



الشغف المعرفي وعلاقته بالممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة

إعداد

أ/مها بنت حميد بن بخيت السناني **د. ريماء بنت عائض بن علي الحارثي**

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
بجامعة طيبة المملكة العربية السعودية

مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بجامعة طيبة المملكة العربية السعودية

الشغف المعرفي وعلاقته بالممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة

مها بنت حميد بن بخيت السناني، رسماء بنت عائض بن علي الحارثي.
مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بجامعة طيبة المملكة العربية السعودية.
البريد الإلكتروني: mahaaaljohani@gmail.com

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. وقد اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه الأنسب للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرين محل الدراسة. واستُخدمت استبانة لقياس أبعاد كل من الشغف المعرفي (الانفتاح المعرفي، الدافعية الذاتية، المثابرة، الرغبة في الفهم العميق)، والممارسات المهنية المبتكرة (تصميم البيئة التعليمية، تنويع الاستراتيجيات، تشجيع التفكير، التقويم المبتكر، دعم الاستقلالية) وبعد التأكد من صدقها وثباتها وزعت على عينة البحث التي تكونت من (١٧٠) معلمة من معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد أظهرت النتائج أن مستوى الشغف المعرفي لدى المعلمات جاء مرتفعاً، وكذلك الحال بالنسبة للممارسات المهنية المبتكرة. كما كشفت نتائج التحليل الإحصائي عن وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة، مما يؤكد أثر الشغف في تحفيز تبني أساليب تدريس متجددة تُسهم في تحسين جودة العملية التعليمية. وأوصى البحث بضرورة تعزيز الشغف المعرفي، وتطوير البرامج التدريبية التي تدعم تبني المعلمات للممارسات المهنية المبتكرة بما يسهم في الارتقاء بجودة التعليم.

الكلمات المفتاحية: الشغف المعرفي، الممارسات المهنية المبتكرة، معلمات اللغة العربية.



Epistemic Passion and Its Relationship to Innovative Professional Practices Among Female Arabic Language Teachers in Secondary Schools in Al-Madinah Al-Munawarah

Maha bint Humaid bin Bakhit Al-Sanani, Rasmaa bint Aaidh bin Ali Al-Harthi

Department of Curriculum and Instruction – Arabic Language Teaching,
Taibah University, Kingdom of Saudi Arabia.

Email: mahaaaljohani@gmail.com

ABSTRACT:

The current study aimed to investigate the relationship between cognitive passion and innovative professional practices among Arabic language teachers at the secondary level in the city of Madinah. The researcher adopted the descriptive correlational approach as the most appropriate method to explore the nature of the relationship between the two variables under study. The main sample consisted of 170 teachers, selected using a simple random sampling method. A questionnaire was employed to measure the dimensions of both cognitive passion (cognitive openness, self-motivation, perseverance, and desire for deep understanding) and innovative professional practices (designing the learning environment, diversifying strategies, encouraging critical thinking, innovative assessment, and promoting learner autonomy), after verifying their validity and reliability. The results revealed that the level of cognitive passion among the teachers was high, as was the level of their innovative professional practices. Furthermore, statistical analysis indicated a significant positive correlation between cognitive passion and innovative professional practices, confirming the impact of passion in motivating the adoption of renewed teaching methods that contribute to improving the quality of the educational process. The study recommended enhancing cognitive passion and developing training programs that support teachers' adoption of innovative professional practices to elevate the quality of education.

Keywords: Cognitive passion, Innovative professional practices, Arabic language teachers.

مقدمة البحث:

يحظى طلب العلم بمكانة رفيعة في تعاليم الإسلام، حيث وجه الله تعالى عباده إلى طلب العلم وجعله فريضة مستمرة مدى الحياة. فالإنسان مطالب بالسعي الدائم لاكتساب المعرفة وتوسيع مداركه، بغض النظر عن مستوى علمه أو تقدمه في العمر.

ويُعد الشغف بالتعلم نزعة فطرية مغروسة في طبيعة الإنسان منذ ولادته، إذ لا يملك الإنسان اختيار المهارات الفطرية أو القدرات العقلية التي يُولد بها، كما أنه لا يتحكم في الظروف والأحداث التي تطرأ عليه خارجة عن إرادته. ومع ذلك، تبقى له القدرة على السعي الدؤوب لتوسيع معارفه وتنمية مهاراته، مستثمرًا ما يتاح له من فرص وظروف للوصول إلى أقصى إمكاناته وتحقيق أعلى درجات التطور الشخصي والمعرفي (العرفي، ٢٠١٠).

يحظى معلم اللغة العربية بمكانة متميزة في الفكر التربوي؛ إذ يجمع بين دوره كمعلم عام ودوره الخاص في تدريس لغة القرآن الكريم، التي تُعد لغة الهوية والثقافة، والوسيلة الأساسية لتعلم سائر العلوم الأخرى. ومن ثم، فإن إتقان اللغة العربية يشكل ضرورة أساسية لإتقان تلك العلوم. وتُحمله هذه المكانة المزدوجة أدوارًا ومسؤوليات إضافية إلى جانب مهامه التدريسية الأساسية، حيث يُطلب منه أداء أدوار لغوية معاصرة تتناسب مع متطلبات العصر ومستجداته. وعليه، تبرز أهمية مراجعة دور معلم اللغة العربية بشكل مستمر، وتقويم أدائه التدريسي لضمان تحقيق حاجات الفرد والمجتمع، ومواكبة التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم، بما يرسخ السعي نحو تعليم فاعل ومؤثر للغة العربية (الربيعي، ٢٠١٥).

ويمثل الشغف المعرفي الرغبة العميقة في تحصيل المعرفة والفهم واستكشاف حقائق الأشياء، بما يلبي حاجات النفس البشرية. فالإنسان بطبيعته شغوف منذ خلقه الله تعالى، يسعى إلى اكتشاف العالم المحيط به، سواءً من خلال حواسه الخمس أو عبر طرح الأسئلة المتعددة التي تعبر عن نزوعه الفطري إلى الفهم والاستكشاف (الدوسري، ٢٠٢١).

وتتجلى العلاقة الوثيقة بين الشغف المعرفي من جهة، والإبداع والابتكار من جهة أخرى؛ إذ يدفع الشغف المعرفي الأفراد لاكتساب المعارف والمهارات الضرورية للنجاح، بينما يمثل الإبداع والابتكار عنصرين رئيسين في تكوين هذا الشغف، ويشكلان في الوقت ذاته بوابة أساسية لانطلاق الطاقات المعرفية الكامنة لدى الأفراد (الدوسري والأحمدي، ٢٠٢٣).

وقد أشار الدغيم (٢٠١٢) إلى أن الشغف المعرفي، كغيره من القيم العليا في الحياة، يتطلب سعيًا دؤوبًا وجهدًا مستمرًا لاكتساب المعرفة، وهو ما يستدعي توفير بيئة داعمة تقوم على المثابرة، والتشجيع، والتحفيز؛ بما يساهم في غرس حب المعرفة لدى الناشئة، وتنمية دافع الاستزادة من المعلومات، والاستمتاع باكتشاف الجديد، والحماس الدائم لاكتساب المزيد.

من الطبيعي أن تظهر معلمة اللغة العربية الذي تمتلك مهارات الشغف المعرفي تفوقًا ملحوظًا في أدائها المهني؛ إذ يدفعها حب المعرفة إلى الإصرار والمثابرة، كما يعزز حب الاستطلاع والقراءة لديها قدراتها الابتكارية والإبداعية.

ويُعد الأسلوب الابتكاري في التدريس من أبرز الأساليب الحديثة التي تحظى باهتمام واسع من التربويين؛ نظرًا لما يترتب عليه من آثار إيجابية في تطوير العملية التعليمية بصورة عامة، وفي الارتقاء بمستوى أداء المعلم بصورة خاصة. فالمعلم يمثل حجر الزاوية في المنظومة التعليمية، ومن ثم تبرز أهمية تمكينه من اكتساب مهارات وأساليب تدريسية مبتكرة (عبد القادر، ٢٠٢٠).

وانطلاقاً من أهمية هذا الدور الحيوي، ركزت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ على تعزيز مشاركة المعلمين والمعلمات في البرامج والمشاريع التدريبية الهادفة إلى تطوير كفاءاتهم المهنية، بما يساهم في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى نواتج التعلم، تحقيقاً لمستهدفات برنامج تنمية القدرات البشرية (وزارة التعليم، ٢٠٢٢). وفي هذا السياق، قامت هيئة تقويم التعليم والتدريب بتطوير المعايير المهنية للمعلمين، مستندة إلى الأبحاث العلمية وأفضل الممارسات المحلية والعالمية، بهدف تجويد التعليم وتحسين مخرجاته، عبر رفع جودة أداء المعلمين وتعزيز كفاءاتهم المهنية، باعتبارهم أصحاب الأثر الأكبر في تعلم الطلاب (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٧).

وفي الإطار ذاته، أطلق برنامج التحول الوطني لرؤية ٢٠٣٠ عدداً من الأهداف الاستراتيجية التي تهدف إلى تحسين منظومة التعليم، ومن أبرزها: تحسين استقطاب المعلمين، وتطوير برامج إعدادهم وتأهيلهم، وتوفير بيئات تعليمية محفزة للإبداع والابتكار، وتنوع مصادر التمويل المبتكرة، إلى جانب تطوير المناهج الدراسية وأساليب التعليم والتقويم، وتعزيز مشاركة القطاع الأهلي والخاص في دعم التعليم (برنامج التحول الوطني، ٢٠٢٠).

أوصت العديد من الدراسات السابقة، منها دراسة الغنام وحسين (٢٠١٣)، خير الدين (٢٠١٥)، سيد (٢٠١٩)، بضرورة إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التدريس الابتكاري، لما لذلك من دور حاسم في تحسين أداء المعلمين.

وفي هذا السياق، تبرز معلمة اللغة العربية بوصفها عنصراً محورياً في تحسين قدرات المتعلمات، إذ يقع على عاتقها مسؤولية الابتعاد عن الاستراتيجيات والأساليب التقليدية، والحرص على التطوير المستمر لأساليبها التعليمية بما يتناسب مع طبيعة اللغة العربية، بوصفها لغة الثقافة والهوية والتواصل، وأساساً لتكوين المهارات اللغوية والفكرية للمتعلمات.

ويزداد هذا الاهتمام أهمية في المرحلة الثانوية تحديداً، حيث تُعد هذه المرحلة من أهم المراحل التعليمية، لما لها من دور حاسم في تهيئة الطالبات للحياة المستقبلية، وتزويدهن بالخبرات والمهارات الأساسية والاتجاهات التي تساهم في تنمية شخصياتهن، واستعدادهن لمواصلة تعليمهن الجامعي، بما يعزز الاستثمار الأمثل في رأس المال البشري.

وبناءً على ما تقدم، جاءت مشكلة هذا البحث لتسلط الضوء على أهمية الاهتمام بالشغف المعرفي وعلاقته بالممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، بما يساهم في إثراء المعرفة العلمية بهذا المجال، ودعم الجهود الرامية إلى تطوير الأداء التدريسي بما يتلاءم مع متطلبات العصر.

مشكلة البحث:

تُعد الممارسات المهنية المبتكرة حجر الزاوية في تطوير العملية التعليمية، ويشكل الشغف المعرفي المحرك الأساس الذي يمكن أن يعزز هذه الممارسات لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، بما يساهم في تقديم المعرفة والمهارات بأساليب مبتكرة تحفز الطالبات وتعزز من فهمهن. وتتجلى صلة الشغف المعرفي بالمعلمات من خلال حب الاستطلاع، والرغبة في الاكتشاف، والسعي نحو البحث عن معارف جديدة. ومع تطور المشهد التعليمي وتغير احتياجات المجتمع، بات من الضروري أن تسعى كل معلمة إلى تبني أساليب وممارسات تعلم مبتكرة تستقطب انتباه الطالبات، وتعزز التفاعل والإبداع داخل الصفوف الدراسية.

وبناءً على ما تقدم، تبلورت مشكلة البحث في السؤال الرئيس: "ما العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة؟".

أسئلة البحث:

سعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة مهارات الشغف المعرفي؟
٢. ما مستوى الممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة؟
٣. هل توجد علاقة دالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

١. تحديد مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة مهارات الشغف المعرفي.
٢. تحديد مستوى الممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة.
٣. تحديد العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث في جانبين رئيسين هما:

الأهمية العلمية:

١. تنبع أهمية البحث من حداثة موضوعه وأصالته العلمية، إذ يتناول العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية، وهو مجال لم يحظَ -على حد علم الباحثة- بالعناية الكافية في الأدبيات التربوية السابقة. ومن المؤمل أن يسهم هذا البحث في سد فجوة معرفية قائمة، من خلال الخروج بقائمة لمهارات الشغف المعرفي لدى معلمات اللغة العربية بوصفه عاملاً مؤثراً في تحسين جودة التدريس، مما قد يسهم في إثراء الجهود العلمية التي تهدف إلى تفسير العلاقة بين الشغف المهني والابتكار التعليمي.
٢. يُؤمل أن يقدم البحث رؤية علمية معمقة حول أهمية الممارسات المهنية المبتكرة، عبر تسليط الضوء على دورها الحيوي في تحسين أداء معلمات اللغة العربية والارتقاء بجودة التدريس، باعتبارها من المتطلبات الأساسية لمواجهة تحديات التعليم الحديث، وما يفرضه من مستجدات معرفية ومهارية تتطلب ممارسات تدريسية أكثر ابتكاراً ومرونة.

الأهمية التطبيقية:

١. من المؤمل أن تسهم نتائج البحث في تقديم توصيات عملية تسهم في تطوير البرامج التدريبية الخاصة بالمعلمات؛ بهدف تعزيز الشغف المعرفي وتنمية روح الابتكار المهني لديهن، بما قد ينعكس إيجاباً على ممارساتهن الصفية.

٢. يُرجى أن تُسهم نتائج البحث في تطوير البيئة التعليمية بشكل عام، من خلال تعزيز تبني ممارسات مهنية مبتكرة داخل الصفوف الدراسية، بما ينعكس على رفع جودة التعليم، ودعم تهيئة الطالبات للمشاركة الفاعلة في مجتمع المعرفة.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: تتمثل في العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على عينة من معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.
- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث على مدراس المرحلة الثانوية للبنات في المدينة المنورة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٦ هـ.

مصطلحات البحث:

اشتمل البحث على المصطلحات التالية:

- الشغف المعرفي: تم تعريفها إجرائيًا بأنها: مستوى الاهتمام والرغبة القوية التي تُظهرها معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية نحو تطوير معرفتهن وخبرتهن ومهارتهن التعليمية، والذي ينعكس في ممارساتهن المهنية وابتكاراتهن في العملية التعليمية.
- الممارسات المهنية المبتكرة: تعرفها الباحثتان إجرائيًا بأنها: الإجراءات والأساليب التدريسية المبتكرة التي تتبناها معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، والتي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية وزيادة تفاعل وتعاون الطالبات، وتشمل استخدام تقنيات حديثة، وتطبيق استراتيجيات تعليمية محفزة للتفكير.

الإطار النظري:

تضمن الإطار النظري محورين، تم توضيحها كما يلي:

المحور الأول: الشَّغف المعرفي

مفهوم الشغف المعرفي:

أشار الدوسري والأحمدي (٢٠٢٣) إلى أن الشغف المعرفي يُمثل دافعية داخلية تحفز المتعلم على الاستمرار في التعلم، والتحلي بالصبر، وتنمية الرغبة المستمرة في الاكتشاف والبحث عن المعرفة، بما يخدم تحقيق أهدافه الشخصية والمهنية. كما أكد الباحثان أن الشغف المعرفي يسهم بدور فاعل في تحفيز المتعلم على الإبداع والابتكار في شتى المجالات، مدفوعًا بدافع ذاتي ينبع من حب المعرفة والسعي الصادق نحو الإنجاز والتميز.

وفي سياق الجهود العربية الرامية إلى تأطير هذا المفهوم، قدّم العليوي والزهراني (٢٠٢٢) تعريفًا حديثًا للشغف المعرفي، بوصفه دافعًا داخليًا ينبع من المتعلم، يحقّزه على البحث عن المعرفة واكتشافها وإنتاجها بشعور من المتعة الذاتية، دون خضوع لتأثيرات خارجية، بما ينعكس إيجابًا على مستوى تحصيله الدراسي ومواقفه تجاه التعلم.

