The Reality of Teaching Islamic Educational Syllabus at High Basic Stage

Dr. Hamed Saleh Al Kilani Khaled Abu Musa

Department of Educational Supervision Brigade Rusaifa /Ministry of Education /Jordan

Received 13/11/2011 Accepted 24/9/2012

Abstract: This study aims at recognizing Islamic syllabus teaching reality (using modern teaching and evaluation strategies, obstacles of teaching, the impact of gender, experience and qualification). To achieve the purposes of the study a questionnaire has been designed to collect the required data using the descriptive field method, applied on (61) teachers for Islamic education, and by using the suitable statistical analysis, we reached the following results:

- The modern teaching strategies are generally used in the average, and the direct teaching strategy used in high degree. While the modern evaluation strategies and evaluation tools used in high degree. The paper and pen strategy and chest list came in the first order.
- There are some obstacles related to students such as: the students are affected by the negative media, and the most students study for the exam only. In addition there are some obstacles related to students such as: the large number of clerical work required of the teacher and the tasks entrusted to him, the lack of appropriate regulation or law that punishes the student or negligent Forums and saves the teacher position, and Finally the obstacles related to studying curricula are moderate.
- There is a significant statistical difference in responses of community members in using modern teaching strategies in favor of the performance of females, while there is no significant statistical difference between male and female in using modern evaluation strategies and evaluation tools. Also there is no a significant statistical difference in using modern teaching and evaluation strategies according to teaching experience and qualifications.
- There is a significant statistical difference in responses of community members about Islamic educational teaching obstacles in favor of the performance of males,, and there is no significant statistical difference about Islamic educational teaching obstacles according to teaching experience and qualifications.

The study concluded a number of recommendations and proposals on the themes of the study

Keywords**: Islamic education, modern teaching strategies, strategies for the modern assessment, teaching obstacles.**

واقع تدريس مبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بمديرية تربية لواء الرصيفة

د.حامد صالح زيد الكيلاني خالد عيسى أبو موسى

قسم الإشراف التربوي للواء الرصيفة/ وزارة التربية والتعليم /الأردن

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع تدريس مبحث التربية الإسلامية. ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانه لجمع المعلومات والبيانات بإستخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تطبيق الدراسة على (61) معلماً ومعلمةً للتربية الإسلامية، ثم استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة وأظهرت نتائج الدراسة:

* إستراتيجيات التدريس الحديثة مستخدمة بدرجة متوسطة ككل، وجاء استخدام إستراتيجية التدريس المباشر بدرجة كبيرة جدا، بينما إستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته مستخدمة بدرجة كبيرة، وجاءت إستراتيجية الورقة والقلم وقوائم الرصد بالترتيب الأول.

* وجود معيقات تدريس ملحة جداً تتعلق بالطالب، منها: تأثر الطلبة السلبي بوسائل الإعلام, ودراسة معظم الطلبة للامتحان فقط. ووجود معيقات تدريس متعلقة بالمعلم ملحة جداً، منها: كثرة الأعمال الكتابية المطلوبة من المعلم والمهام الموكلة إليه, وعدم وجود نظام أو قانون يعاقب الطالب المشاغب أو المقصر ويحفظ للمعلم مكانته. ولم تظهر أية معيقات متعلقة بالمنهاج تعتبر ملحة.

* ولدى دراسة أثر الجنس والخبرة والمؤهل العلمي أظهر التحليل الإحصائي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة في استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة لصالح الإناث، بينما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام الذكور والإناث لإستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس والمؤهل العلمي. كما ظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس والمؤهل العلمي وانتهت الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات تجاه محاور الدراسة.

الكلمات المفتاحية: *التربية الإسلامية، إستراتيجيات التدريس الحديثة، إستراتيجيات التقويم الحديثة، معيقات تدريس.*

تاريخ استلام البحث2011/11/13 وتاريخ قبول البحث2012/9/24

المقدمـــــة:

يحتل مبحث التربية الإسلامية في المناهج الدراسية أهمية خاصة على الرغم من الوضع الذي آل إليه هذا المبحث، إذ أصبح مجرد مادة دراسية من المواد التي تطرحها المناهج في أكثر البلاد العربية والإسلامية، ولم يَعُد يشكل الإطار والمنطلق لكل محتويات المنهاج التربوي. وتعود هذه الأهمية إلى أن مبحث التربية الإسلامية يهتم بتقديم قدر مناسب من الثقافة الإسلامية المنبثقة من العقيدة الإسلامية والمستقاة من القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة وما أُرشد إليه من المصادر الأخرى المجمع عليها من إجماع وقياس، حيث تشكل للطالب القاعدة الفكرية لكل تصرف يصدر عنه. وتقدم كذلك للطلبة الأفكار والأحكام التي تساعدهم على تنظيم علاقاتهم مع الله تعالى بالطاعات في كل عمل، وأداء العبادات كما شرعها الله تعالى، وتنظيم علاقاتهم مع بعضهم البعض.

تعتمد العملية التعليمية على ثلاثة أركان رئيسة: المعلم والطالب والمنهاج، والقصور في أي منها يؤثر في الآخر. فالمناهج هي الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ولكي تقوم المناهج بدورها في إعداد الطلبة للحياة، يجب أن تتماشى أو تتلاءم مع ما يحدث من خبرات وظروف ومطالب وآمال متغيرة للطلبة، وأن تساعدهم على التكيف معها، بحيث تتسم بالواقعية فتلبي حاجات الطلبة في ضوء إمكاناتهم وقدراتهم، وتحفظ لهم كرامتهم، وتصونهم من الانحراف، وتنمي في نفوسهم القدرة على ربط الدين بالواقع، ومعالجة مشكلات الحياة بصورة متكاملة متوازنة[2]. وفي ضوء توجه الأردن نحو الاقتصاد المعرفي في مجالات متعددة، خاصة فيما يتعلق بالمنهاج، فقد تم اعتماد استراتيجيات تدريس وتقويم حديثة في تحقيق النتاجات التعليمية، ولذلك كان من الضروري أن يبرز ذلك في تدريس

مبحث التربية الإسلامية والتربية الإسلامية تنظر إلى المعلم علـــى أنه داعية لله تعالى، وحامل لرسالة العلـــم ومســـؤولية التعلـــيم، إذ يتحمل مسؤولية غرس العقيدة الإسلامية وتعهدها ورعايتها وترسيخ قيم الدين في نفوس الطلاب، وتربيتهم التربية الإسلامية.الســـليمة ويتحمل كذلك العبء الأكبر في حل ما يواجه طلابه من مُشـــكلات دينية واجتماعية, وترتبط منزلته ومكانته بالعلم الذي يُدرّسه. [6] أما الطالب عند أهل العلم كالمجاهد في سبيل الله أجراً ومنزلةً، يجـــب أن يظهر أثر التعلم في مسلكه وهيئته، وأن يثابر في طلب العلـــم، وعليه أن يوقر معلمه ويحترمه ويعظمه، وعليه أن يسأل عمـــا لا يفهمه دون أن يمنعه عن ذلك حياء أو تكبر[11]. وهذا مـــا لا نـــراه هذه الأيام، فأين يكمن الخلل؟

أظهرت الكثير من الدراسات (سلم[4]؛ الصغير[8] ؛ المالكي[12]) على الساحة العربية وجود معيقات لتدريس مبحث التربية الإسلامية وفي الأردن لم تنل مادة التربية الإسلامية نصيبها من الدراسة والبحـــث في هذا الموضوع حسب علم الباحثين، حيث لا توجد دراســـات أو أبحاث جامعية في معيقات تـــدريس مبحـــث التربيـــة الإســـلامية، والتعرف إلى إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وأدوات التقويم المستخدمة في التدريس، وفي ضوء ما تقدم، ولكي تحتل التربيـــة الإسلامية مكانة متميزة وتحقق أهدافها التربوية، تكوّن لدى الباحثين القناعة بضرورة إجراء هذا البحث للتعرف إلـــى الواقـــع الفعلـــي لتدريس مبحث التربية الإسلامية في مدارسنا، حتى يتسنى للمعنيين العمل على حلها؛ لهذا جاءت هذه الدراسة لتشخيص واقع تـــدريس مبحث التربية الإسلامية بمديرية تربية لواء والرصيفة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تمثلت مشكلة الدراسة في الكشف عن مدى استخدام معلم التربيـــة الإسلامية لإستراتجيات التدريس والتقويم الحديثة في تدريس مبحث التربية الإسلامية والتعرف إلى معيقات تدريســـها فـــي المرحلـــة الأساسية العليا، ويمكن القول إن مشكلة الدراسة تنحصر في الإجابة على السؤال الآتي: **ما واقع تدريس مبحث التربية الإســـلامية في المرحلة الأساسية العليا بمديرية تربية لواء الرصيفة من وجهة نظر المعلمين؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

1. ما مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية لإســـتراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وأدوات التقويم فـــي المرحلـــة الأساسية العليا بمديرية تربية لواء الرصيفة؟
2. ما معيقات تدريس مبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بـــ (الطالب، المعلم، المنهاج) من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الأساسية العليا بمديرية تربية لواء الرصيفة؟
3. هل تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة في تدريس مبحث التربية الإسلامية باختلاف(الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي)؟
4. هل تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس مبحث التربية الإسلامية باختلاف(الجنس، سنوات الخبرة،المؤهل التعليمي)؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

1. التعرف إلى واقع استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وأدواته في تدريس مبحث التربية الإسلامية فـــي المرحلة الأساسية العليا بمديرية لواء الرصيفة.
2. التعرف إلى معيقات تـــدريس التربيـــة الإســـلامية فـــي المرحلة الأساسية العليـــا المتعلقـــة بالطالـــب وبـــالمعلم وبالمنهاج.
3. تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بـــين متوســـطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه إستخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة في تـــدريس مبحـــث التربيـــة الإسلامية، ومعيقات تدريسه في المرحلة الأساسية العليا والتي تعزى إلى: الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهـــل التعليمي.

