الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك - مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية

مقدمة:

يعد دور المعلم حجر الأساس في العملية التربوية، وهو من أهم العوامل التي يتوقف عليها نجاح هذه العملية في تحقيق أهدافها بتنظيم بيئة تعليمية صفية تساعد على إيجاد تعليم أفضل للمتعلمين. ونجاح المعلم في أداء مهامه يستدعي تمكنه من المهارات التدريسية المطلوبة لتنظيم وإدارة المواقف الصفية ولهذا لم يعد التعليم كم يقول أبو دلبوح (٢٠٠٢) "يعتمد فقط على حفظ مادة الاختصاص وما تحتويه من حقائق ومفاهيم بل يتجاوز ذلك إلى مدى تطبيقها". ويؤكد كثير من المربين والباحثين التربويين من مثل برونر Bruner وربونسون وأوزبل Ausubel & Robinson على أهمية دور المعلم في نجاح عملية التعليم الصفي، ويتأثر هذا الدور بشخصية المعلم ودافعيته ومعرفته المتعمقة بالمادة، وقدراته على تنظيم بيئة تعليمية مناسبة (زيتون، ٢٠٠٧).

وقد ذكر لينج وينج ونج (Leung & Ying Wong, 2005) أن هناك خمسة اعتبارات للممارسات التدريسية الجيدة وهي: اعتبارات مفاهيمية لها علاقة بالتدريس والمنهاج والعلاقة بينهما، واعتبارات سياسية ونفعية وقيمية تزود المعلمين بالأمور التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في تصميم وتنفيذ المنهاج، كما أكد على شخصية المعلم في التأثير على ممارسات التدريس من حيث امتلاكه للأخلاقيات كالتواضع، والتشجيع، النزاهة، تفتح العقل، الحماسة، العدالة، والقدرة على التخيل.

ويشير ريد (Raid, 1999) إلى أن الممارسات الصفية تتطلب من المعلم معرفة تامة بالمناهج وأيدلوجياتها، وطرق التدريس، والطالب وكيفية التعامل معه، ومعرفة عميقة بالمحتوى، وطرق التقويم واتساق المحتوى وبيئات التعلم مع حاجات الطلاب لتحقيق تعلم فعال.

إن ممارسات المعلم التعليمية التي تحقق تعلما فعالا كما يرى الباحثون هي وضوح التدريس، معرفة المحتوى، التنوع في التدريس، تبليغ الطلبة نواتج التعلم المتوقعة، والاستفادة من المصادر المختلفة كالكتب والمجلات، والعلم بمبادئ التعلم والنمو للطلاب وإظهار الحماسة لديهم (Reinhart & Beach, 1997).

إن العصر الذي نعيشه، مليء بالتحديات التي تواجه المعلم، فكل يوم يظهر على مسرح المعرفة معطيات جديدة تتطلب خبرات جديدة، وفكراً جديداً، وأساليب ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذا يحتاج إلى معلم مبدع، ومبتكر ونافذ البصيرة، لديه القدرة على تكييف البيئة وفقاً للقيم والأهداف المرسومة، لا التكيف معها

فقط، وهذا لا يتأتى إلا بامتلاك الكفايات الحديثة التي تواكب هذا القرن وما يشهده من تطور وتغير في جميع مناحي الحياة ومجالاتها.

ويؤكد السبيعي (٢٠٠٣) على أهمية إعداد معلم المرحلة الأساسية الأولى إعداداً خاصاً قائماً على أساس الكفايات التعليمية، التي تقوم على إكساب المعلم للحد الأدنى من القدرة والفعالية للأداء المطلوب منه، ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، مع مراعاة المراجعة المستمرة لنوعية هذه الكفايات لتتلاءم مع متطلبات المرحلة.

إن حركة الكفايات ليست حركة طارئة، أو جديدة، فقد ظهرت في سبعينيات القرن الماضي بوصفها ردة فعل على الاتجاه التقليدي من جهة، وإبراز خاصية المعلم الكفء من جهة أخرى، ومما ساعد على ترسيخ هذا الاتجاه في العصر الراهن، ظهور مبدأ المساءلة في التربية والتعليم، والمساءلة هنا تعني: تقييم أداء المعلم عبر ما يتوافر لديه من كفايات تدريسية (ويح، ٢٠٠٣).

وقد نظر التربويون إلى الكفاية بمفاهيم مختلفة، فقد عرفها الأحمد (٢٠٠٥) بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت. في حين يراها اللقاني والجمل (١٩٩٩) أنها: مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات التي يكتسبها المتعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين يوجه سلوكه ويرتقي في أدائه ؛ مما يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر أما بورش (Borsh,1999) فقد قال إن الكفاية: هي القدرة على تحويل إجراءات التدريس إلى سلوك يمارسه المتعلمون داخل الغرفة الصفية وخارجها، بعد انتهاء أثر المعلم.

فالمعلم المتميز يعد نفسه ليكون قائداً للموقف التعليمي، ويهيئ الظروف المادية والنفسية لتعلم الطلبة، وتوجيههم إلى العلم النافع والسلوك المعرفي الصحيح، فيعمل على استغلال قدراته، وتطوير استعداده، وتنمية مواهبه، والتزود المستمر بالمهارات والكفايات التعليمية اللازمة لأداء مهنته بكفاءة عالية (الجلاد والعمري، ٢٠٠٥).

وقد أدرك القائمون على البرنامج التربوي في الأردن، منذ نشأته في بداية القرن العشرين، أهمية إعداد معلمين على أساس إكسابهم الكفايات التدريسية المناسبة، وحسن ممارستهم لها في أداء مهنتهم التعليمية بأعلى درجات الإتقان والتمكن، واستجابة لذلك قامت وزارة التربية والتعليم في الأردن، بعقد العديد من المؤتمرات والندوات، والتي خصص جزء منها لمناقشة أهمية رفع، كفاية المعلم المهنية، ومنها: مؤتمر التطوير التربوي ١٩٨٧، ومؤتمر التطوير التربوي ١٩٩٥، ومشروع التطوير التربوي المتكامل ١٩٩٠ –٢٠٠٠، ومشروع ERFKE للتطوير التربوي عام ٢٠٠٣، وآخر هذه المؤتمرات والندوات: مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً، الذي

عقد في عمان، شهر أيار عام ٢٠٠٦، وبمشاركة فاعلة من الجامعات والمؤسسات التربوية المحلية والعالمية، إضافة إلى عدد من الخبراء الدوليين في مجال التطوير التربوي، وقد أوصى المؤتمر بتبني عدد من المعايير اللازمة لتطوير المعلمين في الأردن، وقد انضوت هذه المعايير في المجالات الآتية: مجال التربية والتعليم، والمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم تعلم الطلبة وتقييم التدريس، والتطوير الذاتي، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم، وقد تبنت وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى الجامعات الحكومية والخاصة، هذه المعايير، وتم وضع إطار عمل ليصار إلى إعداد المعلم في ضوء هذه المعايير) وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

ويشغل المعلم مركزاً أساسياً في النظام التعليمي، ويعتبر عنصراً فاعلاً ومؤثراً في تحقيق أهدافه، وحجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير تربوي، فالأبنية المدرسية والتجهيزات والمرافق والمناهج والكتب المدرسية والوسائل التعليمية، على أهميتها، تبقى محدودة الفائدة إذا لم يتوفر المعلم الكفء والمعد إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً، والمتمتع بقدرات خلاقة وبتكامل شخصي وقدرة على التكيف مع المستجدات، والقادر على تنمية نفسه وتجديد معلوماته باستمرار، وعلى اتخاذ المبادرة، وتحمل المسؤولية، وتحفيز تعلم الطلبة وتشويقهم للتعلم (الخطيب، ٢٠٠٨).

وقد أوجد العصر الذي نعيش فيه مسؤوليات جديدة للمعلم لم تكن موجودة سابقاً وهذه المسؤوليات تتطلب من المعلم أن يكون منظماً للتعليم وليس ملقناً، وميسراً للتعلم والنمو. وقد أصبح المعلم أساس العملية التعليمية التعلمية ومديرها وقائدها الأول، فعلى عاتقه تقع مسؤولية بناء الجيل البناء الاجتماعي السليم، وهذا يتطلب تضافر الجهود وحشد الإمكانات لأن هذه المهمة ليست مهمة يسيرة ولا سهلة بل بحاجة إلى تخطيط وتنظيم ومزيد من الجهد والتواصل. كما ينبثق الاهتمام بدور المعلم من كون عملية التعليم عملية نامية متغيرة، فالمناهج في تغير دائم، ووسائل التعليم وتقنياته في تطور سريع، وبحوث طرق التدريس والتعليم والتعلم لا تزال تطرح كل يوم آراء جديدة في التعامل مع الطلبة وتحسين عملية التدريس (أحمد، ٢٠٠٦).

وتشير إستراتيجية تطوير التربية العربية إلى أن التطوير المنشود في الأمة العربية، لا يتم إلا بالاعتماد على المعلمين، باعتبارهم عنصرا أساسيا من عناصر هذا التطوير. ففي العالم العربي قطعت بعض الدول العربية أشواطاً لا بأس بها في مجال إعداد المعلم وتدريبه إلا أن البحوث التربوية تشير إلى أن الشكوى ما زالت مستمرة حول نوعية المعلم وكفايته وأدائه، وهذا ما خلصت إليه دراسة الأحمد (٢٠٠٦) ودراسة السبيعي (٢٠١٠) إذ أن المعلم لا يزال يمارس مهنته بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار، ويغفل الدور الحيوي الذي ينبغي أن يمنحه للمتعلم بصفته محور

العملية التعليمية التعلمية (السنبل، ٢٠٠٢). ولمواجهة ذلك فإنه لا بد للتربية العربية من إعادة النظر في نظمها ومناهجها وطرائقها وأساليبها؛ لتواكب حركة التغيير والتجديد في العالم.

ويرى روس (Ross, 2000) أن الممارسات التعليمية للمعلم تكون مبنية على ايدلوجيات محكمة تؤثر بطريقة مباشرة وغير مباشرة على ممارساته التعليمية في غرفة الصف، ويتفق كيلي (Kelly, 2004) مع روس في أن هناك عدة أيدلوجيات تغلف المناهج وتؤثر في تكوينها ، وبالتالي فان ذلك ينعكس مباشرة على الغرفة الصفية وطرق تدريس المعلمين وممارساتهم التعليمية وتعكس هذه الأيدلوجيات نظريات التعلم التي تستند إليها النماذج المتبعة في المواقف الصفية وما تنطوي عليه من ممارسات تدريسية مختلفة، ومن هذه النظريات النظرية السلوكية والمعرفية والبنائية.