وانطلاقاً مما سبق، يتبين أن الشفغ المعرفي يُعد قيمة تربوية سامية، وأحد أهم عناصر تحقيق النجاح الأكاديمي والمهني؛ إذ يمثل قوة تحفيزية داخلية تدفع المعلم نحو السعي المستمر لتحقيق أهدافه التعليمية، وتزيد من نشاطه ومبادرته في توجيه ممارساته نحو البحث عن المعرفة واكتشافها وتوسيع آفاقها؛ بما يسهم في الارتقاء بمستوى أدائه وتحقيق تميز مهني ملحوظ.

في المقابل، يرتبط الشفغ التعليمي بشفغ الأفراد بعملية التعليم والتعلم ذاتها، سواء أكانوا معلمين أم متعلمين، ويظهر في صورة حماس لممارسة التعليم أو الاندماج في بيئات التعلم الرسمية، بهدف تحقيق إنجازات أكاديمية أو مهنية. وقد أوضح رويس-ألفونسو وليون (Ruiz-Alfonso & León, 2016) هذا المفهوم في مراجعتهم المنهجية لدور الشفغ في السياقات التعليمية.

وعليه، يتضح أن الشفغ المعرفي يرتبط بمحتوى المعرفة ذاته، إذ ينبع من دافع داخلي يدفع الفرد إلى اكتساب المعرفة وفهمها لذاتها، دون أن يكون مقيداً بسياقات تعليمية رسمية أو بأدوار مؤسسية محددة. في حين يرتبط الشفغ التعليمي بالسياقات التي تُمارس فيها عمليات التعليم والتعلم، ويتصل ارتباطاً وثيقاً بالأدوار التي يؤديها المعلمون والمتعلمون ضمن بيئات التعلم النظامية.

أهمية الشفغ المعرفي:

ويُعد الشفغ المعرفي عاملاً محورياً في تنشيط الذاكرة وتعزيز القدرات الذهنية، إذ يُمثل الخطوة الأولى نحو الإبداع والابتكار، ويُعد من الركائز الأساسية للعملية التعليمية، حيث تقوم الأفكار الإبداعية على أسس من البحث، والاكتشاف، والاطلاع المستمر، بدافع من الشفغ المتجدد بالمعرفة (الدوسري، ٢٠٢١).

ويسهم الشفغ العام بدوره في بناء بيئات تعلم فعالة وتعزيز جودة العملية التعليمية، من خلال إثارة الدافعية الداخلية لدى المعلمين والطلاب، وزيادة التفاعل الإيجابي مع مواقف التعلم. ويتجلى هذا الشفغ في الحب العميق للتخصص، والاهتمام الحقيقي بتطور إمكانات الطلاب، مما ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الأكاديمي. ولا يقتصر أثره على نقل المعرفة، بل يمتد إلى إلهام الطلاب، وتحفيزهم على الاستمرار في التعلم وتنمية روح المبادرة لديهم، مع التأكيد على أن الشفغ لا يُعد سمة ثابتة، بل يمثل طاقة يمكن اكتشافها وتعزيزها وتنميتها من خلال الممارسة والتدريب المستمر (Serin, 2017).

وتؤكد رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ هذا التوجه من خلال أهداف برنامج تنمية القدرات البشرية، حيث نص الهدف الاستراتيجي الثالث على تعزيز قيم العزيمة والمثابرة، ونص الهدف الاستراتيجي الرابع عشر على التوسع في التدريب المهني لتلبية احتياجات سوق العمل، كما نص الهدف الاستراتيجي السادس عشر على تعزيز ودعم ثقافة الابتكار وريادة الأعمال، مما يبرز أهمية الشفغ المعرفي كقيمة أساسية لدفع عجلة التطوير.

ولهذا، فإن تحقيق هذه الرؤية يتطلب معلمة شغوفة بالمعرفة، تسعى باستمرار إلى تطوير ذاتها، واكتساب معارف جديدة، وتوظيفها واستثمارها بما يواكب متطلبات عصر المعرفة، حيث يُعد رأس المال الفكري والمعرفي الركيزة الأساسية للإبداع والابتكار.

آليات تعزيز الشغف المعرفي عند معلمة اللغة العربية:

تناول حامد وزيدان (٢٠٢٠) عددًا من الآليات التي تسهم في تعزيز التنمية المهنية الذاتية للمعلمين، والتي يمكن الاستفادة منها في تعزيز الشغف المعرفي لدى معلمة اللغة العربية، ومن أهمها:

١. تحفيز المعلمات على الاطلاع المستمر على كل جديد في مجال تخصصهن ومجالات الثقافة العامة، مع الاستفادة من مكتبة المدرسة لتوسيع دائرة الاهتمامات المعرفية وتنوع مجالات الاطلاع.
 ٢. تنمية مهارة التأمل الذاتي في الأداء التدريسي، حيث تعتمد عملية التقدير الذاتي للاحتياجات المهنية على التفكير النقدي بالموقف التعليمي ومكوناته، وتقييم كيفية الأداء ومدى تحقيق الأهداف المرجوة، ومن ثم التخطيط للتطوير استنادًا إلى الفجوة بين المستهدف وما تحقق فعليًا، باعتبار هذه الفجوة مشكلة مهنية تتطلب تشخيصًا دقيقًا ومعالجة بالتنمية الذاتية المستمرة.
 ٣. تعزيز قدرات المعلمات على قراءة وتحليل التقارير والبيانات ونتائج تحصيل الطالبات وغيرها من مصادر المعلومات التي تعكس مؤشرات الأداء التعليمي.
 ٤. تشجيع المعلمات على استشارة التربويين والمهنيين ذوي الخبرة، والاستفادة من نتائج البحث التربوي والممارسات التدريسية المثلى لتطوير أدائهن التعليمي.
 ٥. توفير فرص للتدريب المشترك وتعليم الأقران، بما يساهم في بناء علاقات مهنية داعمة تعزز من تبادل الخبرات والتجارب الناجحة بين المعلمات.
 ٦. إثراء مكتبة المدرسة بالكتب العلمية والتربوية الحديثة، لتكون مرجعًا داعمًا للمعلمات في مجال تخصص اللغة العربية.
 ٧. دعم المكتبة المدرسية بتقنيات التقنية الحديثة وشبكات الاتصال، مما يسهل عملية البحث والوصول إلى مصادر المعلومات المحدثة في مجال اللغة العربية.
 ٨. تشجيع المعلمات على إجراء بحوث ميدانية علمية ترتبط بتخصصهن، مما ينمي مهارات البحث العلمي والتفكير النقدي لديهن.
- استنادًا إلى ما سبق، يتضح أن الشغف المعرفي لدى معلمة اللغة العربية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بعمليات التنمية المهنية الذاتية؛ إذ يؤدي ارتفاع مستوى الشغف إلى زيادة الرغبة في التعلم المستمر، وتنمية حب الاطلاع واكتساب المعارف الجديدة، مما يساهم في تطوير الأداء التعليمي وتعزيز القدرات المهنية. كما أن الشغف المعرفي يُعد محفزًا للابتكار في الممارسات التدريسية، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على جودة التعليم ومخرجاته.

قيم الشغف المعرفي:

عرّفت هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٨) قيم الشغف المعرفي بأنها: "قيمة تدفع المتعلم إلى تقدير العلم في جميع مجالاته، والإصرار والمثابرة في طلبه، وحب الاستطلاع والقراءة، والبحث عن المعرفة بشغف؛ لاكتشافها واستيعابها والإسهام في إنتاجها؛ لتكون وسيلة للفهم العميق، والتفكير، ومنهجًا للحياة" (ص. ٢٩). وفي ضوء ذلك، تبثّ البحث الحالي أربع مجالات رئيسة لقيم الشغف المعرفي، وذلك على النحو الآتي:

١. الانفتاح المعرفي:

يُقصد به القدرة على تقبل الأفكار والخبرات ووجهات النظر الجديدة، واتساع الوعي التربوي وعمقه، إلى جانب الرغبة في خوض تجارب جديدة، والانجذاب نحو الموضوعات التربوية الغامضة، والسعي وراء الاكتشاف، الذي ينتج عنه اكتساب معارف جديدة.

٢. الدافعية الذاتية للتعلم:

تُعرف بأنها الرغبة الداخلية التي تستثير سلوك المتعلم وتنشطه، وتدفعه لبذل جهد متواصل حتى يتحقق التعلم. ويُعد شغف التعلم أمراً فطرياً يبدأ به الإنسان منذ الطفولة لتجاوز الجهل والعجز، ثم تتفاوت درجته بين الأفراد؛ فكلما زاد الشغف بالتعلم تطور العقل، وتحددت الأهداف، وتجاوز الفرد نقاط ضعفه، ودعم مراكز قوته، وأكمل مسيرة نجاحه، أما ضعف الشغف بالتعلم فيؤدي إلى توقف النمو المعرفي، وإنهاء مسيرة التطور، وإضعاف فرص النجاح (العريفي، ٢٠١٠).

٣. المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية:

يُعد الصبر والإصرار والمثابرة من السمات الرئيسة للأفراد الناجحين، إذ يتحلون بالقدرة على تجاوز العثرات بسرعة، والتعلم من الأخطاء والتجارب غير الناجحة، والسعي الدؤوب لتحقيق أهدافهم. ولا يعني الإصرار الفعال التمسك بالخطأ، بل يعني العزم على المحاولة مجدداً بطريقة أكثر كفاءة. وقد عبّر أديسون عن هذه الفكرة بقوله: "كل محاولة مخففة لتحقيق الهدف هي خطوة إلى الأمام"، في إشارة إلى أهمية المثابرة في تحقيق الإنجاز (العريفي، ٢٠١٠).

٤. الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف:

تتجلى هذه القيمة في قدرة المتعلم على طرح أسئلة عميقة أثناء عملية التعلم، وإعطاء الترجمات والتفسيرات والاستنتاجات المناسبة. ويُعد الترجمة قدرة المتعلم على الربط بين الرموز اللغوية وغير الرمزية، بينما يتمثل التفسير في ربط المعرفة بالمهارات عبر اكتشاف أو استخدام علاقة بين فكرتين أو أكثر، ويُعد الاستنتاج نتاجاً لتطبيق الأفكار في الوصول إلى حلول إبداعية تُشبع الرغبة المعرفية (أبو العلاء وآخرون، ٢٠٢٣).

ويتضح أن مجالات قيم الشغف المعرفي تمثل مكونات أساسية لشخصية معلمة اللغة العربية الفاعلة في العصر الحديث، إذ يُسهم الانفتاح المعرفي، والدافعية الذاتية، والمثابرة، والرغبة في الفهم العميق في بناء معلمة قادرة على مواكبة التغيرات التربوية، وتحفيز المتعلمين نحو اكتساب المعرفة بوعي وشغف. كما أن تنمية هذه القيم تدعم تحقيق تعلم مستدام، وتعزز من جودة الممارسات التعليمية، بما ينسجم مع متطلبات التنمية المعرفية ومهارات المستقبل.

المحور الثاني: الممارسات المهنية المبتكرة:

مفهوم الممارسات المهنية المبتكرة:

عرّفت هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٠) الممارسات المهنية بأنها: "ما ينبغي على معلم اللغة العربية معرفته وإتقانه والقدرة على أدائه في التخصص التدريسي وطرق تدريسه، وما يتصل بها من ممارسات تدريسية فعالة تشمل تطبيق إستراتيجيات تدريسية فعالة، والتحلي بالسمات والقيم المهنية المتوقعة من المعلم، بحيث يمثل في ممارساته وسلوكه الدور المأمول من معلم اللغة العربية" (ص. ٦).

ووفقاً لتعريف خير الدين (٢٠١٥)، فإن التدريس المبتكر يُعد عملية تعليمية تهدف إلى جعل التعلم أكثر متعة وإثارة، بهدف تحسين نواتج التعلم، وذلك عبر معلم مبتكر يعمل في بيئة تعليمية تشجع المتعلمين على الاكتشاف، والابتكار، وحل المشكلات.

ويتضح مما سبق أن الممارسات المهنية المبتكرة تمثل مجموعة من المعايير والسلوكيات التي ينبغي على المعلمة إتقانها، إذ لم يعد دورها مقتصرًا على نقل المعرفة إلى المتعلمة فحسب، بل تطور ليشمل امتلاك مهارات الابتكار، وتوليد الأفكار الجديدة، وحل المشكلات، وتنمية مهارات الطلاقة والأصالة والمرونة، مع تشجيع المتعلمة على الابتكار.

ويؤكد هذا التوجه ما نصت عليه رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ ضمن أهداف برنامج التحول الوطني لوزارة التعليم، حيث نص الهدف الاستراتيجي الثالث على تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار، مما يبرز أهمية تبني الممارسات المهنية المبتكرة كضرورة وطنية وتربوية.

مكونات الممارسات المهنية:

أصدرت هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٧) معايير المجال الثالث "الممارسات المهنية"، الذي يركز على ممارسات المعلم الفعّال والخيارات التي ينبغي له توفيرها لتيسير تعلم الطلاب. ويتضمن هذا المجال التخطيط للوحدات الدراسية وتنفيذها، وتهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة ومليئة بالثقة والاحترام، بالإضافة إلى تحفيز التفكير والتحدى الذهني لدى الطلاب في ضوء توقعات أداء عالية، فضلاً عن استخدام أساليب تقويم متعددة وفعّالة لتعلم الطلاب وتقديم تغذية راجعة بناءة ومفيدة. وتتوزع هذه الممارسات على ثلاثة محاور رئيسية:

١. تخطيط الوحدات الدراسية وتنفيذها:

ويشمل تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية، والتنوع في استخدام طرق واستراتيجيات التدريس، وتوظيف مصادر التعلم وتقنيات التعليم الحديثة، وتنمية الأبعاد المشتركة في المناهج، بالإضافة إلى تطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلاب.

٢. تهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للطلاب:

ويشمل وضع توقعات أداء عالية للطلاب، وإدارة سلوكهم بطريقة إيجابية، وتهيئة بيئات تعلم آمنة وجاذبة، واستخدام وقت التدريس بفاعلية، وبناء ثقافة تواصل تعزز من فرص التعلم والتفاعل الإيجابي.

٣. تقويم أداء الطالب:

ويتضمن إعداد أدوات التقويم المناسبة، وتطبيق عمليات التقويم بفاعلية، وإشراك الطلاب في تقييم تعلمهم، وتوظيف نتائج التقويم لتحسين الأداء، وإعداد تقارير تقويمية دقيقة وموضوعية.

ومن خلال هذه المعايير، يتجلى دور الممارسات المهنية المبتكرة، حيث تساهم في تمكين معلمة اللغة العربية من التخطيط الفعّال للدروس، وتهيئة بيئات تعلم تفاعلية محفزة، وتوظيف أساليب تقويم حديثة تدعم تعلم الطالب بصورة شاملة.

وبناءً على ذلك، يُعد تبني هذه الممارسات المهنية المبتكرة ضرورة ملحة لتطوير الأداء المهني لمعلمات اللغة العربية، وتحقيق مخرجات تعليمية أكثر كفاءة وفاعلية، بما ينعكس إيجاباً على تحسين فرص المتعلمات وجودة حياتهن الأكاديمية والمهنية المستقبلية.

ويؤكد الغنام وحسين (٢٠١٣) أهمية النظر إلى المعلم بوصفه أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي، حيث لا يمكن أن تحقق جودة المناهج أو وفرة الإمكانيات والأدوات التعليمية أثراً حقيقياً ما لم يُدعم ذلك بوجود معلم مبتكر، يتسم بسمات شخصية متميزة، وتكوين مهني وثقافي متكامل، وامتلاك كفايات تعليمية متنوعة تشمل مهارات التخطيط، وسلامة الأداء، وتنوع أساليب التقويم.

إضافة إلى ذلك فإن معلمة اللغة العربية المبتكرة تمثل أحد الأعمدة الرئيسية في بناء شخصية المتعلمة القادرة على الإبداع والإنتاج المعرفي. إذ يسهم تبني المعلمة للممارسات المهنية الإبداعية في تهيئة بيئة تعليمية محفزة، واكتشاف قدرات الطالبات وتنميتها، ودفعهن إلى التفكير. كما أن التنوع في استخدام الاستراتيجيات التدريسية والتقويمية، وتقديم فرص الاستكشاف والتجريب، يعزز من تنمية مهارات اللغة والابتكار معاً. وانطلاقاً من ذلك، تؤكد الباحثتان أهمية تأهيل معلمات اللغة العربية تأهيلاً يركز على تنمية روح الابتكار والقدرة على توظيفها ميدانياً بما يسهم في تحقيق أهداف التعليم والتنمية الشاملة.