أهمية الدراسة: تأتي أهمية الدراسة من:

1. أهمية التربية الإسلامية وضرورة التصـــدي للمشـــكلات التي تعيق تدريسها لاحتلالها مكاناً بارزاً في سلم أولويات التعلم والتعليم باعتبارها مطلباً شرعياً. وأهمية دور معلم التربية الإسلامية الذي يعتبر مصدر العقيدة للطالب, فهو معلم لشريعة الله ودينه.
2. أهمية المرحلة الأساسية العليا فهي مرحلة أزمـــة نمـــو شاملة، يدخل المراهقون في صراع ذاتـــي وموضـــوعي على الأصعدة والمجالات كلها.
3. تقديم التوصيات التي قد تسهم في حل مشكلات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية، وبذلك مساعدة متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم على وضع الحلول المناسبة لهذه المشكلات.

محددات الدراسة: ستقتصر الدراسة على:

1. معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا.
2. أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 2011/2010م بمديرية تربية لواء الرصيفة.
3. تتحدد نتائج الدراسة الحالية بصدق أداة الدراسة وثباتها، حيث لا توجد للنتائج صفة التعميم إلا في الظروف المتشابه.

مصطلحات الدراسة:

واقع تدريس التربية الإسلامية: درجة استخدام المعلمين لإستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وأدوات التقويم في الغرفة الصفية في تدريس مبحث التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا، والتعرف إلى المعيقات التي تواجههم والمتعلقة بأركان العملية التعليمية: المعلم والطالب والمنهاج.

إستراتيجيات التدريس الحديثة: هي الإستراتيجيات التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن، بهدف تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي، بحيث يتم التركيز على تدريس مهارات العمل الجماعي وصنع القرار والبحث المستقل، ومن ثم إعداد الطالب للقيام بدوره من خلال التواصل واستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات؛ ليصبح الطالب قادراً بإذن الله تعالى على بناء المهارات المطلوبة لخدمة نفسه ومجتمعه ووطنه. وهي ست إستراتيجيات رئيسة: التدريس المباشر، إستراتيجية التدريس القائم على الاستقصاء وحل المشكلات، إستراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي، إستراتيجية التعليم من خلال النشاط، إستراتيجية التعليم القائم على التفكير الناقد، إستراتيجية التعليم المتمازج.

إستراتيجيات التقويم الحديثة: هي الإستراتيجيات التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن، بهدف مراعاة توجهات التقويم الحديثة، حيث تتكامل مع عملية التدريس؛ فتعكس أداء الطالب و تقيسه في مواقف حقيقية. وهي خمس إستراتيجيات رئيسة: التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية الورقة والقلم، وإستراتيجية الملاحظة، وإستراتيجية التواصل، وإستراتيجية مراجعة الذات.

أدوات التقويم الحديثة: هي الأدوات التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في الأردن، ويستخدمها المعلم لتقويم مدى تحقق نتاجات التعلم لدى المتعلمين، وتستند في تصميمها على منهجية واضحة في ذهن المعلم تبعا لإستراتيجيات التقويم الحديثة التي يستخدمها، وتشمل: سلالم التقدير، وقوائم الشطب، وسجلات وصف سير تعلم الطلبة، والسجل القصصي.

معيقات التدريس: العوامل التي يؤدي وجودها إلى التأثير على عملية تدريس مادة التربية الإسلامية أو يقلل من فاعليتها وكفاءتها.

معلم التربية الإسلامية: هو كل من يقوم بتدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم سواءً كان ذكرا أو أنثى.

مبحث التربية الإسلامية: مادة التربية الإسلامية التي تقدم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن عبر مناهج التربية الإسلامية لصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسية.

المرحلة الأساسية العليا: هي مرحلة من التعليم الأساسي، وتبدأ من الصف السابع وحتى الصف العاشر الأساسي، حسب نظام وزارة التربية والتعليم الأردنية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

من أشد ما تمس إليه الحاجة في مجتمعاتنا الإسلامية هذه الأيام تربية دينية تهتم برسالتهاعلى الوجه الصحيح؛ لأن هذه المجتمعات هدف لغزو ثقافي خطر يتهدد كيانها، بما يسدد من السهام إلى تعاليمها ومثلها وقيمها. والأمل معقود بهذه التربية في درئه، ويتمثل ذلك في الاهتمام بمادة التربية الإسلامية، واستخدام أفضل استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة في تدريسها لبناء الإنسان المنتج القادر على خدمة نفسه وتنمية مجتمعه. ولا يمكن أن يتم ذلك إلا في وجود المعلم المؤهل الذي يحسن الأداء، ويتفهم الموقف التعليمي بعناصره المختلفة، وإزالة كل العقبات التي تواجه التدريس؛ وهذا ما نسعى إليه.

إستراتيجيات التدريس الحديثة:

إن التنويع في إستراتيجيات التدريس مع الطلبة من شأنه أن يكسر النمط الممل الذي تفرضه طريقة التدريس التقليدية، فالطريقة التقليدية ترتكز على دور نشط للمعلم، وتغفل دور الطالب كعنصر فاعل في عملية التعلم، في حين أن الاتجاهات التربوية الحديثة تركز على أن الطالب هو المحور الرئيس لعملية التعلم والتعليم، ويجب أن يكون له الدور الأكبر في هذه العملية. وقد أورد دليل المعلم[1] مفهوماً لكل إستراتيجية:

إستراتيجية التدريس المباشر: تقدم المادة التعليمية من خلال توجيه الأسئلة والعبارات التي تعطي للمعلم تغذيه راجعة عن تعلم الطلبة فيستجيب بتكييف الدرس حسب الحاجة. ومن أمثلتها: المحاضرة، العرض التوضيحي، ضيف زائر، أوراق العمل، أسئلة وإجابات، العمل في الكتاب المدرسي.

إستراتيجية التعليم القائم على الاستقصاء وحل المشكلات: وذلك من خلال إعطاء الطالب قضايا ومسائل من الحياة، ويُطلب منه تمحيصها ومعالجتها، وهو أسلوب يشجع الطالب على التفكير بمستوى عالٍ.

إستراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي: يتعلم فيها الطلاب من خلال العمل في مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتعاون أفرادها في إنجاز المهمات التعليمية المنوطة بهم ، ومن أمثلة ذلك المناقشة، المقابلة، الطاولة المستديرة، التدريب.

إستراتيجية التعليم من خلال النشاطات: هي إستراتيجية تقوم على التعلم من خلال العمل على توفير فرص حياتية حقيقية للطلبة للتعلم. ومن أمثلتها: المناظرة، زيارة ميدانية، الألعاب، تقديم عروض شفوية، التدريب، الرواية، التعلم من خلال المشاريع.

إستراتيجية التعليم القائم على التفكير الناقد: وهي استراتيجية تُعنى بتطوير مهارات التحليل والتقييم.

إستراتيجية التعليم المتمازج: استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، والحضور في غرفة الصف. ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت. وقد أظهرت بعض الدراسات التربوية أن درجة ممارسة إستراتيجيات التدريس الحديثة متوسطة لجميع الاستراتيجيات[3].

إستراتيجيات التقويم الحديثة: يتضمن التقويم التربوي بنهجه الجديد استراتيجيات تقويم حديثة قائمة على أسس علمية ومنهجية ترتكز على حقيقة وواقع ما تعّلمه الطلبة، بشكل يضمن جودة العملية التربوية ومخرجاتها، من حيث مدى بلوغ المتعّلم لأغراض التعّلم ونتاجاته، وتمكنه منها وإتقانه لها، كما أنه يؤمن بتأدية التقويم بأنواعه: الكتابي والأدائي معاً.

إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء: تتيح للطلبة توظيف المهارات التي تعّلموها في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع، مظهرة مدى إتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها[14]. ومن فعالياتها: التقديم، العرض التوضيحي، الأداء العملي، الحديث، المعرض، المحاكاة، لعب الأدوار، المناقشة، المناظرة.

إستراتيجية التقويم عبر التواصل: تقوم على جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات. ومن فعالياتها: المقابلة، الأسئلة والأجوبة.

إستراتيجية مراجعة الذات: وتقوم على تحويل الخبرة السابقة إلى تعلم بتقييم ما تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً. ومن فعالياتها: تقويم الذات، يوميات الطالب، ملف الطالب.

إستراتيجية الملاحظة: تعد من أنواع التقويم النوعي الذي يدون فيه سلوك الطلبة بهدف التعرف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضا، بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، وفي تقويم مهاراتهم وقيمهم وأخلاقياتهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها[15].

إستراتيجية التقويم بالقلم والورقة: تعد الاختبارات بأنواعها عماد هذه الإستراتيجية، تمكن المعلم من قياس قدرات الطلبة ومهاراتهم في مجالات محددة، تظهر مستوى امتلاكهم للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية لمحتوى دراسي تعّلموه سابقاً[16].