لذا، ولكل ما سبق فإن هناك مسؤولية كبيرة تقع على عاتق المعلم عامة ومعلم التربية الإسلامية خاصة، تتمثل في أن يسهم في تحقيق أهداف تدريس التربية الإسلامية والارتقاء بقدرات الطلبة العقلية والسلوكية وذلك من اجل بناء الشخصية الإسلامية للطالب المنبثقة من روح الشريعة الإسلامية والتحلي بأخلاقياتها، وهذا لا يمكن أن يتحقق في ظل ممارسات تدريسية تقليدية لا تحترم عقل الطالب وقدراته وتعمل على تنميتها، وإنما يتطلب ذلك من المعلم إعادة النظر في ممارساته التدريسية وتقييمها باستمرار، ليكون دوره فاعلاً في عملية التعليم. كما يتطلب من القائمين على النظام التربوي العمل على بحث الممارسات التدريسية ودراسة العوامل المؤثرة بها والإسهام في تحسينها وتطويرها باستمرار بما يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم والتي تختلف اختلافاً كلياً عن الأدوار التقليدية، وبالتالي ينعكس إيجابياً على رفع مستوى تعليم الطلبة وتنمية قدراتهم العقلية.

من هنا تأتي أهمية هذه الدراسة للوقوف والتعرف على واقع الممارسات الصفية لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في محافظة الكرك لواء المزار الجنوبي ومدى انسجامها مع المستوى العالمي التربوي وتأثرها بكل من الجنس والخبرة التدريسيّة، وذلك عبر استقصاء آراء معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في اللواء.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد تدريس مبحث التربية الإسلامية على جانب كبير من الأهمية، نظرا لدوره في بناء شخصية الطالب وتنمية مفاهيمه وقدراته العقلية، وتحسين اتجاهاته السلوكية، وتوظيف معارفه وخبراته السلوكية، وتطوير مهاراته العملية في الحوار والتعاون والاعتماد على الذات في تشكيل مفاهيم ومعاني ما يتعلمه. وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك؟

٢. ما الأهمية النسبية للممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي محافظة الكرك؟

٣. هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك عن المعيار المقبول تربوياً وعالمياً (٨٠%)؟

٤. هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك باختلاف الجنس (معلم، معلمة)؟

٥. هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك باختلاف الخبرة التدريسية (خبرة قصيرة، خبرة متوسطة، خبرة طويلة)؟

٦. هل يوجد اختلاف في الممارسات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك يعزى إلى التفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية؟

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف والوقوف على واقع مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية، للعام الدراسي ٢٠١٧م/ ٢٠١٨م الفصل الدراسي الثاني.

أهمية الدراسة:

تعد مادة التربية الإسلامية من أهم المواد التعليمية التي تزود المتعلمين بمبادئ الإسلام، فتنمي فكرهم، وتقوم سلوكهم، وتسهم في بناء شخصيتهم السوية، وذلك من خلال ربط ما يتعلمونه بحياتهم اليومية وحياة مجتمعهم الذي يعيشون فيه، وهذا يقود إلى التزامهم الإسلام والعمل بأحكامه، وتقع مسؤوليات تحقيق ذلك على عدة جهات، من أبرزها المعلمين، الذين يقومون بتعليم مادة التربية الإسلامية، وحتى ينجح هؤلاء المعلمون في تأدية هذه المهمة التعليمية السامية لا بد من أن يمتلكوا الكفايات النوعية والمهنية اللازمة لتعليم هذه المادة (أرشيد، ٢٠٠١).

وتبرز أهمية مادة التربية الإسلامية في أنها تنظر للمتعلمين نظرة متكاملة شاملة، تمدهم بالمواقف التي تنميهم التنمية المتكاملة للنهوض بواقعهم، وتحقيق إنسانيتهم في إطار تحقيق العبودية الخالصة لله تعالى، والقيام بأدوارهم المختلفة لعمارة الكون، وتعمل على توحيدهم وحمايتهم من التناقضات، وتزودهم بالقدرة على مواجهة المواقف المحتملة والبحث لها عن حلول، والإضافة للمعرفة، والوقوف موقف التجربة وإعادتها للوصول إلى اليقين (الخزرجي، ١٩٩٩).

وبما أن نجاح العملية التعليمية التعلمية يعتمد بشكل أساسي على المعلم ومدى كفاءته في أداء الأدوار الحديثة المطلوبة منه، وعلى مدى تمكنه من المهارات التدريسية المتنوعة في ضوء أدواره الجديدة، فإنه يجدر بصنّاع القرار التربوي في العالم العربي أن يولوا الجانب المرتبط بالمعلم جل اهتمامهم، باعتباره أحد العوامل المهمة للوصول بالتعليم إلى المستوى الذي نطمح إليه، فالمعلم أحد عناصر المنظومة التعليمية، بل هو محور رئيس فيها، يحتاج إلى التغيير والتطوير، إذ تتحقق عبره أهداف المنظومة التعليمية، وأي خلل أو قصور في إعداده أو عمله يعود عليها بنتائج سلبية تؤثر على مخرجاتها تأثيراً كبيراً (السبيعي، ٢٠١٠).

من هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية، حيث تعرضت إلى جوانب مهمة وذات أثر فعال في تطوير العملية التعليمية التعلمية من خلال الدعوة إلى تحسين وتطوير الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية بشكل خاص ؛ وذلك لتحقيق الأهداف الإسلامية الإنسانية العليا، إذ إنها تهتم بتنشئة المسلم على قيم وعقائد وتشريعات الإسلام، وتنقية تلك العقائد والقيم من الشوائب التي علقت بها، لتتوافق مع الفطرة البشرية الخالصة. وقد جاءت هذه الدراسة لرصد الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في اللواء.

فرضيات الدراسة البحثية:

في ضوء الأسئلة السابقة حاولت الدراسة اختبار صحة الفرضيات التالية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك ومستوى المعيار التربوي المقبول (٨٠ %).

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك تعزى إلى الجنس (معلم، معلمة).

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك تعزى إلى الخبرة التدريسية (خبرة قصيرة، خبرة متوسطة، خبرة طويلة).

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك تعزى إلى التفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية.

فرضيات الدراسة الإحصائية:

حاولت الدراسة الحالية اختبار الفرضيات الصفرية التالية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة α = ٠,٠٥) بين مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك وبين مستوى الممارسات التدريسية الصفية المقبول تربوياً وعالمياً (٨٠%).

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة α = ٠,٠٥) في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك يُعزى إلى متغير الجنس (معلم، معلمة).

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة α = ٠,٠٥) في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك يُعزى إلى الخبرة التدريسية (خبرة قصيرة، خبرة متوسطة، خبرة طويلة).

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة α = ٠,٠٥) في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك يُعزى إلى التفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية.

التعريفات الإجرائية:

لأغراض هذه الدراسة، تم استخدام المصطلحات التالية وفق التعريفات الإجرائية التالية:

الممارسات التدريسية الصفية:

هي مجموعة النشاطات التدريسية القولية والفعلية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف والتي تتمثل في أربعة جوانب: تحديد الأهداف التدريسية، واختيار الطرق والاستراتيجيات والوسائل وتوظيفها لتحقيق الأهداف، وأساليب الإدارة الصفية. وقد تم قياسها من خلال استبانة أعدت خصيصاً لأغراض هذه الدراسة.

معلم التربية الإسلامية:

هو الشخص المعين من قبل وزارة التربية والتعليم الذي يكون حاصلا على شهادة البكالوريوس أو دبلوم كلية المجتمع في تخصص الشريعة والدراسات الإسلامية ، ويقوم بتدريس التربية الإسلامية للصفوف من الصف الرابع إلى الصف العاشر بحد أدنى ثلاث حصص أسبوعياً في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك.

الخبرة التدريسية:

هي عدد سنوات الخدمة التدريسية التي أمضاها المعلم في تدريس مبحث التربية الإسلامية، وقد تم تقسيمها لأغراض هذه الدراسة إلى ثلاثة مستويات: خبرة قصيرة: وعدد سنواتها ما بين (٠ – ٤) سنوات. وخبرة متوسطة: وعدد سنواتها ما بين (٥ – ٩) سنوات. وخبرة طويلة: وعدد سنواتها (١٠) سنوات فأكثر.

المرحلة الأساسية:

ويقصد بها مرحلة التعليم الإلزامي والتي تبدأ من دخول الطالب للصف الأول الأساسي وحتى نهاية الصف الثالث الأساسي وتسمى بالمرحلة الأساسية الدنيا ، ومن ثم يتابع الطالب من الصف الرابع إلى الصف العاشر في المرحلة الأساسية العليا.

مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي:

هي إحدى مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة الكرك وتقع في جنوب الكرك وتضمم عددا من المدارس الثانوية والأساسية للبنين والبنات في القطاعين العام والخاص.

حدود الدراسة:

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على رصد الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية والذين يدرسون في المرحلة الأساسية.

حدود مكانية: المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي في محافظة الكرك.

حدود زمانية: تحددت نتائج هذه الدراسة بالفترة الزمنية الذي أجريت فيها الدراسة وهو الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧ /٢٠١٨م.

حدود إجرائية: تحددت نتائج هذه الدراسة بدلالات صدق وثبات الأداة المستخدمة في البحث.

محددات الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك، وبالتالي لا يمكن تعميم ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة على معلمي التربية الإسلامية في المديريات الأخرى، أو على معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، أو على معلمي المباحث الدراسية الأخرى.

- تم جمع البيانات في هذه الدراسة بواسطة أداة أعدت خصيصاً لهذه الغاية، وبالتالي ترتبط نتائج تحليل البيانات التي تم جمعها بوساطة هذه الأداة بدرجة صدقها وثباتها.

لذلك سيكون تعميم نتائج الدراسة محدداً بهذه المحددات.