سمات معلمة اللغة العربية المبتكرة:

أشار خير الدين (٢٠١٥) إلى مجموعة من السمات التي ينبغي أن تتسم بها معلمة اللغة العربية المبتكرة، وتتمثل في الآتي:

١. تمتلك رغبة صادقة في البحث والتقصي المستمر عن المعارف والمهارات الجديدة.
 ٢. توسع استخدام المدخل التدريسي المتكامل مع المدخل الابتكاري في تخطيط الدروس وتنفيذها.
 ٣. تتمتع بقدرة على ابتكار بدائل متنوعة لمصادر التعلم التقليدية.
 ٤. تسعى إلى إشباع حاجات الطالبات، وميولهن، واهتماماتهن التربوية، والمعرفية.
 ٥. تطرح أسئلة ابتكارية تحفز الطالبات على التفكير بأنواعه المختلفة.
 ٦. تؤدي دور الموجه والمرشد داخل الفصل الدراسي وخارجه لدعم نمو الطالبات الشامل.
 ٧. تبني علاقات طيبة قائمة على الاحترام والثقة مع الطالبات لتعزيز بيئة التعلم الإيجابي.
 ٨. تراعي التنوع في استخدام الأساليب التربوية بما يتلاءم مع طبيعة الموضوعات التعليمية.
 ٩. تبتكر مواقف تعليمية متنوعة تثير دافعية الطالبات نحو الاستكشاف والإبداع.
 ١٠. تراعي الفروق الفردية بين الطالبات، وتسعى إلى تلبية احتياجاتهن المختلفة.
 ١١. تشجع ابتكار الطالبات وتحرص على تعزيز أفكارهن وإبداعاتهن التربوية والمعرفية.
- مما سبق يتبين أن امتلاك معلمة اللغة العربية لهذه السمات الابتكارية يمثل دعامة أساسية في تحقيق تعليم يواكب مستجدات العصر. إذ تسهم هذه السمات في تفعيل دور المعلمة ليس بوصفها ناقلة للمعرفة فحسب، بل محفزة على الإبداع، وموجهة نحو بناء شخصية متعلمة قادرة على التفكير الحر، والاستقصاء، والابتكار، وداعمة للتعلم الذاتي والتعاوني. ومن هذا المنطلق، فإن تعزيز هذه السمات لدى معلمات اللغة العربية يُعد ضرورة تربوية ملحة؛ لضمان تقديم تعليم يتسم بالحيوية والمرونة، ويرتكز على تمكين المتعلمات من اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين، بما يسهم في تحقيق أهداف التنمية المعرفية والمهنية في المجتمع التعليمي المعاصر.

العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة:

يُعد الشغف المعرفي لدى معلمة اللغة العربية مفتاحاً رئيساً لتحقيق النجاح الشخصي والمهني، حيث يرتبط ارتفاع مستوى الشغف بقدرة المعلمة على تبني ممارسات مهنية مبتكرة، تعكس كفاياتها العلمية والعملية. فالمعلمة الشغوفة تسعى باستمرار إلى تطوير معارفها ومهاراتها، والاطلاع الدائم على مستجدات مجالها التخصصي، مما يحفزها على ابتكار أساليب تدريسية جديدة وتوظيف استراتيجيات تعليمية متجددة تواكب احتياجات المتعلمين.

وتتجسد العلاقة بين الشغف بالتدريس وجودة الأداء التعليمي في عدة أبعاد، إذ يساهم اهتمام المعلم العميق بالمحتوى الدراسي، ووضعه لمعايير أداء مرتفعة، في زيادة جدية الطلاب واهتمامهم بالتعلم. كما أن إنشاء بيئات تعليمية تعاونية داخل الصف يساهم في بناء علاقات قوية بين المعلم والمتعلمين، مما ينعكس إيجاباً على تحفيزهم واستمرارية تعلمهم. وعلى العكس من ذلك، يفقد المتعلم حماسه تجاه التعلم عندما يعجز عن رؤية ارتباط ما يتعلمه بحياته العملية والمهنية. ومن ناحية أخرى، يتميز المعلم الشغوف بسعيه المستمر لتطوير مهاراته المهنية، مما ينعكس على تحسين جودة التعليم والمخرجات الأكاديمية (Serin, 2017; Altun, 2017).

ويُعد الشغف نزعة قوية مرتبطة بالتعلم عالي الجودة، إذ يدفع المعلم إلى البحث المستمر عن الجديد، وبذل الجهد اللازم لخلق بيئة تعليمية مبدعة ومبتكرة. فالشغف المعرفي يظهر من خلال الميل القوي لقضاء الوقت والجهد في ممارسة نشاط معرفي يحبه الفرد أو يدرك أهميته الجوهرية (Serin, 2017).

وترتبط تنمية الشغف المعرفي بتحسين جودة التدريس، حيث يُعد توفير تحديات تعليمية مناسبة، والتركيز على العملية التعليمية ذاتها، وتقديم التغذية الراجعة الإيجابية، من العوامل التي تساهم في تعزيز مستويات الشغف المعرفي لدى المعلمين، مما ينعكس على أدائهم المهني وقدرتهم على تبني ممارسات مهنية مبتكرة (Ruiz-Alfonso & Leon, 2019).

وخلاصة القول إن العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة علاقة طردية وثيقة؛ فالشغف المعرفي يمثل المحرك الأساس لتوليد الممارسات المهنية الابتكارية، ويعد الابتكار في التعليم انعكاساً طبيعياً لوجود شغف معرفي أصيل يدعم الدافعية الذاتية لدى معلمة اللغة العربية، ويحفزها على تبني استراتيجيات وأساليب جديدة تساهم في تحقيق تعليم متميز.

ثانياً: الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت الشغف المعرفي:

نظراً لندرة الدراسات التي تناولت الشغف المعرفي في المجال التربوي الخاص بالمعلم، فقد سعت الباحثتان على اختيار الدراسات الأكثر صلة بموضوع البحث الحالي وذلك على النحو التالي:

هدفت دراسة (Altun, 2017) إلى تحليل دور الشغف في فعالية التدريس والتعلم، من خلال استعراض الأدبيات المتعلقة بخصائص المعلمين الشغوفين وأثار شغفهم في تحسين البيئة التعليمية والأداء المهني. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستندت إلى تحليل محتوى نظري مكثف ضمن السياق التربوي الدولي. وبيّنت النتائج أن الشغف يُعد دافعاً داخلياً أساسياً يساهم في تعزيز الالتزام المهني لدى المعلم، وتنمية مهاراته التفكيرية، ودفعه نحو الإبداع التربوي. كما أظهرت أن المعلم الشغوف يتصف بعمق المعرفة في تخصصه، والقدرة على الدمج بين المعرفة

والانفعالات، والحرص على تطوير ذاته وتعزيز تحصيل طلابه. وتوصلت الدراسة إلى أن الشغف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بجودة الأداء التعليمي، وأنه شرط جوهري لتحقيق تعلم فعال وبيئة صفية نشطة. ويمكن القول إن الشغف الذي ناقشته الدراسة – بما يتضمنه من انخراط معرفي وعاطفي في العمل – يمثل بُعداً جوهرياً من أبعاد الشغف المعرفي، إذ يجمع بين حب التخصص، والانشغال الذهني بالمجال، والدافعية الذاتية للتعلم المستمر، وكلها من السمات المميزة للمعلم ذي الشغف المعرفي الحقيقي.

استهدفت دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٣) إلى الكشف عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الشغف الوظيفي والكفاءة المهنية الرقمية وأسلوب التفسير التفاضلي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة المنيا بجمهورية مصر العربية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت على ثلاث أدوات لقياس المتغيرات، هي: مقياس الشغف الوظيفي، ومقياس الكفاءة المهنية الرقمية، ومقياس أسلوب التفسير التفاضلي. وتم تطبيق الدراسة على عينة قصدية مكونة من (٢٦٤) معلماً ومعلمة خلال العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣. وأسفرت النتائج عن أن المعلمين أظهروا مستوى مرتفعاً من الشغف الوظيفي بنسبة بلغت (٩٠,٨٣٪)، وهو ما يُعد مؤشراً يمكن الاستفادة منه في سياق دراسة الشغف المعرفي، بالنظر إلى تقاطعهما في بعد الدافعية الذاتية والمثابرة نحو الإنجاز؛ إذ يعكس الشغف الوظيفي المرتفع غالباً ميلاً للتطور الذاتي والمعرفي. كما كشفت النتائج عن علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين الشغف الوظيفي وأسلوب التفسير التفاضلي والكفاءة المهنية الرقمية، ووجود تأثير غير مباشر للشغف الوظيفي في الكفاءة المهنية الرقمية من خلال أسلوب التفسير التفاضلي كمتغير وسيط.

كما قامت دراسة كاشف ومحمد (٢٠٢٤) إلى استكشاف العلاقة بين توجه المعلمين نحو التعلم مدى الحياة والنمو المهني المستمر لديهم في محافظة البحيرة بجمهورية مصر العربية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت أداتين لقياس كل من توجهات التعلم مدى الحياة والنمو المهني المستمر. طُبِّقَت الدراسة على عينة قصدية بلغ عددها (٢٢٣) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التوجه للتعلم مدى الحياة والنمو المهني المستمر، كما كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية في توجه المعلمين نحو التعلم مدى الحياة تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي لصالح المعلمين الحاصلين على مؤهلات غير تربوية، والخبرة التدريسية لصالح من تقل خبرتهم عن عشر سنوات، والنوع الاجتماعي لصالح الإناث.

وهدفَت دراسة (Villamor & Villarojo, 2025) إلى الكشف عن أثر بيئة العمل على مهارات الشغف لدى المعلمين في دولة الفلبين. وباستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، اعتمدت الدراسة على استبانتيين لقياس متغيريها الرئيسيين: بيئة العمل (الدعم الإشرافي، دعم الزملاء، عبء العمل، فرص التطبيق، الدعم التكنولوجي)، ومهارات الشغف (معايير الشغف، الشغف، الانسجام، الشغف القهري). تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (١٠٠) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية العليا في المدارس الخاصة بمدينة دافاو. وأسفرت النتائج عن أن مستوى بيئة العمل وكذلك مستوى الشغف المهني لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ متوسط مهارات الشغف (٤,٠١)، مع تفوق بعد "معايير الشغف" بدرجة "مرتفعة جداً". كما كشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بيئة العمل ومهارات الشغف، فضلاً عن تأثير تنبؤي لبيئة العمل في تنمية هذه المهارات. مع ربط النتائج بمفهوم الشغف المعرفي، يتضح أن البيئة المهنية

الداعمة تُعد عاملاً محفزاً في تعزيز الشغف الانسجامي لدى المعلمين، بما يتضمنه من دافعية ذاتية واستثمار معرفي مستمر نحو التعلم والتطوير.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الممارسات المهنية المبتكرة:

هدفت دراسة خير الدين (٢٠١٥) إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على مدخل التدريس الابتكاري، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التدريس الابتكاري لدى الطلاب المعلمين بجامعة تبوك في المملكة العربية السعودية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطُبقت بطاقة ملاحظة على عينة مكونة من (٧٠) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تلقت البرنامج التدريبي، وضابطة تلقت التعليم المعتاد. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية بدرجة دالة إحصائية في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم الابتكاري. ويمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تفسير ارتفاع مستوى الممارسات المهنية المبتكرة لدى المعلمين الذين خضعوا لبرنامج تدريبية موجهة، مما يبرز أهمية الاستثمار في تطوير كفايات التدريس الابتكاري في برامج إعداد المعلمين.

وسعت دراسة الطويرقي (٢٠٢٢) إلى تحديد درجة توفر الممارسات التدريسية الموجهة نحو تنمية الإبداع اللغوي لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وذلك من وجهة نظر المشرفات التربويات بمحافظه الطائف. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستندت إلى استبانة وُزعت على عينة قصدية مكونة من (٢٥) مشرفة تربوية. وكشفت النتائج أن درجة توافر هذه الممارسات كانت مرتفعة، لا سيما في مجالات التخطيط الإبداعي، وتنوع أساليب التنفيذ، وتفعيل أدوات التقويم الإبداعي. وتُشير هذه النتائج إلى إقبال المعلمات على ممارسات تنتمي إلى إطار الابتكار التربوي، مما يوقّر دعمًا ميدانيًا يُعزّز من فرضية وجود مستوى ملموس من الممارسات المهنية المبتكرة لديهن، ويستدعي تحليله والكشف عن محدداته ضمن دراسات ميدانية أكثر اتساعاً.

هدفت دراسة المطيري والربيعي (٢٠٢٢) إلى الكشف عن مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية وذلك من خلال تحديد الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين ولمهارة تنمية المهارات العليا للتفكير ولمهارة إدارة قدرات الطلاب ولمهارة إدارة تقنيات التعليم اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينتها من (٢٥) معلماً من معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لرصد الممارسات، وتوصلت إلى عدد من النتائج وهي أن درجة الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية الداعمة لمهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات ثقافة الاتصالات والمعلومات والإعلام ومهارة التعاون والعمل وفي مهارات الابتكار والإبداع ومهارات ثقافة الحوسبة وتقنية المعلومات والاتصال ومهارات المهنة والتعلم المعتمد على الذات ومهارة فهم الثقافات المتعددة كانت بشكل عام بدرجة متوسطة وتميل إلى الضعيفة.

هدفت دراسة (Beena, 2024) إلى استعراض أبرز الممارسات المهنية المبتكرة في التدريس، وتحليل أثرها في تعزيز جودة التعليم العالي من خلال تحسين نواتج التعلم، ورفع دافعية المتعلمين، وتنمية التفكير التأملي والتعلم العميق. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مستندة إلى مراجعة أدبيات علمية تناولت استراتيجيات التدريس المتجددة. وركزت الدراسة على عدد من الممارسات، مثل الصف المقلوب، والتعلم القائم على المشاريع، والتعلم المدمج، والتعلم الذاتي، وتوظيف الألعاب التعليمية. وأسفرت عن أن هذه الممارسات ترتبط ارتباطاً مباشراً بتمكين المتعلمين من التفاعل النشط مع المعرفة، وتخصيص التعلم وفق احتياجاتهم، وتعزيز استقلاليتهم

الأكاديمية. ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في دعم البعد المفاهيمي للبحث الحالي، من حيث تحديد ماهية الممارسات المهنية المبتكرة وأشكالها التطبيقية، كما تبرز أهميتها بوصفها مدخلاً فاعلاً لرفع مستوى الأداء التدريسي، وهو ما يتقاطع مع هدف البحث في قياس مدى امتلاك المعلمات لهذه الممارسات.

منهج البحث وإجراءاته منهج البحث:

اعتمد هذا البحث على المنهج الارتباطي، ويتسم هذا المنهج بالملاءمة عندما يكون الغرض من البحث هو الكشف عن وجود علاقة بين المتغيرات المدروسة، وتحديد اتجاهها، سواء كانت موجبة أم سالبة، إضافةً إلى قياس قوة تلك العلاقة، باستخدام أدوات إحصائية مناسبة مثل معامل الارتباط، دون السعي إلى إثبات علاقات سببية (Creswell & Creswell, 2023).

مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث الحالي جميع معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، للعام الدراسي ١٤٤٦هـ/ ٢٠٢٥م، البالغ عددهن (٢٩٤) معلمة، بناءً على البيانات المسجلة في إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة.

عينة البحث:

وتكونت العينة من (١٧٠) معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة من معلمات اللغة العربية.

أداة البحث:

لتحقيق هدف البحث؛ تم تصميم استبانة لاستطلاع آراء معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الاستبانة عن طريق:

الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض الأداة في صورتها الأولية على عينة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بلغ عددهم (٢٢) محكمًا. وقد طلب من المحكمين تقييم مدى وضوح الفقرات، ومدى انتمائها إلى المجالات المحددة، بالإضافة إلى فحص سلامة الصياغة اللغوية، مع تدوين ملاحظاتهم حول أي تعديلات مقترحة، سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

وبناءً على تلك الملاحظات، أجريت التعديلات على الأداة؛ ليصبح العدد الإجمالي لعبارات الأداة في صورتها النهائية (٤٢) عبارة.

صدق البناء الداخلي:

تم التحقق من صدق البناء الداخلي للاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلمة من خارج العينة الأساسية للبحث، بهدف التأكد من صلاحية الأداة قبل استخدامها النهائي على مجتمع البحث.

ومن الناحية الإحصائية، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب درجة الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والبُعد الذي تندرج تحته، بغرض التحقق من مدى ملائمة كل عبارة للمجال الذي تمثله. وقد تم عرض نتائج معاملات الارتباط في الجدول (٣)، بما يدعم صدق البناء الداخلي للأداة ويؤكد قدرتها على قياس المفاهيم الرئيسة للدراسة بدرجة عالية من التماسك والاتساق.

