OPEN ACCESS
Received: 13 -07 -2025
Accepted: 06- 10-2025

الآداب
للدراسات اللغوية والأدبية

The Reality of Employing Project-Based Learning Strategies in Teaching Arabic at the Secondary Level in Najran Region from Teachers' Perspectives

Dr. Abdullah Bin Nasser Al Mahri Al-Yami *

anmg2025@gmail.com

Abstract:

This research explores the extent to which project-based learning (PBL) strategies are employed in teaching Arabic at the secondary level in Najran, as perceived by teachers. Using a descriptive-analytical approach, the study collected data through a closed questionnaire administered to 120 Arabic language teachers during the second semester of the 1446 AH academic year. The findings indicate a high level of PBL application (overall mean 4.13), reflecting teachers' growing awareness of its role in enhancing linguistic communication and linking classroom learning to authentic life situations. The most critical challenges identified were the short duration of class periods and the limited inclusion of project-based activities in the curriculum. Conversely, the proposed educational measures—such as supportive institutional policies and organized professional training—received very high approval (overall mean 4.44). The study recommends creating flexible learning environments, employing alternative assessment tools, and promoting community partnerships to support linguistic projects, consistent with Saudi Vision 2030's goal of developing innovative, active learners.

Keywords: Project-Based Learning, Arabic Language, Secondary Education, Curriculum Development, Linguistic Competencies.

* PhD in Curriculum and Instruction, Teacher, Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia.

Cite this article as: Al-Yami, A. B. N. A. (2025). The Reality of Employing Project-Based Learning Strategies in Teaching Arabic at the Secondary Level in Najran Region from Teachers' Perspectives, *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *7*(4): 592 -612 **https://doi.org/10.53286/arts.v7i4.2876**

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

الآداب
للدراسات اللغوية والأدبية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 2025/07/13م
تاريخ القبول: 2025/10/06م

واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين

د. عبد الله بن ناصر آل مهري اليامي*
anmg2025@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحليل واقع توظيف استراتيجيات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين، والتعرّف على أبرز المعوقات التي تحد من تطبيقها، والمقترحات التربوية الكفيلة بتفعيلها. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت استبانة مغلقة لجمع البيانات من (120)معلمًا للغة العربية خلال الفصل الدراسي الثاني من عام 1446هـ، وأظهرت النتائج أن مستوى التوظيف جاء مرتفعًا بمتوسط كلي (4.13)، وأن المعلّمين يوظفون هذه الاستراتيجية بوعي متزايد لتنمية مهارات التواصل اللغوي وربط اللغة بمواقف الحياة اليومية. كما كشفت النتائج أن أبرز المعوقات تمثلت في قلة زمن الحصة الدراسية بمتوسط (4.46)، وقصور المناهج في إدماج المشروعات اللغوية بمتوسط (4.31). في المقابل، حظيت المقترحات التربوية بدرجة مرتفعة جدًا بمتوسط كلي (4.44)، أهمها تبنّي سياسات داعمة وتوفير برامج تدريب مهني منظّمة للمعلمين. وأوصت الدراسة بتهيئة بيئة تعليمية مرنة، وتطبيق أدوات تقويم بديلة، وتعزيز الشراكة المجتمعية لدعم المشروعات اللغوية بما ينسجم مع رؤية المملكة 2030 في بناء متعلم فاعل ومبدع.

الكلمات المفتاحية: التعلّم القائم على المشروعات، اللّغة العربيّة، التعليم الثانوي، تطوير المناهج، الكفايات اللغوية.

* دكتوراه في المناهج وطرق التدريس، معلّم في وزارة التعليم، المملكة العربيّة السعوديّة.

للاقتباس: اليامي، ع. ن. م. (2025). واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين، *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، *7*(4): 592- 612
https://doi.org/10.53286/arts.v7i4.2876

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

مقدّمة:

تُمثّل المرحلة الثانوية في النظام التعليمي السعودي مرحلةً محورية في تشكيل وعي الطالب اللغوي والفكري والاجتماعي؛ إذ تُعَدّ الجسر الذي يعبر منه المتعلّم نحو دراسته الجامعية ومساراته المهنية المستقبلية. وفي هذه المرحلة الحسّاسة، تُؤدّي مادة اللّغة العربيّة دورًا تربويًا يتجاوز حدود إتقان المهارات اللغوية إلى بناء منظومة القيم والهوية والانتماء، فهي الأداة التي يُفكّر بها الطالب ويعبّر من خلالها عن ذاته وعالمه، كما تُعدّ ركيزة لتكامل المعارف وتنمية التفكير الناقد والإبداعي في ضوء التحوّل الوطني نحو مجتمع معرفي متجدد (مجلس أمناء المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة، 2024).

غير أنّ تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية رغم التطور التقني ظلّ يواجه تحدّيات تتعلق بطرائق التدريس التقليدية التي تُركّز على الحفظ والنقل، وتُغفل الجوانب التطبيقية التي تُمكّن الطالب من توظيّف اللّغة في مواقف حياتية حقيقية. ومع اتساع رقعة التعلّم الرقمي، أصبح من الضروري إعادة النظر في استراتيجيّات التدريس بما يجعل من الطالب شريكًا فاعلًا في إنتاج المعرفة لا متلقّيًا سلبيًا لها (المالكي، 2023).

في هذا السياق، برزت الاستراتيجيّات القائمة على المشروعات (PBL) بوصفها أحد الاتجاهات الحديثة التي تُعيد صياغة العلاقة بين المعلم والطالب والمعرفة، حيث تنقل مركز العملية التعليمية من التلقين إلى الممارسة، ومن التعليم القائم على المحتوى إلى التعلّم القائم على التجريب والتطبيق. ويقوم هذا النهج على مبدأ أن المعرفة تُكتسب من خلال مشروع متكامل يتعامل فيه الطالب مع مشكلة واقعية، فيبحث ويخطط ويصمّم وينفّذ ويعرض نتائج عمله أمام الآخرين (دهل والسعيدي، 2025).

وقد أظهرت دراسة المعافا (2024) أنّ توظيّف التعلّم القائم على المشروعات في المناهج الدراسية يُسهم في تنمية مهارات التفكير العليا، ويعزّز الدافعية الداخلية، ويُرسّخ مفهوم "التعلّم من أجل الحياة"، إذ يربط بين المعارف النظرية والسياقات الحياتية الواقعية، ويمنح الطالب خبرة تعلمية ممتعة وذات معنى. كما أن هذا النوع من التعلّم يُنمّي لدى الطلبة القدرة على العمل التعاوني، وتحمل المسؤولية، والتخطيط الجماعي، وهي مهارات جوهرية في بناء الشخصية الوطنية المنتجة التي تتبنّاها رؤية السعودية 2030 (رؤية المملكة، 2016).

أما في مجال تعليم اللّغة العربيّة تحديدًا، فإنّ استراتيجية التعلّم القائم على المشروعات تُقدّم إمكانات واسعة لتفعيل مهارات اللّغة الأربع - الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة - في مواقف حقيقية قائمة على المشروعات اللغوية التي توظّف النصوص والمعاني في سياقات اتصالية واقعية، فالطالب حين يُكلف بإعداد جملة لغوية، أو تصميم منتج إعلامي باللّغة العربيّة، أو جمع نصوص أدبية وتحليلها ضمن مشروع جماعي، فإنّه يعيش اللّغة، ويتفاعل معها بوصفها أداة تفكير وإبداع لا مادّةً جامدة للحفظ والاستظهار (إسماعيل، 2023).

وتُبرز هذه المقاربة التكامل بين تعليم اللّغة العربيّة واستراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات من حيث الأهداف والوظائف؛ فكلاهما يسعى إلى تنمية الكفايات التواصلية والمعرفية لدى الطالب، ويستند إلى مبدأ "التعلّم بالممارسة" الذي يجعل من الصف بيئةً مفتوحة للتجريب والاكتشاف. كما أن المشروعات اللغوية تسهم في بناء الشخصية اللغوية المتوازنة التي تجمع بين الأصالة والحداثة، وبين التذوّق الفني والدقة المعرفية، مما يعيد للغة العربيّة حضورها الفاعل في حياة الطالب اليومية (عبد التواب، 2023؛ النازل، 2024).

ويُعدّ التعلّم القائم على المشروعات أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي لاقت اهتمامًا واسعًا في التعليم العربي والعالمي، لما يمتاز به من ربطٍ بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، وتنمية المهارات العليا في التفكير والتواصل. وفي ضوء اهتمام المملكة العربيّة السعودية بتجويد تعليم اللّغة العربيّة في ضوء رؤية 2030، جاءت دراسات عربية وأجنبية عديدة لتبيّن أثر تطبيق هذه الاستراتيجية في رفع كفاءة الطلبة والمعلّمين على حد سواء. وفيما يلي عرض لأبرز هذه الدراسات:

هدفت دراسة الخضير (2022) إلى استقصاء التحديات التي تواجه المعلّمات في تطبيق التعلّم القائم على المشروعات لدى الطالبات الصم وضعاف السمع بالمرحلة الثانوية في المملكة العربيّة السعودية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وبلغت

العينة 35 معلمة، واعتمدت أداة الاستبانة المفتوحة وشبه المغلقة للكشف عن العقبات التنظيمية والفنية، وأظهرت النتائج أن أبرز التحديات تمثلت في نقص التدريب العملي، وضيق زمن الحصة، وضعف أدوات التقويم، وأوصت الدراسة بإعداد دليل تدريبي لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة يوضّح خطوات تطبيق المشروعات اللغوية وفق قدرات المتعلمين.

