جامعة شقراء
Shaqra University

رؤية VISION 2030
المملكة العربية السعودية
KINGDOM OF SAUDI ARABIA

مجلة
العلوم الإنسانية والإدارية

دورية علمية محكمة نصف سنوية

المجلد (11) العدد (2)

رجب 1445هـ/ يناير 2024م

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة شقراء
Shaqra University

مجلة
العلوم الإنسانية والإدارية

دورية علمية محكمة نصف سنوية

المجلد (11) العدد (2)

رجب 1445هـ/ يناير 2024م

www.su.edu.sa/ar/

Jha@su.edu.sa

حقوق الطبع محفوظة
جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

عنوان المراسلة

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة شقراء، شقراء
المملكة العربية السعودية

Jha@su.edu.sa

الهاتف: 0116475081

جامعة الشقراء
Shaqra University

هيئة تحرير مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

المشرف العام

د. سامر بن عبدالكريم الحربي

وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيسة هيئة التحرير — أ.د. بدرية بنت عبدالعزيز العوهلي

مدير التحرير — أ.د. علي بن سعد الحربي

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. ممدوح بن تركي القحطاني

أ.د.عبد الله بن صالح القحطاني

د. نجلاء بنت حسني محمد

د. البندري بنت ضيف الله المطيري

د. عبدالعالم محمد محمد مقبل

د. هاني علي شارد أحمد

المراجعة اللغوية

د. زيدان عوده

الإخراج والتصميم

د. نبيل الأشول

سكرتارية التحرير

أ. عبدالله بن عائض المطيري

أ. عبدالرحمن سعد المطيري

رقم الإيداع: 3336/ 1443 هـ بتاريخ: 3/ 4/ 1443هـ

الرقم الدولي المعياري (ردمد): 9092/ 1658

تعريف بالمجلة

مجلة دورية علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن جامعة شقراء، وتعنى بنشر الدارسات والأبحاث التي لم يسبق نشرها والمتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكرة، ووضوح المنهجية، ودقة التوثيق في التخصصات الإنسانية والإدارية المكتوبة باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية.

الرؤية:

التميز في نشر الأبحاث المتخصصة في مجال العلوم الإنسانية والإدارية.

الرسالة:

نشر الأبحاث العلمية المتميزة وفق معايير البحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والإدارية.

الأهداف:

تسعى مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية لتحقيق الأهداف التالية:

1. الإسهام في نشر العلوم الإنسانية والإدارية وتطبيقاتها .
2. تشجيع المهتمين في مجال العلوم الإنسانية والإدارية لنشر إنتاجهم العلمي والبحثي المبتكر.
3. إتاحة الفرصة لتبادل الإنتاج العلمي والبحثي على المستويين؛ المحلي، والعالمي.

قواعد النشر في مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

- تعبّر المواد المقدَّمة للنشر بالمجلة عن آراء ونتائج واستنتاجات مؤلفيها.
- يتحمل الباحث/ الباحثون المسؤولية الكاملة عن صحة الموضوع والمراجع المستعملة.
- تحتفظ المجلة بحق إجراء تعديلات للتنسيقات التحريرية للمادة المقدّمة، حسب مقتضيات النشر.
- يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة مقاس (A4) .
- تكتب البحوث باللغة العربية أو الإنجليزية، ويرفق عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية، وعنوان البحث وملخصه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة **المستخلص** إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة، ولن تُقبل الترجمة الحرفية للنصوص عن طريق مواقع الترجمة على الإنترنت. ويتضمن المستخلص فكرة مختصرة عن موضوع الدراسة ومنهجها وأهم نتائجها بصورة مجملة، ولا يزيد عن 250 كلمة.
- يرفق بالمستخلص العربي والإنجليزي **الكلمات المفتاحية** (**Keywords**) من أسفل، ولا تزيد عن خمس كلمات.
- تُستخدم الأرقام العربية (Arabic 1،2،3،4) بنط 11 سواء في متن البحث أو ترقيم الصفحات أو الجداول أو الأشكال أو المراجع.
- يُقدَّم أصل البحث مُخرَجًا في صورته النهائية، وتكون صفحاته مرقمة ترقيمًا متسلسلًا باستخدام برنامج Ms Word، وخط Traditional Arabic، مع مراعاة أن تكون الكتابة بنط 14 للمتن، و 12 في الحاشية، و10 للجداول والأشكال، وبالنسبة للغة الإنجليزية فتكتب بخط Times-Roman بنط 12، و(10) في الحاشية، و(8) في الجداول والأشكال، مع مراعاة أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول مساحة الصفحة على أن تكون هوامش الصفحة (3) من كل الاتجاهات، والتباعد بين السطور مسافة مفردة، وبين الفقرات (10) ، ويكون ترقيم الصفحات في منتصف أسفل الصفحة.
- ترسل الأبحاث إلى المجلة على البريد الإلكتروني Jha@su.edu.sa
- ترسل نسخة من البحث بصيغة Word ونسخة PDF.
- يُعرض البحث على هيئة التحرير قبل إرساله للتحكيم، وللهيئة الحق في قبوله أو رفضه.
- يكتب عنوان البحث، واسم المؤلف (المؤلفين) ، والرتبة العلمية، والتخصص، وجهة العمل، وعنوان المؤلف (المؤلفين) باللغتين العربية والإنجليزية.
- يجب أن تكون الجداول والأشكال –إن وجدت– واضحة ومنسقة، وتُرقَّم حسب تسلسل ذكرها في المتن، ويكتب عنوان الجدول في الأعلى. أما عنوان الشكل فيكتب العنوان في الأسفل؛ بحيث يكون ملخصًا لمحتواه.

- يجب استعمال الاختصارات المقننة دوليًا بدلًا من كتابة الكلمة كاملة مثل سم، ملم، كلم، و % (لكل من سنتيمتر، ومليمتر، كيلومتر، والنسبة المئوية، على التوالي) . يُفضل استعمال المقاييس المترية، وفي حالة استعمال وحدات أخرى، يُكتب المعادل المتري لها بين أقواس مربعة.
- تستعمل الحواشي لتزويد القارئ بمعلومات توضيحية، ويشار إلى التعليق في المتن بأرقام مرتفعة عن السطر بدون أقواس، وترقم الحواشي مسلسلة داخل المتن، وتكتب في الصفحة نفسها مفصولة عن المتن بخط مستقيم.
- لا تُعاد البحوث إلى أصحابها سواء نُشرت أو لم تنشر.
- يُتبع أحدث إصدار من جمعية علم النفس الأمريكية APA لكتابة المراجع وتوثيق الاقتباسات.
- وعلى الباحث الالتزام بعملية الرومنة للمراجع، وهي: إعادة ترجمة قائمة المراجع العربية إلى الإنجليزية وإضافتها في قائمة المراجع.
- تُعد نسبة التشابه similarity المقبولة هي 30%، وإذا زاد البحث عن هذه النسبة يُعرض على هيئة تحرير المجلة للبت فيه، والتأكد من تجنب السرقة الأكاديمية plagiarism، والمحافظة على الأصالة البحثية.
- ألا يكون البحث مستلًّا من رسالة الماجستير أو الدكتوراه.

كلمة العدد

يصدر هذا العدد بجهود موفقة من هيئة التحرير وفريق عمل المجلة الذين عملوا معي منذ تسلمت رئاسة التحرير في 9 يناير 2023م بجدٍّ وحرص، وعلى رأسهم سعادة مدير التحرير أ.د علي الحربي بالتزام وإصرار للارتقاء بالمجلة نوعياً؛ مما جعل تسلمي ممتعًا ومجزيًا، فلهم مني جميعاً جزيل الشكر والتقدير. وقد سعينا جاهدين على حمل رسالة البحث العلمي وأخلاقياته في جميع الأعداد، مواصلين مسيرة وجهود هيئة التحرير السابقة...ونسأل الله التوفيق والسداد.

يحمل هذا العدد في ثناياه عدة عناوين متنوعة:

البحث الأول بعنوان: قاعدة الثابت بالبرهان كالثابت بالعيان وأثرها في الحكم القضائي –دراسة تأصيلية تطبيقية للدكتورة فاطمة إبراهيم الأحيدب الأستاذ المساعد في أصول الفقه بقسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية جامعة المجمعة، وقد عنيت الدراسة ببيان المقصود من هذه القاعدة الفقهية جملة وتفصيلًا، مع بيان أدلتها ومستثنياتها والقواعد ذات الصلة المباشرة فيها، ومن ثم أثرها في الحكم القضائي من خلال تطبيقها على القرينة كطريقة من طرق الإثبات من خلال ثلاث مسائل، وخلصت إلى أهم النتائج والتوصيات التي من أهمها الاهتمام بدراسة القواعد الفقهية المتعلقة بالقضاء.

البحث الثاني بعنوان: الاستثمار في لقطة الحرم والأحكام الفقهية المتعلقة بها للدكتور خالد النمر أستاذ الفقه المشارك بقسم الدراسات الإسلامية بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بالدوادمي، منتهجًا فيه المنهج التحليلي والمنهج المقارن، وهو يبحث في بيان حكم لقطة الحرم وزكاتها وضمانها والتصرف فيها ببذل وبيع ونحوه، ثم بيان حكم تنمية مال اللقطة الخاصة بالحرم مبرزاً أهم النتائج.

البحث الثالث بعنوان: الأمن المائي في الشريعة الإسلامية مقاصده ووسائله –دراسة استقرائية تحليلية للدكتور فؤاد بن أحمد عطا الله أستاذ أصول الفقه المساعد بقسم الشريعة بكلية الشريعة والقانون في جامعة الجوف، وقد قدم هذا البحث دراسة أصولية مقاصدية للأمن المائي في الشريعة الإسلامية، منطلقاً من أسباب واقعية ملحة، وسعى لاستخراج مقاصد ووسائل الأمن المائي في الشريعة الإسلامية، وخرج بنتائج وتوصيات مهمة.

البحث الرابع بعنوان: قياس الأولى عند الشيخ محمد بن عثيمين –رحمه الله– في أبواب الاعتقاد (شرح الواسطية أنموذجاً) للدكتورة هدى بنت محمد الغفيص أستاذ العقيدة المشارك في قسم العقيدة والمذاهب المعاصرة بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة القصيم، وقد قدم البحث بيان منهج من الاستدلالات العقلية التي أوردها الشيخ ابن عثيمين –رحمه الله– في تقرير المسائل العقدية باستعماله دليل قياس الأولى، وتفريق الشيخ بين قياس الأولى والمثل الأعلى من خلال بيان كل منهما، وعناية الشيخ بتنوع الاستدلال في إقرار المسائل العقدية.

البحث الخامس بعنوان: شعرية العتبات النصية في ديوان "تضاريس الهذيان" للشاعر جاسم الصحيح للدكتورة داليا عبد الباقي مصطفى الأستاذ المساعد في الأدب والنقد بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة المجمعة، ويهدف إلى معرفة أهمية العتبات في الكشف عن موضوعات النص الشعري والتعبير عنه، والكشف عن أبعاد العتبات التأويلية بالاعتماد على شعرية جيرار جينيت.

البحث السادس بعنوان: الثنائيات الضدية في تائية أبي إسحاق الإلبيري للدكتور أنور يعقوب زمان أستاذ الأدب والنقد المشارك بقسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة طيبة، مستهدفاً الكشف عما احتوته التائية من ثنائيات كثيرة لافتة جاءت في إطار واحد متآلف، معتمدًا على المنهج الوصفي التحليلي.