افتراضات الدراسة:

بما أن هذه الدراسة تتضمن عوامل متعددة، قد تؤثر على الصدق الداخلي لنتائج الدراسة، فإنه تم وضع هذه الافتراضات:

١. أن نتائج الإجابات للمعلمين والمعلمات على فقرات الاستبانة تعكس الممارسات التدريسية الصفية التي يمارسونها فعليا على الواقع.

٢. أن العوامل الخارجية التي تؤثر على المعلمين والمعلمات متشابهة، لهذا يفترض أن استجابات المعلمين والمعلمات على الاستبانة هي بنفس الظروف.

٣. أن مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي متشابهة في ظروفها وإمكاناتها والتسهيلات المادية المقدمة إليها، لذا يفترض أن مثل هذه الظروف والإمكانات والتسهيلات تتشابه بين المعلمين والمعلمات في المديرية.

٤. أن المستوى المقبول تربوياً وعالمياً للممارسات التدريسية الصفية هو (٨٠%) وان الاستجابة على أداة الدراسة تكفي للوصول إلى النتائج المطلوبة.

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة:

سيتناول هذا الجانب تعريفا للممارسات التدريسية الصفية وإطار نظري من خلال عرض بعضا لأراء ووجهات نظر التربويين والمشرفين والمختصين وعرض دراسات سابقة ذات علاقة بموضوع الدراسة.

الإطار النظري:

يستند هذا البحث إلى نظريات التعلم، التي أثرت في طرق التعليم. وبالتحديد فإن هذا البحث ينطلق من النظرية السلوكية التقليدية، والنظرية البنائية المعرفية، حيث اعتبرا كإطار عام لتفسير عملية التعلم والتعليم.

وقد تأثرت النظم التربوية في الأربعينات والخمسينات من القرن الماضي، بالأيدولوجية السلوكية وما زالت هذه الحركة التي سادت منذ بداية الخمسينات وحتى نهاية الثمانينات من القرن العشرين تزود التربية بالمبادئ السيكولوجية. وقد أوجدت هذه الأيدلوجية الكثير من الأفكار والمبادئ التي تقود الممارسات التعليمية مثل الفكرة القائلة أن "الإلقاء اللفظي للمحتوى يعتبر دليلاً على التعلم " وأن" التعليم اللفظي المباشر يقود بالضرورة إلى التعلم". وانتشر ذلك في الأوساط العربية حتى وكأن أسلوب المحاضرة أصبح الأكثر انتشاراً، والمفضل من المعلمين العرب في جميع المراحل التعليمية. وهذا الأسلوب هو ما يسمى في الأوساط التربوية "التعليم التقليدي". وقد نالت مهنة التعليم مكانة رفيعة عند علماء المسلمين، فحظي المعلم بنصيب وافر من: الاحترام والتقدير والإشادة به وبمهنته، ومفهوم مهنة التعليم لا يقتصر على نقل المعلومات بواسطة المعلمين إلى الأجيال القادمة من حيث: تثقيفها وتهذيبها للعقول، وتنميتها وصقلها لها، ولكنها مهنة لها أصولها، وعلم له مقوماته وخصائصه. وبما أن المعلم هو عصب العملية التربوية، والعامل الذي يحتل مكان الصدارة في نجاح التربية وبلوغها غايتها، ونظراً للمسئوليات الجسام الملقاة على عاتق المعلم، فإن منطلق نجاحه في

القيام بتلك المسؤوليات، إنما يتوقف على معلم كفء يتمتع بشخصية مستقرة منفتحة قادرة على: البذل والعطاء، والابتكار والتجديد (شتات، ٢٠٠٤).

مهام وأدوار المعلم:

يقوم المعلم بأدوار مختلفة ومهمة في العملية التعليمية التعلمية حيث يمارس دور القدوة للطلبة، ويقوم بدور الإداري داخل الفصل من خلال تشخيص المحتوى الدراسي، ويقوم بدور الباحث والمجدد من خلال تشخيص المشكلات ووضع الحلول المناسبة لها، ومع تنوع الأدوار التي يتطلب من المعلم أن يقوم بها تبرز أهم خصائص ومقومات المعلم الناجح، منها احترام شخصية طلابه وقدراته على القياس والتقويم وقربه من الطلبة وتعاونه معهم وفهمه لهم، وإيمانه بأهمية مهنة التدريس (أحمد، ٢٠٠٦).

ويلخص (راشد، ٢٠٠٢) المحاور التي تندرج تحتها خصائص المعلم العصري كالآتي: الخصائص المهنية، والسمات الشخصية، والسمات الخلقية، والسمات العقلية، والخصائص الوظيفية، والخصائص البدنية، و الخصائص الاجتماعية، وأخيراً الخصائص الثقافية. ويجب أن يكون المعلم الفعال ذا شخصية بارزة متزنة أي لا إفراط ولا تفريط، وأن يكون متمكناً من فهم المادة التي ألقيت على عاتقه تمكناً تاماً، متعمقاً متخصصاً، وهذا من أهم الشروط والتخصص والشعور بالمسؤولية تجعل المعلم قادراً على تزويد المجتمع بجيل واعٍ وناجح ، وعدمه يؤدي إلى تزويد المجتمع بجيل فاشل. فالمعلم لا يربي أفراداً صالحين فحسب بل يعمل على تعديل الاتجاهات الخاطئة لدى المتعلمين.

ولكن ما زالت الشكوى مستمرة حول نوعية المعلم وكفايته وأدائه، إذ أنه لا يزال يمارس مهنته بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار ويغفل الدور الحيوي الذي ينبغي أن يمنحه للمتعلم بصفته محور العملية التعليمية التعلمية، ويندر أن يبذل جهداً للارتقاء بكفايته ومعرفته، ويعزى هذا الجمود وعدم القدرة على العطاء لدى المعلم العربي إلى جملة من الأسباب ربما يعود بعضها إلى عدم رغبة بعض المعلمين في مهنة التدريس أصلاً، أو لجمود المناهج وكثافتها التي لا تتيح للمعلم الفرصة للحياد عنها، أو لكثرة أعداد الطلبة في الفصل الواحد، أو لتقليدية أساليب الإدارة والتوجيه التي تضع المعلم تحت المراقبة والتفتيش لتصيد أخطائه، خاصة عندما لا يلتزم المعلم بالبرنامج الزمني المحدد للمناهج الدراسية، أو غير ذلك من الأسباب بيد أن السبب الرئيسي يتعلق بواقع إعداد المعلم العربي (السنبل، ٢٠٠٢).

الممارسات التدريسية الصفية:

لقد وضعت الجمعية الأمريكية للتعليم سبعة مبادئ للممارسات التدريسية السليمة وهي كالآتي (الراعي، ٢٠١٠):

- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التفاعل بين المعلم و المتعلمين: لقد تبين أن التفاعل بين المعلم و المتعلمين – سواء كان داخل الصف أو خارجه – من شأنه تحفيز المتعلمين للتعلم، وجعلهم أكثر مشاركة في العملية التدريسية.**
- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعاون بين المتعلمين: وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي، فالتعاون والتشارك في أداء المهام عاملان أساسيان لتحقيق نتائج جيدة.**
- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي تشجع التعلم النشط: فلقد وجد أن المتعلمين لا يتعلمون الكثير من خلال الاستماع للمعلم و كتابة ما يملى عليهم، و إنما يتعلمون بشكل أفضل إذا ما مارسوا ما يتعلمون.**
- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة: فمعرفة المتعلمين لما يعرفونه، و تحديد ما لا يعرفون تساعدهم على تقييم معارفهم وممارسة التقويم الذاتي، من خلال إدراك الأخطاء التي يقعون فيها وتصحيحها.**
- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي توفر وقتا كافيا للتعلم: يعد زمن التعلم عاملا مهما في تحقيق التعلم في الوقت المناسب، بما يتوافق والمادة العلمية المدرسة و الطاقة اللازمة لذلك، "فالتعلم هو حصيلة الزمن مع الطاقة، وهكذا يكتسب استغلال الوقت أهمية كبيرة بالنسبة للمتعلم والمدرس على السواء."**
- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي تضع توقعات عالية :إن, وضع توقعات عالية لأداء المتعلمين يدفع بالمتعلمين للعمل المستمر من أجل تحقيقها.**
- **الممارسات التدريسية السليمة هي التي تتفهم تنوع ذكاء المتعلمين و تنوع أساليب تعلمهم: فاعتماد البيداغوجية الفارقية مراعاة الفروق بين المتعلمين في تعليمهم في ممارسات المعلم يسهل على كل منهما –المعلم و المتعلم – الوصول إلى أهداف الدرس.**

وتعتبر عملية امتلاك الكفايات التدريسية عملية أساسية حيث يسعى من خلال ذلك تحقيق الأهداف المنشودة وتزويد المتعلم بالمعارف والمهارات والاتجاهات وتحديد الأداء المقبول وهذا ما تسعى إليه الفلسفة التربوية في الأردن حيث تشكل هذه الكفايات المحور الرئيسي في أداء المعلمين. وتبرز أهمية تنمية المعلمين المهنية وتطويرهم على

أساس الكفاية من خلال التأكيد على أن التدريس الناجح والفعال لا يتوقف على معرفة المعلم بمادته وتخصصه فيها بل يتوقف على الكفاءة، فكثير من المدرسين لديهم إلمام عميق بالمادة التي يقومون بتدريسها ومع ذلك فإنهم لا يستطيعون نقلها إلى الطلاب (الراعي، ٢٠١٠).

إن التنمية للمعلمين لا تتحقق إلا بتحديد الكفايات اللازمة لهم إضافة إلى وضع آلية العمل الفاعلة التي تساعد على تشخيص مستويات أداء المعلمين، ولابد من توازن أبعاد الكفايات الثلاث الوجدانية والمهارية والمعرفية، كذلك ليس المهم حجم الكفاية واتساعها بقدر ما هو نوعيتها وأهميتهما في عملية التعليم والتعلم (كمال والحر، ٢٠١٣).

وتعتبر الكفايات التدريسية المتفق عليها عالمياً كثيرة والتي تعتبر المرجع الرئيس في معرفة مدى كفاءة أداء المعلم داخل وخارج صفه، وإنه لمن حق المعلم أن يعرفها وأن يدرب على مالا يتقنه منها (الدريج،٢٠٠٤).