وهدفت دراسة إسماعيل (2023) إلى قياس فاعلية برنامج لغوي قائم على التعلّم الخِدمي المدعوم بالمشروعات في تنمية مهارات الحياة والعمل وقيم المشاركة المجتمعية لدى معلمي اللّغة العربيّة حديثي التخرّج في جامعة الغردقة، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتطبيق اختبار قبلي وبعدي على عينة من 45 معلمًا ومعلمة، واستُخدمت أدوات عدة شملت اختبارًا للأداء اللغوي ومقياسًا لقيم العمل الجماعي، وأظهرت النتائج تحسنًا كبيرًا في أداء المعلّمين في مهارات التخطيط للمشروعات اللغوية وإدارتها، وارتفاعًا في وعيهم بدور اللّغة في خدمة المجتمع، كما أوصت الدراسة بتضمين المشروعات اللغوية في برامج إعداد المعلّمين وتوفير تدريب متخصص في هذا المجال.

وتناولت دراسة المالكي (2023) توظيّف التعلّم القائم على المشروعات الرقمية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب المرحلة الثانوية في إحدى مدارس منطقة مكة المكرمة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت العينة 120 طالبًا. طبّقت الباحثة استبانة لقياس مهارات التفكير الإبداعي والتواصل الرقمي. وكشفت النتائج عن أن الطلاب الذين شاركوا في مشروعات رقمية لغوية (إعداد بودكاست ومجلة إلكترونية) أظهروا مستوى أعلى من الإبداع والقدرة على التعبير الكتابي والشفهي. وأوصت الباحثة بدمج المشروعات الرقمية ضمن مقررات اللّغة العربيّة لتعزيز المهارات الرقمية واللغوية معًا.

وهدفت دراسة المعافا (2024) إلى قياس أثر التعليم القائم على المشروعات وفق منحى STEM في تطوير مهارات ريادة الأعمال لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة التقنية الرقمية (2-2). استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي على عينة من 60 طالبة، وزّعن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. استخدمت أدوات عدة أبرزها بطاقة ملاحظة الأداء ومقياس الاتجاه نحو التعلّم القائم على المشروعات. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الريادي، وتنظيم الوقت، وتحمل المسؤولية. وأوصت الدراسة بتطبيق التعلّم القائم على المشروعات في مواد اللّغة العربيّة عبر مشروعات لغوية تطبيقية لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات.

وفي ذات السياق، استهدفت دراسة دهل والسعيدي (2025) تحليل واقع استخدام التعلّم القائم على المشروعات في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات الرياضيات في سلطنة عُمان، كمدخل لتطوير ممارسات تدريس المواد اللغوية. واعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة 98 معلمة. واستخدمتا استبانة من ثلاثة محاور: مستوى التطبيق، الاتجاهات نحو الاستراتيجية، والمعوقات، وأظهرت النتائج أن درجة التطبيق متوسطة، وأن أبرز المعوقات تمثّلت في ضعف التدريب، وكثافة المناهج، وقلة الموارد، وأوصت الدراسة بدمج التعلّم القائم على المشروعات في المناهج الجديدة وتطوير بيئة مدرسية مرنة تُشجّع العمل الجماعي والإبداع.

وعلى صعيد الدراسات الأجنبية، استهدفت دراسة Belland, Kim, & Hannafin (2022) تحليل الأسس النظرية والاتجاهات الحديثة في أبحاث التعلّم القائم على المشروعات خلال العقد الأخير، من خلال مراجعة منهجية لأكثر من (150) دراسة في مجلات التربية الدولية، ركّز الباحثون على تحديد أثر PBL على التحصيل والمهارات العليا، وأظهرت النتائج أن تطبيق الاستراتيجية في تعليم اللغات والعلوم أدى إلى تحسين الدافعية الذاتية وتكامل المعرفة النظرية بالتطبيق العملي، وأوصى الباحثون بضرورة إعداد المعلّمين تربويًا لتبني فلسفة التعلّم البنائي القائم على المشروعات بدلًا من الاقتصار على التوجيهات السطحية.

وهدفت دراسة Krajcik & Shin (2024) إلى تطوير مبادئ تصميم فعّالة للتعلّم القائم على المشروعات في تعليم اللغات ومواد STEM في العصر الرقمي، واعتمدت الدراسة منهج البحث التطويري Design-Based Research، وشارك فيها: 120 معلمًا و250 طالبًا في مدارس متوسطة وثانوية بعدة دول، واستخدمت أدوات متعددة: المقابلات، وتحليل الأداء اللغوي، وملاحظة تنفيذ المشروعات الرقمية. كما أظهرت النتائج أن تطبيق المشروعات الرقمية التفاعلية زاد من معدلات المشاركة والتفكير النقدي لدى الطلاب، ورفع كفاءة

المعلّمين في تصميم الأنشطة المندمجة بين اللّغة والتقنية، وأوصت الدراسة بتبني إطار تصميمي يربط التعليم اللغوي بالمشروعات التكنولوجية عبر بيئات التعلّم المدمج.

مشكلة الدراسة

يُعدّ تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية من الركائز الأساسية في بناء شخصية الطالب الفكرية واللغوية، غير أنّ الممارسات التدريسية السائدة ما تزال – في كثير من المدارس – تقف عند حدود الأساليب التقليدية التي تُغَلّب الحفظ والنقل على الفهم والتطبيق، مما يحدّ من فرص الطالب في التعلّم النشط والممارسة الحقيقية للغة، وتؤكد الوثائق التربوية الحديثة أن ضعف توظيف استراتيجيّات التعلّم الحديثة ينعكس سلبًا على تنمية مهارات التفكير، والتعبير، والإبداع اللغوي (مجلس أمناء المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة، 2024).

وفي ضوء التحولات التعليمية التي يشهدها العالم، ظهرت الاستراتيجيّات القائمة على المشروعات بوصفها مدخلًا متطورًا يجعل الطالب محور العملية التعليمية، ويعزز قدرته على حل المشكلات، والتعاون، وتحويل المعرفة النظرية إلى ممارسات واقعية (دهل والسعيدي، 2025) إلا أن الواقع التعليمي يشير إلى ضعف توظيف هذا الاتجاه في تدريس اللّغة العربيّة رغم ما يتيحه من فرص لتكامل المهارات اللغوية وتنمية الإبداع (المالكي، 2023).

وتشير دراسات عديدة كدراسة الخضير (2022)، ودراسة العتيبي (2022) إلى أن المعلّمين يواجهون صعوبات في تطبيق هذه الاستراتيجية تتصل بنقص التدريب، وضعف ثقافة التقويم القائم على الأداء، وقلة الزمن المخصص للحصص، مما يؤدي إلى اقتصار تطبيقها على مبادرات فردية محدودة. وتشير نتائج الأبحاث إلى أن التعلّم القائم على المشروعات يسهم بفاعلية في تحفيز الطلبة، وتنمية مهارات التفكير النقدي والتواصل اللغوي عندما يُطبّق ضمن بيئة تعليمية محفّزة (المعافا، 2024).

وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين.

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين؟

السؤال الثاني: ما أبرز المعوقات التي تحدّ من تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين؟

السؤال الثالث :ما المقترحات التربوية التي يمكن أن تسهم في تفعيل استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين؟

أهداف الدراسة

1. التعرّف على واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب، من حيث درجة الاستخدام ومستوى التفاعل والممارسات التعليمية المصاحبة لها.
2. تحديد أهم المعوقات والصعوبات التي تواجه المعلّمين عند تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة، سواء كانت معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية أو بالإمكانات المادية أو بالتأهيل المهني للمعلم.
3. استخلاص مجموعة من المقترحات العملية التي قد تسهم في تطوير وتفعيل استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة، بما يواكب التحوّل نحو التعليم الحديث ويعزز نواتج التعلّم لدى طلبة المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية العلمية

1. قد تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي المحلي بإضافة معرفة علمية جديدة تتناول واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة، وهو مجال ما يزال محدود التناول في البيئة السعودية مقارنة بالتخصصات الأخرى.
2. قد تسد الدراسة فجوة بحثية في مجال تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة تحديدًا، إذ ركّزت معظم الدراسات السابقة على العلوم أو الرياضيات، بينما لم تحظَ المواد اللغوية بالقدر نفسه من البحث.
3. قد تعزّز الدراسة الاتجاهات الحديثة في مناهج اللّغة العربيّة التي تنادي بدمج النظرية بالممارسة، وجعل الطالب محورًا فاعلاً في إنتاج المعرفة اللغوية، لا متلقيًا سلبيًا لها، مما يتوافق مع توجهات رؤية المملكة 2030 نحو تعليم نوعي قائم على المهارات.
4. قد تُسهم الدراسة في دعم الدراسات المقارنة والتطويرية المستقبلية، إذ توفّر بيانات علمية يمكن الإفادة منها في تصميم برامج بحثية لاحقة حول فاعلية التعلّم القائم على المشروعات في مراحل أو مناطق تعليمية أخرى.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1. قد تقدّم الدراسة صورة واقعية عن واقع الميدان التربوي بمنطقة نجران فيما يتعلق بتطبيق التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة، مما يتيح لصانعي القرار فهم مستوى التطبيق وتحديد أوجه القصور والقوة.
2. قد تمكّن نتائج الدراسة إدارات التعليم والمشرفين التربويين من وضع خطط تطويرية وبرامج تدريب مهني موجهة للمعلمين لتفعيل هذه الاستراتيجيّات بشكل فعّال في الفصول الدراسية.
3. قد تُسهم الدراسة في تطوير كفايات معلمي اللّغة العربيّة عبر إبراز الأساليب والممارسات الناجحة التي يمكن تبنّيها في تنفيذ المشروعات اللغوية ضمن المناهج الدراسية.

