تقويم ممارسة معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعّال في ضوء متطلبات التحوُّل إلى مجتمع المعرفة

إعداد

د. منى بنت عبد اللّه محمد البشر

أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مجلة الدراسات التربوية والانسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور

المجلد السادس عشر، العدد الرابع - الجزء الأول، لسنة 2024

تقويم ممارسات معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل إلى مجتمع المعرفة

المستخلَص:

هَدَف هذا البحث إلى التعرُّف على درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، ولتحقيق هذا الهدف؛ اتَّبَعت الباحثة المنهج الوصفيَّ، وأَعَدَّت بطاقة لملاحظة الأداء التدريسي لمعلِّمات اللُّغة العربية، شَمِلت قائمة بمهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، وأسفر البحث عن عدد من النتائج، أبرزُها: أن درجة ممارسة جميع مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت متوسِّطةً بشكل عامٍّ، كما أظهر البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر المؤهِّل العلميِّ لصالح أفراد البحث من حاملات مؤهِّل الماجستير، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر الدورات التدريبية لصالح أفراد البحث من اللاتي حصلن على أكثرَ من ثلاث دورات تدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال، إضافةً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر الخبرة التدريسية.

كما قدَّم البحث عددًا من التوصيات، أهمُّها:

- إقامة دورات تدريبية تثقيفية، وورَش عمل في مجال الممارسات التدريسية اللازمة للتحوُّل لمجتمع المعرفة.
- تشجيع المعلِّمات على تصميم مواقفَ تعليميةٍ تساعد التلميذاتِ على فَهم وتقبُّل الشخصيات، والاختلافات، والثقافات المتعدِّدة.

الكلمات المفتاحية: تقويم ممارسات التدريس– مهارات التدريس الفعال – معلمات اللغة العربية –متطلبات التحول لمجتمع المعرفة

Evaluating the practice of effective teaching skills by Arabic language teachers in the secondary stage based on the requirements of the transition to a knowledge society

By
Dr. Mona Abdullah Mohammed AlBishr

Abstract:
This study aims at investigating to what degree effective teaching skills are practiced by Arabic language teachers in the secondary stage based on the requirements of the transition to a knowledge society. To achieve this objective, the researcher adopted the descriptive method through preparing observation card to monitor the performance of Arabic language teachers. The card included a list of effective teaching skills based on the requirements of transferring to knowledge society.

The study introduced a group of results whereas the most important are that: the degree of practicing all effective teaching by Arabic language teachers in the secondary stage was of intermediate degree in general. Also, there are statistically significant differences in the participants' responses toward practicing effective teaching skills based on the requirements of transforming to knowledge society in terms of academic qualification variable in favor of those who have Master degree. In addition, there are statistically significant differences in the participants' responses toward practicing effective teaching skills based on the requirements of transforming to knowledge society in terms of training courses variable in favor of those who have more than three courses in effective teaching skills field. Besides, there aren't statistically differences in the participants' responses toward practicing effective teaching skills based on the requirements of transforming to knowledge society in terms of teaching experience variable.

Finally, the study introduced a number of recommendations whereas the most important are:

- Holding educational training courses and workshops in the field of teaching practices required for the transition to the knowledge society.
- Encouraging teachers to design educational situations that help students understand and accept multiple personalities, differences, and cultures.

Keywords: evaluation, Arabic language teacher, skills, effective teaching, knowledge society.

مقدِّمة البحث:

يشهد العصر الحاليُّ تطوُّراتٍ سريعةً، وتغيُّراتٍ متلاحقةً في مختلِف جوانب الحياة، كما يشهد ثورةً معلوماتية وتكنولوجية كبيرة أثَّرت في عدة مجالات، وأدَّت إلى سرعة انتشار المعرفة وتراكُمها؛ مما أثَّر في خصائص المجتمعات وتعاملاتها.

وقد أضحت المعرفة اليومَ موضعَ رهانات اقتصادية وسياسية وثقافية واسعة؛ من أجل إنتاج المعارف الضرورية للتنمية الإنسانية وتطبيقها (اليونسكو، 2005م)، فقد أصبحت المعرفة تمثِّل أهمّ عوامل الإنتاج، الأمرُ الذي يؤكِّد أن التوجُّه نحو مجتمع المعرفة لم يَعُدْ تَرَفًا؛ بل أصبح من الضروريات التي لابدَّ من السعي الدائم لتحقيقها (Druker, 2005, 28).

ومن هنا كان تأسيس مجتمع معرفيٍّ حيويٍّ قادرٍ على المنافسة عالميًّا، أحدَ أهداف رؤية المملكة (٢٠٣٠)، التي تتطلَّع إلى تحقيقها؛ ليكون الأساسَ لاقتصاد مزدهِر، ووطن طَموح (رؤية المملكة العربية السعودية 2030، 2016)، وذلك من خلال الاستثمار في العقول المنتِجة للمعرفة، والاهتمام بقطاع التعليم الذي يُعَدُّ من أكبر القطاعات التي تحظى بنصيب كبير من الميزانية السَّنوية للمملكة العربية السعودية (العمر، ٢٠١٦)، حيث يُعَدُّ التحوُّل نحوَ مجتمع المعرفة عمليةً لها انعكاساتُها على التعليم بوصفه أحدَ مناشط المجتمع الرئيسة، فالمعرفة تحتاج إلى إدارة واعية، وإلى وسائطَ تحقِّق من خلالها مراحلَ ودورة المعرفة، ولن يتحقَّق ذلك إلا بتوفُّر العنصر البشريّ المبدِع والمنتِج، ومن هنا يَبرُز دور النظام التعليميّ بوصفه أهمَّ محرِّك لإحداث ثورة حقيقية في نمط الحياة، من خلال مسؤوليته عن بناء الإنسان، الذي يمثِّل عنصرًا أساسيًّا من عناصر الإنتاج في عصر المعرفة (Luigi & Ghignoui, 2011, 8).

فالصِّلَة بين مؤسَّسات التعليم ومجتمع المعرفة صِلةٌ وُثْقى؛ حيث تُعدّ المعرفة مادَّة التعليم، وهي أساس مُدخَلات العملية التعليمية، سواءٌ ما يتعلَّق منها بالمتعلِّم، أو الممارسات التدريسية، أو ما يتَّصِل بتكنولوجيا التعليم. كما أنه لا يمكِن تشكيل مجتمع معرفيٍّ بدون قاعدة وشريحة عريضة من أفراد المجتمع، تكون متعلِّمةً وواعية ومستنيرة، وقادرةً على الابتكار والإبداع، الأمرُ الذي

يفرض بدوره تحدّياتٍ عديدةً على مؤسَّسات التعليم في مختلِف المجتمعات، ويُلقي عليها مسؤولية سرعة تطوير نفسها، بحيث تصبح مجتمعاتٍ منتِجةً للمعرفة (الربيعي، 2008).

ويُعَدُّ المعلِّم أحدَ أهمِّ المُدخَلات البشرية للنظام التعليميّ؛ فهو العنصر الفاعل والمؤثِّر في مُدخَلات النظام التعليميّ الأخرى، ولم يَعُدْ دوره مقتصرًا على نقل المعرفة، وتلقين الطلبة، كما أنه لم يَعُدْ المصدرَ الوحيد للمعرفة؛ بل أصبح – في ظلِّ عصر المعرفة – هو المخطِّطَ والمصمِّم والمنفِّذَ والمقوِّم للعملية التعليمية، ومن ثَمَّ تغيَّرت نظرة الْمُربّين تُجاهَ المعلِّم، وتُجاه عملية التعليم، التي دَعَت إلى وجوب امتلاك المعلِّم عددًا من الكفايات والمهارات التي تؤهِّله لقيادة هذا النوع من التعليم، وقياس مدى تمكُّنه منه؛ لِمواكبة أنظمة التعليم حول العالم، ومُسايرة مستجِدَّات التربية ومتغيِّراتها (المحامدي، 2012).

وإذا كانت الدراسات تنادي بضرورة العناية بمتابعة المعلِّم وتقويم أدائه التدريسيّ في جميع مراحل التعليم، فإنها تؤكِّد على ذلك في المرحلة الثانوية، باعتبار أن هذه المرحلةَ من أهمِّ المراحل الدراسية؛ كَوْنَها المرحلةَ النهائية في التعليم العامّ، التي تُعِدُّ الطالب للحياة، وتزوِّده بالخبرات اللازمة لاستكمال تعليمه الجامعيّ، وتَمنَحه المهاراتِ اللازمةَ للالتحاق بسوق العمل.

لذا؛ فإن المعلِّم يُعَدُّ أكثرَ العوامل تأثيرًا في النظام التعليميّ لهذه المرحلة؛ كونَه المنفِّذَ الأوَّل للسياسات التعليمية، وأكثرَ مكوِّنات المنظومة التعليمية تأثيرًا في شخصيات الطلاب وتوجُّهاتهم، إضافةً إلى أنه أحد أهمِّ العناصر القادرة على تفعيل الموارد والمُدخَلات التعليمية، وترجمة الجهود إلى نتائجَ إيجابيةٍ ملموسة (فضالي، 2009، ص 2)، و(العطفي، 2010، ص3).

وتقويم أداء المعلِّم عملية مهمَّة، يَتِمُّ من خلالها تحقيق جودة التعليم، وتحقيق الفاعلية المطلوبة التي تُشير إلى مقدار التقدُّم الذي يحقِّقه الطلاب من خلال المواقف التعليمية داخل الفصل وخارجَه، كما تظهر آثاره في مُخرَجات التعليم الكَمِّية والنَّوعية (وهبي، 2002)، كما يُعَدُّ التعرُّف على واقع أداء المعلِّم داخل غرفة الصفِّ أحدَ مصادر التغذية الراجعة المستمرَّة لتطوير العملية التربوية والتعليمية، كما أنه يمكِّن القائمين على عملية التعليم من تحديد البرامج والدورات التدريبية التي تساعد المعلِّم على الارتقاء بكفاياته المهنية، وقُدراته (الغامدي، 2020).

ولأهمية التدريس الفعَّال في إحداث التغيير المطلوب، وتحقيق الأهداف المرسومة، وتنظيم المادَّة والبيئة المحيطة بالتلميذ؛ كان لإكسابُ المعلِّم مهارات التدريس، ومتابعة ممارسته لها، وتقويم أدائه في تحقيق الممارسة الفاعلة،أهميةٌ كبيرة في إحداث الأثر النَّوعيّ في المُخرَجات التعليمية.

مشكلة البحث:

بالرغم من الدور الإستراتيجيّ للمعلِّم؛ حيث يعوَّل عليه في إعداد المُخرَجات التعليمية للتكيُّف مع مختلِف التغيُّرات، وتحقيق التنمية الشاملة بمختلِف أبعادها، إلا أن عددًا من الدراسات أظهرت أن ثَمَّةَ تدنِّيًا في مهارات التدريس الفعَّال لدى المعلِّمين، كما أكَّدت أهمية إعداد وتدريب المعلِّم في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة كدراسة (سلمان، 2023م)، و(الأشهب، 2022م)، و(الغامدي، 2020) وبالإضافة إلى دراسة كل من: (,(Carter, 2005), (Boling, 2002 .((Beck, 2008

وبحسَبِ خبرة الباحثة في الْمَيدان التربويّ، وإشرافها على الطالبات في مقرَّر التربية العملية، فقد لمست ضعفًا ملحوظًا لدى التلميذات في بعض المهارات المطلوبة للتحوُّل لمجتمع المعرفة، في دراستهن لموادِّ اللُّغة العربية؛ مما أكَّد ضرورة إجراء دراسة استكشافية (مقابلة شفهية) وأخرى عبر تطبيق (الواتساب) لعيِّنة من معلِّمات المرحلة الثانوية بلغت (16) معلِّمة في عدد من مدارس الرياض، وقد أسفرت عن تدنِّي درجة وَعْيِهن بمفهوم التحوُّل لمجتمع المعرفة، وضعف عناية البعض منهن بمهارات التدريس الفعَّال؛ كمهارات الاتِّصال، ومهارة إدارة الصفِّ والتعامل مع التلميذات، ومهارة إعداد الأسئلة وتوجيهها، وتفعيل التكنولوجيا الحديثة، وأن معظمهن يستخدمن الطريقة التقليدية في التدريس؛ ما أدَّى إلى جمود الحصص الدراسية، وسلبية المتعلِّمات.

وتأسيسًا على ما سبق، واستجابةً لتوصيات المؤتمرات التي دعت إلى تقويم الأداء التدريسيّ للمعلِّم تقويمًا مستمرًّا في شتَّى المجالات، بما يمكِّنه من التفاعل مع مُعطيات العصر الحديثة، ويُلبِّي احتياجاتِ المجتمع ومتطلَّباتِه نحوَ التقدُّم والتحوُّل لمجتمع المعرفة، والتوصية بإعداده لطلبة متأمِّلين للواقع، منفتِحين على المستقبل؛ مثل: (المؤتمر الأول للإبداع في التعليم والقيادة التربوية، 2023)، الذي عُقد في جدَّة، ومؤتمر (إعداد المعلِّم وتنميته مهنيًّا في عصر المعرفة:

رؤى وممارسات، 2019) الذي عُقد في طنطا، ومؤتمر (التكامل التربوي بين التعليم العامّ والتعليم العالي، 2016)، الذي عُقد في الرياض، والمؤتمر الدولي: (المعلِّم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، تحت شعار: معلِّم متجدِّد لعالم متغيِّر، 2016) الذي عُقد في أبها، وتلبيةً لمتطلَّبات التنمية الوطنية، وتحقيق أهداف رؤية المملكة (2030) في التحوُّل إلى مجتمع المعرفة، فضلًا عن ذلك، فإنه – بحسَبِ اطِّلاع الباحثة – لا توجد دراسة عربية أو محلِّية – حتى الآنَ – تناولت تقويم ممارسات معلِّمات اللُّغة العربية في المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل إلى مجتمع المعرفة.

وبناءً على ما سبق، فإن البحث يحاول أن يجيب عن الأسئلة الآتية:

أسئلة البحث:

س1/ ما مهاراتُ التدريس الفعَّال التي يجب توافرُها لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة؟

س2/ ما درجةُ ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة؟

س3/ هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، يمكِن أن تُعزى لمتغيِّر: (المؤهِّل، والخبرة التدريسية، والدَّوْرات التدريبية)؟

أهداف البحث: يَهدُف هذا البحث إلى ما يأتي:

- إعداد قائمة بمهارات التدريس الفعَّال التي يجب توافرُها لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة.
- التعرُّف على درجة ممارسة معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعَّال، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة.
- الكشف عن أيَّة فروق في درجة ممارسة معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعَّال، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، يمكِن أن تُعزى لمتغيِّر: (المؤهِّل، والخبرة التدريسية، والدورات التدريبية).

حدود البحث: اقتصر هذا البحث على:

- **الحدود الموضوعية:** تقويم ممارسة مهارات التدريس الفعَّال في ضوء مجتمع المعرفة، وتم تحديدها في المهارات الآتية: (مهارة استخدام التِّقْنيَة الحديثة، مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات، مهارة العمل ضمن فريق، مهارة التواصل الاجتماعيّ، مهارة القيادة واتِّخاذ القرار).
- **الحدود البَشَرية:** عيِّنة عشوائية طبقية من معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية بلغت (35) معلِّمةً.
- **الحدود المكانية:** المدارس الثانوية التابعة لمكاتب التعليم الـ (12) في مدينة الرياض.
- **الحدود الزمنية:** طبِّق هذا البحث في الفصل الدراسيّ الثاني من العام 1445-1446هـ.

أهمية البحث:

تَكمُن أهمية هذا البحث في أهمية اللُّغة العربية ذاتِها، والعناية بتدريسها وإيصالها للتلميذات بطريقة فاعلة، وبمهارات أدائية عالية، كما تتمثَّل أهميته فيما يأتي:

١. أهمية الدور الذي يقوم به المعلِّم في العملية التعليمية للتحوُّل إلى مجتمع المعرفة، وأهمية تقويم أدائه التدريسيّ، وتمكينه من مهارات الأداء التدريسيّ الفعَّال.
٢. معرفة معلِّمات اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال تمكِّنُهنَّ من توجيه تعليمهن توجيهًا يؤدِّي إلى تحقيق الأهداف التي يَنشُدها المهتمُّون بتعليم اللُّغة العربية، ويجوِّد المُخرَجات التعليمية.
٣. يؤمَّل أن تُفيد نتائج البحث المشرِفاتِ التربويات على تعليم اللُّغة العربية في إيضاح المهارات والجوانب التي تتمُّ متابعة المعلِّمات في ضوئها، وتقويم أدائهن في التدريس.
٤. يؤمَّل أن تُفيد نتائج البحث المسؤولين في وزارة التعليم، والمختصِّين في إعداد وتقويم برامج تدريب المعلِّمين، في الوقوف على الجوانب الإيجابية، وتدعيمها، وتَلافي الجوانب السلبية منها، وتقديم تصوُّرات ومقترَحات لتطوير تلك البرامج، وتقديمها بصورة أفضلَ في المستقبل.