جدول (٣)

معاملات ارتباط كل عبارة بأبعاد الاستبانة التابعة لها

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	*.٨٥٨	١٢	*.٨٣١	٢٣	*.٨٠٩	٣٤	*.٨٧٠
٢	*.٨٧١	١٣	*.٧٠٩	٢٤	*.٨٨٢	٣٥	*.٩٣١
٣	*.٧٦٤	١٤	*.٦٨٥	٢٥	*.٩٢٨	٣٦	*.٩٤٤
٤	*.٨٤٦	١٥	*.٧٨٣	٢٦	*.٨٩٦	٣٧	*.٧٨٦
٥	*.٨٠١	١٦	*.٧١٧	٢٧	*.٩٢٠	٣٨	*.٧٥٩
٦	*.٨٢٠	١٧	*.٨٣٠	٢٨	*.٨٢٩	٣٩	*.٧٨٦
٧	*.٩٠٦	١٨	*.٧٤٢	٢٩	*.٨٨٦	٤٠	*.٦٦٤
٨	*.٨٦٩	١٩	*.٨٠٤	٣٠	*.٨٢٩	٤١	*.٨٠٣
٩	*.٩١٩	٢٠	*.٨٦١	٣١	*.٨٩٤	٤٢	*.٧٥٥
١٠	*.٩١٠	٢١	*.٨٤٧	٣٢	*.٧٨٢	--	--
١١	*.٨٧٦	٢٢	*.٨٥٣	٣٣	*.٨٤٦	--	--

* ارتباط دال عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل منه.

تُظهر نتائج الجدول (٣) أن معاملات ارتباط عبارات الاستبانة بأبعادها كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) أو أقل، مما يشير إلى وجود صدق داخلي مرتفع لجميع الأبعاد.

ولتعزيز التأكد من تماسك البناء العام للأداة، تم كذلك حساب معاملات الارتباط بين متوسطات استجابات العينة على كل بُعد من أبعاد الاستبانة مع المتوسط الكلي للقسم، بغرض التحقق من مدى اتساق الأبعاد مع البناء العام للأداة. وقد عرض الجدول (٤) نتائج معاملات الارتباط بين الأبعاد والقسم التي تتبعه، وهو ما يعزز من قوة البناء المفاهيمي للأداة ويدعم صلاحيتها في قياس الظاهرة المستهدفة بدرجة عالية من الاتساق والاستقرار.

جدول (٤)

معاملات ارتباط أبعاد الاستبانة بالمتوسط العام للقسم التابعة له

القسم	البُعد	ارتباط البعد بالقسم
الشفف المعرفي	الانفتاح المعرفي	**٠,٦٢٦
	الدافعية الذاتية للتعلم	**٠,٨٧٣
	المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية	**٠,٨٣٠
	الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف	**٠,٨٩٢
الممارسات المهنية المبتكرة	تصميم البيئة التعليمية	**٠,٩٠٧
	تنوع إستراتيجيات التدريس، وأساليبه	**٠,٩٢٨
	تشجيع التفكير لدى الطالبات	**٠,٨٥٧
	تقويم الأداء المبتكر، وقياسه	**٠,٨٧٠
	دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي، والتعاوني	**٠,٨٩١

* ارتباط دال عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل منه.

تشير نتائج الجدول (٤) إلى أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والمتوسط العام للقسم التابعة له كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) أو أقل، مما يعكس قوة الصدق الداخلي لمحتوى الأداة.

ثبات الأداة:

بعد تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية من معلمات اللغة العربية، تم قياس ثبات الاستبانة من خلال فحص الاتساق الداخلي باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بُعد من أبعاد الاستبانة على حدة، بالإضافة إلى حساب معامل الثبات الكلي. ويعرض الجدول (٥) معاملات الثبات الخاصة بأبعاد الاستبانة.

جدول (٥)

معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة

القسم	البُعد	ألفا كرونباخ
الشفف المعرفي	الانفتاح المعرفي	٠,٨٥
	الدافعية الذاتية للتعلم	٠,٨٦
	المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية	٠,٩١
	الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف	٠,٨٧
الممارسات المهنية المبتكرة	تصميم البيئة التعليمية	٠,٨٦
	تنوع إستراتيجيات التدريس، وأساليبه	٠,٩٢
	تشجيع التفكير لدى الطالبات	٠,٨٩
	تقويم الأداء المبتكر، وقياسه	٠,٩٢
	دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي، والتعاوني	٠,٨٥

تُظهر معاملات الثبات المحسوبة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والمبيّنة في الجدول (٥)، أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات؛ إذ تراوحت القيم بين (٠,٨٥) و(٠,٩٢).

نتائج البحث ومناقشتها

تفسير ومناقشة نتائج السؤال الأول:

الإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: "ما مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة مهارات الشغف المعرفي؟"، تم حساب التكرارات والنسب المئوية، بالإضافة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمات اللغة العربية المتعلقة بامتلاكهن مهارات الشغف المعرفي. وعليه فقد تم تحديد مستوى امتلاكهن لكل عبارة (مهارة)، ومتوسط مستوى امتلاكهن العام لكل بُعد من أبعاد الشغف المعرفي كالتالي:

البعد الأول: الانفتاح المعرفي:

يبين الجدول رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمات عن البعد الأول في القسم الأول.

جدول (٦)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الأول من القسم الأول

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط الانحراف لحسابي	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	أحرص على استكشاف مصادر متنوعة: لتوسيع فهمي للموضوعات التعليمية الخاصة في تعليم اللغة العربية.	ت	٤	٤٥	١٢١	٢,٦٩	كبيرة	٢
		ن	٢,٤	٢٦,٥	٧١,٢			
٢	أناقش الأفكار التي تختلف عن قناعاتي في مجال اللغة العربية.	ت	١٢	٦٧	٩١	٢,٤٦	كبيرة	٣
		ن	٧,١	٣٩,٤	٥٣,٥			
٣	أقبل النقد البناء من الآخرين.	ت	٢	٤٩	١١٩	٢,٦٩	كبيرة	٢
		ن	١,٢	٢٨,٨	٧٠			
٤	أستفيد من التغذية الراجعة في التعليم لتطوير ذاتي.	ت	١	٣٢	١٣٧	٢,٨٠	كبيرة	١
		ن	٠,٦	١٨,٨	٨٠,٦			
مستوى امتلاك مهارات الانفتاح المعرفي								
						٢,٦٦	٠,٣٤	كبير

يتضح من الجدول (٦) بأن مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مهارات الانفتاح المعرفي جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد (٢,٦٦) بانحراف معياري قدره (٠,٣٤). وتشير هذه القيمة إلى درجة عالية من الاتفاق بين أفراد العينة على امتلاكهن مهارات تعكس الانفتاح على مصادر المعرفة، وقبول الآراء الأخرى، والاستفادة من النقد البناء، وهو ما يمثل بعداً أساسياً من أبعاد الشغف المعرفي الداعمة للنمو المهني المستدام.

ومن خلال تحليل مؤشرات البعد، تبين أن العبارة: "أستفيد من التغذية الراجعة في التعليم لتطوير ذاتي" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٨٠) وانحراف معياري منخفض

(٢٠٤٢)، مما يعكس إدراكاً مرتفعاً لدى المعلمات لأهمية التغذية الراجعة بوصفها أداة لتحسين الأداء وتجويد العملية التعليمية. كما احتلت كل من عبارة "أحرص على استكشاف مصادر متنوعة لتوسيع فهمي للموضوعات التعليمية" و "أقبل النقد البناء من الآخرين" المرتبة الثانية بالتساوي، حيث بلغ متوسط كل منهما (٢,٦٩)، مما يدل على استعداد إيجابي نحو الانخراط في عمليات تطوير الذات عبر التفاعل مع محتويات معرفية متعددة وآراء مغايرة.

في المقابل، جاءت العبارة "أناقش الأفكار التي تختلف عن قناعاتي في مجال اللغة العربية" في المرتبة الأخيرة ضمن هذا البعد بمتوسط حسابي (٢,٤٦) وانحراف معياري (٠,٦٣)، وعلى الرغم من أنها تقع ضمن المستوى الكبير، إلا أن انخفاض ترتيبها قد يشير إلى نوع من التحفظ أو التردد في مناقشة الآراء المخالفة، وهو ما يستدعي تعزيز ثقافة الحوار والانفتاح الفكري في البيئات التعليمية.

وتعكس هذه النتائج بمجملها درجة عالية من التماسك في الاستجابات، كما تبرز توجهات إيجابية نحو تبني ممارسات معرفية مفتوحة تسهم في تطوير الكفاءة المهنية للمعلمات، وتُرى بيئة تعليمية قائمة على التفاعل والتعلم المستمر، وهي عناصر جوهرية لتعزيز الأداء المهني المبتكر في سياق التعليم المعاصر.

البعد الثاني: الدافعية الذاتية للتعلم:

يبين الجدول رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات المعلمات عن البعد الثاني في القسم الأول.

جدول (٧)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الثاني من القسم الأول

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			المتوسط لانحراف حسابي	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	أتعلم بدافع ذاتي بغض النظر عن المؤثرات الخارجية.	ت	٧	٤٤	١١٩	٢,٦٦	كبيرة	٤
		ن	٤,١	٢٥,٩	٧٠			
٢	أبحث عن معلومات جديدة في مجال تخصصي.	ت	١	٣٧	١٣٢	٢,٧٧	كبيرة	٢
		ن	٠,٦	٢١,٨	٧٧,٦			
٣	أستلهم أفكارًا مفيدة عند حضور ورش العمل، أو الدورات التدريبية التي تخص مجال اللغة العربية.	ت	٦	٣٧	١٢٧	٢,٧١	كبيرة	٣
		ن	٣,٥	٢١,٨	٧٤,٧			
٤	أسعى دائمًا للتعلم الذاتي؛ كي أحسن مهاراتي المهنية في مجال التخصص.	ت	١	٣٥	١٣٤	٢,٧٨	كبيرة	١
		ن	٠,٦	٢٠,٦	٧٨,٨			
مستوى امتلاك مهارات الدافعية الذاتية للتعلم								
						٢,٧٣	كبيرة	

يتضح من الجدول (٧) بأن معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية يتمتعن بمستوى مرتفع من الدافعية الذاتية للتعلم، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد (٢,٧٣) بانحراف معياري (٠,٣٦)، وهو ما يصنف ضمن المستوى "الكبير". وتُشير هذه النتيجة إلى أن لدى أفراد العينة ميلاً داخلياً قوياً نحو التعلم المستقل وتطوير الذات، بمعزل عن الضغوط أو الحوافز الخارجية، مما يعكس مستوى متقدماً من الوعي المهني والانخراط في عملية التعلم مدى الحياة.

وبتحليل عبارات هذا البعد، نجد أن أعلى درجة استجابة تحققت في العبارة: "أسعى دائماً للتعلم الذاتي؛ كي أحسن مهاراتي المهنية في مجال التخصص"، بمتوسط حسابي (٢,٧٨) وانحراف معياري منخفض (٠,٤٣)، وهو ما يعكس توجّهاً واضحاً نحو الاستثمار الذاتي في تطوير الأداء المهني، والالتزام بالتعلم المستمر كخيار شخصي ومهني في آنٍ معاً.

كما جاءت العبارة "أبحث عن معلومات جديدة في مجال تخصصي" في المرتبة الثانية بمتوسط (٢,٧٧)، مما يشير إلى انخراط المعلمات في أنشطة معرفية تتجاوز ما يُطلب منهن وظيفياً، وتدل على فضول أكاديمي يساهم في توسيع نطاق المعرفة المتخصصة. واحتلت العبارة "أستلهم أفكاراً مفيدة عند حضور ورش العمل أو الدورات التدريبية" المرتبة الثالثة (٢,٧١)، وهي نتيجة تعكس قدرة المعلمات على التفاعل الإيجابي مع الخبرات المهنية وتوظيفها في تحسين ممارساتهن التعليمية.

أما العبارة الأخيرة من حيث الترتيب فكانت: "أتعلم بدافع ذاتي بغض النظر عن المؤثرات الخارجية"، بمتوسط (٢,٦٦)، وهي وإن كانت أقل متوسطاً من غيرها، إلا أنها لا تزال ضمن المستوى الكبير، وتشير إلى أن بعض المعلمات قد يتأثرن بعوامل خارجية – ولو جزئياً – في اتخاذ قرارات التعلم.

ويُظهر الانخفاض النسبي في الانحرافات المعيارية عبر جميع العبارات درجة تجانس عالية في استجابات أفراد العينة، مما يعزز من ثبات الاتجاه العام ويؤكد مصداقية النتائج. ويمكن القول إن نتائج هذا البعد تعكس وجود نزعة معرفية داخلية قوية تدفع المعلمات نحو التعلم الذاتي المستمر، وهي سمة أساسية في بناء ممارسات مهنية متجددة وابتكارية تستجيب لمتطلبات التعليم المعاصر.

البعد الثالث: المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية:

يبين الجدول رقم (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات المعلمات عن البعد الثالث في القسم الأول.

جدول (٨)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الثالث من القسم الأول

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط لحسابي	لانحراف المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير				
١	أبحث عن إستراتيجيات تعليمية بديلة عندما أجد صعوبة في فهم موضوع لغوي معين.	ت	٢	٤٧	١٢١	٢,٧٠	٠,٤٨	كبيرة	٣
		ن	١,٢	٢٧,٦	٧١,٢				
٢	أبحث عن طرائق جيدة لحل المشكلات التعليمية اللغوية.	ت	٣	٣٥	١٣٢	٢,٧٦	٠,٤٧	كبيرة	٢
		ن	١,٨	٢٠,٦	٧٧,٦				
٣	أحاول مرات متكررة عند مواجهة صعوبة في تعلم مفهوم لغوي جديد	ت	٥	٤٧	١١٨	٢,٦٦	٠,٥٣	كبيرة	٤
		ن	٢,٩	٢٧,٦	٦٩,٤				
٤	أتعلم من المحاولات السابقة في التعلم الجديد.	ت	٢	٣٠	١٣٨	٢,٨٠	٠,٤٣	كبيرة	١
		ن	١,٢	١٧,٦	٨١,٢				
مستوى امتلاك مهارات المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية									
	كبيرة					٢,٧٣	٠,٣٦		

يتضح من الجدول (٨) بأن مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مهارات المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد (٢,٧٣) مصحوباً بانحراف معياري قدره (٠,٣٦)، مما يدل على أن غالبية أفراد العينة يتمتعون بدرجة مرتفعة من الإصرار والمرونة في التعامل مع الصعوبات التعليمية والمعرفية، وهي سمة رئيسة تعكس وجود شغف حقيقي بالتعلم ومواجهة العقبات الذهنية بإصرار إيجابي.

وبتفصيل العبارات المندرجة تحت هذا البعد، جاءت العبارة: "أتعلم من المحاولات السابقة في التعلم الجديد" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٨٠) وانحراف معياري منخفض نسبياً (٠,٤٣)، وهي نتيجة تؤكد على الوعي الانعكاسي الذي تتمتع به المعلمات، وقدرتهن على استثمار الخبرات السابقة كمدخل لتجاوز التحديات الحالية. وتعكس هذه النتيجة أيضاً توجهها إيجابياً نحو التعلم من التجربة والخطأ، وهي مهارة محورية في الممارسات المهنية المتقدمة.

أما العبارة "أبحث عن طرائق جيدة لحل المشكلات التعليمية اللغوية" فاحتلت المرتبة الثانية بمتوسط (٢,٧٦)، تليها عبارة "أبحث عن استراتيجيات تعليمية بديلة عندما أجد صعوبة في فهم موضوع لغوي معين" بمتوسط (٢,٧٠)، مما يشير إلى أن المعلمات يُظهرن مرونة في التفكير، وقدرة على تغيير المسار أو تعديل أساليب التدريس عند مواجهة صعوبات، وهو ما يتسق مع متطلبات التعليم القائم على الحلول الإبداعية.

في المقابل، جاءت العبارة "أحاول مرات متكررة عند مواجهة صعوبة في تعلم مفهوم لغوي جديد" في المرتبة الرابعة والأخيرة، بمتوسط حسابي (٢,٦٦) وانحراف معياري (٠,٥٣). وعلى الرغم من أنها تندرج ضمن المستوى الكبير، إلا أن ترتيبها المتأخر نسبياً قد يعكس تفاوتاً بين المعلمات في مدى استعدادهن لتكرار المحاولة أو الاستمرار في حال تعرضهن لصعوبات معرفية مباشرة، الأمر الذي يمكن النظر إليه باعتباره نقطة تطوير محتملة لتعزيز جانب التحمل والإصرار ضمن مواقف التعلم المعقدة.