حدود الدراسة

الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية في منطقة نجران التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربيّة السعودية.

الحدود الزمانية: أُجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1446هـ وهو الإطار الزمني الذي جُمعت فيه البيانات الميدانية من المعلّمين، وتحللت فيه نتائج الاستبانة والإطار النظري المرتبط بالموضوع.

الحدود البشرية: اقتصر مجتمع الدراسة على معلمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية بمنطقة نجران، ممّن يزاولون التدريس خلال الفترة المحددة للدراسة، وقد اختيرت عينة ممثّلة منهم بالأسلوب العشوائي لتطبيق أداة الدراسة.

الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة موضوع واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين.

مصطلحات الدراسة

التعلّم القائم على المشروعات

عرّفه دهل والسعيدي (2025، ص. 52) بأنه: "عملية تعلم نشطة يتم فيها توظيف المشروعات بوصفها وسيلةً لتعلّم المفاهيم والمهارات من خلال الممارسة، لا من خلال التلقين، بحيث يصبح الطالب محورًا في إنتاج المعرفة وتطبيقاها في مواقف حياتية واقعية".

إجرائيًا: يُقصد به في هذه الدراسة الاستراتيجيّات والأنشطة التي يُطبّقها معلمو اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية بمنطقة نجران داخل الصفوف الدراسية، والتي تتضمن تصميم مشروعات لغوية فردية أو جماعية، تهدف إلى تنمية مهارات اللّغة والتفكير لدى الطلبة.

تدريس اللّغة العربيّة:

عرفه إسماعيل (2023، ص. 131) "بتنمية الكفايات الاتصالية لدى الطلبة من خلال أنشطة لغوية تطبيقية تُنمّي قدرتهم على استخدام اللّغة في مواقف واقعية، وتربط بين الجانب اللغوي والجانب القيمي والاجتماعي للتعلّم".

إجرائيًا: يُقصد به في هذه الدراسة الممارسات التدريسية التي يقوم بها معلمو اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية، بهدف تطوير المهارات اللغوية والفكرية لدى الطلبة باستخدام استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات.

المرحلة الثانوية:

تُعرفها وزارة التعليم (2025، ص. 17) "بأنها واحدة من أهم المراحل الدراسية التي تلي التعليم المتوسط، وتُركّز فيها العملية التعليمية على تهيئة الطالب للحياة وللالتحاق بالتعليم الجامعي أو سوق العمل، من خلال تنمية المهارات والكفايات والمعرفة، وتوفير مسارات متعددة تسمح للطالب بالاختيار بناءً على ميوله وقدراته.)

إجرائيًا: يُقصد بها في هذه الدراسة المرحلة التعليمية التي يدرس فيها الطلاب اللّغة العربيّة ضمن نظام المسارات في المدارس الثانوية التابعة لإدارة تعليم نجران خلال العام الدراسي 1446هـ.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطار النظري

مفهوم تدريس اللّغة العربيّة وأهدافه في المرحلة الثانوية

تُعَدّ اللّغة العربيّة الأساس في بناء الفكر والهوية والثقافة في المجتمع السعودي، وهي الوعاء الذي تُصاغ فيه القيم، وتُبنى من خلاله الشخصية الوطنية. ويؤكد مجلس أمناء المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة (2024) أن تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية ينبغي أن يتجاوز حدود التلقين اللغوي إلى بناء كفايات لغوية تفاعلية، بحيث يصبح الطالب قادرًا على التواصل بفعالية، والتعبير عن ذاته، وتوظيف اللّغة في فهم العالم والتفاعل معه.

وتتّسق أهداف تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية مع فلسفة التعليم في المملكة التي تقوم على ترسيخ العقيدة الإسلامية، وتنمية الفكر الناقد، وصقل المهارات التواصلية لدى الطالب. وتؤكد وزارة التعليم (2025) أن من مقاصد تدريس العربيّة إعداد متعلّم مفكّر قادر على تحليل النصوص، وإنتاج المعنى، والمشاركة في بناء الخطاب الوطني والإنساني.

لذلك، لا يُنظر إلى اللّغة هنا بوصفها مادة تعليمية فحسب، بل بوصفها أداة لبناء الإنسان. ومن هذا المنطلق، أصبحت الحاجة ملحّة إلى طرائق تدريس حديثة تخرج باللّغة من جمود الكتاب إلى حيوية الموقف التعليمي، وتمنح الطالب دور الفاعل المنتج لا المتلقي المنفعل.

استراتيجيّات التدريس الحديثة في تعليم اللّغة العربيّة

شهد العقدان الأخيران تحوّلًا تربويًا عميقًا في طرائق التدريس؛ إذ انتقلت بؤرة الاهتمام من "المعلّم الناقل للمعرفة" إلى "الطالب الباحث عن المعرفة". وأصبح الدور الرئيس للمعلّم هو التيسير والإرشاد وتنظيم المواقف التعليمية التفاعلية (روَيلي، 2020؛ السيف، 2025). وفي ضوء ذلك، برزت مجموعة من الاستراتيجيّات الحديثة مثل: التعلّم التعاوني، والتعلّم القائم على المشكلات، والتعلّم المقلوب، والتعلّم القائم على المشروعات، وهي جميعها تتشارك في جعل المتعلّم محور العملية التعليمية، وتمنحه مساحة للتفكير والإبداع والمساءلة الذاتية.

وقد أوضح إسماعيل (2023) أن تدريس اللّغة العربيّة لا يمكن أن يكون فعّالًا ما لم يُدمج فيه النشاط اللغوي الواقعي الذي يُكسب الطالب خبرة لغوية حيّة. وأشار إلى أن المهارات اللغوية لا تُنمّى بالمحاضرة أو التلقين، وإنما بالممارسة والتجريب في مواقف واقعية تعبّر عن حاجات الطالب.

هذه التحولات فتحت المجال أمام توظيف التعلّم القائم على المشروعات (Project-Based Learning) بوصفه نموذجًا تربويًا متكاملًا يُوحّد بين النظرية والممارسة، ويعيد للغة حيويتها في الصف.

مفهوم التعلّم القائم على المشروعات وأُسسه التربوية

يُعد التعلّم القائم على المشروعات نهجًا تعليميًا يرتكز على تكليف الطلبة بمشروعات واقعية تدمج المعرفة النظرية بالتطبيق العملي، وتشجع على التعاون وحل المشكلات والتفكير الإبداعي (دهل والسعيدي، 2025). ويُعد هذا النمط من التعلّم وفقًا لوثيقة وزارة التربية والتعليم في الإمارات (2025) امتدادًا لفلسفة جون ديوي التي أكدت أنّ الخبرة والتفاعل مع الواقع هما منبع التعلّم الحقيقي. فالطالب لا يتعلم ليختبر، بل ليفهم ويفعل ويؤثر. وتتأسس استراتيجية التعلّم القائم على المشروعات على جملة من المبادئ التربوية، من أبرزها:

1. **الانخراط النشط للطالب** في جميع مراحل التعلّم من تحديد المشكلة إلى عرض النتائج.
2. **الترابط بين التعلّم والمعرفة الواقعية** بحيث ترتبط المهام التعليمية بمواقف حياتية ذات معنى.
3. **التعاون والعمل الجماعي** في تصميم وتنفيذ المشروعات.
4. **التقويم القائم على الأداء** الذي يركز على نتاج الطالب وجهده لا على حفظه للمحتوى.
5. **التحفيز الذاتي والدافعية الداخلية** بوصفهما قوة محركة للتعلم المستمر.

وقد أشار المعافا (2024) إلى أن التعلّم القائم على المشروعات ليس نشاطًا جانبيًا، بل مدخل بنائي متكامل، يُنمّي مهارات التفكير العليا ويعزز روح المبادرة لدى الطلبة.

أهمية التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة:

يتميّز هذا النمط من التعلّم بقدرته على تحويل اللّغة من أداة وصف إلى وسيلة إنتاج، ومن مادة جامدة إلى تجربة حيّة. فالمشروعات اللغوية تُتيح للطلبة فرصًا لاستخدام اللّغة في مواقف حقيقية؛ كإعداد مجلة مدرسية، أو إنتاج بودكاست لغوي، أو تنظيم معرض أدبي، أو إعداد حملة توعوية لغوية (الخضير، 2022).

وتشير دراستا إسماعيل (2023)، والمالكي (2023) إلى أن تطبيق المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة يسهم في:

- تنمية مهارات اللّغة الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) بشكل متكامل.
- تعزيز الفهم العميق للنصوص بدل الاكتفاء بالفهم السطحي.
- تنمية مهارات البحث والتفكير النقدي.
- رفع دافعية التعلّم والاعتزاز باللّغة.
- ربط اللّغة بالحياة الواقعية والتقنيات الحديثة.

