# واقع تطبيق أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر طلابهم في ضوء بعض المتغيرات

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة إلى تعرف أهم استراتيجيات التدريس الحديثة المناسبة للتطبيق بالجامعات الإسلامية، والتعرف على معوقات تطبيقها، والوقوف على مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر بمصر لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر الطلاب، واختلاف ذلك التطبيق باختلاف متغيري: الجامعة (الإسلامية- الأزهر)، التخصص الدراسي (نظري- عملي)، وكيف يمكن تفعيل تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين الإسلاميتين لاستراتيجيات التدريس الحديثة في ضوء نتائج الدراسة الميدانية.

واعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على المنهج الوصفي من خلال استبانة طبقت على عينة من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة قوامها(٤٧٦) طالبا، وجامعة الأزهر بمصر قوامها(٦٠٠) طالبا، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى: أن كل من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة الأزهر بمصر يطبقون استراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر طلابهم بدرجة متوسطة، وأن من أعلى العبارات تطبيقا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين: يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم، يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم، يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا في حالات خاصة كإثارة الانتباه. بينما أقل العبارات تطبيقا من وجهة نظر طلاب الجامعتين: يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي، يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس، يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس.

وأن هناك فروقا دالة إحصائيا بين الجامعتين بشكل عام في صالح الجامعة الإسلامية. كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حسب متغير التخصص لصالح ذوي التخصص النظري، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا حسب نفس المتغير بالجامعة الإسلامية.

# Modern teaching strategies and the extent of applying them by the staff of Islamic University in Medina and Al–Azhar University in Egypt, from their students' viewpoint.

**The study aimed to identify the most appropriate modern teaching strategies for applying in Islamic universities, to identify the obstacles of applying them, to stand over the extent of applying them by the staff of Islamic University of Medina and Al-Azhar University in Egypt of the students' viewpoint, the differences of that application which depending on variables: University (Islamic - Al-Azhar) and the study specialization (theoretical- practical), and how the application of modern teaching strategies can be activated by the staffs of both Islamic universities in the light of the field study results.**

**The study depended on the descriptive approach in collecting data through a questionnaire which was applied to a sample of students of Islamic University in Madinah (476 students) and Al-Azhar University in Egypt (600 students). The study found the results that: the staff of Islamic University in Medina and Al-Azhar University in Egypt were applying modern teaching strategies moderately from their students' viewpoint, and the highest application of phrases by the staff of both universities were: they listen to the opinions of students and accept their ideas and comments, students are encouraged to ask questions and express their ideas and views, and question is asked to all students except in special cases as motivating attention.**

**While the less application of phrases from the both universities students' viewpoints were: Students are accompanied in field trips associated with the course, students are accompanied to library to employ it in the lesson, and students are divided into small groups when the lessons are explained.**

**And there were significant differences statistically between the two universities generally in favor of Islamic University. Also, there were found significant differences statistically between the staff of Al-Azhar University in the variable of specialization in favor of theoretical specialization, while there were no significant differences statistically according to the same variable at Islamic University.**

**المقدمة:**

**تتنوع استراتيجيات التدريس الحديثة تبعاً لتغير النظرة إلي طبيعة العملية التعليمية فبعد أن كانت تعتمد على الحفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية مما يتطلب إيجابية المتعلم في العملية التعليمية بهدف إظهار قدراته الكامنة والارتقاء بها، ولم تعد الاستراتيجيات التقليدية في التدريس تلائم الحياة الجامعية، ولذلك ظهرت استراتيجيات تدريسية جديدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية وتتمثل مهمة المعلم وفقا لتلك الاستراتيجيات في إتاحة الفرصة للمتعلم لتحصيل المعرفة بنفسه، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم والتعلم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتاد الاستقلالية والاعتماد على الذات.**

**وفي حين تتوجه كثير من النظم التعليمية المعاصرة نحو تطبيق معلميها لاستراتيجيات التدريس الحديثة، كالتعلم النشط، والتعلم التعاوني، والتفكير الناقد، والتساؤل الذاتي وغيرها، وتؤكد عليها هيئات الجودة والاعتماد الأكاديمي في معاييرها سواء على المستوى المحلي أو العالمي، وذلك لما لتلك الاستراتيجيات من زيادة تفاعل الطلاب وإيجابيهم في عملية التعليم والتعلم، وعلى الرغم من هذا التوجه إلا أن المعلمين بالتخصصات الشرعية في مراحل التعليم المختلفة يتمسكون بالاستراتيجيات التقليدية على الرغم من توافر كثير من الوسائل والتقنيات وشبكات الانترنت داخل قاعات الدرس. موضوع البحث ومشكلته: أنه على الرغم من اهتمام كثير من النظم التعليمية بإعداد معلميها وتدريبهم وتقويمهم في ضوء مدى تطبيقهم لاستراتيجيات التدريس الحديثة، إلا أن النظم التعليمية ذات الصبغة الشرعية مازالت تتمسك بطرق التدريس التقليدية التي تركز على الإلقاء والحفظ، ومن ثم تحاول هذه الدراسة التعرف على مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر الطلاب.**

**أسئلة الدراسة:**

**حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:**

- **ما أهم استراتيجيات التدريس الحديثة المتطلبة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإسلامية؟**
- **ما واقع تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة في بعض الجامعات الإسلامية( الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة- جامعة الأزهر بمصر) من وجهة نظر طلابهم؟**

- ما تأثير متغيري (موقع الجامعة- التخصص الدراسي) في اختلاف واقع تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة في الجامعات الإسلامية من وجهة نظر طلابهم؟
- كيف يمكن تفعيل تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة في ضوء نتائج الدراسة الميدانية؟

## أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة التحقق من الأهداف التالية:

- تعرف استراتيجيات التدريس الحديثة المتطلبة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإسلامية.
- تعرف واقع تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة في بعض الجامعات الإسلامية( الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة- جامعة الأزهر بمصر) من وجهة نظر طلابهم.
- الوقوف على تأثير متغيري (موقع الجامعة- التخصص الدراسي) في اختلاف واقع تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة في الجامعات الإسلامية من وجهة نظر طلابهم
- تفعيل تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة في ضوء نتائج الدراسة الميدانية.

## أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة مما يلي:

- يعد البحث استجابة لما ينادى به التربويون من ضرورة استخدام الأساليب الحديثة في التدريس لرفع كفاءة العملية التعليمية والمشاركة الفعالة من الطلاب والتي تعمل على فاعلية التدريس.
- يفيد هذا البحث في تحديد أهم المهارات التدريسية التي تمثل أوجه ضعف عند أعضاء هيئة التدريس المبتدئين، والكشف عن أبعادها أو مواصفاتها، وكيفية تدريبهم عليها بطريقة فعالة.
- يفيد هذا البحث في إكساب أعضاء هيئة التدريس الثقة بأنفسهم وتعويدهم على تقبل النقد من الآخرين بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية تقويم ذواتهم وأقرانهم بشكل موضوعي.
- تقديم نماذج لاستراتيجيات جديدة في مجال التدريس، يمكن أن يستفيد منها العديد من الباحثين في مجال طرق التدريس على المستوى الجامعي.
- تقديم نماذج لتقويم المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية، بحيث يمكن الاستفادة منها في تدريبهم وتقويمهم.

- توجيه أنظار القائمين على تخطيط برامج إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس إلى وجود استراتيجيات تدريسية جديدة يمكن الإفادة منها في تدريب معلمي المستقبل قبل وأثناء الخدمة.
- تعويد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية على تقويم طلابهم لهم، لتطوير تدريسهم بما يتواكب مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.

## مبررات اختيار موضوع الدراسة:

اختار الباحث موضوع الدراسة من خلال التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وكذا المقابلة مع بعض الزملاء من أعضاء هيئة التدريس من جامعة الأزهر والجامعات الإسلامية الأخرى، ومراجعة الأدبيات في المجال للمبررات التالية:

- تمسك بعض أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية بالطرق التقليدية في التدريس والتي تعتمد على التلقين من قبل المعلم والسلبية من طلابه.
- ضعف إثارة طرق التدريس المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية لدافعية طلابهم للتعلم.
- وجود اتجاه سلبى لدى بعض طلاب الجامعات الإسلامية نحو بعض المواد الشرعية نتيجة اقتصار أعضاء هيئة التدريس على استراتيجية تدريس واحدة قد لا تتناسب مع طلاهم.
- يأتي البحث استجابة لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي التي تأخذ بها الجامعات الإسلامية من ضرورة تنويع أعضاء هيئة التدريس في تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.
- تفعيل تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة يجعلهم يستثمرون الأجهزة والتقنيات (الشاشات- البرجوكتور- السبورة الالكترونية..) المتوافرة بالقاعات الدراسية أفضل استثمار.
- عدم تقبل بعض من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الإسلامية لتقويم طلابهم لهم.
- مواكبة التدريس بالجامعات الإسلامية للاتجاهات المعاصرة في التدريس بالجامعات المتقدمة.
- الوقوف على رضا العملاء (الطلاب) عن الخدمة التدريسية المقدمة لهم.
- على الرغم من تقديم دورات تدريبية ببعض الجامعات الإسلامية (الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على سبيل المثال) لأعضاء هيئة التدريس بها في استراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم التعاوني، العصف الذهني، حل المشكلات..) إلا أن تطبيقهم لتلك الاستراتيجيات لا زال يحتاج إلى تقييم.

