التربية للبنات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة، طبقت استبانة مكونة من (32) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن الطالبات يمتلكن اتجاهات إيجابية نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس.

وهدفت دراسة الكمزارية (2012) إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان للفصحى في أدائهم الشفوي داخل الغرفة الصفية، وما إذا كان ذلك يختلف باختلاف عدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، سجلت (20) حصة كاملة، وحللت وفق المستويات (النحوية، والصرفية، والمعجمية). أظهرت نتائج الدراسة أن واقع استخدام معلمي اللغة العربية الفصحى في أدائهم الشفوي جيد؛ إذ استخدمها المعلمون في ثلثي حديثهم، وبقي ثلث مشوب بالأخطاء النحوية، والصرفية، وعدم وجود فرق دال إحصائيا في استخدامهم الفصحى في الأداء الشفوي في الغرفة الصفية يعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة.

وأجرى حوامدة (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس الجامعي. ولتحقيق أهداف الدراسة، طبقت استبانة مكونة من (43) فقرة على (476) طالبا وطالبة، أظهرت نتائجها اتجاهات إيجابية للطلبة نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس الجامعي.

وجاءت دراسة إسليم (Isleem, 2014) للكشف عن إدراكات طلبة الجامعات والكليات الأمريكية لتعلم اللغة العربية المحكية والفصحى في قاعات الدرس، ومدى تأثيرها في اتجاهاتهم نحو العربية، ودافعيتهم لتعلمها. ولتحقيق

أهداف الدراسة، استخدم مقياس للاتجاهات نحو تعلم اللغة العربية الفصحى في قاعة الدرس، أظهرت نتائجه اتجاهات أقل إيجابية نحو تعلم اللغة العربية الفصحى، وإدراكات سلبية نحو أهميتها لدى الطلبة.

وفي دراسة مهرة (2017) التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات محاضري الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في المحاضرات الجامعية، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهم تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، طبق مقياس اتجاهات على (33) محاضرا من الهيئة التدريسية من مختلف الأقسام والتخصصات، أظهرت نتائجه اتجاهات محايدة نحو استخدام المحاضرين اللغة العربية الفصحى، ووجود فرق دال إحصائيا في اتجاهاتهم يعزى إلى عدد سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الطويلة، وعدم وجود فرق دال إحصائيا في اتجاهاتهم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وفي سلطنة عمان، أجرت المنذرية (2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الفصحى في التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة، طبق مقياس اتجاهات على (312) معلما ومعلمة، أظهرت نتائجه أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الفصحى في التدريس إيجابية، لا سيما فيما يتعلق بالدور الكبير للفصحى في تعزيز قيم الهوية والانتماء، وتنمية مهاراتهم الشخصية، وعلاج المشكلات اللغوية لدى طلبتهم.

وقام أبو حجاج وآخرون (2018) بدراسة للكشف عن واقع استخدام الفصحى في الصفوف الدراسية من معلمي مراحل التعليم العام في مصر، أظهرت نتائجها ضعف استخدام الفصحى داخل الصفوف الدراسية من المعلمين.

وفي فلسطين، أجرى اللحام (2018) دراسة للكشف عن آراء ووجهات نظر أساتذة جامعة الأقصى حول واقع حضور اللغة العربية الفصحى في الممارسات الأكاديمية في الجامعة، وما إذا كان ذلك يختلف باختلاف عدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، طبقت استبانة على (65) عضو هيئة تدريس، أظهرت نتائجها أن واقع حضور الفصحى في الممارسات الأكاديمية متوسط، وعدم وجود اختلاف دال إحصائيا في آرائهم حول استخدام العربية الفصحى تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة علي (2019) التعرف إلى واقع استخدام الفصحى داخل الصف الدراسي من المعلمين في مراحل التعليم العام في جمهورية مصر العربية، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في واقع استخدامهم تبعا لمتغيري عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت بطاقة ملاحظة، واستبانة طبقتا على (30) معلما ومعلمة للغة العربية، أظهرت نتائجهما أن واقع استخدام المعلمين للفصحى ضعيف، وأن معلمي المرحلة الثانوية الأفضل في استخدامها، وعدم وجود فرق دال إحصائيا في واقع استخدامهم يعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة، ووجود فرق دال إحصائيا يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهلات العليا.

وجاءت دراسة الغامدي (2020) للكشف عن درجة تمكن معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من مهارات التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة، طبقت استبانة على عدد من المشرفين التربويين والمعلمين، أظهرت نتائجها وجود درجة تمكن متوسطة من مهارات التحدث باللغة العربية الفصيحة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وعدم وجود فرق دال إحصائيا في درجة تمكنهم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

ومؤخرا، أجرى أبو حجاج وآخرون (2021) في الكويت دراسة هدفت التعرف إلى مدى استخدام المعلمين الفصحى في أثناء التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت بطاقة ملاحظة، أظهرت نتائجها تدني استخدام المعلمين للفصحى في التدريس.