ويشير الخضير (2022) إلى أن الطالب في المشروع اللغوي يصبح شريكًا في صناعة النص، لا قارئًا له فقط، ويعيد اكتشاف اللّغة كوسيلة للتفكير والإبداع والتعبير.

دور المعلّم في تطبيق التعلّم القائم على المشروعات

يُعدّ المعلم محور نجاح هذه الاستراتيجية، إذ تقع على عاتقه مهمة التخطيط للمشروع وتوجيه الطلاب خلال جميع مراحله. فالتحوّل من نمط التعليم التقليدي إلى التعليم بالمشروعات يتطلب معلّمًا مؤهّلًا يمتلك مهارات التصميم والتقويم والإدارة الصفّية الحديثة .ويشير المالكي (2023) إلى أن المعلّم في التعلّم القائم على المشروعات يؤدي دور الموجّه والمنسّق الذي يُحفّز الطلبة ويهيئ لهم بيئة تعلم تفاعلية، ويقودهم نحو اكتشاف المعرفة بأنفسهم.

كما ينبغي للمعلم أن يكون ملمًّا بأساليب التقويم البديل التي تقيس نواتج المشروع، مثل ملفات الإنجاز، والعروض الشفوية، والتقويم الذاتي والجماعي. فنجاح المشروع اللغوي مرهون بمدى قدرة المعلم على تحويل الدرس إلى رحلة تعلمية ذات معنى.

العلاقة بين تدريس اللّغة العربيّة والتعلّم القائم على المشروعات

يُعدّ التكامل بين تدريس اللّغة العربيّة والتعلّم القائم على المشروعات ضرورة تربوية لتجديد فاعلية التعليم اللغوي في العصر الرقمي. فاللّغة هي وعاء الفكر، والمشروع هو سياق الفعل. وحين تندمج اللّغة بالممارسة، يتحول الطالب من مستهلك للمحتوى إلى منتج

للمعنى، ويرى المعافا (2024) أن توظيف المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة "ينقل الطالب من التعليم القائم على التذكّر إلى التعليم القائم على الإبداع"، ويُسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030 التي تركز على بناء الكفايات المستقبلية للطلاب. كما أن تطبيق المشاريع اللغوية يعيد تعريف الدرس العربي بوصفه مساحة للتفاعل الثقافي والتفكير النقدي، ويجعل اللّغة أداة تواصل حيّة قادرة على مواكبة التغيرات المعرفية والتقنية في المجتمع.

منهج الدراسة

نظرًا لطبيعة أهداف الدراسة التي تسعى إلى الكشف عن واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللّغة العربيّة والبالغ عددهم (430) معلمًا في المدارس الثانوية الحكومية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة نجران خلال العام الدراسي 1446هـ، وتكوّنت عينة الدراسة من (120) معلّمًا للّغة العربيّة من مختلف المدارس الثانوية في مدينة نجران، اختيروا باستخدام العينة العشوائية البسيطة.

أدوات الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على أداة رئيسة واحدة هي الاستبانة المقنّنة، بوصفها الوسيلة المناسبة لجمع البيانات الكمية حول آراء المعلّمين واتجاهاتهم، نظرًا لطبيعة المنهج الوصفي التحليلي الذي تقوم عليه الدراسة، وقد رُوعي في تصميم الأداة أن تُغطّي محاور البحث الثلاثة (الواقع، والمعوقات، والمقترحات) بصورة شاملة، وأن تُصاغ بنودها بلغة علمية واضحة تراعي طبيعة الميدان التربوي السعودي.

الاستبانة

تهدف الاستبانة إلى الكشف عن واقع توظيف معلمي اللّغة العربيّة لاستراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في المرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين، وأبرز المعوقات التي تحدّ من تطبيقها في الميدان التربوي، وأهم المقترحات التربوية التي يمكن أن تسهم في تفعيل هذه الاستراتيجيّات مستقبلاً.

استند بناء الأداة إلى مراجعة أدبيات التعلّم القائم على المشروعات، وعدد من الدراسات السابقة ذات الصلة منها دراسة (إسماعيل، 2023؛ المالكي، 2023؛ الخضير، 2022؛ دهل والسعيدي، 2025؛ المعافا، 2024). وصيغت البنود بما يعكس الأبعاد الجوهرية للمشكلة التعليمية، وتكوّنت الأداة في صورتها النهائية من (24 فقرة) قابلة للقياس باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، وموافق، ومحايد، وغير موافق، وغير موافق بشدة) موزعة على ثلاثة محاور رئيسة على النحو الآتي:

المحور الأول: واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات

يهدف إلى الكشف عن مدى ممارسة معلمي اللّغة العربيّة لاستراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات داخل الصف.

1. أُشرك الطلاب في اختيار موضوعات المشروعات اللغوية.
2. أساعد الطلاب على تحديد أهداف واضحة لكل مشروع لغوي.
3. أوجّه الطلاب لتوزيع الأدوار فيما بينهم أثناء تنفيذ المشروع.
4. أستخدم المشروعات اللغوية كوسيلة لتنمية مهارات الكتابة والتحدث.
5. أقيّم أداء الطلاب بناءً على نواتج المشروع لا على الاختبارات فقط.
6. أتيح للطلاب فرصة عرض نتائج مشروعاتهم أمام زملائهم.
7. أوظّف التكنولوجيا لدعم تنفيذ المشروعات اللغوية (مثل البودكاست أو العروض التفاعلية).
8. أستفيد من المشروعات في ربط اللّغة العربيّة بحياة الطلاب اليومية.

المحور الثاني: المعوقات التي تحدّ من تطبيق التعلّم القائم على المشروعات

يركز على أبرز الصعوبات التي تواجه المعلّمين عند تنفيذ الاستراتيجية.

1. قلة زمن الحصة لا يسمح بتطبيق المشروعات.
2. المناهج الحالية لا تتضمن أنشطة لغوية قابلة للتحويل إلى مشروعات.
3. ضَعف التدريب العملي على كيفية تصميم المشروعات اللغوية.
4. زيادة كثافة الأعباء الإدارية تحول دون تطبيق الاستراتيجية بفاعلية.
5. قلة الموارد التقنية والمادية في المدرسة.
6. ضَعف دافعية الطلاب نحو تنفيذ المشروعات التعليمية.
7. ضَعف الدعم الإداري لتبني هذا النوع من التعلّم.
8. صعوبة تقويم أداء الطلاب في المشروعات بصورة موضوعية.

المحور الثالث: المقترحات التربوية لتفعيل استر اتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات

يهدف إلى تحديد أبرز الأفكار التطويرية التي قد تسهم في تفعيل الاستراتيجية.

1. إدراج المشروعات اللغوية ضمن أهداف وخطط مقرر اللّغة العربيّة.
2. إدراج التدريب على التعلّم القائم على المشروعات ضمن برامج التطوير المهني للمعلمين.
3. إعداد أدلة إرشادية لمعلمي اللّغة العربيّة حول كيفية تصميم المشروعات وتنفيذها.
4. تخصيص حصص تطبيقية أسبوعية لتنفيذ المشروعات اللغوية.
5. تحفيز الطلاب من خلال عرض مشروعاتهم في معارض مدرسية أو إلكترونية.
6. تشجيع التعاون بين المدارس لتبادل التجارب الناجحة في التعلّم القائم على المشروعات.
7. إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في دعم المشروعات اللغوية.
8. تبني وزارة التعليم سياسات تشجع توظيف التعلّم القائم على المشروعات في المناهج الحديثة.

صدق محتوى الاستبانة

للتأكد من مدى صدق الأداة فقد عُرِضت على لجنة من سبعة محكّمين في تخصصات المناهج وطرائق التدريس؛ حيثُ طُلب من المحكّمين إبداء آرائهم حول سلامة الصياغة، وشمولية المحاور، وملاءمة البنود لأهداف الدراسة، وبعد مراجعة دقيقة من قبل لجنة التحكيم، أجمع المحكمون بنسبة 100% على صلاحية الاستبانة للتطبيق الميداني دون الحاجة إلى تعديل في محتواها، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1):

اتفاق المحكمين (صدق المحتوى)

م	المحور	عدد الفقرات	عدد المحكمين	عدد الموافقين على صلاحية الفقرات	نسبة الاتفاق(%)
1	واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات	8	7	7	100%
2	المعوقات التي تحدّ من تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات	8	7	7	100%
3	المقترحات التربوية لتفعيل استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات	8	7	7	100%
المجموع الكلي	—	**24فقرة**	**7**	**7**	**100%**

يتضح من الجدول (1) أن جميع المحكمين الأكاديميين وعددهم (7) قد اتفقوا اتفاقًا تامًا بنسبة 100% على صلاحية فقرات الاستبانة في جميع محاورها الثلاثة، مؤكدين أنها تغطي أبعاد الدراسة بصورة متكاملة وشاملة.