الدراسات السابقة:

من خلال استقراء أدبيات البحث التربوي واستناداً إلى ما تم تناوله في الإطار النظري حول مفهوم الممارسات الصفية، وتصنيفاتها، والنظريات التي استندت إليها بعض نماذج التدريس، في هذا المجال يتبين وجود عدد كبير من الدراسات التي اهتمت بالممارسات التدريسية، وتنوعت تلك الدراسات بين التركيز على الممارسات الصفية للمعلمين أو التركيز على معتقداتهم حول التدريس. وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

الدراسات العربية:

أجرى زيتون (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى معرفة السلوك التعليمي الكلي والفرعي لمعلمي ومعلمات العلوم في المرحلة الإعدادية في جنوب الأردن. تألفت عينة الدراسة من (٦٢) معلماً ومعلمة: (٣٣) معلماً، و(٢٩) معلمة من العاملين في المدارس الإعدادية التابعة لدائرتي التربية والتعليم في محافظتي الكرك والطفيلة. ولجمع المعلومات تم تطوير أداة البحث وهي مقياس السلوك التعليمي بمجالاته الأربعة: مناهج المقررات الدراسية، أسلوب التدريس، استخدام المختبر، وتقويم تعلم الطلبة. وقد توصلت النتائج إلى أن انخفاض مستوى السلوك التعليمي لمعلمي ومعلمات العلوم حيث بلغ ٦٦،٧٥%، كما أظهرت النتائج أن مستوى السلوك التعليمي الكلي للمعلمين ٦٤،٩٧% وللمعلمات ٦٨،٧٣% وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً في السلوك التعليمي الكلي بين معلمي ومعلمات العلوم يعزى إلى الجنس ولصالح المعلمات، كما أن مستوى السلوك التعليمي لمعلمي العلوم على المجالات الأربعة الفرعية لمقياس

السلوك التعليمي (مناهج المقررات الدراسية، أسلوب التدريس، استخدام المختبر، وتقويم تعلم الطلبة) يساوي ٥٩،٤%، ٨١،٠٣%، ٥١،٤%، ٦٤،٤٣%، وللمعلمات يساوي ٦٢,٦%، ٨٥,٠٣%، ٥٧,٦%، ٦٥,٩٧% على الترتيب ووجود فرق ذو دلالة إحصائية (α =٠،٠٥) في السلوك التعليمي الفرعي (استخدام المختبر فقط)، بين معلمي ومعلمات العلوم، ولصالح المعلمات، ولم تجد الدراسة فرقاً ذا دلالة إحصائية (α =٠،٠٥) في السلوك التعليمي بين معلمي ومعلمات العلوم في المرحلة الإعدادية يمكن أن يعزى للخبرة التدريسية، أو للتفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية.

وفي دراسة أجراها القضاة (١٩٩٧)، لتقصى أثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والتعليمية في تحصيل الطلاب، معتبراً أن التحصيل مؤشر من مؤشرات نجاح الكفايات التدريسية، على عينة من (١٠٦١) تلميذاً من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في محافظات الشمال من المملكة الأردنية الهاشمية من مدراس مذكرة ومؤنثة، وقد دلت النتائج بوجود فروق دالة إحصائياً في الصف الأول تعزى إلى جنس المعلم لصالح الإناث والخبرة العالية، وللصف الثاني وجود فروق دالة إحصائياً لتفاعل الجنس والخبرة لصالح التلاميذ ممن يدرسهم معلمون ومعلمات خبرتهم عالية.

وأجرى مسمار (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى تقويم واقع الممارسات التدريسية الفعلية لمدرسي التربية الرياضية في صفوف المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يقدرونها من خلال استجابتهم على أداة الدراسة وفقا لمتغيرات نوع المدرسة وجنس المعلم ومؤهله العلمي وخبراته التدريسية. حيث أظهرت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين الذين لديهم خبرات تراكمية في التدريس تزيد عن عشر سنوات. أما في ما يتعلق بمتغير الجنس فقد أظهرت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق معنوية في جميع محاور الدراسة إلا في محور الإدارة إذ اظهر المعلمون تفوقا في استجابتهم مقارنة مع المعلمات.

وقام عقل (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى ممارسة معلمي اللغة الانجليزية في محافظة نابلس بفلسطين لمبادئ التدريس الفعال. وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) معلما ومعلمة، واستخدمت الدراسة استبانة اشتملت على (٣٧) فقرة موزعة على خمسة مجالات تضمنت مبادئ التدريس الفعال. وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة ممارسة التدريس الفعال تبعا لمتغير الجنس لصالح المعلمات، وتوصلت الدراسة أيضا إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة التدريس الفعال تبعا لمتغير الخبرة في التدريس.

وقام الطعاني (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس وسنوات الخبرة على درجة ممارسة هؤلاء المعلمين لهذه المهارات، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين جميعهم الذين يدرسون الصفين الأول والثاني الثانوي ٢٠٠٧، وكان عددهم ٨٥٠ معلما ومعلمة من الثانوي في محافظة الكرك للعام الدراسي ٢٠٠٧، تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بلغ حجمها ١٨٠ معلماً ومعلمة استخدم اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي والثنائي في المعالجة الإحصائية وللتحقق من ثبات الأداة طبق الاختبار وإعادة الاختبار. وتوصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، وحصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة .

وأجرت معروف (٢٠٠٨) دراسة للكشف عن واقع الممارسات التربوية الشائعة للمدرسين في الوسط المدرسي وفي تنظيم التعليم وإدارة وعلاقتها بالتحصيل بمادة اللغة الانجليزية. شملت عينة البحث ٢٢% من المدارس الثانوية العامة الرسمية والمختلطة والخاصة للإناث والذكور في مدينة دمشق، وتم اختيار مدارس عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية. وشملت (٥٥) مدرسا ومدرسة وجميع الموجهين الاختصاصيين لمادة اللغة الانجليزية في مديرية تربية مدينة دمشق. استخدمت الدراسة استبانة وبطاقة لملاحظة واختبار تحصيلي لمادة اللغة الانجليزية. وأظهرت نتائج البحث عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين الممارسات التربوية للمدرسين في الوسط المدرسي وبين درجات تحصيل الطلبة. وأظهرت وجود علاقة بين ممارسات المدرسين الذكور وبين تحصيل الطلاب بينما لا توجد علاقة ارتباطية بين ممارسات المدرسات الإناث وبين تحصيل الطالبات. وأظهرت عدم وجود ارتباط دال بين ممارسات المدرسين الذكور وتحصيل طلابهم ولكن أظهرت ارتباطا دال بين ممارسات المدرسات الإناث وبين تحصيل الطالبات. وأظهرت النتائج انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التربوية للمدرسين في الوسط المدرسي بحسب الجنس لدى المدرس لصالح المدرسات الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التربوية للمدرسين في الوسط المدرسي بحسب الخبرة لدى المدرس. ولم تظهر النتائج تفاعل ما بين الخبرة و الجنس.

وقام هندي والتميمي (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى تقصي درجة تقدير الممارسات الصفية التدريسية عند معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية، وعلاقتها بمتغيري الجنس والخبرة من منظور بنائي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٨) معلما ومعلمة للتربية الإسلامية في محافظة الزرقاء، وتوصلت

الدراسة إلى أن مجال تنفيذ التدريس قد احتل المرتبة الأولى بين مجالات الدراسة عند جميع الفئات، يلهيها التخطيط للتدريس ثم الإدارة الصفية وأخيرا تقويم التدريس، وكذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات الصفية التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية تعزى للتفاعل بين الجنس والخبرة وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى بمتغير الجنس والخبرة.

وقام الأحبابي ومحمود (٢٠٠٩) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى تطبيق مدرسي ومدرسات المرحلة الإعدادية في مدينة تكريت لمبادئ التدريس الفعال وعلاقة ذلك بكل من التخصص والجنس، وتكونت عينة الدراسة من(٥٠) مدرسا ومدرسة بواقع (٢٥) مدرسا و(٢٥) مدرسة واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة تضمنت (٤٤) فقرة موزعة على (٨) مجالات وأظهرت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق العينة لمفاهيم التدريس الفعال والمتوسط الفرضي.وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تطبيق العينة لمبادئ التدريس الفعال ومتغيري الجنس والتخصص.

وأجرى المومني والخزعلي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة أثر المؤهل العلمي والخبرة التدريسية في درجة ممارسة معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية في منطقة إربد الأولى للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن. ولتحقيق هدف البحث، تم اختيار عينة تكونت من(١٦٢) معلمة يعملن في (٣٥) مدرسة خاصة في محافظة إربد من أصل (٣١٥) معلمة يعملن في (٩٤) مدرسة خاصة، وقد قام الباحثان بتصميم أداة البحث لقياس مدى ممارسة المعلمات للكفايات التدريسية، وتضمنت الأداة (٤١) كفاية تدريسية. وقد أظهرت نتائج البحث أن أبرز الكفايات التدريسية الممارسة من قبل المعلمات هي: مراعاة الفروق الفردية في أثناء التخطيط للدرس، وجذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمراريته، وتصحيح إجابة الطلبة المكتوبة واللفظية بطريقة مناسبة.كما أشارت نتائج البحث إلى عدم وجود تباين في درجة ممارسة المعلمات للكفايات التدريسية تعزى للمؤهل العلمي عند المعلمات، في حين توصل البحث إلى وجود تباين في درجة ممارسة المعلمات للكفايات التدريسية تعزى للخبرة التدريسية عند المعلمات ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التدريسية التي تزيد على (٦) سنوات.

وأجرت محمود (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى قياس الكفايات التدريسية البيداغوجية، وأثر الجنس (معلم، معلمة) والخبرة التعليمية (قصيرة،متوسطة،طويلة) والتفاعل بينهما فيها، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٥) معلماً و(١٥) معلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الزرقاء بالأردن، وقد تم بناء استبيان يتكون

من إحدى وعشرين فقرة ضمن سبعة أبعاد من أبعاد شولمان. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة المعلمين والمعلمات في الكفايات التدريسية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لتفاعل الجنس والخبرة، في حين أن هناك فروق دالة إحصائياً تعزى للخبرة (قصيرة، متوسطة، طويلة) ولاختبار مصدر الفرق في الخبرات فقد تم استخدام اختبار توكي وأوضحت نتائجه ما يلي: للمعلمين: بين المجموعة الأولى ممن خبرتهم ٤ سنوات فما دون (ن = ٨،م=٧٨،٥) والمجموعة الثالثة (ن=٥،م=٧١،٨) لصالح المجموعة الأولى. أي أن للخبرة القصيرة أثر في درجة الكفايات التدريسية بالنسبة للمعلمين. للمعلمات: بين المجموعة الأولى ممن خبرتهن ٤ سنوات فما دون (ن= ٤، م= ٧٩،٧٥) والمجموعة الثانية (ن= ٧، م=٨٨،٣٩) لصالح المجموعة الثانية أي أن للخبرة المتوسطة أثر في درجة الكفايات التدريسية بالنسبة للمعلمات.