البحث السابع بعنوان: الاختبارات اللغوية المكتوبة أنواعها وطرقها وأسس بنائها ومعايير تطويرها للدكتور فهد سعود آل حسين الأستاذ المساعد في قسم الإعداد اللغوي بكلية اللغات وعلومها بجامعة الملك سعود، وعُني بدراسة الاختبارات اللغوية المكتوبة من حيث أنواعها وطرقها وأسس بنائها واتباع المعايير الحديثة لتطويرها بما يحقق الهدف المنشود منها في قياس التحصيل اللغوي للمتعلم في عالم تعليم اللغة وتقويمها، موضحًا أهم النتائج، وهو من الأبحاث الفريدة القيمة في مجالها.

البحث الثامن بعنوان: أنماط السياق السببي في كتاب التقفية للبندنيجي (ت248هـ) للدكتورة نوف محمد المؤذن أستاذ اللغويات والمعاجم المشارك في قسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة الطائف، وجاءت هذه الدراسة للوقوف على ظاهرة السياق السببي من خلال المنهج التحليلي

الوصفي الذي يقوم على جمع المواد اللغوية ودراستها وتحليل دلالة السياق ونمطه، وعُنيت بدراسة ثلاثة أنماط للسياق السببي في معجم التقفية (المجازي، الاجتماعي، القصصي).

البحث التاسع بعنوان: مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين للدكتور إبراهيم بن دخيل الله الثقفي تخصص التربية ومناهج التدريس بتعليم مكة المكرمة، معتمداً على المنهج الوصفي المسحي ومتخذاً الاختبار أداة للدراسة، وخرج بنتائج تخدم الموضوع.

البحث العاشر بعنوان: فجر الدولة السعودية: الإمام محمد بن سعود ومبدأ التأسيس للأستاذ الدكتور أحمد بن عمر آل عقيل الزيلعي أستاذ التاريخ الإسلامي والآثار الإسلامية بقسم الآثار بكلية السياحة والآثار جامعة الملك سعود؛ حيث تشرفت المجلة بوجود هذا البحث بين أبحاثها من مؤلف ضليع في خدمة الوطن والتاريخ، ويهدف هذا البحث إلى ترسيخ فكرة بداية التأسيس لحكم أسرة آل سعود لدى الأجيال الصاعدة من أبناء الوطن، وقد قدم المؤسس ودوره في وضع الأسس الأولى لتأسيس كيان كبير على أرض الجزيرة العربية، ومن أهم النتائج التي توصّل إليها البحث: التأكيد على حقيقة أن تأسيس الدولة السعودية مرتبط ارتباطًا وثيقًا بوصول الإمام محمد بن سعود إلى الحكم في منتصف عام 22/1139 فبراير 1727، وأن محمد بن سعود وذريته يحملون مشروعًا وحدويًّا مهمًّا، ذلك المشروع الذي أفضى إلى تكوين المملكة العربية السعودية.

البحث الحادي عشر بعنوان: الممارسات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية الوصفات الشعبية في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة (2020 – 2022م) للدكتورة سهام محمد عبدالله العزام الأستاذ المشارك بقسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية، وتكوَّن مجتمع الدراسة من الوصفات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة المعنية، واعتمدت عينة الدراسة على عملية المسح الشامل لجميع الوصفات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة (2020–2022)، وتوصلت إلى عددٍ من النتائج المهمة.

البحث الثاني عشر بعنوان: الإطار القانوني لحوكمة الشركات العائلية في المملكة العربية السعودية للدكتور يوسف بن أحمد الزهراني الأستاذ المشارك بقسم القانون في كلية الشريعة والقانون بجامعة شقراء، ولعل التساؤل القائم عليه هذا البحث هو إلى أي مدى يمكن أن تسهم مبادئ حوكمة الشركات وتطبيقاتها في المحافظة على الشركات العائلية وضمان بقاء استمرارها أطول مدة؟ اعتمد الباحث فيه على المنهج التحليلي الوصفي، من خلال جمع وتحليل جميع المعلومات المتعلقة بالموضوع، وقد سلط هذا البحث الضوء على أهمية حوكمة الشركات على الشركات العائلية في المملكة العربية السعودية، بهدف بناء مقترحات لقواعد قانونية محاولة للمساهمة في الحفاظ على الشركات العائلية.

البحث الثالث عشر بعنوان: أثر الجين القاتل Monoamine oxidase A على المسؤولية الجنائية للدكتور فهد نائف الطريسي الأستاذ المشارك بقسم القانون في كلية الشريعة والقانون بجامعة شقراء، وتناول الباحث فيه أثر الجين القاتل على المسؤولية الجنائية باعتباره أحد الجينات المحفزة للعنف من خلال الحتمية البيولوجية، وأبرز المعايير القانونية والقضائية التي تُقاس بها درجة حرية الإرادة باعتبارها ركيزة المسؤولية الجنائية، معتمداً على المنهج الوصفي مع استخدام المناهج الأخرى، كالتاريخية، والمقارنة، والتحليلية، وخرج بنتائج مهمة للموضوع.

البحث الرابع عشر بعنوان: إثبات البيع في عقود التجارة الإلكترونية في ضوء النظام السعودي للدكتور نايف بن ناشي الغنامي أستاذ القانون التجاري المشارك بقسم القانون بكلية العلوم والدراسات النظرية بالجامعة السعودية الإلكترونية، اعتمد الباحث على المنهج الاستقرائي التحليلي؛ لدراسة ماهية عقد البيع الإلكتروني وخصائصه، وتحديد أثرها وانتشارها في التعاملات التجارية الإلكترونية. وأظهرت النتائج أن حجم التعاقدات الإلكترونية أصبح كبيرًا جدًا؛ بسبب التطور الكبير في التقنية الحديثة، وسرعة وسهولة التعاقدات الإلكترونية.

البحث الخامس عشر بعنوان: التأشيرات النظاميَّة لدخول الأجانب إلى المملكة العربيَّة السُّعودِيَّة للدكتور عيسى علي عسيري الأستاذ المشارك في تخصص الأنظمة (القانون)، قسم الفقه، كلية الشريعة بجامعة الملك خالد، تناول البحث التأشيرات النظامية التي تمكّن الأجانب من الدخول إلى المملكة العربيَّة السُّعودِيَّة، بعد استيفاء وتحقق الشروط المتعلقة بكل تأشيرة، وهدف إلى بيان أنواع التأشيرات في المملكة العربيَّة

السُّعُودِيَّة، وإيضاح الأغراض والضوابط القانونية المتعلقة بها، معتمدًا على المنهج الاستقرائي الوصفي، من خلال جمع المادة العلمية من مصادرها الأصلية، وصياغة البحث بأسلوب علمي دقيق واضح، وقد توصل إلى عدة نتائج مهمة تخدم البحث.

البحث السادس عشر بعنوان: المحاسبة عن الأصول الرقمية كأحد المفاهيم الحديثة للتحول الرقمي وأثرها على الخدمات المصرفية "دراسة ميدانية على المصارف السعودية" للدكتور أحمد عبدالله خليل عبده أستاذ المحاسبة المساعد بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء، استهدفت هذه الدراسة دراسة المحاسبة عن الأصول الرقمية وأهمية التحول الرقمي في القطاع المصرفي، والتحقق من أهم مجالات تطبيق التحول الرقمي في القطاع المصرفي، وتمثل مجتمع الدراسة في مجموعة القطاع المصرفي في المملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى أن التحول الرقمي من أهم أولويات البنوك المختارة، ويوجد وعي لدى العاملين في كافة المصارف تحت الدراسة بالمسؤوليات الموكلة إليهم.

البحث السابع عشر بعنوان: دور التدريب الإلكتروني (عن بُعد) في تنمية أداء الموظفين الإداريين بوزارة التعليم للدكتور محمد بن سعد اليحيى أستاذ الموارد البشرية المشارك، قسم إدارة الأعمال، كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، هدف هذا البحث إلى التعرف على دور التدريب الإلكتروني (عن بعد) في تنمية أداء الموظفين الإداريين بوزارة التعليم، معتمداً على المنهج الوصفي المسحي، كما استخدَم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة من الموظفين المعنيين، ووصل إلى نتائج وتوصيات مهمة.

البحث الثامن عشر بعنوان: تأثير تسويق المحتوى على الولاء للعلامة التجارية في قطاع البنوك للدكتور هاني علي شارد أستاذ إدارة الأعمال المشارك بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء، وهدف هذا البحث إلى التعرف على تأثير أبعاد تسويق المحتوى على مواقع التواصل الاجتماعي على الولاء للعلامة التجارية لعملاء قطاع البنوك في المملكة العربية السعودية، والمتعاملين من خلال المواقع الإلكترونية لتلك البنوك بواسطة الصورة الذهنية كمتغير وسيط، وتوصل الباحث لنتائج مهمة للموضوع.

أخيراً البحث التاسع عشر بعنوان:

A Critical Discourse Analysis of Winfrey's Golden Globes Speech :Halliday's Ideational Meta-Function Model

(تحليل الخطاب النقدي لخطاب وينفري في حفل جولدن غلوبز: نموذج الوظيفة الفكرية لهاليدي)، وهو بحث مشترك للدكتورة البتول أبا الخيل الأستاذ المشارك تخصص اللغويات، قسم اللغة الإنجليزية وآدابها، كلية اللغات والعلوم الإنسانية بجامعة القصيم، والأستاذة الدكتورة مهى صوراني أستاذ الألسنية التطبيقية وتكنولوجيا التعليم، قسم اللغة الإنجليزية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجامعة اللبنانية بطرابلس.

ارتكزت الدراسة في هذا البحث على فحص خطاب أوبرا وينفري من منظور تحليل الخطاب النقدي وتوضيح كيفية استخدامها للغة لمحاربة القمع والسلطة المجتمعية الجائرة. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدمت الدراسة وظيفة الميتا الإدراكية لنموذج النحو الوظيفي المنهجي لهاليدي لتحديد أنواع مختلفة من العمليات. تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج Nvivo، وتوصلت إلى نتائج مهمة.

والله ولي التوفيق

أ.د بدرية بنت عبد العزيز العوهلي
رئيسة التحرير

أبحاث العدد

فهرس المحتويات

قاعدة: الثابت بالبرهان كالثابت بالعيان وأثرها في الحكم القضائي
دراسة تأصيلية تطبيقية
د. فاطمة إبراهيم محمد الأحيدب 1
الاستِثمارُ في لُقطة الحَرَم والأحكامُ الفقهيَّة المتعلقة بها
د. خالد بن نوار النمر 24
الأمن المائي في الشّريعة الإسلاميّة مقاصده ووسائله
دراسة استقرائيّة تحليليّة
د. فؤاد بن أحمد عطاء الله 56
قياس الأولى عند الشيخ محمد بن عثيمين –رحمه الله– في أبواب الاعتقاد
(شرح الواسطية نموذجًا)
د. هدى بنت محمد الغفيص 86
شعرية العتبات في ديوان "تضاريس الهذيان" للشاعر جاسم الصحيح
د. داليا عبد الباقي محمد مصطفى 109
الثنائيات الضدية في تائية أبي إسحاق الإلبيري دراسة أسلوبية
د. أنور يعقوب زمان 127
الاختبارات اللغوية المكتوبة أنواعها وطرقها وأسس بنائها ومعايير تطويرها
د. فهد سعود آل حسين 154
أنماط السياق السببي في كتاب التقفية للبندنيجي ت(248هـ)
د. نوف محمد عبدالله المؤذن 173
مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين
د. إبراهيم بن دخيل الله الثقفي 190
فجر الدولة السعودية: الإمام محمد بن سعود ومبتدأ التأسيس
أ.د. أحمد بن عمر آل عقيل الزيلعي 212
الممارسات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية؛ دراسة تحليلية للوصفات الشعبية المنشورة في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة (2020 – 2022)
د. سهام محمد عبدالله العزام 223
الإطار القانوني لحوكمة الشركات العائلية في المملكة العربية السعودية
د. يوسف بن أحمد القاسم الزهراني 245
أثر الجين القاتل على المسؤولية الجنائية
د. فهد بن نائف بن محمد الطريسي 270
إثبات البيع في عقود التجارة الإلكترونية في ضوء النظام السعودي
د. نايف بن ناشي الغنامي 287