ثبات الاستبانة

بعد التحقق من صدق الاستبانة باتفاق جميع المحكمين، تأكد الباحث من ثباتها الإحصائي باستخدام معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ)؛ وذلك للتأكد من مدى اتساق إجابات المبحوثين على فقرات كل محور، وثبات القياس عبر التطبيق الواحد. وقد طُبِّقت الاستبانة في صورتها التجريبية على عينة استطلاعية مكوّنة من (20) معلّمًا من معلمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية بمنطقة نجران من خارج العينة الأساسية للدراسة، بهدف التحقق من الثبات قبل التطبيق الفعلي، وأُدخِلت البيانات وحُلِّلَت باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS (الإصدار 27)، وجاءت نتائج الثبات كما هو موضح في الجدول (2):

جدول (2):

ثبات الاستبانة (ألفا كرونباخ)

م	المحور	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات (كرونباخ ألفا)	مستوى الثبات	التفسير
1	واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات	8	0.89	مرتفع جدًا	اتساق داخلي قوي بين البنود
2	المعوقات التي تحدّ من تطبيق التعلّم القائم على المشروعات	8	0.87	مرتفع	يعكس تجانسًا بين الفقرات
3	المقترحات التربوية لتفعيل استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات	8	0.90	مرتفع جدًا	دقة وثبات عالٍ في الإجابات
الثبات الكلي للأداة	—	**24فقرة**	**0.91**	**مرتفع جدًا**	**الأداة تتمتع بمستوى ثبات ممتاز**

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل كرونباخ ألفا لجميع المحاور تراوحت بين (0.90 – 0.87)، وبلغت القيمة الكلية للأداة (0.91)، وهي جميعها قيم مرتفعة وتشير إلى اتساق داخلي عالٍ بين فقرات الاستبانة، وعليه، يمكن القول إن استبانة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والموثوقية، مما يؤهلها لتطبيقها على العينة الأساسية بثقة واطمئنان علمي.

الأساليب الإحصائية

1. **التكرارات والنسب المئوية** :لوصف استجابات العينة وتوضيح مدى انتشارها.
2. **المتوسطات الحسابية**: لقياس مستوى تقدير أفراد العينة لفقرات محاور الاستبانة.
3. **الانحرافات المعيارية**: لقياس مدى تباين استجابات العينة حول متوسط التقدير.
4. **معامل الثبات (ألفا كرونباخ)**: للتحقق من ثبات أداة الدراسة وموثوقية نتائجها.
5. **المؤشرات الكلية** :بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور الرئيسة للاستبانة؛ لتحديد مستوى التقدير.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما و اقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين؟

لتحقيق هدف هذا السؤال، تم تحليل استجابات أفراد العينة (عددهم 120 معلّمًا) على محور "واقع التوظيف" المكوّن من (8) فقرات، وذلك باستخدام التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما في الجدول (3) لتحديد درجة الممارسة الفعلية لهذه الاستراتيجية في الميدان:

جدول (3):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات لمحور واقع التوظيف

م	الفقرة	التكرار (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	أُشرك الطلاب في اختيار موضوعات المشروعات اللغوية.	120	4.12	0.66	مرتفعة
2	أساعد الطلاب على تحديد أهداف واضحة لكل مشروع لغوي.	120	4.25	0.59	مرتفعة جدًا
3	أوجّه الطلاب لتوزيع الأدوار فيما بينهم أثناء تنفيذ المشروع.	120	4.01	0.72	مرتفعة
4	أستخدم المشروعات اللغوية كوسيلة لتنمية مهارات الكتابة والتحدث.	120	4.34	0.55	مرتفعة جدًا
5	أقيّم أداء الطلاب بناءً على نواتج المشروع لا على الاختبارات فقط.	120	3.89	0.77	مرتفعة
6	أتيح للطلاب فرصة عرض نتائج مشروعاتهم أمام زملائهم.	120	4.17	0.63	مرتفعة
7	أوظّف التكنولوجيا لدعم تنفيذ المشروعات اللغوية (مثل البودكاست أو العروض التفاعلية).	120	3.94	0.81	مرتفعة
8	أستفيد من المشروعات في ربط اللّغة العربيّة بحياة الطلاب اليومية.	120	4.28	0.60	مرتفعة جدًا
المتوسط الكلي للمحور	—	**120**	**4.13**	**0.67**	**مرتفع**

يُظهر الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور واقع التوظيف تراوحت بين (3.89 – 4.34)، وهي قيم تقع جميعها في نطاق مرتفع إلى مرتفع جدًا، مما يدل على أن معلمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية يمارسون استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات بدرجة عالية من الوعي والتطبيق. وقد بلغ المتوسط الكلي للمحور (4.13) بانحراف معياري (0.67)، وهو ما يُعد مؤشرًا قويًا على وجود تجانس نسبي في استجابات أفراد العينة نحو تأييدهم لتوظيف هذه الاستراتيجيّات في الممارسات الصفية اليومية.

يتضح من نتائج الجدول أن الفقرة (4) «أستخدم المشروعات اللغوية كوسيلة لتنمية مهارات الكتابة والتحدث» حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط (4.34)، مما يعكس اهتمام المعلّمين بتطوير مهارات التواصل اللغوي لدى الطلاب عبر بيئات تعلم تطبيقية.

وهذا الاتجاه يتسق مع ما توصلت إليه دراسة إسماعيل (2023) التي أكدت أن المشروعات اللغوية تُعد أداة فعّالة في تحسين مهارات اللّغة الشفوية والتحريرية لدى معلمي اللّغة العربيّة حديثي التخرّج، من خلال الممارسة الواقعية للمواقف التواصلية داخل الصف الدراسي.

تلها الفقرة (2) بمتوسط (4.25)، التي تنص على «أساعد الطلاب على تحديد أهداف واضحة لكل مشروع لغوي»، مما يشير إلى أن معلمي اللّغة العربيّة يُدركون أهمية تحديد الأهداف التعليمية في نجاح التعلّم القائم على المشروعات، حيث يشكّل وضوح الهدف خطوة جوهرية في تمكين الطلاب من التخطيط الذاتي والتعلّم الموجّه نحو النتائج، ويتوافق هذا مع ما أشار إليه المالكي (2023) في دراسته حول المشروعات الرقمية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، بأن وضوح الهدف التعليمي من المشروع هو العنصر الأهم في تحقيق الفاعلية التعليمية.

أما الفقرة (8) «أستفيد من المشروعات في ربط اللّغة العربيّة بحياة الطلاب اليومية» فقد حصلت على متوسط (4.28)، وهو مؤشر على نجاح المعلّمين في نقل التعلّم من المستوى المدرسي إلى السياق الحياتي الواقعي، مما يُسهم في جعل اللّغة العربيّة ذات معنى وقيمة عملية في حياة الطلاب. ويُعد هذا التوجّه أحد أهداف رؤية المملكة 2030 في تمكين اللّغة العربيّة وربطها بمهارات الحياة والتواصل، وهو ما أكده دهل والسعيدي (2025) في دراستهما حول التعليم القائم على المشروعات في المرحلة الثانوية.

في المقابل، حصلت الفقرة (5) «أقيّم الطلاب بناءً على نواتج المشروع لا على الاختبارات فقط» على المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.89)، ما يشير إلى أن عملية التقويم البديل لا تزال تمثل تحديًا لدى عدد من المعلّمين، ربما نتيجة محدودية التدريب في مجال أدوات التقويم الواقعي، أو ضغط المناهج والمقررات الدراسية. وهذا ينسجم مع ما أشارت إليه الخضير (2022) من أن من أكبر الصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية هي نقص الأدلة الإجرائية في كيفية تقييم نواتج المشروعات التعليمية بطريقة عادلة وموضوعية.

كما تُظهر الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.55 – 0.81) تجانسًا واضحًا في استجابات العينة، مما يعكس اتفاق المعلّمين على أن التعلّم القائم على المشروعات بات ممارسة واقعية متنامية في تدريس اللّغة العربيّة، على الرغم من تفاوت ظروف المدارس والإمكانات، ويُعد هذا التجانس دلالة على أن التجربة التربوية في منطقة نجران تسير باتجاه إيجابي نحو تبنّي نماذج تعليم حديثة تراعي التعلّم الفعّال والتطبيقي.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ما أبرز المعوقات التي تحدّ من تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين؟

لتحقيق هدف هذا السؤال، تم تحليل استجابات أفراد العينة (عددهم 120 معلّمًا) على محور "المعوقات" المكوّن من (8) فقرات، وذلك باستخدام التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما في الجدول (4) لتحديد ماهية تلك المعوقات:

جدول (4):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات لفقرات محور المعوقات

م	الفقرة	التكرار (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	قلة زمن الحصة لا يسمح بتطبيق المشروعات.	120	4.46	0.51	مرتفعة جدًا
2	المناهج الحالية لا تتضمن أنشطة لغوية قابلة للتحويل إلى مشروعات.	120	4.31	0.59	مرتفعة جدًا

م	الفقرة	التكرار (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
3	ضَعف التدريب العملي على تصميم المشروعات اللغوية.	120	4.18	0.63	مرتفعة
4	كثافة الأعباء الإدارية تحول دون التطبيق.	120	4.10	0.68	مرتفعة
5	قلة الموارد التقنية والمادية في المدرسة.	120	3.95	0.73	مرتفعة
6	ضَعف دافعية الطلاب نحو تنفيذ المشروعات التعليمية.	120	4.05	0.70	مرتفعة
7	ضَعف الدعم الإداري	120	4.22	0.62	مرتفعة جدًا
8	صعوبة تقويم أداء الطلاب في المشروعات بصورة موضوعية.	120	3.91	0.75	مرتفعة
المتوسط الكلي للمحور	—	**120**	**4.15**	**0.65**	**مرتفع جدًا**

يُظهر الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور المعوقات التي تحدّ من تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات تراوحت بين (3.91 و4.46)، وهي قيم تقع جميعها في مستوى مرتفع إلى مرتفع جدًا، وقد بلغ المتوسط الكلي للمحور (4.15) بانحراف معياري (0.65)، مما يشير إلى أن المعلّمين يتفقون بدرجة عالية على وجود معوقات حقيقية تحدّ من تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة.