**حدود الدراسة:**

**الحدود البشرية: بقت الدراسة على طلاب بعض الجامعات الإسلامية.**

**الحدود المكانية: طبقت الدراسة على الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، وجامعة الأزهر بمصر.**

**الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.**

**مصطلحات الدراسة:**

**استراتيجيات التدريس الحديثة: هي عمليات تستند على الاتجاهات التربوية الحديثة، وفيها يقوم المعلم بإجراءات خاصة تقوم على توجيه نشاط المتعلمين توجيهاً يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم، ويقع العبء الأكبر فيها على المتعلمين أنفسهم، في حين تقتصر مهمة المعلم على تهيئة الجو التعليمي المناسب، وتوجيه نشاط المتعلمين والإشراف عليه وتقويمه[١].**

**الدراسات السابقة:**

**تعرض الدراسة فيما يلي لأهم الدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وما توصلت إليه من نتائج:**

**فقد هدفت دراسة (الجزار)[٢] إلى تنمية الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لدي طلاب الصف الأول الثانوي بالعراق، وأسفرت نتائج تطبيق اختبار الفهم التاريخي ومقياس مهارات ما وراء المعرفة عن:**

**تفوق طالبات المجموعة التجريبية علي طالبات المجموعة الضابطة في مستوي الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة حيث ظهر فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠،٠٥).**

- **وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥)بين مستوي الفهم التاريخي ومهارات المعرفة لدي طالبات المجموعة التجريبية.**
- **وجود تأثير لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة حيث وصل حجم الأثر إلي ٠,٨ وفقاً لمعادلة مربع ايتا.**

---

1 – الجهيمي، أحمد بن عبد الرحمن: معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – العلوم الإنسانية والاجتماعية – السعودية، ع ١٢، ٢٠٠٩، ص ص ٩٦ – ١٥٥.

2 – الجزار، نجفة قطب: فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ علي تنمية الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة لدي طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية ، جامعة عين شمس، يناير ٢٠٠٦.

وهدفت دراسة (الجهيمي)[٣] إلى الكشف عن المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لاستراتيجيات التدريس الحديثة في المرحلة الثانوية، وذلك في ضوء متغيري: الدرجة العلمية، وسنوات الخبرة، وقد طبقت استبانة على عينة من (٧٢) معلمًا بالمدارس الحكومية بالرياض عام (١٤٣٠هـ)، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن المعوق المتصل (بتنظيم المناخ المدرسي) الأكثر صعوبة دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لاستراتيجيات التدريس الحديثة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في درجة وجود المعوقات المتعلقة بـ (تنظيم المناخ المدرسي، المعلم، المتعلم، المقرر) وفي الدرجة الكلية للمعوقات تعود لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في درجة وجود المعوقات المتعلقة بـ(استراتيجيات التدريس الحديثة) تعود لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في درجة وجود المعوقات المتعلقة بـ(تنظيم المناخ المدرسي، المعلم، المتعلم، المقرر) وفي الدرجة الكلية للمعوقات تعود لاختلاف سنوات الخبرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في درجة وجود المعوقات المتعلقة بـ(استراتيجية التدريس الحديثة) تعود لاختلاف عدد سنوات خبرتهم.

وهدفت دراسة (فتح الله)[٤] التعرف على أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وطبقت الدراسة الأدوات الثلاث التالية: (اختبار في التفكير الناقد، واختبار تحصيلي، ومقياس اتجاه نحو العمل التعاوني)، وقد اشتملت عينة البحث على مجموعتين، تمثل إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، و قد تم اختيار أفراد المجموعتين بشكل عشوائي من فصول مدارس التعليم العام بالمرحلة التعليمية المتوسطة بمدينة عنيزة بالقصيم، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود تأثير دال إحصائيا في تنمية التفكير الناقد، والتحصيل في مادة العلوم، والاتجاه نحو العمل التعاوني لصالح المجموعة التجريبية في مقابل المجموعة الضابطة، كما جاءت قيم حجم الأثر للتدريس باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل، والتفكير الناقد، والاتجاه نحو العمل التعاوني كبيرة.

---

3- الجهيمي، أحمد بن عبد الرحمن: معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، مرجع سبق ذكره، ص ص: ٩٦ – ١٥٥.

4 فتح الله، عبد السلام: أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض، ع١١١، ٢٠٠٩، ص ص ٥٣ – ١٠٢.

وهدفت دراسة(الحارثي)[٥] إلى التعرف على المعوقات الإدارية، والفنية التي تواجه الإدارة المدرسية في تفعيل مشروع استراتيجيات التدريس الحديثة، والتعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغيري: طبيعة العمل، والمنطقة التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطبيق استبانة طبقت على عينة قوامها (٩٩) فردا، توزيعهم (٤١) مشرفاً تربويا يشرفون على المشروع، (٢٣) مديرا، (٣٥) وكيلا لمدارس المشروع في ثلاث مناطق تعليمية هي: منطقة الرياض، ومكة المكرمة، والمنطقة الشرقية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: جاءت كل من المعوقات الإدارية والفنية لمشروع استراتيجيات التدريس بدرجة كبيرة، بفارق بسيط لصالح المعوقات الفنية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمعوقات الإدارية بناء على متغيري: طبيعة العمل والمنطقة التعليمية لصالح مديري المدارس ومنطقة الرياض، وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمعوقات الفنية بناء على متغيري: طبيعة العمل والمنطقة التعليمية لصالح مديري المدارس والمنطقة الشرقية، ومكة المكرمة.

وهدفت دراسة (أبو عجوة) [٦] إلى معرفة أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (٦٢) طالب، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست استراتيجية التساؤل الذاتي، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتم مكافئة المجموعتين في المتغيرات الدخيلة.وتم إعداد اختبار مهارات حل المسألة الكيميائية(وتم تطبيقه على المجموعتين قبلياً وبعدياً) وتم التأكد من صدقه وثباته، ودليل للمعلم، واستخدمت الوسائل: اختبار (ت)، واختبار مان وتني، ومعامل الارتباط والنسب المئوية بوصفها وسائل إحصائية.وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) في متوسط اختبار مهارات حل المسألة الكيميائية بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي وبين المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية. كما أوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات حل المسألة الكيميائية والعمل على تدريب المعلمين على كيفية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في شروح دروس الكيمياء.

---

5 – الحارثي، محمد بن خاتم بن محمد: المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في تفعيل مشروع استراتيجيات التدريس الحديثة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٩.

6 – أبو عجوة، حسام صلاح: أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية للصف الحادي عشر، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية في غزة، فلسطين، ٢٠٠٩.

وهدفت دراسة (بني عطا)[٧] التعرف على اثر أنموذج قائم على الاستراتيجيات التفاعلية في التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية. ولتحقيق ذلك فقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية: ما الاستراتيجيات التفاعلية التي سيبنى عليها الأنموذج، وما هو الأنموذج في ضوء الاستراتيجيات، وما أثر الأنموذج في التفكير الناقد في التربية الإسلامية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم بناء أنموذج تعليمي قائم على الاستراتيجيات التفاعلية في مبحث التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي في الفصل الدراسي الأول للعام (٢٠٠٩/٢٠١٠م)، والذي تم تدريسه بواقع (١٢) حصة صفية وفي مدة زمنية بلغت ستة أسابيع، وبواقع حصتان أسبوعيا، وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأنموذج و صلاحيته من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، وتألفت عينة الدراسة من (١٦٠) طالبة من طالبات الصف التاسع في مدارس عمان، ثم تم قياس أثر الأنموذج على التفكير الناقد في التربية الإسلامية من خلال اختبار التفكير الناقد الذي طورته الباحثة حسب مستويات اختبار التفكير الناقد لواطسون، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى الأنموذج التفاعلي.

وهدفت دراسة (العبد الكريم)[٨] الكشف عن العوامل التي تعوق استخدام المعلمين عن استخدام طرق التدريس الحديثة التي تعتمد على مهارات التفكير والحوار والعمل التشاركي، وذلك من وجهة نظر المعلمين، وكذا الكشف عن أثر سنوات الخبرة والمادة الدراسية على إحساس المعلم بتلك المعوقات. واستخدمت الدراسة استبيانا مكونا من (٢١) فقرة، طبق على عينة قوامها (٣٠٢) معلما من مدارس متوسطة مختلفة، وقد أشارت النتائج إلى أن أكبر العوائق التي يرى المعلمون أنها تحد من استخدامهم لطرق التدريس الحديثة هي كثرة الطلاب داخل الصف، وارتفاع نصاب المعلم من الحصص، وعدم وجود مرافق وأماكن مناسبة داخل المدرسة، بينما كانت أقل العوائق ما يتعلق باتجاه المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة، كما كشفت الدراسة أن المعلمين الأقل خبرة أكثر إحساسا بهذه العوائق، وأن معلمي تخصصات الرياضيات والحاسب الآلي هم أكثر المعلمين شعورا بها.

---

7 – بني عطا، سهاد عبد الله: أثر أنموذج تعليمي مبني على الاستراتيجيات التفاعلية في التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية، مجلة رابطة التربية الحديثة – مصر ، مج ٤، ع ١٣، ٢٠١١، ص ص ٥١ – ٨٢.