وقام حسن (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي العلوم في المرحلة الإعدادية في مدينة كركوك، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢ معلما ومعلمة، حيث بلغ عدد المدرسين (١٠) وعدد المدرسات (١٢) وأعد الباحث استبانة للكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي العلوم وبلغت فقراتها من (٤٤) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وكانت ابرز نتائج البحث هي ان مستوى الكفايات التدريسية لمدرسي ومدرسات العلوم ذو دلالة إحصائية وبمستوى عال.

وهدفت دراسة ريان (٢٠١٠) إلى التعرف إلى مدى ممارسة معلمي الرياضيات في مديرية تربية الخليل للتدريس البنائي وعلاقته بمعتقدات فاعليتهم التدريسية، كما هدفت إلى اختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية .ولتحقيق هذه الأهداف طُبقت أداتا الدراسة بعد التحقق من صدقهما وثباتهما على عينة مكونة من (٢٠٦) معلمين ومعلمات اختيروا بطريقة طبقية من جميع معلمي الرياضيات في مديرية تربية الخليل المنتظمين في عملهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩م. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات للتدريس البنائي متوسطة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغيرات الدراسة، في حين وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجة ممارسة معلمي الرياضيات للتدريس البنائي ومعتقدات فاعليتهم التدريسية.

وقام بربخ (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، والتعرف على دلالة الفروق بين تقديراتهم لممارسة أساليب التفكير الإبداعي، التي تعزى إلى متغيري (الجنس، الخبرة التدريسية)، حيث

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ معلم ومعلمة من معلمي مادة التربية الإسلامية من مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم ٤٧ من المعلمين و٥٣ من المعلمات. و١٠٠ طالب وطالبة: ٥٠ طالبا و٥٠ طالبة تم اختيارها عن طريق العينة العشوائية البسيطة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لأساليب ممارسة التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية في المجالات الأول، والثاني، والثالث، والدرجة الكلية، بينما توجد فروق، تعزى لمتغير الخبرة في المجال الرابع بين فئتي: (أقل من ٥ سنوات) و(أكثر من ١٠ سنوات لصالح الأخيرة).

الدراسات الأجنبية:

تناولت دراسة مويسسيواكس ونورمان (Moussiaux & Norman,1997) فحص مدى استخدام المعلمين لممارسات التدريس البنائي، ولتحقيق هذا الهدف طُبقت استبانة على عينة مؤلفة من (٢٨٥) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم والرياضيات، موزعين على (٤٥) مدرسة اختيرت بطريقة طبقية، وأظهرت نتائج الدراسة أن (٥٠%) فأكثر من معلمي الرياضيات والعلوم قد مارسوا التدريس البنائي، وجاءت أهم مظاهر هذه الممارسة في :استخدام الأنشطة التعاونية في حل المشكلات وتوظيف المعارف الجديدة أثناء ذلك، استخدام الحاسوب في التعليم، واستخدام المشاريع التعلمية، كما بينت الدراسة أن معلمي العلوم أكثر استخداما لهذه الممارسات من معلمي الرياضيات.

وأجرى ستيل (Still, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات والممارسات التدريسية لمعلمي الصفين الابتدائي في استخدامهم للتكنولوجيا بشكل يومي في تعليم الطلبة القراءة والكتابة. تكونت عينة الدراسة من ١٦ زيارة لمختلف مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم استخدام الملاحظة والمقابلات الشخصية كأداة لجمع البيانات، للتوصل إلى نتائج الدراسة التي تمثلت في بأن المعلمون يدعمون عملية تدريهم باستخدام التكنولوجيا في تعليم الطلبة القراءة والكتابة، كما وجدت الدراسة أن المعلمون يؤمنون بأن تطوير التواصل اللفظي مهم في عملية التعليم. كما وجدت الدراسة أن المعلمين ذوي الخبرة لهم تأثير أكبر في تدريس الطلبة، حيث أنهم يستخدمون التكنولوجيا ويستفيدون في خبرتهم السابقة في خلق الدافعية والتعاون في عملية التعليم بين الطلبة.

وأجرى كولمن (Coleman, 2010) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الممارسات التدريسية للمدارس الابتدائية من الروضة وحتى الصف الخامس، ووقع استخدام المعلمين للرسومات التمثيلية. أجريت الدراسة في الولايات المتحدة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا من الصفوف الخمسة الأولى، حيث تم استخدام

الرسوم التمثيلية والصور الرقمية في تعليمهم، وتمت عملية تحليل البيانات من خلال أربعة مراحل وهي: تحليل الصورة أو القيام بتسمية الصورة، والمرحلة الثانية القيام بوصف العلاقة الرقمية بين السياق والصورة، والمرحلة الثالثة القيام بعمل ملاحظات عن الصور، والمرحلة الرابعة، القيام باستخدام نص لوصف وتوضيح الأمثلة.تمثلت النتائج، بوجود درجة عالية للفقرات المتعلقة باستخدام الرسومات التمثيلية ذات متوسطات حسابية عالية، حيث كانت الممارسات التدريسية التي تمت ممارستها من قبل المعلمين تتضمن، الرجوع إلى الرسوم التمثيلية الموجودة في الكتاب، واستخدام أشكال فن للمقارنة وتوضيح الفكرة. وبينت الدراسة أن (٩٩,١%) من عينة الدراسة قد استخدموا رسوم تمثيلية محددة، حيث كان أكثر أنواع الرسوم التمثيلية استخدام الألبومات المصورة حيث حصلت على نسبة (٩٨,٨%) من أفراد العينة، وتلاها، أشكال فن حيث تراوحت نسبة استخدامها بين أفراد العينة (٩٦,٩%).

ويتضح من خلال الدراسات السابقة التي تم عرضها حول أثر متغيرات جنس المعلم وخبرته في التعليم والممارسات التدريسية الصفية أنه ليس هناك دليل قاطع على أن جنس المعلم وخبرته في التعليم يؤثران بدلالة إحصائية في ممارسات المعلمين التدريسية، فهناك تباين في نتائج الدراسات التي تناولت هذين الأمرين.

وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود تباين في ممارسات المعلمين التدريسية يعزى إلى خبرة التدريس. كما أشارت نتائج بعض الدراسات إلى تباين في ممارسات المعلمين التدريسية يعزى إلى جنس المعلم لصالح الإناث. كما أن معظم الدراسات هدفت إلى تقصي العلاقة بين الممارسات التدريسية الصفية للمعلمين وبعض العوامل الأخرى، مثل المعتقدات أو الخبرة التدريسية أو الجنس أو المؤهل العلمي أو البرنامج التدريبي أو نظريات التدريس.

أما هذه الدراسة فإنها تختلف عن معظم الدراسات السابقة في أنها تناولت بالإضافة إلى مهارات التدريس في إطارها التقليدي الذي يركز على التخطيط والتنفيذ والتقويم وتقنيات التعليم مجالاً آخراً تمثل في الإدارة الصفية ومهارات الاتصال والتواصل ؛ وذلك للأهمية الكبرى التي تتمثل في هذا المجال في إنجاح عملية التعليم والتعلم وتوفير بيئة تعلم إيجابية، كما تدعو إلى ذلك التوجهات التربوية الحديثة.

كما أن قلة وقِدَم الدراسات السابقة نسبياً في الأردن المتعلقة بممارسات معلمي التربية الإسلامية التدريسية بمجالاتها المختلفة قد يعطي هذه الدراسة أهمية ومبرراً للقيام بها. من هنا تكتسب الدراسة الحالية أهمية خاصة؛ كونها تهدف إلى وصف الممارسات التدريسية لمعلمي الإسلامية في المرحلة الأساسية، ومدى تأثرها بكل من متغيريْ الجنس وعدد سنوات الخبرة التدريسية.

الطريقة والإجراءات:

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها اللازمة لهم في المرحلة الأساسية في ضوء متغيرات الجنس والخبرة التدريسية ومدى تفاعل الجنس والخبرة ويتضمن هذا الفصل وصفا شاملا لمنهجية البحث ومجتمع الدراسة وعينتها وأداتها والتحقق من صدق الأداة وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

منهجية البحث:

تعتمد الدراسة الحالية المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدارس مديرية تربية وتعليم لواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك، وعددها (٩٤) مدرسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨، ويبلغ عدد المعلمين والمعلمات العاملين فيها والذين يدرسون مبحث التربية الإسلامية (١٥٠) معلماً ومعلمة، منهم (٧٠) معلماً و(٨٠) معلمة، وذلك حسب البيانات التي تم الحصول عليها من قسم التخطيط التابع لمديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي خلال العام الدراسي ٢٠١٧ /٢٠١٨، والجدول (١) يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة.

جدول (١): توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	المستويات	العدد
الجنس	ذكر	٧٠
	أنثى	٨٠
الخبرة التدريسية	٤ سنوات فما دون	٣٠
	من ٥ – ٩ سنوات	٦٠
	١٠ سنوات فأكثر	٦٠

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية الذين هم على رأس عملهم في مدارس مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (٦٠) معلماً ومعلمة، والجدول (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة النهائية وفقاً لمتغيري الخبرة والجنس.

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٣٣	%٥٥
	أنثى	٢٧	%٤٥
الخبرة التدريسية	٤ سنوات فما دون	٢٨	%٤ ٦,٧
	من ٥ – ٩ سنوات	١٧	%٢٨،٣
	١٠ سنوات فأكثر	١٥	%٢٥

أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث تم جمع البيانات بواسطة استبانة (أداة للدراسة)، تم إعدادها من قبل عايش زيتون حيث تم تطويرها وتطبيقها على معلمي ومعلمات التربية الإسلامية من قبل الباحثة. وقد تكونت الاستبانة من جزأين كما هو موضح في (الملحق رقم ١): الجزء الأول: يتكون من معلومات شخصية تتضمن الجنس والخبرة التعليمية. والجزء الثاني: تكون من ١٩ فقرة توزعت على بعدين: بعد إيجابي وبعد سلبي، بمقياس خماسي (دائما، غالبا، مطلقا، نادرا، مطلقا). وقد تم توزيع الفقرات ضمن البعدين الايجابي والسلبي حسب الجدول رقم (٣).