التأشيرات النظاميَّة لدخول الأجانب إلى المملكة العربيَّة السُّعُودِيَّة
د. عيسى علي محمد عسيري 317
المحاسبة عن الأصول الرقمية كأحد المفاهيم الحديثة للتحول الرقمي وأثرها على الخدمات المصرفية؛ دراسة ميدانية على المصارف السعودية
د. أحمد عبدالله خليل عبده 331
دور التدريب الإلكتروني (عن بُعد) في تنمية أداء الموظفين الإداريين بوزارة التعليم
د. محمد بن سعد اليحيى 352
تأثير تسويق المحتوى على الولاء للعلامة التجارية في قطاع البنوك
د. هاني علي شارد..... 379
A Critical Discourse Analysis of Winfrey's Golden Globes Speech: Halliday's Ideational Meta-Function Model
Dr. Albatool Mohammed Abalkheel & Dr. Maha Sourani 407

مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين

د. إبراهيم بن دخيل الله الثقفي

الإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 18/ 6/ 2023، وقبل للنشر بتاريخ 17/ 12/ 2023)

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، متخذا الاختبار أداة للدراسة، وبعد إجراء الدراسة على عينة تكونت من (**63**) معلماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمكتب التعليم بوسط مكة المكرمة، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن المتوسط العام لمستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بلغ (38.70 من 78)، بانحراف معياري مقداره (2.549)، وبتقدير(متوسط) وفقا لمقياس الدراسة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (المؤهل العلمي) لصالح مؤهل الماجستير، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة بين جميع فئات متغير (الدورات التدريبية)، وكانت هذه الفروق على الترتيب من الأعلى إلى الأقل لصالح (أكثر من 10 دورات، 10-6 دورات، 5 دورات أو أقل)، في حين بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (سنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: المعرفة التخصصية، معلمو اللغة العربية، المعايير المهنية للمعلمين.

The specialized knowledge level of Arabic language teachers in the light of professional standards for teachers

Dr. Ebraheem Dakhulallh Athgafi

General Administration of Education in Makkah Al-Mukarramah

Abstract: This study aimed to know the level of specialized knowledge of teachers of the Arabic language in the light of the professional standards for teachers of the Arabic language in the elementary schools in Saudi Arabia. To achieve this goal the researcher used the descriptive survey method, and took the test as a tool for the study. After conducting the study on a sample consisting of (63) teachers of the Arabic language in the elementary schools at the Education Office in the center of Makkah Al-Mukarramah. The study reached a number of results. The most important of results is that the general average level of specialized knowledge among the members of the study sample was (38.70 out of 78), with a standard deviation of (2.549), and the level is (average). The study also showed that there were statistically significant differences in the level of specialized knowledge among the study individuals depending on the variable (scientific qualification) for master's qualification, also there were statistically significant differences in the level of specialized knowledge among the study individuals between all categories of the variable (training courses), and these differences were in order of High to low for (more than 10 courses, 6-10 courses, 5 courses or less), while the results showed that there were no statistically significant differences in the level of specialized knowledge among the study members depending on the variable (years of experience).

Keywords: specialized knowledge, Arabic language teachers, professional standards for teachers.

المقدمة:

تولي المملكة العربية السعودية اهتماما بالغا باللغة العربية وتعليمها، وينطلق هذا الاهتمام استنادا إلى المادة الأولى من النظام الأساسي للحكم التي تنص على أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية للدولة، وعلى ما ورد بالباب الأول من الأسس العامة بوثيقة سياسة التعليم (1416هـ) من أن الأصل هو أن اللغة العربية هي لغة التعليم في كافة مواده وجميع مراحله إلا ما اقتضت الضرورة تعليمه بلغة أخرى.

ونظرا لهذه الأهمية والمكانة التي تحظى بها اللغة العربية في المملكة العربية السعودية؛ تبرز ضرورة إعداد معلميها إعدادا علميا جيدا، وتدريبهم أثناء عملهم بشكل يتوافق مع تلك الأهمية والمكانة، وهنا يؤكد حسن (2020) أهمية هذا الإعداد حيث تحتاج اللغة العربية إلى معلم متمكن من مهاراتها، يعلم التلاميذ اللغة المرتبطة بفكرهم والممثلة لثقافتهم وهويتهم، وهذا ما يميزه عن غيره من المعلمين.

وتأكيدا لكون تعليم اللغة في المرحلة الابتدائية أمراً في غاية الأهمية؛ ترى Schleppegrell (2012) أن كل معلم بالمرحلة الابتدائية هو معلم لغة بالأساس، لأنه يقوم بتدريس مادته باللغة ذاتها، لذا وجب العمل على تطوير تدريس اللغة في المرحلة الابتدائية بشكل تكاملي من قبل نظام التعليم ككل. ووفقا لدراسات تؤكد هيئة تقويم التعليم والتدريب (1441هـ) أن إخفاق كثير من الطلاب وتقصيرهم في أكثر المقررات (غير اللغوية) ليس راجعا إلى صعوبتها، ولا إلى قدرات الطالب العقلية، وإنما إلى إخفاقهم في امتلاك آلة الوصول لتلك المعارف لأنه يفتقد القراءة الصحيحة، ولا يملك الفهم الدقيق لما يقرأ، وإن الانهماك في تعليم الطلاب المعارف المختلفة دون التأكد من امتلاكهم آلة التواصل معها يعد عيبا وهدرا للأوقات والجهود، ولا يمكن أن يوصل إلى نتائج صحيحة ومرضية.

ولأهمية الدور المناط بالمعلم بشكل عام؛ فلقد طورت هيئة تقويم التعليم والتدريب (1439هـ) المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية سعيا لتجويد التعليم وتحسين مخرجاته من خلال رفع جودة أداء المعلمين وكفايتهم بصفتهم أصحاب الأثر الأكبر على تعلم الطلاب. وفي ضوء ذلك؛ أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب (1441هـ) وثيقتين منبثقتين من الإطار الكلي للمعايير والمسارات المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية تتناولان المعايير التخصصية لمعلمي اللغة العربية، الأولى (معايير معلمي اللغة العربية1) لمعلمي المرحلة الابتدائية، والثانية (معايير معلمي اللغة العربية 2) لمعلمي المرحلة المتوسطة والثانوية، تتناول المعايير التخصصية ما ينبغي على معلم اللغة العربية معرفته، والقدرة على أدائه في التخصص التدريسي وطرق تدريسه، ويتضمن ذلك المعارف والمهارات المرتبطة بالتخصص، وما يتصل بها من ممارسات تدريسية فاعلة تشمل تطبيق طرق التدريس الخاصة، والتحلي بالسمات والقيم المتوقعة من المعلم المتخصص بحيث يمثل في ممارساته وسلوكه الدور المأمول من معلم اللغة العربية الذي ينتظر منه أن يقدم الآلة التي يحتاجها الطالب في تعامله مع كل المقررات الأخرى؛ فاللغة وعاء الفكر وأداة الفهم.

تهدف المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية إلى رفع جودة أداء المعلمين وتحسين قدراتهم ومهاراتهم، والتأكد من امتلاكهم الكفاية المطلوبة لممارسة مهنة التعليم وأداء هذه الأمانة على الوجه المطلوب، وذلك سعيا لضمان جودة التعليم المقدم للطلاب، وتعزيز دور المعلمين ورفع تأهيلهم، وتقديم الدعم والتدريب اللازم لهم، وضبط مسارات تقدمهم المهني (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 1441هـ).

مشكلة الدراسة:

تتضح أهمية اللغة العربية من خلال العرض السابق، وتتضح أهمية تعلمها وتدريسها، إلا أن واقع تعليمها يشير بصورة سلبية إلى قصور وضعف ظاهر فيها، حيث أثبتت عدد من الدراسات محليًا وعربيًا ضعفًا في مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، وهذا الضعف عائد لعدة أسباب أحدها ضعف معلم اللغة العربية، فلقد أثبتت دراسة (النصار، 2008)، ودراسة (عبدالرزاق، 2010م)، ودراسة (النصار، 2012)، ودراسة (القحطاني، 1434هـ)، ودراسة (قاسم والحديبي، 2016م)، ودراسة (الشمري والسلطاني، 2017)، ودراسة

(الدريهم، 2018)، ودراسة (إسماعيل وفرج، 2019)، ودراسة (هواري، 2020) ودراسة (عبد القادر، 2020)، أن معلم اللغة العربية يعاني ضعفًا في معرفته بتخصصه وبأساليب تدريسه التي أثرت بشكل مباشر على تدني درجة إتقان المتعلمين لمهارات اللغة العربية، كما أثبتت دراسة (النصار، 2008) أن نصف معلمي القراءة بالصفوف الأولية تقل درجة تمكنهم معرفيًا ومهاريًا بتدريس القراءة وإستراتيجياتها الحديثة، وفي سياق ما سبق؛ فإن ضعف المعلم في مادته العلمية وفق ما ذكره الربعي (2013) يجعله مقصرًا في تدريسها وسيزعزع ثقة المتعلمين فيه لينعكس سلبًا على تحصيلهم لتلك المادة ويعرضهم للخطأ وسوء الفهم فيها، كما سينعكس سلبًا على حالته النفسية التي ستؤثر على أدائه المهني.

وبناء على ما سبق من نتائج الدراسات السابقة، وحتمية المعايير المهنية للمعلمين التي أصبحت واقعًا يقاس من خلالها المعلم في معرفته وأدائه، تظهر الحاجة الماسة لتناول هذا الجانب بالبحث والدراسة وفق إطار منهجي علمي، وبهذا تتبلور مشكلة بحثية تقوم على حاجة ماسة تستهدف معرفة مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية.

أسئلة الدراسة:

1. ما المعرفة التخصصية الواجب توافرها لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين؟
2. ما مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائي في ضوء المعايير المهنية للمعلمين تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

1. تحديد مستوى المعرفة التخصصية الواجب توافرها لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.
2. تحديد مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.
3. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

– الأهمية العلمية:

تقدم هذه الدراسة قائمة بالمعايير المهنية المتعلقة بالجوانب المعرفية التخصصية لدى معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.

– الأهمية العملية:

1. من الممكن أن تفيد الدراسة المعلمين في إعطائهم تشخيصا لـلجانب المعرفي التخصصي باللغة العربية، ليعطي ضعيفي المستوى منهم فرصة لعلاج الضعف الحاصل لديهم والمميزين منهم فرصة لتعزيز مستواهم.
2. قد تفيد النتائج التي قدمتها الدراسة مشرفي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية وقادة المدارس الابتدائية في معرفة مستوى معلمي اللغة العربية في معرفتهم بتخصص اللغة العربية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على ما تضمنته (معايير اللغة العربية 1) من المعرفة التخصصية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، هذه المعايير صدرت عن هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية.
2. **الحدود المكانية:** طُبِّقت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية العاملين بالمدارس التابعة لمكتب التعليم بوسط مدينة مكة المكرمة.
3. **الحدود الزمانية:** طُبِّقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444 هـ.

مصطلحات الدراسة:

المعرفة التخصصية لمعلمي اللغة العربية:

يعرف(Collins & O'Brien 2011) المعرفة باعتبارها نتيجة تعليمية مقصودة؛ بأنها مصطلح جماعي للمفاهيم والمبادئ والممارسات في مجال معين أو تخصص مهني، كما أنها تشمل البيانات العامة والمعلومات والخبرة التي تعتبر ضرورية للأداء الفعال في تعلم وتطبيق ما تم تدريسه.