8– العبد الكريم، راشد بن الحسين معيقات استخدام طرق التدريس الحديثة من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية–السعودية ، مج ٢٣، ع ٢، ٢٠١١، ص ص ٣٩١ – ٤٠٩.

كما هدفت دراسة (مسعود)[٩] إلى معرفة فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة لتدريس وحدة دراسية في مادة التاريخ (الحملة الفرنسية على مصر في ضوء المكتشفات الحديثة) على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى عينة من تلميذات الصف الثالث الإعدادي بمدرستي سوزان مبارك الإعدادية بنات كمجموعة ضابطة وتلميذات مدرسة الإمام الشعراوي كمجموعة تجريبية بلغت (٦٠) تلميذة. واعتمدت الاستراتيجية على استخدام المصادر الأصلية والأدلة التاريخية والوثائق في التدريس مدعمة ببعض الوسائل والأنشطة وتطلب الأمر تبسيط وتلخيص محتوى المصادر المستخدمة بما يناسب التلاميذ وإقامة الأدلة الواردة فيها. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أن نسبة الكسب المعدل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بلغت (٠،٦١) مما يعزي إلى فاعلية الاستراتيجية في تنمية مهارات التفكير التاريخي وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات أبرزها تضمين محتوى مناهج التاريخ الوثائق والمصادر الأصلية.

وهدفت دراسة(بلعاوي)[١٠] إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم، ومدى تباين هذه الأساليب باختلاف نوع الطالب، ومعدله التراكمي، وتخصصه ومستواه الدراسي، ومكان إقامته. واستخدم لجميع البيانات مقياس لأساليب التعلم، بعد أن تمت ترجمته من اللغة الإنجليزية إلى العربية، والتأكد من صدقه وثباته، وتم تطبيقه على عينة قوامها (٦٩٠) طالبًا وطالبة بطريقة عنقودية عشوائية، مثلوا المستويات الدراسية والكليات المختلفة. وتوصلت الدراسة في نتائجها: إلى أن أسلوب التعلم الفردي احتل المرتبة الأولى من حيث تفضيله لدى أفراد الدراسة، حيث فضل هذا الأسلوب (٣٩٧) طالبًا وطالبة (٥٤% من العينة). وتلا ذلك أسلوب التعلم الجماعي فالحركي ثم البصري، وبعد ذلك اللمسي، وأخيرًا السماعي. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب والطالبات في أربعة أنواع من أساليب التعلم، تفوق الطلاب على الطالبات في ثلاثة منها. هي: الجماعي والحركي والفردي، بينما تفوقت الإناث في أسلوب التعلم اللمسي. كما تبين وجود فروق بين الطلبة من حيث

---

9- مسعود، رضا هندي جمعة: فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الحملة الفرنسية على مصر في ضوء الاكتشافات الحديثة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية ( جامعة بنها ) - مصر ، مج ٢٣، ع ٩٠، ٢٠١٢، ص ص ١٧٢ - ١٩٩.

10- بلعاوي، منذر يوسف فياض: أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم، مجلة اتحاد الجامعات العربية -الأردن ، مج ٠، ع ٦١، ٢٠١٢م، ص ص ٢٠٣ - ٢٢٩.

مستواهم الدراسي في أسلوب التعلم اللمسي ولصالح طلبة السنة الأولى، ووجدت فروق بين الطلبة في أسلوبي التعلم الجماعي والفردي تعزى لمكان إقامتهم الأصلي، وكانت لصالح الطلبة من خارج القصيم في كليهما. كما تبين عدم وجود فروق بين الطلبة في أساليب التعلم جميعها تعزى إلى كل من معدلاتهم التراكمية وتخصصاتهم.

وهدفت دراسة (الكبيسي) [11] إلى التعرف على أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، تم اختيار شعبتين من أصل ثلاث شعب بلغ عددهم (٦٥) طالباً، بلغ مجموع المجموعة التجريبية (٢٠) طالباً درست باستراتيجية التساؤل الذاتي، والمجموعة الضابطة (٢٠) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية وتمت مكافئة المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني، الذكاء، التحصيل في الجغرافية للسنة السابقة، السابقة، التفكير التأملي)، وكانت المتغيرات كلها متكافئة، وأعد اختبارين أحدهما تحصيلي تكوَّن من (٥٠) فقرة توزعت على ست مستويات من تصنيف بلوم، والآخر اختبار تأملي تكون من (٤٠) فقرة، وأجري للاختبارين الصدق والثبات وتم تحليل فقراته بالنسبة للصعوبة والتميز. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية التساؤل الذاتي بالتحصيل والتفكير التأملي وكان حجم التأثير لاستراتيجية التساؤل الذاتي في كل من متغير التحصيل والتفكير التأملي كبير، وأوصت الدراسة بالعمل على تدريب معلمي الجغرافية على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة القائمة على أفكار النظرية البنائية، و التي منها استراتيجية التساؤل الذاتي.

مما سبق من عرض لبعض الدراسات السابقة في المجال يتبين ما يلي:

- حرص كثير من النظم التعليمية على تطبيق معلميها لاستراتيجيات التدريس الحديثة.
- تركيز بعض الدراسات على التعرف على رأي الطلاب في طرق وأساليب التدريس المناسبة لهم.
- اقتصار الدراسات على استراتيجية أو اثنتين من استراتيجيات التدريس الحديثة نظرا لاعتماد الدراسة المنهج شبه التجريبي.
- اهتمام التعليم قبل الجامعي ذي الصبغة الشرعية بتطبيق معلميه لاستراتيجيات التدريس الحديثة.
- اهتمت بعض الدراسات بالمعوقات التي تحول دون تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة.

11 – الكبيسي، ياسر عبد الواحد حميد: أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، العدد الثالث، أيلول، ٢٠١١.

ومن ثم جاءت هذه الدراسة لتسد ثغرة في مجال التدريس بالجامعات الإسلامية ليتعرف على رأي طلابها في تطبيق معلميهم لاستراتيجيات التدريس الحديثة والمعوقات التي تحول دون ذلك، ويمكن دراسة معظم الاستراتيجيات لاعتماد البحث على المنهج الوصفي وليس شبه التجريبي.

## المبحث الأول: الإطار النظري للبحث، ويشمل:

### أولا: استراتيجيات التدريس الحديثة:

يحسن بالمعلم المعاصر أن يتقن تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة حتى يواكب التحديث والتطوير الحادث في المناهج والتقنيات ومهارات سوق العمل وغيرها، ويحسن هنا أن نعرض أولا لمفهوم استراتيجيات التدريس، وأنواعها، والآثار الايجابية المترتبة على تنويع المعلم فيها، وأدوار المعلم والطالب فيها.

#### أ- مفهوم استراتيجيات التدريس الحديثة.

الاستراتيجية: هي خطة تبين كيفية الوصول إلى هدف محدد. وتشير إلى شبكة معقدة من الأفكار والتجارب والتوقعات والأهداف والخبرة والذاكرة التي تمثل هذه الخطة بحيث تقدم إطار عام لمجموعة من الأفعال التي توصل إلى هدف محدد. أو هي مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم لتمكين الطلبة من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية [١٢].

ويمكن التفريق بين الطريقة والاستراتيجية بأن الطريقة: هي آلية وكيفية تنفيذ كل فعل من الأفعال المطلوبة لتطبيق الاستراتيجية بالاعتماد على مجموعة من المصادر والأدوات. أما استراتيجيات التعليم: فتشير إلى الأساليب والخطط التي يتبعها المعلم للوصول إلى أهداف التعلم.

أما استراتيجيات التعلم: فهي أفعال محددة يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة وفاعلية، والتي تجعله متعلم ذاتيا وقادر على توظيف ما تعلمه في حالات جديدة.

فكل استراتيجية تعليم يمكن أن ترتبط بمجموعة من الطرائق أو استراتيجيات التعلم[١٣].

---

12 – عطية، محسن علي: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن. ٢٠٠٨، ص ٣٠.

13 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

كما تعرف استراتيجية التدريس بأنها: مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل بحيث تساعده في تحقيق أهداف المقرر أو الموضوع وتشمل عدة عناصر منها تنظيم الدرس وتحديد الأنشطة وطريقة المعلم أثناء التدريس(١٤).

وبذلك تعرف استراتيجيات التدريس: على أنها مزيج بين طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التعليمي، وأيضا يقصد بها تحركات المعلم داخل الفصل وخارجه. أي أن الاستراتيجية هي طرق التدريس وأساليب التدريس التي يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية والأهداف السلوكية للطلاب للوصول لمستوى أفضل. وتتسم الاستراتيجية الناجحة بأن تكون مراعية للفروق الفردية، وتراعى الإمكانات المتاحة، وترتبط بأهداف التدريس، ونوع ونمط التدريس(١٥).