أدوات التقويم:

أولا: قائمة الرصد/ الشطب: قائمة الأفعال/السلوكات التي يرصدها المعلم، أو الطالب أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية يرصدها المعلم أو الطالب. ويستجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التالية: صح أو خطأ، نعم أو لا، موافق أو غير موافق.

ثانيا: سلم التقدير: قائمة من الأفعال/ السلوكات التي يقدرها المعلم أو الطالب في أثناء قيام الطالب بأداء مهمة تعليمية تتكون من مجموعة من المهارات، ويقابل كل فقرة منها تدريجٌ يعبر عن مستوى أداء الطالب. ومن **أشكال سلالم التقدير:**

1. سلم التقدير العددي: حيث يتم تدريج مستويات المهارة رقميا.
2. سلم التقدير اللفظي: حيث يتم تدريج مستويات المهارة لفظيا مثل: (دائما، غالباً، أحياناً، نادراً).

ثالثا: سجل وصف سير التعلم: سجل منظم يكتب فيه الطالب عبارات تجاه أشياء قرأها، أو شاهدها، أو خبرات مر بها في حياته الخاصة، حيث يسمح له بالتعبير بحرية عن آرائه الخاصة واستجاباته تجاه تعلمه.

رابعاً: السجل القصصي: سجل يتضمن وصفا من المعلم لما تعلمه الطالب, حيث يدون أكثر الملحوظات أهمية تجاه مهارات العمل ضمن المجموعة (العمل الجماعي).

وفي بعض الدراسات ظهرت درجة الاستخدام لأدوات التقويم متدنية ككل [14]. كما أشارت معظم الدراسات والأبحاث التربوية التي أجريت في الدول العربية المجاورة إلى وجود معيقات لتدريس

التربية الإسلامية تتعلق بالأبعاد الأربعة للعملية التعليمية: المعلم والمتعلم والمادة وطريقة تدريسها[10].

الدراسات السابقة:

أورد الأدب التربوي دراسات وأبحاثاً عدة، تناولت إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة ومعيقات التدريس، فيما يلي عرض لعدد منها:

أولاً: الدراسات التي تناولت إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة:

دراسة خليل[3] هدفت إلى التعرف إلى درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن وممارستهم لإستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة المستندة إلى منحى الاقتصاد المعرفي. وتكونت عينة الدراسة من(457) معلماً ومعلمة. وقد بينت النتائج أن درجة امتلاك المعلمين لإستراتيجيات التدريس كانت بدرجة مرتفعة في مجال الاستراتيجيات القريبة لطرائق التدريس الاعتيادية، مثل إستراتيجية التدريس المباشر، وكانت درجة امتلاكهم للإستراتيجيات التي تبتعد عن طرائق التدريس الاعتيادية بدرجة متوسطة، في حين جاءت ممارسة إستراتيجيات التدريس الحديثة بدرجة متوسطة لجميع الإستراتيجيات. وفيما يخص إستراتيجيات التقويم الحديثة، بينت النتائج امتلاك المعلمين بدرجة مرتفعة للإستراتيجيات التي تميل للطرائق الاعتيادية في عملية التقييم، مثل استراتيجية القلم والورقة بينما أظهرت النتائج مستوى متوسطاً لتطبيق إستراتيجيات التقويم الحديثة. قامت الشرفاء[7] بدراسة هدفت إلى بيان مدى معلمي الدراسات الاجتماعية لإستراتيجيات وأدوات التقويم المعتمد على الأداء واستعمال أدواته، وبيان المشكلات الخاصة باستخدام هذه الإستراتيجية. وتكونت عينة الدراسة من (140) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام لإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء كانت متوسطة، بينما كانت درجة الاستخدام لأدوات التقويم متدنية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي أو للمؤهل العلمي.

وأجرى آدمز و هسو(Adams & Hsu) [14] دراسة تجاه مفاهيم المعلمين وممارساتهم التي تتعلق بالتقويم داخل غرفة الصف، حيث تكونت عينة الدراسة من(٢٩٦) معلماً للصفوف من الأول إلى الرابع، وأظهرت نتائج تحليل الاستبانة التي وزعت عليهم أن أكثر طرائق التقويم أهمية من وجهة نظر المعلمين هي الملاحظة، وسجل الأداء، وأقل طرائق التقويم أهمية من وجهة نظر المعلمين هي المقالات والاختبارات المقننة. وفي دراسة لانتنج(Lanting) [15] التي هدفت إلى معرفة أساليب التقويم البديلة التي استخدمها أربعة من معلمي المرحلة الابتدائية لتقويم أداء طلبتهم في القراءة والكتابة، والتي تمت باسلوب جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين اعتمدوا على الملاحظة والمقابلة التي استخدموا بها "مرشد تصحيح" لتقويم طلبتهم، ولم يعتمدوا على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي. وقد بينت الدراسة تركيز المعلمين على جوانب القوة في الأداء وليس على جوانب الضعف بها.

ثانياً: الدراسات التي تناولت مشكلات (معيقات) التدريس:

دراسة عفيف[10] التي هدفت إلى التعرف إلى معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بمكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (30) مشرفاً وَ(120) معلماً. فكانت أهم نتائج الدراسة: وجود معوقات تتعلق بمعلم التربية الإسلامية؛ أبرزها: عدم وجود نظام يضع حدا للطالب المقصر، ويحفظ للمعلم هيبته ومكانته. ووجود معوقات تتعلق بالمناهج الدراسية؛ أبرزها: عدم فتح المجال للمعلمين للمشاركة في تخطيط منهج التربية الإسلامية. وكذلك وجود معوقات تتعلق بطرائق التدريس أبرزها: عدم إلمام المعلم بطرائق التدريس الحديثة التي يمكن استخدامها بفعالية في تدريس مواد التربية الإسلامية. وأخيراً وجود معوقات تتعلق بالطلاب؛ أبرزها: عدم التزام الطلاب بالأداء الجدي والعملي. وقام عبد الأحد[9] بدراسة هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه تعليم التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للبنين بمدينة دلهي، وكذلك معرفة المشكلات التي تخص كل جانب من جوانب التعليم؛ من حيث أهداف التعليم ومحتوى الكتب وطرائق التعليم والوسائل التعليمية والمعلم والتقويم. وتكونت عينة الدراسة من (40) مديراً وَ(150) معلماً. توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج؛ أهمها: ضعف بعض الأحاديث الواردة في محتوى كتب التربية الإسلامية، قلة رواتب معلمي التربية الإسلامية، قلة اهتمام معلمي التربية الإسلامية باختيار أنسب طرائق التعليم عند إعدادهم الدرس، عدم مراعاة حاجات الطلاب. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين ومديري المدارس في جميع المحاور المتعلقة بمشكلات تعليم التربية الإسلامية تعزى إلى (التخصص، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة). وأجرى المشعان[13] دراسة هدفت إلى التعرف على مصادر الضغوط في العمل، وكذلك التعرف إلى الفروق بين الذكور والإناث في الضغوط، والفروق بين المتزوجين وغير المتزوجين في ضغوط العمل، والفروق في الضغوط من حيث العمر الزمني والخبرة والمستوى التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (745) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات، إذ إن المعلمات أكثر شعوراً بضغوط العمل من المعلمين، وكذلك لا توجد فروق

دالة إحصائياً في مصادر الضغوط في العمل من حيث الفئة العمرية وفئات الخبرة.

وتناولت دراسة سورطي[5] المشكلات التي تواجه المعلمين في المدارس الحكومية في سلطنة عمان، وكذلك استقصاء علاقة تلك المشكلات بجنس المعلم ومؤهله العلمي وتخصصه وسنوات خدمته، وتكونت عينة الدراسة من(155) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات التي يعاني منها المعلمون هي المشكلات الطلابية تليها المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية والإدارة والإشراف التربوي ثم المشكلات المتعلقة بالمدرسة، وأخيراً المشكلات المتعلق بمهنة التدريس، كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المشكلات للمعلمين تعزى إلى الجنس وسنوات الخدمة والتخصص، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المشكلات التي تعزى إلى المؤهل العلمي.

التعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

ومن خلال استعراض البحوث والدراسات السابقة أمكن الوصول إلى الاستنتاجات الآتية:-

1. تناولت بعض الدراسات مدى معرفة المعلمين لإستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وممارستهم لها، مثل دراسة خليل[3].
2. دراسات بحثت في إستراتيجيات التقويم وأدواته، مثل (الشرفاء[7]؛ آدمز وهسو[14]؛ لانتنج[15]).
3. دراسات اهتمت بالتعرف إلى مصادر الضغوط في العمل وتقدير مدى شدتها لدى المعلمين، ودراسة مدى تأثير الجنس والحالة الاجتماعية والعمر والخبرة والمستوى التعليمي، مثل دراسة المشعان[13].
4. دراسات اهتمت بالتعرف إلى مشكلات أو معوقات تدريس التربية الإسلامية، مثل:(عفيف[10]؛ عبد الأحد[9]).
5. دراسات بحثت في المشكلات التي تواجه المعلمين في المدارس، ودراسة مدى تأثير الجنس والعمر والخبرة والتخصص، مثل دراسة سورطي[5].

