مجلة العلوم التربوية والنفسية
JOURANL OF EDUCATIONAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCES

الطرق والإستراتيجيات التدريسية المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين

د. عبد الرحمن محمد علي الشرفي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الباحة

البريد الإلكتروني للباحث

aalsharafi@bu.edu.sa

تاريخ استلام البحث: ٣١ / ١٠ / ٢٠٢٤م

تاريخ قبول النشر: ١ / ١٢ / ٢٠٢٤م

الطرق والإستراتيجيات التدريسية المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين

د. عبد الرحمن محمد علي الشرفي

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس -كلية التربية -جامعة الباحة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تحديد الطرق والإستراتيجيات التدريسية المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع المعلومات. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها أن طرق التدريس الواردة في الأداة بشكل عام جاءت بدرجة تفضيل "عالية". كما جاء مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين بدرجة متوسطة. كما توصلت نتائج الدراسة كذلك إلى أن إستراتيجيات التدريس المذكورة بالأداة كانت بصفة عامة ذات درجة تفضيل "عالية" لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين "كبير". ومن أبرز مقترحات الدراسة القيام بدراسة لمعرفة أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض طرق وإستراتيجيات التدريس لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: طرق التدريس: إستراتيجيات التدريس: الدراسات الإسلامية: معلمي ومشرفي التربية الإسلامية.

Preferred teaching methods and strategies of Islamic studies teachers at the intermediate stage and their level of development among educational supervisors

Dr. AbdulRhman Mohamad Ali AL Sharafi

Associate Professor. Department of Curriculum and Teaching Methods. Education College. Al-Baha University

Abstract

The study aimed to identify the preferred teaching methods and strategies among Islamic studies teachers at the intermediate level and the level of their development among educational supervisors. The researcher used the descriptive approach and the questionnaire to collect information. The study reached several results, the most prominent of which was that the teaching methods included in the tool generally had a "high" preference level. The level of their development among educational supervisors was also moderate. The results of the study also found that the teaching strategies mentioned in the tool were generally "high" preferred by Islamic education teachers at the intermediate level, and their level of development among educational supervisors was "high". One of the most prominent suggestions of the study is to conduct a study to determine the effect of a proposed training program in developing some teaching methods and strategies among male and female Islamic education teachers in the Kingdom of Saudi Arabia .

Keywords: Teaching methods: Teaching strategies: Islamic studies: Islamic education teachers and supervisors.

المقدمة:

خلق الله الإنسان في هذه الحياة الدنيا لعبادته فهذه هي الغاية الرئيسة من وجوده، يقول الحق تبارك وتعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات:٥٦) ، كما أن هناك غاية أخرى من وجود العنصر البشري في الحياة الدنيا، وهذه الغاية هي عمارة الأرض. يقول الله تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّزْقِهِ ۖ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾(الملك:١٥) وهاتان حقيقتان لا يستقيم إيمان المرء إلا بالإيمان بهما. ولكي يقوم العبد بهاتين الغايتين خير قيام، وعلى الوجه الذي يريده الله عز وجل أرسل الله الرسل، وأنزل عليهم الكتب؛ لتكون البشرية جمعاء على المحجة البيضاء التي ليلها كنهارها لا يزيغ عنها إلا هالك.

وفي الواقع التربوي تتصدر مناهج التربية الإسلامية الأهمية في إيضاح حقيقة الوجود وغايته، وطريقة عبادة الخالق وفق مراده سبحانه وتعالى، وقد ذكر اشتيوه، وآخرون (٢٠١١.ص٣٧) أن الدراسات الإسلامية تعمل على تزويد المتعلم بالعلوم الشرعية الضرورية التي تساعده على فهم الإسلام فهماً صحيحاً، وعلى أداء العبادات وفق ما جاء به الإسلام. وتأتي العقيدة الإسلامية على رأس هذه العلوم؛ وذلك لأنه يُبنى عليها الإيمان الراسخ والاعتقاد السليم، كما أيضاً تشكل القاعدة الفكرية التي تصدر عنها سلوكيات الأفراد، وتقديم التفسير الواضح عن القضايا المتعلقة بوجود الكون والإنسان والحياة. كما تعمل الدراسات الإسلامية على تزويد المتعلم المسلم بالعلوم الشرعية المتعلقة بعلوم القرآن والحديث والفقه وأصول الأخلاق والسيرة النبوية. كما أنها تعالج القضايا الفكرية والتربوية المتعلقة بحاجات الأفراد والمجتمع. كما أن الدراسات الإسلامية لا تكتفي بالعمل على تزويد المتعلم بهذه العلوم وإنما تطالبه بتطبيقها عملياً.

وحتى تحقق مناهج التربية الإسلامية هذه الغايات والمقاصد والأهداف، فإنها بحاجة لمعلم متخصص يتصف بالعديد من الصفات الأخلاقية، ويتمتع بالمهارات المهنية التي تجعله قادرا على تحقيقها، بحيث يكون قادراً على إحداث الأثر الإيجابي في طلابه. ومن أهم الأعمال الرئيسة التي يقوم بها معلم الدراسات الإسلامية التدريس الفعال، ومن أهم مرتكزاته استخدام طرق وإستراتيجيات تدريسية تسهم في تحقيق الأهداف التربوية، وبلوغها بلوغاً حقيقاً وفاعلاً.

مشكلة الدراسة:

تمر المجتمعات الإنسانية في الواقع المعاصر بتطورات متعددة ومتسارعة، كزيادة النمو السكاني، وسرعة التدفق المعرفي، والثورة التقنية، والتطور المذهل في عالم الاتصال، كل هذه التطورات على الرغم من أن لها إيجابيات عديدة، وفوائد كثيرة إلا أنها لم تخلو من سلبيات وعيوب ألقت بظلالها على الميدان التربوي، وتولد عنها مخاطر عدة، وكان لزاماً على المعنيين بتربية الناشئة والشباب رصد هذه المخاطر، ومعرفة أسبابها، وطرق علاجها.

إن أعظم الأخطار المحدقة بالناشئة والشباب في المجتمعات المسلمة اليوم هي صرفهم عن دينهم، وعن عبادتهم لربهم، وانحراف سلوكهم عن السلوك السوي، وممارستهم لأفعال منحرفة عن فطرتهم التي فطرهم الله عليها، وتبعد بهم عن قيمهم الحميدة. وهذه المخاطر المحيطة بشريحة الشباب –الذين هم عماد الأمة وسبب

نهضتها وقوتها- يجعل المسؤولية عظيمة على المدرسة عامة، وعلى معلم الدراسات الإسلامية خاصة، إذ عليه أن يهتم بالتدريس ويوليه عنايته الفائقة، ويوظف طرق التدريس وإستراتيجياته؛ لتحقيق الأهداف الرامية إلى إتقان الطلبة لعباداتهم، وإلى تمسكهم بقيمهم الحميدة، وإلى اعتزازهم بدينهم وثقافتهم الإسلامية، ليكونوا أفراداً صالحين في أنفسهم، ونافعين لمجتمعهم.

وبالرجوع للعديد من الدراسات مثل دراسة المالكي (١٤٣٣) التي أظهرت نتائجها أن المستوى الإجمالي لواقع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال تنفيذ الدروس كان بدرجة ضعيفة، وكذلك دراسة البركة (٢٠١٤) التي كان من نتائجها أن درجة استخدام استراتيجية العصف الذهني جاءت لدى عينة الدراسة بدرجة منخفضة جداً .كما أن هناك العديد من الدراسات التي أوصت بالعناية بطرق تدريس الدراسات الإسلامية مثل دراسة الضويحي (٢٠١٧) التي كان من أبرز توصياتها رفع مستوى تدريب معلمات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية (نظام المقررات) على طرق التدريس الحديثة وكيفية تطبيقها في مقررات العلوم الشرعية في نظام المقررات. ودراسة ماكاري (٢٠٢٣) التي كان من توصياتها إعادة النظر في طرق وأساليب التدريس التي يستخدمها معلمي الدراسات الإسلامية.

ونظراً لما لوحظ في الآونة الأخيرة من سلوكيات منافية لقيم، ومبادئ، وتعاليم الدين الإسلامي تُمارس من قبل بعض الشباب والناشئة، حيث أظهرتها مواقع التواصل الاجتماعي بشكل جلي وواضح يستوجب على المربين معرفة أسباب ذلك. وعلى الرغم من كثرة حصص الدراسات الإسلامية في مراحل التعليم عامة، وفي المرحلة المتوسطة على وجه الخصوص. وفي ضوء الضعف الملحوظ لدى طلبة المرحلة المتوسطة بشكل خاص في التحصيل العلمي المتعلق بموضوعات الدراسات الإسلامية، حيث لاحظ الباحث ذلك من خلال السجلات الدراسية لطلبة المرحلة المتوسطة أثناء الإشراف على طلبة الدبلوم التربوي، وكذلك من خلال ما ذكره بعض المشرفين التربويين أثناء دراستهم العليا بالجامعة.

وفي ضوء ما سبق تكون لدى الباحث الشعور بضرورة الوقوف على موضوع مهم يتعلق بالأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الإسلامية، وضرورة التحقق منه ومعرفته بالأسلوب العلمي، وهو طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، ومستوى تنميتها من قبل المشرفين التربويين، إذ إن التدريس الفعال الذي يُستخدم فيه طرق وإستراتيجيات تدريسية فاعلة سينعكس بلا شك على تحصيل المتعلمين من جهة، وعلى سلوكهم وتصرفاتهم من جهة أخرى.

أسئلة الدراسة:

تتمحور أسئلة الدراسة فيما يلي:

السؤال الأول: ما طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وما مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

السؤال الثاني: ما إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وما مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، والتي تُعزى لمتغيرات (الإدارة التعليمية – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المشرفين التربويين في تنمية طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، والتي تُعزى لمتغيرات (الإدارة التعليمية – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تحديد طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومعرفة مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.
- تحديد إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومعرفة مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.
- الكشف عن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.
- الكشف عن استجابات أفراد عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، والتي تعزى لمتغيرات (الإدارة التعليمية – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال التالي:

- ترتبط هذه الدراسة بعنصر مهم من عناصر مناهج الدراسات الإسلامية وهو عنصر طرق وإستراتيجيات التدريس الذي يُعول عليه كثيراً في نجاح العملية التعليمية والتربوية.

- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في معرفة طرق وإستراتيجيات التدريس التي تحتاج إلى مزيد من الجرعات التدريبية المقدمة لمعلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة من قبل المشرفين التربويين.
- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في معرفة طرق وإستراتيجيات التدريس التي لا يفضلها معلمي الدراسات الإسلامية؛ لكي يتم دراسة وتقصي أسباب عدم التفضيل، ثم اقتراح سُبل المعالجة.
- **حدود الدراسة:**

يمكن تحديد حدود هذه الدراسة فيما يلي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت على معرفة طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام، ومعرفة مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.
- الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في كل من إدارات التعليم التالية (أبها –الباحة – الطائف).
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثالث للعام الدراسي ١٤٤٥هـ.
- الحدود البشرية: وتتمثل في معلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة المتوسطة بإدارات التعليم في (أبها – الباحة – الطائف).

مصطلحات الدراسة:

- طرق وإستراتيجيات التدريس ويقصد بها الباحث إجرائياً تلك الإجراءات والخطوات التي يقوم بها معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة أثناء تخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس، بحيث تسهم في إيصال محتوى الدراسات الإسلامية للمتعلمين، وتحقق الهدف من تدريسها.
- المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية: ويقصد بها إجرائياً الطرق والإستراتيجيات التي يميل معلمي الدراسات الإسلامية إلى تفعيلها في المواقف التعليمية أثناء تدريس مقررات الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ويتم معرفتها من خلال الأداة المعدة لهذه الدراسة.
- الدراسات الإسلامية: ويقصد بها الباحث جميع مقررات الدراسات الإسلامية التي يدرسها الطلبة بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

الإطار النظري:

المبحث الأول: طرق واستراتيجيات التدريس.

سيتناول الباحث في هذا المبحث مفهوم طرق وإستراتيجيات التدريس، وكذلك معايير اختيار طرق التدريس، ودور المعلم تجاهها، وذلك على النحو التالي:

أولاً: –مفهوم طرق وإستراتيجيات التدريس:

من المسلمات في مجال العلوم التربوية اختلاف تعريف المصطلحات بين المختصين، ومن ذلك اختلاف مفهوم طرق وإستراتيجيات التدريس من مختص لآخر، وسيقوم الباحث فيما يلي بإيضاح لهذين المفهومين وذلك على النحو التالي:

١–طرق التدريس:

تتميز العديد من طرق التدريس بقدمها حيث استخدمت في التعليم عبر العصور المختلفة، وقد تكون تلك الطرق مناسبة إلى حد كبير لبدايات انتشار التعليم، وقد تطور مفهوم طرق التدريس وأصبح استخدامها عملاً واعياً ومخططاً له، حيث يرى الشريفي وأحمد (٢٠٠٤.ص٦٤) بأن طرق التدريس هي: " الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف المحددة مثل: توجيه أسئلة أو إجراء مناقشة أو إجراء تجربة"، ويعرف عطية (٢٠٠٩.ص ٣٤٢) طرق التدريس بأنها: " الإجراءات المخططة التي يؤديها المدرس؛ لمساعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة، وتتضمن كافة الكيفيات، والأدوات، والأسئلة التي يستخدمها المدرس في أثناء العملية التعليمية تحقيقاً لأهداف محددة"، كما يرى العمري وآخرون (٢٠٠٩.ص ١٢٨) بأنه يمكن تعريف طرق التدريس بأنها: " مجموعة القواعد والضوابط العامة التي يلتزم بها المعلم في عملية التفاعل المتبادل بينه وبين كل من: الطالب، وعناصر البيئة المتعددة التي يهيئها لإكساب المتعلم مجموعة من الخبرات والمهارات والمعلومات والحقائق، ولبناء القيم والاتجاهات الإيجابية المخطط لها في فترة زمنية محددة هي الدرس"، ويعرف الأكلبي (٢٠١٤.ص ١٩٤) طرق التدريس بأنها: " أسلوباً أو إجراءً منظماً تنظيماً جماعياً وتفاعلياً، يهدف إلى إكساب الخبرات التعليمية والتربوية للمتعلمين في مواقف تعليمية محددة وفق مهام معينة ومناسبة". كما عرفها زاير وآخرون (٢٠١٤.ص ٣٩) بأنها: " سلسلة الفعاليات المنظمة التي يديرها المدرس داخل الصف الدراسي؛ لتحقيق أهداف الدرس. أي الكيفية التي ينظم بها المدرس المواقف التعليمية واستعماله للوسائل والنشاطات المختلفة وفقاً لخطوات المواقف التعليمية والإقبال واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة، وفق خطوات منظمة لإكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها "، وذكر عبدالباري (٢٠١٦.ص ٢٦٧) أن طرق التدريس تعني: "وسيلة الاتصال التي يستخدمها المعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس"، كما عرفها الزعبير (٢٠١٩.ص١٥٠) بأنها: " الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف".