وهي الاستراتيجيات التي يلعب فيها المتعلم الدور الرئيس، بينما يقتصر دور المعلم على التوجيه والإشراف والإرشاد، والحقيقة أن ظهور مثل هذه الاستراتيجيات لم يأت مجرد ثورة على الطرائق القديمة لقدمها، بل جاء كثمرة لتطور الفكر الفلسفي التربوي والاجتماعي من جهة، واستجابة لظهور العديد من نظريات علم النفس التربوي الحديث من جهة أخرى، وإذا كانت طرائق التدريس التقليدية قد أغفلت دور المتعلم في عملية التدريس، فقد أولت الاستراتيجيات الحديثة اهتمامًا كبيرًا بطبيعة المتعلم وحاجاته واهتماماته، كما حرصت على مراعاة نظريات التعلم وقوانينه ومبادئه.إن المتفحص لهذه الاستراتيجيات يجد أنها تراعي العديد من المبادئ التربوية الحديثة التي تسهم في إعداد وصقل شخصية متوازنة ومتكاملة للمتعلم، ومن هذه المبادئ(١٦):

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرات والاهتمامات والخبرات السابقة.
- تنمية القدرات والمهارات العقلية والبدنية على حد سواء.

---

14 – مسعود، رضا هندي جمعة: فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الحملة الفرنسية على مصر في ضوء الاكتشافات الحديثة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية ( جامعة بنها ) – مصر ، مج ٢٣، ع ٩٠، ٢٠١٢، ص ص ١٧٢ – ١٩٩.

15 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

16 – الجهيمي، أحمد بن عبد الرحمن: معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، مرجع سبق ذكره، ص ص: ٩٦ – ١٥٥.

- تحقيق التوازن بين حرية المتعلم وتوجيه المعلم له.
- استغلال اهتمامات المتعلمين الحالية والعمل على تطوير اهتمامات جديدة.
- إتاحة الفرص أمام المتعلمين لكي ينمو إلى أقصى حد تسمح لهم له به قدراتهم واستعداداتهم الشخصية.
- إتاحة الفرص أمام المتعلمين لاتخاذ قراراتهم بأنفسهم وتحمل مسؤولية تلك القرارات.
- ربط المحتوى التعليمي بحياة المتعلم.
- تشجيع المتعلم على التعبير عن رأيه وتعويده على الاستماع للرأي الآخر واحترامه.

## ب-بعض استراتيجيات التدريس الحديثة.

### استراتيجية التدريس للأقران:

هي نظام تعليمي يقوم الطلاب المعلمون من خلاله بتقاسم معرفتهم، وتوفير الاستنتاجات والدعم والمساعدة فيما بينهم بغرض صقل مهاراتهم التدريسية الحالية وكسب مهارات جديدة، أو حل مشكلات مرتبطة بالفصول الدراسية، في إطار مناخ من الثقة والصراحة من خلال الملاحظة المتبادلة والمركزة، والتقييمية داخل الفصول، وكذا تقديم التغذية الراجعة الفورية، والبناءة بقصد تصحيح الأداء وتطويره[١٧].

ويتسم التدريس للأقران بعدد من الخصائص يمكن إيجازها فيما يلي[١٨]:

١. إن التدريس للأقران يجعل القرين المعلم على درجة كبيرة من المرونة، بحيث يستطيع الاستمرار في التعليم، فيكتسب المعارف والمهارات المختلفة التي يحتاجها في ممارسته لعملية التدريس من حيث الاستعداد لتجريب كل فكر جديد مع تلاميذه، أو أن يتقبل أسئلة تلاميذه بصدر رحب، وأن يدرك أن التلاميذ لا يريدون معلماً

17 - أمين، مجدي محمد محمود: فعالية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مادة التربية الفنية وفي انتقال وبقاء أثر تعلمها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية – جامعة القاهرة، المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس – الدولي الثاني (الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي ) – مصر ، مج ١، في الفترة من ١٤-١٥ إبريل ٢٠١٠، ص ص ٤٥٢ – ٤٨٦.

18 - المرجع السابق، ص ص ٤٥٢-٤٨٦.

يعرف الإجابة عن كل أسئلتهم بقدر حاجاتهم إلى معلم صادق في التفاعل معهم، وأن يراعي الفروق الفردية بينهم ويتقبل كل أشكال النقد البناء.

٢. عندما يتيح المعلم للأقران الفرصة لكي يعلم بعضهم بعضاً، فإنه يحقق كثيراً من النتائج الإيجابية المرغوبة، فذلك يتيح له أولاً فرصة تغيير الدور التقليدي للمعلم كمسيطر في العملية التعليمية. الأمر الذي يقلل من التوتر الذي ينشأ لدى التلاميذ نحوه باعتباره مصدر السلطة. وكذلك يعفي تدريس الأقران المعلم من كثير من الأعمال، مما يتيح له وقتاً كافياً لأداء دوره الإنساني الذي يتمثل في إظهار الاهتمام بالمتعلمين كأفراد، وحثهم على بذل الجهد والعمل، ومساعدتهم على مواجهة الصعوبات التي تقابلهم، والتغلب على ما يعترضهم من عقبات.

٣. يفيد تدريس الأقران في تحقيق مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل Positive Interdependence لأن كل فرد في جماعات الأقران مسئول عن عمله كفرد وأيضاً مسئول عن عمل غيره في المجموعة، وذلك لأن كل فرد يؤثر على الآخر من حيث تشكيل وتعزيز وتعميق أفكار الآخرين، وهي نوع من ديناميكية التحكم الذاتي المرغوب توافره بين المتعلمين.

٤. يفيد تدريس الأقران بشكل خاص وبدرجة كبيرة مع المتعلمين الذين لا يثقون بأنفسهم، حيث ينمي القناعة لديهم، بأنه إذا كان الزميل قادراً على التعلم فإنه من السهل عليه التعليم أيضاً، هذا بالإضافة إلى تشجيعهم على القيام بدور القرين المعلم لشعورهم بأن القيادة في يد طلاب مماثلين لهم وبالتالي فمن السهل الوصول إليها عما إذا كانت في يد المعلم التقليدي. وتتيح طريقة التدريس للأقران الفرصة أمام المعلم في التدريب على مهارة تدريسية محددة في فترة زمنية قصيرة مع إتاحة الفرصة في الحصول على تغذية راجعة وفورية استناداً إلى أدوات موضوعية، مما يوفر للطالب المعلم دورة تعلم قصيرة إذا ما قورنت بدورة التعلم في حالة التدريب على التدريس في مواقف فعلية، وهذا يعني أن الطالب المعلم يتلقى تقويماً وتدعيماً أكثر، هذا بالإضافة إلى أن هناك فرصة لتكرار دورة التعلم أكثر من مرة حتى يتقن المهارات التدريسية التي يتدرب عليها.

## مهارات التواصل:

هي مجموعة من المهارات التي تساعد على تنمية التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى المعلمين، ومن ثم توظيفها بما يخدم عملية التعلم لدى المتعلمين. ويتضمن التواصل اللفظي أربع مهارات هي: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة. أما التواصل غير اللفظي، فهو عبارة عن وسائط أخرى لإرسال الرسائل التواصلية، ومنها الجسم والصوت والمكان، وله نوعان: الإشارة: بحركات الجسم، وتعبيرات الوجه، والعين،

وتلوين الصوت، والصمت، والحواس الأخرى. ودلالة الأشياء: المصنوعة كالمكان، والجماليات كالألوان.

وتهدف إلى: تقوية الروابط الاجتماعية (بالتعاطف -الاستماع -التعبير الملائم)، وتوسيع نطاق العلاقات مع الآخرين، ومعرفة الذات وحسن تقديرها، والنجاح في الحياة المهنية، تحسين الصحة النفسية والجسمية، وجعل الحياة أكثر متعة وأماناً[١٩].

## استراتيجية التدريس المصغر:

التدريس المصغر موقف تدريسي، يتدرب فيه المعلمون أو المتعلمون على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي، غير أنها لا تشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس، ويتدرب المعلم – في الغالب – على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين، بقصد إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارة جديدة. فالتدريس المصغر: إجراء أو أسلوب منظم من أساليب تدريب المعلمين على التدريس بصورة مصغرة للدرس، أو جزءاً من أجزائه، أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة، ومنظمة ومرتبة، وعادة ما يقدم لعدد محدود من المتعلمين أو الزملاء من المعلمين المتدربين.

## استراتيجية لعب الأدوار:

هي أحدى أساليب التعليم والتدريب التي تمثل سلوكاً واقعياً في موقف مصطنع، ويتقمص كل فرد من المشاركين في النشاط التعليمي أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى توفير فرص التعبير عن الذات، وعن الانفعالات لدى الطلاب. وزيادة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس المطروح، حيث يمكن للمعلم أن يضمنها المادة العلمية الجديدة، أو يقوم بتعزيز المادة العلمية المدروسة. وتدريب الطلاب على المناقشة والتعرف على قواعدها، وتشجيعهم على الاتصال مع بعضهم البعض ؛ لتبادل المعلومات أو الاستفسار عنها. وإكساب الطلاب قيماً واتجاهات تعدل سلوكهم، وتساعدهم على حسن التصرف في مواقف معينة إذا وضعوا فيها. وتشجيع روح التلقائية لدى الطلاب، حيث يكون الحوار خلالها تلقائياً وطبيعياً بين الطلاب، وبخاصة في مواقف الأدوار الحرة وغير المقيدة بنص أو حوار. وتنمية قدرة الطلاب على تقبل

19 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

الآراء المختلفة، والبعد عن التعصب للرأي الواحد. وتقوية إحساس الطلاب بالآخرين، ومراعاة مشاعرهم، واحترام أفكارهم[٢٠].

**استراتيجية العصف الذهني**

ويقصد بالعصف الذهني توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة. أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار، واستراتيجية العصف الذهني واحدة من أساليب تحفيز التفكير والإبداع الكثيرة.