مصطلحات البحث:

تقويم ممارسات

عرَّف عبد الهادي التقويم بأنه: "عمليةٌ الهدفُ منها دراسةُ مدى نجاح الأهداف والأساليب والوسائل المستعملة؛ من أجل إعطاء القائمين على البرامج التربوية صورةً واقعية تُساعدهم في التطلُّع للمستقبل، ووضع الخُطَط للبرامج الجديدة" (2001م، ص ٢٧٢).

ويمكِن أن يعرَّف إجرائيًّا في هذا البحث بأنه: عملية جمع معلومات وبيانات محدَّدة من خلال بطاقة الملاحظة المصمَّمة في هذا البحث، والتي تحدِّد مهاراتِ التدريس الفعَّال لمعلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل إلى مجتمع المعرفة، وإصدار حكم على درجة تمكُّنهن منها.

مهارات التدريس الفعَّال (Teaching Skills Effective) :

عرَّفها عطية (٢٠٠٨) بأنها: "نمط من السلوك التدريسيّ الفعَّال في تحقيق أهداف محدَّدة يَصدُر من المعلِّم في صورة استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو عاطفية متماسكة، تتكامل فيها عناصر الدِّقَّة والسُّرعة، والتكيُّف مع ظروف الموقف التدريسيّ" (ص٦٢).

وتُعرَّف إجرائيًّا في هذا البحث بأنها: مجموعة من الأداءات والسلوكيات الفعَّالة التي يُتوقَّع من معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية أداؤها بدقَّة وسرعة في أثناء تدريسهن لطالباتهن، والتي تمكِّنهن من القيام بمهامِّهن التدريسية بسهولة وإتقان في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم بما يحقِّق متطلَّباتِ مجتمع المعرفة.

مجتمع المعرفة (Knowledge Society):

عرَّف برنامج الأمم المتَّحدة الإنمائي (2003) مجتمع المعرفة بأنه: "ذلك المجتمع الذي يقوم أساسًا على نشر المعرفة، وإنتاجها، وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعيّ: الاقتصاد، والمجتمع المدنيّ، والسياسة، والحياة الخاصَّة؛ للارتقاء بالحالة الإنسانية باطِّراد؛ أي: إقامة التنمية الإنسانية باطِّراد، ويتطلَّب ذلك بناء القدرات البشرية الممكِنة، والتوزيع الناجح للقدرات البشرية" (ص40).

ويمكِن تعريفه إجرائيًّا في هذا البحث بأنه: ذلك المجتمع الذي يركِّز على المعرفة أثناء تدريس اللغة العربية مستغِلًّا الثورةَ التِّقْنيَّة التكنولوجية في تدريس تلميذات المرحلة الثانوية، ويُعنى بالمنظومة التعليمية ككلٍّ لإخراج جيل قادر على إنتاج المعرفة ونشرها، وتوظيفها في كافَّة المجالات؛ ليُنافس بمجتمعه المجتمعاتِ المتقدِّمةَ.

الإطار النظريُّ والدراسات السابقة:

يحظى معلِّم اللُّغة العربية بمكانة متميِّزة ومرموقة في الفكر التربويّ؛ وذلك لكونه معلِّمًا في المقام الأول، يُضاف لذلك مكانته الخاصَّة بكونه معلِّمًا للُّغة العربية، لغةِ القرآن الكريم، واللُّغة الأمِّ للشعوب العربية، واللُّغة المستخدَمة في تعلُّم باقي العلوم، وتعلُّمُها وإتقانها ضرورة لتعلُّم تلك العلوم؛ مما يفرض عليه أدوارًا ومسؤولياتٍ إضافيةً، إلى جانب أدواره الرئيسة، فهو مُطالَب بأداء أدوار لغوية تُناسب العصرَ ومتطلَّباتِه المتجدِّدةَ؛ من أجل ذلك بات من الضروريّ مراجعة دور معلِّم اللُّغة العربية، وتقويم أداءاته ومهاراته التدريسية بشكل مستمرٍّ؛ لضمان تلبية حاجات الفرد والمجتمع من جهة، ومواكبة التطوُّرات التي نعيشها من جهة أخرى؛ مما يتوجَّب علينا السعي قُدمًا للوصول إلى تعليم فاعل للُّغة العربية (الربعي، 2015م، ص ٢٠).

ويتناول المحور الأول مهاراتِ التدريس الفعَّال على النحو الآتي:

أولًا: مفهوم التدريس الفعَّال:

إن عملية التدريس الحديثة تَهدُف إلى إحداث تغييرات في سلوك المتعلِّم، وإكسابِه المعلوماتِ والمهاراتِ والمعارفَ والاتِّجاهاتِ والقيمَ المرغوبة، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف؛ يجب على المعلِّم أن يَنقُل هذه المعارفَ والمعلوماتِ بطريقة شائقة تُثير اهتمامه ورغبته، وتَدفَعه إلى التعلُّم، مع الأخذ بعين الاعتبار صفاتِ المتعلِّم وخصائصَه النفسية والاجتماعية والعقلية والجسمية (الصيفي، 2008م)، وهذا ما يسمَّى بالتدريس الفعَّال، وهو نشاط مهنيٌّ يَتِمُّ إنجازه من خلال عمليات رئيسة، هي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ويَستهدِف مساعدة الطلاب على التعليم والتعلُّم، وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة، والحكم على جودته، ومن ثَمَّ تحسينه (حلس، وأبو شقير، 2015م).

مما سبق؛ يمكِن تحديد عمليات التدريس الفعَّال التي يجب أن تتوافر لدى المعلِّم، في ثلاث عمليات أساسية هي: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وتستهدف المتعلِّم بالدرجة الأولى؛ لإحداث تغييرات إيجابية في سلوكه، لذا؛ فهي تتطلَّب المتابعة والتقويم باستمرار؛ للحكم على مدى توافرها، ودرجة إتقانها؛ بهدف التطوير والتحسين.

ثانيًا: عناصر التدريس الفعَّال:

1- الأهداف: يجب أن تكون هذه الأهداف تمثِّل الموقف التعليميَّ، ولابدَّ من القائم على العملية التعليمية أن يحدِّد أهدافه.

٢- المحتوى التعليميُّ: على المدرِّس أن يعمل جاهدًا على صياغة المحتوى التعليميّ، وإعادة بنائه وترتيبه، ترتيبًا منطقيًّا، من السهل إلى الصعب، أو من المعلوم إلى المجهول، أو من الكلِّ إلى الجزء.

٣- الخبرات التدريسية: وهي خبرات صادقة، يقوم بها المدرِّس من خلال الأنشطة التعليمية لتحقيق أهداف الموقف التعليميّ التي تسعى إليها التربية الحديثة.

٤-التقويم: أن يخطِّط المدرِّس لدروسه، ويحدِّد أهدافه، ويختار المحتوى التعليميَّ اللازم، ويجب أن يَجِد الطريقة الملائمة التي يستخدمها أثناء عملية التدريس، ويجب أن يكون استخدام التقويم والتشخيص ونقاط الضعف والقوَّة عند الطلبة عمليةً مستمرَّة (سلامة، وآخرون، 2009، ص ٣٠).

ثالثًا: المبادئ التي يستند إليها التدريس الفعَّال:

يُعَدُّ التدريس الفعَّال عمليةً تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في الاعتبار كافَّة العوامل المكوِّنة للتعلُّم والتعليم، ويتعاون خلالها كلٌّ من المعلِّم والطالب، والإدارة المدرسية والغُرفة الصفِّية، والأسرة والمجتمع؛ لتحقيق ما يسمَّى بالأهداف التربوية، وإلى جانب ذلك، فهو عملية تفاعل اجتماعيٍّ، وسيلتُها الفِكْرُ والحَواسُّ والعاطفة واللُّغة (طربية، 2008م).

لذا؛ لا بدَّ أن يُراعى فيه عدد من المبادئ والأُسس، التي ذَكَرها كلٌّ من: (الديب، 2007، ص 32)، و(عطية، 2008، ص 65- 67) فيما يأتي:

١. إيجابية المتعلِّم، ومشاركته في التعلُّم؛ فكلَّما كان المتعلِّم إيجابيًّا ومشاركًا في عملية التعليم، كان التدريس فعَّالًا.
٢. أن يتأسَّس التعلُّم الجديد على الخبرات السابقة للمتعلِّم؛ بمعنى: أن يستحضر المتعلِّم خبراتِه السابقةَ ذاتَ الصِّلة بالتعلُّم الجديد، وعلى المدرِّس أن يهيِّئه لذلك.
٣. إشعار المتعلِّمين بحاجاتهم إلى التعلُّم؛ لِما يوفِّره ذلك من زيادة دافعيته نحو التعلُّم.
٤. إشراك أكثرَ من حاسَّة لدى المتعلِّم في عملية التعلُّم؛ لأن فاعلية التعليم ترتفع بزيادة نوافذ التعلُّم.
٥. ملاءمة مادَّة التعلُّم قُدراتِ المتعلِّمين، واتِّصالها بحاجاتهم.
٦. أن يكون المتعلِّم محورَ العملية التعليمية، وأن لا يقتصر دوره على التلقِّي.
٧. تأهيل المتعلِّم لمواجهة الحاضر والمستقبل.
٨. الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال التعلُّم والتعليم.

إن التدريس الفعَّال حتى يحقِّق أهدافه؛ لا بدَّ أن يكون المتعلِّم هو الهدفَ الرئيس في العملية التعليمية كلِّها، ويسخِّر المعلِّم لأجله كلَّ الإمكانات والظروف؛ لتحقيق مُخرَجات تعليمية ذات جودة عالية تُنْبئ بأنها تلقَّت تدريسًا فعَّالًا.

رابعًا: مهارات التدريس الفعَّال:

يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، فعليه يقع العبء الأكبر في تزويد الطلاب بكل ما هو مستحدث من حقائق ونظريات وقوانين، وتشكيل اتجاهاتهم على نحو يمكنهم من التأقلم مع التغيرات الراهنة والتيارات المستقبلية، ويساعدهم على توظيف إمكاناتهم العقلية والانفعالية والمهارية من أجل مواجهتها، مما يعود بالنفع على أنفسهم وعلى مجتمعهم، وخاصة في ذلك العصر الذي يتسم بالتقدم العلمي والتكنولوجي والانفجار المعرفي والثقافي الهائل وما يترتب على ذلك من مستحدثات وتطبيقات علمية في كافة المجالات، هذا إلى جانب ثورة الاتصالات التي يسرت سرعة انتقال الأفكار والأفراد والسلع والخدمات والتكنولوجيا، بحيث يصعب أو يستحيل أن يعيش الفرد أو المجتمع منعزلا عما يجري في المجتمعات الأخرى ولا عن

التأثير والتأثر بعمليات الاحتكاك الحضاري وما يصاحبها من تيارات وصراعات فكرية وسياسية واقتصادية واجتماعية (الطناوي، ص٩).

وثَمَّةَ مجموعةٌ من المهارات التي يحتاجها المعلمون؛ ليكونوا فاعلين في عملهم التعليميِّ، ويحققوا أهداف العملية التعليمية في عصر يتسم بالتحديات منها:

التمكن من مهارات حل المشكلات واستخدامها في المواقف الحياتية.

توظيف المعرفة القديمة أو الحالية في مواقف جديدة.

امتلاك مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

القدرة على قيادة الفريق والعمل الجماعي.

تفعيل مهارات التواصل مع الآخرين.

امتلاك مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات. (الغامدي، 2020).

ويمكن إضافة مهارة الإنسانية لمهارات التواصل مع الآخرين؛ إذ لا بدَّ أن يتمتَّع المعلِّم بإنسانية عالية تمكِّنه من جذب المتعلِّمين إليه، وترغِّبهم في المادَّة العلمية، كما يشعرون بمكانتهم، فيُقبِلون على التعليم بمُتعة وحماس؛ مما يساعد على بقاء أثر التعلُّم.

وقد ركز هذا البحث على مهارات التدريس الفعال التي يحتاج إليها المعلم لبناء مجتمع معرفي وهي: استخدام التقنية الحديثة، مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، مهارات العمل ضمن فريق، مهارات التواصل الاجتماعي، مهارات القيادة واتخاذ القرار.

خامسًا: أبعاد مهارات التدريس الفعَّال:

تقوم مهارات التدريس الفعَّال على بُعدينِ يمكِن تحديدهما فيما يأتي:

البُعد الأوَّل: الإثارة الفكرية:

وهي تعتمد على مهارة المدرِّس، وتتمثَّل في:

- وضوح الاتِّصال الكلاميِّ مع المتعلِّمين عند شرح المادَّة العلمية.
- الأثر الإيجابي الذي يتركه المعلم على تلامذته، ويتضح هذا من خلال عرض طريقة عرضه للمادَّة العلمية.

البُعد الثاني: الصلة الإيجابية بين المدرِّس والتلاميذ:

لا بدَّ أن يعمل المعلِّم على تحسين مهارة الاتِّصال مع التلاميذ؛ وذلك لزيادة دافعيتهم للتعلُّم، ويمكِن أن يتحقَّق ذلك بإحدى الطريقتين التاليتين:

- تجنُّب استثارة العواطف السلبية عند التلاميذ؛ مثل القلق الزائد أو الغضب.
- تطوير عواطفَ إيجابيةٍ عند التلاميذ؛ مثل احترامهم، وإثابة أدائهم الجيِّد (عطية، 2008، ص 67)، و(الطناوي، 2013، ص 36).
- تحقيق العدالة في التعامل مع التلاميذ.

ويُلحَظ أن هذين البُعدين يؤكِّدان الحاجة إلى المهارة المقترَحة في هذا البحث، وهي مهارة الإنسانية لدى المعلِّم، حيث تؤكِّد الأثر الإيجابيَّ في تعزيز الدافعية للتعلُّم، وتحقيق مُخرَجات ذات كفاءة عالية.

إن اتقان المعلم في تدريسه للمهارات السابق ذكرها، وحرصه على إكساب طلابه تلك المهارات، لدخول سوق العمل والتعلم مدى الحياة، ليعد من أهم متطلبات التحول لمجتمع معرفي قوي قادر على المنافسة بين المجتمعات المتقدمة، فما هو مجتمع المعرفة؟ وما خصائصه ومتطلباته؟ وما دور معلم اللغةالعربية في ظل التحول لمجتمع المعرفة؟ هذا ما سيوضحه المحور التالي بالتفصيل.

المحور الثاني: مجتمع المعرفة:

تتَّجِه المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها الطَّمُوح (٢٠٣٠) نحو مجتمع المعرفة، وذلك بأن تُصبح المملكة بحلول عام ١٤٥١/ ١٤٥٢هـ مجتمعًا معرفيًّا في ظلِّ اقتصاد قائم على المعرفة، كما نصَّ الهدف الثالث من أهداف الإستراتيجية الوطنية للتحوُّل إلى مجتمع المعرفة على: "قُدرات بشَرية متطوِّرة بنظام على مستوًى عالميٍّ لتنمية الموارد البشرية، يتمتَّع بدرجة عالية من التنوُّع والديناميكية والابتكار والتطوير الذاتيّ، يكون قادرًا على رعاية الموهوبين، وتمكينهم من إنتاج قوى عاملة عالية الكفاءة، تؤمن بثقافة العمل والتعليم، والتطوير والتدريب، والتعلُّم مدى الحياة (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٣٥، ص ٢١).

ومجتمع المعرفة: هو المجتمع الذي تتدفَّق فيه المعارف والمعلومات بسهولة ويُسر، وبدون عوائقَ وصعوباتٍ، بحيث يمكِن الوصول إليها بطريقة سريعة، وبوسائلَ متعدِّدةٍ، خلال وقت قصير، وبدون متاعبَ وتكاليفَ مُجْهِدةٍ وباهظة (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003).