وتُظهر الانحرافات المعيارية المنخفضة نسبياً عبر جميع العبارات درجة من التجانس في استجابات العينة، مما يعزز موثوقية النتائج ويدعم التوجه العام الذي يشير إلى حضور واضح للمثابرة كعنصر جوهري من عناصر الشغف المعرفي. ويمكن القول إن هذه النتائج تعكس درجة نضج معرفي ومهني تساهم في تعزيز فاعلية المعلمات في إدارة المواقف التعليمية الصعبة، بما يخدم تطورهن المهني وتحقيق أهداف التعليم.

البعد الرابع: الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف:

يبين الجدول رقم (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمات عن البعد الرابع في القسم الأول.

جدول (٩)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الرابع من القسم الأول

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط الانحراف المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	أسعى إلى فهم أفكار مجال اللغة العربية فهماً عميقاً.	ت	٣	٤٣	١٢٤	٠,٤٩	٢,٧١	٣
		ن	١,٨	٢٥,٣	٧٢,٩			
٢	أحلل المعلومات بأسلوب علمي.	ت	٤	٥٩	١٠٧	٠,٥٤	٢,٦١	٧
		ن	٢,٤	٣٤,٧	٦٢,٩			
٣	أطرح أسئلة عند دراسة موضوع لغوي جديد.	ت	٥	٤٦	١١٩	٠,٥٣	٢,٦٧	٤
		ن	٢,٩	٢٧,١	٧٠			
٤	أفسر المفاهيم اللغوية التعليمية.	ت	٤	٤٩	١١٧	٠,٥٢	٢,٦٦	٥
		ن	٢,٤	٢٨,٨	٦٨,٨			
٥	أستنبط العلاقة بين النتائج والأسباب.	ت	٢	٥٨	١١٠	٠,٥١	٢,٦٤	٦
		ن	١,٢	٣٤,١	٦٤,٧			
٦	واجه الأسئلة بالبحث عن إجاباتها في مصادر متعددة.	ت	٢	٤٤	١٢٤	٠,٤٨	٢,٧٢	٢
		ن	١,٢	٢٥,٩	٧٢,٩			
٧	أستخدم التقنية؛ للحصول على المعلومات الجديدة.	ت	٢	٢٥	١٤٣	٠,٤١	٢,٨٣	١
		ن	١,٢	١٤,٧	٨٤,١			
مستوى امتلاك مهارات الفهم العميق والاستكشاف								
كبيرة								

يتضح من الجدول (٩) بأن مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مهارات الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد (٢,٦٩) مصحوباً بانحراف معياري (٠,٣٥)، ما يشير إلى توقّر نزعة معرفية واضحة لدى المعلمات نحو التعمق في الفهم، والسعي لاستكشاف المفاهيم الجديدة، وتوظيف الأدوات المختلفة للحصول على المعرفة بطريقة تحليلية ومنظمة.

ومن خلال تفصيل نتائج العبارات السبع المكونة لهذا البعد، يتبيّن أن العبارة: "أستخدم التقنية للحصول على المعلومات الجديدة" حققت أعلى متوسط حسابي (٢,٨٣) وانحراف معياري منخفض (٠,٤١)، محتلة بذلك المرتبة الأولى. وتُظهر هذه النتيجة استجابة قوية لدى أفراد العينة نحو توظيف الوسائط التقنية في البحث والاستكشاف المعرفي، بما يعكس تفاعلاً إيجابياً مع مستجدات العصر الرقمي، ويعزز من فرص تطوير الذات والاطلاع المستمر.

وجاءت في المرتبة الثانية عبارة: "أواجه الأسئلة بالبحث عن إجاباتها في مصادر متعددة" بمتوسط (٢,٧٢)، تليها عبارة "أسعى إلى فهم أفكار مجال اللغة العربية فهماً عميقاً" بمتوسط (٢,٧١)، وهي مؤشرات تؤكد توجّه المعلمات نحو بناء فهم تأملي يتجاوز المستوى السطحي للمفاهيم، ويميل إلى التحليل والربط بين المعلومات.

أما العبارات الأقل من حيث الترتيب، فجاءت "أستنبط العلاقة بين النتائج والأسباب" في المرتبة السادسة بمتوسط (٢,٦٤)، تليها "أحلل المعلومات بأسلوب علمي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢,٦١). وعلى الرغم من أن كلا العبارتين تندرجان ضمن المستوى "الكبير"، فإن ترتيبها المتأخر نسبياً

قد يشير إلى حاجة بعض المعلمات إلى تعزيز مهارات التفكير التحليلي، وصقل أدوات الاستنتاج المنهجي عند التعامل مع المشكلات اللغوية أو المفاهيم المجردة.

ويُلاحظ أن الانحرافات المعيارية لجميع العبارات تتراوح بين (٠,٤١) و(٠,٥٤)، وهي قيم منخفضة نسبياً تدل على تجانس جيد في استجابات المعلمات، ما يُعزّز من موثوقية النتائج المستخلصة. كما أن التوزيع العام للمتوسطات يشير إلى اتساق في امتلاك المهارات المرتبطة بالفهم العميق والاستكشاف، وهو ما يُعدّ عنصراً جوهرياً في دعم التعلم التأملي، وتكوين اتجاهات معرفية متجددة تُسهم في رفع جودة الأداء المهني داخل البيئة الصفية.

ويمكن ترتيب مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مهارات الشغف المعرفي، من خلال المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الامتلاك العام لكل بُعد من أبعاد الشغف المعرفي، واستكشاف مستوى امتلاك المعلمات مهارات الشغف بشكل عام من خلال الجدول (١٠).

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لأبعاد الشغف المعرفي

رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
١	الانفتاح المعرفي	٢,٦٦	٠,٣٤	كبير	٣
٢	الدافعية الذاتية للتعلم	٢,٧٣	٠,٣٦	كبير	١
٣	المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية	٢,٧٣	٠,٣٦	كبير	١
٤	الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف	٢,٦٩	٠,٣٥	كبير	٢
	مستوى امتلاك مهارات الشغف المعرفي ككل	٢,٧٠	٠,٣١	كبير	

يتّضح من الجدول (١٠) بأن مستوى امتلاك معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مهارات الشغف المعرفي - عند النظر إلى الأبعاد الأربعة مجتمعة - قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٢,٧٠) مصحوباً بانحراف معياري منخفض نسبياً (٠,٣١). وتعكس هذه النتيجة وجود نزعة معرفية إيجابية واضحة لدى أفراد العينة نحو التعلم، والانخراط في عمليات معرفية ذات طابع تأملي واستقصائي، بما يعزز من قدرتهم على تطوير الأداء المهني باستمرار.

وبتحليل متوسطات أبعاد الشغف المعرفي على نحو مقارن، يتبيّن أن بُعدي "الدافعية الذاتية للتعلم" والمثابرة في مواجهة التحديات المعرفية قد احتلّا المرتبة الأولى بمتوسط متساوٍ (٢,٧٣)، ما يشير إلى أن الدافعية الداخلية نحو التعلم، والقدرة على الاستمرار عند مواجهة الصعوبات، يشكّلان أبرز السمات التي يتصف بها الشغف المعرفي لدى المعلمات. وهذه النتيجة تدل على تمركز قوي حول الإرادة الذاتية والمثابرة كعنصرين رئيسيين في بناء الممارسات التعليمية المبتكرة.

وفي المرتبة الثانية جاء بُعد الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف بمتوسط (٢,٦٩)، وهو ما يدل على ميل عام لدى المعلمات نحو الفهم التحليلي واستخدام الوسائل المختلفة لاستكشاف المفاهيم، وإن كان بدرجة أقل نسبياً من البُعدين السابقين. أما بُعد "الانفتاح المعرفي" فقد جاء في

المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢,٦٦)، على الرغم من كونه ضمن المستوى الكبير أيضاً، مما يشير إلى أن بعض المعلمات قد يحتجن إلى مزيد من الدعم أو التحفيز فيما يتعلق بتقبل النقد، والانخراط في النقاشات الفكرية مع وجهات النظر المختلفة.

ويمكن القول إن التباين الطفيف بين المتوسطات والانحرافات المعيارية عبر الأبعاد الأربع، يُشير إلى درجة عالية من الاتساق في الاتجاهات العامة لدى المعلمات نحو الشغف المعرفي، مع وجود بعض الفروقات الدقيقة التي يمكن أن توجه الجهود التطويرية والتدريبية نحو تعزيز الأبعاد الأقل ترتيباً، لا سيما "الانفتاح المعرفي"، في سبيل تنمية متكاملة لمفهوم الشغف المعرفي بوصفه أحد محددات الممارسات المهنية الفاعلة والمبتكرة في الحقل التعليمي.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج تحليل بيانات السؤال الأول أن معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة يمتلكن مستوى مرتفعاً من مهارات الشغف المعرفي، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٢,٧٠) بانحراف معياري قدره (٠,٣١)، مما يشير إلى ميل عام نحو الانخراط في ممارسات معرفية تعكس الدافعية الذاتية، والوعي التأملي، والالتزام بالتعلم المستمر. وقد تصدرت بعدا "الدافعية الذاتية للتعلم" و"المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية" قائمة الأبعاد الأربعة بمتوسط (٢,٧٣)، تلاهما "الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف" (٢,٦٩)، ثم "الانفتاح المعرفي" (٢,٦٦) في المرتبة الأخيرة، رغم وقوع جميع المتوسطات ضمن مستوى "كبير".

وتتسق هذه النتيجة العامة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٣)، التي أفادت بأن معلمي المرحلة الثانوية أظهروا مستوى مرتفعاً من الشغف الوظيفي، بنسبة بلغت (٩٠,٨٣٪)، حيث ربطت الباحثتان بين الشغف المهني والدافعية الذاتية للتعلم والمثابرة المهنية. وبالمثل، كشفت دراسة كاشف ومحمد (٢٠٢٤)، أن التوجه نحو التعلم مدى الحياة، بما يشمل من دافعية ذاتية ووعي بقيمة التطوير المهني، يُعد من أبرز العوامل المفسِّرة للنمو المهني المستمر، حيث بلغت نسبة إسهامه (٤٨,٨٪). ويؤكد ذلك الأثر المحوري للدافعية الذاتية والمثابرة المعرفية في تعزيز مسار التطور المهني لدى المعلمين.

وفيما يخص بعد "الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف"، والذي احتل المرتبة الثانية، فقد كشفت نتائج البحث أن المعلمات يظهرن ميولاً تحليلية واستقصائية عالية، خصوصاً في توظيف التقنية للحصول على المعرفة.

أما بُعد "الانفتاح المعرفي"، ورغم تصنيفه ضمن المستوى الكبير، فقد حلَّ في المرتبة الأخيرة، وهو ما قد يُعزى إلى بعض التحفظات الفكرية أو الميل إلى المواقف المعرفية الآمنة في البيئات الصفية. كما تشير دراسة (Villamor & Villarojo, 2025) إلى أن البيئة المهنية الداعمة تُسهم في تعزيز مهارات الشغف، مما يفتح المجال لتفسير محدودية بعض الأبعاد -مثل الانفتاح المعرفي- لدى المعلمات ممن قد يفتقرن إلى فرص تحفيز مؤسسية كافية.

وأخيراً، فإن نتائج البحث الحالي تنسجم أيضاً مع ما خلصت إليه دراسة (Altun, 2017)، التي شددت على أن الشغف يمثل دافعاً معرفياً وعاطفياً يدفع المعلم نحو تطوير ذاته وتحسين أدائه، مؤكدة أن المعلم الشغوف هو من يدمج بين التفكير التأملي والاستثمار المعرفي المستمر في تخصصه، وهي صفات تم رصدها بوضوح في نتائج هذا البحث.

ويمكن القول إن مستوى الشغف المعرفي المرتفع الذي أظهرته المعلمات في هذا البحث يعكس نضجاً معرفياً ومهنيًا، قائماً على الدافعية الذاتية، والمثابرة، والانخراط التأملي في عمليات التعلم. كما أن التفاوت بين الأبعاد يشير إلى فرص تطوير نوعية لتعزيز الانفتاح المعرفي والحوار الفكري، بما يساهم في بناء ممارسات تعليمية أكثر عمقاً وتفاعلية، تواكب متطلبات التعليم المعاصر وتدعم استمرارية النمو المهني للمعلمات.

تفسير ومناقشة نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني للبحث على: "ما مستوى الممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية، بالإضافة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمات اللغة العربية المتعلقة بمستوى ممارستهن المهنية المبتكرة. وعليه فقد تم تحديد مستوى ممارساتهن لكل عبارة (ممارسة)، ومتوسط مستوى ممارستهن العام لكل بُعد من أبعاد الممارسات المهنية المبتكرة كالتالي:

البعد الأول: تصميم البيئة التعليمية:

يبين الجدول رقم (١١) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمات عن البعد الأول في القسم الثاني.

جدول (١١)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الأول من القسم الثاني

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط الانحراف لحسابي المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	أستخدم أدوات وتقنيات تعليمية حديثة: لدعم التعلم الابتكاري في مجال اللغة العربية.	ت	٧	٤٧	١١٦	٢,٦٤	كبيرة	٣
		ن	٤,١	٢٧,٦	٦٨,٢			
٢	أعيد تصميم بيئة التعلم: لتعزيز التفاعل بين الطالبات.	ت	٦	٤٨	١١٦	٢,٦٥	كبيرة	٢
		ن	٣,٥	٢٨,٢	٦٨,٢			
٣	أشجع الطالبات على تهيئة بيئة علمية تناسب أنشطتهن الإبداعية اللغوية.	ت	٣	٣٩	١٢٨	٢,٧٤	كبيرة	١
		ن	١,٨	٢٢,٩	٧٥,٣			
٤	أشارك الطالبات في اقتراح تصميم البيئة التعليمية.	ت	٥	٥٥	١١٠	٢,٦٢	كبيرة	٤
		ن	٢,٩	٣٢,٤	٦٤,٧			
مستوى ممارسة تصميم البيئة التعليمية						٢,٦٦	٠,٤٣	كبير

يتضح من الجدول (١١) أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمهارات المرتبطة بتصميم البيئة التعليمية قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (٢,٦٦) بانحراف معياري (٠,٤٣). وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمات يُظهرن توجهًا إيجابيًا نحو تهيئة بيئة تعليمية محفزة، وتبني ممارسات تركز على مبادئ التفاعل والتعلم النشط، بما يتماشى مع متطلبات التعليم الابتكاري.

ومن خلال تحليل مؤشرات هذا البعد بشكل أكثر تفصيلاً، نجد أن العبارة: "أشجع الطالبات على تهيئة بيئة تعليمية تناسب أنشطتهن الإبداعية اللغوية" قد حصلت على أعلى متوسط حسابي (٢,٧٤) وانحراف معياري (٠,٤٨)، محتلة بذلك المرتبة الأولى. وتدل هذه النتيجة على اهتمام ملحوظ من قبل المعلمات بتعزيز استقلالية الطالبات ومراعاة تفضيلاتهن في تصميم البيئة الصفية، وهو توجه يتوافق مع المبادئ الحديثة في التعليم المتمركز حول المتعلم.

تلها عبارة: "أعيد تصميم بيئة التعلم؛ لتعزيز التفاعل بين الطالبات" بمتوسط (٢,٦٥)، ما يعكس وعياً بأهمية البيئة التفاعلية في تحفيز العمليات المعرفية والاجتماعية داخل الصف، كما تؤكد على استعدادات المعلمات لتعديل أو تطوير بيئة التعلم بما يتلاءم مع أهداف الدرس وطبيعة المتعلمات.

في المرتبة الثالثة جاءت عبارة: "أستخدم أدوات وتقنيات تعليمية حديثة؛ لدعم التعلم الابتكاري في مجال اللغة العربية" بمتوسط (٢,٦٤)، وهي نتيجة تشير إلى وجود توجه واضح نحو توظيف التقنيات الحديثة، غير أن الفارق الطفيف في الترتيب قد يوحي بأن جانب استخدام الأدوات الرقمية ربما يحتاج إلى مزيد من التدريب والتعزيز لتحقيق التكامل الفعلي بين التكنولوجيا والتعليم الابتكاري.

أما العبارة: "أشارك الطالبات في اقتراح تصميم البيئة التعليمية" فجاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢,٦٢)، وعلى الرغم من كونها ضمن المستوى الكبير، فإن ترتيبها المنخفض يشير إلى أن إشراك الطالبات في اتخاذ قرارات تصميم البيئة الصفية لا يزال محدوداً نسبياً، وهو ما يمثل فرصة تطويرية لتفعيل دور المتعلمات في بناء بيئة تعليمية تشاركية وداعمة للإبداع.