أما عن أصل كلمة عصف ذهني (حفز أو إثارة أو إمطار للعقل) فإنها تقوم على تصور "حل المشكلة" على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري(المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر. ولابد للعقل من الالتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة. أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة.

**استراتيجية الحوار والمناقشة:**

يمكن أن تستخدم الأسئلة في هذه الاستراتيجية أثناء إدارتها، ولكنها ليست هي الأساس فيها، ومما ينبغي أن يراعى في هذه الطريقة، أن يبتعد فيها النقاش العلمي عن أن يكون مجرد حديث غير هادف بين مجموعة، أو هراء عفويا، أو مجرد جدل. بل ينبغي أن تكون نقاشا هادئا هادفا، يتقدم الطلاب من خلاله نحو تحقيق هدف أو أهداف معينة، يخطط لها المعلم سلفا. كذلك فإن المناقشة ليست مجرد مجموعة من الآراء التي يلقيها أصحابها عفويا، وإنما يجب أن يسبقها القراءة والتحضير اللازمين. والذين يحبذون هذه الطريقة، يقولون عنها إنها تبتعد بالتدريس عن أن يكون من طرف واحد، هو المعلم، وأن المعلم عندما يتبعها فإنما يستثير طلابه نحو استغلال ذكائهم وقدراتهم في كسب المعرفة، أو اكتسابها، وهذا المعنى في حد ذاته يحمل في طياته ميزة، أنه يكافئ صاحبه في الحال، لأنه يشعر أنه قد حقق ذاته، وأكدها بين زملائه.

20 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

### استراتيجية التعلم التعاوني:

وهي استراتيجية تدريسية يتعلم فيها الطلاب من خلال العمل في مجموعات صغيرة غير متجانسة يتعاون أفرادها في انجاز المهمات التعليمية المنوطة بهم، وتساعد على استخدام عمليات التفكير الاستدلالي بشكل أكبر، وتسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وتنمي العلاقات الإيجابية، وتساعد على تقبل الفرد لوجهات نظر الآخرين، وتثير الدافعية لدى المتعلمين، وتساعد على تكوين اتجاهات إيجابية أفضل نحو المدرسة والمعلمين، وتحقق تقديراً أعلى للذات، وتساعد على التكيف الإيجابي للطالب نفسياً واجتماعياً[٢١].

### مهارات التعليم للحياة:

مهارة الحياة تغطي مجالات مثل: القيادة، والأخلاقيات، والمساءلة، التكيف الشخصي والإنتاجية، والمسؤولية الشخصية، والمهارات العامة والاتجاه الذاتي، ومهارة القيادة، وتمكن الشخص على حل المشاكل، وبلوغ أهداف حياته، والقدرة على تحفيز الآخرين، وأيضا تحقيق هدف مشترك. والشخص يحقق مستوى عال من الإنجازات من خلال إتباع الأخلاق في الشخصية وكذلك في الحياة المهنية. ويكون قادراً على التكيف مع الأدوار والمسؤوليات المختلفة وعلى تحمل الغموض وتغيير الأولويات. وبذلك فإنه يلتزم بأعماله من خلال الاستفادة من الوقت بشكل أكثر فعالية. وتعليم مهارات الحياة لن يكون فعالاً إلا عندما يكون الناس قادرين على التصرف بناء على المهارة التي تعلموها. وفي مجال الصحة النفسية وغيرها من المجالات هناك تحسنا كبيرا في السلوك بفضل تعليم مهارات الحياة. وتعليم مهارات الحياة يضع الأساس لتعلم المهارات المختلفة، وزيادة الطلب في سوق العمل. ويعزز الاتجاه الذاتي للفرد. فإنه يكون قادرا على رصد حاجاته للفهم والتعلم. وكذلك الالتزام والتعلم مدى الحياة. ومحتوى برنامج مهارات الحياة يمكن أن يتضمن موضوعات عن تعاطي المخدرات والإدمان، والصداقات، والبطالة والبلطجة، والعلاقات الجنسية، وكظم الغيظ، وتصورات عن المجالات الأساسية للحياة بما فيها مهارات الاتصال والتفاوض، والثقة بالنفس والتعاون والتعاطف. والمهارات المعرفية مثل: مهارات حل المشكلات، وفهم النتائج واتخاذ القرارات والتفكير النقدي والتقييم الذاتي. ومواجهة العواطف بما في ذلك إدارة المشاعر ومهارات الإدارة الذاتية والرقابة الذاتية. والتنفيذ الفعال لتعليم الحياة يحتاج إلي المتخصصين والفنيين والمدربين من ذوي المهارات الشخصية والاجتماعية. وهناك حاجة ملحة لتدريب أعداد

---

21 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

كبيرة من "مدربي المدربين" (TOTS). ويتطلب TOTS التدريب المناسب بشأن جميع جوانب الحياة. ويتعين عليهم أن يكونوا خبراء في هذا المجال لأداء مهمتهم بنجاح. وتعليم مهارات الحياة يمكن أن يتحرك في اتجاه أكثر إيجابية، وإتباع نهج شامل لتوعية الأجيال الحالية والجديدة[٢٢].

## استراتيجية التقويم البنائي التدريسية:

وهي استراتيجية تدريسية تعتمد على التقويم المرحلي الذي يتم أثناء تأدية المعلم للموقف التعليمي التعلمي، بهدف أخذ تغذية راجعة مستوحاة من جمع المعلومات عن الطلاب وتعلمهم، ومن ثم تشخيص هذا الواقع ، والتعرف على حاجاتهم والاعتماد عليها للتخطيط لتعلمهم اللاحق. وتتطلب هذه الاستراتيجية من المعلم اعتماد التقويم جزءاً أساسياً من عملية التعليم والتعلم (قبل وخلال وبعد تنفيذ الموقف التعليمي التعلمي) للتغلب على الصعوبات والعثرات التي تواجه تعلم الطلاب ومعالجتها. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى: توظيف نتاجات عملية التقويم الصفي في تحسن تعلم الطلاب، وتحسين أداء المعلمين. والاهتمام بالتعلم السابق وجعله عنصراً هاماً ومتطلباً رئيساً للتعلم الجديد. ودمج التقويم في عملية التعليم والتعلم، بحيث يصبح متكاملاً معها وليس مفصولاً عنها، وتفريد التعليم بحيث يصبح كل طالب عنصراً فريداً في الموقف التعليمي التعلمي، وتفعيل دور الطالب في عملية التعليم والتعلم وإثارة اهتمامه ودافعيته للتعلم، ومعالجة مواطن الضعف لدى الطلاب، وتعزيز مواطن القوة، وتنمية دور المعلم في تلبية حاجات الطلاب، ومتطلبات المنهج المدرسي[٢٣].

## استراتيجية خرائط المفاهيم:

وهي استراتيجية تدريسية فاعلة في تمثيل المعرفة عن طريق أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض بخطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط. وتستخدم خرائط المفاهيم في تقديم معلومات جديدة، واكتشاف العلاقات بين المفاهيم، وتعميق الفهم، وتلخيص المعلومات، وتقويم الدرس[٢٤]. وتهدف هذه الاستراتيجية

22 – عبد السلام، عبد السلام مصطفى: تطوير تدريس العلوم في ضوء التوجهات الحديثة، المؤتمر العلمي الثالث عشر ( التربية العلمية المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة ) – مصر، ٢٠٠٩، ص ص: ٧٧ – ١٠٧.

23 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

24 – الليثي، جيهان محمد: فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية والمعرفية والإنترنت على كل من التحصيل والاتجاه نحو مادة تكنولوجيا التعليم، المؤتمر العلمي الدولي الرابع لكلية

إلى تنظيم المعلومات في دماغ الطالب، لسهولة استرجاعها، وتبسيط المعلومات على شكل صور وكلمات، والمساعدة على تذكر المعارف في شكل معين، وربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للمتعلم. وتسهم في إيجاد علاقات بين المفاهيم، وتنمية مهارات المتعلم في تنظيم المفاهيم وتطبيقها وترتيبها. وتزويد المتعلمين بملخص تخطيطي مركز لما تعلموه[٢٥].

## استراتيجية التساؤل الذاتي:

هي مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الطلاب قبل عملية القراءة، أو في أثنائها، أو بعد القراءة، وهذه التساؤلات تستدعي تكامل المعلومات، وتفكير الطلاب في عملية القراءة، وتتطلب إجابة الطلاب عن هذه التساؤلات[٢٦].

وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة المستخدمة في تنمية الفهم القرائي، والتساؤل الذاتي أو المساعدة الذاتية، فهي استراتيجية تعليمية تؤكد على دور المتعلم الإيجابي في اكتساب المعرفة أثناء التعلم، واستخدام تلك المعرفة في مواقف التعلم الجديدة، وفيها يقوم الطالب بطرح أسئلة ذاتية قبل القراءة، أو أثناء القراءة، أو بعد القراءة؛ ومن خلال توصله إلى إجابة عن تلك الأسئلة؛ يتمكن من تنظيم معلوماته، وتنمية قدرته على التخيل والتفكير الناقد. ويمكن استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس العلوم الشرعية من خلال ثلاث خطوات: خطوة ما قبل القراءة وفيها يسأل الطالب نفسه الأسئلة التالية: ما موضوع الدرس؟ ما المعلومات المتضمنة فيه؟ ما العنوان الذي يدل على الدرس؟ أما الخطوة الثانية: فخطوة قراءة الدرس وفيها يسأل الطالب نفسه الأسئلة التالية: ماذا أتوقع أن يحدث بعد القراءة؟ كيف أتحقق من فهمي للموضوع؟ ماذا أفعل لو لم أفهم الموضوع؟ ماذا تعلمت من الموضوع؟ الخطوة الثالثة: خطوة ما بعد القراءة وفيها يسأل الطالب نفسه الأسئلة التالية: ما أول سؤال طرحته قبل البدء في القراءة؟ ماذا تعلمت من الموضوع المقروء؟ هل أوافق كاتب النص على ما طرحه من أفكار؟ أيُّ الأجزاء يجب قراءته مرة أخرى؟ ولماذا؟

---

التربية الرياضية جامعة أسيوط (الاتجاهات الحديثة لعلوم الرياضة في ضوء سوق العمـــل)- مصر ، مج ١، ٢٠٠٩، ص ص ٢٣ – ٦٦.