وعرَّفه خليل (2012) بأنه: "هو ذلك المجتمع الذي ينشر المعرفة عبر التعليم، وتِقْنيَات الاتِّصال الحديثة، وإنتاجها عبر مراكز البحوث المتعدِّدة، وتوظيفها في جميع مجالات النشاط الاجتماعيّ والاقتصاديّ والثقافيّ والتربويّ والسياسيّ" (ص3).

هذا، ويتناول المحور الحاليُّ مجتمع المعرفة من حيث خصائصُه، وأبعادُه، ومتطلَّباتُه، والتعليم ومجتمع المعرفة، ودور مُعلِّم اللغة العربية في مجتمع المعرفة، وفيما يلي عرضُها بالتفصيل.

أوَّلًا: خصائص مجتمع المعرفة:

يتَّسِم مجتمع المعرفة بعدد من الخصائص والسِّمات، ومن أبرزها:

1. المعرفة التخصُّصية: المعرفة لا تسمَّى معرفة إلا إذا كان لها طابَع تطبيقيٌّ، وهو ما يسمَّى بالمعرفة التطبيقية، ولكي تكون ذاتَ أثر؛ يجب أن تكون على درجة عالية من التخصُّص، أما المعرفة الحُرَّة، فلا تسمَّى معرفة، وبناءً على هذا الفَهم للمعرفة، فإن المعرفة يجب أن تتَّصِف بأنها تخصُّصية ذاتُ مستوًى عالٍ.

2. منظَّمات التعلُّم: وهي عبارة عن مجموعة من الأفراد المتفاعلين، ومع العالم الخارجيّ المحيط بهم، ويعملون كفريق ضمن مؤسَّسة يشعرون بالانتماء إليها، وفيها تُتاح لهم الفُرص لاكتشاف المعرفة وإنتاجها وتطبيقها، ويتَّصِفون بأن لهم القدرةَ والدافعية للتعلُّم المستمرِّ، والانفتاح على الآخرين.

3. العمل في فريق: في ضوء مجتمع المعرفة سيُضطرُّ الموظَّفون – بشكل متزايد – إلى العمل في مجموعات متعاونة، لذا؛ وجب على مؤسَّسات التعليم أن تُعِدَّ خِرِّيجيها لِما ينتظرهم في مواقع عملهم مستقبلًا؛ حتى يتعلَّم الفرد كيفية الاندماج في فريق، وكيفية الانتقال في العمل بين الفِرق، وتحديد ما يتوقَّعه الفريق، وما ينبغي أن يُسهم به لعمل الفريق.

4. الاستقصاء: يتَّصِف مجتمع المعرفة بأنه منتِج للمعرفة، ومستخدِم لها، ولا يمكِن إنتاج المعرفة واستخدامها بدون توظيف الاستقصاء توظيفًا مُحْكَمًا، لذا؛ فإن على المؤسَّسات أن توفِّر لِمُنتسبيها الفُرص المناسبة لدراسة المشكلات والصعوبات والتحدِّيات التي تواجههم بعقلية منفتحة، وأن توفِّر لهم الفُرص لتوظيف البحث الإجرائيّ في ذلك، كما أن عليها أن تطوِّر إداراتِ البحوث التابعة لها، وتساعدهم على الاندماج بالإدارات الأخرى (حيدر، 2004، ص6).

5. التعلُّم المستمِرُّ: ذكر البنك الدوليُّ (2003) في تقريره أنه في دول التعاون الاقتصاديّ والتنمية OECD تتغيَّر المعرفة التخصُّصية بصورة مستمرَّة؛ مما يتطلَّب من عمَّال المعرفة أن يطوِّروا معارفَهم باستمرار، وذلك بمدخل التعلُّم المستمرِّ مدى الحياة.

6. تِقْنيَات الاتِّصال والمعلومات: إن من أبرز سمات مجتمع المعرفة التقدُّمَ الذي حدث ويَحدُث في مَيدان الاتِّصالات وتِقْنيَة المعلومات، فقد فرضت هذه التِّقْنيَة نفسَها بشكل بارز في كافَّة مناحي الحياة الشخصية والاجتماعية والعملية (القفعي، 1432هـ، ص34).

تأسيسًا على ما سبق؛ يمكِن إجمال خصائص مجتمع المعرفة فيما يأتي:

العمل التعاونيُّ في مجموعات – السعيُّ للتخصُّص في المعرفة ونشرها – المشاركة الفعَّالة في إغناء المحتوى الرقميّ – دعم البحث العلميّ – إتاحة الفُرص للتعلُّم المستمرِّ – النُّموُّ الاقتصاديُّ المسمَّى باقتصاد المعرفة الذي نتج عن التطوُّر في تكنولوجيا المعلومات والاتِّصالات.

ثانيًا: أبعاد مجتمع المعرفة:

يُشير نصار (2015) إلى وجود أبعاد لمجتمع المعرفة؛ أوَّلُها: البُعد المعرفيُّ: القائم على التوظيف الفعَّال للمعرفة التي تقوم على استيعاب المعرفة، ثم تطبيقها، ونقلها إلى المجتمع، والاستفادة منها. وثانيها: البُعد الاقتصاديُّ: حيث تتميَّز المعرفة بعدد من الصفات التي تحدِّد طبيعتها الاقتصادية، وأصبحت الصناعات المعتمِدة على المعرفة أساسًا للقطاع الاقتصاديّ، فالتكنولوجيا أضحت أساسًا للصناعة والتجارة، حتى الزراعة؛ مما يؤكِّد أن المعرفة هي حجر الارتكاز للاقتصاد. وثالثها: البُعد التنمويُّ: فسرعة التطوُّر المعرفيّ والانفجار المعرفيّ يحتاج إلى بِنيَة فكرية تتماشى مع هذه الأبعاد الثلاثة حتى تَحدُث عملية التنمية.

بالإضافة إلى البُعد المعلوماتيّ، والبُعد التربويّ، والبُعد الدوليّ، والتي تتأثَّر بمجتمعات المعرفة بطريقة تجعلها تتأثَّر وتؤثِّر في النُّموِّ المعرفيّ.

ويتبيَّن مما سبق أن تلك الأبعادَ تشترك كلُّها في هَيْمَنة المعرفة، وسرعة انتشارها، وأن مجتمعاتِ المعرفة لا يمكِن أن تتطوَّر وتُبنى في ظلِّ غياب العنصر البشريّ الذي تقوم عليه عمليات النهضة والتنمية.

ثالثًا: متطلَّبات مجتمع المعرفة:

تعدَّدت وجهات النظر فيما يخصُّ متطلَّباتِ مجتمع المعرفة، ويمكِن أن نلخِّصها فيما يأتي:

- إقامة بيئة تنظيمية تعتمد على نشر المعرفة من خلال توافر رأس مال بشريٍّ مبدِع فكريًّا.
- اعتماد نُظم حوافزَ ومكافآتٍ تركِّز على توليد معرفة جديدة.
- نشر مجتمع التعلُّم فكرًا وتطبيقًا في مختلِف المؤسَّسات المجتمعية.
- تهيئة صُنَّاع وعمَّال معرفة لديهم القدرةُ على التحليل والتساؤل والابتكار.
- أن يشمل مجال استخدام الإنترنت شرائح السكَّان، وسهولة الوصول إليه.
- إطلاق حرية الرأي والتعبير والتنظيم في حدود القانون.
- تحديث البرامج التعليمية بما يُناسب تطوُّر احتياجات العصر (فوزي، 2012، ص122)، و(أبو السعود، 2013، ص87)، و(العبيدي، 2007، ص 88).

إن المتأمِّل لتلك المتطلَّبات يَلحَظ أنها ركَّزت في مُجمَلها حول الجانب المعرفيّ والجانب البشريّ الذي لن يتطوَّر الفكر الإبداعيُّ بدونه، كما أنها تقوم على أساس نظام تعليميٍّ جيِّد، يُعَدُّ المحضن البيئيَّ لها، فما مواصفات ذلك النظام التعليميّ في ظلِّ مجتمع المعرفة؟

رابعًا: التعليم ومجتمع المعرفة:

يُشير الزميتي (2012م) إلى أن هذه المرحلةَ الجديدة من الثورة المعرفية تتطلَّب نظامًا تعليميًّا يتَّسِم بكونه:

–تعليمًا توقُّعيًّا: يسعى لإعداد المتعلِّم القادر على التحسُّب للتغيُّرات المتوقَّعة والمحتمَلة، والاستعداد القَبليّ لها، والتعامل بفاعلية مع أحداثها؛ بل والسعي لإحداثها.

–تعليمًا ديمقراطيًّا: يُعَدُّ المتعلِّم للتعامل مع الآخرين وقَبولهم، والتعاون معهم في إطار حِرصه على الاختلاف عنهم، وليس معهم، بما يَدعَم ثقافة الاختلاف والتباين.

–تعليمًا علميًّا ناقدًا: يُنمِّي في المتعلِّم رفض أيَّة حتمية، أو التسليم بالحقائق، أو الاستسلام للمعرفة السائدة، أو العمل بموجبها قبل التحقُّق من صحَّتها وتمحيصها واختبارها.

–تعليمًا إبداعيًّا: يَكسِب المتعلِّمَ مهاراتِ التفكير الإبداعيِّ الخلَّاق، ويدرِّبه على أصول الإنتاج المعرفيِّ والإبداع التكنولوجيِّ، الذي ينطلق من مفهومٍ للإبداع يؤكِّد على أن الإبداع هو اكتشاف علاقات جديدة من أجل تغيير الواقع.

–تعليمًا مستمرًّا وذاتيًّا: يَدعَم لدى المتعلِّم مبدأ مواصلة التعلُّم مدى الحياة، ويَكسِب مهاراتِ التعلُّم المستقِلِّ والذاتيِّ، ويسعى إلى تعظيم وتكريس مفهوم التعلُّم الذاتيِّ بدلًا من التعليم.

–تعليمًا مواكبًا للتغيُّرات المعرفية: يُسهم في إحداثها، ويواكب تطوُّراتِها، فلا معنى لتعليم لا يواكب التغيُّراتِ المعرفيةَ، كذلك فإن أيَّ مجتمع لا يتفاعل مع التغيُّرات المعرفية، ولا يُسهم في إحداثها وتطويرها، هو مجتمع يعيش متطفِّلًا على الآخرين، مجتمَع تابع، عاجز عن المنافسة والتطوُّر.

– تعليمًا للمعرفة: يساعد الأفراد على اكتساب أدوات الفَهم، واستعمال المعرفة الجديدة، وإيجاد الطُّرق الصحيحة للتعلُّم بفاعلية.

–تعليمًا تكنولوجيًّا: يعمل على توسيع نطاق التعليم في المجتمعات الحديثة، وتوسيع التدريب، ونشر المعرفة بشكل أفضلَ بكثير مما هو سائد الآنَ (ص118–119).

وعليه؛ يمكِن القول: إن طالبات المرحلة الثانوية في ظل التحول لمجتمع المعرفة، هن طالبات مختلفات، متسلِّحات بأدوات الفكر والمعرفة للتعلُّم الذاتيِّ والبحث المستمرِّ، وهنّ أيضًا متقنات للعديد من المهارات التي تمكِّنهن من التطوير والبناء، بالإفادة من الإمكانات الْمُتاحة من تكنولوجيا المعلومات والاتِّصالات، كلُّ هذا لن يتأتَّى إلا بوجود معلِّمات لغة عربية أَكْفاءٍ ذَوات مهارات تدريسية عالية لتخريج تلك الكفاءات.

خامسًا: دور معلم اللغة العربية في تحقيق متطلَّبات مجتمع المعرفة:

في ظلِّ مجتمع المعرفة تغيَّرت أدوار المعلِّم من مجرَّد حافظ للنظام، وناقل للمعرفة، باعتباره مَن يملك وحدَه المعلوماتِ والمعارفَ، إلى كونه ميسِّرًا ومرشِدًا ومنظِّمًا لبيئة التعلُّم، ويمكِن القول: إن أدوار المعلم المرجوَّة لتحقيق مجتمع المعرفة في التعليم الثانويّ تتمثَّل فيما أَورَده القرني (1430هـ): "أن على المعلِّم إتقانَ مهارات التواصل والتعلُّم الذاتيّ، وامتلاكَ القدرة على التفكير الناقد، والتمكُّن من فَهم علوم العصر وتِقْنيَاته المتطوِّرة، واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج، والقُدرة على عرض المادَّة العلمية بشكل مميَّز، والإدارة الصفِّية الفاعلة، وتهيئة بيئة صفِّية جيِّدة، والقدرة على استخدام التقويم المستمرِّ، والتغذية الراجعة أثناء التدريس، وهذه القائمة من الأدوار تَضمَن تحسين نوعية المُخرَجات" (ص138).

هذا، وتتعاظم الأدوار المنوطة بمعلم اللغة العربية، إذ لا يجوز إقصاء اللغة العربية إلى خارج العصر، وإبعادها عن عمليات التحول الكبرى على طريق مجتمع المعرفة، فاللغة العربية هي الوسيط الأكثر فاعلية لتأسيس مجتمع المعرفة، كما أن معلم اللغة العربية ليس بمعزل عن التطورات المحلية والخارجية التي تؤثر على تخصصه وعلى دوره المدرسي والمجتمعي، وإن النجاح في تعليم اللغة العربية وجعلها مؤثرة في تربية المتعلمين تقتضيان معلمًا قديرًا فاهمًا لأدواره الراهنة والمستقبلية ممارسًا لها، ساعيًا للابتكار فيها؛ فعليه في ظل مجتمع المعرفة أن يطور نفسه، ويهتم بممارسة الأدوار الاجتماعية والتربوية والتعليمية التعلمية (الفرا، 2018). ومن تلك الأدوار التي يُفترَض على معلم اللغة العربية القيامُ بها، خاصَّةً في مراحل التعليم العليا: البحثُ والاطِّلاع المستمِرَّان لمواكبة التطوُّر المعرفيّ والتكنولوجيّ في مجال اللغة العربية، والتواصل مع المراكز المهتمَّة للاشتراك في أعمال بحثية تُعنى باللغة العربية ونشر المعرفة المتعلقة بها، وتدريب المتعلِّمين، وإكسابهم المهاراتِ اللازمةَ للبحث عن المعرفة باللغة العربية ونشرها، وعمل ندوات وورش عمل للإسهام في توعية المجتمع المحليّ بأهمية التحول لمجتمع معرفي قوي.

يضاف إلى ذلك إتقانه لمهارات القرن العشرين أو ما يعرف بمهارات الاقتصاد المعرفي التي هي من أهم متطلبات التحول لمجتمع المعرفة، وهي تتوافق مع ما وضعته وزارة التعليم من مهارات لإكسابها للطلاب حتى يكونوا قادرين على تحقيق أهداف وتطلعات

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، بما يمكنهم من الانخراط في سوق العمل بكفاءة عالية متسلحين بأدوات المعرفة وقادرين على مواجهة تحديات المستقبل.

الدراسات السابقة:

تناول البحث الدراساتِ السابقةَ من الأحدث إلى الأقدم، وذلك من جانبين، هما:

أولًا: دراسات بحثت في مهارات التدريس الفعَّال:

في مجال اللُّغة العربية أجرت سلمان (2023) دراسة هَدَفت إلى تقويم أداء معلِّمي اللُّغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الفعَّال، واقتصر بحثها على عيِّنة بلغت (30) من معلِّمي ومعلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الابتدائية، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفيَّ، وأَعَدَّت بطاقة ملاحظة تضمَّنت أربعة مجالات، هي: (التخطيط، وضبط الصفِّ، والتنفيذ، والتقويم)، وأظهرت النتائج أن أداء معلِّمي اللُّغة العربية ومعلِّماتها في المرحلة الابتدائية كان جيِّدًا، وهذا ما يدعو إلى المزيد من المتابعة وتقديم الدورات التدريبية، كما أن استعمال استبانة الملاحظة في تقويم أداء المعلِّمين أعطى نتائجَ حقيقيةً حول موضوع البحث.

وفي نفس المجال أجرت الأشهب (2022) دراسة بحثت في التعرُّف على درجة ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين، وتعرُّف الفروق في متغيِّرات: (الجنس، والمؤهِّل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية)، حيث تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (88) مديرًا ومديرة، و(27) مشرفًا للُّغة العربية، تَمَّ اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيَّ التحليليَّ، ولجمع البيانات؛ عَمِلت الباحثة على بناء أدوات الدراسة وتطويرها، وقد تكوَّنت من (6) مجالات، وأظهرت النتائج : أن درجة ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسِّطةً، وكان أهمُّ مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمي اللُّغة العربية، هي مهارةَ التخطيط للتدريس، تلاها مهارةُ العلاقات الإنسانية، ثم مهارةُ إدارة الصفِّ وبيئته، وتَلَتْها مهارة إدارة تثبيت التعليم، ثم مهارة تنفيذ الدرس، وكان أقلُّ مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمي اللُّغة العربية هي مهارةَ التقويم، ومن جانب آخَرَ بيَّنت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسِّطات ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المديرين

والمشرفين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل)، في حين بيَّنت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسِّطات ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال تُعزى إلى متغيِّرَيِ: (المؤهِّل العلميّ، والمديرية).