وتُظهر قيمة الانحرافات المعيارية انخفاضاً نسبياً في تباين الاستجابات، مما يعكس تجانساً مقبولاً في اتجاهات المعلمات نحو هذا البعد، ويُعزز من ثقة الباحثة في دلالة النتائج. وبناءً عليه، يمكن القول إن المعلمات يمتلكن مستوى جيداً من الكفايات المرتبطة بتصميم بيئة تعليمية محفزة ومرنة، غير أن تعزيز إشراك الطالبات بصورة أكبر، وتوسيع نطاق توظيف التكنولوجيا، قد يُسهمان في تطوير هذا الجانب بصورة أكثر تكاملاً وابتكاراً.

البعد الثاني: تنوع إستراتيجيات التدريس وأساليبه:

يبين الجدول رقم (١٢) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات المعلمات عن البعد الثاني في القسم الثاني.

جدول (١٢)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الثاني من القسم الثاني

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط الانحراف الحسابي	مستوى لترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير		
١	أستخدم إستراتيجيات تدريس حديثة ومبتكرة في تدريس اللغة العربية.	ت	٣	٥٥	١١٢	٢,٦٤	كبيرة
		ن	١,٨	٣٢,٤	٦٥,٩		
٢	أبتكر إستراتيجيات تدريس؛ لتشجيع الطالبات على مهارات	ت	٦	٥٢	١١٢	٢,٦٢	كبيرة
		ن	٣,٥	٣٠,٦	٦٥,٩		

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط الانحراف لحسابي	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
	لتعلم اللغوي الذاتي بدلاً من تلقّي المعلومات مباشرة.							
٣	أوظف أنشطة لغوية تفاعلية مبتكرة؛ لتنمية مهارات التفكير لدى الطالبات.	ت	٢	٦٠	١٠٨	٢,٦٢	كبيرة	٢
		ن	١,٢	٣٥,٣	٦٣,٥	٠,٥١		
٤	أستخدم أدوات رقمية بطرائق مبتكرة أثناء تدريس اللغة العربية	ت	١٠	٥٨	١٠٢	٢,٥٤	كبيرة	٣
		ن	٥,٩	٣٤,١	٦٠	٠,٤٤		
مستوى ممارسة تنوع إستراتيجيات التدريس وأساليبه								
كبير								

يتضح من الجدول (١٢) أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية لمهارات تنوع إستراتيجيات التدريس وأساليبه قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا البُعد (٢,٦١)، مصححاً بانحراف معياري (٠,٤٤)، مما يدل على وجود ميل إيجابي عام نحو اعتماد ممارسات تدريسية متنوعة ومبتكرة تهدف إلى تعزيز التعلّم النشط، وتنمية المهارات المعرفية واللغوية لدى الطالبات.

وتُظهر البيانات أن العبارة: "أستخدم إستراتيجيات تدريس حديثة ومبتكرة في تدريس اللغة العربية" قد حصلت على أعلى متوسط حسابي (٢,٦٤) وانحراف معياري (٠,٥٢)، وجاءت في المرتبة الأولى بين العبارات، ما يعكس وعياً متقدماً لدى المعلمات بأهمية تبني أساليب تدريسية تتجاوز النمط التقليدي، بما يتماشى مع التطورات التربوية والمستجدات في ميدان تعليم اللغة.

أما عبارتا "أبتكر إستراتيجيات تدريس تشجع على التعلم الذاتي" وأوظف أنشطة لغوية تفاعلية مبتكرة فقد جاءتا في المرتبة الثانية بنفس المتوسط الحسابي (٢,٦٢)، ما يشير إلى رغبة واضحة لدى المعلمات في تمكين الطالبات من قيادة عملية التعلم، وتحفيز التفكير النقدي والإبداعي من خلال أنشطة تفاعلية تتيح التعلّم بالاكشاف والممارسة.

وفي المرتبة الأخيرة ضمن هذا البعد جاءت عبارة: "أستخدم أدوات رقمية بطرائق مبتكرة أثناء تدريس اللغة العربية" بمتوسط (٢,٥٤) وانحراف معياري مرتفع نسبياً (٠,٦١)، مما يُحتمل أن يشير إلى تباين واضح في مستويات الكفاءة الرقمية لدى المعلمات، أو ربما وجود تحديات تتعلق بتوافر الأدوات أو التدريب الكافي على استخدامها بطرق غير تقليدية. ورغم أنها لا تزال ضمن التصنيف "الكبير"، إلا أنها تمثل نقطة يمكن الالتفات إليها عند بناء خطط التطوير المهني، لاسيما في ظل تزايد أهمية الدمج الفعال للتقنيات التعليمية في العملية التعليمية.

وبشكل عام، تُشير النتائج إلى أن تنوع الإستراتيجيات وأساليب التدريس يمثل أحد الجوانب القوية في ممارسات المعلمات المهنية، إلا أن تعزيز استخدام الأدوات الرقمية بصورة إبداعية، وتوسيع نطاق الأنشطة التي تدعم التعلم الذاتي، يمكن أن يساهم في رفع مستوى هذا البُعد نحو مستويات أعلى من الكفاءة والابتكار.

البعد الثالث: تشجيع التفكير لدى الطالبات:

يبين الجدول رقم (١٣) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمات عن البعد الثالث في القسم الثاني.



جدول (١٣)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الثالث من القسم الثاني

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			متوسط الانحراف المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	أبين مهارات التفكير المختلفة للطلابات.	ت	١	٤١	١٢٨	٠,٤٥	٢,٧٥	٢
		ن	٠,٦	٢٤,١	٧٥,٣			
٢	أخلق مواقف تعليمية، تسهم في تنمية مهارات التفكير اللغوي.	ت	٤	٤٦	١٢٠	٠,٥٢	٢,٦٨	٥
		ن	٢,٤	٢٧,١	٧٠,٦			
٣	أتيح الفرصة للطلابات لتطبيق مهارات التفكير اللغوي.	ت	١	٤٤	١٢٥	٠,٤٦	٢,٧٣	٣
		ن	٠,٦	٢٥,٩	٧٣,٥			
٤	أشجع الطالبات على توظيف مهارات التفكير اللغوي.	ت	١	٣٨	١٣١	٠,٤٤	٢,٧٦	١
		ن	٠,٦	٢٢,٤	٧٧,١			
٥	قوّم مدى امتلاك الطالبات لمهارات التفكير اللغوي.	ت	١	٤٨	١٢١	٠,٤٧	٢,٧١	٤
		ن	٠,٦	٢٨,٢	٧١,٢			
مستوى ممارسة تشجيع التفكير لدى الطالبات								
	كبيرة					٠,٣٨	٢,٧٣	

يتضح من الجدول (١٣) أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات تشجيع التفكير لدى الطالبات قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (٢,٧٣)، مصحوبًا بانحراف معياري قدره (٠,٣٨)، وهو ما يشير إلى أن أفراد العينة يُظهرون وعيًا مهنيًا جيدًا بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى الطالبات، ويحرصن على تضمين ممارسات تعليمية من شأنها دعم التفكير اللغوي بوصفه أحد الأهداف الجوهرية في تعليم اللغة.

وتُظهر البيانات أن أعلى متوسط حسابي تحقق في العبارة: "أشجع الطالبات على توظيف مهارات التفكير اللغوي" بمتوسط (٢,٧٦) وانحراف معياري منخفض (٠,٤٤)، مما يدل على وجود توجه واضح لدى المعلمات لدعم الطالبات وتمكينهن من تطبيق ما تعلمنه من مهارات تفكير في سياقات تعليمية واقعية، وهو ما يعكس فهماً تربوياً متقدماً لأدوار المعلم الفاعل.

تلها عبارة: "أبين مهارات التفكير المختلفة للطلابات" في المرتبة الثانية بمتوسط (٢,٧٥)، وهو ما يشير إلى أن المعلمات لا يقتصرن على تشجيع التطبيق فقط، بل يحرصن أيضًا على تعريف الطالبات بمفاهيم التفكير، ومساعدتهن على تمييز أنواعه، وهي خطوة ضرورية لتكوين وعي إدراكي بهذه المهارات.

أما عبارة: "أتيح الفرصة للطلابات لتطبيق مهارات التفكير اللغوي" فجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط (٢,٧٣)، تلها عبارة: "أقوّم مدى امتلاك الطالبات لمهارات التفكير اللغوي" بمتوسط (٢,٧١)، ما يدل على وجود انسجام في تسلسل الممارسات، بدءًا من التهيئة المعرفية، مرورًا بالتطبيق العملي، وانتهاءً بالتقويم، وهو ما يعكس اكتمالاً نسبيًا في دورة التعلم المرتبطة بتعزيز التفكير.

وفي المرتبة الأخيرة، جاءت عبارة: "أخلق مواقف تعليمية تسهم في تنمية مهارات التفكير اللغوي" بمتوسط (٢,٦٨) وانحراف معياري (٠,٥٢). وعلى الرغم من تصنيفها ضمن المستوى الكبير،

فإن ترتيبها المتأخر يشير إلى أن المعلمات قد يحتجن إلى مزيد من الدعم في تصميم بيئات تعلم حقيقية ومحفزة تُوظف فيها مهارات التفكير بشكل تلقائي، وليس فقط بشكل صريح أو مقصود.

وبشكل عام، تُشير هذه النتائج إلى وجود توجه إيجابي واضح لدى المعلمات نحو دمج مهارات التفكير في الممارسات التعليمية، مع تأكيد الحاجة إلى تطوير الجوانب المرتبطة ببناء المواقف التعليمية المحفزة، وتوسيع نطاق الممارسات التي تنقل التفكير من حيز التوجيه النظري إلى الفعل التربوي الواقعي.

البعد الرابع: تقويم الأداء المبتكر وقياسه:

يبين الجدول رقم (١٤) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات المعلمات عن البعد الرابع في القسم الثاني.

جدول (١٤)

استجابات المعلمات عن عبارات البعد الرابع من القسم الثاني

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			المتوسط لانحراف لحسابي المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	ستخدم التقييم القائم على الأداء الذي يراعي الإبداع والابتكار في مجال تدريس اللغة العربية.	ت	٥	٥٩	١٠٦	٢,٥٩	كبيرة	٢
		ن	٢,٩	٣٤,٧	٦٢,٤			
٢	أوظف طرائق إبداعية في التغذية الراجعة البناءة.	ت	٣	٥٧	١١٠	٢,٦٣	كبيرة	١
		ن	١,٨	٣٣,٥	٦٤,٧			
٣	أطبق أنواعاً مبتكرة في التقويم اللغوي.	ت	٥	٦٤	١٠١	٢,٥٦	كبيرة	٣
		ن	٢,٩	٣٧,٦	٥٩,٤			
٤	استخدم أدوات مبتكرة في التقويم اللغوي.	ت	٥	٧٠	٩٥	٢,٥٣	كبيرة	٤
		ن	٢,٩	٤١,٢	٥٥,٩			
مستوى ممارسة تقويم الاداء المبتكروقياسه						٢,٥٨	٠,٤٦	كبير

يتضح من الجدول (١٤) أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مهارات تقويم الأداء المبتكر وقياسه قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (٢,٥٨) بانحراف معياري (٠,٤٦). وتشير هذه النتيجة إلى وجود درجة مقبولة من توظيف أساليب التقويم الحديثة ذات الطابع الابتكاري لدى المعلمات، غير أن المتوسط الأدنى مقارنة ببقية الأبعاد يشير إلى أن هذا الجانب لا يزال يمثل أحد التحديات النسبية في الممارسات المهنية المبتكرة.

وقد جاءت العبارة: "أوظف طرائق إبداعية في التغذية الراجعة البناءة" في المرتبة الأولى بمتوسط (٢,٦٣)، وانحراف معياري (٠,٥٢)، مما يعكس اهتماماً واضحاً من قبل المعلمات بتقديم تغذية راجعة تنسم بالابتكار والتخصيص، وهو ما يُعد من أبرز مؤشرات الممارسات المهنية الفعالة، حيث تسهم هذه التغذية الراجعة في تعزيز التطور الذاتي للطالبات وتحسين أدائهن اللغوي.

وفي المرتبة الثانية جاءت عبارة: "أستخدم التقييم القائم على الأداء الذي يراعي الإبداع والابتكار" بمتوسط (٢,٥٩)، وهي نتيجة إيجابية تُظهر استعداد المعلمات لتبني أنماط تقويم بديلة

تركز على المنتج الإبداعي لا على المعرفة التراكمية فحسب، إلا أن المتوسط لا يزال أقل من المتوقع في ظل التوجهات الحديثة نحو التقويم وأنواعه.

أما عبارتا "أطبق أنواعاً مبتكرة في التقويم اللغوي" وأستخدم أدوات مبتكرة في التقويم اللغوي فقد جاءتا في المرتبتين الثالثة والرابعة على التوالي، بمتوسطات (٢,٥٦) و (٢,٥٣)، مع انحرافات معيارية تقارب (٠,٥٥-٠,٥٦)، ما قد يشير إلى تفاوت في الممارسات بين أفراد العينة، أو إلى قلة استخدام الأدوات والأنماط المبتكرة في تقويم أداء الطالبات بشكل فعلي ومنهجي.

ومن خلال النظر إلى هذه النتائج بشكل تكاملي، يمكن القول إن جانب تقويم الأداء المبتكر هو البُعد الذي حصل على أدنى متوسط من بين أبعاد الممارسات المهنية المبتكرة، رغم كونه يقع ضمن التصنيف "الكبير"، مما يعكس أهمية تعزيز هذا الجانب في برامج التنمية المهنية، لا سيما فيما يتعلق بتوظيف أدوات التقويم البديلة، وابتكار صيغ أكثر تنوعاً لتقدير نواتج التعلم.

كما تشير قيم الانحراف المعياري إلى وجود قدرٍ من التباين في استجابات المعلمات، ما قد يعكس تفاوتاً في الخبرات أو التكوين المهني في مجال التقويم المبتكر، وهو ما يدعم الحاجة إلى تدخلات تدريبية موجهة تُمكن المعلمات من تنمية الكفاءة التقييمية بما يتوافق مع ممارسات التدريس الحديثة.

البعد الخامس: دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي والتعاوني:

يبين الجدول رقم (١٥) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات المعلمات عن البعد الخامس في القسم الثاني.

جدول (١٥): استجابات المعلمات عن عبارات البعد الخامس من القسم الثاني

م	المهارات	الأسلوب	مستوى الامتلاك			المتوسط لانحراف لحسابي المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
			ضعيف	متوسط	كبير			
١	أوفر أنشطة تدريسية، تحفز الطالبات على التعلم اللغوي الذاتي.	ت	٤	٥٤	١١٢	٢,٦٤	كبيرة	٤
		ن	٢,٤	٣١,٨	٦٥,٩			
٢	أشجع العمل الجماعي، لحل المشكلات بطرائق إبداعية.	ت	٢	٣٩	١٢٩	٢,٧٥	كبيرة	٢
		ن	١,٢	٢٢,٩	٧٥,٩			
٣	أكلف الطالبات بتنفيذ مشروعات تعاونية قائمة على التفكير الإبداعي اللغوي.	ت	٨	٤٩	١١٣	٢,٦٢	كبيرة	٥
		ن	٤,٧	٢٨,٨	٦٦,٥			
٤	أدعم حرية طريقة عرض لمشروعات التعاونية. وتوزيع الأدوار بين الطالبات.	ت	٤	٣٨	١٢٨	٢,٧٣	كبيرة	٣
		ن	٢,٤	٢٢,٤	٧٥,٣			
٥	أشجع التعاون بين الطالبات؛ لإدارة علاقات نقاش حول الأفكار والخبرات التي توصلن إليها.	ت	٢	٣٩	١٢٩	٢,٧٥	كبيرة	٢
		ن	١,٢	٢٢,٩	٧٥,٩			
١	أوظف إستراتيجيات تدريس، تشجع على التفاعل بين الطالبات، ومشاركة المعرفة الجديدة.	ت	١	٣٤	١٣٥	٢,٧٩	كبيرة	١
		ن	٠,٦	٢٠	٧٩,٤			
مستوى ممارسة تشجيع التفكير لدى الطالبات								
	كبيرة				٢,٧٣	٠,٣٨		

يتضح من الجدول (١٥) أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي والتعاوني جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البُعد (٢,٧٣) بانحراف معياري (٠,٣٨)، ما يدل على وعي مرتفع بأهمية تمكين الطالبات من المشاركة النشطة في عملية التعلم، سواء من خلال العمل الذاتي أو التعاوني، بما ينسجم مع التوجهات التربوية الحديثة التي تركز على المتعلم بوصفه فاعلاً أساسياً في بيئة التعلم.