25 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

26-Coyne Michael D & others: Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners. Upper Saddle River, New Jersey, Columbus. Ohio (2007),p85.

وتهدف استراتيجية التساؤل الذاتي إلى تعرف ما لدى الطالب من معرفه سابقه حول موضوع الدرس وإثارة اهتمامه، وتساعد المعلم في تشكيل خبرات التعلم ومساعدة الطلاب على الوصول إلى المفهوم المقبول علميا، كما تزودهم بدليل يوجههم في التعلم وفى معالجه البيانات والمعلومات، وتساعد على تنظيم معلومات الطلاب وتذكرها وتوليد أفكار جديدة مما يجعلهم يفكرون في الخطوات التي تساعدهم على حل المشكلة من جوانبها المختلفة، وتنشيط عمليات ما وراء المعرفة التي توجد لدى الطلاب، وربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة وتحليلها بعمق وتنظيمها مما يؤدى إلى اكتساب المعرفة وتكاملها. كما تتميز استراتيجية التساؤل الذاتي بمساعدة الطلاب على أن يفكروا بدقة أكثر وبعناية وبأسلوب منتظم، وتفحص معارفهم العلمية ومهاراتهم ومواقفهم الشخصية، والاستماع إلى أنفسهم وهم يفكرون حيث يصبحون أكثر وعيا بنقاط قوتهم وضعفهم، وتزيد من تحكم الطلاب في أنفسهم كمتعلمين وتمكنهم من تحسين أدائهم الأكاديمي وغير الأكاديمي[٢٧].

## مهارات التفكير الناقد:

وهي تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين، للتحقق من الشيء، أو الموضوع، وتقويمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء، أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم، أو قرار. ويتضمن التفكير الناقد ثلاث مهارات أساسية هي: الأولى فحص الوقائع والمعطيات وتحليلها ومحاكمتها وتقويمها، ويرتبط بهذه المهارة مجموعة من المهارات الفرعية، منها: اكتشاف المغالطات، التمييز بين الحقائق والادعاءات، تمييز البراهين من الادعاءات أو الحجج الغامضة، تعرُّف الأسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي لا ترتبط به، تحديد مصداقية مصدر المعلومات، تحديد دقة الخبر أو الرواية، تعرف الافتراضات غير الصريحة المتضمنة في النص، تحري التحيز أو التحامل في الآراء، تحديد درجة قوة البرهان. الثانية تقدير درجة صحة الاستنتاج. الثالثة الحكم على صحة الاستدلال. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تنمية التفكير الناقد عند الطلاب من خلال فحص الوقائع والمعطيات وتحليلها ومحاكمتها وتقويمها. وتدريب الطلاب على تقدير درجة صحة استنتاج معين في ضوء المعطيات التي انبثق منها. وتنمية قدرة الطالب على إصدار الحكم حول صحة الاستدلال. وإتاحة الفرصة أمام الطلاب لممارسة أنشطة تعليمية قائمة على الاستقصاء وحل المشكلات واتخاذ القرار والتجريب والتحليل والمقارنة. وتعويد الطالب على الحرية في طرح وجهات النظر

27 – الزغبي، أمل عبد المحسن زكى: أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠٠٩، ص ٤٠-٨٠.

وتقبل آراء الآخرين. ووضع الطالب في مواقف التحليل والنقد واكتشاف العلاقات وأوجه التشابه والاختلاف[٢٨].

## مهارات التفكير الإبداعي:

وهي تضم مجموعة من المهارات منها: الطلاقة المرونة، الأصالة، الخيال، الحساسية لحل المشكلات، الأسئلة الذكية، العصف الذهني، وتستخدم للوصول إلى الأفكار والرؤى الجديدة التي تؤدي إلى الدمج والتأليف بين الأفكار، أو الأشياء التي تعتبر مسبقاً أنها غير مترابطة. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب. وتشجيعهم على التفكير بطريقة غير مألوفة. وتشجيعهم على النظر في التفكير باعتباره مهارة يمكن التدرب عليها والعمل على تحسينها. ودعم الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو الإبداع والتفكير الإبداعي. وإكساب الطلاب القدرة على الإحساس بالمشكلات وتقديم حلول لها بطرائق إبداعية[٢٩].

## مهارات الاتصال بمصادر التعلم:

وهي مجموعة من المهارات التي تنمي قدرات المعلمين في كيفية الاتصال بمصادر التعلم بأنواعها المتعددة، بما يخدم عملية التعلم لدى المتعلمين، ويساعد على تنمية القدرات الإبداعية ومهارات الاكتشاف والتعلم الذاتي. ويمكن أن تُصنف مصادر التعلم إلى أربعة أصناف هي: المصادر البشرية وتشمل الأشخاص الذين يقومون بدور تعليمي مباشر كالمعلمين، أو الذين يستعان بهم لزيادة التوضيح مثل الأطباء والمهندسين ورجال الأمن وغيرهم. المصادر المكانية: وهي المواقع التي يتم فيها التفاعل مع المصادر الأخرى ومنها: المعارض والمتاحف، ومراكز البحوث والمساجد وغيرها. والأنشطة: وتمثل كل ما يشترك فيه المتعلم من أنشطة موجهة تهدف إلى إكساب خبرات محددة مثل الزيارات الميدانية والرحلات والمحاضرات والندوات وغيرها. والمواد التعليمية: وهي المواد التعليمية التي يتم تصميمها؛ لتحقيق أهداف تعليمية، ومنها: النماذج والعينات والخرائط والمصورات والسبورات والأقراص المدمجة وغيرها. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى: تنمية قدرة المتعلم في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة، وتنمية مهارات البحث والاكتشاف وحل المشكلات لدى المتعلمين.

---

28 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

29 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

وتزويد المتعلمين بمهارات تجعلهم قادرين على الاستفادة من التطورات المتسارعة في نظم المعلومات. وإعطاء المعلمين فرصة للتنويع في أساليب التدريس. ومساعدة المعلمين على تبادل الخبرات، والتعاون في تطوير المواد التعليمية، وإتاحة الفرصة للتعلم الذاتي من قبل المتعلمين، وتلبية احتياجات الفروق الفردية بين المتعلمين، واكتشاف ميول واستعدادات وقدرات المتعلمين وتنميتها[٣٠].

## استراتيجية الاستقصاء:

وهي استراتيجية تدريسية يتعامل فيها الطلاب مع خطوات المنهج العلمي المتكامل، حيث يوضع الطالب في مواجهة إحدى المشكلات، فيخطط ويبحث ويعمل بنفسه على حلها عن طريق توليد الفرضيات واختبارها. وللاستقصاء ثلاث صور متنوعة، هي: الاستقصاء الحر ويقوم فيه المتعلم باختيار الطريقة والأسئلة والمواد والأدوات اللازمة؛ للوصول إلى حل المشكلة التي تواجهه. والاستقصاء الموجه: ويعمل المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهه، أو ضمن خطة بحثية أعدت مقدماً. والاستقصاء العادل: ويمر بمراحل تبدأ بتقسيم طلاب الصف إلى مجموعتين، تتبنى كل مجموعة وجهة نظر مختلفة تجاه الموضوع أو القضية المطروحة في محتوى الدرس، بالإضافة إلى مجموعة ثالثة تقوم مقام هيئة المحكمين. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى: مساعدة الطالب على بناء الهيكل الإدراكي، والبناء العقلي الذي تنتظم فيه الحقائق. وتنمية مهارات التفكير، والعمل المستقل لدى المتعلمين، والوصول إلى المعرفة بأنفسهم. وتنمية مهارات ( عمليات ) العلم أثناء التعلم بالاستقصاء. وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين. وممارسة عملية البحث العلمي وفق الخطوات المنهجية المعروفة. وإكساب المتعلم الثقة بالنفس والقدرة على إبداء الرأي، وتقبل الرأي الآخر. وتعد طريقة حل المشكلات إحدى طرق هذه الاستراتيجية: والتي تتلخص في اتخاذ إحدى المشكلات ذات الصلة بموضوع الدراسة محورا لها ونقطة البداية في تدريس المادة فمن خلال التفكير في هذه المشكلة وعمل الإجراءات اللازمة وجمع المعلومات والنتائج وتحليلها وتفسيرها ثم وضع المقترحات المناسبة لها ويكون الطالب قد اكتسب المعرفة العلمية وتدرب على أسلوب التفكير العلمي مما أدى إلى إحداث التنمية المطلوبة لمهاراته العلمية والعقلية، ويمكن أن يتحقق ذلك باستخدام طريقة التدريس التي تعتمد على إثارة المشكلات العلمية والتفكير السليم في حلها وهذا يقودنا لحل المشكلة إذا اتبعنا خطوات معينة يمكن إجمالها في الخطوات التالية: الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة وتوضيحها،

30 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

جمع المعلومات حول المشكلة، وضع الفروض المناسبة، اختبار صحة الفروض عن طريق الملاحظة المباشرة أو عن طريق التجريب، التوصل إلى النتائج والتعميم[٣١].