وبالرجوع للتعريفات السابقة نجد أن طرق التدريس تسير وفق خطة محددة لبلوغ الأهداف المرسومة مسبقاً، وتحقيقها من خلال المواقف التعليمية في الحصة الدراسية. وغني عن القول إن ذلك يستلزم تخطيطاً مسبقاً يبدأ بتحديد أهداف الدرس وينتهي بتقويمه.

٢–إستراتيجيات التدريس:

إن التطور المتسارع لأبحاث العلوم التربوية عامة وفي حقل المناهج وطرق التدريس خاصة أسهم في تطوير عنصر مهم من عناصر المنهج وهو إستراتيجيات التدريس، وقد قام المختصون ببيان هذا المصطلح وبتجريد معناه، حيث يرى المراغي (١٤١٤) بأن المقصود بإستراتيجيات التدريس جميع "تحركات المعلم داخل الفصل، وأفعاله التي يقوم بها، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل". كما يرى أبو زينة (١٤١٧) أن إستراتيجية التدريس تعني: "مجموعة من الإجراءات يخطط لاستخدامها في تنفيذ تدريس موضوع معين بما يحقق الأهداف التعليمية المأمولة في ضوء الإمكانات المتاحة". ويرى عسيري والقاسم (٢٠١٦.ص١٠٠) أن إستراتيجية التدريس تعني: " مجموعة الإجراءات

التدريسية المتسلسلة المترابطة المتضافرة التي توضع لينفذها المعلم وطلابه في الموقف التعليمي التعلمي لتحقيق أهداف التعلم المخطط لها "، كما يعرف إسماعيل (٢٠١٧.ص٩٥) إستراتيجية التدريس بأنها: "الخطط التي يستخدمها المعلم من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب الخبرة في موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث يحدد الهدف النهائي للتعلم".

وبالرجوع إلى التعريفات السابقة للطريقة والإستراتيجية نجد أن هناك فرقاً بين مفهوم طريقة التدريس وإستراتيجية التدريس، حيث إن إستراتيجية التدريس تعتبر أعم وأشمل من طريقة التدريس، وذلك لكون الإستراتيجية يندرج تحتها عدة طرق، وعدة أساليب، بينما الطريقة يتم اختيارها لتحقيق هدف متكامل من خلال موقف تعليمي واحد أو من خلال حصة واحدة. كما أن الإستراتيجية تشمل جميع الإجراءات المسبقة التي يقوم بها المعلم وجميع التدريبات والوسائل والمثيرات والتقنيات وتهيئة بيئة التعلم وما يتصل بها من عوامل مادية ونفسية وطريقة تنظيم الطلبة، وكيفية التعامل مع المتعلمين واستجاباتهم (عطية.٢٠٠٩).

ثانياً- معايير اختيار طرق وإستراتيجيات التدريس، ودور المعلم تجاهها:

إن توفر جملة من المعايير في طرق وإستراتيجيات التدريس يجعلها أكثر فاعلية، ويجعلها تسهم في تسهيل حصول المتعلم على القدر المطلوب من العلم والمعرفة والمهارات. كما أن اختيار الطريقة أو الإستراتيجية المناسبة للدرس ينعكس على بيئة التعلم ويجعلها بيئة أكثر تشويقاً وتفاعلاً. وقد ذكر كلاً من الشريفي وأحمد (٢٠٠٤)، والخليفة (٢٠١٧) بأن هناك العديد من المعايير التي ينبغي على المعلم الأخذ بها قبل اختيار طريقة وإستراتيجية التدريس، ومن تلك المعايير ما يلي:

- أن تكون ملائمة لأهداف الدرس.
- أن تكون ملائمة لمستويات التلاميذ وخصائصهم وميولهم وقدراتهم.
- أن تكون ملائمة لمحتوى الدرس.
- أن تثير دافعية التلاميذ نحو التعلم.
- أن تسهم في إبراز جهد المتعلم ولا تركز على جهد المعلم.
- أن تسهم في ربط المتعلم بمصادر المعرفة.
- أن تسهم في ربط المتعلم بالبيئة والمجتمع.
- أن تسهم في نشر الألفة والمحبة والمودة بين المتعلمين.
- أن تسهم في تنمية الدافعية نحو التعلم التعاوني والعمل في الفريق.
- أن تتصف بالمرونة والقابلية للتطوير.
- أن تسهم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.
- أن تسهم في تنمية التعلم الذاتي ومهارات التفكير لدى المتعلمين.

- أن تراعي خبرات المتعلمين السابقة.

وعلى المعلم أن يكون مدركاً بأنه ليست هناك طريقة تدريس أو إستراتيجية تدريس تصلح لكل المواقف التعليمية، بل لكل موقف تعليمي ما يناسبه، حيث إن اعتماد المعلم على طريقة تدريس واحدة يقلل من مستوى دافعية التلاميذ واهتماماتهم، ويشعرهم بالملل والفتور (الشريفي وأحمد. ٢٠٠٤). ومن المؤكد أن ارتفاع استيعاب المعلم لهذه المعايير والاشتراطات؛ يرفع من مستوى جودة التعلم ومن فاعلية المتعلم. ويؤكد بدير (٢٠١٢.ص٥٦). على أن فاعلية التعلم تتأثر بدرجة كفاءة وذكاء وقيم واتجاه وميول وشخصية المعلم، كما يرى أبو الحاج والصوالحة (٢٠١٦.ص: ص٣٢-٣٣). أن هناك عدة أدوار على المعلم القيام بها؛ لكي يصبح التعليم فعالاً ونشطاً وإيجابياً، ومن تلك الأدوار ما يلي:

- تشجيع الطلاب على المشاركة في أهداف الدرس والأنشطة العملية.
- تطوير خبرات تعليمية تتيح الفرص للطلاب بتحمل مسؤولية تصميم البحث والعمليات العلمية المتضمنة فيه واستنتاجاته.
- تقدير فرضيات الطلاب واستنتاجاتهم وآرائهم وتوليد نقاش حولها وحول النشاط العلمي الذي تم تنفيذه في الحصة.
- الاهتمام بالنمو المتكامل للطلاب في النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.
- تهيئة بيئة ديموقراطية تسمح بالقيام بالأنشطة المختلفة.
- قيام المعلم بدور المرشد والموجه خلال مشاركة الطلاب في النشاط الصفي.
- تشجيع التعاون الإيجابي بين الطلاب.
- يعرف المعلم قدرات طلابه، ومستوياتهم، واستعداداتهم، وميولهم، واهتماهم.
- التخطيط الجيد لخبرات التعلم والتعليم.
- يستخدم المعلم إستراتيجيات التعلم التي تتحدى أفكار المتعلمين.
- يشجع المعلم المتعلمين على الحوار مع أقرانهم والتعاون فيما بينهم وبين المعلم.
- يقدر المعلم الكيف في التعلم بدلا من الكم، ويركز على المتعلم أكثر من المادة الدراسية.
- إثارة اهتمام الطلاب، وتشجيع المشاركة والمناقشة وتبادل وتوضيح الأفكار.
- يتفاعل المعلم مع المتعلمين ليشجعهم على التفاعلات الإيجابية التي يستطيع من خلالها التعرف على أفكارهم.
- جعل الطالب مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.
- تقويم المعلم لقدرات طلابه، والوقوف على تحصيلهم ومدى تقدمهم الدراسي.

إن المتأمل للأدوار المذكورة أعلاه سيجدها تركز على جعل المعلم مرشد وميسر للعملية التعليمية، والطالب يصبح عنصر فاعل يقوم بنفسه بالبحث عن المعلومة ويحللها ويوظفها التمثيل الأمثل، كما أن هذه الأدوار التي يراد منها الإسهام في رفع وتيرة إيجابية المتعلم لا تلغي دور المعلم وأهميته في المواقف التعليمية، فليس المراد أن يحل

مكانه تقنية من التقنيات أو وسيلة من الوسائل التعليمية، لكونها معينة له لتحقيق الأهداف المرسومة، ولبلوغها بلوغاً حقيقياً.

المبحث الثاني: – طرق التعليم في ضوء الكتاب والسنة:

ورد في الكتاب والسنة العديد من طرق التعليم التي تهدف إلى تعميق التوحيد في نفوس العباد، وإلى زرع القيم الحميدة والفضائل في نفوسهم، كما تهدف إلى تعريفهم بأحكام الدين الإسلامي وشريعته السمحة، وسيقوم الباحث بإيضاح لتلك الطرق وذلك على النحو التالي:

١. التطبيق العملي:

يسهم التطبيق العملي في إتقان المهارة، وفي ترسيخ المبادئ والقيم في وجدان المتعلمين، كما يسهم في إكسابهم المعلومة وثباتها في أذهانهم، ومن صور التطبيق العملي الواردة في القرآن الكريم قوله تعالى:﴿ وإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾(البقرة:٢٦٠) ويظهر نموذج التطبيق العملي من خلال ما فعله الخليفة العابد عثمان بن عفان رضي الله عنه، حيث روى حمران مولاه أن عثمان بن عفان رضي الله عنه دعا بوضوء، فتوضأ، فغسل كفيه ثلاث مرات، ثم مضمض واستنثر، ثم غسل وجهه ثلاث مرات، ثم غسل يده اليمنى إلى المرفق ثلاث مرات، ثم غسل يده اليسرى مثل ذلك، ثم مسح رأسه، ثم غسل رجله اليمنى إلى الكعبين ثلاث مرات، ثم غسل اليسرى مثل ذلك، ثم قال: رأيت رسول الله ﷺ توضأ نحو وضوئي هذا، ثم قال رسول الله ﷺ: "من توضأ نحو وضوئي هذا، ثم قام فركع ركعتين، لا يحدث فيهما نفسه، غُفر له ما تقدم من ذنبه "(رواه مسلم: ج١: ص٢٠٤) .

٢– التعلم بتمثيل الأدوار:

يعتبر تمثيل الأدوار من طرق التعليم المشوقة قديماً وحديثاً، ومن أمثلته في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ * فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ﴾ (المائدة٣٠- ٣١)

وفي السنة النبوية ورد استخدام تمثيل الأدوار أثناء التعليم، ومن أبرز الأمثلة على ذلك حديث جبريل عليه السلام، فعن عمر بن الخطاب رضي الله عنه، قال: بينما نحن عند رسول الله ﷺ ذات يوم، إذ طلع علينا رجل شديد بياض الثياب، شديد سواد الشعر، لا يرى عليه أثر السفر، ولا يعرفه منا أحد، حتى جلس إلى النبي صلى الله عليه وسلم، فأسند ركبتيه إلى ركبتيه، ووضع كفيه على فخذيه، وقال: يا محمد أخبرني عن الإسلام. فقال رسول الله ﷺ: "الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله ﷺ، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وتحج البيت، إن استطعت إليه سبيلا" قال: صدقت. قال فعجبنا له، يسأله ويصدقه، قال: فأخبرني عن الإيمان، قال: "أن تؤمن بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره" قال: صدقت، قال: فأخبرني عن الإحسان، قال: "أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه، فإنه يراك"، قال: فأخبرني عن الساعة، قال: "ما

المسؤول عنها بأعلم من السائل" قال: فأخبرني عن أمارتها، قال: "أن تلد الأمة ربتها، وأن ترى الحفاة العراة العالة رعاء الشاء يتطاولون في البنيان". قال ثم انطلق، فلبثت مليا. ثم قال لي: "يا عمر أتدري من السائل؟! " قلت: الله ورسوله أعلم، قال: "فإنه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم". (رواه مسلم: ج١: ص٣٦)

٢– ضرب المثل:

يُعتبر ضرب المثل من الأساليب التعليمية المنتشرة لدى جميع الأمم والشعوب، ويوظف ضرب المثل في التعليم؛ لتقريب المعنى إلى أذهان المتعلمين. وقد ورد في القرآن الكريم العديد من الأمثال الهادفة؛ لتعميق الإيمان في نفوس المؤمنين، ولإيضاح المعنى للكافرين، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا عَبْدًا مَّمْلُوكًا لَّا يَقْدِرُ عَلَىٰ شَيْءٍ وَمَن رَّزَقْنَاهُ مِنَّا رِزْقًا حَسَنًا فَهُوَ يُنفِقُ مِنْهُ سِرًّا وَجَهْرًا ۖ هَلْ يَسْتَوُونَ ۚ الْحَمْدُ لِلَّهِ ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ * وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا رَّجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ لَا يَقْدِرُ عَلَىٰ شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَىٰ مَوْلَاهُ أَيْنَمَا يُوَجِّههُّ لَا يَأْتِ بِخَيْرٍ ۖ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَن يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ ۙ وَهُوَ عَلَىٰ صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴾ (النحل:٧٥-٧٦)، وأما في السنة النبوية فهناك العديد من الشواهد الدالة على استخدام طريقة ضرب المثل، فعن أبي موسى رضي الله عنه، عن النبي ﷺ قال: "مثل الجليس الصالح وجليس السوء، كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك: إما أن يحذيك، وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحًا طيبةً، ونافخ الكير: إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد ريحًا خبيثةً"(رواه البخاري: ج٥:ص٢١٠٤)

٣– التعليم بالقصص:

من الأساليب المحببة لدى المتعلمين في الميدان التربوي التعليم باستخدام القصة، والقرآن الكريم مليء بالقصص بل قد يوجد في السورة الواحدة عدة قصص تصب في تحقيق هدف واحد، ومن أمثلة ذلك القصص التي وردت في سورة الكهف، حيث ورد فيها أربع قصص وهي: قصة أصحاب الكهف، وقصة صاحب الجنتين، وقصة موسى عليه السلام مع الخضر، وقصة ذو القرنين، ومن أكثر القصص وروداً في القرآن الكريم قصص أولي العزم من الرسل، ويتضح سبب ذلك في قوله تعالى: ﴿ وَكُلًّا نَّقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ ۚ وَجَاءَكَ فِي هَٰذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ هود:١٢٠، ويوجد سبباً آخر يتضح من خلال قول الحق تبارك وتعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۗ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ (يوسف: ١١١).