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم البحوث والدراسات السابقة في استقصاء مدى استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة، وفي تحديد المعيقات أو المشكلات التي تواجه تدريس التربية الإسلامية والمتعلقة بأركان العملية التعليمية: المعلم والطالب والمنهاج، واختلفت معها في كون هذه الدراسة هي الوحيدة التي تجمع بين تقصي مدى استخدام معلم التربية الإسلامية لإستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وتحديد المعيقات التي تواجه تدريس التربية الإسلامية في الأردن. وهي الدراسة الوحيدة في الأردن التي تقوم بذلك حسب علم الباحثين.

الطريقة والإجراءات

تعتمد هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي المسحي، الذي يعتمد على دراسة الواقع، لتدريس مبحث التربية الإسلامية من حيث معرفة مدى استخدام المعلم لإستراتيجيات التدريس الحديثة ولإستراتيجيات التقويم وأدواته الحديثة، وكذلك معرفة أهم معيقات تدريس التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الأساسية العليا بمديرية تربية لواء الرصيفة.

مجتمع الدراسة وعيناتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في التعليم العام (المدارس الحكومية) في مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة للعام 2011/2010م في الفصل الدراسي الثاني. وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا أخذت بطريقة العينة القصدية، وعددهم (61) معلماً ومعلمةً.

أداة الدراسة: تطلب تحقيق أهداف الدراسة تصميم استبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات من أفراد الدراسة، وذلك بناءً على: إجراء دراسة استطلاعية شملت عدة معلمين ومعلمات بهدف استكشاف مشكلات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال المفتوح التالي: ما هي المشكلات التي تعيق تدريس مادة التربية الإسلامية؟

وقد تم بناء الاستبانة بشكلها المبدئي حيث اشتملت على قسمين:

القسم الأول: بيانات أولية: بيانات شخصية متعلقة بالوظيفة؛ كنوعية المؤهل وعدد سنوات الخبرة بالتعليم والتخصص.

القسم الثاني: مجموعة عبارات تشير إلى واقع تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا ومعيقاته، وقد قسّم إلى ثلاثة أقسام:

أولاً: إستراتيجيات التدريس المستخدمة في التدريس: اشتملت على إستراتيجيات التدريس الحديثة: التدريس المباشر، التعلم التعاوني، التعلم من خلال النشاط، حل المشكلات، التفكير الناقد، التعليم المتمازج، وقد وضعت داخل مقياس خماسي.

ثانياً: إستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته المستخدمة: اشتملت على إستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته: المعتمد على الأداء، الملاحظة، التواصل، مراجعة الذات، الورقة والقلم، قوائم الرصد، سلالم التقدير اللفظي، سلالم التقدير العددي، سجل التعلم، السجل القصصي، وقد وضعت داخل مقياس خماسي.

ترتيب إستراتيجيات التدريس والتقويم وأدوات التقويم: تم تحديد المعيار الإحصائي؛ وذلك لترتيب الإستراتيجيات من حيث الأكثر استخداماً إلى الأقل، حيث تم مقارنة متوسطات الإستراتيجيات بمتوسط كل خطوة من خطوات المعيار الإحصائي، وفي ضوء ذلك تم تحديد درجة الموافقة كالآتي: من 1 إلى 1.80 تعد ضعيفة جداً ومن 1.81 إلى 2.60 يعد ضعيفة، ومن 2.61 إلى 3.40 يعد متوسطة، ومن 3.41 إلى 4.20 تعد كبيرة (أي تستخدم بكثرة)، ومن 4.21 إلى 5.00 تعد كبيرة جداً (أي تستخدم بصورة كثيرة جداً).

ثالثاً: معيقات تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا: احتوت على ثلاثة محاور، هي: محور يتعلق بمشكلات متعلقة بالطالب، ويتضمن (25) فقرة، ومحور يتعلق بمشكلات متعلقة بالمعلم، ويتضمن (41) فقرة، ومحور يتعلق بمشكلات متعلقة بالمنهاج، ويتضمن (21) فقرة. وقد صيغت عبارات الاستبانة بالشكل المغلق الذي يحدد الإجابة المحتملة لكل عبارة على نحو يتيح لأفراد عينة الدراسة الإجابة عنها وفقاً لتدرج مقابل كل عبارة يتكون من خمسة بدائل: موافق تماماً، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق إطلاقا.

تحديد معيقات التدريس: تم تحديد المعيار الإحصائي؛ وذلك لترتيب معيقات التدريس التي أسفرت عنها الدراسة، من الأكثر إعاقة للتدريس إلى الأقل. حيث تتم مقارنة متوسطات العبارات (المعيقات) بمتوسط كل خطوة من خطوات المعيار الإحصائي، وفي ضوء ذلك تم تحديد درجة الموافقة كالآتي: من1 إلى1.80 يعد غير موافق إطلاقاً، ومن1.81 إلى2.60 يعد غير موافق، ومن2.61 إلى3.40 يعد موافقاً إلى حد ما، ومن 3.41 إلى 4.20 يعد موافقًا (أي مشكلة ملحة)، من 4.21 إلى 5.00 يعد موافقًا تماماً (أي مشكلة ملحة جداً).

تحكيم أداة الدراسة: تم استخدام نوعين من أنواع صدق الأداة في هذه الدراسة، وهما:

أ. صدق المحكمين: تم عرض الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، وذلك بهدف معرفة مدى وضوح وصياغة الفقرات، وسلامة الصياغة، ومدى مناسبتها، وإبداء ما يريدونه من إضافة أو تعديل أو حذف.

وقد اشتملت الأداة في صورتها الأولية على(6) فقرات خاصة باستراتيجيات التدريس، و(10) فقرات خاصة باستراتيجيات التقويم وأدواته، و(90) فقرة خاصة بمعيقات التدريس، وقد تم حذف بعض الفقرات الخاصة بمعيقات التدريس وتعديل بعضها وإضافة فقرات جديدة بناءً على ملاحظات المحكمين، فأصبحت (87) فقرة.

ب. الصدق البنائي: تم تطبيق معامل بيرسون على عينة استطلاعية مؤلفة من (15) معلماً؛ وذلك لمعرفة معاملات ارتباط كل مشكلة والمحور الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.01 من ناحية، ولمعرفة معاملات ارتباط قيمة كل محور بالقيمة الكلية للأداة عند مستوى الدلالة ذاته من ناحية أخرى، فكانت النتيجة النهائية تشير إلى أن خاصية الصدق البنائي قد تحقق للأداة. بمعنى أن جميع المشكلات الواردة في الأداة مرتبطة بالقيم الكلية للمحاور التي تنتمي إليها، وهذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) من ناحية، وأن جميع محاور الأداة مرتبطة بالقيمة الكلية للأداة عند مستوى الدلالة ذاته من ناحية أخرى.

ثبات الأداة: تم التأكد من الثبات باستخدام معامل الفاكرونباخ على عينة مقدارها (15) معلماً؛ وذلك لحساب ثبات الأداة ككل من ناحية، ولحساب ثبات كل محور من محاور الاستبانة من ناحية أخرى. فكانت القيمة النهائية لثبات الأداة هي 0.94 وهي تشير إلى تمتع الاستبانة بالثبات بدرجة عالية. ويوضح الجدول(1) قيم ثبات كل محور من محاور الأداة.

جدول رقم (1): قيم ثبات محاور الأداة

محاور الأداة	قيم الثبات
المحور الأول (استراتيجيات التدريس الحديثة)	0.89
المحور الثاني (استراتيجيات التقويم وأدواته)	0.92
المحور الثالث (المعيقات المتعلقة بالطالب)	0.95
المحور الرابع (المعيقات المتعلقة بالمعلم)	0.94
المحور الخامس (المعيقات المتعلقة بالمنهاج)	0.96

تطبيق الأداة: تم تطبيق الأداة خلال الفصل الدراسي الثاني 2011/2010م على (64) معلماً ومعلمة لمادة التربية الإسلامية بمديرية تربية لواء الرصيفة، وقد تم استبعاد (3) استبيانات وذلك لعدم اكتمال بياناتها، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة الدراسة (61) معلماً ومعلمة، تم تحليل الاستبانات الخاصة بهم، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير ومستوياته	الجنس		المؤهل				سنوات الخبرة					التخصص	
	ذكر	أنثى	دبلوم متوسط	بكالوريوس	بكالوريوس+ دبلوم عالي	ماجستير فأكثر	أقل من 5 سنوات	5-10	10-15	15-20	20 فأكثر	التربية الإسلامية	تخصص اخر
العدد	27	34	5	43	6	7	15	21	2	8	5	59	2
النسبة المئوية	%44	%56	%8	%70	%10	%12	%25	%34	%20	%13	%8	%97	%3

يتضح من الجدول خصائص العينة:

1. نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور، وهذا راجع إلى كون عدد مدارس الإناث أكبر من عدد مدارس الذكور في مديرية لواء الرصيفة.
2. أغلبية معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا يحملون درجة البكالوريوس، إذ وصلت نسبتهم إلى 70%.
3. أكثرية معلمي التربية الإسلامية من ذوي الخبرة من (5 – 10) سنوات، يليهم المعلمون من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات. وهذا يدل على أنهم في مرحلة الشباب.
4. معظم معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا من تخصص التربية الإسلامية، إذ بلغت نسبتهم 97%، لذا لا يوجد داعي لبحث أثر هذا المتغير.