ويعرف الباحث المعرفة التخصصية لمعلمي اللغة العربية إجرائياً بأنها جميع المعارف التي يتطلب من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية معرفتها عن المحتوى العلمي لتخصصهم ومجالاته، والتي قِيسَت في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها معلم اللغة العربية من خلال الأداة التي أعدت لهذا الغرض.

المعايير المهنية للمعلمين:

يعرف (Collins & O'Brien 2011) المعايير المهنية للمعلمين بأنها مجموعة مشتركة من المعارف والمهارات والقيم المتوقعة من المعلمين في مجال التعليم الواجب توافرها فيهم للحصول على الترخيص المهني، ويقصد بها إجرائيا في هذه الدراسة مجموعة من المعايير التي أصدرتها هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية عام 1441 هـ موسومة بـ (معايير معلمي اللغة العربية 1)، والتي تتكون من (17) معيارا، لكل معيار منها عدد من المؤشرات، تبلغ في مجموعها (84) مؤشرا، وهي مخصصة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وتتناول ما ينبغي على معلم اللغة العربية معرفته، والقدرة على أدائه في التخصص التدريسي وطرق تدريسه، ويتضمن ذلك المعارف والمهارات المرتبطة بالتخصص، وما يتصل بها من ممارسات تدريسية فاعلة تشمل تطبيق طرق التدريس الخاصة، بحيث يمثل في ممارساته وسلوكه الدور المأمول من معلم اللغة العربية الذي ينتظر منه أن يقدم.

الإطار النظري:

ظهرت بالمملكة العربية السعودية معايير مهنية للمعلمين كإحدى التوجهات التي شملتها الإستراتيجية التاسعة للتنمية من إستراتيجيات وزارة الاقتصاد والتخطيط لعام 2010، إذ أشارت إلى ضرورة بناء منظومة تعليمية متكاملة، يعضده في ذلك طاقات تعليمية عالية التأهيل، وذلك من خلال تطبيق اختبارات معيارية تقيس كفاءة المعلمين بشكل دوري، وهذه الإستراتيجية انطلقت من كون المعايير المهنية تعد محكا يستند إليه في الحكم على جودة أداء المعلم في ضوء ما تتضمنه من ممارسات قابلة للملاحظة والقياس، أو وصف للأداء، يعبر عنها بتوجهات أو أنماط تفكير أو قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، ما يعني أن هذه المعايير تمثل إطارا يسترشد به لإصدار حكم على مستوى الأداء التدريسي للمعلم. (الزامل، 2016)

وامتدادا لهذه الرؤية تذكر هيئة تقويم التعليم والتدريب (1439هـ) أن مسيرة المعايير بالمملكة العربية السعودية قد بدأت عام

1421هـ عندما أعدت وزارة التعليم –التربية والتعليم سابقا– قائمة تمثل ما يجب أن يكون عليه المعلم السعودي معرفيا ومهاريا في مهنته، عُرِفَت حينها بالكفايات المهنية للمعلمين، ثم في عام 1428هـ طورت الوزارة نسخة عنها باسم المعايير المهنية للمعلمين، وفي عام 1434هـ أطلقت النسخة الثالثة من تلك المعايير بدعم من مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام وبني عليها اختبارات ترشيح المعلمين، ثم في العام 1438هـ أصدرت هيئة تقويم التعليم المعايير والمسارات المهنية للمعلمين كنسخة رابعة في مسيرة تطوير وإعداد المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.

ووفقا لما سبق؛ يتضح أن المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة قد مرت بأربعة محطات في تطورها، وبناء على ما أوردت الأدبيات يتضح أن التطوير النوعي لتلك المعايير لم تظهر معالمه إلا في المرحلتين الثالثة والرابعة، حيث يذكر الزامل (2016) أن مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم ضم ضمن برامجه التطويرية مشروع تطوير المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بهدف التحقق من المعارف والمهارات التي لدى المعلمين الحديثين، كما استهدف هذا المشروع توفير معايير مهنية للمعلمين، واختيار الأجدر من يريد الالتحاق بالتعليم والخدمة في مدارسه، ونتيجة لهذا الحراك؛ ورد عام 1434هـ قرار مجلس الوزراء رقم (120) بتاريخ 22\4\1434هـ بإنشاء وتنظيم هيئة تقويم التعليم العام، وتكون هذه الهيئة هي الجهة المنظمة لعمليات تقويم التعليم العام الحكومي منه والأهلي في المملكة العربية السعودية. وفي العام 1438هـ تذكر هيئة تقويم التعليم والتدريب (1439هـ) أنه صدر قرار مجلس الوزراء بالموافقة على الترتيبات التنظيمية لهيئة تقويم التعليم ومنها الفقرة (التاسعة) من المادة (الثانية) التي نصت على (إعداد المعايير المهنية لممارسة مهنة التعليم والتدريب، واعتمادها، ومتابعة تطبيقها)، وفي ضوء هذه الفقرة اعتمدت هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية بقرار مجلس إدارتها في اجتماعه الرابع بتاريخ 6 / 2 / 1439 هـ. وهنا يتضح بجلاء نضوج حركة المعايير بالمملكة العربية السعودية كونها لم تعد قوائم للاختيار بل عمل مؤسسي تقوم عليه جهة حكومية مخولة بقرارات وزارية عليا.

تذكر هيئة تقويم التعليم والتدريب (1439هـ) أنها طورت المعايير المهنية للمعلمين استنادا إلى الأبحاث العلمية وأفضل الممارسات المحلية والدولية التي كشفت عن أنجع الأساليب لتجويد التعليم وتحسين مخرجاته من خلال رفع جودة أداء المعلمين وكفايتهم بصفتهم أصحاب الأثر الأكبر على تعلم الطلاب، كما استندت المعايير على الممارسات الصفية الواقعية التي أثبت فعاليتها في تحسين نواتج التعلم، كما تعد المعايير المهنية المنطلق الأساس للمعلم للقيام بمهامه المهنية بكفاية واقتدار، وتركز هذه المعايير على مهام أدائية ومخرجات يتوقع أن يتقنها الخريجون المرشحون للانضمام إلى مهنة التعليم، والمعلمون على رأس العمل، وتهدف المعايير المهنية للمعلمين إلى رفع جودة أداء المعلمين وتحسين قدراتهم ومهاراتهم، والتأكد من امتلاكهم الكفاية المطلوبة لممارسة مهنة التعليم، وأداء هذه الأمانة على الوجه المطلوب، وذلك سعيا لضمان جودة التعليم المقدم للطلاب وتحسين تعلمهم، وتعزيز دور المعلمين ورفع تأهيلهم، ومتابعة مستوى تقدمهم، وتقديم الدعم والتدريب اللازم لهم، وضبط مسارات تقدمهم المهني، وتزود المعايير المجتمع ومؤسساته المختلفة بأسس وقواعد وطنية واضحة لمهنة التعليم، تسهم بدورها في تكوين فهم اجتماعي عام عن مكانة المعلم، ودوره الريادي في إعداد جيل المستقبل الداعم والمسهم في تنمية الوطن واقتصاده.

تذكر هيئة تقويم التعليم والتدريب (1439هـ) أنه تم تحديث المعايير المهنية للمعلمين لتواكب التطورات المتلاحقة والسريعة التي تشهدها المملكة تحت رؤية 2030، ولاستيعابها المفاهيم التربوية الجديدة في مجال التعليم والتعلم، وما تتطلبه من تمكين جميع المتعلمين من تحقيق مستويات عالية في ضوء معايير المناهج الوطنية، ولتلبي متطلبات لائحة الوظائف التعليمية وما تتضمنه من رتب مهنية، وقد تبنت المعايير الجديدة التوجهات الحديثة للتدريس الفعال الذي يقود إلى دعم تعلم المتعلمين وتعزيزه، واستندت على نتائج الأبحاث والدراسات حول كيفية تعلم المعلمين وإستراتيجيات إشراكهم في عمليات التعليم والتعلم، ومن أهم الجوانب التي ركزت عليها المعايير، ما يلي:

تفريد التعلم لتلبية تنوع المتعلمين: حيث يشير تفريد التعليم إلى تحديد الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين والاستجابة لها بما يضمن استفادة كل متعلم، لذا ركزت المعايير على ما ينبغي للمعلم استخدامه من إستراتيجيات تعليمية متنوعة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

تحسين المعرفة بالتقويم: حيث اعتادت طرق التدريسية التقليدية على الفصل بين عمليتي التعلم والتعليم، والتقويم، والاكتفاء على تقويم نهائي لمعرفة مستوى كل متعلم ومن ثم تدوينه في التقارير الدراسية، لذا صبت المعايير تركيزها على ضرورة تطوير جوانب المعلم المعرفية بالتقويم وتمهير ممارساته، ليتمكن من بناء وتطبيق أدوات وأساليب تقويم متنوعة، والموازنة بين التقويم البنائي والتقويم الختامي.

التأسيس لأدوار جديدة للمعلم: حيث وضعت المعايير للمعلمين أدوارا جديدة وأبرزت لهم أدوارا قيادية تتسق مع التزاماتهم نحو تعلم المتعلمين وتحقيق معايير المناهج بمستويات عالية من الأداء، كما أوضحت المعايير التزام المعلمين بتطوير ممارساتهم التدريسية ومشاركة المسؤولية مع الزملاء وإدارة المدرسة والمشرفين لرفع المستويات التحصيلية للطلاب وتحسين بيئة العمل، ويتطلب ذلك وضع رؤية مشتركة وبناء ثقافة داعمة محفزة على المشاركة وعرض الخبرات وتقويمها وتطويرها.

التدرج في مستوى المعايير: فمن الجوانب التي انفردت بها المعايير التدرج في مستوياتها لتعكس المستويات الثلاث للرتب المهنية للمعلمين، فقد تدرجت مؤشرات المعايير الفرعية وفقا لمستويات الرتب بما يتلاءم مع مهام كل رتبة وأدوارها، مع مراعاة التطور المهني المتوقع للمعلم أثناء مسيرته المهنية، وقد تفاوتت المؤشرات من معلم ممارس لمتقدم لخبير بناء على مستوى التعقيد المعرفي وتطبيقاته بالإضافة للأدوار المتوقعة من المعلم في كل رتبة وما تمثله من مجمل مهامه التدريسية، فعلى سبيل المثال من الأدوار المتوقعة من المعلم الخبير قيادة مبادرات تطويرية على مستوى البيئة المدرسية والمجتمع المحلي، وتقويم الممارسات التدريسية لزملائه وقد روعيت هذه الأدوار في مؤشرات المعلم الخبير كما شغلت حيزا يتناسب وحجمها في مجمل المهام التدريسية حيث تمثل تقريبا ربع العبء التدريسي، وتتسم مؤشرات الأداء للمعلم الممارس بالتركيز على الأساسيات وفقا للمجالات الثلاثة التي تتناولها المعايير، ثم تنتقل بعد ذلك للمعلم المتقدم وتكون أكثر عمقا واتساعا بما يسمح بمشاركة الخبرة التي اكتسبها مع زملائه، وتتدرج بعد ذلك لترقى إلى مستويات عالية من الأداء تعكس الخبرة التدريسية والتميز في مهنة التعليم.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (إدريس، 2018) إلى تعرف مدى توافر مهارات المدخل التكاملي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائي في مدينة بيشة من وجهة نظر القيادات التربوية ومشرفي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء موجهات وثيقة المنهج المطور المطبق في المملكة العربية السعودية من العام الدراسي 1428هـ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي ليعد استبانة كأداة للدراسة، وبعد إجراء الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (50) فردًا من مشرفي اللغة العربية وقائدي المدارس الابتدائية؛ أظهرت الدراسة نتائج أبرزها تدني درجة تمكن معلمي اللغة العربية في مدينة بيشة من مهارات المدخل التكاملي في تدريسهم وذلك وفقا لمعيار التمكن المحدد في الدراسة.