٤–التعليم بالقدوة:

سلوك القدوة يؤثر على الآخرين سواء سلبياً أو إيجابياً، ولذا فقد يؤثر القدوة بكلامه أو بشكله أو بتصرفاته على من يقتدون به تأثيراً بالغاً، ولأهمية القدوة أمر الله عبادة بأن يكون مثلهم الأعلى نبيه ﷺ يقول الله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ (الأحزاب:٢١). وقد نهى القرآن الكريم عن اتباع القدوة السيئة يقول الله تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّقْتَدُونَ﴾ (الزخرف:٢٣)

لقد كان الصحابة رضي الله عنهم يقتدون بالنبي ﷺ في مظهره وفي حركاته وفي سكناته، ومن الأحاديث التي تبين اقتداء الصحابة برسول الله ﷺ حادثة وقعت في صلح الحديبية، فعن الزهري قال: أخبرني عروة بن الزبير عن المسور بن مخرمة ومروان يصدق كل واحد منهما حديث صاحبه قالا: "خرج رسول الله ﷺ زمن الحديبية قَالَ فَلَمَّا فَرَغَ مِنْ قَضِيَّةِ الْكِتَابِ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ لِأَصْحَابِهِ: قُومُوا فَانْحَرُوا ثُمَّ احْلِقُوا. قَالَ: فَوَاللَّهِ مَا قَامَ مِنْهُمْ رَجُلٌ حَتَّى قَالَ ذَلِكَ ثَلَاثَ مَرَّاتٍ. فَلَمَّا لَمْ يَقُمْ مِنْهُمْ أَحَدٌ دَخَلَ عَلَى أُمِّ سَلَمَةَ فَذَكَرَ لَهَا مَا لَقِيَ مِنْ النَّاسِ. فَقَالَتْ أُمُّ سَلَمَةَ: يَا نَبِيَّ اللَّهِ أَتُحِبُّ ذَلِكَ؟ أُخْرُجْ ثُمَّ لَا تُكَلِّمْ أَحَدًا مِنْهُمْ كَلِمَةً حَتَّى تَنْحَرَ بُدْنَكَ، وَتَدْعُوَ حَالِقَكَ فَيَحْلِقَكَ، فَخَرَجَ فَلَمْ يُكَلِّمْ أَحَدًا مِنْهُمْ حَتَّى فَعَلَ ذَلِكَ، نَحَرَ بُدْنَهُ، وَدَعَا حَالِقَهُ فَحَلَقَهُ فَلَمَّا رَأَوْا ذَلِكَ قَامُوا فَنَحَرُوا وَجَعَلَ بَعْضُهُمْ يَحْلِقُ بَعْضًا حَتَّى كَادَ بَعْضُهُمْ يَقْتُلُ بَعْضًا غَمًّا". ملتقى أهل الحديث. http://www.ahlalhdeeth.com

٥-التعليم بطرح السؤال:

يُعتبر طرح السؤال من الأساليب التعليمية التي تحرك العقل، ولا تجعل المتعلم مجرد متلقي للمعلومات، وقد ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات التي يتجسد من خلالها التعليم بالسؤال، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿أَمَّن يُجِيبُ الْمُضْطَرَّ إِذَا دَعَاهُ وَيَكْشِفُ السُّوءَ وَيَجْعَلُكُمْ خُلَفَاءَ الْأَرْضِ ۗ أَإِلَٰهٌ مَّعَ اللَّهِ ۚ قَلِيلًا مَّا تَذَكَّرُونَ﴾(النمل :٦١)وقد حث القرآن الكريم على السؤال عند عدم العلم. يقول الله تبارك وتعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِي إِلَيْهِمْ ۚ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ (النحل:٤٣).

وقد استخدم النبي ﷺ السؤال في تعليم أصحابه رضي الله عنهم، فعن عَبْدَ اللَّهِ بْنَ عُمَرَ أن رَسُولُ اللَّهِ ﷺ قال: "إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها. وإنها مثل المسلم. فحدثوني ما هي؟ " فوقع الناس في شجر البوادي. قال عبد الله: ووقع في نفسي أنها النخلة، فاستحييت. ثم قالوا: حدثنا ما هي؟ يا رسول الله! قال فقال: "هي النخلة". قال: فذكرت ذلك لعمر. قال: لأن تكون قلت: هي النخلة، أحب إلي من كذا وكذا. (رواه مسلم: ج٤: ص:١٦٤). ومن أمثلة ذلك أيضاً حديث أبي هريرة، حيث روى أن رسول الله ﷺ قال "أتدرون ما المفلس؟ " قالوا: المفلس فينا من لا درهم له ولا متاع. فقال: "إن المفلس من أمتي، يأتي يوم القيامة بصلاة وصيام وزكاة، ويأتي قد شتم هذا، وقذف هذا، وأكل مال هذا، وسفك دم هذا، وضرب هذا. فيعطى هذا من حسناته وهذا من حسناته، فإن فنيت حسناته، قبل أن يقضى ما عليه، أخذ من خطاياهم فطرحت عليه، ثم طرح في النار". (رواه مسلم: ج٤: ص٩٩٧)

٦-التعليم بالحوار:

الحوار من أهم طرق التعليم على مر العصور، وقد ورد التعليم بالحوار في الكتاب والسنة، ومن أبرز الحوارات الواردة في القران الكريم الحوار بين موسى عليه السلام وبين ربه، يقول الله تعالى:﴿ وَلَمَّا جَاءَ مُوسَىٰ لِمِيقَاتِنَا وَكَلَّمَهُ رَبُّهُ قَالَ رَبِّ أَرِنِي أَنظُرْ إِلَيْكَ ۚ قَالَ لَن تَرَانِي وَلَٰكِنِ انظُرْ إِلَى الْجَبَلِ فَإِنِ اسْتَقَرَّ مَكَانَهُ فَسَوْفَ تَرَانِي ۚ فَلَمَّا تَجَلَّىٰ رَبُّهُ لِلْجَبَلِ جَعَلَهُ دَكًّا وَخَرَّ مُوسَىٰ صَعِقًا ۚ فَلَمَّا أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ ﴾(الأعراف: ١٤٣)

أما في السنة النبوية فقد استخدمت هذه الطريقة كثيراً، والأحاديث في هذا الجانب كثيرة جداً، ومن ذلك حواره عليه الصلاة والسلام مع الشاب الذي طلب الإذن بالزنا، فعَنْ أَبِي أُمَامَةَ رضي الله عنه قَالَ :إِنَّ فَتًى شَابًّا أَتَى النَّبِيَّ ﷺ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهِ، ائْذَنْ لِي بِالزِّنَا، فَأَقْبَلَ الْقَوْمُ عَلَيْهِ فَزَجَرُوهُ وَقَالُوا :مَهْ. مَهْ .فَقَالَ " :ادْنُهْ، فَدَنَا مِنْهُ قَرِيبًا ."قَالَ :فَجَلَسَ قَالَ " :أَتُحِبُّهُ لِأُمِّكَ؟ " قَالَ: لَا. وَاللهِ جَعَلَنِي اللهُ فِدَاءَكَ .قَالَ " :وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِأُمَّهَاتِهِمْ ."قَالَ " :أَفَتُحِبُّهُ لِابْنَتِكَ؟ " قَالَ: لَا .وَاللهِ يَا رَسُولَ اللهِ جَعَلَنِي اللهُ فِدَاءَكَ قَالَ " :وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِبَنَاتِهِمْ ." قَالَ " : أَفَتُحِبُّهُ لِأُخْتِكَ؟ " قَالَ: لَا. وَاللهِ جَعَلَنِي اللهُ فِدَاءَكَ .قَالَ " :وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِأَخَوَاتِهِمْ ." قَالَ " :أَفَتُحِبُّهُ لِعَمَّتِكَ؟ "قَالَ: لَا. وَاللهِ جَعَلَنِي اللهُ فِدَاءَكَ .قَالَ " :وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِعَمَّاتِهِمْ ." قَالَ " :أَفَتُحِبُّهُ لِخَالَتِكَ؟ " قَالَ: لَا. وَاللهِ جَعَلَنِي اللهُ فِدَاءَكَ .قَالَ " :وَلَا النَّاسُ يُحِبُّونَهُ لِخَالَاتِهِمْ ." قَالَ :فَوَضَعَ يَدَهُ عَلَيْهِ وَقَالَ " :اللهُمَّ اغْفِرْ ذَنْبَهُ وَطَهِّرْ قَلْبَهُ، وَحَصِّنْ فَرْجَهُ " قَالَ :فَلَمْ يَكُنْ بَعْدُ ذَلِكَ الْفَتَى يَلْتَفِتُ إِلَى شَيْءٍ. (رواه أحمد: ج٣٦: ص٥٤٤)

المبحث الثالث: الدراسات الإسلامية: مفهومها، ومعايير طرق وإستراتيجيات تدريسها، ومعلمها:

سيقوم الباحث من خلال هذا المبحث بإيضاح لمفهوم الدراسات الإسلامية، وللمعايير الواجب توافرها في طرق وإستراتيجيات تدريسها، ومعلم الدراسات الإسلامية، وذلك على النحو التالي:

١–مفهوم مناهج الدراسات الإسلامية:

تسعى مناهج الدراسات الإسلامية إلى تحقيق عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم والبيئة الاجتماعية المحيطة به في ضوء تعاليم الدين الصحيحة؛ بهدف بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في جوانبها كلها وبطريقة متوازنة. ويؤكد الجلاد (٢٠١١.ص٦٧) على أن الدراسات الإسلامية تهتم بتزويد المسلم بالمعرفة الشرعية المتعلقة بالقرآن الكريم وعلومه والحديث النبوي الشريف وعلومه والفقه وأصوله، والعبادات والمعاملات، والسيرة النبوية، والأخلاق الإسلامية والتهذيب، وتعالج مجموعة من القضايا الفكرية والتربوية المعاصرة المرتبطة بحاجات الفرد ومتطلبات المجتمع. وغني عن القول إن المناهج المعنية بتحقيق هذا الهدف هي مناهج الدراسات الإسلامية، حيث تعتبر هذه المناهج العمود الفقري للبناء الروحي للناشئة والشباب؛ ولكي تؤدي هذه المناهج دورها الفاعل في العملية التعليمية والتربوية ينبغي أن يختار لها طرق وإستراتيجيات نوعية وفاعلة.

٢– المعايير الواجب توافرها في طرق وإستراتيجيات تدريس الدراسات الإسلامية.

نظراً لكون مناهج الدراسات الإسلامية ذات طبيعة خاصة، وذات أهمية عالية في نفس الوقت، مما جعل المختصين فيها يجتهدون في وضع معايير عالية الدقة لطرق وإستراتيجيات تدريسها، بحيث تسهم هذه المعايير في رفع مستوى أداء معلمي الدراسات الإسلامية، مما يؤدي إلى جودة المخرجات لهذه المناهج المهمة، وإلى تأثيرها الكبير في حياة المتعلمين، ويرى وزان (١٤٢٦) أن هناك عدة معايير نستطيع الحكم من خلالها على نجاح طريقة التدريس أثناء تدريس الدراسات الإسلامية، ومن هذه المعايير ما يلي:

- أن تكون طريقة التدريس إجرائية، وعملية، وممارسة تطبيقية وظيفية.

- أن تكون طريقة التدريس قادرة على تدريب الطلاب على مهارات التعلم الواجب تعليمهم لها، ومن المهارات التي يجب تدريب الطلاب عليها؛ مهارة الحوار والمناقشة، ومهارة التطبيق، ومهارة البحث، والمرور بمهارة الخبرات التعليمية واكتسابها، ومهارة الابداع.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على التأثير في الطلاب، وتكشف عن مدى تأثرهم بشخصية المعلم؛ مما يمكنهم من تطبيق ما يتعلمونه.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على مراعاة الفروق الفردية.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على شحذ تفكير المتعلمين بكل أنماطه وعاداته، وأن تكون قادرة على دفع المتعلم للتفكير الذي يعتبر ميزة التعلم الناجح.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على استثمار نشاط المتعلم.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على استثمار وقت الحصة استغلالاً جيداً.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على دفع المتعلم لإدراك المغزى الحقيقي للدرس.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على جعل المتعلم في حالة شوق دائم للتعلم.
- أن تكون طريقة التدريس قادرة على تمكين التلاميذ من مهارات التعلم المختلفة.
- أن تكون قادرة على استثمار الموضوعات وتوظيفها لتنمية الروح الوطنية لدى المتعلمين.
- أن تكون قادرة على تنظيم الدرس تنظيماً علمياً دقيقاً؛ بمعرفة بدايته ووسطه ونهايته.