هذه النتائج تعكس وجود تحديات هيكلية وميدانية تحتاج إلى معالجة على مستوى السياسات التعليمية، وبرامج التطوير المهني، وإدارة الوقت المدرسي. حيثُ حلت الفقرة الأولى «قلة زمن الحصة لا يسمح بتطبيق المشروعات» في المرتبة الأولى بمتوسط (4.46)، وهي الأعلى بين الفقرات، وهذا يشير بوضوح إلى أن العامل الزمني يُعدّ العائق الأكبر أمام المعلّمين، إذ تتطلب استراتيجية التعلّم القائم على المشروعات وقتًا كافيًا لتخطيط المشروع وتنفيذه وتقويمه، وهو ما لا يتناسب مع زمن الحصة التقليدية في المدارس الثانوية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخضير (2022) التي أوضحت أن قلة زمن الحصص يُعدّ من أبرز التحديات التي تواجه تطبيق الاستراتيجيّات النشطة في التعليم العام، حيث لا تسمح الجداول الدراسية الحالية بممارسات تعليمية تعتمد على البحث والمناقشة والتجريب.

وحصلت الفقرة الثانية «المناهج الحالية لا تتضمن أنشطة لغوية قابلة للتحويل إلى مشروعات» على المرتبة الثانية بمتوسط (4.31)، ما يدل على أن الهيكل الحالي لمناهج اللّغة العربيّة لا يدعم التعلّم القائم على المشروعات بصورة كافية، إذ يركّز كثير من المعلّمين على إتمام المحتوى المقرر أكثر من توظيفه في مواقف تطبيقية، وقد بيّنت دراسة المالكي (2023) أن ضعف الربط بين المقررات النظرية والمشروعات التطبيقية يمثل أحد أبرز العوائق أمام تحقيق تعلم عميق قائم على الفهم والتجريب.

وأظهرت الفقرتان الثالثة والسابعة متوسطين مرتفعين (4.18 و4.22 على التوالي)، مما يؤكد أن نقص التدريب المهني وضَعف الإشراف التربوي من أكثر العوامل المؤثرة سلبًا في تطبيق هذه الاستراتيجية، إذ يحتاج المعلم إلى كفايات تصميم المشروع، وإدارته، وتقويمه، وهي مهارات لم تتضمنها برامج الإعداد المبدئية بالشكل الكافي، وهذا ما أكدته دهل والسعيدي (2025) في دراستهما، حيث

خلصتا إلى أن ضعف التأهيل المهني والدعم المؤسسي للمعلمين يشكل حاجزًا أمام التطبيق الفاعل لاستراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في التعليم الثانوي.

وحصلت الفقرة الخامسة على متوسط (3.95)، وهو ما يشير إلى أن البنية التحتية التعليمية ما تزال تشكل تحديًا في بعض المدارس، خاصة في المناطق الطرفية، فالتعلّم القائم على المشروعات يحتاج إلى أدوات رقمية، ومساحات عمل تعاونية، ووسائل عرض وتوثيق، وهذا يتسق مع دراسة المعافا (2024) التي شدّدت على أن نقص الدعم التقني والموارد المادية يؤثر مباشرة في جودة تنفيذ المشروعات التعليمية، خصوصًا في بيئات التعلّم النشط.

وحصلت الفقرتان السادسة والثامنة على متوسطين (4.05) و(3.91)، مما يشير إلى أن ضعف دافعية الطلاب نحو تنفيذ المشروعات يُعدّ من التحديات السلوكية الرئيسة، إذ يحتاج الطلاب إلى تحفيز داخلي وخارجي لتنمية روح المبادرة والمسؤولية تجاه التعلّم. كما أن صعوبة تقويم أداء الطلاب في المشروعات بصورة موضوعية تمثل معضلة حقيقية للمعلمين؛ لعدم توفر أدوات تقويم معيارية واضحة (Rubrics)، وقد أشارت دراسة إسماعيل (2023) إلى أهمية تطوير نماذج تقويم نوعية تراعي الجهد والإبداع والعمل الجماعي لا مجرد المنتج النهائي.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما المقترحات التربوية التي يمكن أن تسهم في تفعيل استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين؟

يهدف هذا السؤال إلى الكشف عن التصورات التطويرية التي يرى المعلّمون أنها قادرة على دعم وتنشيط تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة، وقد تضمن هذا المحور (8) فقرات، حُلّلت باستخدام التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينة بلغت (120) معلّمًا كما يتضح من الجدول (5).

جدول (5):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات لفقرات محور المقترحات التربوية

م	الفقرة	التكرار (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	إدراج المشروعات اللغوية ضمن أهداف مقرر اللّغة العربيّة.	120	4.45	0.52	مرتفعة جدًا
2	إدراج التدريب على التعلّم القائم على المشروعات ضمن برامج التطوير المهني.	120	4.58	0.47	مرتفعة جدًا
3	إعداد أدلة إرشادية لمعلمي اللّغة العربيّة حول كيفية تصميم المشروعات وتنفيذها.	120	4.41	0.56	مرتفعة جدًا
4	تخصيص حصص تطبيقية أسبوعية لتنفيذ المشروعات اللغوية.	120	4.32	0.61	مرتفعة
5	تحفيز الطلاب من خلال عرض مشروعاتهم في معارض مدرسية أو إلكترونية.	120	4.50	0.50	مرتفعة جدًا
6	تشجيع التعاون بين المدارس لتبادل التجارب الناجحة في التعلّم القائم على المشروعات.	120	4.40	0.58	مرتفعة جدًا

م	الفقرة	التكرار (N)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
7	إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في دعم المشروعات اللغوية.	120	4.28	0.63	مرتفعة
8	تبني وزارة التعليم سياسات تشجع توظيف التعلّم القائم على المشروعات في المناهج الحديثة.	120	4.60	0.45	مرتفعة جدًا
المتوسط الكلي للمحور	—	**120**	**4.44**	**0.54**	**مرتفع جدًا**

يُظهر الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور المقترحات التربوية تراوحت بين (4.28 – 4.60)، وهي جميعها ضمن المستوى المرتفع جدًا، مما يدل على أن معلمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية يملكون وعيًا عميقًا ورؤية واضحة للتطوير المهني والمؤسسي المطلوب لتفعيل استراتيجية التعلّم القائم على المشروعات، وقد بلغ المتوسط الكلي للمحور (4.44) بانحراف معياري (0.54)، وهو ما يعكس اتفاقًا شبه تام بين آراء أفراد العينة حول أهمية تبنّي هذه المقترحات في الميدان التعليمي.

حصلت الفقرة الثامنة «تبني وزارة التعليم سياسات تشجع توظيف التعلّم القائم على المشروعات في المناهج الحديثة» على المرتبة الأولى بمتوسط (4.60)، وهي الأعلى من بين جميع الفقرات، مما يعكس إيمان المعلّمين بأن نجاح أي مبادرة تربوية مرهون بدعم النظام التعليمي من أعلى المستويات التنظيمية، فالمعلمون يدركون أن تطبيق هذه الاستراتيجية يحتاج إلى غطاء مؤسسي واضح يشمل تعديل المناهج، وتدريب المعلّمين، وإعادة هيكلة التقويم، وهذا يتفق مع ما أكده مجلس أمناء المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة (2024) في تقريره حول تطوير استراتيجيّات تدريس اللّغة العربيّة، بأن السياسات التعليمية العليا هي الضمان الحقيقي لاستدامة التحول نحو التعلّم القائم على المشروعات.

وحصلت الفقرة الثانية «إدراج التدريب على التعلّم القائم على المشروعات ضمن برامج التطوير المهني» على متوسط (4.58)، مما يدل على قناعة المعلّمين بأن الكفايات المهنية هي المحرّك الأساسي لتفعيل الاستراتيجية في الميدان، فالمعلم الذي يمتلك مهارة تصميم المشروع وإدارته وتقويمه قادر على تحويل المقرر الدراسي إلى تجربة تعلم حقيقية، وقد أشارت دهل والسعيدي (2025) إلى أن التدريب العملي المنظم على التعلّم القائم على المشروعات يؤدي إلى رفع كفاءة المعلّمين وتغيير اتجاهاتهم نحو التعليم النشط.

وحققت الفقرة الخامسة «تحفيز الطلاب من خلال عرض مشروعاتهم في معارض مدرسية أو إلكترونية» متوسطًا مرتفعًا جدًا بلغ (4.50)، وهو مؤشر على وعي المعلّمين بدور الدافعية والتحفيز الذاتي في تعزيز نجاح المشروع اللغوي، فالعرض العلني لمنتجات الطلاب يولّد لديهم شعورًا بالإنجاز والانتماء، ويحوّل العملية التعليمية إلى تجربة مشاركة مجتمعية.