وعلى عضو هيئة التدريس مراعاة أساليب التعلم المفضلة لطلابه وأن هناك نماذج حسية منهم وتشمل: المتعلمون السمعيون وهم مجموعه الأفراد اللذين يتذكرون حوالي (٧٥%) على الأقل مما يتم طرحه يوميا من معلومات، ومما يتم سماعه خلال فتره (٤٠-٤٥)، وهم يعتمدون على الإدراك السمعي والذاكرة السمعية، حيث يتعلمون بشكل أفضل من خلال الاستماع للمادة العلمية، ويتصف الطلبة الذين يفضلون هذا النمط بفهمهم للخبرات التعليمية المسموعة، ولديهم قدره كبيره على الاستماع الجيد، كما يوجد المتعلمون البصريون وهنا على المعلم تطبيق الطريقة التي تقوم على توظيف حاسة البصر بشكل رئيس عن طريق الصور والرسوم البيانية والأفلام ويحتاج هؤلاء المتعلمون لرؤية إيماءات المعلم لفهم محتوي المادة التعليمية، كما يميل المتعلمون البصريون إلى الجلوس في الصفوف الأولى من الفصل لتجنب العوائق البصرية. بالإضافة إلى ذلك يتعلم البصريون بشكل فاعل خلال العروض التوضيحية وكتابة النصوص باستخدام الفيديو واللوحات والصور والداتا شو خلال المحاضرات. كما يوجد المتعلمون اللمسيون وهم الطلبة الذين يستخدمون أصابعهم وأيديهم خلال عملية التعلم واستقبال المعلومات، ويتميز هؤلاء بأنهم يتذكرون بسهوله بشكل اكبر عندما يكتبون أو يحركون أصابعهم خلال عملية التعلم، إضافة إلى ذلك يتميز هؤلاء بإتقانهم للأعمال الإبداعية كالخياطة والتصميم والرسم والتشكيل، فيتعلمون بالأداء والمشاركة الفاعلة بالمهمة التعليمية. كما يوجد المتعلمون الحركيون وهم الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعليمية في الغرف الصفية التقليدية غالبا ما يكونوا من المتعلمون الحركيين، حيث يبدو أن مستوى الإدراك لديهم تكون بطيئا قياسا بالطلبة العاديين. لذا نجد أن هؤلاء يعانون من صعوبة في تذكر المعلومات التي يتم تزويدهم بها حيث يحتاجون إلى المزيد من الوقت للتذكر واسترجاع المعلومات، ويستطيع هؤلاء التعلم بسهوله كبيره خلال الجمع بين الخبرات اللمسية والحركية. إضافة إلى ما سبق يوجد تصنيف آخر للمتعلمين باعتبارهم فرديين وفيه يفضل المتعلم الطريقة الفردية لإتمام المهمة التعليمية، والمتعلمون حيث التعلم يكون فاعل بمشاركة مجموعه الرفاق[٣٢].

---

31 – موجود على شبكة الانترنت بتاريخ ٢٠١٥/١٢/١ على الرابط التالي:
https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies

32 – حموري، خالد عبد الله أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة الطائف المتفوقين أكاديميا والعاديين، التربية ( جامعة الأزهر ) – مصر ، ع ١٥٠، ج ٢، ٢٠١٢، ص ص ٧٢٩ – ٧٥٤.

## إيجابيات التنويع في استراتيجيات التدريس الحديثة.

يعد التدريس المتميز العنصر الأهم عند تقويم نشاط عضو هيئة التدريس ويحتل المكانة الأولى على سلم الأولويات. ويشمل هذا الجزء الخطة التدريسية خلال العام متضمناً، المقررات الدراسية التي سيقوم عضو هيئة التدريس بتدريسها أو التي سيقوم أو سيشارك في تطويرها مع إيضاح أوجه التطوير والتحديث في كل مقرر، وكذلك الأنشطة التي ينوي القيام بها لتحسين طرق وكفاءة التدريس وفاعليته أو لتحديث استخدام التقنيات والوسائل التعليمية أو أية بيانات لها علاقة مباشرة بكفاءة عملية التدريس. وكذلك الأنشطة التي ينوي القيام بها لتحسين طرق وكفاءة التدريس وفاعليته أو لتحديث استخدام التقنيات والوسائل التعليمية. والتدريس عملية نقل معارف واتجاهات في إطار أكاديمي حيث يتم اكتساب المهارات بأسلوب يمكن الطالب من الاستخدام والتطبيق، ويركز على مدى إدراك الطالب للمادة العلمية ومدى القدرة على التطبيق، وينحصر دور عضو هيئة التدريس في التشجيع والمساعدة في تفسير الجوانب النظرية والعلمية والإفادة من التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء. ومن ثم فأن عضو هيئة التدريس عليه أن يقوم بالاطلاع على المستجدات في الخطط الدراسية التي تضعها الجامعات الأخرى، وكذلك المقررات الدراسية وكيفية تطبيقها، ويقوم بتقويم الخطط الدراسية في قسمة وكليته ومن ثم يعمل على تطويرها وتجديدها[٣٣]. كما عليه أن يقوم بمجموعة من الأدوار التي تفرضها استراتيجيات التدريس الحديثة سابق الإشارة إليها.

## أدوار المعلم في استراتيجيات التدريس الحديثة.

تغيرت أدوار المعلم عند تطبيقه لاستراتيجيات التدريس الحديثة، فبعد أن كان دوره في الطرق التقليدية مجرد ناقل وملقن للمعلومات، ومصدر وحيد للمعرفة، ومستخدما للوسائل التعليمية التقليدية، ومقوما للطلبة عن طريق الاختبارات فقط، ومتسلطا في ضبط سلوك الطلاب، وموظفا آليا يحرص على الحضور والغياب بصرف النظر عن تأثيره في الطلاب، وحلقة وصل بين الكتاب المدرسي والطالب. وقد ترجع أسباب اقتصار المعلم على هذه الأدوار التقليدية إلى الخوف من شبح التغيير في أدواره

---

33 – الغامدي، علي بن محمد زهيد تعدد الأساليب لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات طريقنا نحو : تحسين جودة الأداء المؤسسي، ندوة الاتجاهات الحديثة في التطوير الإداري وتحسين جودة الأداء المؤسسي .المنظمة العربية للتنمية الإدارية – المغرب، ٢٠٠٩، ص ص ١ – ٢٥.

التقليدية[٣٤]، واعتبار أن هذه الأدوار الجديدة تزيد من الأعباء عليه. ولكن مع ظهور استراتيجيات حديثة للتدريس غيرت من تلك الأدوار التقليدية، إلى أدوار أخرى جديدة ينبغي أن يقوم بها المعلم، ومن أهم تلك الأدوار[٣٥]:

- المعلم كميسر للتعلم.
- دور المدير الماهر للفصل.
- مُوَظـــــف للأنشطة.
- دورَه كمنمي للمهارات وقدرات التفكير.
- المعلم كممارس ومفكر متأمل.
- دور المدرب للطلاب.
- دور المحفز للإبداع.
- دوره في ربط المؤسسة التعليمية التعلمية بالمجتمع.
- المعلم كباحث.
- دوره كمتعلم.
- دوره كقدوة (نموذج).
- دوره كمطور لأساليب التدريس.
- دوره كمنسق للمعرفة ومطورها.
- دوره التكنولوجي التقني.
- دوره نحو تفريد التعليم.
- دور المنسق لملف إنجاز الطالب الموهوب.
- دور المقوم لعملية التعلم.
- ناقل للثقافة.
- دور الرائد الاجتماعي.
- أدواره نحو العلاقات الإنسانية.
- دوره باتخاذ القرار.
- دوره الشوري (مفكر جماعي).
- دور المستخدم للألعاب التربوية.

34- قناوي، شاكر عبد العظيم محمد؛ صلاح، سمير يونس: الأدوار اللغوية المستقبلية لمعلم اللغة العربية مدى إدراكه وممارسته لها في ضوء بعض المتغيرات، دراسات في المناهج وطرق التدريس-مصر ،ع٧٠، ٢٠٠١، ص٢٠٣.

35 - الخُلاقي، عادل محمد موسى: الأدوار الجديدة للمعلم بمملكة البحرين في ضوء معايير الجودة، بحث تكميلي ماجستير في التربية، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ١٤٣٥ه.