وفي مجال العلوم جاءت دراسة الصلوي (2022) للبحث في درجة امتلاك معلِّمي العلوم للمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المعلِّمين ومشرفيهم في محافظة تعز، وتكوَّنت عيِّنة البحث من (٤٥) معلِّمًا ومعلِّمة، و(٢٥) مشرفًا ومشرفة، كما تَمَّ إعداد استبانة مكوَّنة من (٤٤) مهارةً موزَّعة على ثلاثة مجالات، هي: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وقد أظهرت النتائج أن درجة امتلاك مهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المعلِّمين كانت كبيرةً للأداة ككلٍّ، ولكلِّ مجال من مجالاتها، بينما كانت درجة الامتلاك لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المشرفين كبيرةً للأداة ككلٍّ، ولمجالَيِ التخطيط والتنفيذ، ومتوسِّطةً لمجال التقويم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في درجة امتلاك مهارات التدريس الفعَّال بين تقديرات المعلِّمين ومشرفيهم في مجال التخطيط، بينما توجد فروق دالَّة في درجة امتلاك مهارات التدريس الفعَّال بين تقديرات المعلِّمين ومشرفيهم للأداة ككلٍّ، ولمجالَيِ التنفيذ والتقويم، ولصالح تقديرات المعلِّمين.

وفي الاجتماعيات بحَث الشويلي (2018) في درجة ممارسة معلِّمي مادَّة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر مديري المدارس، واستخدم الباحث المنهج الوصفيَّ المسحيَّ، وقد أَعَدَّ لذلك استبانة مكوَّنة من (٢٨) فِقرةً، موزَّعة على سبعة مجالات، على عيِّنة البحث المكوَّنة من (٣٢) مديرًا ومديرة، وأظهرت نتائج البحث أن درجة ممارسة معلِّمي مادَّة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعَّال كانت كبيرةً، وكذلك كانت نتائج الفروق لصالح الذكور، وقد أوصى الباحث بضرورة توظيف مهارات التدريس الفعَّال في تنمية بعض المهارات المتعلِّقة بالتواصل لدى الطلبة، وذلك من خلال تنمية روح التعاون، وحبِّ المشاركة بين الطلبة، كما أوصى بضرورة إشراك الطلبة في التخطيط للعمليات التعليمية في مدارسهم، وتنمية علاقتهم بالمجتمع.

أما في مجال الرياضيات، فقد كانت دراسة العطواني (2009) التي هَدَفت لبناء برنامج تدريبيٍّ لإكساب مهارات التدريس الفعَّال لمعلِّمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية، وأثره في أدائهم، وقد

تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (١٥١) معلِّمًا ومعلِّمة يمثِّلون المجتمع الكُلِّيَّ، وقام الباحث باختيار عيِّنة بلغت (٥٠) معلِّمًا ومعلِّمة، واستخدم الباحث استمارة تقويم الأداء، تتضمَّن عددًا من المهارات بلغت (٤٢) مهارةً، وأسفرت النتائج عن أن ثَمَّةَ تحسُّنًا واضحًا في أداء المجموعة التجريبية التي طبِّق عليها البرنامج.

وفي الدراسات الإسلامية كانت دراسة الجلاد (2007) التي هَدَفت إلى التعرُّف على درجة ممارسة مدرِّسي الدراسات الإسلامية لمهارات التدريس الفعَّال في التلاوة والتجويد على شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر الطلبة في ضوء متغيِّرَيِ (الجنس، والتقدير العامِّ للطلبة)، وبعد تطبيق أدوات الدراسة، أظهرت النتائج أن استجاباتِ الطلبة لدرجة ممارسة مدرِّسي التلاوة لمهارات التدريس الفعَّال في التلاوة والتجويد جاءت متوسِّطةً على مجالات الدراسة مجتمعةً، كما بيَّنت النتائج عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًّا بين متوسِّط استجابات الطلبة على كلِّ مجال من مجالات الدراسة، وعلى المجالات مجتمعةً، تُعزى إلى متغيِّر الجنس.

ثانيًا: دراسات تناولت متطلبات التحول لمجتمع المعرفة:

دراسة آل كاسي، والأحمري (2019م)، وقد هَدَفت إلى تقويم مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات العلوم بالمرحلة المتوسِّطة في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة، واتَّبَع البحث المنهج الوصفيَّ، وتمَّ إعداد بطاقة ملاحظة وتطبيقها على عيِّنة مكوَّنة من (٨٠) معلِّمةً، وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيًّا تَمَّ التوصُّل إلى قائمة معايير مهارات التدريس الفعَّال لمعلِّمات العلوم بالمرحلة المتوسِّطة، في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة، وأشارت النتائج إلى أن مستوياتِ ممارسة المعلِّمات مهاراتِ التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة كانت مرتفعةً في جانب الدعم الخلقيِّ، ومتوسِّطةً في باقي الجوانب والمهارات ككلٍّ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات العلوم بالمرحلة المتوسِّطة في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة، في ضوء متغيِّر الخبرة التدريسية والدورات التدريبية.

وفي مجال التعرُّف على دور التعليم الثانويِّ في تحقيق متطلَّبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر معلِّمات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية، قامت النصار (2016) بإجراء دراسة اتَّبَعت فيها المنهج الوصفيَّ، ومن أهمِّ النتائج التي توصَّلت إليها: أن دور التعليم

الثانويّ في تحقيق متطلَّبات مجتمع المعرفة قد تحقَّق بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسِّطات آراء المعلِّمات حول دور التعليم الثانويّ في تحقيق متطلَّبات مجتمع المعرفة، تعود إلى اختلاف التخصُّص، ونوع المدرسة، وسنوات الخبرة.

أما دراسة آل رفعة (2014) فقد هَدَفت إلى التعرُّف على أهمِّ المقوِّمات الشخصية والمهنية والعلمية المطلوبِ توفُّرُها في المعلِّم السعوديّ في ظلِّ مجتمع المعرفة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيَّ التحليليَّ، ومن أهمِّ نتائج الدراسة: أن تكنولوجيا الاتِّصالات والمعلومات عامل مؤثِّر بشدَّة في صياغة مجتمعات المعرفة، وأن ثَمَّةَ تسارُعًا في إنتاج المعرفة، وقصورًا في تكوين المعلِّم متعدِّد المواهب القادر على التعلُّم الذاتيّ، إضافةً إلى وجود نقص في تكوين المعلومات المتاحة لكافَّة المعلِّمين من حيث التداولُ الحُرُّ للمعلومات، وقد كانت أهمُّ التوصيات: تحوُّلَ منظَّمات التعليم السعوديّ من الصورة التقليدية لها، من نموذج المصنع إلى نموذج منظَّمات التعلُّم، وبناء مؤسَّسات قادرة على الاستيعاب المعرفيّ، وتطوير إعداد المعلِّمين وتدريبهم وَفْقَ مقتضيات مجتمع المعرفة.

وجاءت دراسة Kelly (2013) لإلقاء الضوء على بناء مجتمع المعرفة من جانب أعضاء هيئة التدريس بجامعة ميرلاند (Maryland University) الأمريكية، ومن أهمِّ نتائج الدراسة: أن التخصُّصاتِ العلميةَ التطبيقية كالهندسة والحاسوب تُسهِم في بناء مجتمع المعرفة أكثرَ من غيرها من التخصُّصات، ولمدَّةٍ أطولَ، ولأهداف متعدِّدة، بينما التخصُّصات النظرية كاللُّغات والتاريخ والآداب فتُسهم في بناء مجتمع المعرفة بصورة أقلَّ لمدَّةٍ أقصرَ، ولأهداف محدَّدة، وبيَّنت النتائج كذلك أن أهمَّ المعوِّقات تمثَّلت في قلَّة المصادر الخاصَّة ببعض المجالات النظرية. وأوصت الدراسة بضرورة توفُّر الخدمات الإرشادية الفنِّية والعلمية في بناء مجتمع المعرفة، والاستفادة من الإنترنت، وأهمية توفُّر الحوافز من المؤسَّسة العلمية التي يعمل بها عضو هيئة التدريس لإنتاج المعرفة.

وفي أفريقيا كانت دراسة Adeya& Oyeinka (2012) التي هَدَفت إلى التعرُّف على مدى استخدام هيئات التدريس في الجامعات الأفريقية (كينيا ونيجيريا) لتِقْنيَات مجتمع المعرفة، ومعرفة المعوِّقات التي تَحُول دون استخدام مصادر مجتمع المعرفة في العمل البحثيّ الأكاديميّ

والتدريس، وقد تكوَّنت عيّنة الدراسة من (227) مدرّسًا ومدرسة، وكشفت النتائج عن أن ما نسبتُه90.7%) من المدرّسين من العيّنة الكينية يستخدمون مصادر المعرفة في البحث العلميّ، بينما في المقابل فإن (69%) من النيجيريين يستخدمون مصادر مجتمع المعرفة لنفس الغرض، كما أظهرت أن أهمَّ معوّقات استخدام مصادر مجتمع المعرفة كانت استخدامَ الإنترنت في البحث العلميّ، وذلك يعود إلى عدم توفُّر الأجهزة والدعم الماديّ، وعدم المعرفة باستخدام الإنترنت، وأن مصادر المعرفة تمثَّلت في استخدام الإنترنت، وتركَّزت على استخدام البريد الإلكترونيّ، والبحث العلميّ، والتدريس، ومتابعة التطوُّرات والأحداث الجارية، ونشر الأعمال، وأوصت الدراسة بضرورة إقامة الدورات وبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس؛ للاستفادة من مصادر مجتمع المعرفة، وفي مقدِّمتها التِّقْنيَات التكنولوجية.

أما في كوريا، فكانت دراسة Slick (2009) التي هَدَفت إلى التعرُّف على إسهام جامعة كوريا المفتوحة في حلِّ المشكلات ومواجهة التحدِّيات في بناء مجتمع المعرفة من وجهة نظر المدرّسين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيَّ التحليليَّ، وتكوَّنت عيّنتها من (96) عضوَ هيئة تدريس، وقد بيَّنت النتائج ضعفَ بناء المناهج في الجامعة المفتوحة لتلبية حاجات الطلبة المتغيِّرة، وقلَّة دعم بناء مجتمع المعرفة في مجال تنشيط البحث العلميّ في مجالات التطوير والتنمية الاجتماعية والبشرية، وضعف التعامل مع كافَّة التِّقْنيَات، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من قادة الفكر والمعرفة، والتعامل مع العِلم التِّقْنيّ، وضرورة توفير التمويل الحكوميّ وغير الحكوميّ لتوفير برامج التطوير والتنمية بمجالاتها المختلفة المحقِّقة لمتطلَّبات بناء مجتمع المعرفة.

ولتطوير أداء المعلِّم بما يحقِّق متطلَّباتِ الجودة ومجتمع المعرفة؛ قام Stephenson (2004) بإجراء دراسة لتحقيق ذلك الهدف، مستخدِمًا المنهج الوصفيَّ التحليليَّ، وذلك من خلال بطاقة ملاحظة لتقييم مشاركة المعلِّم في الإشراف على وضع المناهج، وممارسة الأنشطة المختلفة مع طلابه داخل المدرسة وخارجَها، وقد توصَّلت الدراسة إلى أن مهامَّ المعلِّم قد تغيَّرت من كونه ناقلًا للمعرفة إلى كونه مزيجًا من مهامِّ الْمُربّي والقائد والناقد ومدير المشروع البحثيّ، وتمثَّلت أهمُّ التوصيات في: أهمية مشاركة المعلِّم في كافَّة أركان المنظومة التعليمية، وضرورة تدريبه تدريبًا

مستمرًّا على كافَّة أدواره الجديدة في بناء مجتمع المعرفة، التي منها: التعاملُ مع التِّقْنيَة بفاعلية، وتكوين الفكر الإبداعيّ، وأسلوب حلِّ المشكلات واتِّخاذ القرار.

أوجه الاتِّفاق والاختلاف بين البحث الحاليّ والدراسات السابقة:

– اتَّفَق البحث الحاليُّ مع كلِّ الدراسات السابقة، العربيةِ والأجنبية، في اعتماده المنهج الوصفيَّ، عدا دراسة العطواني (2009)، التي هَدَفت لبناء برنامج تدريبيٍّ لإكساب مهارات التدريس الفعَّال لمعلِّمي الرياضيات وأثره في أدائهم.

- كما اتَّفَق هذا البحث مع دراسة كلٍّ من: سلمان (2023)، وآل كاسي، والأحمري (2019) و(Stephenson ,2004)، في اعتمادها أداةَ (الملاحظة)، بينما اختلف عن كلِّ الدراسات السابقة، حيث اعتمدت الاستبانة لتحقيق أهدافها.
- اتَّفق هذا البحث في تناوله المرحلةَ الثانوية، مع دراسة كلٍّ من: الصلوي (2020)، والنصار (2016)، فيما اختلف عن دراسة آل كاسي، والأحمري (2019م)، في تناولها المرحلةَ المتوسِّطة، واختلف عن دراسة كلٍّ من: سلمان (2023م)، والعطواني (2009م) في تناولهما المرحلةَ الابتدائية، كما اختلف عن دراسة Kelly (2013)، ودراسة Adeya & Oyeinka (2012)، ودراسة Slick (2009)، في تناولها المرحلةَ الجامعية.
- اتَّفق هذا البحث مع دراسة كلٍّ من: سلمان (2023م)، والأشهب (2022م)، في نوع العيِّنة، حيث تناول البحث الحاليُّ معلِّماتِ اللُّغة العربية، بينما اختلف مع دراسة العطواني (٢٠٠٩) حيث كانت لمعلِّمي الرياضيات، ودراسة الجلاد (2007) التي كانت لمعلِّمي الدراسات الإسلامية، ودراسة الشويلي (٢٠١٨) لمعلِّمي الاجتماعيات، ودراسة الصلوي (2020م) لمعلِّمي العلوم، فيما كان أعضاء هيئة التدريس عيِّنة لدراسة (Kelly) 2013، ودراسة(2012) Adeya & Oyeinka، ودراسة (2009) Slick.
- باستعراض الدراسات السابقة لاحظت الباحثة قلَّةَ الدراسات العربية والأجنبية التي عُنِيَت بتقويم مهارات التدريس الفعَّال لدى المعلِّمات في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة، عدا دراسة آل كاسي والأحمري (2019م)، وكانت لمعلِّمي العلوم في المرحلة المتوسِّطة فيما جاءت هذه الدراسة لمعلِّمات اللُّغة العربية في المرحلة الثانوية.

- **ممَّا يميِّز البحث الحاليَّ عن الدراسات السابقة:** أنه – في حدود ما اطَّلَعت عليه الباحثة – لا توجد حتى الآنَ دراسةٌ واحدة – سواءٌ أكانت محليَّةً أم عربية – تناولت البحث في درجة ممارسة معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات التحوُّل إلى مجتمع المعرفة.

أوجه الإفادة من الدراسات السابقة:

- إعداد الإطار النظريِّ للبحث؛ حيث أفادت الباحثةُ من جميع الدراسات السابقة.
- دعم مشكلة البحث بالإفادة من نتائج تلك الدراسات وتوصياتها.
- إعداد أدوات البحث، والتعرُّف على الأساليب الإحصائية المتَّبَعة في تحليل البيانات.

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث: اعتمد البحث المنهج الوصفيَّ التحليليَّ، واستُخدمت أداة الملاحظة لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاتها.

مجتمع البحث: يشمل مجتمع البحث جميع معلِّمات اللُّغة العربية للمرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض، البالغِ عددُهن (701) معلِّمةٍ.

عيِّنة البحث: قامت الباحثة باختيار عيِّنة بنسبة (5%) من مجتمع الدراسة، بلغ عددُها (35) معلِّمةً، حيث قامت بملاحظتهن لمعرفة درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، وفيما يلي جدول يوضِّح خصائص عيِّنة البحث، وَفْقَ متغيِّر: (المؤهِّل العلميِّ، والخبرة التدريسية، والدورات التدريبية).