وقد جاءت العبارة: "أوظف استراتيجيات تدريس، تشجع على التفاعل بين الطالبات، ومشاركة المعرفة الجديدة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٧٩) وانحراف معياري منخفض (٠,٤٢)، وهي نتيجة تعكس سعيًا واضحًا من قبل المعلمات إلى إرساء بيئة تعليمية تشاركية تتيح التبادل المعرفي والنقاش البناء بين الطالبات، مما يُعزّز بناء المفاهيم بشكل تعاوني، وينمي مهارات التفكير والحوار.

كما حصلت عبارة: "أشجّع التعاون بين الطالبات لإدارة حلقات نقاش" وأشجّع العمل الجماعي لحل المشكلات بطرائق إبداعية على متوسط متساوٍ (٢,٧٥)، وهو ما يشير إلى وجود ممارسات فاعلة تسهم في توظيف العمل الجماعي ضمن مواقف تعليمية حقيقية تدمج مهارات التفكير مع التفاعل الاجتماعي.

في المرتبة الرابعة جاءت عبارة: "أدعم حرية طريقة عرض المشروعات التعاونية وتوزيع الأدوار بين الطالبات" بمتوسط (٢,٧٣)، ما يدل على مراعاة التنوع والاستقلالية داخل الفرق التعاونية، وهو جانب مهم في دعم التمكين الفردي داخل العمل الجماعي.

أما عبارة: "أوفر أنشطة تدريبية تحفز على التعلم الذاتي" وأكلف الطالبات بتنفيذ مشروعات تعاونية قائمة على التفكير الإبداعي اللغوي فقد سجلتا أدنى المتوسطات (٢,٦٤ و ٢,٦٢ على التوالي)، رغم بقاءهما في نطاق المستوى الكبير. وتشير هذه النتائج إلى أن بعض مظاهر دعم الاستقلالية، خصوصًا تلك المتعلقة بتنظيم أنشطة ذاتية ومشروعات إبداعية، قد تحتاج إلى مزيد من التخطيط أو الدعم من جانب المعلمات، سواء من حيث الوقت المخصص لها أو الموارد المتاحة لتفعيلها بفعالية.

وتُظهر قيم الانحراف المعياري انخفاضًا نسبيًا بين جميع العبارات، ما يعكس تجانسًا جيدًا في استجابات أفراد العينة، ويُعزّز من موثوقية النتائج. ويمكن القول إن هذا البعد يُعد من الجوانب القوية في ممارسات المعلمات المهنية المبتكرة، حيث يشير إلى إدراك واضح لدور التعلم الذاتي والتعاوني في بناء مهارات القرن الحادي والعشرين، إلا أن التوسّع في دعم المهام الإبداعية الفردية قد يُسهم في تعميق هذا الجانب على نحو أكثر فاعلية.

ويمكن ترتيب مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية للممارسات المهنية المبتكرة، من خلال المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الامتلاك العام لكل بُعد من أبعاد الممارسات المهنية المبتكرة، واستكشاف مستوى امتلاك المعلمات للممارسات المهنية المبتكرة بشكل عام من خلال الجدول (١٦).



جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لأبعاد الممارسات المهنية المبتكرة

رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الامتلاك	الترتيب
١	تصميم البيئة التعليمية.	٢,٦٦	٠,٤٣	كبيرة	٣
٢	تنويع إستراتيجيات التدريس، وأساليبه.	٢,٦١	٠,٤٤	كبيرة	٤
٣	تشجيع التفكير لدى الطالبات.	٢,٧٣	٠,٣٨	كبيرة	١
٤	تقويم الأداء المبتكر، وقياسه.	٢,٥٨	٠,٤٦	كبيرة	٥
٥	دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي، والتعاوني.	٢,٧١	٠,٣٩	كبيرة	٢
مستوى امتلاك مهارات الشغف المعرفي ككل		٢,٦٦	٠,٣٦	كبير	

يتضح من الجدول (١٦) أن مستوى ممارسة معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية للممارسات المهنية المبتكرة قد جاء ضمن المستوى "الكبير"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٢,٦٦) مصحوباً بانحراف معياري (٠,٣٦)، مما يدل على توقّر درجة مرتفعة من تبني الممارسات المهنية ذات الطابع الابتكاري لدى أفراد العينة، وبما يعكس وعياً مهنيّاً متقدماً بدور المعلمة في تفعيل بيئة تعليمية محفزة، ومواكبة للاتجاهات الحديثة في التدريس.

وبتحليل المتوسطات الخاصة بكل بُعد على حدة، يتضح أن أعلى متوسط تحقق في بُعد "تشجيع التفكير لدى الطالبات" بمتوسط حسابي (٢,٧٣)، يليه بُعد "دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي والتعاوني" بمتوسط (٢,٧١)، ما يعكس تركيزاً قوياً من جانب المعلمات على تعزيز دور الطالبات كمشاركات فاعلات في العملية التعليمية، سواء من خلال تطوير مهارات التفكير أو من خلال تمكينهن من إدارة تعلمهن بأنفسهن وبشكل جماعي.

وفي المرتبة الثالثة جاء بُعد "تصميم البيئة التعليمية" بمتوسط (٢,٦٦)، مما يشير إلى اهتمام المعلمات بتهيئة بيئة صفية مرنة ومحفزة تدعم التعلم النشط والتفاعل بين الطالبات، وهو ما يُعد أحد الشروط الأساسية لتفعيل الممارسات المبتكرة داخل الصف الدراسي.

أما بُعد "تنويع إستراتيجيات التدريس وأساليبه" فقد جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط (٢,٦١)، ورغم تصنيفه ضمن المستوى الكبير، إلا أن متوسطه الأقل نسبياً قد يعكس تفاوتاً في مستوى التنوع الفعلي داخل الفصول الدراسية، أو محدودية في الاستخدام المنتظم لأساليب التدريس غير التقليدية.

في حين جاء بُعد "تقويم الأداء المبتكر وقياسه" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢,٥٨)، وهو ما يشير إلى أن مجال التقويم لا يزال يُعد من التحديات النسبية في إطار الممارسات المهنية المبتكرة، ويحتاج إلى دعم وتدريب مكثّف لتمكين المعلمات من توظيف أدوات وأساليب تقييم أكثر تنوعاً وتجديداً، تعكس نواتج التعلم الإبداعية لدى الطالبات.

وتُظهر هذه النتائج بوجه عام اتساقاً مقبولاً في استجابات المعلمات، كما يدل الانخفاض النسبي في الانحرافات المعيارية عبر الأبعاد المختلفة على درجة من التجانس في الممارسات المهنية

داخل مجتمع البحث. وتكشف هذه المؤشرات مجتمعة عن بنية مهنية مرنة ومُهَيَّأة لتبني الابتكار التربوي، مع وجود فرص تطويرية واعدة في مجالي التقويم والتنوع الاستراتيجي يمكن البناء عليها في البرامج التدريبية والسياسات التعليمية الداعمة للجودة.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية يمتلكن مستوى مرتفعاً من الممارسات المهنية المبتكرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٢,٦٦) ضمن التصنيف "الكبير"، مع اتساق واضح في استجابات العينة عبر أبعاد الممارسات الخمسة. وقد احتل بُعد "تشجيع التفكير لدى الطالبات" المرتبة الأولى، تلاه بُعد "دعم الاستقلالية والتعلم الذاتي والتعاوني"، مما يعكس تركيزاً ملموساً من المعلمات على إشراك الطالبات بفاعلية في مواقف التعليمية، وتنمية مهارات التفكير.

وتتسق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Beena, 2024) التي أبرزت فاعلية التعلم الذاتي والتعلم القائم على المشاريع في دعم الجودة الأكاديمية. وكذلك، يتطابق هذا الاتجاه مع نتائج دراسة المطيري والربيعة (٢٠٢٢)، التي أظهرت اهتماماً في رصد الممارسات التدريسية الداعمة لمهارات القرن الحادي والعشرين، وخاصة مهارات التفكير الناقد والتفاعل والتعاون واستخدام التقنية. وتُعزز هذه النتائج مجتمعة الفرضية التي يتبناها البحث الحالي، والتي ترى في هذه الأبعاد (التفكير، التفاعل، الاستقلالية) محاور مركزية للممارسات المهنية المبتكرة، إلا أنها تختلف عنها في أن مستوى الممارسات في هذا البحث جاء مرتفعاً، بينما كان متوسطاً وتميل إلى الضعيفة في الدراسة السابقة.

أما بُعد "تصميم البيئة التعليمية" و"تنوع استراتيجيات التدريس" فقد جاء في المرتبتين الثالثة والرابعة على التوالي، وهي نتائج تدل على حضور ممارسات ابتكارية، لكن بدرجة أقل نسبياً، وقد يُعزى ذلك إلى تفاوت في التكوين المهني أو اختلاف التحديات الصفية، وهي فرضيات تتوافق مع ما بيّنته دراسة الطويرقي (٢٠٢٢) التي أكدت أن معلمات اللغة العربية أظهرن مستوى مرتفعاً من الممارسات التدريسية الإبداعية في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وهو ما يوفّر دعماً ميدانياً مهماً للنتائج الحالية، ويعزز من مصداقية ما توصل إليه البحث من ارتفاع في هذه الأبعاد لدى العينة.

في المقابل، حل بُعد "تقويم الأداء المبتكر وقياسه" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢,٥٨)، وهو ما يُشير إلى أن هذا المجال لا يزال يشكل تحدياً نسبياً لدى المعلمات، رغم تصنيفه ضمن المستوى "الكبير". وقد أشارت دراسة خير الدين (٢٠١٥) فعالية البرنامج التدريبي في رفع هذه الممارسات، ويُعزى ذلك اعتماد الدراسة السابقة على برنامج تدريبي موجه، مما أسهم في رفع مستوى تقويم الأداء المبتكر لدى أفراد العينة.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن النتائج الحالية تُشير إلى درجة نضج واضحة في الممارسات المهنية لدى المعلمات، لكنها تكشف في الوقت ذاته عن مجالات تطوير واعدة، لاسيما في تنوع أدوات التقويم وتوسيع تطبيقات الاستراتيجيات الرقمية. كما أن تقارب المتوسطات عبر الأبعاد الخمسة يعكس اتساقاً عاماً في التوجه نحو الابتكار، بما يُعزز من موثوقية النتائج ويدعم التوصيات المتعلقة ببرامج التنمية المهنية المستندة إلى معايير الممارسات المبتكرة.

تفسير ومناقشة نتائج السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث للبحث على: "هل توجد علاقة دالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟" وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الأداء على الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة، وبين الجدول (١٧) قيم معاملات ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية لكل منها بين متغيرات البحث.

جدول (١٧)

معامل بيرسون للعلاقة بين مستوى الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة

الأبعاد	تصميم البيئة التعليمية	إستراتيجيات التدريس وأساليبه	تشجيع التفكير لدى الطالبات	تقويم الأداء المبتكر وقياسه	الاستقلالية والتعلم الذاتي والتعاوني	الممارسات المهنية المبتكرة ككل
الانفتاح المعرفي	*.٥٢٧	*.٥٤٨	*.٥٨٨	*.٥١٣	*.٥٨١	*.٦٣٩
الدافعية الذاتية للتعلم	*.٦٧٨	*.٦٦٥	*.٥٨٨	*.٦٣٧	*.٥٣٥	*.٧١٠
المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية	*.٦٨٦	*.٦٧٩	*.٦٨٠	*.٥٦١	*.٥٩٩	*.٧٣٦
الرغبة في الفهم العميق والاستكشاف	*.٦٩٠	*.٥٨٧	*.٦٣٦	*.٥٥٩	*.٦١٣	*.٧١٠
الشغف المعرفي ككل	*.٧٥٣	*.٧١٢	*.٧٢٣	*.٦٥٥	*.٦٧٨	*.٨١١

*ارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (١٧) أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الشغف المعرفي بمختلف أبعاده، ومستوى الممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية. وقد تمّ قياس هذه العلاقة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث أظهرت جميع القيم دلالة إحصائية تُشير إلى أن زيادة مستويات الشغف المعرفي ترتبط طردياً بارتفاع مستوى الممارسات المهنية ذات الطابع الابتكاري.

وعند تحليل النتائج تفصيلياً، يُلاحظ أن أعلى قيمة لمعامل الارتباط ظهرت بين "الشغف المعرفي ككل" و"الممارسات المهنية المبتكرة ككل"، حيث بلغت (٠,٨١١)، وهي قيمة تشير إلى علاقة ارتباط قوية جداً، تدل على أن المعلمات اللاتي يتمتعن بدرجات أعلى من الشغف المعرفي يمارسن بدرجة أكبر أساليب مهنية مبتكرة داخل البيئة الصفية.

أما على مستوى الأبعاد الفرعية، فقد أظهرت بُعداً "المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية" والرغبة في الفهم العميق والاستكشاف ارتباطاً قوياً ببعد "تصميم البيئة التعليمية"، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٦٨٦) و(٠,٦٩٠) على التوالي، مما يُشير إلى أن المعلمات اللاتي يتمتعن بإصرار معرفي واستعداد للاستكشاف يملن إلى تهيئة بيئات تعليمية تفاعلية ومرنة تعكس ذلك الشغف.

كما تبين أن بعد "الدافعية الذاتية للتعلم" ارتبط ارتباطاً مرتفعاً ببعد "تقويم الأداء المبتكر" (٠,٦٣٧)، ما يدل على أن التحفيز الداخلي لدى المعلمات يساهم في اعتماد أساليب تقييم

أكثر تجددًا وابتكارًا. كذلك، ارتبط هذا البُعد ارتباطًا قويًا أيضًا ببُعد "استراتيجيات التدريس وأساليبه" (٠,٦٦٥)، مما يعزز من الفرضية القائلة بأن الدافعية المعرفية ترتبط بالتنوع والابتكار في الأداء التدريسي.

من جهة أخرى، يُلاحظ أن أقل قيم معاملات الارتباط، رغم دلالتها الإحصائية، كانت ما بين بعض الأبعاد الفرعية مثل "الانفتاح المعرفي" و"تقويم الأداء المبتكر" (٠,٥١٣)، وهي علاقة متوسطة القوة، وقد تُعزى إلى الطابع المعرفي التأملّي لهذا البُعد، والذي قد لا يرتبط بالضرورة بشكل مباشر بأنماط التقويم المبتكر ما لم يُدعم بسلوكيات تطبيقية إضافية.

وتُظهر هذه النتائج بوجه عام أن جميع أبعاد الشغف المعرفي تُعد متغيرات مفسرة محتملة لمستوى الممارسات المهنية المبتكرة، حيث إن جميع معاملات الارتباط تجاوزت القيمة الحرجة لاعتبار العلاقة ذات دلالة معنوية. وعليه، يمكن القول بأن هذه النتائج تدعم فرضية الدراسة الثالثة، وتُعزز من أهمية تنمية الشغف المعرفي لدى المعلمات بوصفه أحد العوامل المؤثرة بفاعلية في تطوير أدائهن المهني، لا سيما في الجوانب المرتبطة بالتجديد والابتكار التربوي.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين الشغف المعرفي بمختلف أبعاده والممارسات المهنية المبتكرة لدى معلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وهو ما يعكس وجود نمط تلازمي يشير إلى أن ارتفاع درجة الشغف المعرفي لدى المعلمات يرتبط بزيادة تبنيهن للممارسات المهنية ذات الطابع الابتكاري داخل الصفوف الدراسية. وتُعد هذه النتيجة ذات دلالة تفسيرية بالغة الأهمية في السياق التربوي، إذ تؤكد على الأثر المحتمل للعوامل المعرفية والدافعية في تشكيل ملامح الأداء المهني المبتكر.

وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع ما أشار إليه (Villamor & Villarojo, 2025)، من أن ارتفاع مستوى الشغف الانسجامي لدى المعلمين يرتبط بشكل مباشر بممارسات مهنية عالية الجودة، لا سيما في البيئات الداعمة، وهو ما يدعم الفرضية القائلة بأن الشغف المعرفي يشكل دافعًا داخليًا يدعم تبني التجديد والابتكار داخل الصف. كما أكدت دراسة عبد الفتاح (٢٠٢٣) وجود علاقات ارتباطية بين الشغف الوظيفي والكفاءة المهنية الرقمية لدى المعلمين، مما يعزز من فرضية الدور المحوري للعوامل الدافعية الذاتية – كالشغف – في تفعيل الممارسات المهنية المبتكرة.

وعند تحليل نتائج الارتباط التفصيلية، تبين أن أعلى معاملات الارتباط ظهرت بين الشغف المعرفي ككل والممارسات المهنية المبتكرة ككل (٠,٨١١)، مما يدل على علاقة قوية جدًا، تشير إلى أن تكامل أبعاد الشغف (الانفتاح المعرفي، الدافعية الذاتية، المثابرة، والفهم العميق) يمثل عنصرًا حاسمًا في بناء أداء مهني يتميز بالتجديد والتفاعلية.