يتبين من الدراسات السابقة أنها هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وواقع استخدامها لدى عينات متعددة (المعلمين، والطلبة، والمحاضرين الجامعيين)، في بيئات متعددة (الجمهورية العربية السورية، والمملكة العربية السعودية، والعراق، وسلطنة عمان، وفلسطين، والولايات المتحدة الأمريكية، وجمهورية مصر العربية، والكويت). وقد أفادت الدّراسة الحالية من الدراسات السابقة في إطارها النظري، وصوغ مشكلتها، وبناء أداتها، ومناقشة نتائجها، وتتفق الدراسة الحالية مع الهدف الذي سعت إليه الدراسات السابقة؛ إلا أنها انمازت عنها في كشفها عن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، ولعلها تكون الدراسة الأولى في الأردن في هذا الميدان في حدود اطلاع الباحثين.

ويمكن أن يكون المعلم معيقا للتعلم إذا تحدث أمام طلبته بغير العربية الفصحى؛ فقد يؤدي إلى ضعف تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية (البشري، 2008)؛ لذا، جاءت الدراسة الحالية للكشف عن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

يهدف التعليم في مراحله الأولى إلى تنمية قدرة الطلبة على استخدام اللغة العربية الفصيحة استخداما سليما: تحدثا، وكتابة، ولكن الواقع التدريسي اليوم يكشف أن هذا الهدف ما يزال بعيد المنال، ولكي نتمكن من تحقيقه، لا بد من إعداد المعلم القادر على استخدام اللغة العربية الفصيحة في الغرفة الصفية، لتعويد طلبته على استخدامها. ومع ذلك، فإن بعض المعلمين يجدون صعوبة بالغة في استخدامهم اللغة العربية الفصيحة، ويستخدمون العامية التي تؤثر سلبا في التحصيل اللغوي للطلبة، وفي استخدام اللغة العربية الفصحى بالشكل المطلوب (عميران، 2012).

ومن خلال الخبرة التدريسية للباحثين، لحظا عدم قدرة الطلبة على التحدث باللغة العربية الفصيحة، والاتكاء على العامية إلى حد كبير، فضلا عن الأخطاء اللغوية الكثيرة، وأن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يستخدمن اللهجة العامية، ويخلطنها ببعض العبارات الفصيحة التي لا تخلو من الأخطاء، وانعكس ذلك على لغة الطلبة في أثناء أحاديثهم، وحواراتهم التي ترافقهم في مراحلهم اللاحقة، فضلا عمّا أظهرته نتائج بعض الدراسات من ضعف استخدام المعلمين اللغة الفصيحة في تدريسهم (البشري، 2008؛ أبو حجاج وآخرون، 2018؛ علي، 2019؛ أبو حجاج وآخرون، 2021)، وما وأوصت به بعض الدراسات بضرورة استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس (القواص، 2006؛ حوامدة، 2012؛ المنذرية، 2017؛ مهرة، 2017)؛ مما شكل دافعا حقيقيا للباحثين لإجراء الدراسة الحالية التي استهدفت الكشف عن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس. وبالتحديد، حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: "ما اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس؟".

السؤال الثاني: "هل توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة؟".

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في اتجاهاتهن تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية، والتطبيقية، والبحثية كالآتي:

الأهمية النظرية: تبرز الأهمية النظرية للدراسة في تناولها موضوعا مهما من الموضوعات الحديثة والمعاصرة التي ما تزال بحاجة إلى دراسة معمقة، وهو موضوع الاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وفي الإثراء المعرفي لممارسات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى اللغة العربية الفصيحة في التدريس، كونها من الدراسات العربية النادرة في الأردن –في حدود اطلاع الباحثين– لدى هذه الفئة بالتحديد.

الأهمية التطبيقية: تأتي الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال النتائج التي يؤمل أن تشكل محورا أساسيا يمكن أن يفيد منه صناع القرار التربوي، بالكشف عن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، ويتوقع أن تزود الدراسة الخبراء التربويين باتجاهات المعلمات حول استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وإعادة النظر في تدريس طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

الأهمية البحثية: تبرز الأهمية البحثية للدراسة الحالية في توفيرها مقياسا يمكن الإفادة منه في إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية في هذا الموضوع في مراحل دراسية أخرى، ولدى معلمي المباحث المختلفة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات والتعريفات الآتية:

الاتجاه: "الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معتقدات، أو تصورات، أو معارف، وتدفعه تلك الحالة أحيانا للقيام ببعض الاستجابات، أو أنماط السلوك في موقف معين، بحيث يتحدد بها مدى القبول، أو الرفض لهذه المواقف" (خليفة وعبد المنعم، 1994، 90).

الاتجاه نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة: الدرجة التي حققها أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، الذي أعد خصيصا لهذا الغرض، ويتمتع بالخصائص السيكومترية اللازمة.