أما دراسة (النصار، 2018) فقد هدفت إلى تحديد درجة أهمية معايير المركز الوطني للقياس والتقويم في شقها التخصصي من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية بمكاتب التعليم بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وتحديد درجة تمكن معلمي اللغة العربية منها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي من خلال استبانة كأداة للدراسة وزعت على جميع مشرفي اللغة العربية والبالغ عددهم (45) مشرفا لمعرفة وجهة نظرهم، وبطاقة ملاحظة كأداة أخرى لمعرفة مدى تمكن (30) معلما من تلك المعايير، وبعد إجراء الدراسة توصل الباحث لعدد من النتائج أبرزها إجماع مشرفي اللغة العربية على أهمية جميع المعايير بجميع مجالاتها، كما أظهرت النتائج أن درجة تمكن معلمي اللغة العربية من معايير المركز الوطني للقياس والتقويم (التخصصية) بشكل عام جاءت بدرجة ضعيفة.

بينما دراسة (عبد القادر، 2020) فلقد هدفت إلى الكشف عن مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية؛ ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث أعد قائمة بأساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، كما أعد بطاقة ملاحظة كأداة للدراسة احتوت تلك الأساليب، وبعد إجراء الأداة على عينة من معلمي اللغة العربية بمدينة أبها أظهرت نتائج الدراسة عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وعدم وجود فروق ترجع إلى سنوات الخدمة أو الدورات التدريبية في تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

أما دراسة (مطري، **2020**) فلقد هدفت إلى تحديد مهارات تدريس القراءة في ضوء معايير اختبار بيرلز (PIRLS) لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحديد تلك المهارات من خلال استبانة كأداة للدراسة، حيث أعد الباحث قائمة بمهارات تدريس القراءة في ضوء اختبار بيرلز ليبني من خلالها الاستبانة، وبعد إجراء الدراسة على عينة بلغت (142) معلما للصف الرابع الابتدائي بإدارة التعليم بمحافظة صبيا، نصفهم درس طلابا أجروا اختبار بيرلز والآخر لا، ليخلص بعد ذلك لنتائج دراسته التي حددت قائمة مهارات تدريس القراءة في ضوء دراسة بيرلز.

ومن خلال استعراض هذه الدراسات تتضح أهمية الموضوع، فقد نال مجال تقويم معلمي اللغة العربية اهتمام الباحثين، وهدفت هذه الدراسات في مجملها إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلم بشكل عام مع تضمين مؤشر واحد فقط للتمكن من المعرفة التخصصية للمعلم والتي تم قياسها في تلك الدارسات من خلال بطاقة الملاحظة أو الاستبانة، غير أن ما يميز هذه الدراسة هو تركيزها على تقويم الجانب المعرفي كاملا لدى المعلم في ضوء المعايير المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية باستخدام الأداة الأنسب لتحقيق مثل هذا الهدف والمتمثل بالاختبار إذ إن المعرفة التخصصية يصعب قياسها بالملاحظة أو الاستبانة فقط

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، والذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها، من خلال تطبيقها على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي (العساف، 2013)، وقد اختار الباحث هذا المنهج لأنه يحقق أهداف الدراسة، إذ يساعد على وصف البيانات المتعلقة بأهداف الدراسة، وجمعها، وتحليلها للوصول إلى استنتاجات واستدلالات عن درجة معرفة معلمي اللغة العربية التخصصية في ضوء المعايير المهنية التخصصية لمعلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية.

مجتمع وعينة الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية التابعة لمكتب التعليم بوسط مدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (151) معلما، يعملون بـ (33) مدرسة ابتدائية، ويذكر العساف (2013) أن الأصل في البحوث العلمية أن تجرى على جميع أفراد مجتمع الدراسة، ولكن يلجأ الباحث لاختيار عينة منهم إذا تعذر ذلك بسبب كثرة عددهم، ووفقا لهذا الرأي اختار الباحث عينة وفق الطريقة الطبقية، وتعني وفق ما ذكره العساف (2013) تقسيم أفراد مجتمع الدراسة إلى فئات طبقا لسنهم أو مستواهم العلمي مثلا، ثم يختار من كل فئة بسحب عدد منها. واختيرت العينة وفقا لما يلي:

1. اختار الباحث هذه الطريقة كون أفراد مجتمع الدراسة متمايزين في عدد من المتغيرات التي من شأنها التأثير على نتيجة الدراسة، وهذه المتغيرات هي عدد سنوات الخبرة، والمؤهل الدراسي، وعدد الدورات التي التحق بها المعلمون في تخصصهم.

2. حسب إفادة مكتب التعليم؛ فإن عدد المعلمين الحاصلين على مؤهل بكالوريوس (137) معلما، والحاصلين منهم على مؤهل ماجستير (14) معلما، كما تتراوح سنوات الخبرة لجميع المعلمين ما بين (14) عاما، و(32) عاما.
3. استبعد الباحث كل معلم خبرته بلغت (26) عاما وأكثر، اعتقادا منه – وفق خبرته معلما للغة العربية–بأن معلمي هذه الفئة ربما قد يفتقدون الدافع لخوض الدراسات العلمية مما سيؤثر سلبا على الصدق الداخلي للدراسة، وافتقادهم للدافع يعود لمسوغات أبرزها كون هذه الفئة اقتربت كثيرا من سن الخدمة الذي يطلب فيه المعلمون التقاعد المبكر، بالإضافة لكونهم بلغوا السقف الأعلى في مرتباتهم وتوقفت عنهم العلاوة السنوية لذا انعدم لديهم الدافع الوظيفي للحصول على الرخصة، هذه الرخصة التي تمثل أحد مساعي الأهمية العلمية لهذه الدراسة، وبعد الحصر تبين للباحث أن عددهم (39) معلما.
4. لاختيار العينة بشكل طبقي يمثل مجتمع الدراسة قام الباحث بطلب إفادة عن تلك المتغيرات من مكتب التعليم بوسط بمكة، ومن ثم توصل لقائمة يوضحها الجدول التالي، جدول رقم (1):

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات مجتمعه

المؤهل		سنوات الخبرة		عدد الدورات التدريبية			عدد المعلمين
بكالوريوس	ماجستير	13–19	20–25	5 أو أقل	من ٦ لـ ١٠	أكثر من ١٠	
	✓	✓			✓		14
✓		✓		✓			21
✓		✓				✓	35
✓			✓	✓			14
✓			✓			✓	28
المجموع							112

وبعد تحديد الفئات وأعدادها الواردة في الجدول أعلاه؛ تم سحب عينة مقدارها 60% من كل فئة، ليبلغ مجموع أفراد العينة النهائي (64) معلما، وفيما يلي توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	56	87.5%
	ماجستير	8	12.5%
	المجموع	64	100.0%
سنوات الخبرة	13–19 سنة	36	56.3%
	20–25 سنة	28	43.8%
	المجموع	64	100.0%
عدد الدورات التدريبية	5 دورات أو أقل	20	31.3%
	6–10 دورات	8	12.5%
	أكثر من ١٠ دورات	36	56.3%
	المجموع	64	100.0%

يتضح من الجدول رقم (2) ما يلي:

- تبين النتائج أن (87.5%) من أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس، مقابل (12.5%) مؤهلهم ماجستير، وهو ما يوضح اشتمال عينة الدراسة ومجتمعها لمؤهلات علمية متنوعة.

- تبين النتائج أن (56.3%) من أفراد عينة الدراسة كانت خبرتهم تتراوح بين 13 إلى 19 سنة، مقابل (43.8%) خبرتهم تتراوح بين 20 إلى 25 سنة، وهو ما يوضح اشتمال عينة الدراسة ومجتمعها لسنوات خبرة متفاوتة.
- مثلت فئة الحاصلين على أكثر من 10 دورات ما نسبته (56.3%)، وكانت الفئة الأكبر بين المعلمين، يليها فئة الحاصلين على 5 دورات فأكثر بنسبة (31.3%)، وفي الأخير جاءت فئة من تلقوا (6–10 دورات) بنسبة (12.5%)، وهذه النتيجة تشير إلى اشتمال عينة الدراسة لفئات متعددة من ذوي الخبرات.

أداة الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة وإجراءاتها استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية عينة الدراسة، وفيما يلي خطوات ومراحل مر إعداد أداة الدراسة وتصميمها؛ وذلك على النحو الآتي:

أولاً: إعداد قائمة بالمعارف التخصصية اللازم توافرها لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين:

أعد الباحث قائمة بالمعارف التخصصية، وتحديد مؤشراتها اللازم توافرها لدى معلمي اللغة العربية، وذلك استناداً على معايير معلمي اللغة العربية1 الصادرة والمعتمدة من هيئة تقويم التعليم والتدريب، ثم قام بصياغة تلك المعارف بشكل يتناسب وأهداف الدراسة، وبعد إعداد القائمة بصورتها الأولية قام الباحث بعرضها على عدد من المحكمين بلغ عددهم (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في تدريس اللغة العربية، وطلب منهم إبداء رأيهم حول مناسبة المعارف لمعايير اللغة العربية، وكذلك صحة الصياغة اللُغوية، مع التوصية بإضافة ما يرونه مناسباً من مقترحات، وقد تكونت القائمة في صورتها الأولية من (88) معيارا، وبناء على آراء المحكمين تم اعتماد المعايير التي أجمع عليها (80.0%) من المحكمين (أي 8 محكمين فأكثر) وتم حذف المعايير التي اختلف عليها أكثر من محكمين اثنين، لتصبح القائمة في صورتها النهائية التي تتكون من (78) معيارًا موزعة على (17) معرفة أساسية، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (3) قائمة المعارف التخصصية اللازم توافرها لدى معلمي اللغة العربية

الرقم	المعارف التخصصية
1	معرفة أقسام الكلمة، وعلامات كل قسم، وأنواع الفعل، والمعرب والمبني، وعلامات الإعراب، والنكرة والمعرفة، وأنواع المعارف
2	معرفة الأسماء المرفوعة، وأحكامها
3	معرفة الأسماء المنصوبة، وأحكامها
4	معرفة الأسماء المجرورة، وأحكامها
5	معرفة حالات إعراب الفعل المضارع
6	معرفة التوابع في الجمل، وأحكامها
7	معرفة الأساليب النحوية، وتوضيح كيفية استخدامها
8	معرفة القواعد الصرفية وتوظيفها في تحليل بنية الكلمة
9	معرفة مفهوم اللغة وخصائصها، وأبرز مظاهرها، وكيفية استخدام المعاجم اللغوية
10	معرفة عصور الأدب العربي وأشهر أدباءه، وأهم فنونه
11	معرفة أوجه الجمال والبلاغة في النص الأدبي، وتذوقه
12	معرفة مهارات استقبال اللغة
13	معرفة مهارات إنتاج اللغة
14	معرفة مهارات تدريس التواصل الشفهي واستراتيجيات تنفيذها
15	معرفة مهارات تدريس القراءة واستراتيجيات تنفيذ الدرس القرائي
16	معرفة مهارات تدريس الكتابة واستراتيجيات تنفيذها
17	معرفة مهارات تدريس القواعد اللغوية واستراتيجيات تنفيذها

ثانياً: إعداد اختبار تحصيلي لقياس المعارف التخصصية لمعلمي اللغة العربية:

يرى عودة (2002) بأن الاختبار هو أداة قياس يتم إعدادها وفق طرق منهجية منظمة، يمر بعدة خطوات ومجموعة من الإجراءات بقصد تحديد درجة امتلاك الفرد لسمة أو قدرة معينة من خلال إجابته، وقد قام الباحث ببناء الاختبار استنادا إلى قائمة المعارف التخصصية اللازم توافرها لدى معلمي اللغة العربية وفقا لمعايير معلمي اللغة العربية، وذلك وفق الخطوات التالية:

1 – تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار لقياس مستوى المعرفة التخصصية لمعلمي اللغة العربية.