كما حصلت الفقرة السابعة «إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في دعم المشروعات اللغوية» على متوسط (4.28)، مما يعكس اتجاهًا نحو التكامل بين المدرسة والبيئة المحلية، انسجامًا مع توجهات رؤية المملكة 2030 في بناء الشراكات المجتمعية في التعليم.

وأظهرت الفقرتان الثالثة والرابعة متوسطين مرتفعين (4.41 و4.32)، وهما تتعلقان بإعداد أدلة إرشادية، وتخصيص حصص تطبيقية أسبوعية، ويدل ذلك على أن المعلّمين يرون أن الدعم الإجرائي الملموس هو العامل الحاسم في نجاح التطبيق، فوجود أدلة معلم ومراجع منظمة يسهم في توحيد الفهم ويقلل من العشوائية في التنفيذ، وفي حال تخصيص زمن محدد أسبوعيًا للمشروعات سيجعلها جزءًا أصيلًا من الخطة الدراسية لا نشاطًا إضافيًا، وقد دعمت دراسة المعافا (2024) هذا الاتجاه في دراستها التي أوصت بتخصيص وحدات تطبيقية للمشروعات ضمن مقررات التقنية الرقمية في المرحلة الثانوية.

وحصلت الفقرة السادسة «تشجيع التعاون بين المدارس لتبادل التجارب الناجحة» على متوسط (4.40)، ما يشير إلى رغبة المعلّمين في نشر ثقافة التعلّم القائم على المشروعات كممارسة تربوية مشتركة، وهي رؤية تتماشى مع ما دعا إليه إسماعيل (2023) من أهمية بناء مجتمعات تعلم مهنية، تعزز تبادل الخبرات الناجحة بين المدارس في مجالات اللّغة العربيّة.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة في محاورها الثلاثة (الواقع، المعوقات، والمقترحات) أن مستوى توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في منطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين حصل على درجة مرتفعة، وأن هناك اتفاقًا واضحًا بين أفراد العينة على أهمية هذه الاستراتيجيّات وجدواها التربوية، مع الإقرار في الوقت ذاته بوجود تحديات تنظيمية ومؤسسية تحدّ من فاعلية التطبيق الكامل.

وهذه النتائج تتكامل لتكشف عن وعي تربوي ناضج لدى معلمي اللّغة العربيّة، يتوازى مع الاتجاهات التربوية العالمية في التحول نحو التعليم القائم على الكفايات والتعلّم بالخبرة، لكنها تُبرز حاجة الميدان إلى تطوير هيكلي في البيئة التعليمية ليتوافق مع متطلبات هذا النمط من التعلّم.

وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي لمحور واقع التوظيف بلغ (4.13) بدرجة مرتفعة، ما يشير إلى أن معلمي اللّغة العربيّة يُمارسون التعلّم القائم على المشروعات بدرجة ملحوظة في ممارساتهم الصفية، خصوصًا في مجالات تنمية مهارات الكتابة والتحدث، وتوظيف المشروعات في مواقف تعليمية حقيقية، وهذه النتيجة تُعد مؤشراً إيجابياً على انتقال تدريجي من التعليم التلقيني إلى التعلّم النشط التفاعلي، وتدل على أن البيئة التعليمية في منطقة نجران بدأت تستوعب فلسفة التعلّم القائم على المشروعات كمدخل حديث للتعليم اللغوي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة إسماعيل (2023) التي أكدت فعالية المشروعات اللغوية في تنمية مهارات التواصل الكتابي والشفوي لدى معلمي اللّغة العربيّة حديثي التخرج، كما تتفق مع نتائج دراسة المالكي (2023) التي بينت أن المشروعات الرقمية تُسهم في تحقيق الفهم العميق لمهارات اللّغة وربطها بالحياة الواقعية.

وفي السياق ذاته، أوضحت النتائج أن المتوسط الكلي لمحور المعوقات بلغ (4.15) بدرجة مرتفعة جدًا، ما يدل على أن معلمي اللّغة العربيّة يواجهون عقبات حقيقية تعيق التطبيق الكامل لاستراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات.

وتُعد هذه العقبات ذات طابع تنظيمي وإداري أكثر من كونها تربوية، وتشمل قلة زمن الحصة، وزيادة كثافة الأعباء الإدارية، وضَعف التدريب المهني، وضعف الدعم الفني، وهذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الخضير (2022) التي أرجعت محدودية تطبيق الاستراتيجيّات النشطة في المرحلة الثانوية إلى ضغط الجداول الزمنية، وغياب التخطيط المتكامل، كما تتسق مع دراسة دهل والسعيدي (2025) اللتين أكدتا أن ضعف التأهيل المهني للمعلمين يُعدّ من أهم العوامل المعيقة لتطبيق التعلّم القائم على المشروعات في البيئة العربيّة.

وحصلت نتائج محور المقترحات التربوية الأعلى بين المحاور الثلاثة على متوسط (4.44)، مما يعكس رغبة قوية لدى معلمي اللّغة العربيّة في تطوير الميدان التربوي وتبني حلول عملية قابلة للتنفيذ، ويُلاحظ أن جميع الفقرات الثماني حصلت على متوسطات تفوق (4.2)، ما يدل على إجماع شبه كامل حول الاتجاه الإيجابي نحو تطوير التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصى به مجلس أمناء المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة (2024) من ضرورة تحديث استراتيجيّات التدريس وفق مقاربة المشروعات، وإعادة هيكلة التدريب المهني بما يواكب متطلبات الكفايات اللغوية، كما تؤكد دراسة المعافا (2024) أن تطوير المناهج وتخصيص حصص تطبيقية أسبوعية للمشروعات من شأنه تعزيز الإبداع الطلابي ودمج اللّغة بالحياة اليومية.

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

أولًا: ملخص نتائج الدراسة

أسفرت نتائج الدراسة، بعد تحليل استجابات عينة مكوّنة من (120) معلّمًا من معلمي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية بمنطقة نجران، عن عددٍ من المؤشرات المهمة التي تُسهم في رسم صورة واضحة عن واقع تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات، والمعوقات التي تواجهها، والمقترحات التطويرية لتفعيلها. ويمكن تلخيص أبرز النتائج في النقاط الآتية:

أولًا: نتائج محور واقع التوظيّف

1. أظهرت النتائج أن مستوى توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة حصلت على درجة مرتفعة، بمتوسط حسابي كلي بلغ (4.13)، مما يدل على انتشار الممارسات التطبيقية لهذه الاستراتيجية بين معلمي اللّغة العربيّة في نجران.
2. تبيّن أن أعلى الممارسات تمثّلت في تنمية مهارات الكتابة والتحدث من خلال المشروعات اللغوية بمتوسط (4.34)، تلتها مساعدة الطلاب على تحديد أهداف واضحة للمشروعات بمتوسط (4.25)، وهو ما يعكس وعي المعلّمين بأهمية ربط المهارات اللغوية بالأداء العملي.
3. كانت أقل الفقرات من حيث المتوسط تقييم الطلاب بناءً على نواتج المشروع بدلاً من الاختبارات التقليدية (3.89)، ما يشير إلى حاجة الميدان إلى تعزيز مهارات التقويم البديل لدى المعلّمين.
4. تدل هذه النتائج على أن تطبيق التعلّم القائم على المشروعات في تعليم اللّغة العربيّة لا يزال في طور النمو الإيجابي، ويعبّر عن تحوّل تدريجي من التعليم التلقيني إلى التعليم النشط التفاعلي.

ثانيًا: نتائج محور المعوقات

1. كشف التحليل عن أن المعوقات التي تواجه تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات حصلت على درجة مرتفعة جدًا بمتوسط كلي بلغ (4.15)، مما يدل على أن التحديات قائمة وذات تأثير فعلي على الممارسات الصفية.
2. تمثّل أبرز المعوقات في قلة زمن الحصة الدراسية (متوسط 4.46) وقصور المناهج في دمج الأنشطة القابلة للتحويل إلى مشروعات لغوية (4.31)، وهما عاملان يرتبطان بالجانب التنظيمي والتخطيطي للعملية التعليمية.
3. كما برزت معوقات أخرى متعلقة بضعف التدريب العملي على تصميم المشروعات (4.18)، وضَعف الدعم الإداري (4.22)، وقلة الموارد التقنية والمادية (3.95)، وهو ما يبرز حاجة الميدان إلى دعم مؤسسي وتدريب مهني ممنهج.
4. أظهرت النتائج أن التحديات ذات طبيعة هيكلية أكثر من كونها فردية، وأن حلّها يتطلب تنسيقًا على مستوى السياسات التعليمية وإدارة الوقت المدرسي.

ثالثًا: نتائج محور المقترحات التربوية

1. بيّنت النتائج أن المقترحات التربوية التي طرحها المعلّمون حصلت على درجة مرتفعة جدًا، بمتوسط كلي بلغ (4.44)، ما يعكس استعدادهم للمشاركة الإيجابية في تطوير ممارسات التعلّم القائم على المشروعات.
2. حازت الفقرة «تبني وزارة التعليم سياسات تشجع توظيف التعلّم القائم على المشروعات في المناهج الحديثة» على متوسط (4.60)، مما يؤكد إدراك المعلّمين لأهمية الدعم المؤسسي والسياسات التعليمية في نجاح التطبيق.
3. كما حلّت الفقرات المتعلقة بالتدريب المهني المستمر للمعلمين (4.58) وتحفيز الطلاب عبر عرض مشروعاتهم في معارض مدرسية أو إلكترونية (4.50) ضمن أعلى المتوسطات، وهو ما يشير إلى وعي مهني متقدم لدى المعلّمين حول شروط التفعيل التربوي الناجح.
4. دلّت هذه النتائج على أن معلمي اللّغة العربيّة يدركون بوضوح متطلبات التحول التربوي الحديث، وأن مقترحاتهم تتصف بالواقعية وهي قابلة للتطبيق العملي في بيئة التعليم العام.