الأساليب الإحصائية لهذه الدراسة: تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معامل بيرسون؛ لحساب الصدق البنائي للأداة.
2. معامل الفاكرونباخ؛ لحساب ثبات الأداة.
3. التكرارات والنسب المئوية؛ لمعرفة خصائص عينة الدراسة.
– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لمعرفة استراتيجيات التدريس والتقويم وأدواته الأكثر استخداماً في تدريس مبحث التربية الإسلامية وكذلك التعرف على مدى تشتت إجابات أفراد عينة الدراسة.
– اختبار (ت) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى للجنس.
– تحليل التباين لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة بفعل متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة).

نتائج الدراسة وتفسيرها

للإجابة عن السؤال الأول: ما مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة وأدوات التقويم في المرحلة الأساسية العليا بمديرية لواء الرصيفة؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية، وقد رتبت تنازليا حسب المتوسطات الحسابية كما في الجداول (3)، (4)، (5).

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية

رقم الفقرة	استراتيجيات التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيبها	درجة الاستخدام
1	التدريس المباشر	4.36	0.73	1	كبيرة جدا
2	التعلم التعاوني	2.97	1.12	3	متوسطة
3	التعلم من خلال النشاط	2.87	1.12	6	متوسطة
4	حل المشكلات	2.90	1.25	5	متوسطة
5	التفكير الناقد	3.36	0.99	2	متوسطة
6	التعليم المتمازج	2.95	1.05	4	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.24			متوسطة

يتضح من الجدول رقم (3) أن استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية ككل بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الكلي (3.24). كما لوحظ أيضا وجود اختلاف في درجة استجابة أفراد الدراسة بالنسبة لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بمديرية لواء الرصيفة. وبناءً على قيم المتوسطات الحسابية تم ترتيب استراتيجيات التدريس الحديثة حسب الاستخدام كالأتي: جاءت إستراتيجية التدريس المباشر بالترتيب الأول بمتوسط (4.36)، وإستراتيجية التفكير الناقد بالترتيب الثاني بمتوسط (3.36)، وإستراتيجية التعلم التعاوني بالترتيب الثالث بمتوسط (2.97)، وإستراتيجية التعليم المتمازج بالترتيب الرابع بمتوسط (2.95)، وإستراتيجية حل المشكلات بالترتيب الخامس بمتوسط (2.90)، وجاءت إستراتيجية التعلم من خلال النشاط بالترتيب السادس بمتوسط (2.87). مما سبق يلاحظ وجود إستراتيجية واحدة كان استخدامها بدرجة كبيرة جدا وهي إستراتيجية التدريس المباشر، ثم جاءت استخدام بقية الإستراتيجيات بدرجة متوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خليل[3]. وقد يرجع ذلك للأسباب التالية منفردة أو مجتمعة:

- كثرة أعباء المعلمين، وقلة تعاون الإدارة المدرسية في توفير مستلزمات استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة (قرطاسية وتصوير ...).
- ضعف المعلم في استخدام التقنيات الحديثة، مما يجعله يبتعد عن استخدام الإستراتيجيات التي تحتاج إلى تقنية مثل التعليم المتمازج.
- تمسك المعلمين بالطرق التقليدية في الشرح، لأنهم اعتادوا عليها وألفوها، ولاعتقادهم أن النظام والهدوء في الغرفة الصفية لا يتحقق إلا باستخدامها؛ لكثرة الطلبة بالغرفة الصفية، وظهور استخدام إستراتيجية التدريس المباشر بالترتيب الأول لقربها من إستخدام الطرق التقليدية في الشرح، بينما جاء استخدام حل المشكلات والاستقصاء في المرتبة الأخيرة ربما يعزى ذلك إلى نقص الخبرة.
- قلة متابعة الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي لاستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة.

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مجتمع الدراسة تجاه استخدام إستراتيجيات التقويم الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية:

رقم الفقرة	إستراتيجية التقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيبها	درجة الاستخدام
1	المعتمد على الأداء	3.72	0.89	2	كبيرة
2	الملاحظة	3.59	1.15	3	كبيرة
3	التواصل	2.97	1.04	5	متوسطة
4	مراجعة الذات	3.30	1.15	4	متوسطة
5	الورقة والقلم	4.34	0.67	1	كبيرة جدا
	المتوسط الكلي	3.58			كبيرة

يتضح من الجدول (4) أن إستراتيجيات التقويم الحديثة مستخدمة بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات عينة الدراسة (3.58)، كما لوحظ وجود اختلاف في درجة استجابة أفراد الدراسة لاستراتيجيات التقويم الحديثة المستخدمة في تدريس التربية الإسلامية. وبناءً على قيم المتوسطات الحسابية تم ترتيب إستراتيجيات التقويم الحديثة حسب الاستخدام كما يلي: جاءت إستراتيجية الورقة والقلم بالترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.34) بدرجة استخدام كبيرة جدا، وإستراتيجية المعتمد على الأداء بالترتيب الثاني بمتوسط حسابي(3.72) بدرجة استخدام كبيرة، وإستراتيجية الملاحظة بالترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.59) بدرجة استخدام كبيرة أيضا، وإستراتيجية مراجعة الذات بالترتيب الرابع بمتوسط حسابي(3.30) بدرجة استخدام متوسطة، أخيرا إستراتيجية التواصل بالترتيب الخامس بمتوسط حسابي(2.97) بدرجة استخدام متوسطة.

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة عن استخدام أدوات التقويم الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية:

رقم	أدوات التقويم	المتوسط	الانحراف	ترتيبها	درجة الاستخدام
1	قوائم الرصد	4.05	0.73	1	كبيرة
2	سلالم التقدير	3.80	1.02	3	كبيرة
3	سلالم التقدير	3.84	0.85	2	كبيرة
4	سجل التعلم	2.64	1.20	5	متوسطة
5	السجل القصصي	2.80	1.14	4	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.43			كبيرة

يلاحظ من الجدول السابق أن أدوات التقويم الحديثة كانت مستخدمة بدرجة كبيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة(3.43)، كما لوحظ وجود اختلاف في درجة استجابة أفراد عينة الدراسة لأدوات التقويم الحديثة المستخدمة في تدريس التربية الإسلامية. وبناءً على المتوسطات الحسابية تم ترتيب أدوات التقويم فجاءت كما يلي: جاء استخدام قوائم الرصد في الترتيب الأول بمتوسط(4.05) بدرجة استخدام كبيرة, وسلالم التقدير العددي في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي(3.84) بدرجة استخدام كبيرة, وسلالم التقدير اللفظي بالترتيب الثالث بمتوسط حسابي(3.80) بدرجة استخدام كبيرة. إما السجل القصصي بالترتيب الرابع بمتوسط حسابي(2.80) بدرجة استخدام متوسطة, وسجل التعلم بالترتيب الخامس بمتوسط حسابي(2.64) بدرجة استخدام متوسطة. يلاحظ مما سبق أن استراتيجيات التقويم الحديثة مستخدمة بدرجة كبيرة، تتفق هذه النتيجة مع دراسة خليل[3] وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشرفاء[7]. ويلاحظ أيضا من الجدول أن استراتيجية الورقة والقلم في الترتيب الأول، وكذلك قوائم الرصد كأداة تقويم، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تعود المعلمين على الاختبارات الكتابية وقناعتهم بفعاليتها كونها الطريقة الوحيدة التي تجبر معظم الطلبة على الدراسة وأخذ الأمور بجدية. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة(آدمز وهسو[14]؛ لانتنج[15]) كما تعتبر قوائم الرصد من الأدوات المشابهة للسجل الجانبي المرافق للمعلم لكتابة الملاحظات والأسهل للمعلم للتعامل معها.

إجابة السؤال الثاني: ما معيقات تدريس مبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة ب (الطالب، المعلم، المنهاج) من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الأساسية العليا بمديرية تربية لواء الرصيفة؟ للإجابة على ذلك تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والترتيب النسبي للعبارات التي تقيس المعيقات التي تواجه المعلم المتعلقة بالطالب وبالمعلم وبالمنهاج عند تدريس مبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، وتم عرض النتائج بالجداول (6)، (7)، (8) على النحو الآتي:

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالطالب

رقم الفقرة	العبارات(المعيقات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيبها	درجة الاستجابة
1	صعوبة انضباط الطلاب	2.75	1.28	24	إلى حد ما
2	عدم تمكن الطلاب من المهارات الأساسية (القراءة، الكتابة)	3.98	0.84	7	موافق
3	كثرة عدد الطلاب في الغرفة الصفية	4.34	0.85	3	موافق تماما
4	عدم التزام الطالب إحضار مستلزمات الدراسة (الكتاب المدرسي، القرآن الكريم،....)	3.26	1.11	17	إلى حد ما
5	ضعف تلاوة الطلبة للقرآن الكريم	4.34	0.81	2	موافق تماما
6	ملل الطلاب من الأنشطة التعليمية بسرعة	3.23	0.98	18	إلى حد ما
7	دراسة معظم الطلبة للامتحان فقط	4.23	0.89	4	موافق تماما
8	كثرة الأنشطة اللاصفية المطلوب من الطلبة المشاركة فيها	2.90	1.05	23	إلى حد ما
9	تأثر الطلاب السلبي بوسائل الإعلام	4.46	0.93	1	موافق تماما
10	ضعف تقدير الطلاب واحترامهم لمعلمهم0	3.34	1.36	15	إلى حد ما
11	عدم التزام الطلاب بالدوام المدرسي	3.11	1.24	21	إلى حد ما
12	عدم وجود حوافز تشجيعية للطلاب	3.69	1.24	11	موافق
13	قلة وعي الطلاب للمخاطر التي تحدق بهم وتهدد معتقداتهم	4.18	0.97	5	موافق
14	قلة اللقاءات التي تجمع بين أطراف العملية التربوية من المعلمين والطلاب والآباء	3.92	1.96	9	موافق
15	تدني الدافعية للتعلم عند الطلاب	3.93	0.88	8	موافق
16	اعتبار الطلاب مادة التربية الإسلامية مكملة لبقية المواد الدراسية والنجاح فيها مضمون	3.54	1.21	13	موافق
17	انتشار الغزو الفكري والأفكار الهدامة	4.03	0.99	6	موافق
18	ضعف برامج التوجيه والإرشاد المدرسي	3.67	1.18	12	موافق
19	عدم توعية الطلبة بالأنظمة والتعليمات	3.38	1.23	14	إلى حد ما
20	ضعف العلاقة بين معلم التربية الإسلامية والطلبة	2.41	1.06	25	غير موافق
21	عدم إحساس الطلبة بأهمية التربية الإسلامية	3016	1.20	20	إلى حد ما
22	تدني المستوى التحصيلي للطلبة	3.80	1.05	10	موافق
23	الغياب المستمر لكثير من الطلبة	3.21	1.09	19	إلى حد ما
24	عدم توعية الطلبة بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها.	3.33	0.90	16	إلى حد ما
25	عدم اهتمام الإدارة والمعلمين برغبات الطلاب	2.91	1.16	22	إلى حد ما
26	المتوسط الحسابي الكلي	3.56			موافق

يتضح من الجدول رقم (6) أن المتوسط الكلي لجميع المعيقات المتعلقة بالطالب يصل إلى (3.56) وهذا يعني أن أفراد العينة موافقون وبشكل عام على أن هذه العبارات تشكل معيقات ملحة تواجه تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بمديرية لواء الرصيفة كما يتبين من الجدول ذاته أن أفراد عينة الدراسة يرون أن كلاً من العبارات ذوات الأرقام (7.3.5.9) بمثابة معيقات ملحة جداً تتعلق بالطالب وهي على الترتيب: تأثر الطلبة السلبي بوسائل الإعلام ضعف تلاوة الطلبة للقرآن الكريم, كثرة عدد الطلبة في الغرفة الصفية, دراسة معظم الطلبة للامتحان فقط. واعتبرت العبارات ذوات الأرقام(16.18.12.22.14.15.2.17.13) بمثابة معيقات ملحة تتعلق بالطالب وهي على الترتيب: قلة وعي الطلاب للمخاطر التي تحدق بهم وتهدد معتقداتهم, انتشار الغزو الفكري والأفكار الهدامة, عدم تمكن الطلاب من المهارات الأساسية, تدني الدافعية للتعلم عند الطلبة, قلة اللقاءات التي تجمع بين أطراف العملية التربوية من المعلمين والطلاب والآباء, تدني المستوى التحصيلي للطلبة, عدم وجود حوافز تشجيعية للطلاب, ضعف برامج التوجيه والإرشاد المدرسي, اعتبار الطلاب مادة التربية الإسلامية مكملة لبقية المواد الدراسية والنجاح فيها مضمون. وتتفق النتيجة العامة التي أشارت إليها الدراسة بالنسبة للمعيقات التي تواجه تدريس التربية الإسلامية والمتعلقة بالطالب مع النتائج التي أشارت إليها دراسة عفيف[10]. ويمكن إرجاع ذلك للأسباب التالية منفردة أو مجتمعة: التحديات الخارجية والتي تتمثل في الفكر الأجنبي المتضمن في الثقافة الفضائية والكتب الخارجة عن المألوف التي يكون مضمونها الجنس والمخدرات والعنف والحرية المطلقة التي تصاغ على شكل قصص لجذب الانتباه وتنشر سمومها(المنهج الخفي) في أذهان الطلبة والتي أصبح تأثيرها أكبر من تأثير مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى. والفجوة الكبيرة التي تقع بين الطالب ومعلم التربية الإسلامية لعدم وجود المعلم القدوة، مما أدى إلى عدم تقبل المعلومة منهم.

جدول(7):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالمعلم

رقم الفقرة	العبارات (المعيقات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيبها	درجة الموافقة
1	عدم مراعاة التخصص عند توزيع نصاب تدريس التربية الإسلامية	3.66	1.24	8	موافق
2	عدم توفر حوافز مادية أو معنوية تميز معلم التربية الإسلامية	4.03	1.04	3	موافق
3	النظرة الاجتماعية المتدنية لمعلم التربية الإسلامية	3.08	1.43	17	إلى حد ما
4	ضعف التأهيل الجامعي لمعلم التربية الإسلامية	2.48	1.20	34	غير موافق
5	قلة الدورات التدريبية لمعلم التربية الإسلامية	2.77	1.18	25	إلى حد ما
6	قلة تعاون المشرف التربوي مع المعلم	2.33	1.02	39	غير موافق
7	قلة تعاون مدير المدرسة مع المعلم	2.44	1.12	36	غير موافق
8	عدم توفر بيئة صفية مناسبة للتدريس	3.41	1.11	12	موافق
9	عدم توفر التقنيات التربوية في المدارس المساندة لعملية التدريس	3.54	1.10	9	موافق
10	عدم تعاون الأسرة مع المدرسة	3.89	0.89	6	موافق
11	عدم كفاية الوقت لتنويع الأنشطة في حصة التربية الإسلامية	3.90	1.17	5	موافق
12	العمل في مدرسة ذات فترتين	2.69	1.39	29	إلى حد ما
13	عدم قدرة المعلم الفصل بين مشاكله الشخصية والمهنية.	2.39	1.20	38	غير موافق
14	كثرة الأعمال الكتابية المطلوبة من المعلم والمهام الموكلة إليه	4.25	1.07	1	موافق تماما
15	عدم توفر المراجع المختلفة في مكتبة المدرسة التي تساند التدريس	3.36	1.25	14	إلى حد ما
16	موقع المدرسة غير مناسب	2.66	1.13	30	إلى حد ما
17	عدم الشعور بالرضا الوظيفي	2.92	1.22	22	إلى حد ما
18	ارتفاع النصاب التدريسي للمعلم	3.85	1.21	7	موافق
19	كثرة الأنشطة اللاصفية المطلوب من معلم التربية الإسلامية المشاركة فيها	3.49	1.08	10	موافق
20	كثرة القوانين والتعليمات المدرسية التي تحد من حرية المعلم	3.93	1.01	4	موافق
21	وضع حصص التربية الإسلامية في الجدول الدراسي غير مناسب للمعلم	3.26	1.13	15	إلى حد ما
22	عدم قدرة معلم التربية الإسلامية على إشاعة جو من الروحانية عند التدريس	2.51	1.21	33	غير موافق
23	عدم وجود نظام مناسب أو قانون يعاقب الطالب المشاغب أو المقصر ويحفظ للمعلم مكانته وهيبته	4.25	1.07	2	موافق تماما
24	تركيز المعلم على المادة الدراسية دون الاهتمام بتطبيقاتها	2.70	1.25	28	إلى حد ما
25	قلة اهتمام المعلم بمشاكل الطلاب السلوكية	2.56	1.15	32	غير موافق

26	ضعف جانب القدوة لدى معلم التربية الإسلامية	2.25	1.25	41	غير موافق
27	سوء العلاقة بين المعلم والإدارة ينعكس سلبا على التدريس	2.93	1.23	21	إلى حد ما
28	عدم إلمام المعلم بطرق التدريس الحديثة	2.46	1.08	35	غير موافق
29	تجنب استخدام طرق التدريس الحديثة لأنها تحتاج إلى جهد كبير	3	1.13	19	إلى حد ما
30	اقتصار دور معلم التربية الإسلامية على نقل المعارف فقط.	2.72	1.24	27	إلى حد ما
31	ضعف التعاون والعلاقة الاجتماعية بين المعلمين	2.72	1.23	26	إلى حد ما
32	غياب روح التنافس العلمي بين المعلمين	3.02	1.12	18	إلى حد ما
33	تدني مستوى الخدمات المدرسية المتوفرة للمعلم (مكتب، كرسي)	3.44	1.17	11	موافق
34	اللامبالاة من جانب الإدارة بمشكلات المعلم(الاجتماعية, المدرسية	2.97	1.25		إلى حد ما
35	كثرة التدخلات الخارجية خلال الحصة	3.20	1.16		إلى حد ما
36	ضعف الإعداد التربوي للمعلم	2.57	1.15		غير موافق
37	الاعتقاد أن استخدام الإستراتيجيات الحديثة مضيعة للوقت	2.80	1.23		إلى حد ما
38	قلة استخدام أشرطة الكاسيت في تدريس التلاوة	3.39	1.20		إلى حد ما
39	قلة استخدام معلم التربية الإسلامية الوسائل في الشرح	2.89	1.12		إلى حد ما
40	ضعف مهارة المعلم في وضع اختبارات جيدة	2.33	1.13		غير موافق
41	ضعف قدرة المعلم على تحفيز الطلبة وتشجيعهم الطلبة بشكل دائم	2.44	1.19		غير موافق
42	المتوسط الكلي	3.06			إلى حد ما