٣- معلم الدراسات الإسلامية:

إن الشرف الذي يتمتع به معلم الدراسات الإسلامية هو تعليم دين الله وأحكامه لطلابه، وهو الذي تقع عليه المسؤولية الكبرى في تحقيق هذا المتطلب المهم في ظل انحسار دور الأسرة ودور وسائل الاعلام وغيرها من مؤسسات المجتمع التي يناط بها الإسهام في تربية الناشئة والشباب على تعاليم الدين الإسلامي وأحكامه، ويرى الأكلبي (٢٠١٤) بأن هناك دورين مهمين لمعلم الدراسات الإسلامية وهما كالتالي:

-دور معلم الدراسات الإسلامية في الجانب التربوي ويتجلى هذا الدور في التالي:

- غرس العقيدة الإسلامية الصافية في نفوس المتعلمين من الصغر.
- تنمية الجانب الروحي لدى المتعلمين.
- إكساب المتعلم السلوك الحسن.
- غرس الفضائل الخلقية في نفس المتعلم.
- التزكية والتهذيب والإصلاح للمتعلمين.

-دور معلم الدراسات الإسلامية في الجانب التعليمي، ويتجلى هذا الدور في التالي:

- توسيع المدارك الثقافية لدى المتعلمين.
- الرعاية الفكرية والنفسية للمتعلمين.

- غرس احترام المعلم وتوقيره في نفوس المتعلمين.
- التدرج في تقديم المعلومات والأفكار أثناء الدروس.
- غرس الأخلاق والمبادئ الإسلامية في نفوس المتعلمين.
- إكساب المتعلمين النقد الموضوعي.
- إكساب المتعلمين المهارات الحياتية.

وكل هذه الأدوار مهمة في العملية التربوية، وتحتاج إلى تمكن كبير من طرق وإستراتيجيات التدريس؛ ليتم بناء شخصية المتعلم بناء متكاملاً روحياً، ونفسياً، وجسمياً، وعقلياً، واجتماعياً.

الدراسات السابقة:

رجع الباحث إلى العديد من الدراسات السابقة للاستفادة منها أثناء بناء الأداة؛ ولتوظيف نتائجها وتوصياتها ومقترحاتها في دراسته الحالية، وقد قام الباحث بترتيبها ترتيباً تصاعدياً من الأقدم للأحدث وذلك على النحو التالي:

- **دراسة المطرودي** (٢٠١٢): مدى توفر المهارات اللازمة لطريقة التعليم التعاوني، ومعوقات استخدامها لدى معلمي التربية الإسلامية بمدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع المعلومات، ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أن مهارات التعليم التعاوني متوافرة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بدرجة كبيرة ، وأن درجة المعوقات المرتبطة بعناصر المنهج متوافرة بدرجة (متوسطة)، أما المعوقات المرتبطة بمعلم التربية الإسلامية، وبالنظام المدرسي والمباني والتجهيزات وبالتلاميذ فقد جاءت بدرجة كبيرة ، ومن أبرز توصيات الدراسة عقد الدورات التدريبية لمعلمي الدراسات الإسلامية في مجال استخدام طريقة التعلم التعاوني أثناء تدريس الدراسات الإسلامية.
- **دراسة الوادعي** (٢٠١٣) واقع استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الباحثة أداتين، الأولى الاستبانة، والثانية بطاقة الملاحظة، وقد طبقت على ٣٠ معلمة من معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض، ومن أبرز نتائج الدراسة أن هناك موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة على استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مقدمة الدرس وعرض الدرس وختام الدرس بدرجة كبيرة. ومن أبرز توصيات الدراسة الاهتمام بتدريب معلمات العلوم الشرعية على مهارات التفكير فوق المعرفي، والتركيز على الجانب التطبيقي الذي يهتم بالتدرب على أدائها وربطها بمجال التخصص.
- **دراسة العوفي** (٢٠١٥) مستوى تمكن معلمات التربية الإسلامية من استخدام القصة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة بريدة. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما استخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لجمع المعلومات. وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج، من أبرزها أن المعلمات متمكنات من استخدام القصة بدرجة متوسطة في تنمية قيم الصدق والأمانة والصبر، ومن أبرز التوصيات التي أوردتها الباحثة العمل على

كل ما يعزز من تمكن معلمات التربية الإسلامية من استخدام القصة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة بريدة.

- **دراسة الرشود والشويفات** (٢٠٢٠) درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية العصف الذهني في المرحلة الأساسية في محافظة المفرق واتجاهاتهم نحوها. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، واستخدما مقياس إستراتيجية العصف الذهني المعد من قبل العازمي، وقام الباحث بالتحقق من صدقه وثباته، ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أن درجة ممارسة واتجاهات معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات العصف الذهني كان مرتفعاً، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية العصف الذهني تعزى إلى متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي)، كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو إستراتيجية العصف الذهني لجميع المتغيرات عدا تغير (الجنس) لصالح الذكور، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة واتجاهات معملي التربية الإسلامية لإستراتيجية العصف الذهني.
- **دراسة الشقاحين** (٢٠٢٢) اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدام الدراما التعليمية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع المعلومات. ومن أبرز نتائج الدراسة التوصل إلى أن اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو الدراما التعليمية في المرحلة الأساسية جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي) لصالح المعلمات، فيما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والمؤهل الدراسي). ومن أهم توصيات الدراسة ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية؛ لتعزيز مستوى استخدامهم واتجاهاتهم نحو الدراما التعلمية.
- **دراسة البركة** (٢٠١٤). مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية لإستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لجمع المعلومات، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها أن درجة ممارسة معلمات العلوم الشرعية لإستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية خرائط المفاهيم كانت بدرجة منخفضة، ودرجة استخدام إستراتيجية العصف الذهني كانت منخفضة جداً. كما توصلت الدراسة إلى أنه لم يكن لمتغيرات المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والدورات التدريبية أثر على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على إجابات عينة الدراسة.
- **دراسة التريكي** (١٤٣٤). واقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة لإستراتيجيات التعلم النشط بمدينة الرياض والمعوقات المصاحبة لها. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم بطاقة الملاحظة والاستبانة لجمع المعلومات، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن ممارسة معلمي العلوم الشرعية لإستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة المتوسطة كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٧٩). كما توصلت الدراسة كذلك إلى أن الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم الشرعية أثناء استخدام إستراتيجيات التعلم النشط كانت بدرجة متوسطة

وبمتوسط حسابي (٣,٢٤). والمعوقات من وجهة نظر عينة الدراسة كانت على الترتيب معوقات متعلقة بالهيئة المدرسية، ومعوقات متعلقة بالتلاميذ، ومعوقات متعلقة بالمعلمين، ومعوقات متعلقة بالمقررات الدراسية، ومن أبرز توصيات الدراسة رفع مستوى اهتمام مراكز التدريب التربوي عند تصميم البرامج التدريبية، والتركيز على إستراتيجيات التعلم النشط نظرياً وعملياً.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

رجع الباحث إلى العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر بدراسته، وقد قام الباحث بترتيبها بشكل تنازلي من الأقدم للأحدث. ومن أوجه الاتفاق بين هذه الدراسات، ودراسة الباحث الحالية الاتفاق في تناولها للمجال العام للدراسة، وهو حقل مناهج وطرق تدريس الدراسات الإسلامية، حيث لم يتم الرجوع لأي دراسة في أي فرع آخر من المعرفة. كما اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة من حيث المرحلة الدراسية التي طبقت فيها هذه الدراسة وهي المرحلة المتوسطة، وهذه الدراسات هي دراسة البركة (٢٠١٤) ودراسة التريكي (١٤٣٤) أما بقية الدراسات فطبقت على المرحلة الثانوية أو على المرحلة الابتدائية. وجميع الدراسات السابقة دراسات محلية عدا دراسة الرشود والشويفات (٢٠٢٠)، ودراسة الشقاحين (٢٠٢٢)، أما أبرز ما تفردت به هذه الدراسة فهو تركيزها على الوقوف على طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.

- **منهج الدراسة وإجراءاتها:**

يتناول هذا الجزء من الدراسة وصفاً للإجراءات التي تتعلق بتحديد منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينته، وأداة الدراسة من حيث الأبعاد والعبارات، كما يشمل التحقق من الصدق والثبات لأداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي بنوعيه (المسحي والمقارن)، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي؛ لمعرفة طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين. كما استخدام المنهج الوصفي المقارن؛ للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على أبعاد الدراسة حسب المتغيرات: (الإدارة التعليمية التي يتبع لها الباحث، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في مدن (أبها، والباحة، والطائف) بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهم (٥٢٥) معلماً، بواقع (٢١٠) معلماً من مدينة أبها، و(٨٠) معلماً من مدينة الباحة، و(٢٣٥) معلماً من مدينة الطائف، وفقاً للإحصائيات الواردة من إدارات التعليم بهذه المناطق التعليمية.

عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة الدراسة وفق الإجراءات التالية:

أولاً: العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من ثلاثين معلماً من معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، تم اختيارهم من المدارس التابعة لمدينة أبها، ومدينة الباحة، ومدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وقد تم اختيار العينة الاستطلاعية اختياراً عشوائياً بواقع عشرة معلمين من كل مدينة من هذه المدن؛ وذلك للتأكد من صدق وثبات الأداة المستخدمة في هذه الدراسة.

ثانياً: العينة الأساسية:

بلغت عينة الدراسة الأساسية (٣٣٢) معلماً من معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمدن أبها، وأبها، والباحة، والطائف، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتم تحديد حجم عينة الدراسة حسب معادلة حجم العينة المناسب بالتطبيق في معادلة ثامبسون (Thompson).

وفيما يلي وصفاً لعينة الدراسة حسب البيانات الأولية (الإدارة التعليمية، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

جدول (١) وصف عينة الدراسة حسب الإدارة التعليمية التي يتبع لها المعلمين.

الإدارة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
أبها	١٣٣	٤٠,٠٦٪
الباحة	٥٠	١٥,٠٦٪
الطائف	١٤٩	٤٤,٨٧٪
المجموع	٣٣٢	١٠٠٪

بالرجوع للجدول أعلاه نجد أنه بلغ عدد أفراد عينة الدراسة، من مدينة أبها (١٣٣) معلماً بنسبة (٤٠,٠٦٪)، ومن مدينة الباحة (٥٠) معلماً بنسبة (١٥,٠٦٪)، ومن مدينة الطائف (١٤٩) معلماً بنسبة (٤٤,٨٧ %).

جدول (٢) وصف عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخبرة.

عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
١٠ سنوات فأقل	٣٢	٩,٦٪
أكثر من ١٠ سنوات	٣٠٠	٩٠,٤٪
المجموع	٣٣٢	١٠٠٪

بالرجوع للجدول أعلاه نجد أنه بلغ عدد أفراد عينة الدراسة من الذين خبرتهم عشر سنوات فأقل اثنان وثلاثون معلماً بنسبة (٩,٦٪)، والذين خبرتهم أكثر من عشر سنوات ثلاثمائة معلماً بنسبة (٩٠,٤٪).

جدول (٣) وصف عينة الدراسة حسب عدد الدورات التدريبية.

عدد الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
أقل من خمس دورات	٩٥	٪٢٨,٦
خمس دورات فأكثر	٢٣٧	٪٧١,٤
المجموع	٣٣٢	٪١٠٠

بالرجوع للجدول أعلاه نجد أنه بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الذين لديهم أقل من خمس دورات تدريبية (٩٥) معلماً بنسبة (٢٨,٦٪)، والذين لديهم خمس دورات تدريبية فأكثر (٢٣٧) معلماً بنسبة (٧١,٤٪).

أداة الدراسة:

تم اختيار الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتم تحديد أهداف الأداة في معرفة طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين. وقد تم الاطلاع على الدوريات والمجلات التربوية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة الدراسة الحالية، وبعد إعداد أبعاد الاستبانة في صورتها الأولية التي تمثلت في بعدين أساسيين وهما: طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، ويندرج تحت هذا البعد أحد عشر عبارة. والبعد الثاني هو إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، ويندرج تحت هذا البعد ستة عشر عبارة. وقد قام الباحث بالتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة، والتي تمثلت في الصدق والثبات، وذلك على النحو التالي:

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين: الأولى صدق المحكمين، والثانية صدق الاتساق الداخلي.

صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في بعض الجامعات السعودية، وتم توجيه خطاباً للمحكمين موضحاً به مشكلة وأهداف الدراسة وأسئلتها، وبلغ عدد المحكمين الذين أبدوا ملحوظاتهم على الأداة ثمانية محكمين، وتم عرض الأداة عليهم للتأكد من درجة مناسبة الأبعاد والعبارات، ووضوحها للبعد الذي تقيسه، وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك للنظر في تدرج المقياس ومدى ملائمته. وبناءً على آراء المحكمين، ووفقاً لتوجيهاتهم ومقترحاتهم، تم تعديل أبعاد الأداة وتقسيمها لأربعة أبعاد رئيسة، وإعادة صياغة بعض العبارات لغوياً، وحذف بعض العبارات التي لا تتسق مع أبعاد الأداة، وإضافة بعض العبارات المرتبطة بأبعادها الرئيسة.

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من ثلاثين معلماً من معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، بواقع عشرة معلمين من كل مدينة من المدن التي طبقت عليها

الدراسة (أبها، والباحة، والطائف). وقد تم حساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة. وفيما يلي عرضاً لنتائج صدق الاتساق الداخلي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة العبارة، والدرجة الكلية لطرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.

درجة التفضيل		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	
م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٦٧	١	٠,٦٤
٢	٠,٥٩	٢	٠,٦٥
٣	٠,٥٧	٣	٠,٦٣
٤	٠,٦٨	٤	٠,٦٦
٥	٠,٧٢	٥	٠,٥٩
٦	٠,٥٩	٦	٠,٦٠
٧	٠,٧٢	٧	٠,٥٨
٨	٠,٦٨	٨	٠,٧٤
٩	٠,٦٠	٩	٠,٦٢

تراوحت قيم معاملات الارتباط من (٠,٥٧) إلى (٠,٧٤)، وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، وتشير إلى الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية لإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.