جدول (٣): توزيع الفقرات ضمن البعدين الايجابي و السلبي في الاستبانة أداة الدراسة

الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية
١٨،١٦،١٥،١٤،١٢،١١،٩،٨،٧،٦،٢،١	١٩،١٧،١٣،١٠،٥،٤،٣

ووزعت فقرات الأداة على ثلاثة مجالات للكفايات التدريسية، وهي: كفايات تتعلق بالتخطيط للتدريس وخصص لها (٤) فقرات، وكفايات التنفيذ وخصص لها ١٣ فقرة، وكفايات التقويم وخصص لها فقرتان. وتتكون الاستبانة من (١٩) فقرة، منها (١٢) فقرة إيجابية و(٧) فقرات سلبية، وتم تدريج مقياس الاستبانة وفق سلم Lekert المكون من خمسة مستويات هي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، مطلقاً). وتُعطى استجابات المفحوصين على هذه المستويات الخمسة أوزاناً بسيطة تتدرج من (٥–١) إذا كانت العبارة إيجابية، ويُعكس التدريج إذا كانت العبارة سلبية. وبما أن المقياس يتكون من (١٩) فقرة فإن مدى الدرجات التي يمكن للمشاركين الحصول عليها محصوراً بين (١٩–٩٥) درجة، وحولت العلامة إلى علامة من (١٠٠) وذلك في حال الإجابة على جميع الفقرات.

وتم التأكد من صدق الأداة باستخدام الصدق الظاهري وصدق المحتوى وذلك لغايات تسهيل البحث.

وأما ثبات أداة الدراسة: فيعني الثبات الاتساق في النتائج أي أن أداة البحث يمكن الاعتماد عليها إذا اتصفت بالثبات، وإذا اتصفت بالثبات تعطي النتائج نفسها في حالة تطبيقها بصورة متتالية على أفراد العينة أنفسهم، وفي ظل الظروف نفسها. وتم قياس الثبات عن طريق تطبيق معادلة كرونباخ الفا وكانت درجة الثبات عالية فكانت قيمتها (٠,٨٤) و تعتبر درجة ثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان: ذكـــر (معلم) وأنثـــى (معلمة).

- الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات: أقل من ٤ سنوات (قصيرة). ومن ٤ – ٩ سنوات (متوسطة). و١٠ سنوات فأكثر (طويلة).

ثانياً: المتغير التابع:

- الممارسات التدريسية الصفية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

تطبيق إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبعت الخطوات التالية:

- بعد أن تم اعتماد الاستبانة كأداة للدراسة بصورتها النهائية، وبعد أن تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، قامت الباحثة بالإجراءات الرسمية التي تتيح تطبيق الاستبانة وذلك بمخاطبة إدارة المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي لغايات تسهيل مهمة الباحثة.
- زيارة المدارس، والالتقاء بالمعلمين والمعلمات، والتحدث معهم حول أهداف الدراسة وأهميتها وتوزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، وقامت الباحثة بالإجابة عن الاستفسارات والتساؤلات، ومنح افراد عينة الدراسة الحرية والوقت الكافي للإجابة. وبعد ذلك تم استرجاع الاستبانة من افراد العينة بنفس طريقة توزيعها.
- إدخال البيانات على الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة واستخراج النتائج.

- لتقدير مستوى الممارسات التدريسية تطلب مقارنتها على النحو التالي: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة اقل من (٢,٣٣) فإن مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية يعتبر(منخفضاً). أما إذا قيمة المتوسط الحسابي للفقرة (٢,٣٣-٣,٦٦) فإن مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية يعتبر(متوسطاً).وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة أعلى من (٣,٦٦) فإن مستوى الممارسات التدريسية الصفية لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية يعتبر (مرتفعاً).

التصميم والمعالجة الإحصائية:

تعد هذه الدراسة دراسة مسحية حيث حاولت استقصاء الممارسات التدريسية الصفية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي وعلاقتها بكل من الجنس والخبرة التدريسية، لذا فإن هذه الدراسة تقع ضمن الدراسات الوصفية. وبما أن متغير الجنس له مستويان، والخبرة التدريسية لها ثلاث مستويات يمكن القول أن تصميم هذه الدراسة هو من النوع العاملي(٢×٣) وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية. وللمعالجة الإحصائية تم إجراء جميع التحليلات الإحصائية اللازمة باستخدام برمجية SPSS. واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة: فللإجابة عن السؤال الأول: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لتحديد مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي لكل فقرة وللفقرات ككل، وتم إعطاء المستوى على أساس اتباع المعادلة التالية وهي (البديل الأعلى – البديل الأدنى)/ المستويات التي نريدها وهي (٥-١) / ٣ وتساوي ١،٣٣ حيث ١،٣٣ المدى بين كل مستوى. فكانت نتيجة هذه المعادلة أن مستوى الممارسات التدريسية الصفية قسمت إلى (مرتفعة، متوسطة، منخفضة). وللإجابة عن السؤال الثاني: تم حساب الأهمية النسبية لكل فقرة من نسبة ١٠٠% حيث اعتبرت الفقرات التي نسبتها ما بين (٩٠-١٠٠) ممتازة، والفقرات التي نسبتها (٨٠-٨٩) جيدة جدا، والفقرات التي نسبتها (٧٠-٧٩) جيدة، والفقرات التي نسبتها (٦٠ -٦٩) مقبولة، والفقرات التي نسبتها (٥٠-٥٩) ضعيفة. وللإجابة عن السؤال الثالث: تم الاعتماد على اختبار (T- test) لعينة واحدة ومقارنته بالمستوى المقبول تربوياً (٨٠%). وللإجابة عن السؤال الرابع والخامس والسادس: فقد تم استخدم تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA) ذي التصميم (٣x٢).

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الجانب عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة من المعالجة الإحصائية وتحليل بياناتها، وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج وفقاً لتسلسل أسئلتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ما مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية"؟ تم احتساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة، لتصوّرات المعلمين لمستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية على مستوى كل فقرة والمستوى الكلي. والجدول رقم (٤) يوضح نتائج ذلك:

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتصوّرات المعلمين لمستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية

الرتبة	محتوى الفقرة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة
١	أحدد الأهداف التدريسية	٨	4.53	0.70	90.6	مرتفعة
٢	أبدأ الحصة في الوقت المحدد	١	4.52	0.60	90.4	مرتفعة
٣	أستخدم السبورة بشكل جيد	٩	4.35	1.10	87	مرتفعة
٤	أشجع المشاركة الصفية	١٨	4.3	0.87	86	مرتفعة
٥	أثير دافعية الطلبة	١١	4.28	0.72	85.6	مرتفعة
٦	أعزز إجابات الطلبة	٧	4.23	0.87	84.6	مرتفعة
٧	أحترم آراء الطلبة	١٤	4.18	1.03	83.6	مرتفعة
٨	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب	٢	4.07	0.84	81.4	مرتفعة
٩	أنمي روح العمل الجماعي	١٦	3.87	0.98	77.4	مرتفعة
١٠	أقوم بالتقويم المستمر	٦	3.83	0.81	76.6	مرتفعة
١١	أنوع في أساليب التدريس	١٢	3.8	0.92	76	مرتفعة
١٢	أصحح الواجبات البيتية	١٥	3.48	1.20	69.6	متوسطة
١٣	أركز على الأهداف المعرفية فقط	١٠	3.05	1.08	61	متوسطة
١٤	أستخدم طريقة الإلقاء (المحاضرة)	١٩	3.05	0.93	61	متوسطة
١٥	أهمل الجوانب التطبيقية في الدرس	٣	2.6	1.12	52	متوسطة
١٦	أركز اهتمامي على الطلبة المتفوقين	٥	2.47	1.20	49.4	متوسطة
١٧	أعامل الطلبة بقسوة (أوبخهم)	٤	2.2	1.09	44	منخفض
١٨	أنهي الحصة مبكرا	١٣	2.17	0.94	43.4	منخفض
١٩	أستخدم العقاب البدني	١٧	1.7	0.98	34	منخفض
	المتوسط الكلي		3.51	0.25	70.2	متوسط

يظهر من الجدول رقم (٤) أنّ مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية كان متوسطا وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥١) وانحراف معياري (٠,٢٥)، وقد احتلّت الفقرة رقم (٨) "أحدد الأهداف التدريسية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,٥٣) وانحراف معياري (٠,٧٠) وبدرجة ممارسة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة رقم (١٧) "أستخدم العقاب البدني" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (١,٧) وانحراف معياري (٠,٩٨) وبدرجة ممارسة منخفضة. وجاءت باقي الفقرات ما بين مرتفعة ومتوسطة في حين جاءت الفقرات (٤ ، ١٣ ، ١٧) بدرجة ممارسة منخفضة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما الأهمية النسبية للممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية؟ تم استخراج الأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات الممارسات التدريسية والجدول التالي رقم (٥) يوضح نتائج ذلك:

الرتبة	محتوى الفقرة	رقم الفقر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى
١	أحدد الأهداف التدريسية	٨	4.53	0.70	90.6	ممتاز
٢	أبدأ الحصة في الوقت المحدد	١	4.52	0.60	90.4	ممتاز
٣	أستخدم السبورة بشكل جيد	٩	4.35	1.10	87	جيد جدا
٤	أشجع المشاركة الصفية	١٨	4.3	0.87	86	جيد جدا
٥	أثير دافعية الطلبة	١١	4.28	0.72	85.6	جيد جدا
٦	أعزز إجابات الطلبة	٧	4.23	0.87	84.6	جيد جدا
٧	أحترم آراء الطلبة	١٤	4.18	1.03	83.6	جيد جدا
٨	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب	٢	4.07	0.84	81.4	جيد جدا
٩	أنمي روح العمل الجماعي	١٦	3.87	0.98	77.4	جيد
١٠	أقوم بالتقويم المستمر	٦	3.83	0.81	76.6	جيد
١١	أنوع في أساليب التدريس	١٢	3.8	0.92	76	جيد
١٢	أصحح الواجبات البيتية	١٥	3.48	1.20	69.6	مقبول
١٣	أركز على الأهداف المعرفية فقط	١٠	3.05	1.08	61	مقبول
١٤	أستخدم طريقة الإلقاء (المحاضرة)	١٩	3.05	0.93	61	مقبول
١٥	أهمل الجوانب التطبيقية في الدرس	٣	2.6	1.12	52	ضعيف
١٦	أركز اهتمامي على الطلبة المتفوقين	٥	2.47	1.20	49.4	ضعيف
١٧	أعامل الطلبة بقسوة (أوبخهم)	٤	2.2	1.09	44	ضعيف
١٨	أنهي الحصة مبكرا	١٣	2.17	0.94	43.4	ضعيف
١٩	أستخدم العقاب البدني	١٧	1.7	0.98	34	ضعيف
	المتوسط الكلي		3.51	0.25	70.2	جيد