معلمات الصفوف الثلاثة الأولى: المعلمات اللواتي يدرسن الصفوف من الأول إلى الثالث الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة متيسرة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في العام الدراسي 2023/2022، وتحددت بأداة الدراسة (مقياس الاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس)، وما تحقق لها من دلالات صدق وثبات، وموضوعية أفراد الدراسة في الاستجابة لفقراتها.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي لملاءمته أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في العام الدراسي 2023/2022. وتكونت عينة الدراسة من (335) معلمة، اختارن بالطريقة المتيسرة.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان مقياسا للاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس بالإفادة من دراسات (القواص، 2006؛ البشري، 2008؛ الخفاجي، 2011؛ حوامدة، 2012؛ مهرة، 2017؛ المنذرية، 2017). تكوّن المقياس بصورته النهائية من (21) فقرة، وزعت بالتساوي إلى ثلاثة مجالات، هي: المجال المعرفي، وتمثله الفقرات (1، 4، 7، 10، 13، 16، 19)، والمجال السلوكي، وتمثله الفقرات (2، 5، 8، 11، 14، 17، 20)، والمجال الانفعالي، وتمثله الفقرات (3، 6، 9، 12، 15، 18، 21).

صدق المقياس

أولا: صدق المحتوى: للتحقق من دلالات صدق المقياس، عرضت فقراته بصورتها الأولية (27) فقرة على عدد من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، واللغة العربية، والمشرفين التربويين؛ إذ طُلب إليهم إبداء آرائهم في فقرات المقياس من حيث انتماؤها لمجالها، وسلامتها من حيث المعنى والصياغة، وحذف، أو إضافة، أو تعديل أي فقرة، وأية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. وقد أُخذ بملحوظات الأساتذة المحكمين التي تضمنت حذف (3) فقرات، ودمج بعضها الآخر، ونقلها من مجال إلى آخر، وتطعيم المقياس بفقرات سلبية، وبذلك استقر المقياس بصورته النهائية على (21) فقرة.

ثانيا: صدق البناء: جرى التحقق من صدق بناء مقياس الدراسة من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها؛ لتقدير معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها، والدرجة الكلية للمقياس، ومعامل الارتباط المصحّح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (Corrected item-total correlation)، التي أظهرت أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها تراوحت بين (0.62–0.90) للمجال المعرفي، و(0.60–0.88) للمجال السلوكي، و(0.67–0.93) للمجال الانفعالي، وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس بين (0.49–0.96)، وتراوحت معاملات الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها بين (0.43–0.91) للمجال المعرفي، و(0.43–0.83) للمجال السلوكي، و(0.63–0.89) للمجال الانفعالي؛ مما يشير إلى صدق بناء المقياس.

ثبات المقياس: للتحقق من تجانس أداء أفراد عينة الدراسة على المقياس، حسبت معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، ومعاملات ثبات الإعادة (بيرسون)، بإعادة تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، التي أظهرت أن معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) تراوحت بين (0.86– 0.94) لمجالات المقياس، و(0.96) للمقياس الكلي، ومعاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0.87–0.91) للمجالات، و(0.92) للمقياس الكلي؛ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

تصحيح المقياس والمعيار الإحصائي: جرى الإجابة عن فقرات المقياس وفقا لتدريج خماسي: "بدرجة كبيرة جدا" (5) درجات، و"بدرجة كبيرة" (4) درجات، "وبدرجة متوسطة" (3) درجات، و"بدرجة قليلة" درجتان، و"بدرجة قليلة جدا" درجة واحدة، ويعكس التدريج للفقرات السالبة ذوات الأرقام (3، 4، 7، 20). ولتفسير استجابات أفراد عينة الدراسة، أُستُخدم المعيار الإحصائي الآتي: 1.00– أقل من 2.34 اتجاه سلبي، ومن 2.34– أقل من 3.67 اتجاه محايد، ومن 3.67– 5.00 اتجاه إيجابي.

إجراءات الدراسة

لتنفيذ الدراسة، اتبعت الإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة، وسؤاليها، وأهدافها.
- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية.
- بناء أداة الدراسة (المقياس)، والتحقق من دلالات صدقها وثباتها حسب الأصول.
- اختيار العينة بالطريقة المتيسرة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد، وتوزيع نسخ المقياس عليهن بالطريقة الإلكترونية عبر (Google Form).
- إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، واستخراج النتائج، وتقديم التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات التصنيفية، واشتملت على:

- **المؤهل العلمي**، وله مستويان: بكالوريوس فأقل، ودراسات عليا.
- **عدد سنوات الخبرة**: وله مستويان: أقل من 10 سنوات، و10 سنوات فأكثر.

المتغير التابع: تقديرات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على فقرات مقياس الاتجاهات نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول، حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤال الثاني، استخدم تحليل التباين الثنائي، وتحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: نتائج السؤال الأول الذي ينص على: "ما اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس؟". للإجابة عن هذا السؤال، حسبت الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وجدول (1) يبين ذلك.