درجة التفضيل		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	
م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٦١	١	٠,٦٦
٢	٠,٥٨	٢	٠,٥٩
٣	٠,٦٧	٣	٠,٦٣
٤	٠,٧٥	٤	٠,٦٦
٥	٠,٦٢	٥	٠,٥٩
٦	٠,٦٩	٦	٠,٦٥
٧	٠,٦٢	٧	٠,٦٨
٨	٠,٦٨	٨	٠,٧٤
٩	٠,٧٠	٩	٠,٧٢
١٠	٠,٦٦	١٠	٠,٦٨
١١	٠,٥٩	١١	٠,٧٠
١٢	٠,٦٤	١٢	٠,٦٩
١٣	٠,٦٨	١٣	٠,٦٢
١٤	٠,٦٧	١٤	٠,٦٥

بالرجوع للجدول أعلاه نجد أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٥٨) إلى (٠,٧٥)، وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وتشير إلى الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقة ألفاكرونباخ Cronbach's Alpha وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٧) حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ Cronbach's Alpha

البعد		معامل ألفاكرونباخ
طرق التدريس	درجة التفضيل	٠,٨٧
	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٠,٨٤
إستراتيجيات التدريس	درجة التفضيل	٠,٩١
	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٠,٩٣
المجموع الكلي لثبات الأداة		٠,٨٩

تراوحت قيم معاملات ألفاكرونباخ Cronbach's Alpha من (٠,٨٤– ٠,٩٣)، وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة عالية من الثبات.

الاستبانة في صورتها النهائية:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين، وهما كالتالي:

الجزء الأول: عبارة عن بيانات أولية عن عينة الدراسة من حيث (الإدارة التعليمية التي يتبع لها المعلم، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

الجزء الثاني: طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، وتوزعت على أربعة أبعاد، وهي كالتالي:

- البعد الأول: درجة تفضيل المعلمين لطرق التدريس، وقد بلغ عدد العبارات (٩) عبارات.
- البعد الثاني: مستوى تنمية طرق التدريس لدى المشرفين التربويين، وقد بلغ عدد العبارات (٩) عبارات.
- البعد الثالث: درجة تفضيل المعلمين لإستراتيجيات التدريس، وقد بلغ عدد العبارات (١٤) عبارة.
- البعد الرابع: مستوى تنمية إستراتيجيات التدريس لدى المشرفين التربويين المشرفين، وقد بلغ عدد العبارات (١٤) عبارة.

المعالجة الإحصائية لأداة الدراسة:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي المتدرج؛ لمعرفة درجة استجابات عينة الدراسة على الاستبانة، بحيث تعطى الدرجة (٥) للاستجابة (عالية جدا)، والدرجة (٤) للاستجابة (عالية)، والدرجة (٣) للاستجابة (متوسطة)، والدرجة

(٢) للاستجابة (منخفضة)، والدرجة (١) للاستجابة (منخفضة جدا). ووفقاً للمقياس الخماسي تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة الاستجابة:

مدى الاستجابة = أعلى درجة – أقل درجة = ٥– ١ = ٤

طول الفئة = مدى الاستجابة / عدد فئات الاستجابة = ٥/٤ = ٠,٨

جدول (٨) معيار الحكم على المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة.

المتوسط الحسابي	الاستجابة لدرجة التفضيل	الاستجابة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين
١ – أقل من ١,٨١	منخفضة جدا	ضعيف جدا
١,٨١ – أقل من ٢,٦١	منخفضة	ضعيف
٢,٦١ – أقل من ٣,٤١	متوسطة	متوسط
٣,٤١ – أقل من ٤,٢١	عالية	كبير
٤,٢١ – ٥	عالية جدا	كبير جدا

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. المتوسط الحسابي لحساب متوسط استجابات عينة الدراسة لكل عبارة/بعد .
٢. الانحراف المعياري؛ لمعرفة مدي تشتت استجابات عينة الدراسة عن المتوسط الحسابي.
٣. اختبار (ت) لعينتين غير مستقلتين للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حسب (درجة التفضيل لطرق التدريس، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين)، (ودرجة التفضيل لإستراتيجيات التدريس، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين)
٤. اختبار (ف) للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حسب متغير (الإدارة التعليمية التي يتبع لها المعلمين).
٥. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حسب متغير (عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية).
٦. معامل ألفاكرونباخ Cronbach's Alpha لحساب ثبات أداة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة وخبرة الباحث، وذلك على النحو التالي:

السؤال الأول: ما طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وما مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على كل طريقة من طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، أيضاً تم حساب المتوسط الحسابي العام لجميع طرق التدريس، وظهرت النتائج كالتالي:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين.

م	طرق التدريس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة أو المستوى	الترتيب
٦	ضرب المثل	درجة التفضيل	٤,٣٩	٠,٧٣	عالية جدا	١
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٨٤	١,٠٢	كبير	٢
٩	التعليم بالقدوة	درجة التفضيل	٤,٣١	٠,٧٥	عالية جدا	٢
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٤,٠٠	٠,٩٤	كبير	١
١	المناقشة والحوار	درجة التفضيل	٤,٢٤	٠,٧٧	عالية جدا	٣
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٦٢	٠,٩٦	كبير	٣
٤	القصة التعليمية	درجة التفضيل	٣,٩٨	٠,٩٥	عالية	٤
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٥	٠,٩٨	كبير	٤
٧	التعليم بالتكرار والتلقين	درجة التفضيل	٣,٨٣	١,٠١	عالية	٥
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٧٩	١,٣٢	متوسط	٧
٨	تمثيل الأدوار	درجة التفضيل	٣,٧٦	٠,٩٨	عالية	٦
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٢	١,٠١	كبير	٥
٣	التعلم بالتلمذة	درجة التفضيل	٣,٥٩	٠,٩٠	عالية	٧
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٧٠	١,١٦	متوسط	٨
٢	المحاضرة	درجة التفضيل	٣,٣٣	٠,٩٩	متوسطة	٨
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,١٢	٠,٩٩	متوسط	٦
٥	الرحلات العلمية	درجة التفضيل	٢,٦٨	١,٣١	متوسطة	٩
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	١,٩١	١,١٦	ضعيف	٩
	الدرجة الكلية	درجة التفضيل	٣,٧٩	٠,٥٦	عالية	–
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٢٣	٠,٦٩	متوسط	–

تشير نتائج جدول (٩) إلى إن طرق التدريس الواردة في الأداة بشكل عام جاءت بدرجة تفضيل "عالية" من وجهة نظر عينة الدراسة، وبمتوسط حسابي (٣,٧٩)، بينما جاءت نتيجة مستوى المشرفين التربويين في تنميتها – بصفة عامة– في تنمية طرق التدريس الواردة في الأداة بدرجة "متوسطة"، وبمتوسط حسابي (٣,٢٣). وبالنظر إلى كل طريقة من طرق التدريس التسع الواردة في أداة الدراسة يلاحظ أن طريقة "ضرب المثل" جاءت في الترتيب الأول من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٤,٣٩)، بينما جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة لمستوى المشرفين التربويين في تنميتها بمتوسط حسابي (٣,٨٤)، يليها طريقة "التعليم بالقدوة"، حيث جاءت في الترتيب الثاني من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٤,٣١)، بينما جاءت في الترتيب الأول بالنسبة لدور المشرفين في تنميتها بمتوسط حسابي (٤,٠٠)، تلاها طريقة "المناقشة والحوار"، حيث جاءت في الترتيب الثالث لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، وبمتوسط حسابي (٤,٢٤ ، ٣,٦٢) على التوالي، ثم طريقة التدريس " القصة التعليمية " جاءت في الترتيب الرابع لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين بمتوسط حسابي (٣,٩٨ ، ٣,٥٥) على التوالي، يليها طريقة " التعليم بالتكرار والتلقين " حيث جاءت في الترتيب الخامس من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٨٣) رغم أنها جاءت في الترتيب السابع بالنسبة لدور المشرفين في تنميتها، بمتوسط حسابي (٢,٧٩)، ثم طريقة " تمثيل الأدوار " جاءت في الترتيب السادس من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٧٦) وقد جاءت في الترتيب الخامس بالنسبة لدور المشرفين في تنميتها بمتوسط حسابي (٣,٥٢)، يليها طريقة "التعليم بالتلمذة " جاءت في الترتيب السابع من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٥٩) وقد جاءت في الترتيب الثامن بالنسبة لمستوى المشرفين في تنميتها، بمتوسط حسابي (٢,٧٠)، يليها طريقة " المحاضرة " جاءت في الترتيب الثامن من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٣٣) وقد جاءت في الترتيب السادس بالنسبة لدور المشرفين بمتوسط حسابي (٣,١٢)، وأخيرا طريقة التدريس باستخدام " الرحلات العلمية " جاءت في الترتيب الأخير لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين المشرفين بمتوسط حسابي (٢,٦٨ ، ١,٩١) على التوالي.

ونجد أن نتيجة هذا المحور توصلت إلى أن أكثر طرق التدريس تفضيلاً لدى معلمي الدراسات الإسلامية هي طرق ضرب المثل والتعليم بالقدوة والمناقشة والحوار، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الزايد (٢٠١٧) التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على التعلم بالقدوة، ومع دراسة عبابنة والمساعفة (١٤٤٠)، ودراسة حميدان(٢٠٢٠) التي توصلت لفاعلية طريقة المناقشة في التدريس، وهذه الفاعلية تؤكد أنها طرق مفضلة لدى المعلمين، واختلفت نتيجة تفضيل المعلمين لاستخدام القصة في التدريس، والتي جاءت درجة التفضيل لها عالية، وجاء مستوى تنميتها من قبل المشرفين التربويين كبير مع ما توصلت إليه دراسة العوفي(٢٠١٥) التي كان من نتائجها أن درجة تمكن المعلمات من استخدام القصة أثناء التدريس كان بدرجة متوسطة. ويرى الباحث أن طبيعة مناهج الدراسات الإسلامية من حيث الأهداف والمحتوى يجعل هناك ميلاً وتفضيلاً من قبل معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية نحو استمرارية

التدريس باستخدام هذه الطرق رغم قدم بعضها وتقليديتها. ويؤكد الباحث على أن لهذه الطرق مهارات على المعلم التدرب عليها؛ حتى لا تصبح طرقا مملة، أو لا تسهم في تحقيق أهداف الدرس بشكل جيد.

السؤال الثاني: ما إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وما مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

لإجابة السؤال الثاني، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس المفضلة لديهم، أيضا حساب المتوسط الحسابي العام لجميع الإستراتيجيات، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة

م	إستراتيجيات التدريس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة أو المستوى	الترتيب
١٢	**العصف الذهني**	درجة التفضيل	٤,٣٦	٠,٨١	عالية جدا	١
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٤,٠٣	١,٠٣	كبير	٢
١	**التعلم التعاوني**	درجة التفضيل	٤,٢٤	٠,٨٤	عالية جدا	٢
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٤,١٩	٠,٩١	كبير	١
٣	**الخرائط الذهنية**	درجة التفضيل	٤,٢٢	٠,٨٩	عالية	٣
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٨٩	١,٠٤	كبير	٣
١٣	**حل المشكلات بطريقة إبداعية**	درجة التفضيل	٣,٨٨	١,٠١	عالية	٤
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٧١	١,٠٩	كبير	٤
١٤	**مهارات التفكير الناقد**	درجة التفضيل	٣,٨٧	١,٠٢	عالية	٥
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٦١	١,١١	كبير	٥
١١	**تدريس الأقران**	درجة التفضيل	٣,٨٠	٠,٩٨	عالية	٦
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٨	١,٠٦	كبير	٦
٤	**التعليم المبرمج**	درجة التفضيل	٣,٧٠	١,٠٨	عالية	٧
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٣	١,٠٨	كبير	٧
٦	**التدريس التبادلي**	درجة التفضيل	٣,٦٠	١,١٠	عالية	٨
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٤٥	١,١٢	كبير	٨
		درجة التفضيل	٣,٥٢	١,٠٦	عالية	٩

م	إستراتيجيات التدريس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة أو المستوى	الترتيب
١٠	**التعليم المتمايز**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٦٨	١,٣٣	متوسط	١٤
		درجة التفضيل	٣,٤٩	١,١٢	عالية	١٠
٧	**الذكاءات المتعددة**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٨٨	١,٢٣	متوسط	١٣
		درجة التفضيل	٣,٣١	١,٠٩	متوسطة	١١
٩	**التعلم المعكوس**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٩٢	١,٢٥	متوسط	١٢
		درجة التفضيل	٣,٢٦	١,١٠	متوسطة	١٢
٢	**دورة التعلم الخماسية**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٢٤	١,١٠	متوسط	٩
		درجة التفضيل	٣,١٨	١,٢٧	متوسطة	١٣
٨	**استراتيجية KWL**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,١٢	١,٢٧	متوسط	١١
		درجة التفضيل	٣,١٦	١,٢٢	متوسطة	١٤
٥	**القبعات الست**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,١٥	١,١٧	متوسط	١٠
		درجة التفضيل	٣,٦٨	٠,٧٨	عالية	-
	الدرجة الكلية	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٤٣	٠,٨٣	كبير	-