يظهر من الجدول رقم (٥) أنّ الأهمية النسبية للممارسات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية جاءت وعلى المستوى الكلي بمستوى جيد بأهمية نسبية مقدارها (70.2)، وتراوحت الأهمية النسبية للفقرات بين (٩٠,٦ – ٣٤)، وقد احتلّت الفقرة رقم(٨) " أحدد الأهداف التدريسية" المرتبة الأولـــى بأهمية نسبية مقدارها (90.6) بمستوى ممتاز، في حين جاءت الفقرة رقم(١٧) "أستخدم العقاب البدني" في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية مقدارها (٣٤) وانحراف معياري (0.98).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية عن المعيار المقبول تربوياً واجتماعياً والمقدر بـــ٨٠%؟

ولإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار (t-test) للعينة الواحدة (t-test ONE Samples) لفحص الفروق في تقديرات المعلمين للممارسات التدريسية عن المعيار المقبول تربوياً واجتماعياً والمقدر بـــ٨٠% والجدول رقم (٦) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لإجابات أفراد عينة الدراسة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي	٧٠،٢ / ٧٦	0.25	15.310	٥٩	.000

تشير النتائج الواردة في الجدول (٦) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ ٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد العينة، استنادا إلى قيم (ت) المحسوبة إذ بلغت (١٥,٣١٠)، وبمستوى دلالة يساوي (٠,٠٠٠) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن الأسئلة: الرابع والخامس والسادس:

السؤال الرابع: هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك باختلاف الجنس (معلم، معلمة)؟

السؤال الخامس: هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك باختلاف الخبرة التدريسية (خبرة قصيرة، خبرة متوسطة، خبرة طويلة)؟

السؤال السادس: هل يوجد اختلاف في الممارسات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي/ محافظة الكرك يعزى إلى التفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية؟

للإجابة عن هذه الأسئلة تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط مجال الدراسة في، الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي باختلاف الجنس، إذ تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط الفئتين وهما فئة الذكور، وفئة الإناث، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث

المجال	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة (ت)
الدرجة الكلية	الذكور	3.57	0.22	0.04	١٥,٣١٠
	الإناث	3.44	0.27	0.05	

تشير النتائج الواردة في الجدول (٧) إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في إجابات عينة الدراسة من الذكور والإناث إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٣,٥٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (٣,٤٤)، كما بلغت قيمة (ت) (١٥,٣١٠).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري للممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي مقسمات بحسب الجنس الخبرة التدريسية، ويبين الجدول (٨) تلك المتوسطات والانحرافات.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي مقسمة حسب الجنس والخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	ذكور		إناث		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٤ سنوات	3.60	0.26	3.47	0.32	3.53	0.29
٥-٩ سنوات	3.46	0.25	3.39	0.22	3.42	0.23
١٠ سنوات فأكثر	3.61	0.13	3.42	0.05	3.58	0.14
الكلي	3.57	0.22	3.44	0.27	3.51	0.25

يظهر الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مقسمة حسب الجنس والخبرة التدريسية وجود فرق بين متوسطات علامات المعلمين الذكور على أداء الممارسات التدريسية، فقد بلغ متوسط علامات المعلمين الذكور ذوي الخبرة اقل من ٤ سنوات (٣,٦٠)، ومتوسط علامات المعلمين الذكور ذوي الخبرة ٥-٩ سنوات (٣,٤٦)، ومتوسط علامات المعلمين الذكور ذوي الخبرة ١٠ سنوات فأكثر (٣,٦١).

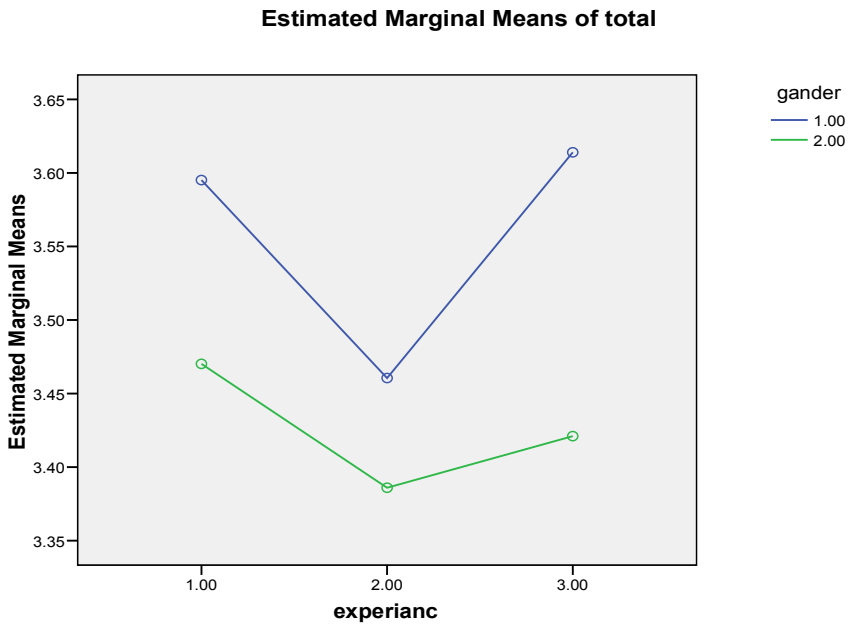
أما بالنسبة لعلامات المعلمات الإناث على أداء الممارسات التدريسية، فقد بلغ متوسط علامات المعلمات ذات الخبرة اقل من ٤ سنوات (٣,٤٧)، ومتوسط علامات المعلمات الإناث ذوات الخبرة ٥-٩ سنوات (٣,٣٩)، ومتوسط علامات المعلمات الإناث ذوات الخبرة ١٠ سنوات فأكثر (٣,٤٢).

وللكشف عن الدلالة الإحصائية تمت مقارنة المتوسطات الحسابية باستخدام تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA)، ويبين الجدول (٩) نتائج تحليل التباين الثنائي.

جدول (٩) نتائج تحليل التباين الثنائي لمقارنة الفروق بين المتوسطات الحسابية مرتبة بحسب الخبرة التدريسية والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع الفرق	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الخبرة التدريسية	.132	2	.066	1.109	.337
الجنس	.193	1	.193	3.263	.076
الخبرة التدريسية والجنس	.022	2	.011	.183	.833
الخطأ	3.202	54	.059		
الكلي المعدل	3.632	59			

يظهر الجدول (٩) عدم وجود دلالة إحصائية لتلك الفروق على مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في التفاعل بين الخبرة التدريسية والجنس، واستخدمت البيانات في الجدول (٩) لرسم شكل التفاعل بين الخبرة التدريسية والجنس، ويبين الشكل (١) رسمة التفاعل بينهما.



مناقشة النتائج:

يتناول هذا الجانب مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها وتفسيرها، اعتمادا على الإطار النظري والدراسات السابقة، وعرضاً لتوصيات الباحثة المستندة إلى نتائجها. حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الصفية التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية في لواء المزار الجنوبي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية والى اثر التفاعل بينهما.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤالين الأول والثاني:

السؤال الأول: ما مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي – محافظة الكرك؟

السؤال الثاني: ما الأهمية النسبية للممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي محافظة الكرك؟

جاءت أعلى المتوسطات للفقرات التي تنص على "أحدد الأهداف التدريسية"، "أبدأ الحصة في الوقت المحدد"، "أستخدم السبورة بشكل جيد"، "أشجع المشاركة الصفية"، "أثير دافعية الطلبة"، "أعزز اجابات الطلبة"، "أحترم آراء الطلبة"، "أراعي الفروق الفردية بين الطلاب". وهذا يؤكد أن يكون المعلم نموذجا مثاليا لطلبته، وأنه يقوم بدوره بصفته قائدا، وقدوة ومربيا في التفاعل مع طلبته، وأنه يتصف بصفات خلقية مناسبة لإدارة الصف. هذا وبينت بعض الفقرات أن المعلمين يراعون الطلاب ويسيرون على خطى نظريات التعلم الحديثة التي تعتبر المتعلم هو أساس العملية التعليمية من خلال فقرة مراعاة الفروق الفردية للطلبة وتعزيزهم وفقرة إثارة الدافعية وغيرها .وتتفق هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة كدراسة (حسن، ٢٠١٠).

وأظهرت النتائج أن الفقرة التي تنص على "أحدد الأهداف التدريسية" جاءت في المرتبة الأولى. ويمكن أن يعود ذلك إلى أن معلمي التربية الإسلامية يحددون الأهداف التدريسية للمادة كما يعود إلى حرص معلمي التربية الإسلامية على تطبيق الممارسات التدريسية بطريقة حديثة لتحقيق الأهداف المرسومة.وقد احتلت هذه الفقرة أعلى أهمية نسبية في الممارسات التدريسية للمعلمين. وجاءت الفقرة "أستخدم العقاب البدني" بالمرتبة الأخيرة. يمكن أن يعود ذلك إلى أن معلمي التربية الإسلامية حريصون على ممارسة الأساليب التدريسية الحديثة عند تعليم الطلبة ويتجنبون ممارسة الأساليب المعتمدة على الضرب لما لها من تأثير سلبي على تحصيل الطالب المعرفي والعلمي

والنفسي وذلك لخصوصية معلم التربية الإسلامية والذي يمثل القدوة الحسنة والأخلاق الحميدة النابعة من منهج القران الكريم والسنة النبوية الشريفة.