جدول رقم (1) توزيع أفراد عيِّنة البحث وَفْقَ متغيِّر المؤهِّل العلمي

المؤهِّل العلمي	التَّكرارات	النسبة المئوية
بكالوريوس	28	80.0
ماجستير	7	20.0
المجموع	**35**	**%100**

يتبيَّن من الجدول السابق أن (28) من عيّنة البحث، يمثِّلن ما نسبتُه (80.0%) من حاملات مؤهِّل البكالوريوس، وهنَّ الفئة الكُبرى في عيِّنة البحث، في حين أن (7) من عيِّنة البحث، يمثِّلن ما نسبتُه (20.0%) من حاملات الماجستير، وهن الفئة الأقلُّ في عيِّنة البحث.

جدول رقم (2) توزيع أفراد عيِّنة البحث وَفْقَ متغيِّر الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	التَّكرارات	النسبة المئوية
أقلُّ من 10 سنوات	9	25.7
من 10 إلى 15 سنة	12	34.3
أكثر من 15 سنة	14	40.0
المجموع	**35**	**%100**

يتبيَّن من الجدول السابق أن (14) من عيِّنة البحث، يمثِّلن ما نسبتُه (40%) من ذوات الخبرة أكثر من 15 سنة، وهن الفئة الكبرى في عيِّنة البحث، في حين أن (9) من عيِّنة البحث، يمثِّلن ما نسبتُه (25.7%) من ذوات الخبرة أقل من 10 سنوات، وهن الفئة الأقلُّ في عيِّنة البحث.

جدول رقم (3) توزيع أفراد عيِّنة البحث وَفْقَ متغيِّر الدورات التدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال

الدورات التدريبية	التَّكرارات	النسبة المئوية
لم تحصل على دورات	4	11.4
من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	54.3
أكثر من 3 دورات	12	34.3
المجموع	**35**	**%100**

يتبيَّن من الجدول السابق أن (19) من عيِّنة البحث، يمثِّلن ما نسبتُه (54.3%) من الحاصلات على دورة إلى أقلَّ من (3) دورات، وهن الفئة الكبرى في عيِّنة البحث، في حين أن (4) من عيِّنة البحث، يمثِّلن ما نسبتُه (11.4%)، لم يحصلن على دورات تدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال، وهن الفئة الأقلُّ في عيِّنة البحث.

أداة البحث:

استخدم البحث بطاقة الملاحظة باعتبارها الأداةَ الرئيسة المناسبة لجمع البيانات المتعلِّقة بموضوع البحث، والتي صمِّمت بما يتوافق مع أهداف وتساؤلات البحث، وتمَّ الاعتماد على مقياس رباعيٍّ لقياس درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، ولتفسير النتائج؛ تَمَّ استخدم الأسلوب التالي لتحديد درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، حيث تَمَّ إعطاء وزن للبدائل الموضَّحة في الجدول التالي؛ ليتمَّ معالجتها إحصائيًّا على النحو التالي:

جدول رقم (4) تصحيح أداة الدراسة

درجة التوافر	كبيرة	متوسّطة	ضعيفة	منعدمة
الدرجة	4	3	2	1

ثم تَمَّ تصنيف تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى، من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (4 – 1) ÷ 4= 0.75

للحصول على التصنيف التالي:

جدول (5) توزيع للفئات وَفْقَ التدرُّج المستخدَم في أداة البحث

الدرجة	الحكم
من 1.00 – 1.75	منعدمة
أكبر من 1.75 – 2.50	ضعيفة
أكبر من 2.50 – 3.25	متوسّطة
أكبر من 3.25 – 4.00	كبيرة

وقد تكوَّنت أداة الملاحظة من جزأين على النّحو التالي:

الجزء الأوَّل: يتعلَّق ببعض المتغيِّرات الشخصية والوظيفية لمفردات البحث من حيث: (المؤهِّل العلميُّ، والخبرة التدريسية، والدورات التدريبية).

الجزء الثاني: يتكوَّن من (33) عبارةً من العبارات التي تقيس درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، ومقسَّمة إلى خمسة أبعاد على النحو التالي:

البُعد الأوَّل: ويَقيس (استخدام التِّقْنيَة الحديثة)، ويشتمل على (6) فِقرات.

البُعد الثاني: ويقيس (مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات)، ويشتمل على (9) فِقرات.

البُعد الثالث: ويقيس (مهارة العمل ضمن فريق)، ويشتمل على (6) فِقرات.

البُعد الرابع: ويَقيس (مهارة التواصل الاجتماعيّ)، ويشتمل على (6) فِقرات.

البُعد الخامس: ويقيس (مهارة القيادة واتِّخاذ القرار)، ويشتمل على (6) فِقرات.

ثبات بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بملاحظة (7) من المعلِّمات، ثم قامت إحدى الزميلات بملاحظة نفس العيِّنة الاستطلاعية، وتمَّ حساب معامل الثبات وَفْقَ معادلة (كوبر) بناءً على المعادلة التالية:

$$\text{معامل الثبات (أو الاتِّفاق)} = \frac{\text{عدد مرَّات الاتِّفاق}}{\text{عدد مرَّات الاتِّفاق + عدد مرَّات الاختلاف}} \times 100$$

والجدول التالي يوضِّح ذلك:

جدول (6) نتائج حساب الثبات لبطاقة الملاحظة

المهارات الفرعية لبطاقة الملاحظة	عدد مرات التحليل	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل الثبات%
مهارة استخدام التِّقْنيَة الحديثة	42	40	2	%95.2
مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات	63	59	4	%93.7
مهارة العمل ضمن فريق	42	41	1	%97.6
مهارة التواصل الاجتماعيّ	42	39	3	%92.9
مهارة القيادة واتِّخاذ القرار	42	41	1	%97.6
جميع المهارات	**231**	**220**	**11**	**%95.2**

من الجدول السابق يتَّضِح أن معامل ثبات عملية التحليل بلغ لمهارات: (استخدام التِّقْنيَة الحديثة، التفكير الناقد وحل المشكلات، العمل ضمن فريق، التواصل الاجتماعي، القيادة واتِّخاذ القرار) (95.2%، 93.7%، 97.6%، 92.9%، 97.6%) على التوالي، كما بلغ معامل الاتِّفاق الكلي (95.2%)، وهي نسبة عالية يمكِن الوثوق فيها.

الأساليب الإحصائية:

- ✓ التَّكرارات والنسبة المئوية؛ للتعرُّف على خصائصِ عيِّنة البحث.
- ✓ المتوسِّط الحسابيُّ (Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض آراء أفراد البحث عن كلِّ عبارة من عبارات متغيِّرات البحث إلى جانب المحاور الرئيسة.
- ✓ الانحراف المعياريُّ (Standard Deviation)؛ وذلك للتعرُّف على مدى انحراف آراء أفراد البحث لكلِّ عبارة من عبارات متغيِّرات الدراسة.
- ✓ معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)؛ لاستخراج ثبات أدوات البحث.
- ✓ حساب قيم معامل الارتباط بيرسون (Pearson)؛ لحساب صدق الاتِّساق الداخليِّ لأداة الدراسة.
- ✓ تمَّ استخدام اختبار مان ويتني (Mann–Whitney) بديلًا عن اختبار (ت) لعيِّنتين مستقلَّتين (Independent Sample T–Test)؛ نظرًا لعدم اعتدالية منحنى البيانات.
- ✓ تمَّ استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) بديلًا عن اختبار تحليل التباين الأحاديّ؛ نظرًا لوجود تباين في توزيع فئات عيِّنة البحث وَفْقًا لمتغيِّراته الوظيفية.

الإجابة عن تساؤلات البحث:

إجابة السؤال الأول، الذي نصُّه: ما مهاراتُ التدريس الفعَّال التي يجب توافرُها لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة؟

لمعرفة مهارات التدريس الفعَّال التي يجب توافرُها لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة؛ قامت الباحثة بتصميم قائمة أولية تضمنت عددًا من مؤشرات مهارات التدريس الفعال التي يجب توافرها لدى معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانية في ضوء متطلبات التحول لمجتمع المعرفة، وقد تم عرض تلك القائمة في صورتها

الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتفضلوا مشكورين بإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول الأداة، وتم تعديل القائمة في ضوء تلك الآراء والمقترحات، ومن ثم خرجت في صورتها النهائية التي تضمَّنت (33) مؤشِّرًا من المؤشِّرات التي تقيس تلك المهاراتِ، ومقسَّمة إلى خمسة محاورَ على النحو التالي:

جدول رقم (7): قائمة مهارات التدريس الفعَّال التي يجب توافرُها لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة في صورتها النهائية

المهارات الفرعية	المؤشِّرات
أولًا: مهارة استخدام التِّقْنيَة الحديثة.	1.تَستخدِم الألعاب الإلكترونية لتوضيح المفاهيم النَّحْوية والمهارات اللُّغوية.
	2.تستخدِم مقاطع الفيديو التعليمية لتوضيح المفاهيم النَّحْوية والمهارات اللُّغوية.
	3.تستخدِم مِنَصَّة مدرستي لتقديم أوراق العمل، وأنشطة الصفِّ الإثرائية، والواجبات اليومية.
	4.تقدِّم الدروس الافتراضية التفاعلية عبر مِنصَّة مدرستي.
	5.تستخدم برامج العروض التقديمية؛ مثل: (PowerPoint, Emaze) وغيرها؛ لعرض الدروس.
	6.تَستخدم تطبيقاتِ الأجهزة الذكية؛ للاستماع إلى قراءات جيِّدة للنصوص الأدبية.
ثانيًا: مهارة التفكير الناقد وحلِّ المشكلات.	7. تمهِّد للدرس عن طريق طرح أسئلة مثيرة للتفكير لدى التلميذات.
	8. تنمِّي مها ارتِ التلميذات على الملاحظة والتحديد الدقيق للمشكلة.
	9.تطرح مجموعة من الأمثلة حول موضوع التعلُّم؛ لاستنباط القواعد أو التعميمات.
	10. توجِّه التلميذاتِ للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين المعلومات.
	11. تنمِّي مهاراتِ التلميذات لاستنتاج المفهوم من النصِّ المقروء.
	12. تساعد التلميذاتِ على الوصول إلى النتائج من خلال عرض الدرس.
	13.توجِّه التلميذاتِ للكشف عن الأخطاء اللُّغوية في النصِّ أو الجُملة.
	14. تشجِّع التلميذاتِ على تحديد علاقة السبب والنتيجة كجزء لاتِّخاذ قرار لحلِّ المشكلة.
	15. توجِّه التلميذاتِ لصياغة حلول للمشكلات، والتعبير عنها شفويًّا أو كتابيًّا.
ثالثًا: مهارة العمل ضمن فريق.	16. تُثير دافعية التلميذات نحو العمل الجماعيّ.
	17. تنمِّي مهارة التعاون لدى التلميذات.
	18. تصمِّم مواقفَ تعليميةً تتطلَّب العمل ضمن فريق عمل للوصول إلى النتيجة المطلوبة.

	19. تقدِّر الإسهاماتِ التي تقوم بها التلميذات ضمن فريق العمل.
	20. تَستخدِم طرائقَ وإستراتيجياتِ تدريس تحفِّز التلميذاتِ على العمل الجماعيّ؛ مثل: (التمثيل، والمسرحية، ومحاكاة الواقع).
	21. تسمح لكلِّ تلميذة بأن تأخذ دورًا يُناسبها في المجموعة؛ لتحقيق الهدف التعليميّ.
رابعًا: مهارة التواصل الاجتماعيّ.	22. تصمِّم بيئة تعلُّم تشجِّع التلميذاتِ على التفاعل الإيجابيّ، وتقبُّل الآراء المختلفة.
	23. تنمِّي قدرة التلميذات على الاستماع الفاعل للوصول إلى المعنى الصحيح.
	24. تنمِّي قدرة التلميذات على تحديد الوقت المناسب للإنصات والتحدُّث.
	25. تنمِّي مهارة الاتِّصال الشفهيّ لدى التلميذات بإتاحة الفرصة للنقاش والتحدُّث باللُّغة العربية الفُصحى.
	26. تهيِّئ مواقفَ تعليميةً تتطلَّب استخدام الاتِّصال الكتابيّ بين الطالبات باللُّغة العربية.
	27.تصمِّم مواقفَ تعليميةً تساعد التلميذاتِ على فَهم وتقبُّل الشخصيات، والاختلافات، والثقافات المتعدِّدة.
خامسًا: مهارة القيادة واتِّخاذ القرار.	28. تنمِّي قدرة التلميذات على القيادة باستخدام إستراتيجيات تساعد على ذلك.
	29. تنظِّم بيئة تعلُّم ديموقراطية تحثُّ على الاهتمام بآراء جميع أفراد المجموعة خلال عملية التدريس.
	30.تحثُّ قائدة المجموعة على توجيه أفرادها، والاستفادة من نقاط القوَّة لديهن.
	31.تنمِّي حسَّ المسؤولية عند قيادة التلميذة لمجموعتها.
	32. تؤكِّد على أهمية النزاهة في استخدام السُّلطة والنفوذ، والتعامل بأسلوب محترَم ورَاقٍ.
	33. توجِّه التلميذاتِ نحوَ مواقفَ تعليميةٍ تتطلَّب حسَّن التصرُّف عند اتِّخاذ القرار في المواقف الطارئة.

إجابة السؤال الثاني، الذي نصُّه: ما درجةُ ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة؟

للتعرُّف على درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة؛ تَمَّ حساب المتوسِّطات، والانحرافات المعيارية لعبارات محور درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، وجاءت النتائج كما توضِّحها الجداول التالية:

أولًا: مهارة استخدام التِّقْنيَة الحديثة:

جدول رقم (8): استجابات أفراد البحث على عبارات بُعد استخدام التِّقْنيَة الحديثة مرتَّبة تنازليًّا حسب المتوسِّط الحسابيّ

م	العبارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
3	تَستخدِم مِنَصَّة مدرستي لتقديم أوراق العمل، وأنشطة الصفِّ الإثرائية، والواجبات اليومية.	4.00	0.000	كبيرة	1
5	تَستخدِم برامج العروض التقديمية؛ مثل: (PowerPoint, Emaze) وغيرها؛ لعرض الدروس.	3.67	0.837	كبيرة	2
4	تقدِّم الدروس الافتراضية التفاعلية عبر مِنَصَّة مدرستي.	3.35	1.044	كبيرة	3
2	تَستخدِم مقاطع الفيديو التعليمية لتوضيح المفاهيم النَّحْوية والمهارات اللُّغوية.	2.36	1.251	ضعيفة	4
1	تَستخدِم الألعاب الإلكترونية لتوضيح المفاهيم النَّحْوية والمهارات اللُّغوية.	2.09	1.250	ضعيفة	5
6	تَستخدم تطبيقاتِ الأجهزة الذكية للاستماع إلى قراءات جيِّدة للنصوص الأدبية.	1.86	0.804	ضعيفة	6
المتوسِّط العامُّ		**2.89**	**0.597**	**متوسِّطة**	

***المتوسِّط الحسابيُّ من (4.00)**

يتبيَّن من الجدول السابق أن درجة استخدام التِّقْنيَة الحديثة بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت متوسِّطةً، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.89 من 4.00)، وهو المتوسِّط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعيّ، التي توضِّح أن درجة استخدام التِّقْنيَة الحديثة تُشير إلى (متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما تبيَّن أن ثَمَّةَ تبايُنًا في درجة استخدام التِّقْنيَة الحديثة بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة بمتوسِّطات حسابية تراوحت بين (1.86 إلى 4.00)، وهي المتوسِّطات التي تقع في الفئتين: الثانية والرابعة من فئات المقياس الرباعيّ، اللتين تُشيران إلى (ضعيفة/ كبيرة) في أداة الدراسة.

كما جاءت العبارة رقم (3)، التي تنصُّ على: (تَستخدم مِنَصَّة مدرستي لتقديم أوراق العمل وأنشطة الصفِّ الإثرائية والواجبات اليومية) في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (4.00 من 4.00)، ودرجة توافر كبيرة.

في حين جاءت العبارة رقم (5)، التي تنصُّ على: (تَستخدِم برامج العروض التقديمية؛ مثل: PowerPoint, Emaze) وغيرها؛ لعرض الدروس) في المرتبة الثانية، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.67 من 4.00)، ودرجة توافر كبيرة.