تشير نتائج جدول (١٠) إلى أن إستراتيجيات التدريس المذكورة بالأداة كانت بصفة عامة ذات درجة تفضيل "عالية" لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، وبمتوسط حسابي (٣,٦٨). وهناك دور كبير للمشرفين التربويين في تنميتها، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا الدور (٣,٤٣). وبالنظر إلى كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس الأربعة عشر، يلاحظ أن إستراتيجية " العصف الذهني" جاءت في الترتيب الأول من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٤,٣٦) بينما جاءت في الترتيب الثاني بالنسبة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين بمتوسط حسابي (٤,٠٣)، يليها إستراتيجية " التعلم التعاوني "حيث جاءت في الترتيب الثاني من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٤,٢٤) وفي الترتيب الأول بالنسبة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، بمتوسط حسابي (٤,١٩)، ثم إستراتيجية " الخرائط الذهنية "حيث جاءت في الترتيب الثالث لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين بمتوسط حسابي (٤,٢٢ ، ٣,٨٩) على التوالي، ثم جاءت بعدها إستراتيجية "حل المشكلات بطريقة إبداعية " حيث جاءت في الترتيب الرابع لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، بمتوسط حسابي (٣,٨٨ ، ٣,٧١) على التوالي، ثم إستراتيجية التدريس باستخدام " مهارات التفكير الناقد " وقد جاءت في الترتيب الخامس لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين بمتوسط حسابي (٣,٨٧ ، ٣,٦١) على التوالي، ثم إستراتيجية "تدريس الأقران" وقد جاءت في الترتيب السادس لكل من درجة التفضيل ومستوى

تنميتها لدى المشرفين التربويين ، بمتوسط حسابي (٣,٨٠ ، ٣,٥٨) على التوالي، ثم إستراتيجية التدريس باستخدام "التعليم المبرمج" جاءت في الترتيب السابع لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، بمتوسط حسابي (٣,٧٠، ٣,٥٣) على التوالي، ثم إستراتيجية " التدريس التبادلي " حيث جاءت في الترتيب الثامن لكل من درجة التفضيل ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، بمتوسط حسابي (٣,٦٠ ، ٣,٤٥) على التوالي، ثم إستراتيجية "التعليم المتمايز" جاءت في الترتيب التاسع من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٥٢)، وقد جاءت في الترتيب الرابع عشر بالنسبة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، بمتوسط حسابي (٢,٦٨)، ثم إستراتيجية التدريس باستخدام "الذكاءات المتعددة" وقد جاءت في الترتيب العاشر من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٤٩) ،كما أنها جاءت في الترتيب الثالث عشر بالنسبة لمستوى تنميتها من قبل المشرفين، بمتوسط حسابي (٢,٨٨)، ثم إستراتيجية " التعلم المعكوس " حيث جاءت في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٣١)، وجاءت في الترتيب الثاني عشر بالنسبة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، وبمتوسط حسابي (٢,٩٢)، ثم إستراتيجية التدريس "دورة التعلم الخماسية" جاءت في الترتيب الثاني عشر من حيث درجة التفضيل، وبمتوسط حسابي (٣,٢٦) رغم أنها جاءت في الترتيب التاسع بالنسبة لمستوى تنميتها من قبل المشرفين التربويين، وبمتوسط حسابي (٣,٢٤)، ثم إستراتيجية " KWL " وقد جاءت في الترتيب الثالث عشر من حيث درجة التفضيل، بمتوسط حسابي (٣,١٨) وفي الترتيب الحادي عشر بالنسبة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ، بمتوسط حسابي (٣,١٢)، وأخيرًا إستراتيجية " القبعات الست "حيث جاءت في الترتيب الرابع عشر من حيث درجة التفضيل بمتوسط حسابي (٣,١٦) بينما كانت في الترتيب العاشر بالنسبة لمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، بمتوسط حسابي (٣,١٥).

ونجد أن نتيجة هذا المحور توصلت إلى أن أكثر إستراتيجيات التدريس تفضيلاً لدى معلمي الدراسات الإسلامية هي إستراتيجية العصف الذهني وإستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية الخرائط الذهنية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة المطرودي (٢٠١٢) حيث كان من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أن مهارات التعليم التعاوني متوافرة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بدرجة كبيرة. وتتفق مع دراسة الوادعي (٢٠١٣) حيث كان من أبرز نتائجها أن هناك موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة على استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة بدرجة كبيرة.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المالكي(١٤٣٣هـ) والتي كان من نتائجها أن استخدام معلم الدراسات الإسلامية لإستراتيجيات تدريسية متنوعة تنمي مهارات التفكير العليا جاءت بدرجة ضعيفة. ودراسة دغيم (١٤٣٥) التي كان من نتائجها أن معلمات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدارس البنات الحكومية يمارسن أساليب التفكير الإبداعي بدرجة متوسطة، كما لاحظ أن هناك إستراتيجيات تسهم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتراعي أنماط تعلمهم الحسية والسمعية والبصرية إلا إسهام المشرفين التربويين في تنميتها لم يكن بدرجة كبيرة، وهذه الإستراتيجيات هي إستراتيجية التعليم المتمايز، والذكاءات المتعددة، والتعلم المعكوس، ودورة التعلم الخماسية، وإستراتيجية KWL والقبعات الست، وقد يكون السبب هو عزوف المعلمين أنفسهم عن التدريب

عليها، وهذا ما تؤكده دراسة القصير (٢٠١٤) التي كان من نتائجها أن إتجاه معلمات العلوم الشرعية نحو برامج التدريب أثناء الخدمة لم تكن عالية .

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين؟

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين "مرتبطتين"، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١١): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين

م	طرق التدريس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
١	المناقشة والحوار	درجة التفضيل	٤,٢٤	٠,٧٧	عالية جدا	١٠,٦	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٦٢	٠,٩٦	كبير		
٢	المحاضرة	درجة التفضيل	٣,٣٣	٠,٩٩	متوسطة	٤,٠٨	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,١٢	٠,٩٩	متوسط		
٣	التعلم بالتلمذة	درجة التفضيل	٣,٥٩	٠,٩٠	عالية	١٣,١	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٧٠	١,١٦	متوسط		
٤	القصة التعليمية	درجة التفضيل	٣,٩٨	٠,٩٥	عالية	٨,٩	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٥	٠,٩٨	كبير		
٥	الرحلات العلمية	درجة التفضيل	٢,٦٨	١,٣١	متوسطة	١٠,٥	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	١,٩١	١,١٦	ضعيف		
٦	ضرب المثل	درجة التفضيل	٤,٣٩	٠,٧٣	عالية جدا	١١,٢	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٨٤	١,٠٢	كبير		
٧	التعليم بالتكرار والتلقين	درجة التفضيل	٣,٨٣	١,٠١	عالية	١٣,٨	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٧٩	١,٣٢	متوسط		
٨	تمثيل الأدوار	درجة التفضيل	٣,٧٦	٠,٩٨	عالية	٤,٩	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٢	١,٠١	كبير		
٩	التعليم بالقدوة	درجة التفضيل	٤,٣١	٠,٧٥	عالية جدا	٦,٨	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٤,٠٠	٠,٩٤	كبير		
	الدرجة الكلية	درجة التفضيل	٣,٧٩	٠,٥٦	عالية	١٧,٣	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٢٣	٠,٦٩	متوسط		

*تعني فروق دالة إحصائية عند (٠,٠٥)

تشير نتائج جدول (١١) إلى أن قيم (ت) تراوحت من (٤,٠٨) إلى (١٧,٣) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لجميع طرق التدريس، وهذه الفروق لصالح درجة تفضيل المعلمين، حيث كانت المتوسطات الحسابية لدرجة

التفضيل هي الأعلى، مقارنة بمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين. والباحث يعزو ذلك إما للتدريب الذاتي من قبل المعلمين أنفسهم من خلال المنصات الرقمية المتاحة عبر الإنترنت، أو أن هناك تركيزاً على تدريس هذه الطرق خلال دراسة المعلمين الأكاديمية. وتؤكد هذا دراسة التويجري، وصالح (٢٠١٥) حيث كان من نتائجها أن الأكثر استخداماً لإستراتيجيات التدريس الفعال كانوا من الحاصلين على خمس دورات تدريبية فأقل.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة ، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ؟

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين "مرتبطتين"، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٢): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات إستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين .

م	إستراتيجيات التدريس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
١	**التعلم التعاوني**	درجة التفضيل	٤,٢٤	٠,٨٤	عالية جدا	١,٠٣	٠,٣٠
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٤,١٩	٠,٩١	كبير		
٢	**دورة التعلم الخماسية**	درجة التفضيل	٣,٢٦	١,١٠	متوسطة	٠,٣٥	٠,٧١
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٢٤	١,١٠	متوسط		
٣	**الخرائط الذهنية**	درجة التفضيل	٤,٢٢	٠,٨٩	عالية جدا	٧,٦٢	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٨٩	١,٠٤	كبير		
٤	**التعليم المبرمج**	درجة التفضيل	٣,٧٠	١,٠٨	عالية	٤,١٦	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٣	١,٠٨	كبير		
٥	**القبعات الست**	درجة التفضيل	٣,١٦	١,٢٢	متوسطة	٠,٢٧	٠,٨٤
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,١٥	١,١٧	كبير		
٦	**التدريس التبادلي**	درجة التفضيل	٣,٦٠	١,١٠	عالية	٣,٦١	٠,٠٠*
		مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٤٥	١,١٢	كبير		
		درجة التفضيل	٣,٤٩	١,١٢	عالية	٩,٦٣	٠,٠٠*

م	إستراتيجيات التدريس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
٧	**الذكاءات المتعددة**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٨٨	١,٢٣	متوسط		
		درجة التفضيل	٣,١٨	١,٢٧	متوسطة		
٨	**استراتيجية KWL**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,١٢	١,٢٧	متوسط	١,٩٠	٠,٠٦
		درجة التفضيل	٣,٣١	١,٠٩	متوسطة		
٩	**التعلم المعكوس**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٩٢	١,٢٥	متوسط	٦,٤٥	٠,٠٠*
		درجة التفضيل	٣,٥٢	١,٠٦	عالية		
١٠	**التعليم المتمايز**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٢,٦٨	١,٣٣	متوسط	١١,٨٩	٠,٠٠*
		درجة التفضيل	٣,٨٠	٠,٩٨	عالية		
١١	**تدريس الأقران**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٥٨	١,٠٦	كبير	٥,٢٣	٠,٠٠*
		درجة التفضيل	٤,٣٦	٠,٨١	عالية جدا		
١٢	**العصف الذهني**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٤,٠٣	١,٠٣	كبير	٧,١٩	٠,٠٠*
		درجة التفضيل	٣,٨٨	١,٠١	عالية		
١٣	**حل المشكلات بطريقة إبداعية**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٧١	١,٠٩	كبير	٣,٥٠	٠,٠٠*
		درجة التفضيل	٣,٨٧	١,٠٢	عالية		
١٤	**مهارات التفكير الناقد**	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٦١	١,١١	كبير	٥,٦٦	٠,٠٠*
		درجة التفضيل	٣,٦٨	٠,٧٨	عالية		
	الدرجة الكلية	مستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين	٣,٤٣	٠,٨٣	كبير	٨,٩٦	٠,٠٠*

*تعني فروق دالة إحصائية عند (٠,٠٥)

تشير نتائج جدول (١٢) إلى أن قيم (ت) تراوحت من (٠,٢٧) إلى (١١,٨٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لكل من (الخرائط الذهنية – التعليم المبرمج – التدريس التبادلي – التعلم المعكوس – الذكاءات المتعددة – التعليم المتمايز – تدريس الأقران – العصف الذهني – حل المشكلات بطريقة إبداعية – مهارات التفكير الناقد)، وهذه الفروق لصالح درجة تفضيل المعلمين، حيث كانت المتوسطات الحسابية لدرجة التفضيل هي الأعلى، مقارنة بمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين ،ولكن بالمقابل جاءت الدرجة الكلية المتعلقة بمستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين عالية أيضاً. والباحث يرى أنه على الرغم من وجود اهتمام ملحوظ من قبل المشرفين التربويين بتنمية

إستراتيجيات التدريس الحديثة، إلا أنه من الملفت للنظر أن الإستراتيجيات التي تهتم بتفريد التعليم، وتسعى لتوظيف النظرية البنائية في التدريس، وتنطلق من خبرات واستعدادات المتعلمين وتراعي الفروق الفردية فيما بين المتعلمين لم تأخذ حقها من التنمية مثل إستراتيجية، القبعات الست، والذكاءات المتعددة، وإستراتيجية KWL، والتعلم المعكوس، التعليم المتمايز. والباحث يعزو ذلك إما لعدم سعي المعلمين نحو التدريب على هذه الإستراتيجيات، أو لحاجة المشرفين أنفسهم للتدرب على هذه الإستراتيجيات الحديثة. حتى يستطيعوا التعريف بها ونقل مهاراتها لمعلمي التربية الإسلامية.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة تُعزى لمتغيرات (الإدارة التعليمية – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)؟

أولاً: المقارنة حسب متغير الإدارة التعليمية.

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير الإدارة التعليمية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١٣): نتائج اختبار (ف) للمقارنة بين متوسطات درجات طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير الإدارة التعليمية.