كذلك، أظهرت نتائج البحث أن بُعدي "المثابرة في مواجهة التحديات المعرفية" و"الرغبة في الفهم العميق" يرتبطان ارتباطًا قويًا بممارسات تصميم البيئة التعليمية، مما يعكس أثرًا مباشرًا للشغف التأملّي والاستقصائي في تشكيل بيئات تعليمية محفزة، وهو ما يدعمه أيضًا ما ذكرته دراسة (Altun, 2017) بأن الشغف المعرفي يُسهم في تعزيز الإبداع المهني لدى المعلم، وتمكينه من اتخاذ قرارات أكثر مرونة وابتكارًا داخل البيئة الصفية.

وفي السياق ذاته، كشفت نتائج هذا البحث عن أن الدافعية الذاتية للتعلم ترتبط بدرجة مرتفعة بكل من بُعدي تقويم الأداء المبتكر واستراتيجيات التدريس، مما يعكس نمطاً مهنيًا قائمًا على الرغبة الذاتية في التعلم وتوظيف الأساليب غير التقليدية.

أما الارتباط المتوسط نسبيًا بين الانفتاح المعرفي وبعض أبعاد الممارسات المبتكرة، مثل تقويم الأداء (٥١٣،)، فيُشير إلى أن هذا البعد – رغم أهميته المعرفية – قد لا يُفعل بصورة منهجية في المواقف التطبيقية إلا إذا ارتبط بسلوكيات تتجاوز القبول العقلي للنقد أو الآراء المختلفة، وهو ما يبرز أهمية تدريب المعلمات على الانتقال من الانفتاح التأملي إلى الممارسة الفعلية للتجديد والتطوير.

ومن جهة نظر تكاملية، فإن هذه النتائج تعكس أن الشغف المعرفي لدى المعلمات لا يقتصر على كونه سلوكًا تأمليًا داخليًا، بل يتحول إلى طاقة دافعة نحو تبني استراتيجيات تدريس مبتكرة وتوظيف بيئات تعليمية تفاعلية. كما تدعم هذه النتيجة ما أوردته دراسة الطويري (٢٠٢٢) حول تبني ممارسات إبداعية في التخطيط والتنفيذ والتقويم، بوصفها مخرجات متوقعة لمعلم يتمتع بشغف معرفي عالٍ. وفي السياق ذاته، تؤكد دراسة (Beena, 2024) أن الممارسات المهنية المبتكرة تعتمد بالدرجة الأولى على توفر بنية معرفية عميقة ودافعية ذاتية لدى المعلم، مما يُعزز التفسير البنوي الذي يطرحه البحث الحالي حول علاقة الشغف المعرفي بتطور الأداء التدريسي في البيئات التربوية المعاصرة.

توصيات البحث:

أوصت الباحثتان في ضوء النتائج بما يلي:

١. ضرورة تعزيز الشغف المعرفي لدى المعلمات من خلال برامج تطوير مهني تُعنى ببناء الدافعية الذاتية، وتنمية المثابرة في مواجهة التحديات التعليمية، وترسيخ ثقافة الفهم العميق والاستكشاف المعرفي.
٢. توجيه الجهود نحو توفير بيئات تعليمية محفزة على الابتكار، تُمكن المعلمات من توظيف استراتيجيات تدريس مرنة ومتجددة تُراعي الفروق الفردية وتدعم التفكير لدى الطالبات.
٣. دعم استخدام أدوات التقويم المبتكرة التي تركز على الأداء الفعلي للطالبة، وتقدير عمليات التعلم، وليس فقط نواتجه، بما يُساهم في تحسين جودة التعليم ومخرجاته.
٤. العمل على تطوير مهارات المعلمات في توظيف التقنية التعليمية بشكل ابتكاري داخل غرفة الصف، بما في ذلك أدوات العرض التفاعلي، ومنصات التعلم، وبرمجيات التقييم الذكي.
٥. تشجيع المعلمات على إشراك الطالبات في تصميم الأنشطة الصفية، وتوزيع الأدوار داخل المهام التعاونية، لتعزيز استقلاليتهن، وتنمية روح القيادة والتعلم الذاتي.
٦. إعداد خطط تطوير مهني تركز على العلاقة التكاملية بين الشغف المعرفي والممارسات التدريسية، من خلال دمج الجوانب المعرفية والانفعالية في بناء الكفاءات التعليمية.
٧. تبني أساليب تقويم بديلة أكثر شمولاً، تعكس قدرات التفكير والتعبير والتفاعل، وتبتعد عن النمطية والرتابة في تقويم المهارات اللغوية، لا سيما في تخصص اللغة العربية.

مقترحات البحث:

اقترحت الباحثتان عددًا من المقترحات التي يمكن أن تُبنى عليها دراسات مستقبلية، وذلك في ضوء نتائج البحث، وجاءت هذه المقترحات على النحو الآتي:

١. إجراء دراسات تجريبية تستهدف تصميم برامج تدريبية لتنمية الشغف المعرفي لدى المعلمين، وقياس أثرها في تحسين الممارسات التدريسية المبتكرة.
٢. تنفيذ بحوث نوعية (كيفية) تعتمد على المقابلات المتعمقة أو تحليل السرد المهني للمعلمات، بهدف استكشاف التصورات الذاتية المرتبطة بالشغف المعرفي والابتكار في الممارسات الصفية.
٣. دراسة العلاقة بين الشغف المعرفي وممارسات مهنية أخرى، مثل التفكير التأملي، أو الكفاءة الذاتية التدريسية، أو الالتزام المهني، لدى معلمي مختلف التخصصات والمراحل التعليمية.
٤. توسيع نطاق العينة ليشمل المعلمين والمعلمات في مراحل تعليمية متعددة (مثل المرحلة الابتدائية أو المتوسطة)، للتحقق من مدى ثبات العلاقة بين الشغف المعرفي والممارسات المبتكرة في سياقات تعليمية متنوعة.
٥. مقارنة مستوى الشغف المعرفي والممارسات المهنية المبتكرة بين معلمات اللغة العربية وتخصصات أخرى؛ بهدف الكشف عن الفروق التخصصية في أنماط الأداء والاتجاهات المهنية.
٦. دراسة العلاقة بين الشغف المعرفي لدى المعلمين ومخرجات تعلم الطلبة، لا سيما في ضوء متغيرات وسيطة مثل استراتيجيات التدريس، والبيئة الصفية، والدعم المؤسسي.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو العلاء، نورا خالد، وإمام، إيمان محمد، ودرويش، دعاء محمد، وشحاتة، انتصار شحاتة. (٢٠٢٣). استخدام استراتيجيات التلمذة المعرفية في تدريس الجغرافيا لتنمية الفهم العميق وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تعليم البحوث والابتكار*، ٨(٨)، ١٢٢-١٦٠.
- برنامج التحول الوطني. (٢٠٢٠). *برامج رؤية ٢٠٣٠*. المملكة العربية السعودية.
- حامد، نجلاء محمد، وزيدان، أسماء مراد. (٢٠٢٠). التنمية المهنية الذاتية لمعلمي التعليم الأساسي بمصر على ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة (تصور مقترح). *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٤، ٢١٣-٣١٤.
- خير الدين، مجدي خير الدين. (٢٠١٥). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الابتكاري لدى الطلاب المعلمين بجامعة تبوك. *المجلة العلمية لكلية التربية*، (١٧)، ١-٥٠.
- الدغيم، منال. (٢٠١٢). صناعة الشغف بالمعرفة. <https://2u.pw/vrq1c>
- الدوسري، مشاعل صالح. (٢٠٢١). تحليل محتوى كتب "لغتي الجميلة" في المرحلة الابتدائية في ضوء الشغف المعرفي. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٨(١)، ١٩١-٢٢٦.
- الدوسري، مشاعل صالح، والأحمدي، ابتهاج يحيى. (٢٠٢٣). واقع تضمين قيم الشغف المعرفي في كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، ٢(٢)، ١١-١١.
- الربيعي، محمد عبد العزيز. (٢٠١٥). العلاقة بين اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة نحو مهنة التدريس وأدائهم التدريسي بمنطقة القصيم. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، ١(٣)، ١٥-٦٦.
- سيد، هويدا محمود. (٢٠١٩). برنامج تدريبي للطالبات المعلمات قائم على تقنية السبورة الذكية وأثره على تنمية مهارات التدريس الابتكاري وآراؤهن نحو البيئة المدرسية والمجتمع وخصائص المتعلمين المحفزة للابتكار. *مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٢(٣)، ١٦٦-١٢٧.
- الطويرقي، أمل عبيد. (٢٠٢٢). درجة توافر الممارسات التدريسية اللازمة لتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفات التربويات بالطائف. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، ١١(١)، ١٠٩-١٢٢.
- عبد الفتاح، أسماء فتحي لطفي. (٢٠٢٣). التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الشغف الوظيفي والكفاءة المهنية الرقمية وأسلوب التفسير التفاضلي لدى المعلمين. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٢٥(٢)، ١٨٨-١٩٣.
- عبد القادر، حسين خليل. (٢٠٢٠). درجة وعي معلمي مدارس شرقي القدس بمهارات التدريس الإبداعي واتجاهاتهم نحوه. *مجلة روافد*، ٤(١)، ٦٠-٩١.
- العريفي، عمر سليمان. (٢٠١٠). *شغف التعلم سر النجاح*. دار التنوير للنشر.
- العليوي، هدى دلو، والزهراني، سميرة أحمد. (٢٠٢٢). واقع تضمين قيمة الشغف المعرفي في محتوى كتب الدراسات الإسلامية "المطورة" للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (٩)، ٣٧-٥٦.
- الغنام، محرز عبده، وحسين، أشرف عبد المنعم. (٢٠١٣). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الابتكاري لدى طلاب الدبلوم العام تخصص العلوم بكلية التربية جامعة الملك

خالد وأثر ذلك على تنمية التفكير الابتكاري لدى طلابهم. *المجلة العلمية لكلية التربية*،
١ (١١)، ١٦٣-٢٢٤.

كاشف، إنعام أحمد، ومحمد، إيمان سامي. (٢٠٢٤). التوجه للتعليم مدى الحياة وعلاقته بالنمو
المهني المستمر لدى عينة من المعلمين بمحافظة البحيرة. *مجلة البحث العلمي في التربية*،
١ (٢٥)، ١٩٢-٢٣٢.

المطيري، ياسر سعود، والربيعي، محمد عبد العزيز. (٢٠٢٢). مستوى الممارسات التدريسية الداعمة
لمهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي اللغة العربية. *المجلة العربية للعلوم التربوية
والنفسية*، ٦ (٢٢)، ٦٦٦-٦٢٦.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٧). *المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية
السعودية*.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٨). *الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية
السعودية*.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٠). *وثيقة معايير معلمي اللغة العربية*.

وزارة التعليم. (٢٠٢٢). دعم وتعزيز دور المعلم: أولويات راسخة في أجيال التعليم. استرجعت
بتاريخ ١٩ نوفمبر، ٢٠٢٤، من: <https://n9.cl/y4oxah>

رومنة المراجع العربية:

Abu al-Ala, Nora Khalid, Imam, Iman Muhammad, Darwish, Dua
Muhammad, Shehata, Intisar Shehata. (2023).

Using the strategy of cognitive apprenticeship in teaching geography to
develop deep understanding and achieve the pleasure of learning
among students in the preparatory stage. *Journal of research
education and innovation*, 8 (8), 122-160.

National Transformation Program. (2020). Vision 2030 programs.
Kingdom of Saudi Arabia.

Hamid, Naglaa Mohammed, Zeidan, Asma Murad. (2020). Professional
self-development of basic education teachers in Egypt in the light
of the requirements of the knowledge economy (proposed concept).
*Journal of Fayum University of pedagogical and psychological
sciences*, 14, 213-314.

Khairuddin, Majdi Khairuddin. (2015). A proposed training program for
the development of innovative teaching skills among student
teachers at Tabuk University. *Scientific Journal of the Faculty of
Education*, (17), 1-50.

Al-Dughaim, Manal. (2012). Creating a passion for knowledge.
<https://2u.pw/vrq1c>.

Al-Dosari, Mashael Saleh. (2021). Analyze the content of the book "My
Beautiful Language" in elementary school in the light of cognitive
passion. *Journal of King Khalid University of Educational
Sciences*, 8 (1), 191-226.

Al-Dosari, Mashael Saleh, and Al-Ahmadi, Ibtihal Yahya. (2023). The
reality of including the values of cognitive passion in the My
Immortal language books in the Middle School in the Kingdom of
Saudi Arabia. *Journal of curricula and teaching methods*, 2(2), 1-
11.

Al-Rubaie, Mohammed Abdul Aziz. (2015). The relationship between
the attitudes of middle-school Arabic teachers towards the teaching



- profession and their teaching performance in the Qassim region. Journal of Educational Sciences, Imam Muhammad Bin Saud Islamic University, 1 (3), 15-66.
- Syed, Huwayda Mahmood. (2019). A training program for female teachers based on SMART board technology and its impact on the development of innovative teaching skills and their views towards the school environment, society, and the characteristics of learners, stimulating innovation. Journal of Mathematics Pedagogy, 22(3), 127-166.
- Abdel Fattah, Asma Fathi Lotfi. (2023). Direct and indirect influences of both career passion, digital professionalism, and teachers ' optimistic interpretation style. Journal of Psychological Counseling, 75(2), 188-193.
- Abdelkader, Hussein Khalil. (2020). The degree of awareness of teachers of East Jerusalem schools of creative teaching skills and their attitudes towards it. Journal of tributaries, 4(1), 60-91.
- Al-Arifi, Omar Suleiman. (2010). Passion for learning is the secret of success. Enlightenment Publishing House.
- Al-Alawi, Huda Dalwah, and Al-Zahrani, Samira Ahmed. (2022). The reality of including the value of cognitive passion in the content of "developed" Islamic studies books for the upper grades of Primary School in Saudi Arabia: an analytical study. Saudi Journal of Educational Sciences, (9), 37-56.
- Al-Ghannam, Mahrez Abdo, and Hussein, Ashraf Abdel Moneim. (2013). A proposed training program for the development of innovative teaching skills among students of the General Diploma of Science specialization at the Faculty of Education, King Khalid University, and the impact of this on the development of innovative thinking among their students. Scientific journal of the Faculty of Education, 1(11), 163-224.
- Kashif, Inaam Ahmed, and Mohammed, Iman Sami. (2024). Orientation to lifelong learning and its relationship to continuous professional growth among a sample of teachers in Beheira governorate. Journal of scientific research in education, 1 (25), 192-232.
- Al-Mutairi, Yasser Saud, and al-Rabei, Mohammed Abdul Aziz. (2022). The level of teaching practices supporting the Twenty-First Century skills of Arabic Language teachers. Arab Journal of educational and psychological sciences, 6 (22), 626-666.
- Al-Mutairi, Yasser Saud, and al-Rabei, Mohammed Abdul Aziz. (2022). The level of teaching practices supporting the Twenty-First Century skills of Arabic Language teachers. Arab Journal of educational and psychological sciences, 6 (22), 626-666.
- Education and Training Evaluation Authority. (2017). Standards and professional paths for teachers in the Kingdom of Saudi Arabia.
- Education and Training Evaluation Authority. (2018). The national framework for standards of general education curricula in the Kingdom of Saudi Arabia.
- Education and Training Evaluation Authority. (2020). Arabic Language Teachers ' Standards document.

Ministry of Education. (2022). Supporting and strengthening the role of the teacher: well-established priorities in the ABCs of Education. Retrieved on November 19, 2024, from: <https://n9.cl/y4oxah>.
المراجع الأجنبية:

- Altun, M. (2017). The role of passion in effective teaching and learning. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 3(3), 155-162.
- Beena, R. C. (2024). Innovations in Teaching Practices. *International Research Journal on Advanced Engineering and Management (IRJAEM)*, 2(05), 1469–1471.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE.
- Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2016). The role of passion in education: A systematic review. *Educational Research Review*, 19, 173–188.
- Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2019). Teaching quality: Relationships between passion, deep strategy to learn, and epistemic curiosity. *School Effectiveness and School Improvement*, 1-19.
- Ruiz-Alfonso, Z., Vega, L. S., & Beltran, E. V. (2018). What About Passion in Education? The Concept of Passion, why it is Important and How Teachers Can Promote it. *European Scientific Journal*, ESJ, 14(1), 19.
- Serin, H. (2017). The role of passion in learning and teaching. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(1), 60-70.
- Villamor, F. S., & Villarojo, B. P. S. (2025). The Influence of Work Environment on Teachers' Passion Skills in Private Senior High Schools. *Journal of Effective Teaching and Learning Practices*, 2(1), 29–47.