ثانيًا: مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات:

جدول رقم (9): استجابات أفراد البحث على عبارات بُعد مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات مرتَّبة تنازليًّا حسب المتوسِّط الحسابيّ

م	العبارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
7	تمهِّد للدرس عن طريق طرح أسئلة مُثيرة للتفكير لدى التلميذات.	3.86	0.351	كبيرة	1
9	تطرح مجموعة من الأمثلة حول موضوع التعلُّم لاستنباط القواعد أو التعميمات.	3.81	0.664	كبيرة	2
8	تنمِّي مهاراتِ التلميذات على الملاحظة والتحديد الدقيق للمشكلة.	3.35	0.573	كبيرة	3
11	تنمِّي مهاراتِ التلميذات لاستنتاج المفهوم من النصِّ المقروء.	3.28	0.734	كبيرة	4
12	تساعد التلميذاتِ على الوصول إلى النتائج من خلال عرض الدرس.	3.26	0.649	كبيرة	5
15	توجِّه التلميذاتِ لصياغة حلول للمشكلات، والتعبير عنها شفويًّا أو كتابيًّا.	3.21	0.684	متوسِّطة	6
13	توجِّه التلميذاتِ للكشف عن الأخطاء اللُّغوية في النصِّ أو الجُملة.	3.19	0.852	متوسِّطة	7
10	توجِّه التلميذاتِ للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين المعلومات.	2.20	1.029	ضعيفة	8
14	تشجِّع التلميذاتِ على تحديد علاقة السبب والنتيجة كجزء لاتِّخاذ قرار لحلِّ المشكلة.	1.91	1.171	ضعيفة	9
المتوسِّط العامُّ		**3.12**	**0.401**	**متوسِّطة**	

***المتوسِّط الحسابيُّ من (4.00).**

يتبيَّن من الجدول السابق أن درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت متوسِّطةً، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.12 من 4.00)، وهو المتوسِّط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعيّ، التي توضِّح أن درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات تُشير إلى (متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما تبيَّن أن ثَمَّةَ تباينًا في درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة بمتوسِّطات حسابية تراوحت بين (1.91 إلى 3.86)، وهي المتوسِّطات التي تقع في الفئة الثانية والثالثة والرابعة من فئات المقياس الرباعيّ، التي تُشير إلى (ضعيفة/ متوسِّطة/ كبيرة) في أداة الدراسة.

كما جاءت العبارة رقم (7)، التي تنصُّ على: (تمهِّد للدرس عن طريق طرح أسئلة مثيرة للتفكير لدى التلميذات) في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.86 من 4.00)، ودرجة توافر كبيرة.

في حين جاءت العبارة رقم (9)، التي تنصُّ على: (تَطرَح مجموعة من الأمثلة حول موضوع التعلُّم لاستنباط القواعد أو التعميمات) في المرتبة الثانية، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.81 من 4.00)، ودرجة توافر كبيرة.

ثالثًا: مهارة العمل ضمن فريق:

جدول رقم (10): استجابات أفراد البحث على عبارات بُعد مهارة العمل ضمن فريق مرتَّبة تنازليًّا حسب المتوسِّط الحسابيّ

م	العبارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
16	تُثير دافعية التلميذات نحوَ العمل الجماعيّ.	3.52	0.506	كبيرة	1
18	تصمِّم مواقفَ تعليميةً تتطلَّب العمل ضمن فريق عمل؛ للوصول إلى النتيجة المطلوبة.	3.47	0.856	كبيرة	2
17	تنمِّي مهارة التعاون لدى التلميذات.	3.35	0.482	كبيرة	3

19	تقدِّر الإسهاماتِ التي تقوم بها التلميذات ضمن فريق العمل.	3.14	0.639	متوسِّطة	4
21	تَسمَح لكلِّ تلميذة بأن تأخذ دورًا يُناسبها في المجموعة لتحقيق الهدف التعليميّ.	2.98	1.012	متوسِّطة	5
20	تَستخدم طرائقَ وإستراتيجياتِ تدريس تحفِّز التلميذاتِ على العمل الجماعيّ؛ مثل: (التمثيل، والمسرحية، ومحاكاة الواقع).	2.14	0.743	ضعيفة	6
المتوسِّط العامُّ		**3.03**	**0.351**	**متوسِّطة**	

***المتوسِّط الحسابي من (4.00).**

يتبيَّن من الجدول السابق أن درجة ممارسة مهارات العمل ضمن الفريق بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت متوسِّطةً، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.03 من 4.00)، وهو المتوسِّط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعيّ، التي توضِّح أن درجة ممارسة مهارات العمل ضمن الفريق تُشير إلى (متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما تبيَّن أن ثَمَّةَ تباينًا في درجة ممارسة مهارات العمل ضمن الفريق بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة بمتوسِّطات حسابية تراوحت بين (2.14 إلى 3.52)، وهي المتوسِّطات التي تقع في الفئة الثانية والثالثة والرابعة من فئات المقياس الرباعيّ، التي تشير إلى (ضعيفة/ متوسِّطة/ كبيرة) في أداة الدراسة.

كما جاءت العبارة رقم (16)، التي تنصُّ على: (تُثير دافعية التلميذات نحو العمل الجماعيّ) في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.52 من 4.00)، ودرجة توافر كبيرة.

في حين جاءت العبارة رقم (18)، التي تنصُّ على: (تصمِّم مواقفَ تعليميةً تتطلَّب العمل ضمن فريق عمل للوصول إلى النتيجة المطلوبة) في المرتبة الثانية، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.47 من 4.00)، ودرجة توافر كبيرة.

رابعًا: مهارة التواصل الاجتماعي:

جدول رقم (11): استجابات أفراد البحث على عبارات بُعد مهارة التواصل الاجتماعيِّ مرتَّبة تنازليًّا حسب المتوسِّط الحسابيّ

م	العبارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
25	تنمِّي مهارة الاتِّصال الشفهيّ لدى التلميذات بإتاحة الفرصة للنقاش والتحدُّث باللُّغة العربية الفصحى.	2.89	0.879	متوسِّطة	1
23	تنمِّي قدرة التلميذات على الاستماع الفاعل للوصول إلى المعنى الصحيح.	2.87	0.931	متوسِّطة	2
24	تنمِّي قدرة التلميذات على تحديد الوقت المناسب للإنصات والتحدُّث.	2.67	0.808	متوسِّطة	3
22	تصمِّم بيئة تعلُّم تشجِّع التلميذاتِ على التفاعل الإيجابيّ، وتقبُّل الآراء المختلفة.	2.60	0.821	متوسِّطة	4
26	تهيِّئ مواقفَ تعليميةً تتطلَّب استخدام الاتِّصال الكتابيّ بين الطالبات باللُّغة العربية.	2.02	1.123	ضعيفة	5
27	تصمِّم مواقفَ تعليميةً تساعد التلميذاتِ على فَهم وتقبُّل الشخصيات والاختلافات والثقافات المتعدِّدة.	1.35	0.650	منعدمة	6
المتوسِّط العامُّ		**2.40**	**0.696**	**ضعيفة**	

***المتوسِّط الحسابيُّ من (4.00).**

يتبيَّن من الجدول السابق أن درجة ممارسة مهارات التواصل الاجتماعي بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت ضعيفةً، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.40 من 4.00)، وهو المتوسِّط الذي يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الرباعيِّ، التي توضِّح أن درجة ممارسة مهارات التواصل الاجتماعيِّ تُشير إلى (ضعيفة) في أداة الدراسة.

كما تبيَّن أن ثَمَّةَ تباينًا في درجة ممارسة مهارات التواصل الاجتماعيِّ بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة بمتوسِّطات حسابية تراوحت بين (1.35 إلى 2.85)، وهي المتوسِّطات التي تقع في

الفئة الأولى والثانية والثالثة من فئات المقياس الرباعيّ، التي تُشير إلى (منعدمة/ ضعيفة/ متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما جاءت العبارة رقم (25)، التي تنصُّ على: (تنمِّي مهارة الاتِّصال الشفهيّ لدى التلميذات بإتاحة الفرصة للنقاش، والتحدُّث باللُّغة العربية الفصحى) في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.89 من 4.00)، ودرجة توافر متوسِّطة.

في حين جاءت العبارة رقم (23)، التي تنصُّ على: (تنمِّي قدرة التلميذات على الاستماع الفاعل للوصول إلى المعنى الصحيح) في المرتبة الثانية، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.87 من 4.00)، ودرجة توافر متوسِّطة.

خامسًا: مهارة القيادة واتخاذ القرار:

جدول رقم (12): استجابات أفراد البحث على عبارات بُعد مهارة القيادة واتِّخاذ القرار مرتّبة تنازليًّا حسب المتوسِّط الحسابيّ

م	العبارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
28	تنمِّي قدرة التلميذات على القيادة باستخدام إستراتيجيات تساعد على ذلك.	3.21	0.485	متوسِّطة	1
32	تؤكِّد على أهمية النزاهة في استخدام السُّلطة والنفوذ، والتعامل بأسلوب محترَم ورَاقٍ.	3.11	0.438	متوسِّطة	2
31	تنمِّي حسَّ المسؤولية عند قيادة التلميذة لمجموعتها.	2.74	0.954	متوسِّطة	3
29	تنظِّم بيئة تعلُّم ديموقراطية تحثُّ على الاهتمام بآراء جميع أفراد المجموعة خلال عملية التدريس.	2.49	0.856	ضعيفة	4
33	توجِّه التلميذاتِ نحو مواقفَ تعليميةٍ تتطلَّب حُسن التصرُّف عند اتِّخاذ القرار في المواقف الطارئة.	2.47	0.855	ضعيفة	5
30	تحثُّ قائدة المجموعة على توجيه أفرادها، والاستفادة من نقاط القوَّة لديهن.	2.44	1.297	ضعيفة	6
المتوسِّط العامُّ		**2.74**	**0.551**	**متوسِّطة**	

***المتوسِّط الحسابي من (4.00).**

يتبيَّن من الجدول السابق أن درجة ممارسة مهارات القيادة واتِّخاذ القرار بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت ضعيفةً، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.74 من 4.00)، وهو المتوسِّط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعيّ، التي توضِّح أن درجة ممارسة مهارات القيادة واتِّخاذ القرار تُشير إلى (متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما تبيَّن أن ثَمَّةَ تباينًا في درجة ممارسة مهارات القيادة واتِّخاذ القرار بوصفها إحدى مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة بمتوسِّطات حسابية تراوحت بين (2.44 إلى 3.21)، وهي المتوسِّطات التي تقع في الفئتين: الثانية والثالثة من فئات المقياس الرباعيّ، اللتين تشيران إلى (ضعيفة/ متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما جاءت العبارة رقم (28)، التي تنصُّ على: (تنمِّي قدرة التلميذات على القيادة باستخدام إستراتيجيات تساعد على ذلك) في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.21 من 4.00)، ودرجة توافر متوسِّطة.

في حين جاءت العبارة رقم (32)، التي تنصُّ على: (تؤكِّد على أهمية النزاهة في استخدام السُّلطة والنفوذ، والتعامل بأسلوب محترَم وراقٍ) في المرتبة الثانية، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.11 من 4.00)، ودرجة توافر متوسِّطة.

وقد تَمَّ ترتيب جميع هذه المهارات، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

جدول رقم (13): استجابات أفراد البحث على جميع مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة

نوع المهارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
استخدام التِّقْنيّة الحديثة	2.89	0.597	متوسِّطة	3
مهارات التفكير الناقد وحلّ المشكلات	3.12	0.401	متوسِّطة	1
مهارة العمل ضمن فريق	3.03	0.351	متوسِّطة	2
مهارة التواصل الاجتماعيّ	2.40	0.696	ضعيفة	5
مهارة القيادة واتِّخاذ القرار	2.74	0.551	متوسِّطة	4

الدرجة الكلية لجميع المهارات	2.87	0.394	متوسِّطة

يتبيَّن من الجدول السابق أن درجة ممارسة جميع مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة جاءت متوسِّطةً بشكل عامٍّ، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.87 من 4.00)، وهو المتوسِّط الذي يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعيِّ، التي توضِّح أن درجة ممارسة جميع مهارات التدريس الفعَّال تُشير إلى (متوسِّطة) في أداة الدراسة.

كما تبيَّن أن مهاراتِ التفكير الناقد وحلِّ المشكلات جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.12 من 4.00)، وأهم مؤشِّراتها يتمثَّل في التمهيد للدرس عن طريق طرح أسئلة مثيرة للتفكير لدى التلميذات، وطرح مجموعة من الأمثلة حول موضوع التعلُّم لاستنباط القواعد أو التعميمات، وتُشير تلك النتيجة إلى وعيِ المعلِّمات بضرورة التمهيد للدرس من خلال طرح الأسئلة التي تُثير التفكير لدى التلميذات، وتُسهم في زيادة مستوى التفكير الإبداعيِّ لديهم، وكذلك أهمية طرح الأمثلة التي تقرِّب لهن موضوعاتِ التعلُّم؛ بهدف استنباط القواعد العلمية.

في حين جاءت مهارات العمل ضمن الفريق في المرتبة الثانية، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (3.03 من 4.00)، وأهمُّ مؤشِّراتها يتمثَّل في إثارة دافعية التلميذات نحو العمل الجماعيِّ، وتصميم مواقفَ تعليميةٍ تتطلَّب العمل ضمن فريق عمل؛ للوصول إلى النتيجة المطلوبة، وهو ما يوضِّح حرص المعلِّمات على أهمية إثارة دافعية التلميذات نحو العمل الجماعيِّ، وتنمية مفاهيم الوعي بأهمية العمل ضمن الفريق، ودوره في تشجيع التعاون فيما بينهن، وإثارة المواقف التعليمية التي تشجِّع التلميذاتِ على ذلك.

كما جاءت مهارات استخدام التِّقْنيَة الحديثة في المرتبة الثالثة، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.89 من 4.00)، وأهمُّ مؤشِّراتها يتمثَّل في استخدام مِنَصَّة مدرستي لتقديم أوراق العمل، وأنشطة الصفِّ الإثرائية، والواجبات اليومية، وكذلك استخدام برامج العُروض التقديمية؛ مثل: (PowerPoint, Emaze) وغيرها؛ لعرض الدروس، ويمكِن أن تُعزى هذه النتيجة إلى حرص ومتابعة وزارة التعليم للمعلِّمات في توجيه التلميذات لدخول مِنَصَّة مدرستي، ورصد دخولهن وتفاعلهن لتلقِّي

الدروس التفاعلية، وحلِّ الواجبات، وأداء الاختبارات القصيرة المكلَّفات بها؛ لِما لهذه الْمِنصَّة من أثر إيجابيٍّ في تسهيل عملية التعلُّم والتعليم، وبقاء أثر التعلُّم لدى التلميذات.

وجاءت مهارات القيادة واتِّخاذ القرار في المرتبة الرابعة، بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.74 من 4.00)، وأهمُّ مؤشِّراتها – والتي جاءت متوسِّطةً – تتمثَّل في تنمية قدرة التلميذات على القيادة باستخدام إستراتيجيات تساعد على ذلك، والتأكيد على أهمية النزاهة في استخدام السُّلطة والنفوذ، والتعامل بأسلوب محترَم وراقٍ، وقد يرجع ذلك إلى قلَّة مستوى الوعي لدى المعلِّمات بأهمية ممارسة القيادة سلوكًا عمليًّا في حياة التلميذات، وضرورة ممارسة النزاهة في استخدام السُّلطة بما يحقِّق مبدأ الإنسانية والاحترام بينهن؛ وذلك لقلَّة تثقيف المعلِّمات من خلال الدَّوْرات والورش التربوية التي تؤكِّد على أهمية النزاهة والتعامل باحترام ورُقِيٍّ في استخدام السُّلطة.

وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت مهارات التواصل الاجتماعيِّ بمتوسِّط حسابيٍّ بلغ (2.40 من 4.00)، وأهمُّ مؤشِّراتها – والتي جاءت متوسِّطةً – تتمثَّل في تنمية مهارة الاتِّصال الشفهيِّ لدى التلميذات بإتاحة الفرصة للنقاش والتحدُّث باللُّغة العربية الفصحى، وتنمية قدرة التلميذات على الاستماع الفاعل؛ للوصول إلى المعنى الصحيح، وقد تُعزى تلك النتيجة إلى قلَّة الوقت الْمُتاح لدى المعلِّمات لممارسة هذه المهارات، في ظلِّ كثافة المفردات والمهارات اللُّغوية التي تتضمَّنها مناهج اللُّغة العربية في تلك المرحلة، والتي يَلزَم تدريبُ التلميذات على إتقانها، وخاصَّةً مع زيادة الأعباء والتكاليف المنوطة بهن.