طرق التدريس	الإدارة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية
المناقشة والحوار	أبها	٤,١٨	٠,٧٨	عالية	٠,٦٥	٠,٥٢
	الباحة	٤,٣٠	٠,٧٦	عالية جدا		
	الطائف	٤,٢٧	٠,٧٧	عالية جدا		
المحاضرة	أبها	٣,٣٢	١,٠٢	متوسطة	٠,٠٥	٠,٩٩
	الباحة	٣,٣٤	١,٠٤	متوسطة		
	الطائف	٣,٣٣	٠,٩٥	متوسطة		
التعلم بالتلمذة	أبها	٣,٥٩	٠,٨٢	عالية	٠,٠٣	٠,٩٧
	الباحة	٣,٥٦	١,٠٥	عالية		
	الطائف	٣,٦٠	٠,٩٣	عالية		
القصة التعليمية	أبها	٣,٩٧	٠,٩٨	عالية	١,١٥	٠,٣٢
	الباحة	٣,٨٢	٠,٩٦	عالية		
	الطائف	٤,٠٥	٠,٩٢	عالية		
الرحلات العلمية	أبها	٢,٦٥	١,٢٦	متوسطة	٠,٧٨	٠,٤٦
	الباحة	٢,٥٢	١,٤٠	متوسطة		
	الطائف	٢,٧٧	١,٣٢	متوسطة		
ضرب المثل	أبها	٤,٤١	٠,٧٠	عالية جدا	٠,٠٦	٠,٩٣
	الباحة	٤,٤٠	٠,٧٦	عالية جدا		

طرق التدريس	الإدارة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية
	الطائف	٤,٣٨	٠,٧٥	عالية جدا		
	أبها	٣,٩٥	١,٠١	عالية		
التعليم بالتكرار والتلقين	الباحة	٣,٦٠	١,٠٣	عالية	٢,٣١	٠,١٠
	الطائف	٣,٧٩	١,٠٠	عالية		
	أبها	٣,٦١	١,٠٣	عالية		
تمثيل الأدوار	الباحة	٣,٧٤	١,٠٣	عالية	٣,١٧	٠,٠٤*
	الطائف	٣,٩٠	٠,٨٩	عالية		
	أبها	٤,٢٦	٠,٧٣	عالية جدا		
التعليم بالقدوة	الباحة	٤,٣٤	٠,٨٥	عالية جدا	٠,٥٩	٠,٥٦
	الطائف	٤,٣٥	٠,٧٣	عالية جدا		
	أبها	٣,٧٧	٠,٥٧	عالية		
الدرجة الكلية	الباحة	٣,٧٤	٠,٥٩	عالية	٠,٦٣	٠,٥٣
	الطائف	٣,٨٣	٠,٥٥	عالية		

*تعني فروق دالة إحصائية عند (٠,٠٥)

تشير نتائج جدول (١٣) إلى أن قيم (ف) تراوحت من (٠,٠٣) إلى (٣,١٧) مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية فقط حول تفضيل طريقة التدريس "تمثيل الأدوار". ولتحديد اتجاهات الفروق تم استخدام اختبار "شيفيه" وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٤): اختبار "شيفيه" لتحديد اتجاهات الفروق في تفضيل طريقة التدريس حسب متغير الإدارة التعليمية.

المنطقة	المتوسط الحسابي	أبها	الباحة	الطائف
أبها	٣,٦١	-	٠,١٣	٠,٢٩*
الباحة	٣,٧٤		-	٠,١٦
الطائف	٣,٩٠			-

*تعني فروق دالة إحصائية عند (٠,٠٥)

تشير نتائج اختبار "شيفيه" أن الفروق حسب متغير الإدارة التعليمية، في تفضيل طريقة التدريس "تمثيل الأدوار" جاء لصالح مدينة (الطائف التعليمية)، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفئة هو الأعلى. والباحث يعزو ذلك إلى احتمالية جودة التدريب على هذه الطريقة في إدارة تعليم الطائف، أو لتوجيه المعلمين بشكل مستمر من قبل المشرفين التربويين لاستخدام هذه الطريقة خلال تدريس مناهج الدراسات الإسلامية.

ثانيا: المقارنة حسب متغير عدد سنوات الخبرة.

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة تُعزى إلى سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١٥): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير عدد سنوات الخبرة.

طرق التدريس	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
المناقشة والحوار	عشر سنوات فأقل	٤,٠٦	٠,٩١	عالية	١,٣٥	٠,١٨
	أكثر من عشر سنوات	٤,٢٦	٠,٧٥	عالية جدا		
المحاضرة	عشر سنوات فأقل	٣,٥٠	٠,٨٨	عالية	١,٠٣	٠,٣٠
	أكثر من عشر سنوات	٣,٣١	١,٠٠	متوسطة		
التعلم بالتلمذة	عشر سنوات فأقل	٣,٣١	١,٠٦	متوسطة	١,٨٣	٠,٠٧
	أكثر من عشر سنوات	٣,٦٢	٠,٨٨	عالية		
القصة التعليمية	عشر سنوات فأقل	٤,١٩	٠,٩٣	عالية	١,٢٦	٠,٢١
	أكثر من عشر سنوات	٣,٩٦	٠,٩٥	عالية		
الرحلات العلمية	عشر سنوات فأقل	٢,٩٤	١,٤٨	متوسطة	١,١٥	٠,٢٥
	أكثر من عشر سنوات	٢,٦٦	١,٢٩	متوسطة		
ضرب المثل	عشر سنوات فأقل	٤,٣٨	٠,٩٤	عالية جدا	٠,١٤	٠,٨٩
	أكثر من عشر سنوات	٤,٣٩	٠,٧٠	عالية جدا		
التعليم بالتكرار والتلقين	عشر سنوات فأقل	٤,٠٣	٠,٩٧	عالية	١,٢١	٠,٢٢
	أكثر من عشر سنوات	٣,٨٠	١,٠١	عالية		
تمثيل الأدوار	عشر سنوات فأقل	٣,٨٤	٠,٩٩	عالية	٠,٥٢	٠,٦١
	أكثر من عشر سنوات	٣,٧٥	٠,٩٨	عالية		
التعليم بالقدوة	عشر سنوات فأقل	٤,٣١	٠,٦٩	عالية جدا	٠,٠٢	٠,٩٨
	أكثر من عشر سنوات	٤,٣١	٠,٧٦	عالية جدا		
الدرجة الكلية	عشر سنوات فأقل	٣,٨٤	٠,٥٦	عالية	٠,٥٣	٠,٥٩
	أكثر من عشر سنوات	٣,٧٨	٠,٥٦	عالية		

تشير نتائج جدول (١٥) إلى أن قيم (ت) تراوحت من (٠,٠٢) إلى (١,٨٣) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لجميع طرق التدريس والدرجة الكلية، وهذا يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في جميع طرق التدريس والدرجة الكلية حسب متغير سنوات الخبرة. والباحث يعزو ذلك لتقارب خبرة عينة الدراسة، حيث إن الذين تفوق خبرتهم عشر سنوات فأكثر يمثلون أكثر من ٩٠٪ من عينة الدراسة.

ثالثا: المقارنة حسب عدد الدورات التدريبية:

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة تُعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية، وقد استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١٦): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير عدد الدورات التدريبية.

طرق التدريس	عدد الدروات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
المناقشة والحوار	أقل من خمس دورات	٤,٠٠	٠,٨٤	عالية	٣,٦٣	٠,٠٠*
	خمس دورات فأكثر	٤,٣٣	٠,٧٢	عالية جدا		
المحاضرة	أقل من خمس دورات	٣,٤٢	٠,٨٦	عالية	١,٠٨	٠,٢٨
	خمس دورات فأكثر	٣,٢٩	١,٠٤	عالية		
التعلم بالتلمذة	أقل من خمس دورات	٣,٤٣	٠,٨٨	عالية	٢,٠٣	٠,٠٤*
	خمس دورات فأكثر	٣,٦٥	٠,٩١	عالية		
القصة التعليمية	أقل من خمس دورات	٣,٩٦	٠,٨٥	عالية	٠,٣٧	٠,٧٤
	خمس دورات فأكثر	٤,٠٠	٠,٩٩	عالية		
الرحلات العلمية	أقل من خمس دورات	٢,٥٩	١,٢٢	متوسطة	٠,٨٣	٠,٤١
	خمس دورات فأكثر	٢,٧٢	١,٣٥	متوسطة		
ضرب المثل	أقل من خمس دورات	٤,٢٦	٠,٧٧	عالية جدا	٢,٠٤	٠,٠٤*
	خمس دورات فأكثر	٤,٤٤	٠,٧٠	عالية جدا		
التعليم بالتكرار والتلقين	أقل من خمس دورات	٣,٩٥	٠,٩٥	عالية	١,٣٩	٠,١٦
	خمس دورات فأكثر	٣,٧٨	١,٠٣	عالية		
تمثيل الأدوار	أقل من خمس دورات	٣,٦٣	٠,٩٢	عالية	١,٥١	٠,١٣
	خمس دورات فأكثر	٣,٨١	٠,٩٩	عالية		
التعليم بالقدوة	أقل من خمس دورات	٤,٣١	٠,٧٠	عالية جدا	٠,٠٧	٠,٩٣
	خمس دورات فأكثر	٤,٣١	٠,٧٧	عالية جدا		
الدرجة الكلية	أقل من خمس دورات	٣,٧٢	٠,٤٦	عالية	١,٢٩	٠,١٩
	خمس دورات فأكثر	٣,٨١	٠,٥٩	عالية		

*تعني فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)

تشير نتائج جدول (١٦) إلى أن قيم (ت) تراوحت من (٠,٠٧) إلى (٣,٦٣)، وقد أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تفضيل بعض طرق التدريس حسب متغير عدد الدورات التدريبية (المناقشة

والحوار – التعلم بالتلمذة – ضرب الأمثلة)، والفروق لصالح الذين لديهم "خمس دورات فأكثر"، حيث كانت المتوسطات الحسابية لهذه الفئة هي الأعلى. ومن وجهة نظر الباحث أن هذه نتيجة منطقية ومؤشر على أهمية الاهتمام بالتدريب المستمر للمعلمين على طرق واستراتيجيات التدريس. وهذه النتيجة تختلف مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة التويجري، وصالح (٢٠١٥) حيث كان من نتائجها أن الأكثر استخداماً لإستراتيجيات التدريس الفعال كانوا من الحاصلين على خمس دورات تدريبية فأقل.

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تنمية المشرفين التربويين لطرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة تعزى لمتغيرات (الإدارة التعليمية – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات)؟

أولاً: المقارنة حسب متغير الإدارة التعليمية.

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى تنمية المشرفين التربويين لطرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١٧): نتائج اختبار (ف) للمقارنة بين متوسطات درجات لمستوى تنمية المشرفين التربويين لطرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير الإدارة التعليمية.

طرق التدريس	الإدارة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية
المناقشة والحوار	أبها	٣,٥٩	٠,٩٥	كبير	٠,١٩	٠,٨٢
	الباحة	٣,٦٨	١,٠٢	كبير		
	الطائف	٣,٦٤	٠,٩٧	كبير		
المحاضرة	أبها	٣,١٤	١,٠٣	متوسط	٠,١١	٠,٩٠
	الباحة	٣,٠٦	٠,٩١	متوسط		
	الطائف	٣,١٢	٠,٩٩	متوسط		
التعلم بالتلمذة	أبها	٢,٤٦	١,٠٧	ضعيف	١٣,٤٩	٠,٠٠*
	الباحة	٢,٣٢	٠,٧٤	ضعيف		
	الطائف	٣,٠٥	١,٢٥	متوسط		
القصة التعليمية	أبها	٣,٥٥	١,٠٢	كبير	٠,٠١	٠,٩٩
	الباحة	٣,٥٤	٠,٩١	كبير		
	الطائف	٣,٥٦	٠,٩٨	كبير		
الرحلات العلمية	أبها	١,٨٣	١,١٨	ضعيف	١٠,٢٩	٠,٠٠*
	الباحة	١,٣٤	٠,٩٢	ضعيف		
	الطائف	٢,١٦	١,١٦	ضعيف		
ضرب المثل	أبها	٣,٩٣	١,٠٢	كبير	١,٢٣	٠,٢٩
	الباحة	٣,٨٨	١,٠٤	كبير		
	الطائف	٣,٧٤	١,٠١	كبير		

طرق التدريس	الإدارة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية
التعليم بالتكرار والتلقين	أبها	٢,٤١	١,٤٦	ضعيف	١٧,١٠	٠,٠٠*
	الباحة	٢,٤٦	١,٢٨	ضعيف		
	الطائف	٣,٢٤	١,٠٦	متوسط		
تمثيل الأدوار	أبها	٣,٥٠	١,٠٣	كبير	٠,٠٧	٠,٩٤
	الباحة	٣,٥٠	٠,٩٩	كبير		
	الطائف	٣,٥٤	٠,٩٩	كبير		
التعليم بالقدوة	أبها	٤,٠٥	٠,٨٧	كبير	٠,٣٤	٠,٧١
	الباحة	٤,٠٠	٠,٩٩	كبير		
	الطائف	٣,٩٥	٠,٩٨	كبير		
الدرجة الكلية	أبها	٣,١٦	٠,٦٥	متوسط	٣,٤٩	٠,٠٣*
	الباحة	٣,٠٩	٠,٦٠	متوسط		
	الطائف	٣,٣٣	٠,٧٤	متوسط		

*تعني فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)

تشير نتائج جدول (١٧) إلى أن قيم (ف) تراوحت من (٠,٠١) إلى (١٧,١٠) وقد أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المشرفين التربويين في تنمية طرق التدريس (التعلم بالتلمذة – الرحلات العلمية – التعلم بالتكرار والتلقين. والدرجة الكلية) حسب متغير الإدارة التعليمية، ولتحديد اتجاهات الفروق تم استخدام اختبار "شيفيه" كالتالي:

جدول (١٨): اختبار "شيفيه"؛ لتحديد اتجاهات الفروق في دور المشرفين التربويين في تنمية طريقة التدريس حسب متغير الإدارة التعليمية

الطريقة	الإدارة التعليمية	المتوسط الحسابي	أبها	الباحة	الطائف
التعلم بالتلمذة	أبها	٢,٤٦	–	٠,١٤	٠,٥٩
	الباحة	٢,٣٢		–	٠,٧٣*
	الطائف	٣,٠٥			–
الرحلات العلمية	أبها	١,٨٣	–	٠,٤٩	٠,٣٣
	الباحة	١,٣٤		–	٠,٨٢*
	الطائف	٢,١٦			–
التعليم بالتكرار والتلقين	أبها	٢,٤١	–	٠,٠٥	٠,٨٣*
	الباحة	٢,٤٦		–	٠,٧٨*
	الطائف	٣,٢٤	–		
الدرجة الكلية	أبها	٣,١٦	–	٠,٠٦	٠,١٧
	الباحة	٣,٠٩		–	٠,٢٤*
	الطائف	٣,٣٣			–

*تعني فروق دالة إحصائية عند (٠,٠٥)

تشير نتائج اختبار "شيفيه" أن الفروق في دور المشرفين في تنمية طرق التدريس (التعلم بالتلمذة – الرحلات العلمية – التعلم بالتكرار والتلقين) والدرجة الكلية حسب متغير الإدارة التعليمية، كان لصالح مدينة (الطائف التعليمية)، حيث كان المتوسط الحسابي لهذه الفئة هو الأعلى. ويعزو الباحث ذلك بسبب قدم كلية التربية بجامعة الطائف، ونظراً لخبراتها التراكمية العريضة في المجال التربوي انعكس أثر ذلك على خريجيها من المعلمين والمشرفين التربويين، أو لربما أن هناك اهتماماً كبيراً بتدريب المعلمين على طرائق التدريس بشكل جيد من قبل إدارة التدريب التربوي بإدارة التعليم بالطائف.