يتضح من الجدول(7) أن معيقات تدريس التربية الإسلامية المتعلقة بالمعلم كانت بدرجة متوسطة،إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة (3.06) وقد ظهرت العبارتان رقم (48،39) معيقات ملحة جداً، وهي: كثرة الأعمال الكتابية المطلوبة من المعلم والمهام الموكلة إليه، عدم وجود نظام مناسب أو قانون يعاقب الطالب المشاغب أو المقصر ويحفظ للمعلم مكانته. كما ظهرت العبارات ذوات الأرقام (33.58.44.34.27.43.35.36.45.26) معيقات ملحة، وهي على الترتيب: عدم توفر حوافز مادية أو معنوية تميز معلم التربية الإسلامية، كثرة القوانين والتعليمات المدرسية التي تحد من حرية المعلم، عدم كفاية الوقت لتنويع الأنشطة في حصة التربية الإسلامية، عدم تعاون الأسرة مع المدرسة، ارتفاع النصاب التدريسي للمعلم, عدم مراعاة التخصص عند توزيع نصاب تدريس التربية الإسلامية, عدم توفر التقنيات التربوية في المدارس المساندة لعملية التدريس, كثرة الأنشطة اللاصفية المطلوب من معلم التربية الإسلامية المشاركة فيها, تدني مستوى الخدمات المدرسية المتوفرة للمعلم (مكتب, كرسي,....), عدم توافر بيئة صفية مناسبة للتدريس. تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (سورطي[5]؛ عفيف[10]). وقد يرجع ذلك إلى الأسباب التالية منفردة أو مجتمعة: ما يشعر به المعلم من عدم احترام لمكانته وهيبته في ظل تساهل النظام التعليمي، والنظرة الواحدة التي ينظر بها إلى المعلمين دون التمييز بين قدراتهم المهنية والعلمية، وتجريد المعلم من الحقوق التي كان يتمتع بها في السابق، وعدم وجود نظام لتعزيز الإبداع والتمييز. وإجهاد المعلم بكثرة الأعباء يحد من الأداء بالشكل المطلوب.

جدول(8):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا المتعلقة بالمنهاج

رقم الفقرة	العبارات (المعيقات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيبها	درجة الموافقة
70	عدم عرض محتويات كتب التربية الإسلامية بأسلوب سهل وممتع	3.18	1.36	9	إلى حد ما
71	صعوبة الكتب المقررة على الطلاب	3.00	1.07	16	إلى حد ما
72	كثافة محتوى كتب التربية الإسلامية	3.64	1.23	2	موافق
73	ضعف ارتباط محتوى المنهاج بالحياة	2.93	1.13	17	إلى حد ما
74	احتواء كتب التربية الإسلامية على بعض الأخطاء اللغوية	2.84	1.04	18	إلى حد ما
75	لا تراعي كتب التربية الإسلامية الدقة	2.54	1.21	20	غير موافق
76	عدم ترابط موضوعات كتب التربية الإسلامية	2.75	1.11	19	إلى حد ما
77	ضعف الاهتمام بالقضايا المعاصرة في كتب التربية الإسلامية	3.46	1.06	4	موافق
78	افتقار الكتب إلى التتابع والتكامل في عرض المادة	3.13	1.02	11	إلى حد ما
79	تركز الأسئلة التقويمية على التذكر	3.11	0.96	12	إلى حد ما
80	ندرة أسئلة المراجعة في كتب التربية الإسلامية المقررة	3.31	1	7	إلى حد ما
81	افتقار كتب التربية الإسلامية إلى القصص والأمثلة المؤثرة والهادفة	3.56	1.11	3	موافق
82	كتب التربية الإسلامية غير جذابة وتفتقر موضوعاتها إلى التشويق والإثارة	3.74	0.94	1	موافق
83	لا تتناسب بعض مواضيع كتب التربية الإسلامية مع الزمن المخصص لها	3.44	1.14	5	موافق

84	ضعف الارتباط بين أهداف مادة التربية الإسلامية والمواد الأخرى	3.15	1.05	10	إلى حد ما
85	عدم توافر الأنشطة التي تخدم موضوعات الدراسة في المنهاج	3.34	0.96	6	إلى حد ما
86	عدم توضيح المصطلحات والمفاهيم بأسلوب يتناسب مع مستوى الطلبة العقلي	3.11	1.13	14	إلى حد ما
87	بعض أهداف التربية الإسلامية تفوق المستوى العقلي للطلاب	3.11	1.06	13	إلى حد ما
88	عدم مراعاة أهداف التربية الإسلامية لاحتياجات الطلبة	3.05	1.08	15	إلى حد ما
89	عدم وجود دليل معلم التربية الإسلامية	2.18	1.15	21	غير موافق
90	لا يشجع المنهاج على تعزيز قيمة العلم الشرعي والاستمرار في طلبه	3.31	1.18	8	إلى حد ما
91	المتوسط الكلي	3.14			إلى حد ما

يتضح من الجدول(8) أن المتوسط الحسابي الكلي لجميع معيقات تدريس التربية الإسلامية المتعلقة بالمنهاج يصل إلى(3.14)، وهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أن العبارات تشكل معيقات تتعلق بالمنهاج. وحصلت العبارات (80.74.78.69.97) على درجة الموافقة كمعيقات تدريس للتربية الإسلامية تتعلق بالمنهاج،وهي على الترتيب: كتب التربية الإسلامية غير جذابة وتفتقر موضوعاتها إلى التشويق والإثارة، كثافة محتوى كتب التربية الإسلامية، افتقار كتب التربية الإسلامية إلى القصص والأمثلة المؤثرة والهادفة، ضعف الاهتمام بالقضايا المعاصرة في كتب التربية الإسلامية، لا تتناسب بعض مواضيع كتب التربية الإسلامية مع الزمن المخصص لها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (عبد الأحد[9]، عفيف[10]). وقد يرجع السبب في عدم وجود معيقات ملحة أو ملحة جداً تتعلق بالمنهاج إلى كون المناهج الدراسية تم إعدادها حديثاً بناءً على منحى الاقتصاد المعرفي، الذي يقوم على إعداد النتاجات التعليمية على أساس المنهاج المحوري للمباحث.

إجابة السؤال الثالث: هل تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة باختلاف: (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)؟

أولاً: أثر الجنس: لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تعزى للجنس تم استخدام اختبار (ت).

جدول رقم (9)

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إستراتيجيات التدريس الحديثة	ذكر	27	18.26	4.12	2.063	59	0.043
	أنثى	34	20.32	3.68			
إستراتيجيات التقويم الحديثة	ذكر	27	34.26	5.59	0.958	59	0.342
	أنثى	34	35.68	5.86			

يلاحظ من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة لصالح الإناث، أي إن الإناث أكثر استخداماً لإستراتيجيات التدريس الحديثة من الذكور. وقد يعزى ذلك للأسباب التالية منفردة أو مجتمعة: انتظام المعلمات في الدورات التدريبية أكثر من المعلمين، والمعلمات أكثر التزاما من المعلمين في تنفيذ التعليمات لحرصهن على الوظيفة، بعكس معظم المعلمين الذين ينظرون إلى التعليم كمهنة مؤقتة. وانضباط الطالبات داخل الغرفة الصفية أكثر من الطلاب للطبيعة البشرية (خصائص الأنثى في مجتمعنا)، مما يسهل عل المعلمات تنفيذ الإستراتيجيات التدريسية الحديثة. ومتابعة الإدارة المدرسية في مدارس الإناث(في المجمل) أكثر حزماً من الإدارة المدرسية عند الذكور. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين استخدام الذكور والإناث لإستراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته. وقد يرجع السبب في ذلك إلى قناعة المعلمين والمعلمات أن استراتيجية الورقة والقلم هي الأفضل في قياس تحصيل الطلبة كونها، تقيس مهارات أكثر من بقية الاستراتيجيات التقويمية.

ثانياً: أثر الخبرة: لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه استخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تعزى للخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (اختبار ف).

جدول(10)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة عن استخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
إستراتيجيات التدريس الحديثة	بين المجموعات	51.457	3	17.152	1.085	0.363
	داخل المجموعات	901.297	57	15.812		
إستراتيجيات التقويم الحديثة	بين المجموعات	74.326	3	24.775	0.743	0.531
	داخل المجموعات	1900.527	57	33.343		

ثالثاً: أثر المؤهل العلمي: لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة عن استخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تعزى للمؤهل العلمي، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (اختبار ف)

جدول(11):

نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة عن استخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
إستراتيجيات التدريس الحديثة	بين المجموعات	31.277	4	7.819	0.475	0.754
	داخل المجموعات	921.477	56	16.455		
إستراتيجيات التقويم الحديثة	بين المجموعات	75.693	4	18.923	0.558	0.694
	داخل المجموعات	1899.160	56	33.914		

نلاحظ من الجدولين(10)و(11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تجاه إستخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس والمؤهل العلمي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشرفاء[9]. وقد يعود ذلك إلى أن المعلمين لم يتعرضو لدراسة إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة والتدرب عليها خلال الجامعة، وإنما تم التدريب عليها حديثا، مما لا يجعل للمؤهل والخبرة في التدريس تأثيراً يذكر، وإنما يدخل عامل القناعة والرغبة في التغيير بالدرجة الأولى.

إجابة السؤال الرابع: هل تختلف وجهات نظر أفراد عينة الدراسة عن معيقات تدريس التربية الإسلامية باختلاف:(الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)؟

أولاً: أثر الجنس: لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تعزى للجنس تم استخدام اختبار(ت).