واتَّفقت تلك النتيجة مع دراسة الأشهب (2022) التي توصَّلت إلى أن درجة ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسِّطةً، كما اتَّفقت مع دراسة الجلاد (2007) التي توصَّلت إلى أن استجاباتِ الطلبة لدرجة ممارسة مدرِّسي التلاوة لمهارات التدريس الفعَّال في التلاوة والتجويد جاءت متوسِّطةً على مجالات البحث مجتمِعةً.

كذلك اتَّفقت مع دراسة آل كاسي والأحمري (2019) التي توصَّلت إلى أن مستوياتِ ممارسة المعلِّمات مهاراتِ التدريس الفعَّال في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة كانت متوسِّطةً في باقي الجوانب والمهارات ككلٍّ.

وأيضًا اتَّفقت مع دراسة Slick (2009) التي توصَّلت إلى ضعف بناء المناهج في الجامعة المفتوحة لتلبية حاجات الطلبة المتغيِّرة، وقلَّة دعم بناء مجتمع المعرفة في مجال تنشيط البحث العلميّ في مجالات التطوير والتنمية الاجتماعية والبشرية، وضعف التعامل مع كافة التِّقْنيَات.

في حين اختلفت تلك النتيجةُ مع دراسة سلمان (2023) التي توصَّلت إلى أن أداء معلِّمي اللُّغة العربية ومعلِّماتها في المرحلة الابتدائية كان جيِّدًا.

كما اختلفت مع دراسة الصلوي (2020) التي توصَّلت إلى أن درجة امتلاك مهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المعلِّمين كانت كبيرةً للأداة ككلٍّ، ولكلِّ مجال من مجالاتها، بينما كانت درجة الامتلاك لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المشرفين كبيرةً للأداة ككلٍّ، ولمجالَيِ التخطيط والتنفيذ، ومتوسِّطةً لمجال التقويم.

وكذلك اختلفت مع دراسة الشويلي (2018) التي توصَّلت إلى أن درجة ممارسة معلِّمي مادَّة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعَّال كانت (كبيرة).

إجابة السؤال الثالث، الذي نصُّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، يمكِن أن تُعزى لمتغيِّر: (المؤهِّل العلميّ، والخبرة التدريسية، والدورات التدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال)؟

قبل اختيار الأساليب الإحصائيَّة الملائمة للمعالجة الإحصائيَّة اللازمة للتعرُّف على الفُروق ذات الدلالة الإحصائيَّة – إن وُجِدت – في استجابات أفراد عيِّنة البحث باختلاف متغيِّراتهم الوظيفية والشخصيَّة، قامت الباحثة بالتأكُّد من اعتدالية توزيع منحنى البيانات، ومدى خضوعه للتوزيع الطبيعيّ؛ لتحديد نوع الأساليب الإحصائية المستخدَمة في الدراسة، من خلال اختبار (كولمجروف سميرونوف) (Kolmogorov–Smirnov test)، وأوضحت النتائج أنَّ قيم اختبار كولمجروف سميرونوف لمتغيِّرات (المؤهِّل العلميّ، والخبرة التدريسية، والدورات التدريبية) بلغت (0.356، 0.244، 0.317) على التوالي، بمستوى دلالة أقلَّ من (0.05)؛ ممَّا يُشير إلى عدم اعتدالية توزيع العيِّنة في هذه المتغيِّرات، ومن ثَمَّ استخدام الاختبارات اللا معلمية.

أولًا: الفروق باختلاف متغيِّر المؤهِّل العلميّ:

للتعرُّف على ما إذا كان ثَمَّةَ فروقٌ ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد البحث حول درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر المؤهِّل العلميّ؛ استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني (Mann–Whitney) وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

جدول رقم (14) نتائج اختبار مان ويتني (Mann–Whitney) للفروق بين متوسِّطات استجابات أفراد البحث باختلاف متغيِّر المؤهِّل العلميّ

محاور الدراسة	المؤهِّل العلمي	العدد	متوسِّط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
استخدام التِّقْنيَة الحديثة	بكالوريوس	28	17.76	515.00	3.215	*0.001 دالَّة
	ماجستير	7	30.79	431.00		
مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات	بكالوريوس	28	17.90	519.00	3.107	*0.002 دالَّة
	ماجستير	7	30.50	427.00		
مهارة العمل ضمن فريق	بكالوريوس	28	17.45	506.00	3.433	*0.001 دالَّة
	ماجستير	7	31.43	440.00		
مهارة التواصل الاجتماعيّ	بكالوريوس	28	19.79	574.00	2.680	*0.013 دالَّة
	ماجستير	7	26.57	372.00		
مهارة القيادة واتِّخاذ القرار	بكالوريوس	28	18.07	524.00	2.983	*0.003 دالَّة
	ماجستير	7	30.14	422.00		
الدرجة الكلية لجميع المهارات	بكالوريوس	28	17.28	501.00	3.561	*0.000 دالَّة
	ماجستير	7	31.79	445.00		

***فروق دالَّة عند مستوى دلالة (0.05).**

يتَّضِح من الجدول السابق وجودُ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في آراء أفراد البحث حول درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر المؤهِّل العلميّ لصالح أفراد البحث من حاملات مؤهِّل الماجستير، وقد يرجع ذلك إلى أن أفراد البحث من حاملات مؤهِّل الماجستير عادةً ما يكُنَّ أكثرَ وَعْيًا وإدراكًا لأهمية ممارسة مهارات التدريس

الفعَّال في التدريس للتحوُّل لمجتمع المعرفة؛ نظرًا لاستمرارهن في القراءة والبحث والاطِّلاع والتعلُّم المستمرِّ في مجالهن، بحُكم إكمال دراساتهن العليا عن رغبة أكيدة في الاستزادة العلمية، وعدم الاكتفاء بمؤهِّل البكالوريوس، الذي غالبًا يتحصَّل المعلِّم عليه إلزامًا بعد المرحلة الثانوية؛ للحصول على وظيفة، واتَّفقت تلك النتيجة مع دراسة الأشهب (2022) التي توصَّلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسِّطات ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال، تُعزى إلى متغيِّر المؤهِّل العلميّ.

ثانيًا: الفروق باختلاف متغيِّر الخبرة التدريسية:

للتعرُّف على ما إذا كان ثَمَّةَ فروقٌ ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر الخبرة التدريسية؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

الجدول رقم (15): نتيجة اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) للفروق في استجابات أفراد البحث باختلاف متغيِّر الخبرة التدريسية

محاور الدراسة	الخبرة التدريسية	العدد	متوسِّط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مُستوى الدلالة
استخدام التِّقْنيَة الحديثة	أقلُّ من 10 سنوات	9	25.63	3.124	2	0.210 غير دالَّة
	من 10 إلى 15 سنة	12	23.82			
	أكثر من 15 سنة	14	17.94			
مهارات التفكير الناقد وحلّ المشكلات	أقل من 10 سنوات	9	24.25	1.897	2	0.387 غير دالَّة
	من 10 إلى 15 سنة	12	24.00			
	أكثر من 15 سنة	14	18.76			
مهارة العمل ضمن فريق	أقل من 10 سنوات	9	24.88	1.182	2	0.554 غير دالَّة
	من 10 إلى 15 سنة	12	22.25			
	أكثر من 15 سنة	14	19.76			
مهارة التواصل الاجتماعيّ	أقل من 10 سنوات	9	22.71	0.106	2	0.948 غير دالَّة
	من 10 إلى 15 سنة	12	22.29			
	أكثر من 15 سنة	14	21.26			
مهارة القيادة واتِّخاذ	أقل من 10 سنوات	9	21.46	0.123	2	0.940

القرار	من 10 إلى 15 سنة	12	21.46			غير دالَّة	
	أكثر من 15 سنة	14	22.82				
الدرجة الكلية لجميع المهارات	أقل من 10 سنوات	9	22.79	1.382	2	0.501 غير دالَّة	
	من 10 إلى 15 سنة	12	24.54				
	أكثر من 15 سنة	14	19.35				

يتَّضِح من الجدول السابق عدمُ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر الخبرة التدريسية؛ حيث إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (0.05)، وغير دالَّة إحصائيًّا؛ مما يوضِّح عدم وجود تأثير دالٍّ إحصائيًّا لمتغيِّر الخبرة التدريسية حول درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة.

وقد تُعزى تلك النتيجة إلى أن المعلِّماتِ – غالبًا – عندما يَعْتَدن على أسلوب معيَّن في التدريس، فإنهن يستمررن في التدريس بنفس الأسلوب لسنوات طويلة دون تغيير، إلا إذا تلقَّيْن دوراتٍ تدريبيةً، أو ندواتٍ توعويةً تُلزمهن بتغيير أسلوبهن، واستخدام مهارات تدريسية أكثرَ فاعليةً في التدريس.

واتَّفَقت تلك النتيجة مع دراسة الأشهب (2022)، التي توصَّلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسِّطات ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيِّر سنوات الخبرة، فيما اختلفت تلك النتيجة مع دراسة (آل كاسي، والأحمري، 2019) التي توصَّلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات العلوم بالمرحلة المتوسِّطة في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة، في ضوء متغيِّر الخبرة التدريسية.

ثالثًا: الفروق باختلاف متغيِّر الدورات التدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال:

للتعرُّف على ما إذا كان ثَمَّةَ فروقٌ ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد البحث حول درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر الدورات التدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال؛ قامت

الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

الجدول رقم (16): نتيجة اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis) للفُروق في استجابات أفراد البحث باختلاف متغيِّر الدورات التدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال

محاور الدراسة	الدورات التدريبية	العدد	متوسِّط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
استخدام التِّقْنيَة الحديثة	لم أحصل على دورات	4	17.19	9.455	2	*0.009 دالَّة
	من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	19.50			
	أكثر من 3 دورات	12	29.90			
مهارات التفكير الناقد وحلِّ المشكلات	لم أحصل على دورات	4	18.31	8.212	2	*0.016 دالَّة
	من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	20.21			
	أكثر من 3 دورات	12	30.13			
مهارة العمل ضمن فريق	لم أحصل على دورات	4	16.76	7.626	2	*0.022 دالَّة
	من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	21.20			
	أكثر من 3 دورات	12	34.43			
مهارة التواصل الاجتماعيِّ	لم أحصل على دورات	4	18.90	7.968	2	*0.027 دالَّة
	من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	23.80			
	أكثر من 3 دورات	12	33.43			
مهارة القيادة واتِّخاذ القرار	لم أحصل على دورات	4	16.38	8.703	2	*0.013 دالَّة
	من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	22.40			
	أكثر من 3 دورات	12	29.14			
الدرجة الكلية لجميع المهارات	لم أحصل على دورات	4	16.38	8.416	2	*0.015 دالَّة
	من دورة إلى أقلَّ من 3 دورات	19	22.07			
	أكثر من 3 دورات	12	31.86			

***فروق دالَّة عند مستوى دلالة (0.05).**

يتَّضِح من الجدول السابق وجودُ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة باختلاف متغيِّر الدورات التدريبية، لصالح أفراد البحث من اللاتي حصلن على أكثرَ من ثلاث دورات تدريبية في مجال مهارات التدريس الفعَّال، وقد تُعزى

تلك النتيجةُ إلى أهمية الدورات التدريبية، وفاعليتها في تطوير الأداء التدريسيّ لدى المعلِّمات، وزيادة وَعْيهن بأهمية مهارات التدريس الفعَّال في تحقيق الأهداف التعليمية، وزيادة مستوى تحصيل التلميذات وتنمية دافعيتهن نحو التعلُّم؛ للتحوُّل لمجتمع معرفيٍّ قادر على أن يتقدَّم بالمجتمعات.

واتَّفقت تلك النتيجة مع دراسة (آل كاسي، والأحمري، 2019) التي توصَّلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات العلوم بالمرحلة المتوسِّطة، في ضوء متطلَّبات مجتمع المعرفة، في ضوء متغيِّر الدورات التدريبية.

توصيات البحث:

من خلال نتائج الجدول السابق، يتَّضِح أن درجة ممارسة مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية بالمرحلة الثانوية، في ضوء متطلَّبات التحوُّل لمجتمع المعرفة، جاءت متوسِّطةً بشكل عامٍّ، وأن ثَمَّةَ بعضَ الممارسات جاءت ضعيفةً أو منعدِمة. وعليه؛ فإن البحث يوصي بما يأتي:

- إقامة دورات تدريبية تثقيفية، وورش عمل، في مجال الممارسات التدريسية اللازمة للتحوُّل لمجتمع المعرفة؛ حيث أظهرت نتيجة البحث فاعلية الدورات التدريبية في تطوير الممارسات التدريسية لدى المعلِّمات.
- إقامة ندوات توعوية للمعلِّمات بأهمية استخدام التِّقْنيَة؛ كمقاطع الفيديو التعليمية، والألعاب الإلكترونية، وتطبيقات الأجهزة الذكية في التدريس، وتوضيح المفاهيم النَّحْوية والمهارات اللُّغوية.
- تهيئة البيئة الصفِّية، وتوفير الظروف الملائمة، التي تساعد المعلِّماتِ على استخدام التِّقْنيَة الحديثة، وتوظيفها بكفاءة في التدريس.
- التأكيد على المعلِّمات باستخدام طرائقَ وإستراتيجياتٍ حديثة في التدريس بما يساعد في زيادة مستوى دافعية التلميذات نحو العمل الجماعيّ، والتعاون فيما بينهن.
- تشجيع المعلِّمات على تصميم مواقفَ تعليميةٍ تساعد التلميذاتِ على فَهم وتقبُّل الشخصيات، والاختلافات، والثقافات المتعدِّدة، وتوجيههن نحو مواقفَ تعليميةٍ تتطلَّب حُسن التصرُّف عند اتِّخاذ القرار في المواقف الطارئة.

مقترَحات البحث:

يقترح البحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث، منها:

- إجراء دراسة مماثلة لتقويم ممارسة معلِّمي اللُّغة العربية لمهارات التدريس الفعَّال في ضوء التحوُّل لمجتمع المعرفة.
- إجراء دراسة تجريبية في فاعلية برنامج تدريبيٍّ قائم على إستراتيجيات مجتمع المعرفة؛ لتنمية مهارات التدريس الفعَّال لدى معلِّمات اللُّغة العربية.

- إجراء دراسة وصفية تتناول تحليل محتوى مقرَّرات اللُّغة العربية في التعليم العامِّ في ضوء التحوُّل لمجتمع المعرفة.

المراجع

أبو السعود، محمد سيد. (2013).تطوير التعليم ودوره في اقتصاد المعرفة، المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، صناعة التعليم للمستقبل، الرياض.

الأشهب، نور الهدى. (2022م). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليل: فلسطين.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (2003). تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003 نحو إقامة مجتمع المعرفة. الأردن عمان: المكتب الإقليمي للدول العربية.

البنك الدولي. (2003م). بناء مجتمعات المعرفة: التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط، القاهرة.

المؤتمر الأول للإبداع في التعليم والقيادة التربوية. (2023). جامعة دار الحكمة، في الفترة 20-21 مايو، مسترجع من الرابط التالي:

https://www.dah.edu.sa/ar/research/conferences/Pages/About_Innovation_in_teaching

المؤتمر (الثالث عشر، الدولي الأول) تحت عنوان: (إعداد المعلم وتنميته مهنيا في عصر المعرفة: رؤى وممارسات. (2019). كلية التربية: جامعة طنطا،4 مارس. مسترجع من الرابط التالي:

https://drsayedtech.wixsite.com/mysite-1/copy-of-alabhath-almnshwrh-2

المؤتمر الدولي المعلم وعصر المعرفة: فرص وتحديات تحت شعار "معلم متجدد لعالم متغير". (2016). منشورات جامعة خالد، المملكة العربية السعودية، ٣٠-٢٩ نوفمبر، مسترجع من الرابط التالي: https://www.kku.edu sa/ar/node/3 06

مؤتمر التكامل التربوي بين التعليم العام والتعليم العالي. (2016). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. الرياض، 3- مارس، مسترجع من الرابط التالي:

https://gesten.ksu.edu.sa/sites/gesten.ksu.edu.sa/files/imce_images/mo2tamar_3_final.pdf

الجلاد، ماجد زكي. (2007). درجة ممارسة مدرسي الدراسات الإسلامية لمهارات التدريس الفعال في التلاوة والتجويد في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* – البحرين، مج 8، ع 2، ص ص 13 – 36.