ثانيا: المقارنة حسب متغير عدد سنوات الخبرة.

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور المشرفين التربويين في تنمية طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة تُعزى إلى سنوات الخبرة. تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (١٩): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات دور المشرفين التربويين في تنمية طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير عدد سنوات الخبرة

طرق التدريس	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
المناقشة والحوار	عشر سنوات فأقل	٣,٣٤	١,٠٧	متوسط	١,٧٣	٠,٠٨
	أكثر من عشر سنوات	٣,٦٥	٠,٩٥	كبير		
المحاضرة	عشر سنوات فأقل	٢,٩١	٠,٨٩	متوسط	١,٢٦	٠,٢١
	أكثر من عشر سنوات	٣,١٤	١,٠٠	متوسط		
التعلم بالتلمذة	عشر سنوات فأقل	٢,٥٣	١,٠٢	ضعيف	٠,٨٩	٠,٣٧
	أكثر من عشر سنوات	٢,٧٢	١,١٧	متوسط		
القصة التعليمية	عشر سنوات فأقل	٣,٤٤	١,١٦	كبير	٠,٦٩	٠,٤٩
	أكثر من عشر سنوات	٣,٥٦	٠,٩٦	كبير		
الرحلات العلمية	عشر سنوات فأقل	١,٦٩	٠,٨٦	ضعيف	١,١٢	٠,٢٦
	أكثر من عشر سنوات	١,٩٣	١,١٩	ضعيف		
ضرب المثل	عشر سنوات فأقل	٣,٦٦	١,٣٣	كبير	١,٠٧	٠,٢٨
	أكثر من عشر سنوات	٣,٨٦	٠,٩٨	كبير		
التعليم بالتكرار والتلقين	عشر سنوات فأقل	٢,٨١	١,٣٨	متوسط	٠,٠٩	٠,٩٢
	أكثر من عشر سنوات	٢,٧٩	١,٣٢	متوسط		
تمثيل الأدوار	عشر سنوات فأقل	٣,٤١	٠,٩٥	كبير	٠,٦٨	٠,٤٩
	أكثر من عشر سنوات	٣,٥٣	١,٠١	كبير		
التعليم بالقدوة	عشر سنوات فأقل	٣,٧٨	١,٠١	كبير	١,٣٧	٠,٢١
	أكثر من عشر سنوات	٤,٠٢	٠,٩٣	كبير		
الدرجة الكلية	عشر سنوات فأقل	٣,٠٦	٠,٦٠	متوسط	١,٤٣	٠,١١
	أكثر من عشر سنوات	٣,٢٥	٠,٧٠	متوسط		

تشير نتائج جدول (١٩) إلى أن قيم (ت) تراوحت من (٠,٠٩) إلى (١,٧٣) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) لجميع مستوى تنمية المشرفين التربويين لطرق التدريس والدرجة الكلية، وهذا يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في جميع مستوى تنمية المشرفين التربويين لطرق التدريس والدرجة الكلية حسب متغير عدد سنوات الخبرة. والباحث يعزو ذلك لتقارب خبرة عينة الدراسة، حيث إن الذين تفوق خبرتهم عشر سنوات فأكثر يمثلون أكثر من ٩٠٪ من عينة الدراسة.

ثالثا: المقارنة حسب متغير عدد الدورات التدريبية.

للمقارنة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور المشرفين التربويين في تنمية طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول (٢٠): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات دور المشرفين التربويين في تنمية طرق التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة حسب متغير عدد الدورات التدريبية.

طرق التدريس	عدد الدروات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة الموافقة	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية
المناقشة والحوار	أقل من خمس دورات	٣,٥٨	٠,٨٩	كبير	٠,٥٣	٠,٥٩
	خمس دورات فأكثر	٣,٦٤	٠,٩٩	كبير		
المحاضرة	أقل من خمس دورات	٣,٠٠	٠,٨٥	متوسط	١,٣٦	٠,١٧
	خمس دورات فأكثر	٣,١٦	١,٠٤	متوسط		
التعلم بالتلمذة	أقل من خمس دورات	٢,٥٨	١,١١	ضعيف	١,٢٦	٠,٢١
	خمس دورات فأكثر	٢,٧٦	١,١٧	متوسط		
القصة التعليمية	أقل من خمس دورات	٣,٥١	٠,٩٦	كبير	٠,٥٣	٠,٥٩
	خمس دورات فأكثر	٣,٥٧	١,٠٠	كبير		
الرحلات العلمية	أقل من خمس دورات	١,٨٠	١,٠٥	ضعيف	١,٠٥	٠,٢٩
	خمس دورات فأكثر	١,٩٥	١,٢١	ضعيف		
ضرب المثل	أقل من خمس دورات	٣,٧٦	٠,٩٤	كبير	٠,٩٣	٠,٣٥
	خمس دورات فأكثر	٣,٨٧	١,٠٥	كبير		
التعليم بالتكرار والتلقين	أقل من خمس دورات	٣,٠٧	١,٢٦	متوسط	٢,٤٧	٠,٠١*
	خمس دورات فأكثر	٢,٦٨	١,٣٤	متوسط		
تمثيل الأدوار	أقل من خمس دورات	٣,٣٩	٠,٩٧	متوسط	١,٥١	٠,١٣
	خمس دورات فأكثر	٣,٥٧	١,٠٢	كبير		
التعليم بالقدوة	أقل من خمس دورات	٤,٠١	٠,٨٦	كبير	٠,١٧	٠,٨٧
	خمس دورات فأكثر	٣,٩٩	٠,٩٧	كبير		
الدرجة الكلية	أقل من خمس دورات	٣,١٩	٠,٥٨	متوسط	٠,٦٧	٠,٤٦
	خمس دورات فأكثر	٣,٢٤	٠,٧٣	متوسط		

*تعني وجود دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)

تشير نتائج جدول (٢٠) إلى أن قيم (ت) تراوحت من (٠,١٧) إلى (٢,٤٧) وهذا يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات عينة الدراسة حسب متغير عدد الدورات التدريبية، بينما توجد الفروق ذات الدلالة الإحصائية فقط حول مستوى تنمية المشرفين التربويين لطريقتي التدريس (التعليم بالتكرار والتلقين). والفروق لصالح فئة "أقل من خمس دورات " حيث كانت المتوسطات الحسابية لها الأعلى، وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة التويجري، وصالح (٢٠١٥) حيث كان من نتائجها أن الأكثر استخداماً لإستراتيجيات التدريس الفعال كانوا من الحاصلين على خمس دورات تدريبية فأقل.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- قيام كليات التربية بعمل برامج تدريبية للمعلمين تتعلق بطرق وإستراتيجيات تدريس الدراسات الإسلامية، ومراجعة المقررات المنهجية المتعلقة بإستراتيجيات التدريس الحديثة والتركيز على الجوانب التطبيقية .
- قيام إدارات التعليم برصد الاحتياجات التدريبية لمشرفي الدراسات الإسلامية في مجال طرق وإستراتيجيات التدريس الحديثة.ثم عمل برامج تدريبية لهم في ضوء هذه الاحتياجات .
- مراعاة الإتساق بين طرق وإستراتيجيات التدريس المفضلة لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة المتوسطة، ومستوى تنميتها لدى المشرفين التربويين .

المقترحات :

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية :

- إجراء دراسة مماثلة تطبق على معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية والثانوية.
- إجراء دراسة مماثلة، بحيث تكون دراسة مقارنة بين آراء معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بالمدارس الحكومية، ومعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بالمدارس الأهلية حيال طرق وإستراتيجيات التدريسالمفضلة لديهم .
- إجراء دراسة للتحقق من درجة تمكن مشرفي الدراسات الإسلامية من إستراتيجيات التدريس الحديثة.
- إجراء دراسة لمعرفة أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات إستراتيجيات التدريس الحديثة لدى معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بالمملكة العربية السعودية .

المراجع

- ملتقى أهل الحديث. (٢٠٢٤) http://www.ahlalhdeeth.com.

أبو الحاج، سها، والصوالحة، حسن (٢٠١٦). إستراتيجيات التعلم النشط. ط١. عمان. مركز ديبونو للنشر والتوزيع.

أبوزينة، فريد (١٤١٧). الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها، ط٤،عمان، مكتبة دار الفرقان.

إسماعيل، بليغ (٢٠١٧). إستراتيجيات تدريس التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير. ط١. عمان، دار دجلة.

اشتيوه، فوزي وآخرون (٢٠١١). مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها. عمان، دار صفاء للنشر .

الأكلبي، مفلح دخيل (٢٠١٤). المرجع الحديث في تدريس التربية الإسلامية المفاهيم والتطبيقات ط١ . الرياض، مكتبة الرشد.

البخاري، محمد بن إسماعيل. (١٩٩٣م). صحيح البخاري، تحقيق البغا، مصطفى ديب، ط٥. دمشق، دار ابن كثير.

بدير، كريمان (٢٠١٢). التعلم النشط. ط٢. عمان، دار المسيرة للنشر.

البركة، الجوهرة (٢٠١٤). مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية لإستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

التريكي، منصور (١٤٣٤). واقع ممارسة العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة لإستراتيجيات التعلم النشط بمدينة الرياض والمعوقات المصاحبة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

التويجري، أحمد، صالح، هدى (٢٠١٥) تقويم برامج معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في ضوء الاحتياجات التدريسية اللازمة لتدريس المناهج المطورة بالمملكة العربية السعودية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ع ٢٠٧، ص-ص ١٧٠-٢٢٧.

الجلاد، زكي (٢٠١١). تدريس التربية الإسلامية، ط٣. عمان، دار المسيرة للنشر.

حميدان، رولا (٢٠٢٠). أثر إستراتيجية الحوار والمناقشة لتدريس التحدث باللغة الإنجليزية في تحسين مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف الأول الثانوي، المجلة التربوية بجامعة سوهاج، ع ٧٨.

حنبل، أحمد (٢٠٠١). مسند الإمام أحمد، تحقيق الأرناؤوط، شعيب. ط١. عمان، الرسالة للنشر والتوزيع.

الخليفة، حسن (٢٠١٧). المنهج المدرسي المعاصر. ط١٧. الرياض، مكتبة الرشد.

دغيم (١٤٣٥) المعوقات التي تواجه معلمات العلوم الشرعية في تنمية التفكرية الإبداعي في المرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية. جامعة الملك سعود.

الرشود، أحمد، الشويفات، صادق (٢٠٢٠). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجية العصف الذهني في المرحلة الأساسية في محافظة المفرق واتجاهاتهم نحوها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

الزايد، أروى (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على التعلم بالقدوة في تنمية بعض السلوكيات الإيجابية لدى طفل الروضة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كليات الشرق العربي. الرياض.

زاير، سعد وآخرون (٢٠١٤). طرائق التدريس العامة. ط١. عمان، دار صفاء للنشر.

الزعبير، إبراهيم (٢٠١٩). الإدارة الصفية وإستراتيجيات التدريس الحديثة. ط١. كلية التربية، جامعة المجمعة.

الشريفي، شوقي، وأحمد، محمد (٢٠٠٤). المناهج التعليمية. ط١. الرياض، مكتبة الرشد.

الشقاحين، محمد (٢٠٢٢). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدام الدراما التعليمية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤته.

الضويحي، ريم (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات العوم الشرعية في المرحلة الثانوية بنظام المقررات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

عبابنة، إيمان، والمساعفة، أحمد (١٤٤٠). أثر التعلم النشط باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة في تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في لواء وادي السير. مجلة جامعة الملك سعود.

عبدالباري، ماهر (٢٠١٦). المنهج المدرسي، أسسه، نظرياته، مكوناته، وتنظيماته، ط١. الدمام، مكتبة المتنبي.

عسيري،محمد والقاسم،وجيه (٢٠١٦). المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية.الرياض، مكتبة الشقري.

عطية، محسن (٢٠٠٩). المناهج الحديثة وطرق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.

العمري، شوكت وآخرون (٢٠٠٩). المرجع في تدريس التربية الإسلامية للمرحلة التعليم الأساسي. ط١. عمان، دار الفكر.

العوفي، أمل صالح (٢٠١٥). مستوى تمكن معلمات التربية الإسلامية من استخدام القصة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة بريدة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

القصير، هند علي (٢٠١٤). اتجاهات معلمات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية نحو برامج التدريب أثناء الخدمة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

ماكاري. عبد الرحمن (٢٠٢٣). الأساليب والطرق الحديثة المستخدمة في تدريس منهج التربية الإسلامية – وصفات معلميها – لطلاب الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي. المجلة الليبية لعلوم التعليم، ع٩.ص: ص٥٢٤-٥٤٥.

المالكي، مسفر (١٤٣٣). دراسة تقويمية للأداء التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى .

المراغي، السيد (١٤١٤). إستراتيجيات التدريس، المدينة المنورة، دار الزمان للنشر والتوزيع.

مسلم، مسلم بن الحجاج (١٩٥٥م) صحيح مسلم. تحقيق، عبد الباقي، محمد فؤاد. القاهرة، مطبعة عيسى البابي.

المطرودي، خالد (٢٠١٢). مدى توفر المهارات اللازمة لطريقة التعليم التعاوني ومعوقات استخدامها لدى معلمي التربية الإسلامية بمدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، مج٢٤، ع ٤.

الوادعي، أمل (٢٠١٣). واقع استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

وزان، سراج (١٤٢٦) محاضرات جامعية. جامعة أم القرى. برنامج الدكتوراه.