جدول 1

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
الانفعالي	3.71	.44	1	إيجابي
المعرفي	3.55	.85	2	محايد
السلوكي	3.35	.76	3	محايد
الكلي	**3.53**	**0.51**		**محايد**

يتبين من جدول (1) أن الوسط الحسابي لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس مجتمعة بلغ (3.53)، والانحراف المعياري (0.51)، وباتجاه محايد، وتراوحت الأوساط الحسابية للمجالات الثلاثة بين (3.35– 3.71)، وباتجاه من محايد إلى إيجابي؛ إذ جاء المجال الانفعالي في المرتبة الأولى، بوسط حسابي (3.71)، وانحراف معياري (0.44)، وباتجاه إيجابي، وجاء المجال المعرفي في المرتبة الثانية، بوسط حسابي

(3.55)، وانحراف معياري (0.85)، وباتجاه محايد، وأخيرا، جاء المجال السلوكي في المرتبة الثالثة، بوسط حسابي (3.35)، وانحراف معياري (0.76)، وباتجاه محايد.

وحسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس (لكل مجال على حدة)، والجداول (2–4) تبين ذلك.

أولا: المجال الانفعالي

جدول 2

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الانفعالي

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
18	يحزنني أن أفراد المجتمع لا يتحدثون اللغة العربية الفصيحة	4.13	.48	1	إيجابي
21	أشعر أن الطلبة يقدرونني عند التحدث باللغة العربية الفصيحة	4.06	.46	2	إيجابي
15	أشعر بالسعادة عندما أسمع أحدا يتحدث اللغة العربية الفصيحة	4.01	.52	3	إيجابي
6	أشعر بالسعادة عندما يقترب وقت الحصة للتحدث باللغة العربية الفصيحة	3.89	.69	4	إيجابي
9	أشعر أن التحدث باللغة العربية الفصيحة يثير دافعية الطلبة للتعلم	3.25	.94	5	محايد
12	يسعدني اهتمام المعلمات باستخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس	3.23	1.02	6	محايد
3	أشعر بالقلق عند أدائي الحصة الصفية باللغة العربية الفصيحة	3.14	1.05	7	محايد
	الكلي	**3.71**	**.44**		إيجابي

يتبين من جدول (2) أن الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجال الانفعالي تراوحت بين (3.14–4.13)، واتجاهات من محايدة إلى إيجابية، وجاءت (4) فقرات باتجاه إيجابي، و(3) فقرات باتجاه محايد.

ثانيا: المجال المعرفي

جدول 3

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال المعرفي

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
16	أرى أن الالتزام باللغة العربية الفصيحة يعالج المشكلات اللغوية لدى الطلبة	3.93	.84	1	إيجابي
19	أعتقد أن استخدام اللغة العربية الفصيحة يعزز الانتماء الوطني والقومي لدى الطلبة	3.82	.83	2	إيجابي
10	أرى أن استخدام اللغة العربية الفصيحة ينمي طلاقتي في التحدث	3.78	.73	3	إيجابي
13	أعتقد أن استخدام اللغة العربية الفصيحة يطور مهاراتي الشخصية	3.76	.81	4	إيجابي
1	أرى أن التحدث باللغة العربية الفصيحة مطلب أساس لكل معلم	3.37	.87	5	محايد
4	أرى أن التحدث باللغة العربية الفصيحة خاص بمعلم اللغة العربية فقط	3.11	1.07	6	محايد
7	أجد استخدام اللغة العربية الفصيحة أمرا يصعب تطبيقه في الصفوف الثلاثة الأولى	3.08	1.05	7	محايد
	الكلي	**3.55**	**.58**		**محايد**

يتبين من جدول (3) أن الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجال المعرفي تراوحت بين (3.08–3.93)، واتجاهات من محايدة إلى إيجابية، وجاءت (4) فقرات باتجاه إيجابي، و(3) فقرات باتجاه محايد.

ثالثا: المجال السلوكي

جدول 4

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السلوكي

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
11	يعزز استخدامي اللغة العربية الفصيحة اتجاهي الإيجابي نحو التحدث بها	3.68	1.02	1	إيجابي
20	أخلط بين العامية والفصيحة في التدريس	3.63	.97	2	محايد
14	أشجع زميلاتي الأخريات على استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس	3.58	1.02	3	محايد
17	أحث أفراد المجتمع على استخدام اللغة العربية الفصيحة	3.53	.92	4	محايد
2	أحرص على التحدث بلغة عربية فصيحة في الحصة	3.14	.91	5	محايد
5	أنبه الطلبة إلى ضرورة التحدث باللغة العربية الفصيحة	2.94	1.08	6	محايد
8	أتحدث باللغة العربية الفصيحة خارج وقت الحصة الصفية	2.92	1.07	7	محايد
	الكلي	**3.35**	**.76**		محايد

يتبين من جدول (4) أن الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجال السلوكي تراوحت بين (2.92–3.68)، واتجاهات من محايدة إلى إيجابية، وجاءت فقرة واحدة باتجاه إيجابي، و(6) فقرات باتجاه محايد.