جدول رقم (12)

نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالطالب	ذكر	27	94.41	13.21	2.52	59	0.015
	أنثى	34	85	15.44			
المعيقات المتعلقة بالمعلم	ذكر	27	61.58	8.30	– 0.620	59	0.540
	أنثى	34	65.05	18.17			
المعيقات المتعلقة بالمنهاج	ذكر	27	61.58	8.30	– 0.620	59	0.540
	أنثى	34	65.05	18.17			
معيقات تدريس التربية الإسلامية	ذكر	27	296.59	46.15	2.286	59	0.026
	أنثى	34	267.79	50.90			

يلاحظ من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية لصالح الذكور، أي إن الذكور يواجهون معيقات في تدريس التربية الإسلامية أكثر من الإناث، ويتركز هذا الفرق في المعيقات المتعلقة بالطالب. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة المشعان[16] ، حيث أكدت وجود فروق لصالح المعلمات، أي إن المعلمات أكثر شعورا بضغوط العمل من المعلمين. وتختلف أيضا مع نتائج دراسة سورطي[7] التي أكدت عدم وجود فروق تعزى للجنس. وقد يرجع ذلك للأسباب التالية منفردة أو مجتمعة: طبيعة مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلبة تختلف بين الذكور

والإناث، والتنشئة الأسرية التي تهتم بضبط تصرفات الأنثى أكثر من تصرفات الذكر، وعدم قناعة كثير من المعلمين بمهنة التعليم، ودخول الكثير من الذكور على مهنة التعليم دون أن يكونوا أهلاً لها، والبعض يعتبرها مهنة مؤقتة لحين الحصول على أفضل منها، وقد يكون ملتزماً بأعمال أخرى.

ثانياً: أثر الخبرة: لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تعزى للخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (اختبار ف).

جدول رقم (13):

:نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالطالب	بين المجموعات	1400.613	3	466.871	2.157	0.103
	داخل المجموعات	12335.75	57	216.417		
المعيقات المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	415.167	3	138.389	0.578	0.634
	داخل المجموعات	6704.833	57	239.458		
المعيقات المتعلقة بالمنهاج	بين المجموعات	415.167	3	138.389	0.578	0.634
	داخل المجموعات	6704.833	57	239.458		
معيقات تدريس التربية الإسلامية	بين المجموعات	17627.73	3	5875.91	2.468	0.071
	داخل المجموعات	135727.4	57	2381.18		

ثالثاً: أثر المؤهل العلمي: لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تعزى للمؤهل العلمي، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (اختبار ف).

جدول رقم (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعيقات المتعلقة بالطالب	بين المجموعات	1662.961	4	415.740	1.928	0.118
	داخل المجموعات	12073.40	56	215.596		
المعيقات المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	1550.192	4	516.731	2.598	0.072
	داخل المجموعات	5569.808	56	198.922		
المعيقات المتعلقة بالمنهاج	بين المجموعات	1550.192	4	516.731	2.598	0.072
	داخل المجموعات	5569.808	56	198.922		
معيقات تدريس التربية الإسلامية	بين المجموعات	23404.56	4	5851.139	2.521	0.051
	داخل المجموعات	129950.6	56	2320.556		

نلاحظ من الجدولين(13)،(14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) تجاه معيقات تدريس التربية الإسلامية تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس والمؤهل العلمي. تتفق هذه النتيجة مع دراسة المشعان[16]، وتختلف مع دراسة سورطي،[7] والتي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي. وقد يرجع السبب في ذلك للأسباب التالية منفردة أو مجتمعة: تشابه الظروف المادية والمعنوية التي تواجه المعلمين، منها تقارب الأعباء التدريسية التي يكلف بها المعلمون في المدارس، وكذلك تشابه النظام الإداري بين المدارس، إذ إن معظم المديرين يتمتعون بالنظام الديمقراطي في الإدارة مع النظام الدكتاتوري في بعض الأحيان.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بضرورة العناية بمادة التربية الإسلامية والوقوف على جميع المشكلات التي أظهرتها نتائج الدراسة والعمل على حل كافة المعيقات التي تواجهها، وذلك بما يسهم في تحسين ظروف تدريسها وتحقيق أهدافها. ومن أجل ذلك نوصي بما يلي:

- عقد دورات تدريبية عن إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة، والتركيز على الجانب العملي، حتى يتمكن المعلمون من توظيفها توظيفا حقيقيا داخل الغرفة الصفية.
- متابعة المعلمين لاستخدام إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة داخل الغرفة الصفية.
- التخفيف من الأعمال الكتابية المطلوبة من المعلم والمهام الموكلة إليه، والعمل على توفير بيئة مدرسية مناسبة للتدريس.
- وضع نظام مناسب أو قانون يعاقب الطالب المشاغب أو المقصر ويحفظ للمعلم مكانته.

– العمل على زيادة عدد حصص التربية الإسلامية لتنويع الأنشطة الصفية واللاصفية.

– زيادة برامج التوجيه والإرشاد المدرسي للطلبة من خلال تفعيل البرامج الإذاعية المدرسية والمحاضرات، للحد من التأثر السلبي بوسائل الإعلام، وزيادة وعي الطلبة للمخاطر التي تحدق بهم وتهدد معتقداتهم من خلال انتشار الغزو الفكري والأفكار الهدامة، وزيادة اللقاءات التي تجمع بين أطراف العملية التربوية؛ من المعلمين والطلبة والآباء.

– وضع برنامج تقوية لمعالجة الضعف في تلاوة الطلبة للقرآن الكريم، أو وضع حصة منفردة للتلاوة، واستخدام التقنيات الحديثة في تعليم التلاوة، مثل: المختبرات وأجهزة التسجيل لسماع تلاوات متقنة.

– ضرورة أن يتناسب محتوى كتب التربية الإسلامية مع عدد الحصص المقررة للمادة. وأن تكتب موضوعاته بأسلوب شيق ومؤثر.

– تخفيف العبء التدريسي للمعلم، لضمان عدم تأثير التدريس في المشاركة بالأنشطة اللاصفية.

ثالثاً: المقترحات: وفي نهاية الدراسة يقترح الباحثان ما يلي:

– إجراء المزيد من البحوث والدراسات للوقوف على المعيقات التي تحد من درجة معرفة المعلمين للإستراتيجيات التدريسية والتقويمية وممارستهم لها.

– إجراء دراسات مماثلة تجاه معيقات التدريس في المراحل التعليمية المختلفة، ومن وجهات نظر مختلف المعنيين بالعملية التربوية.

– إجراء دراسات تجريبية عن فعالية برامج تدريبية لتنمية مهارات معلمي التربية الإسلامية للتعامل مع الطلبة.

– إجراء دراسات عن أثر برامج إرشادية لتعديل اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الإسلامية.

المراجع

[1] إدارة المناهج والكتب المدرسية (2006م). دليل المعلم التربية الإسلامية، الطبعة الأولى، مطبعة الدستور.

[2] الخليفة، حسن جعفر (2003م). المنهج المدرسي المعاصر، الرياض، مكتبة الرشد.

[3] خليل، عوني صادق (2010م). "درجة امتلاك وممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن لإستراتيجيات التدريس والتقويم المستندة إلى منحى الاقتصاد المعرفي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

[4] سلم، محمد عبد الله (2005م). "مشكلات تدريس مادة التربية الإسلامية لطلبة الصفوف العليا من التعليم الأساسي في اليمن من وجهة نظر المدرسين والطلبة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن.

[5] سورطي، يزيد عيسى (2000م). مشكلات المعلمين في سلطنة عُمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد الثامن عشر.

[6] السيد، أبو بكر احمد (1986م). رسالة إلى المدرسين والمدرسات، مكتبة الفلاح، الكويت.

[7] الشرفاء، إيناس (2007م). "مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لأساليب وأدوات إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في المرحلة الأساسية ومشكلات استخدامها من وجهة نظرهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

[8] الصغير، ناصر علي(2006م). "مشكلات تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة بمدينة الحديدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.

[9] عبد الأحد، ظهير أحمد(2008م). "مشكلات تعليم التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة بمدينة دلهي من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

[10] عفيف، صالح بن علي (2008م). "معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفيها ومعلميها بمكة المكرمة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

[11] علي، سعيد إسماعيل وآخرون (2005م). التربية الإسلامية (المفاهيم والتطبيقات)، الرياض، دار الرشد.

[12] المالكي، عبد الرحمن عبد الله (1996م). "معوقات تنفيذ نشاط التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة للبنين بمنقطة الطائف"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة.

[13] المشعان، عويد سلطان (2000م). " مصادر الضغوط في العمل لدى المعلمين الكويتيين وغير الكويتيين في المرحلة المتوسط" ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت، الكويت.

[14] Adams, T.L. & Hsu, J. (1998). Classroom assessments: teachers conceptions and practices in mathematics. School Science and Mathematics, 98(4), 174-180.

[15] Lanting, A.Y.(2000). An Empirical Study of District-Wide k-2 performance Assessment program: Teacher practices, Information Gained, and use of Assessment Results. Dissertation Abstracts. PhD, University of Illinois At Urbana-Champaign, USA.

[16] Zeidner, M. (1993). Essay versus multiple-choice type classroom exams: the student's perspective. In Nova, B. (Ed.). Psychometric testing: the test taker's outlook, Hogrefe &Huben: 68-8.