ثانيًا: توصيات الدراسة

1. تبنّي سياسة تعليمية وطنية واضحة من قبل وزارة التعليم؛ لتفعيل استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات ضمن مناهج اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية، مع تضمينها في أدلة المعلم وخطط المقررات الدراسية.
2. إدراج التدريب المهني المنظم للمعلمين حول تصميم وإدارة وتقويم المشروعات اللغوية ضمن برامج التطوير المهني المستمرة، بما يعزز جاهزيتهم التربوية ويُسهم في تحويل التعليم من التلقين إلى التطبيق.
3. إعادة هيكلة الجدول الزمني للحصص الدراسية وإتاحة مساحات زمنية مخصصة لتنفيذ المشروعات اللغوية داخل المدرسة، بما يحقق التوازن بين المحتوى النظري والممارسة العملية.
4. تطوير بيئة مدرسية محفزة من خلال تهيئة الإمكانات التقنية والمادية، وتشجيع التعاون بين المدارس؛ لتبادل التجارب الناجحة.
5. توظيف أدوات التقويم البديل (Rubrics، ملفات الإنجاز، العروض التقديمية) لقياس نواتج المشروعات التعليمية، بدلًا من الاعتماد على الاختبارات التقليدية وحدها.
6. تعزيز الشراكة المجتمعية عبر إشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي في دعم المشروعات اللغوية، بما يعزّز ارتباط الطلاب بلغتهم وهويتهم الوطنية ويسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030.

ثالثًا: مقترحات الدراسة

1. فاعلية التعلّم القائم على المشروعات في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربيّة السعودية.
2. درجة تضمين أنشطة التعلّم القائم على المشروعات في مناهج اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلبات مهارات القرن الحادي والعشرين.
3. اتجاهات معلمي اللّغة العربيّة نحو استخدام التعلّم القائم على المشروعات وعلاقته بمستوى دافعيتهم المهنية.
4. تصور مقترح لتضمين المشروعات اللغوية الرقمية في مقررات اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية في ضوء التحوّل الرقمي للتعليم.
5. أثر برنامج تدريبي قائم على التعلّم بالمشروعات في تنمية كفايات معلمي اللّغة العربيّة في تصميم الدروس وتنفيذها وتقويمها.
6. دور الشراكة المجتمعية في دعم تطبيق استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في مدارس التعليم الثانوي.

المراجع

إسماعيل، ع. (2023). فعالية برنامج قائم على التعلّم الخِدمي المدعوم بالمشروعات اللغوية في تنمية مهارات الحياة والعمل وقيم المشاركة المجتمعية لدى معلمي اللّغة العربيّة حديثي التخرّج. *مجلة العلوم التربوية*، 6(4)، 33-56.

وزارة التربية والتعليم. (2025). *دليل الطالب: التعلّم القائم على المشاريع والتقييم – (PBLA) الصفوف العلي*.

الخضير، أ. (2022). تحديات التعلّم القائم على المشاريع في تعليم الطالبات الصم وضعاف السمع بالمرحلة الثانوية في المملكة العربيّة السعودية. *مجلة كلية التربية للبحوث التربوية والنفسية*، 38(5)، 99-130.

دهل، ع.، والسعيدي، ح. (2025). واقع استخدام التعلّم القائم على المشاريع في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات الرياضيات. *مجلة العلوم الإنسانية والتربوية*، (54)، 44 -73.

رؤيلي، ش. (2020). التعلّم القائم على المشاريع في مناهج التقنية الرقمية بمدارس التعليم العام – المرحلة الثانوية. *المجلة العربيّة للبحوث والدراسات التربوية والنفسية*، (47)، 223- 248.

رؤية المملكة العربيّة السعودية 2030 .(2016). مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. السعودية.

عبد التواب، م. (2023). استخدام استراتيجية التعلّم القائم على المشروعات في تدريس الرياضيات لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العلمي. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، 5 (2)، 223- 255.

السيف، أ. ف. (2025). تفعيل دور الذكاء الاصطناعي في التنمية المهنية للمعلمين في المرحلة الثانوية بمدينة حائل. *مجلة الآداب*، *13* (1)، 33–68. https://doi.org/10.35696/joa.v13i1.2432

العتيبي، م. (2022). أثر التعلّم القائم على المشاريع في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية (لغة إنجليزية). *المجلة السعودية لعلوم التربية(SJES)*، (90)، 44 -73.

المعافا، ن. (2024). أثر التعليم القائم على المشاريع وفق منحى (STEM) في تطوير مهارات ريادة الأعمال لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة تقنية رقمية .(2-2) *المجلة العربيّة للبحوث في التربية والتعلّم المستمر*، 15(2)، 201– 226. السعودية.

المالكي، فواز حسن. (2023). التعلّم القائم على المشروعات الرقمية والأنشطة التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين. *مجلة كلية التربية*، 39(8)، 241- 261.

مجلس أمناء المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة .(2024). (ALECGS) *استراتيجيّات تدريس اللّغة العربيّة (7–12): إطار ومواد تدريبية*. المركز العربي لخدمة اللّغة العربيّة.

النازل، خ. ب. ع. ا. إ. (2024). توصيف التركيب للعقل الإلكتروني: الإمكانات والمعوّقات. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، *6*(2)، 9-29. https://doi.org/10.53286/arts.v6i2.1935

وزارة التعليم. (2025). *مسارات المرحلة الثانوية: نشرة تعريفية*. وزارة التعليم.

References

Abd Al-Tawwab, M. (2023). *Using the project-based learning strategy in teaching mathematics to develop some life skills among scientific-track second-year secondary students*. Adult Education Educational Journal, 5(2), 223–255, (in Arabic).

Al-Khudayr, A. (2022). *Challenges of project-based learning in educating deaf and hard-of-hearing female students at the secondary stage in the Kingdom of Saudi Arabia*. Journal of the College of Education for Educational and Psychological Research, 38(5), 99–130, (in Arabic).

Al-Malki, Fawaz Hassan. (2023). *Digital project-based learning and electronic educational activities in developing twenty-first-century skills*. Journal of the College of Education, 39(8), 241–261, (in Arabic).

Al-Mu'afa, N. (2024). *The effect of project-based learning according to the STEM approach on developing entrepreneurship skills among secondary-stage female students in Digital Technology (2-2)*. The Arab Journal for Research in Education and Lifelong Learning, 15(2), 201–226, (in Arabic).

Al-Nazil, K. B. A. I. (2024). Specification of the Structure of the Electronic Mind: Capabilities and Limitations. *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *6*(2), 9–29, (in Arabic).. https://doi.org/10.53286/arts.v6i2.1935

Al-Otaibi, M. (2022). *The effect of project-based learning on developing creative writing skills among secondary-stage students (English language)*. Saudi Journal of Educational Sciences (SJES), (90), 44–73, (in Arabic).

Al-Ruwayli, Sh. (2020). *Project-based learning in digital-technology curricula in public education schools – Secondary stage*. The Arab Journal for Educational and Psychological Research and Studies, (47), 223–248, (in Arabic).

Al-Saif, A. F. (2025). Activating Artificial Intelligence Role in Secondary School Teachers' Professional Development in Hail City. *Journal of Arts*, *13*(1), 33–68, (in Arabic). https://doi.org/10.35696/joa.v13i1.2432

Belland, B. R., Kim, C., & Hannafin, M. J. (2022). *A review of research on project-based learning: Foundations, trends, and directions for future inquiry. Educational Psychology Review, 34*(2), 795–826. https://doi.org/10.1007/s10648-022-09637-1

Board of Trustees of the Arab Center for Arabic Language Service (ALECGS). (2024). *Teaching strategies for Arabic language (Grades 7–12): Framework and training materials*. The Arab Center for Arabic Language Service, (in Arabic).

Dahal, A., & Al-Saeedi, H. (2025). *The reality of using project-based learning in the secondary stage from the perspective of mathematics female teachers*. Journal of Human and Educational Sciences, (54), 44–73, (in Arabic).

Ismail, A. (2023). *The effectiveness of a program based on service learning supported by linguistic projects in developing life and work skills and community-participation values among newly graduated Arabic language teachers*. Journal of Educational Sciences, 6(4), 33–56, (in Arabic).

Krajcik, J., & Shin, N. (2024). *Design principles of project-based learning for language and STEM education in the digital age. Frontiers in Education, 9*, Article 14362. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.014362

Ministry of Education. (2025). *Secondary-stage pathways: Introductory brochure*. Ministry of Education, (in Arabic).

Ministry of Education. (2025). *Student guide: Project-based learning and assessment (PBLA) – Upper grades*, (in Arabic).

Saudi Vision 2030. (2016). *Council of Economic and Development Affairs*. Saudi Arabia, (in Arabic).