ويعزى مجيء اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس بمستوى محايد إلى جوانب عدة، جرى التوصل إليها من تفسيرات الباحثين، واطلاعهما، وخبرتهما التدريسية، واختلاطهما بمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وتدعيمها بالمقابلات التي أجرياها مع عدد من المعلمات، توصلا من خلالها إلى أن المعلمات يفضلن استخدام اللغة العربية المبسطة، ويرغب في التخفيف من القيود في التحدث بالفصيحة، والبحث عن الأسهل لغايات إيصال المعلومة بطريقة ميسرة للطلبة، وبأن استخدام اللغة الفصيحة قد يعوق توصيل المعلومة إليهم، زيادة على أن طلبة المرحلة التعليمية الأولى وفق ما أشارت إليه المعلمات يجدون صعوبة في فهم اللغة الفصيحة، واستخدامها، ويميلون لاستخدام اللغة الدارجة في البيت، ومع الأقران، وأن المعلمات لا يُجِدْنَ التحدث باللغة الفصيحة، وغير مجبرات على استخدامها، ويعتقدن أنها خاصة بمعلمي اللغة العربية فقط. وما يؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة الكمزارية (2012) في قلة استخدام المعلمين اللغة العربية الفصيحة الفعلية في الأداء الشفوي؛ مما يدل على وجود إشكالية في إتقان هذه المهارة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم إتقان المعلمات مهارات التحدث باللغة العربية الفصيحة بالشكل المطلوب، نتيجة لضعف إعدادهن الأكاديمي، وتمكنهن من مهارات اللغة، وضعف الجانب التأسيسي للمعلمات في التعليم الجامعي، وشيوع العامية على ألسنتهن؛ فيلجأن إلى استخدام الألفاظ السهلة البسيطة، أو الألفاظ العامية، أو الخلط بين الفصيحة والعامية، وعدم التحدث بالفصيحة (علي، 2019)، وما يدعم ذلك ما أشارت إليه دراسة القواص (2006) في أن تواصل المعلمين بالعامية في البيئة المدرسية، وضعف مستواهم، وعدم قدرتهم على استخدام اللغة الفصيحة؛ يحد من اتجاهاتهم الإيجابية نحو استخدامها في التدريس.

وتتفق هذه النتيجة نسبيا مع دراسة مهرة (2017) التي أظهرت نتائجها أن اتجاهات محاضري الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في المحاضرات الجامعية محايدة، ودراسة اللحام (2018) التي أظهرت نتائجها أن مستوى استخدام الأساتذة الجامعيين اللغة الفصحى في الممارسات الأكاديمية متوسط، ودراسة الغامدي (2020) التي أظهرت نتائجها وجود درجة تمكن متوسطة من مهارات التحدث باللغة العربية الفصيحة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الكمزارية (2012) التي أظهرت نتائجها أن واقع استخدام معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان الفصحى في أدائهم الشفوي جيد، ودراسة المنذرية (2017) التي أظهرت نتائجها أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الفصحى في التدريس إيجابية، ونسبيا مع دراسة البشري (2008) التي توصلت إلى أن واقع استخدام معلمي اللغة العربية اللغة الفصيحة في أثناء التدريس ضعيف، ودراسة علي (2019) التي توصلت إلى أن واقع استخدام اللغة العربية للفصحى في مراحل التعليم العام ضعيف، ودراسة أبو حجاج وآخرين (2021) التي أظهرت نتائجها تدني استخدام المعلمين للفصحى في التدريس.

ويعني مجيء المجال الانفعالي في المرتبة الأولى باتجاه إيجابي إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يسعدهن تحدث أفراد المجتمع اللغة العربية الفصيحة، وعندما يسمعن أحدا يتحدث بها، وعند اقتراب وقت الحصة ليتحدثن بها أمام الطلبة، ويشعرن بتقدير طلبتهن لهن عندما يتحدثن بها، ولكنهن في الوقت ذاته بحاجة لتنمية اتجاهاتهن فيما يتعلق بزيادة اهتمام زميلاتهن باستخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وتخفيف حدة القلق عند أدائهن الحصة الصفية بها، وإثارة دافعية الطلبة للتعلم باستخدامها.

ويعني مجيء المجال المعرفي في المرتبة الثانية باتجاه محايد إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يعتقدن أن استخدام اللغة العربية الفصيحة يعالج المشكلات اللغوية لدى الطلبة، ويعزز الانتماء الوطني والقومي لديهم، وينمي طلاقة المعلمات في التحدث، ويطور مهاراتهن الشخصية، ولكنهن في الوقت ذاته، بحاجة إلى تنمية اتجاهاتهن فيما يتعلق بأن التحدث باللغة العربية الفصيحة مطلب أساس لكل معلم، وليس خاصا بمعلم اللغة العربية فقط، وفي إمكانية تطبيق اللغة العربية الفصيحة في الصفوف الثلاثة الأولى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المنذرية (2017) التي أظهرت نتائجها إيجابية اتجاهات المعلمين في سلطنة عمان نحو الدور الكبير للفصحى في تعزيز قيم الهوية والانتماء، وتطوير مهاراتهم الشخصية، وعلاج المشكلات اللغوية لدى طلبتهم.