وبالنسبة للأهمية النسبية فقد أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية أن الأهمية النسبية للممارسات التدريسية بشكل عام جاءت بمستوى جيد، وكانت أعلى ممارسة من حيث الأهمية النسبية هي: "أحدد الأهداف التدريسية"، في حين كانت الممارسة "أعامل الطلبة بقسوة" هي أدنى الممارسات من حيث الأهمية النسبية، وقد يعود ذلك إلى الأهمية الكبيرة التي تحظى بها الأهداف التدريسية عند المعلمين، والى طبيعة معلم التربية الإسلامية السابقة الذكر أعلاه.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: والذي ينص على "هل يختلف مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي عن المستوى المقبول تربوياً واجتماعيا (٨٠%)"؟

أظهرت النتائج أن النسبة المئوية في مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي وهي دون المستوى المقبول تربوياً واجتماعيا (٨٠%). ويمكن تفسير تلك النتيجة إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها المعلم بحيث تؤدي إلى عدم حبه لمهنته وعدم تشجعه لإعطاء كامل إمكانياته إضافة إلى ضعف البرامج والدورات لإعداد المعلمين قبل الخدمة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: والذي ينص على "هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي باختلاف الجنس"؟

أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي تعزى لمتغير الجنس.ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن المعلمون والمعلمات يمارسون عملهم وفق خطط وتسهيلات تربوية متشابهة وكذلك تعرضهم لنفس الخبرات العملية والتدريبية وهذه النتيجة توافق ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل دراسة محمود (٢٠٠٩) ومسمار (٢٠٠٢).

غير أن النتيجة الدراسة الحالية لا تتفق مع بعض ما توصلت إليه دراسات أخرى أظهرت أن هناك فروقا في درجة تقدير معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للممارسات ا لتدريسية الصفية تعزى لمتغير الجنس مثل القضاة (١٩٩٧).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: والذي ينص على "هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي باختلاف الخبرة التدريسية"؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية. وقد تعود هذه النتيجة إلى تشابه نمط الخبرة لدى المعلمين والمعلمات نظرا لعملهم في بيئة تعليمية تكاد تكون واحدة ويتعرضون لمتغيرات تكاد تكون متشابهة من حيث التعليمات والمتابعة والتدريب.وهذه النتيجة توافق ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل دراسة بربخ (٢٠١٢) وعقل (٢٠٠٢).

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (مومني وخزعلي، ٢٠١٠) والقضاة (١٩٩٧) ومسمار (٢٠٠٢) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) في درجة ممارسة المعلمات للكفايات التدريسية تعزى للخبرة التدريسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: والذي ينص على "هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي نتيجة التفاعل بين متغيري (الجنس والخبرة التدريسية)"؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي تعزى للتفاعل بين الخبرة التدريسية والجنس. ويمكن أن يعود ذلك إلى أن جنس وخبرة معلمي التربية الإسلامية لا تؤثر في مستوى تطبيقهم للممارسات التدريسية الصفية فمعلمو التربية الإسلامية وبغض النظر عن جنسهم وخبرتهم ليس لديهم تأثير في تدريس الطلبة ولا يستفيدون من خبراتهم السابقة في خلق الدافعية والتعاون في عملية التعليم بين الطلبة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة مثل دراسة معروف (٢٠٠٨) وزيتون (١٩٨٩) اللتان أظهرتا عدم وجود فروق تعزى للتفاعل ما بين الخبرة والجنس.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فان الباحثة توصي بالآتي:

- **تطوير برامج إعداد المعلمين قبل وبعد الخدمة وذلك من قبل الجهات ذات الصلة وخاصة وزارة التربية والتعليم.**
- **تطوير الإشراف التربوي بحيث يكون حقيقيا وفعالا في جميع المدارس.**
- **إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالممارسات التدريسية الصفية للمعلمين في كافة المواد الدراسية وجميع المراحل الدراسية من قبل الباحثين، مع التركيز على استقصاء العوامل المؤثرة في هذه الممارسات، والاستفادة من نتائج هذه الدراسات لتطوير أداء المعلمين.**

المراجع:

أبو دلبوح، موسى (٢٠٠٢). مدى ممارسة معلمي التربية الرياضية لمبادئ التدريس الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة أبحاث اليرموك.

زيتون، عايش (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عقل، فواز (٢٠٠٢). التدريس الفعال لدى معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في مدينة نابلس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية).

مسمار، بسام عبدالله (٢٠٠٢). تقويم واقع الممارسات التدريسية الفعلية لمدرسي التربية الرياضية في صفوف المرحلة الابتدائية بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، ايار، عمان: الأردن.

الراعي، عبدالناصر احمد محمد (٢٠١٠). الأسس التربوية للنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية والكفايات التدريسية المرتبطة بها من وجهة نظر الخبراء التربويين والمعلمين، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ويح، محمد عبدالرازق (٢٠٠٣). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان.

الطعاني، حسن(٢٠١١). درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دمشق، ٢٧ (٢).

حسن، سعد علوان) ٢٠١٠). الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي ومدرسات مادة العلوم في المرحلة الإعدادية في مدينة كركوك، مجلة جامعة كركوك.

بريخ، اشرف عمر (٢٠١١). مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول، ص ٩١.

هندي، صالح ذياب والتميمي، إيمان محمد (٢٠٠٩). الممارسات الصفية التدريسية لمعلمين التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء من منظور بنائي، وعلاقتها ببعض المتغيرات،مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٤، العدد١.

أحمد، أحمد إبراهيم (٢٠٠٦)، إدارة الفصل الفعال، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

معروف، سعاد كامل (٢٠٠٨). واقع الممارسات التربوية الشائعة للمدرسين في الوسط المدرسي وفي تنظيم التعليم وإدارة وعلاقتها بالتحصيل بمادة اللغة الانجليزية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.

الخطيب، أحمد (٢٠٠٨)، إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات، عمان: جدارا للكتاب العالمي

ريان، عادل، مدى ممارسة معلمي الرياضيات للتدريس البنائي وعلاقتها بمعتقدات فاعليتهم التدريسية مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات – العدد الرابع والعشرون – تموز ٢٠١٠.

زيتون، عايش (١٩٨٩)، السلوك التعليمي لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية في جنوب الأردن، الكويت: المجلة التربوية، ٦ (٢١).

السبيعي، منى بنت حميد (٢٠١٠)، واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى. بحث ألقي في: ندوة التعليم العالي للفتاة، الأبعاد والتطلعات: جامعة طيبة المملكة العربية السعودية.

السنبل، عبد العزيز عبد الله (٢٠٠٢)، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية :المكتب الحديث.

القضاة، حامد (١٩٩٧)، أثر تأنيث الهيئات التدريسية وبعض المتغيرات الأخرى على التحصيل الأكاديمي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

محمود، خولة (٢٠١٠)، الكفايات التدريسية البداغوجية وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الزرقاء،أطروحة دكتوراه غير منشورة،الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المومني، عبداللطيف والخزعلي، قاسم(٢٠١٠)، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.مجلة جامعة دمشق، ٢٦(٣)،١٠-١٦.

راشد، علي (٢٠٠٢) خصائص المعلم العصري وأدواره :الإشراف عليه وتدريسه. دار الفكر العربي.

أرشيد، إبراهيم أرشيد (٢٠٠١). الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الثقافة الإسلامية في المرحلة في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ال البيت، المفرق- الأردن.

Moussiaux, S. &Norman,J. (1997). Constructivist teaching practices: Perceptions of teachers and students. From: http: //www2. ed. psu. edu/CI/journals/97pap32. Htm

Kelly, R. (2004). The curriculum: Theory and practice. London: Sage Publication.

Leung, B. W & Ying Wong, P. W. (2005). Matching music teachers self conception with students perception on teaching effectiveness in an unfavorable secondary classroom context, Hong Kong institute education, revista electronic completeness de investigation en education musical, 2(1),1-12.

Raid, W. (1999). Curriculum as institution and practice. Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, New Jersey.

Reinhartz, J. & Beach, D. (1997). Teaching and learning in the elementary school. an important of prentice Hall: New Jersey.

Ross, A. (2000). Curriculum construction and critique. London: flamer pross.

Coleman, Julianne(2010), Elementary Teachers' Instructional Practices Involving Graphical Representations, Journal of Visual Literacy, 2010 Volume 29, Number 2, 198-222.

Still, Kristine Lynn(2006), The Beliefs And Instructional Practices OF Two Exemplary Primary Grade Teachers When Integrating Technology With Literacy instruction: A Qualitative Case Study, doctoral dissertation, The Graduate Faculty of The University of Akron

استبانة الممارسات التدريسية

أختي المعلمة..... أخي المعلم

تهدف هذه الاستبانة إلى قياس الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي في محافظة الكرك وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية والتفاعل بينهما، أرجو الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بموضوعية وجدية، مع العلم أنه غير مطلوب منك كتابة اسمك وأن هذه المعلومات لغايات البحث العلمي.

معلومات عامة:

الجنس أ- ذكر ب- أنثى

الخرة التدريسية أ. ٤ سنوات فما دون ب- من ٥-٩ سنوات جـ- ١٠ سنوات فأكثر

المؤهل العلمي أ. كلية مجتمع فما دون ب. جامعي فما فوق

المؤهل المسلكي أ. لا يحمل دبلوم التربية ب. يحمل دبلوم التربية

ضع إشارة (×) في المربع الذي يتناسب وممارستك التدريسية:

الرقم	الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي					
	الممارسة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	أبدأ الحصة في الوقت المحدد					
2	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب					
3	أهمل الجوانب التطبيقية في الدرس					
4	أعامل الطلبة بقسوة (أوبخهم)					
5	أركز اهتمامي على الطلبة المتفوقين					
6	أقوم بالتقويم المستمر					
7	أعزز إجابات الطلبة					
8	أحدد الأهداف التدريسية					
9	أستخدم السبورة بشكل جيد					
10	أركز على الأهداف المعرفية فقط					
11	أثير دافعية الطلبة					
12	أنوع في أساليب التدريس					

13	أنهي الحصة مبكرا					
14	أحترم آراء الطلبة					
15	أصحح الواجبات البيتية					
16	أنمي روح العمل الجماعي					
17	أستخدم العقاب البدني					
18	أشجع المشاركة الصفية					
19	أستخدم طريقة الإلقاء (المحاضرة)					