حلس، داوود، وأبو شقير، محمد. (2015). *محاضرات في مهارات التدريس*. غزة. فلسطين. دار الوسيم للنشر والتوزيع.

حيدر، عبد اللطيف حسين. (2004). الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة. *مجلة كلية التربية*، ع21، جامعة الإمارات العربية المتحدة. ص ص1- .44.

خليل، أحمد. (2012). خطة تطوير التعليم في الوطن العربي وإعداد المعلم في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة (رؤية مستقبلية). ورقة عمل مقدمة إلى المنتدى الدولي للتعليم، الرياض، السعودية، ص 3.

الديب، ماجد حمد. (2007). *مبادئ ومهارات التدريس الفعال*. غزة: فلسطين، دار آفاق للنشر والتوزيع.

الربيعي، سعيد. (٢٠٠٨). *التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل*. الشروق، الأردن.

الربعي، محمد عبد العزيز. (٢٠١٥م). العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي بمنطقة القصيم. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ع (٣). ص 15-٦٦.

آل رفعه، مسفر بن جبران. (2014). تجديد دور المعلم السعودي للتوائم مع مجتمع المعرفة دراسة تحليلية»، *مجلة العلوم التربوية*، ع2، ج2، أبريل، ص 3.

الركابي، جودت. (1995). طرق تدريس اللغة العربية، دمشق، دار الفكر المعاصر.

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). تم استرجاعه من الرابط التالي: https://vision2030.gov.sa/ar/node/8

الزميتي، أحمد فاروق. (2012). *رؤية مستقبلية لتحديث التعليم الثانوي العام في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة قناة السويس، مصر.

سلامة، عادل، والخريسات، سمير، وصوافطة، وليد، وقطيط، غسان. (2009). *طرائق التدريس العامة: معالجة تطبيقية معاصرة*، ط١، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

سلمان، أمل. (2023م). تقويم أداء معلمي اللغة العربية ومعلماتها في ضوء مهارات التدريس الفعال.

بحث منشور، *مجلة الفتح*، ع81، ص395-417.

الشويلي، مرتضى. (2018). درجة ممارسة معلمي مادة الاجتماعيات لمهارات التدريس الفعال من

وجهة نظر مديري المدارس. *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، ع29.

صبري، ماهر إسماعيل، والرافعي محب محمود. (2008م). *التقويم التربوي: أسسه وإجراءاته*. ط1. الرياض: مكتبة الرشد.

الصلوي، وداد. (2020). درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين ومشرفيهم في محافظة تعز. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، اليمن: تعز.

الصيفي، عاطف (2008). *المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث*. عمان، دار أسامة.

طربية، محمد. (2008). *أساليب وطرق التدريس الحديثة*. عمان، دار حمورابي للنشر.

الطناوي، عفت مصطفى. (2013). *التدريس الفعال: تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه*. عمان: دار الطويل، ط3.

عبد الهادي، نبيل. (2001). *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي*. عمان، دار وائل.

العبيدي، سيلان جبران. (2007). *دور التعليم في مجتمع المعرفة المنشود*، ورقة مقدمة للوحدة المركزية لمكافحة الفقر، صنعاء، اليمن.

العطفي، عبد الحكيم. (2010). *العوامل المؤثرة في وعي معلمي التعليم الأساسي لمفهوم الجودة في التعليم في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة – دراسة ميدانية*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

العطواني، خالد. (2009). *برنامج تدريبي لإكساب مهارات التدريس الفعال لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثره في أدائهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية.

عطية، محسن. (2008). *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

العمر، مشاعل (٢٠١٦). سوق التعليم يصنع فرصاً استثمارية بقيمة ١,٤ ترليون في ٢٠٢٠م. *مجلة المعرفة*، ع247، مايو، الرياض.

الغامدي، علي. (٢٠٢٠). درجة ممارسة معلم المرحلة الثانوية لأدواره في عصر الاقتصاد المعرفي كما يراها قادة المدارس الحكومية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٤، " ١٦ ص ٦٧-٩٦.

الفرا، إسماعيل صالح. (٢٠١٨). واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لأدوارهم المتجددة في مجتمع المعرفة قبل التدريس وفي أثنائه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، مج ٢٦، ع١.

فضالي، محمد. (2009). *وعي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية بمعايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي – دراسة ميدانية*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

فوزي، هالة. (2012). دور التعليم المستمر في تطوير التنمية البشرية كأحد متطلبات بناء اقتصاد المعرفة في الدول العربية، *مجلة كلية التربية*، الإسماعيلية، ع (23).

القرني، علي حسن. (1430). *متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قطامي، يوسف، وقطامي نايف. (١٩٩٣م). *استراتيجيات التدريس*، ط1، الأردن، دار النشر والتوزيع.

القفعي، خميس عبد الرحمن (1432). *الاحتياجات التدريبية للمشرف التربوي في مجتمع المعرفة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

آل كاسي، عبد الله، الأحمري، ريم. (2019م). تقويم مهارات التدريس الفعال لدى معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. بحث منشور. *المجلة العلمية*، كلية التربية: جامعة أسيوط، م35، ع1.

المحامدي، رانية حامد. (٢٠١٢). *مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من كفايات التعليم إلكتروني اللازمة لتعلمها في المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة*. (رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى)، شبكة المعلومات العربية التربوية.

مركز الخليج للأبحاث. (ب.ت). الاقتصاد المعرفي. تم استرجاعه من الرابط التالي: https://www.cfkc.gov.sa/Documents/The_Knowledge_Economy.pdf

النصار، انتصار عبد الله. (2016). *دور التعليم الثانوي في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القصيم.

نصار، نصار. (2015). أسس تربوية مقترحة لتنمية مهارات التكنولوجيا لدى معلم القرن الواحد والعشرين، *مجلة التكنولوجيا والتربويات*، (3) 101-122، الجزائر.

وزارة الاقتصاد والتخطيط. (2010). *خطة التنمية التاسعة*، ط1، الرياض، مكتبة ساما المركزية.

وزارة الاقتصاد والتخطيط. (1435هـ). *الاستراتيجية الوطنية للتحول إلى مجتمع المعرفة*، المملكة العربية السعودية.

وهبي، السيد إسماعيل. (2002م). *اتجاهات معاصرة في تقويم أداء المعلم*. المؤتمر العلمي الرابع عشر الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مصر: كلية التربية، جامعة عين شمس، ع2، ص755-786.

اليونسكو. (2005م). *التقرير العالمي لليونسكو: من مجتمع المعلومات إلى مجتمعات المعرفة*، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، ص4.

- Adeya, N & Oyeinka, B. (2012). The internet in African Universities: Case studies from Kenya and Nigeria". www.intech.unu.edu.
- Beck, S. (2008). The teacher's role and approach in knowledge society. Journal of Education. 38(4), pp 465-481.
-Boling, C. (20002). How Does on online professional Development program support teacher change? Phd dissertation. the University of Southern Mississippi.
- Carter, R. (2005). A study of Fairer Training Needs in Small District Superintendents in State of Washington. Eric Reproduction document No 5654.23
- Druker, P. T. (2005). Shaping The Managerial Mind Authorized Translation From The English Language Edition Published By Joss – San Francisco.
- Kelley, K. (2013). "The web of discipline: Biglan's categories, the world wide web, and the relevant of academic discipline". Dissertation Abstracts International, No. AA19836420, p. 1936.
-Luigi, K, F & Ghignoui, T. D. (2011). University Reform and the Knowledge Economy. Netherlands, Kluwer Academic Publishers.
-Slick, E. (2009). "Present problems and future challenges of the Korea National Open University". ERIC, ED431910.
-Stephenson JM (2004). Pupil-led sex education in England (RIPPLE study): cluster-randomized intervention trial, Lancet. 2004 Jul 24- 30:364(9431):338-46.

Abu Saud, M. S. (2013). *Developing education and its role in the knowledge economy*. Paper presented at the 1st International Conference on E-learning and Distance Education, Industry of Education for the Future, Riyadh.

Al-Ashhab, N. H. (2022). *The level of practice of Arabic language teachers in effective teaching skills from the perspective of supervisors and administrators* (Unpublished master's thesis). Al-Khalil University, Palestine.

United Nations Development Programme. (2003). *Arab human development report 2003: Towards a knowledge society*. Regional Bureau for Arab States, Amman, Jordan.

The World Bank. (2003). *Building knowledge societies: New challenges for higher education*. Middle East Readers Information Center, Cairo.

Dar Al-Hekma University. (2023, May 20-21). *1st Conference on Innovation in Education and Educational Leadership*. Retrieved from https://www.dah.edu.sa/ar/research/conferences/Pages/About_Innovation_in_teaching

Tanța University, Faculty of Education. (2019, March 4). *13th International Conference (1st International): Teacher Preparation and Professional Development in the Knowledge Age: Visions and Practices*. Retrieved from https://drsayedtech.wixsite.com/mysite-1/copy-of-alabhath-almnshwrh-2

Khalid University Publications. (2016, November 29-30). *International Conference: The Teacher and the Knowledge Age: Opportunities and Challenges*. Retrieved from https://www.kku.edu.sa/ar/node/306

Saudi Society for Educational and Psychological Sciences. (2016, March 3). *Conference on Educational Integration between General and Higher Education*. Riyadh. Retrieved from https://gesten.ksu.edu.sa/sites/gesten.ksu.edu.sa/files/imce_images/mo2tamar_3_final.pdf

Al-Jallad, M. Z. (2007). The level of practice of Islamic studies teachers in effective teaching skills in recitation and Tajweed. *Journal of Educational and Psychological Sciences (Bahrain), 8*(2), 13-36.

Hillis, D., & Abu Shaqir, M. (2015). *Lectures on teaching skills*. Gaza, Palestine: Dar Al-Wasim for Publishing and Distribution.

Haidar, A. L. H. (2004). The new roles of educational institutions in the Arab world in the context of the knowledge society. *Journal of the College of Education (UAE University), 21*, 1-44.

Khalil, A. (2012). *A plan for developing education in the Arab world and teacher preparation in light of the requirements of the knowledge society (a future vision)*. Working paper presented at the International Forum for Education, Riyadh, Saudi Arabia.

Al-Deeb, M. H. (2007). *Principles and skills of effective teaching*. Gaza, Palestine: Dar Afaq for Publishing and Distribution.

Al-Rubaie, S. (2008). *Higher education in the knowledge age: Changes, challenges, and future prospects*. Al-Shorouq, Jordan.

Al-Rabie, M. A. (2015). The relationship between the attitudes of Arabic language teachers in the intermediate stage towards the teaching profession and their teaching performance in the Qassim region. *Journal of Educational Sciences (Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University), (3)*, 15-66.

Al Rif`ah, M. J. (2014). Renewing the role of the Saudi teacher to align with the knowledge society: An analytical study. *Journal of Educational Sciences, 2*(2), 3.

Al-Rikabi, J. (1995). *Methods of teaching Arabic*. Damascus: Dar Al-Fikr Al-Mu'asir.

Vision 2030 Saudi Arabia. (2016). Retrieved from https://vision2030.gov.sa/ar/node/8

Al-Zamiti, A. F. (2012). *A futuristic vision for modernizing general secondary education in light of the requirements of the knowledge society* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education, Suez Canal University, Egypt.

Salameh, A., Al-Khuraysat, S., Sawafta, W., & Qatit, G. (2009). *General teaching methods: A contemporary applied treatment* (1st ed.). Amman: Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution.

Salman, A. (2023). Evaluation of the performance of Arabic language teachers in light of effective teaching skills. *Al-Fatah Journal*, *81*, 395-417.

Al-Shuwayli, M. (2018). The degree of practice of social studies teachers in effective teaching skills from the perspective of school principals. *Lark Journal of Philosophy, Linguistics, and Social Sciences*, *29*.

Sabry, M. I., & Al-Rifa`i, M. M. (2008). *Educational evaluation: Its foundations and procedures* (1st ed.). Riyadh: Maktabah Al-Rashid.

Al-Salwi, W. (2020). The level of possession of science teachers in the secondary stage of effective teaching skills from the perspective of teachers and their supervisors in Taiz Governorate. *Journal of Educational Sciences and Humanities Studies (Yemen: Taiz)*.

Al-Sayfi, A. (2008). *The teacher and modern teaching strategies*. Amman: Dar Osama.

Tarbiya, M. (2008). *Modern methods and approaches to teaching*. Amman: Dar Hammurabi for Publishing.

Al-Tanawi, E. M. (2013). *Effective teaching: Its planning, skills, strategies, and evaluation* (3rd ed.). Amman: Dar Al-Tuwal.

Abd Al-Hadi, N. (2001). *Educational measurement and evaluation and its use in classroom teaching*. Amman: Dar Wael.

Al-Ubaidi, S. J. (2007). *The role of education in the desired knowledge society*. Paper presented to the Central Unit for Poverty Reduction, Sana'a, Yemen.

Al-‘Atfi, A. (2010). *Factors affecting the awareness of primary education teachers of the concept of quality in education in light of contemporary global trends – A field study* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education, Al-Azhar University.

Al-‘Atawni, K. (2009). *A training program to acquire effective teaching skills for mathematics teachers in the primary stage and its effect on their performance* (Unpublished master's thesis). Al-Mustansiriya University, Faculty of Basic Education.

Atiya, M. (2008). *Modern strategies in effective teaching*. Amman: Dar Safa' for Publishing and Distribution.

Al-Omar, M. (2016). The education market creates investment opportunities worth $1.4 trillion in 2020. *Al-Ma'rifa Magazine*, *247*, May.

Al-Ghamdi, A. (2020). The degree of practice of the secondary stage teacher in his roles in the age of the knowledge economy as seen by the leaders of government schools. *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, *4*(16), 67-96.

Al-Fara, I. S. (2018). The reality of the practice of Arabic language teachers in their renewed roles in the knowledge society before and during teaching. *Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies*, *26*(1).

Fadali, M. (2009). *Awareness of faculty members in Egyptian universities of comprehensive quality standards for university education – A field study* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education, Al-Azhar University.

Fawzy, H. (2012). The role of continuing education in developing human development as one of the requirements for building a knowledge economy in Arab countries. *Journal of the College of Education (Ismailia), (23).*

Al-Qarni, A. H. (1430 AH/2009-2010 CE). *Requirements for educational transformation in future secondary schools in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the challenges of the knowledge economy* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Mecca. (Note: Convert the Hijri year to the Gregorian calendar year.)

Qatami, Y., & Qatami, N. (1993). *Teaching strategies* (1st ed.). Jordan: Dar Al-Nashr Wa Al-Tawzee'.

Al-Qaf'i, K. A. (1432 AH/2011-2012 CE). *Training needs of the educational supervisor in the knowledge society* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Mecca. (Note: Convert the Hijri year to the Gregorian calendar year.)

Al Kasi, A., & Al-Ahmari, R. (2019). Evaluation of effective teaching skills among middle school science teachers in light of the requirements of the knowledge society. *Scientific Journal (Faculty of Education, Assiut University), 35*(1).

Al-Muhamidi, R. H. (2012). *The level of proficiency of Arabic language teachers in the e-learning competencies necessary for their learning in the secondary stage in the Holy Capital* (Published master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University. Retrieved from the Arab Educational Information Network. (Note: Provide the URL if possible.)

Gulf Research Center. (n.d.). *The knowledge economy*. Retrieved from https://www.cfkc.gov.sa/Documents/The_Knowledge_Economy.pdf

Al-Nassar, I. A. (2016). *The role of secondary education in achieving the requirements of the knowledge society from the perspective of female teachers in Buraidah city* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Qassim University.

Nassar, N. (2015). Proposed educational foundations for developing technology skills for the 21st-century teacher. *Journal of Technology and Pedagogy, (3),* 101-122.

Ministry of Economy and Planning. (2010). *The ninth development plan* (1st ed.). Riyadh: Sama Central Library.

Ministry of Economy and Planning. (1435 AH/2014-2015 CE). *The national strategy for transformation into a knowledge society*. Kingdom of Saudi Arabia. (Note: Convert the Hijri year to the Gregorian calendar year.)

Wahbi, S. I. (2002). Contemporary trends in evaluating teacher performance. In *14th Scientific Conference of the Egyptian Society for Curricula and Teaching Methods* (Vol. 2, pp. 755-786). Faculty of Education, Ain Shams University, Egypt.

UNESCO. (2005). *The UNESCO world report: From the information society to knowledge societies*. UNESCO Publications Center, Cairo.