2 – إعداد جدول المواصفات: قام الباحث بإعداد جدول مواصفات الاختبار بناء على قائمة المعارف التخصصية التي تم بناءها، وتكون الاختبار من (78) سؤالا يقيس (17) معرفة تخصصية لمعلمي اللغة العربية، ويعرض الجدول التالي جدول رقم (4) مواصفات الاختبار:

جدول (4) مواصفات الاختبار التحصيلي لقياس المعرفة التخصصية

رقم الكفاية	الكفاية	رقم السؤال في الاختبار	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
1	معرفة أقسام الكلمة، وعلامات كل قسم، وأنواع الفعل، والمعرب والمبني، وعلامات الإعراب، والنكرة والمعرفة، وأنواع المعارف	1-2-3	3	3.8%
2	معرفة الأسماء المرفوعة، وأحكامها	4- 5 -6	3	3.8%
3	معرفة الأسماء المنصوبة، وأحكامها	7-8-9- 10 -11- 12	6	7.7%
4	معرفة الأسماء المجرورة، وأحكامها	13- 14 -15	3	3.8%
5	معرفة حالات إعراب الفعل المضارع	16-17-18	3	3.8%
6	معرفة التوابع في الجمل، وأحكامها	19-20-21- 22	4	5.1%
7	معرفة الأساليب النحوية، وتوضيح كيفية استخدامها	23- 24- 25- 26- 27- 28 29- 30- 31	9	11.5%
8	معرفة القواعد الصرفية وتوظيفها في تحليل بنية الكلمة	32-33-34-35-36-37-38-39	8	10.3%
9	معرفة مفهوم اللغة وخصائصها، وأبرز مظاهرها، وكيفية استخدام المعاجم اللغوية	40-41-42-43	4	5.1%
10	معرفة عصور الأدب العربي وأشهر أدباءه، وأهم فنونه	44-45-46	3	3.8%
11	معرفة أوجه الجمال والبلاغة في النص الأدبي، وتذوقه	47- 48-49-50-51	5	6.4%
12	معرفة مهارات استقبال اللغة	52- 53-54-55-56-57	6	7.7%
13	معرفة مهارات إنتاج اللغة	58- 59-60-61-62-63- 64-65	8	10.3%
14	معرفة مهارات تدريس التواصل الشفهي وإستراتيجيات تنفيذها	66- 67-68	3	3.8%
15	معرفة مهارات تدريس القراءة واستراتيجيات تنفيذ الدرس القرائي	69- 70-71-72	4	5.1%
16	معرفة مهارات تدريس الكتابة وإستراتيجيات تنفيذها	73- 74-75-76	4	5.1%
17	معرفة مهارات تدريس القواعد اللغوية وإستراتيجيات تنفيذها	77-78	2	2.6%
المجموع			78	100.0%

3 – صياغة فقرات الاختبار: راعى الباحث عند صياغة فقرات الاختبار أن تتميز بدقة سلامتها اللغوية، وأن تقيس الفقرة (السؤال) المؤشر المنتمية إليه، وتضمنت الصفحة الأولى من الاختبار البيانات الأولية للمعلم (المؤهل العلمي– سنوات الخبرة — عدد الدورات

التي التحق بها المعلم في مجال (اللغة العربية وتدريسها)، ثم تعليمات عامة عن الاختبار، وقد تكون الاختبار من (78) فقرة من نوع الاختيار من متعدد حيث تتميز الاختبارات الموضوعية بارتفاع معدل صدقها وثباتها بالإضافة إلى تمتعها بدرجة عالية من الموضوعية.

4 – تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار بوضع علامة (1) للإجابة الصحيحة، وعلامة (صفر) للإجابة الخاطئة.

التجربة الاستطلاعية للاختبار: قام الباحث في هذه المرحلة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من معلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (30) معلما غير عينة الدراسة، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية، ما يلي:

- حساب صدق الاختبار من خلال حساب الصدق الخارجي، والصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية).
- حساب ثبات الاختبار من خلال طريقة التجزئة النصفية.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز.

وجاءت النتائج كالتالي:

أ) صدق الاختبار:

تم التأكد من صدق الاختبار بطريقتين:

1 – قياس الصدق الظاهري للاختبار (صدق المحكمين):

بغرض التأكد من صدق الاختبار تم عرض الاختبار التحصيلي في صورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في تدريس اللغة العربية وعددهم (10) محكمين، وذلك لبيان قدرة السؤال على قياس المعرفة المنتمي إليها، ودقة الصياغة اللغوية، ومناسبته للهدف الذي وضع لقياسه مع إمكانية حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة ومن ثم الوصول إلى الصورة النهائية للاختبار.

2 – حساب الصدق التمييزي عن طريق المقارنة الطرفية:

قام الباحث بحساب معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية عن طريق مقارنة درجات الفئة العليا (الُربيع الأعلى)، مع درجات الحاصلين على درجات منخفضة (الرُبيع الأدنى)، وتم تحديد عدد أفراد كل مجموعة بأخذ (27%) من العدد الكلي ليكون عدد كل فئة (8) معلمين، ولمقارنة درجات الفئة العليا مع درجات الفئة الدنيا، استخدم الباحث الاختبار اللامعلمي مان وتني (Mann-Whitney Test) بديلاً عن اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Sample T test) نظراً لصغر حجم أفراد كل مجموعة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي، جدول رقم (5):

جدول (5) نتائج اختبار (مان وتني) Mann–Whitney لحساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية

المجموعة	عدد الطلاب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني (U)	Z	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا	8	12.50	100.0	0.00	3.411-	**0.00
الفئة العليا	8	4.50	36.0			

***فروق دالة عند مستوى (0.01)**

يتضح من الجدول السابق رقم (5) أن قيمة (Z) جاءت دالة عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على وجود فروق دالة بين متوسط الرتب للفئتين مرتفعي ومنخفضي الكفايات المعرفية التخصصية، وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بدرجة عالية من الصدق التمييزي وقادر على التمييز بين المعلمين مرتفعي ومنخفضي الكفايات المعرفية.

ب) ثبات الاختبار:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة الاختبار إلى نصفين متساويين، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، وحساب معامل الثبات (الفاكرونباخ) بين نصفي الاختبار، وحساب الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي، جدول رقم (6):

جدول (6) قيم معاملات ثبات الاختبار

الجزء	عدد الفقرات	قيمة ألفاكرونباخ	ارتباط بيرسون بين الجزأين	معامل سبيرمان – براون	معامل جوتمان
الجزء الأول	39	0.982	0.930	0.964	0.961
الجزء الثاني	39	0.990			

[a] الأسئلة من (1–39) [b] الأسئلة من (40– 58)

يتضح من الجدول السابق رقم (6) أن معامل ثبات ألفاكرونباخ للجزء الأول بلغ (0.982)، وللجزء الثاني (0.990)، في حين بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون (0.930)، وبلغ معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون (0.964)، كما بلغت قيمة معامل جتمان (0.961)، وهي جميعها قيم تدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات.

ج) تحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار:

إن تحديد مستوى صعوبة كل مفردة من مفردات الاختبار يساعد في تعرف المفردات التي تكون غاية في الصعوبة والسهولة بالنسبة للاختبار (علام، 2006)، أما معامل تمييز السؤال فيبين مدى قدرته على إبراز الفروق الفردية في السمة المقاسة، ويرى (كاظم، 2001) أن الفقرة التي يكون معامل تمييزها ≤ 0.35 فإنها تلبي الغرض أو الهدف، ولحساب معامل التمييز للعينة الاستطلاعية قام الباحث بتقسيم أفراد العينة إلى فئتين (فئة عليا، فئة دنيا) حسب مجموع الدرجات المتحصل عليها وتم حساب عدد كل مجموعة عن طريق حساب (27%) من إجمالي عدد المعلمين ليصبح عدد أفراد كل مجموعة (8) معلمين، وقام بحساب معامل التمييز من خلال المعادلة التالية التالي (معامل التمييز = عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا – عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا)/ عدد طلاب أحد المجموعتين). (عبد الله، 2002 ص151)، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي رقم (7):

جدول رقم (7) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	33.3%	75.0%	40	66.7%	50.0%
2	26.7%	75.0%	41	66.7%	50.0%
3	40.0%	75.0%	42	60.0%	75.0%
4	66.7%	50.0%	43	53.3%	50.0%
5	60.0%	100.0%	44	46.7%	100.0%
6	53.3%	75.0%	45	60.0%	50.0%
7	46.7%	100.0%	46	66.7%	50.0%
8	40.0%	75.0%	47	60.0%	75.0%
9	33.3%	50.0%	48	53.3%	75.0%
10	33.3%	50.0%	49	60.0%	75.0%

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
11	46.7%	75.0%	50	46.7%	50.0%
12	53.3%	50.0%	51	46.7%	100.0%
13	40.0%	100.0%	52	40.0%	75.0%
14	60.0%	50.0%	53	33.3%	100.0%
15	66.7%	50.0%	54	33.3%	75.0%
16	66.7%	100.0%	55	46.7%	50.0%
17	60.0%	50.0%	56	53.3%	50.0%
18	53.3%	75.0%	57	40.0%	75.0%
19	46.7%	100.0%	58	60.0%	50.0%
20	60.0%	75.0%	59	66.7%	100.0%
21	66.7%	75.0%	60	66.7%	50.0%
22	60.0%	75.0%	61	60.0%	50.0%
23	53.3%	50.0%	62	53.3%	100.0%
24	46.7%	100.0%	63	46.7%	50.0%
25	66.7%	75.0%	64	60.0%	75.0%
26	60.0%	100.0%	65	60.0%	75.0%
27	53.3%	75.0%	66	46.7%	75.0%
28	46.7%	50.0%	67	46.7%	75.0%
29	66.7%	50.0%	68	40.0%	50.0%
30	60.0%	75.0%	69	33.3%	100.0%
31	46.7%	50.0%	70	33.3%	75.0%
32	46.7%	75.0%	71	46.7%	100.0%
33	40.0%	75.0%	72	53.3%	75.0%
34	33.3%	75.0%	73	40.0%	50.0%
35	33.3%	50.0%	74	60.0%	50.0%
36	46.7%	100.0%	75	66.7%	75.0%
37	53.3%	75.0%	76	66.7%	50.0%
38	40.0%	100.0%	77	60.0%	100.0%
39	60.0%	75.0%	78	53.3%	50.0%

يتبين من الجدول السابق جدول رقم (7) أن قيم معامل الصعوبة تراوحت بين (33.3%إلى 66.7%)، وتراوحت معاملات التمييز بين (50.0% إلى 100.0%) وهي قيم تدل على أن جميع الفقرات تلبي الهدف منها، وتدل على أن الاختبار لديه القدرة على التمييز بين المعلمين مرتفعي ومنخفضي المعرفة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية التالية لتحقيق أهداف الدراسة:

1. تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختبار.
2. معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown)، وجتمان لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.
3. تم استخدام الاختبار اللامعلمي (مان وتني) (Man- winey U)، للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المجموعتين الدنيا والعليا للعينة الاستطلاعية، وذلك لحساب صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)
4. التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتهم الأولية.
5. المتوسط النسبي لتحديد مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة، ولتحديد مستوى المعرفة لدى المعلمين تم تصنيف مستوياتها إلى (3) مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد البدائل = (1–0) ÷ 3 =0.33، لنحصل على فئات التصنيف التالي:

جدول (8) توزيع فئات مستوى المعرفة التخصصية

مستوى المعرفة التخصصية	ضعيف	متوسط	مرتفع
المدى	صفر –33.3%	66.6%– 33.4%	100.0%– 66.7%

الانحرافِ المعياري: حيث يفيد في معرفة درجة التشتّتَ في إجابات أفراد عينة الدراسة، كما أنه يفيد في ترتيب الإجابات إذا ما تساوت المتوسطات الحسابية حيث يتم إعطاء الأولوية للإجابة ذات الانحراف المعياري الأقل.

6. اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان مستوى الدلالة الإحصائية للفروق المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائي في ضوء المعايير المهنية للمعلمين باختلاف متغير (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)
7. تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لبيان الدلالة الإحصائية للفروق في المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير الدورات التدريبية.
8. الاختبار البعدي أقل فرق دال (LSD) لبيان أي فئة من فئات متغير عدد الدورات التدريبية لدى أفراد عينة الدراسة يكون الاختلاف في مستوى المعرفة التخصصية.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما المعرفة التخصصية الواجب توافرها لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين؟

للوصول إلى ماهية المعرفة التخصصية الواجب توافرها لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؛ تم إعداد قائمة بالمعارف التخصصية اللازم توافرها لدى معلمي اللغة العربية، ذلك استناداً على معايير معلمي اللغة العربية1 الصادرة والمعتمدة من هيئة تقويم التعليم والتدريب، وتحديد مؤشراتها، ثم قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في تدريس اللغة العربية، وبهذه القائمة يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

السؤال الثاني: ما مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين؟

للتعرف على مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في اختبار المعرفة التخصصية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي، جدول رقم (9):

جدول رقم (9) نتائج أفراد عينة الدراسة في اختبار المعرفة التخصصية مرتبة تنازليا

	المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الكلية للمهارة	المتوسط النسبي	متوسط المعرفة التخصصية	الترتيب
17	معرفة مهارات تدريس القواعد اللغوية وإستراتيجيات تنفيذها	1.38	0.488	2	68.8%	مرتفع	1
1	معرفة أقسام الكلمة، وعلامات كل قسم، وأنواع الفعل، والمعرب والمبني، وعلامات الإعراب، والنكرة والمعرفة، وأنواع المعارف	1.88	0.333	3	62.5%	متوسط	2
5	معرفة حالات إعراب الفعل المضارع	1.81	0.639	3	60.4%	متوسط	3
2	معرفة الأسماء المرفوعة، وأحكامها	1.75	0.836	3	58.3%	متوسط	4
13	معرفة مهارات إنتاج اللغة	4.50	0.797	8	56.3%	متوسط	5
16	معرفة مهارات تدريس الكتابة وإستراتيجيات تنفيذها	2.19	0.889	4	54.7%	متوسط	6
4	معرفة الأسماء المجرورة، وأحكامها	1.56	0.710	3	52.1%	متوسط	7
3	معرفة الأسماء المنصوبة، وأحكامها	3.09	0.526	6	51.6%	متوسط	8
7	معرفة الأساليب النحوية، وتوضيح كيفية استخدامها	4.50	0.617	9	50.0%	متوسط	9
14	معرفة مهارات تدريس التواصل الشفهي وإستراتيجيات تنفيذها	1.50	0.504	3	50.0%	متوسط	10
6	معرفة التوابع في الجمل، وأحكامها	1.94	1.097	4	48.4%	متوسط	11
9	معرفة مفهوم اللغة وخصائصها، وأبرز مظاهرها، وكيفية استخدام المعاجم اللغوية	1.94	0.906	4	48.4%	متوسط	12
10	معرفة عصور الأدب العربي وأشهر أدبائه، وأهم فنونه	1.44	0.710	3	47.9%	متوسط	13
11	معرفة أوجه الجمال والبلاغة في النص الأدبي، وتذوقه	2.31	0.467	5	46.3%	متوسط	14
12	معرفة مهارات استقبال اللغة	2.69	0.687	6	44.8%	متوسط	15
15	معرفة مهارات تدريس القراءة وإستراتيجيات تنفيذ الدرس القرائي	1.69	0.467	4	42.2%	متوسط	16
8	معرفة القواعد الصرفية وتوظيفها في تحليل بنية الكلمة	2.56	1.283	8	32.0%	منخفض	17
	الدرجة الكلية	38.70	2.549	78	49.6%	متوسط	

*تم ترتيب المعايير حسب المتوسط النسبيالمتوسط النسبي =المتوسط الحسابي/ الدرجة الكلية للمعيار

يوضح الجدول السابق رقم (9) أن اختبار المعرفة التخصصية يقيس (17) معرفة تخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين، وقد تراوحت المتوسطات النسبية لهذه المعايير بين: (32.0% إلى 68.8%)، وهي المتوسطات النسبية التي تقع في الفئتين: (الأولى، الثانية، والثالثة) من فئات المقياس المتدرج المستخدم في تحديد مستوى المعرفة التخصصية للمعلمين، وهذا يعني أن المعرفة التخصصية للمعلمين تراوحت بين (منخفضة – متوسطة –مرتفعة)، مما يوضح التفاوت في مستوى المعرفة التخصصية لدى المعلمين.

ووفقاً لهذه المتوسطات فإن مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع في واحدة من المعارف فقط، وهي :(معرفة مهارات تدريس القواعد اللغوية وإستراتيجيات تنفيذها)، والتي جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط نسبي بلغ (68.8%). في حين أن أفراد عينة الدراسة لديهم (15) معرفة تخصصية بمستوى متوسط، وأبرز هذه المعارف على الترتيب هي: (معرفة أقسام الكلمة، وعلامات كل قسم، وأنواع الفعل، والمعرب والمبني، وعلامات الإعراب، والنكرة والمعرفة، وأنواع المعارف)، والتي جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط نسبي بلغ (62.5%)، يليها في المرتبة الثالثة: (معرفة حالات إعراب الفعل المضارع) بمتوسط نسبي بلغ (60.4%)، وفي المرتبة

الرابعة جاءت: (معرفة الأسماء المرفوعة، وأحكامها) بمتوسط نسبي (58.3%)، وفي المرتبة الخامسة جاءت: (معرفة الأسماء المرفوعة، وأحكامها) بمتوسط نسبي بلغ (56.3%). كما جاءت معرفة واحدة بمستوى منخفض وهي: (معرفة القواعد الصرفية وتوظيفها في تحليل بنية الكلمة)، واحتلت المرتبة الأخيرة بمتوسط نسبي بلغ (32.0%).

وبشكل عام توضح النتائج أن المتوسط العام لمستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بلغ (38.70 من 78)، بانحراف معياري مقداره (2.549)، ومتوسط نسبي بلغ (49.6%)، وهو المتوسط النسبي الذي يقع في الفئة (الثانية) من فئات المقياس المتدرج الثلاثي، مما يوضح أن مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين (متوسطاً) بشكل عام.

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائي في ضوء المعايير المهنية للمعلمين تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ أجرى الباحث اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، في حين أجرى تحليل التباين الأحادي (ANOVA) بيان دلالة الفروق في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير (الدورات التدريبية) وجاءت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي، ومتغير سنوات الخبرة:

جدول (10) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان الفروق في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (المؤهل العلمي)، متغير (سنوات الخبرة).

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	56	38.30	2.46	49.1%	3.623-	62	0.001** دال
	ماجستير	8	41.50	0.76	53.2%			
سنوات الخبرة	13-19سنة	36	39.1389	2.78929	50.2%	1.569	62	0.122 غير دال
	20-25سنة	28	38.1429	2.12070	48.9%			

فروق دالة عند مستوى (0.01).

توضح نتائج الجدول السابق جدول رقم (10) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01) في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (المؤهل العلمي)، وكانت هذه الفروق لصالح مؤهل الماجستير، حيث بلغ المتوسط النسبي لمستوى المعرفة التخصصية لفئة البكالوريوس (49.1%) مقابل (52.2%) لمؤهل الماجستير، في حين بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (سنوات الخبرة)، حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05).

ثانياً الفروق باختلاف متغير عدد الدورات التدريبية:

جدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان الفروق في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (عدد الدورات التدريبية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	236.609	2	118.305	41.775	0.000**
داخل المجموعات	172.750	61	2.832		
الدرجة الكلية	409.359	63			

فروق دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

توضح نتائج الجدول السابق تحليل التباين الأحادي لبيان الفروق في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (عدد الدورات التدريبية)، حيث توضح النتائج أن قيمة (ف) جاءت دالة عند مستوى أقل من (0.01)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة باختلاف متغير (عدد الدورات التدريبية)، ولمعرفة لأي فئة تكون هذه الفروق تم إجراء الاختبار البعدي (LSD)، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (12) نتائج الاختبار البعدي (LSD) لبيان الفروق في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة بين فئات متغير (الدورات التدريبية)

عدد الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	الدورات التدريبية		
					5دورات أو أقل	6–10 دورات	أكثر من 10 دورات
5دورات أو أقل	20	36.00	1.59	46.2%	–		
6–10 دورات	36	39.58	1.86	50.7%	*	–	
أكثر من ١٠ دورات	8	41.50	0.76	53.2%	*	*	–

****فروق دالة عند مستوى (0.05)***

توضح النتائج في الجدول السابق جدول رقم (12) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) في مستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة بين جميع فئات متغير (الدورات التدريبية)، وكانت هذه الفروق على الترتيب من الأعلى إلى الأقل لصالح (أكثر من 10 دورات، 6–10 دورات، 5 دورات أو أقل)، حيث بلغ المتوسط النسبي لمستوى المعرفة التخصصية لدى أفراد الدراسة في هذه الفئات على الترتيب: (53.2%، 50.7%، 46.2%).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

- إعادة النظر في الدورات التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لربطها بالمعايير المهنية للمعلمين.
- العمل على أن يكون تقييم الأداء التدريسي في ضوء المعرفة التخصصية جزءاً رئيساً من تقييم أداء معلمي اللغة العربية.
- تنظيم دورات تدريبية تعمل على تنمية: (معرفة مهارات استقبال اللغة، معرفة مهارات تدريس القراءة وإستراتيجيات تنفيذ الدرس القرائي، معرفة القواعد الصرفية وتوظيفها في تحليل بنية الكلمة)، حيث كانت أقل المعارف التخصصية لدى المعلمين.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنها الدراسة من نتائج يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

- أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
- معوقات تنمية المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

إدريس، علي محمد. (2018). مدى توافر مهارات المدخل التكاملي لدى معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائي في مدينة بيشة من وجهة نظر القيادات التربوية ومشرفي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء موجهات وثيقة المنهج المطور. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، (180)، 75-122.

إسماعيل، وليد؛ وفرج، علاء. (2019). تدني وضعف القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد. *مجلة مداد الآداب*. (13)، 509 – 542.

حسن، رائد الحاج. (2020). درجة توافر كفايات الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، (94)، 75 – 118.

الدريهم، سعد بن عبد الله. (2018). تقويم تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة البحث العلمي في الآداب*، (10)، 1- 25.

الربعي، محمد. (2013). *مدخل لفهم جودة عملية التدريس*. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الزامل، محمد عبد الله (2016). المعايير المهنية لمعلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية كما يراها أعضاء هيئة التدريس والمعلمون. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*، (2)، 175 - 198.

الشمري، مؤيد سعيد؛ والسلطاني، سعاد موسى. (2017). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مقترحة لجودة الأداء التعليمي. *مجلة الفتح*، (69)، 35 – 64.

عبد الرازق، عبد الرحمن عطا. (2010). *أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ لصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية للمدارس الأردنية الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين وأولياء الأمور*. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

عبد القادر، محمود هلال. (2020). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الفهم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (28)، 309-330.

عبد الله، عبد الرحمن أحمد. (2002). مفهوم القياس والتقويم وعلاقتهما بعملية التعليم والتعلم. كلية المعلمين في حائل، *مركز البحوث التربوية*. (3)، 135-152.