ويعني مجيء المجال السلوكي في المرتبة الأخيرة باتجاه محايد إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بحاجة إلى تنمية اتجاهاتهن فيما يتعلق بتجنب الخلط بين العامية والفصيحة في التدريس، وتشجيع زميلاتهن الأخريات على استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وحث أفراد المجتمع على استخدامها، والحرص على التحدث بلغة عربية فصيحة في الحصة الصفية، وخارجها، وتنبيه الطلبة إلى ضرورة التحدث بها.

ثانيا: نتائج السؤال الثاني **للدراسة الذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة؟"**. للإجابة عن هذا السؤال، حسبت الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (مجتمعة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول 5

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (مجتمعة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة

المتغير	المستوى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	3.55	.56
	دراسات عليا	3.51	.41
	الكلي	**3.53**	**.51**
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	3.50	.57
	10 سنوات فأكثر	3.58	.41
	الكلي	**3.53**	**.51**

يتبين من جدول (5) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (مجتمعة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية، استخدم تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA)، وجدول (6) يبين ذلك.

جدول 6

تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (مجتمعة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	الإحصائي F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	.376	1	.376	1.464	.227
عدد سنوات الخبرة	.753	1	.753	2.930	.088
الخطأ	85.328	332	.257		
الكلي المعدل	**86.216**	**334**			

يتبين من جدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الوسطين الحسابيين لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (مجتمعة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

وحسبت الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (منفردة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وجدول (10) يبين ذلك.

جدول 7

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (منفردة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة

المجال	المتغير	المستوى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفي	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	3.57	.54
		دراسات عليا	3.51	.63
		الكلي	**3.55**	**.58**
	عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	3.52	.56
		10 سنوات فأكثر	3.58	.60
		الكلي	**3.55**	**.58**
السلوكي	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	3.37	.89
		دراسات عليا	3.30	.49
		الكلي	**3.35**	**.76**
	عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	3.30	.92
		10 سنوات فأكثر	3.40	.51
		الكلي	**3.35**	**.76**
الانفعالي	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	3.70	.41
		دراسات عليا	3.71	.49
		الكلي	**3.71**	**.44**
	عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	3.67	.42
		10 سنوات فأكثر	3.75	.46
		الكلي	**3.71**	**.44**

يتبين من جدول (7) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (منفردة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية، استخدم تحليل التباين الثنائي متعدد المتغيرات (Two-Way MANOVA)، باستخدام اختبار (Hotelling's Trace). وجدول (8) يبين ذلك.

جدول 8

اختبار (Hotelling's Trace) متعدد المتغيرات تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة

المتغير	القيمة	قيمة F	درجة الحرية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	.006	.679	3.000	330.000	.565
عدد سنوات الخبرة	.012	1.341	3.000	330.000	.261

أظهرت نتائج اختبار (Hotelling's Trace) متعدد المتغيرات عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس. ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين الأوساط الحسابية في المجالات الثلاثة (منفردة)، استخدم تحليل التباين الثنائي المتعدد، وجدول (9) يبين ذلك.

جدول 9

تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (منفردة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة

المصدر	المتغير التابع/ المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	الإحصائي F	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	الانفعالي	.020	1	.020	.104	.748
	المعرفي	.532	1	.532	1.602	.206
	السلوكي	.941	1	.941	1.616	.205
عدد سنوات الخبرة	الانفعالي	.455	1	.455	2.363	.125
	المعرفي	.492	1	.492	1.484	.224
	السلوكي	1.506	1	1.506	2.585	.109
الخطأ	الانفعالي	63.933	332	.193	.104	.748
	المعرفي	110.124	332	.332	1.602	.206
	السلوكي	193.432	332	.583	1.616	.205
الكلي المعدل	الانفعالي	64.393	334			
	المعرفي	110.911	334			
	السلوكي	195.333	334			

يتبين من جدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الأوساط الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس في المجالات الثلاثة (منفردة) تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المعلمات على اختلاف مؤهلاتهن العلمية، وخبراتهن التدريسية يعشن الظروف التدريسية ذاتها، ويقع على عاتقهن القيام بواجبات محددة؛ مما قلل الفروقات بينهن في اتجاهاتهن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القواص (2006) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، ودراسة الكمزارية (2012) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق دال إحصائيا في استخدام الفصحى في الأداء الشفوي داخل الغرفة الصفية تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ودراسة مهرة (2017) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق دال إحصائيا في اتجاهات محاضري الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في المحاضرات الجامعية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة اللحام (2018) التي أظهرت نتائجها عدم وجود اختلاف دال إحصائيا في آراء الأساتذة حول استخدام العربية الفصحى في فلسطين تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ودراسة علي (2019) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق دال إحصائيا في واقع استخدام معلمي اللغة العربية الفصحى داخل الصف الدراسي تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ودراسة الغامدي (2020) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق دال إحصائيا في درجة تمكن معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من مهارات التحدث باللغة العربية الفصيحة في تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة البشري (2008) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا في واقع استخدام معلمي اللغة العربية اللغة الفصيحة في أثناء التدريس الفصحى تبعا لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات

الخبرة، ودراسة مهرة (2017) التي أظهرت نتائجها وجود فرق دال إحصائيا في اتجاهات محاضري الكلية الجامعية نحو استخدام اللغة العربية الفصحى تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ودراسة علي (2019) التي أظهرت نتائجها وجود فرق دال إحصائيا في واقع استخدام معلمي اللغة العربية الفصحى داخل الصف الدراسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بالآتية:

- وضع برامج تدريبية هادفة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى؛ بهدف تنمية اتجاهاتهن نحو استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وزيادة وعيهن بدورها في فهم الطلبة للمادة العلمية التي يدرسنها.
- تعزيز الثقة باللغة العربية الفصيحة، والاعتزاز بها حفاظا على شخصية الأمة وكيانها.
- ضرورة التزام معلمات الصفوف الثلاثة الأولى باستخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس؛ تعزيزا لأهميتها، وفوائدها، ودورها.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى اللواتي يعتنين باستخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس، وأن يكون لذلك أثر في تقييمهم المهني.
- التأكيد على دور المشرف التربوي في تشجيع المعلمات على الالتزام باللغة الفصيحة في التدريس.
- إجراء دراسات شبيهة بالدراسة الحالية على مراحل تعليمية أخرى.

قائمة المراجع

أبو الضبعات، زكريا. (2007). طرائق تدريس اللغة العربية. دار الفكر للنشر والتوزيع.

أبو النيل، محمود. (2009). *علم النفس الاجتماعي عربيا وعالميا*. مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو حجاج، أحمد ودرويش، عفت والمطيري، هلا. (2021). واقع استخدام المعلمين الفصحى في تدريسهم في دولة الكويت: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية*، (103)، 117-164.

أبو حجاج، أحمد وعلي، علي ودرويش، عفت. (2018). واقع استخدام الفصحى داخل الفصول الدراسية من قبل المعلمين في مراحل التعليم: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 18* (2)، 1549-1616.

أبو مغلي، سميح. (2008). التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس. دار البداية للنشر والتوزيع.

إسماعيلي، يامنة. (2012). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي. دار اليازوري العلمية.

بدر، سهام. (2002). اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة. مكتبة الأنجلو المصرية.

البشري، محمد. (2008). واقع استخدام معلمي اللغة العربية للغة الفصحى أثناء التدريس. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (83)، 64-81.

البشير، أكرم. (2013). تعليم اللغة العربية: الواقع والمأمول. مجلة رسالة المعلم، 51 (1)، 20-23.

البوهميل، نازك. (2003). تربويون يقترحون التحدث بالفصحى في رياض الأطفال. مقال منشور في صحيفة اليوم، العدد (11106). https://www.alyaum.com/articles/126337/.

جداين، سميرة. (2019). تدريس اللغة العربية في الوطن العربي: الواقع الحالي والتحديات المعيقة. اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، 21 (48)، 257 - 284.

حوامدة، عمار. (2012). اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

خطاب، محمد. (2007). صفات المعلمين الفاعلين– دليل للتأهيل والتدريب والتطوير. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخفاجي، عدنان. (2011). اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التدريس. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بابل، 1 (8)، 306–316.

الخليفة، حسن. (2004). المنهج المدرسي المعاصر (مفهومه– أسسه– تنظيماته– تقويمه وتطويره). مكتبة الرشد.

الخليفة، حسن. (2005). ضعف المهارات اللغوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الخرطوم: مظاهره وأسبابه ومقترحات علاجه. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، 107، 53–92.

خليفة، عبد اللطيف وعبد المنعم، محمود. (1994). سيكولوجية الاتجاهات "المفهوم، القياس، التغيير". دار غريب للنشر والتوزيع.

خولي، محمد. (2000). أساليب تدريس اللغة العربية. دار الفلاح للنشر والتوزيع.

الدوري، ربا. (2001). اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الشهادة الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، العراق.

الربعي، محمد. (2015). العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي بمنطقة القصيم. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية 3، 15–65.

الرنتيسي، أحمد. (2022). تحقيقات وحوارات خاصة: لماذا يجب على أبنائنا التحدث باللغة الفصحى؟ https:///basaer-online.com

زهران، حامد. (2003). علم النفس الاجتماعي. عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الزوادي، محمود (2007). في مخاطر فقدان العلاقة العضوية بين المجتمعات. مجلة المستقبل العربي، 55، 41–63.

السعيد، خنيش. (2017). تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية: دراسة وصفية تحليلية في الوسائل والتقنيات المعتمدة في التعليم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر.