العساف، صالح. (2013). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين محمود (2006). *الاختبارات والمقاييس* التربوية والنفسية. دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع.

عودة، أحمد، (2002) القياس والتقويم في العملية التدريسية. الطبعة الخامسة. عمّان: دار الأمل للطباعة والنشر.

قاسم، محمد جابر؛ والحديبى، علي عبد المحسن. (2016). *ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية: المظاهر، الأسباب، العلاج*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

القحطاني، عبد الله. (1434هـ). *مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدرس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية*. (رسالة

ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.

كاظم، علي مهدي (2001). *القياس والتقويم في التعلم والتعليم*. (ط1). عمّان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

مطري، إدريس علي. (2020). مهارات تدريس القراءة في ضوء معايير اختبار بيرلز (PIRLS) لدى معلمي اللغة العربية. *مؤتمر مكة الدولي الثاني للغة العربية وآدابها*، *1*، 76 – 99.

النصار، صالح بن عبد العزيز. (2008). درجة تمكن معلمي القراءة والكتابة في الصفوف الأولية من مطالب التنمية المهنية، ووسائل تنميتها المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (77)، 1 – 40.

النصار، صالح بن عبد العزيز. (2012). ضعف الطلبة في اللغة العربية: قراءة في أسباب الضعف وآثاره، في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية. *المؤتمر الدولي للغة العربية ببيروت، العربية لغة عالمية مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة*، *1*، 19–32.

النصار، محمد عبد العزيز. (2018). معايير المركز الوطني للقياس والتقويم التخصصية: أهميتها ودرجة تمكن معلمي اللغة العربية منها. *مجلة القراءة والمعرفة*، (200)، 42 – 66.

هواري، عفاف. (2020). أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية في ضوء نتائج الاختبار الوطني 2019 وطرق علاجها. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات*. (61)، 226–241.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (1439). *المعايير والمسارات المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية*.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (1441). *معايير معلمي اللغة العربية 1*.

Arabic References:

Idrīs, Alī Muḥammad. (2018). Madá twāfr mahārāt al-Madkhal al-Takāmulī ladá MuAllimī al-lughah al-Arabīyah bi-marḥalat al-Ta‘līm al-ibtidā’ī fī Madīnat Bīshah min wijhat naẓar al-qiyādāt al-Tarbawīyah wmshrfy al-lughah al-Arabīyah bi-al-marḥalah al-ibtidā’īyah fī ḍaw’ mwjhāt wathīqah al-manhaj al-Muṭawwar. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-JāmiAt al-Azhar, (180), Ṣ 75-122.

Ismā‘īl, Walīd, wfrj, Alā’. (2019). tadannī wa-ḍa‘f al-qirā’ah wa-al-kitābah ladá ṭalabat al-marḥalah al-mutawassiṭah min wijhat naẓar almshrfyn al-Tarbawīyīn fī Madīnat Baghdād. Majallat Midād al-Ādāb. (13), Ṣ 509 – 542.

Ḥasan, Rā’id al-Ḥājj. (2020). darajat twāfr kfāyāt al-adā’ altdrysy ladá MuAllimī al-lughah al-Arabīyah. Majallat JāmiAt al-Ba‘th lil-‘Ulūm al-Insānīyah. (94), Ṣ 75 – 118.

al-Durayhim, Sa‘d ibn Abd Allāh. (2018). Taqwīm Ta‘līm al-lughah al-Arabīyah fī Muḥāfaẓat al-Aflāj min wijhat naẓar al-MuAllimīn wa-al-muAllimāt. Majallat al-Baḥth al-‘Ilmī fī al-Ādāb. (10), Ṣ 1-25.

Al-Rab‘ī, Muḥammad. madkhal li-fahm Jawdah Amalīyat al-tadrīs. Dār al-Fikr lil-ṬibāAh wa-al-Nashr. Ammān, al-Urdun. 2013.

Al-Zāmil, Muḥammad Abd Allāh (2016). al-ma‘āyīr al-mihnīyah li-muAllimī al-Ta‘līm al-‘āmm bi-al-Mamlakah al-Arabīyah al-Sa‘ūdīyah kamā yarāhā a‘ḍā’ Hay’at al-tadrīs wa-al-muAllimūn. Majallat JāmiAt Ṭaybah lil-‘Ulūm al-Tarbawīyah. (2), Ṣ 175-198.

Al-Shammarī, Mu’ayyad Sa‘īd, wālslṭāny, Su‘ād Mūsá. (2017). Taqwīm adā’ MuAllimī al-lughah al-Arabīyah fī al-marḥalah al-ibtidā’īyah fī ḍaw’ ma‘āyīr muqtaraḥah li-Jawdat al-adā’ al-ta‘līmī. Majallat al-Fatḥ. (69), Ṣ 35 – 64.

Abd al-Rāziq, Abd al-Raḥmān Aṭā. (2010). asbāb tadannī mustawá al-taḥṣīl fī māddat al-lughah al-Arabīyah ladá talāmīdh lṣfwf al-thalāthah al-ūlá min al-marḥalah al-asāsīyah lil-madāris al-Urdunīyah al-ḥukūmīyah min wijhat naẓar almshrfyn al-Tarbawīyīn wa-awliyā’ al-umūr.

Risālat mājistīr ghayr manshūrah. Qism al-Manāhij wa-ṭuruq al-tadrīs, Kullīyat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, JāmiAt al-Sharq al-Awsaṭ.

Abd al-Qādir, Maḥmūd Hilāl. (2020). mustawá tmkn MuAllimī al-lughah al-Arabīyah min Asālīb Tanmiyat mahārāt al-fahm al-ibdāʻī ladá talāmīdh al-ṣaff al-khāmis al-ibtidāʼī bi-al-Mamlakah al-Arabīyah al-Saʻūdīyah. Majallat al-JāmiAh al-Islāmīyah lil-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah. (28), Ṣ 309-330.

Abd Allāh, Abd al-Raḥmān Aḥmad (2002) Mafhūm al-qiyās wa-al-taqwīm wa-Alāqatuhumā bʻmlyh al-Taʻlīm wa-al-taAllum. Kullīyat al-MuAllimīn fī Ḥāʼil, Markaz al-Buḥūth al-Tarbawīyah. (3), Ṣ 135-152.

Al-Assāf, Ṣāliḥ, (2013). al-Madkhal ilá al-Baḥth fī al-ʻUlūm al-sulūkīyah. Dār al-Zahrāʼ lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ.

Allām, Ṣalāḥ al-Dīn Maḥmūd (2006) al-ikhtibārāt wa-al-maqāyīs al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah. Dār al-ʻUlūm lil-Taḥqīq wa-al-ṬibāAh wa-al-Nashr wa-al-Tawzīʻ.

Awdah, Aḥmad, (2002) al-qiyās wa-al-taqwīm fī al-Amalīyah al-tadrīsīyah. al-ṬabAh al-khāmisah. Dār al-Amal lil-ṬibāAh wa-al-Nashr. al-Urdun.

Qāsim, Muḥammad Jābir, wālḥdبى, Alī Abd al-Muḥsin. (2016). ḍaʻf mukhrajāt taAllum al-lughah al-Arabīyah : al-Maẓāhir, al-asbāb, al-ʻilāj. Maktab al-Tarbiyah al-Arabī li-Duwal al-Khalīj.

Al-Qaḥṭānī, Abd Allāh. (1434). mustawá tmkn MuAllimī al-lughah al-Arabīyah min mahārāt tdrs adab al-aṭfāl fī al-marḥalah al-ibtidāʼīyah. baḥth mājistīr ghayr manshūr. Qism al-Manāhij wa-ṭuruq al-tadrīs, Kullīyat al-Tarbiyah, JāmiAt Umm al-Qurá.

Kāẓim, Alī Mahdī (2001). al-qiyās wa-al-taqwīm fī al-taAllum wa-al-taʻlīm. Ṭ 1, Dār al-Kindī lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ, al-Urdun.

Maṭarī, Idrīs Alī. (2020). mahārāt tadrīs al-qirāʼah fī ḍawʼ maʻāyīr ikhtibār byrlz (PIRLS) ladá MuAllimī al-lughah al-Arabīyah. Muʼtamar Makkah al-dawlī al-Thānī lil-lughah al-Arabīyah wa-ādābihā. Majj (1), Ṣ 76 – 99.

Al-Naṣṣār, Ṣāliḥ ibn Abd al-Azīz. (2008). darajat tmkn MuAllimī al-qirāʼah wa-al-kitābah fī al-ṣufūf al-awwalīyah min maṭālib al-tanmiyah al-mihnīyah, wa-wasāʼil tanmiyatihā al-mutaAlliqah btdrys al-qirāʼah wa-al-kitābah. Majallat al-qirāʼah wa-al-maʻrifah, al-Jamʻīyah al-Miṣrīyah lil-qirāʼah wa-al-maʻrifah. (77), ṣ1 – 40.

Al-Naṣṣār, Ṣāliḥ ibn Abd al-Azīz. (2012). ḍaʻf al-ṭalabah fī al-lughah al-Arabīyah : qirāʼah fī asbāb al-ḍaʻf wa-āthāruh, fī ḍawʼ natāʼij al-Buḥūth wa-al-Dirāsāt al-ʻIlmīyah. al-Muʼtamar al-dawlī lil-lughah al-Arabīyah bi-Bayrūt, al-Arabīyah Lughat ʻālamīyah Masʼūlīyat al-fard wa-al-mujtamaʻ wa-al-dawlah. Majj (1), Ṣ 19-32.

Al-Naṣṣār, Muḥammad Abd al-Azīz. (2018). maʻāyīr al-Markaz al-Waṭanī lil-qiyās wa-al-taqwīm al-Takhaṣṣuṣīyah : ahammīyatuhā wa-darajat tmkn MuAllimī al-lughah al-Arabīyah minhā. Majallat al-qirāʼah wa-al-maʻrifah. (200), Ṣ 42-66.

Hawwārī, Afāf. (2020). asbāb ḍaʻf al-ṭalabah fī mahārāt al-lughah al-Arabīyah fī ḍawʼ natāʼij al-ikhtibār al-Waṭanī 2019 wa-ṭuruq ʻilājihā. Majallat al-Funūn wa-al-Ādāb wa-ʻulūm al-Insānīyāt. (61), Ṣ 226-241.

Hayʼat Taqwīm al-Taʻlīm wa-al-Tadrīb. (1439h). al-maʻāyīr wālmsārāt al-mihnīyah lil-MuAllimīn bi-al-Mamlakah al-Arabīyah al-Saʻūdīyah.

Hayʼat Taqwīm al-Taʻlīm wa-al-Tadrīb. (1441). maʻāyīr MuAllimī al-lughah al-Arabīyah 1.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Collins, John, and O'Brien, Nancy. (2011). *The Greenwood Dictionary of Education*. 2nd ed. Greenwood.

Schleppegrell, Mary. (2012). *Academic Language in Teaching and Learning Introduction to the Special Issue*. The Elementary School Journal,Vol. 112, No. 3.

معلومات عن الباحث

د. إبراهيم دخيل الله الثقفي، تخصص التربية، مناهج وطرق تدريس في تعليم مكة المكرمة، (الدولة المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراه في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس من جامعة القصيم عام 1444هـ، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا تعليم اللغة العربية من حيث استراتيجيات تدريسها، وتطوير معلميها، وتطوير مناهجها.

Biographical Statement

DR. Ebraheem Dakulallah Attgafi, a/an Full/ Associate/ Assistant/Professor of Education in General Administration of Education in Makkah Al-Mukarramah. received his PhD degree in Education 2022() from Qassim University. His\Her research interests Arabic language learning, Arabic language teaching, teachers' improvement.

Email: ebraheemattgafi@gmail.com