السيد، محمود أ. (2009). إعداد معلم اللغة العربية. مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، (118)، 81–97.

السيد، محمود ب. (2009). لغتنا الأم العربية الفصيحة. مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، 84 (1)، 13–20.

صديق، حسين. (2012). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية، 28 (3–4)، 299– 323.

الصميلي، يوسف. (2002). اللغة العربية وطرق تدريسها: نظرية وتطبيقا. المكتبة العصرية للطباعة والنشر.

عبد الحليم، أحمد وإسماعيل، الغريب والعدل، بدر والوكيل، حلمي وطعيمة، رشدي والشيخ، سليمان والسبحي، عبد الحي والجزار، عبد اللطيف ومدكور، علي وعلي، محمد والمفتي، محمد والناقة، محمود وسرور، عايدة. (2011). المنهج المدرسي المعاصر: أسسه– بناؤه– تنظيماته– تطويره. دار المسيرة للطباعة والنشر.

عبد السلام، خالد. (2016). اكتساب اللغة لدى طفل ما قبل المدرسة. دار التنوير للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان. (2022). علم النفس الاجتماعي. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عصر، حسني أ. (2005). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية. مركز الإسكندرية للكتاب.

عصر، حسني ب. (2005). تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. مركز الإسكندرية للكتاب.

علي، سيد. (2007). أثر المباريات اللغوية في تنمية مهارة التحدث بالفصحى والاتجاه نحوها لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة قابوس. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، (68)، 154-202.

علي، علي. (2019). واقع استخدام الفصحى داخل الفصول الدراسية من قبل المعلمين والمتعلمين في مراحل التعليم العام: دراسة تحليلية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كفر الشيخ، جمهورية مصر العربية.

عميران، سالم. (2012). إحلال العامية محل الفصحى: مخاطر وآثار. مجلة الوعي الإسلامي، الكويت، 49 (559)، 58-59.

العناتي، وليد. (2015). لغة التدريس بين العربية والفصحى. مقال منشور في مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية. http://www.m-a-arabia.com/site/8040.html

عوض، ريتا. (2012). نحو نهضة ثقافية عربية في عصر العولمة. مقال منشور في مجلة العربي، 642، 158-159.

العيسى، وفاء. (2018). أثر استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس في الحد من ممارسة العامية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي: دراسة ميدانية في المدارس الرسمية في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 34 (1)، 439-470.

الغامدي، صالح. (2020). مدى تمكن معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من مهارات التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، المدينة المنورة، (1)، 91-157.

قاسم، محمد والحديبي، علي. (2018). استراتيجيات تدريس اللغة العربية في الصفوف من الأول إلى السادس. المجلد الخامس، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، الشارقة.

القواص، وفاء. (2006). اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التعليم الصفي وعلاقة هذه الاتجاهات بممارساتهم وبممارسات التلاميذ الصفية: دراسة ميدانية على معلمي وتلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.

الكمزارية، مكية. (2012). واقع استعمال معلمي اللغة العربية للفصحى في أدائهم الشفوي داخل الصف الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

اللحام، يحيى. (2018). واقع استخدام اللغة العربية الفصحى في التخاطب اللساني وتقاطعاته الأكاديمية في جامعة الأقصى من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية، 32 (2)، 301-332.

ملحم، سامي. (2017). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المنذرية، ريا. (2017). اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس بسلطنة عمان. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 8 (24)، 42-53.

مهرة، بسام. (2017). اتجاهات محاضري الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة نحو استخدام اللغة العربية الفصحى في المحاضرات الجامعية. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، 29 (3)، 299-323.

نايل، أحمد. (2006). الضعف في اللغة: تشخيصه وعلاجه. دار الوفاء للطباعة والنشر.

نشواتي، عبد المجيد. (2010). علم النفس التربوي. دار الفرقان للنشر والتوزيع.

يونس، فتحي. (2001). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. مطبعة الكتاب الحديث.

المراجع الأجنبية

Al Atreez, S. (2020). The effect of using the low variety in the classroom learning MSA: A case of Saudi Elementary School Pupils. *Journal of Educational and Psychological Science, 4* (2), 138-153.

Eagly, A., & Chaiken, S. (1993). *Educational encyclopedia*. Available at: www.educationalencyclepedia.

Gee, J. (2006). *The winners attitude*. McGraw Hill; 1 st edition.

Isleem, M. (2014). Isleem, M. (2014). Developing Attitudes toward Learning Arabic as a Foreign Language among American University and College Students. *Arabele 2012: Enseñanza y aprendizaje de la lengua árabe. Teaching and Learning the Arabic Language*, 81-94.. **https://digitalcommons.bucknell.edu/fac_books/112**.

O'Keefe, D. (2002). *Persuasion: Theory and research*. Newbury Park, CA: Sage.

Turnball, K, & Justice, L. (2013). *Language development from theory to practice.* Pearson Education Limited.