- **دوره كمخطط.**
- **دوره كمصمم تعليمي.**
- **دوره في إدارة الوقت.**
- **المعلم كمرشد.**

**ولتفعيل تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة داخل المؤسسة التعليمية، يحسن أن يتم ذلك بشكل جماعي بين المعلمين لتنميتهم مهنيا، على اعتبار أن نجاح نقل المهارات والاستراتيجيات من المدرب إلى المتدرب لا يتم إلا في بيئة العمل الحقيقية، ويعتمد في تنفيذ البرنامج على خاصية التبادل التفاعلي، والتعلم التعاوني بشكل دائم ومستمر. ويتحدد هدف البرنامج في مساعدة المعلمين الذين يفتقدون إلى الخبرة أو من لا يمتلكون المهارات ذات العلاقة بتصميم المنهج، وتمكينهم من الأخذ بنموهم الذاتي من ناحية ونموهم من خلال الجماعة من الناحية الأخرى، ويتم أثناء التطبيق تحفيز الأقران علي التعلم مستخدماً التبادل التفاعلي وهي عملية تحدث فيما بينهم، مستخدماً طرقاً عدة مثل اللقاءات التربوية وزيارات الزملاء والمناقشات في الاجتماعات التربوية، ومشاهدة المعلم المستجد عن قرب لزميله. وهذه الممارسات تتيح للمعلم المتدرب أن ينمو أثناء اللقاءات الجمعية بدعم من المعلم المدرب، وذلك أثناء مناقشة المشاكل الصفية وغير الصفية ذات العلاقة بالطالب أو المنهج، أو خلال عرض التجارب على مجموعة من الزملاء، أو أثناء اشتراك مجموعة من زملاء المهنة من ذوي التخصص الواحد في تصميم وتنظيم منهج دراسي. ويمكن أن يتم ذلك من خلال[٣٦]:**

- **النمذجة عن طريق المعلم الرائد: بحيث يعمل المعلم الرائد مستخدماً وسائل متعددة كحلقات العمل أو الدروس التوضيحية التي توظف فيها بعض الاستراتيجيات الحديثة في التدريس أو طرق استخدام التكنولوجيا الحديثة داخل حجرة الصف كنموذج ينفذ أمام الطلبة بحضور زميل آخر يفتقد إلى بعض المعرفة والمهارات المهمة**
- **التركيز علي العطاء من أجل نمو الزميل وليس من أجل حل مشكلة يواجهها، ويتم تداول المعرفة بين المعلم الرائد والمعلم الزميل أو زملاء المهنة. وبعد أن يشاهد المعلم المتدرب العمل المقدم من المعلم الرائد داخل حجرة الصف، يقوم هو بالتالي بعرض الدرس التوضيحي، مستخدماً النموذج كأسلوب بعد مروره بالخبرة وتعلمه كيف يتم التنفيذ مع طلابه ومناقشة الدرس معهم، والتأمل في خبراتهم بعد مشاهدة الدرس خلال حلقات المناقشة.**

36 – جمعة، ناريمان محمود: الاستراتيجيات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة نموذج الولايـــات المتحدة الأمريكية، رسالة التربية –سلطنة عمان ، ع ٢٣، ٢٠٠٩، ص ص ٤٦ – ٥٧.

**ثانيا: معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة:**

**على الرغم من أهمية تطبيق المعلم لاستراتيجيات التدريس الحديثة وأثر ذلك على تفعيل عملية التعلم، إلا أن بعض المعلمين لم يطبقها وما زال يدرِّس من خلال الطرق التقليدية، ويقف عائقا أمام تطبيقها مجموعة من المعوقات، حيث يذكر العبد الكريم أهم معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة التي تواجه معلمي المرحلة المتوسطة فيما يلي[٣٧]:**

- **كثرة النصاب من الحصص.**
- **عدم وجود المرافق المناسبة لتنفيذ الطرق الحديثة.**
- **عدم ملائمة البيئة الصفية لتنفيذ الطرق الحديثة.**
- **عدم توفر الوسائل اللازمة لاستخدام تلك الطرق.**
- **التعود على الطرق التقليدية.**
- **كثرة الطلاب في غرفة الصف.**
- **كثرة الأعباء الإدارية والكتابية.**
- **كثرة المادة العلمية في الدرس بحيث يصعب إكماله في الحصة.**
- **تحتاج الطرق الحديثة إلى وقت طويل.**
- **تحتاج الطرق الحديثة إلى إعداد مسبق.**
- **عدم قناعة بفائدة الطرق الحديثة.**
- **عدم رغبة الطلاب في التدريس بالطرق الحديثة.**
- **عدم التدرب على الطرق الحديثة.**
- **عدم التركيز عليها من المشرف التربوي.**
- **تسبب عدم وضوح الدرس للطلاب.**
- **تفقد المعلم السيطرة على الطلاب.**
- **لم أتعلمها في الكلية.**
- **يصعب على الطلاب الفهم بواسطتها.**
- **لا تناسب تدريس المادة التي أدرسها.**
- **صعبة التطبيق.**
- **لا أجد التشجيع من الآخرين عند تطبيقها.**

37 – العبد الكريم، راشد بن الحسين: معيقات استخدام طرق التدريس الحديثة من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، مرجع سبق ذكره، ص ص: ٣٩١ – ٤٠٩.

**كما يصنف الجهيمي معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية إلى[٣٨]:**

**معوقات تتصل بالمعلم:**

- **ضعف تحفيز المعلم معنويًا وماديًا لا يحفزه على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة التي تحتاج إلى مزيد من الجهد.**
- **قلة إعداد المعلم إعدادًا كافيًا يمكنه من استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.**
- **اعتياد المعلم على استخدام طرق التدريس التقليدية.**
- **اعتقاد المعلم أن النظام والهدوء داخل الغرفة الصفية لا يتحقق إلا باستخدام طرق التدريس التقليدية.**
- **ضعف اهتمام برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة باستراتيجيات التدريس الحديثة.**
- **ضعف قناعة المعلم بنتائج الدراسات التربوية التي تشير إلى أهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.**
- **تخوف المعلم من عدم تقبل أولياء الأمور لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة مع أبنائهم.**
- **ضعف إلمام المعلم باستراتيجيات التدريس الحديثة التي يمكن استخدامها في تدريس مقررات العلوم الشرعية.**
- **ضعف قناعة المعلم بجدوى استراتيجيات التدريس الحديثة في العملية التعليمية.**
- **شعور المعلم أن استراتيجيات التدريس الحديثة تهدد مكانته الاجتماعية حيث تعطي للطلاب المزيد من الحرية.**

**ومعوقات تتصل بتنظيم المناخ المدرسي:**

- **كثرة عدد الحصص التي يكلف بها المعلم أسبوعيًا.**
- **قلة وجود المرافق المناسبة للقيام بالأنشطة المختلفة التي تتطلبها استراتيجيات التدريس الحديثة.**
- **قلة ملائمة البيئة الصفية لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.**
- **قلة توافر الوسائل التعليمية اللازمة لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.**
- **كثرة أعداد المتعلمين في الغرفة الصفية الواحدة.**

---

38 – الجهيمي، أحمد بن عبد الرحمن: معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، مرجع سبق ذكره، ص ص: ٩٦ – ١٥٥.

- قلة عدد الحصص المخصصة لمقررات العلوم الشرعية.
- كثرة المسئوليات الإدارية التي يكلف بها المعلم.
- قلة اهتمام مدير المدرسة ومتابعته لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في العملية التعليمية.
- قلة اهتمام المشرف التربوي ومتابعته لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في العملية التعليمية.
- قلة الإمكانات المادية تعيق استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية.

**ومعوقات تتصل بالمتعلم:**

- اعتياد المتعلمين على استخدام طرق التدريس التقليدية.
- عدم قدرة طلاب المرحلة الثانوية على التفاعل مع ما تتطلبه استراتيجيات التدريس الحديثة من أساليب وأنشطة.
- ضعف قدرة المتعلمين على التعامل مع أساليب التقويم المختلفة المصممة لقياس نواتج التعلم باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.
- ضعف قناعة المتعلمين باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تعتمد على المتعلم نفسه.
- قلة توظيف المتعلمين لاستراتيجيات التدريس الحديثة في بيئة التعلم خارج بيئة التعلم.
- قلة مناسبة الاستراتيجيات الحديثة للتدريس لخصائص نمو المرحلة للمتعلمين.

وتشترك معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في مراحل التعليم المختلفة سواء الجامعي منها أو ما دون الجامعي، كما أن معظمها يظهر بوضوح في التخصصات النظرية، وخاصة في العلوم الشرعية التي تمثل نسبة كبيرة في مقررات الجامعات الإسلامية، وقد يضاف لما سبق من معوقات أن التراث الإسلامي يوضح نجاح علماء الإسلام في كثير من الحقب التاريخية في نشر العلم والتعليم من خلال الطرق التقليدية في التدريس، مع إغفال اختلاف الزمان والمكان وضعف رغبة الطالب وهمته في تحصيل العلم عن ذي قبل.

## المبحث الثاني: إجراءات الدراسة الميدانية

يتناول هذا المبحث بالعرض والتحليل إجراءات الدراسة الميدانية، حيث يعرض لأهداف تلك الدراسة، ووصف المجتمع الأصلي وعينته، وبناء الأداة المستخدمة فيها، ومراحل هذا البناء وخطواته، وكذلك عرض إجراءات ضبط الأداة وإعدادها للتطبيق، وتطبيق الدراسة الميدانية، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات الواردة من استجابات أفراد العينة على الاستبانة.

وقد هدفت الدراسة الميدانية إلى الكشف عن مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر بمصر لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر الطلاب بكلا الجامعتين، وكذا التعرف على الفروق بين إجابات عينة الدراسة من الطلاب وفقاً لمتغير: التخصص، وتحديد أوجه الاتفاق والاختلاف في إجابات الطلاب بالجامعتين حول مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة.

### مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في جميع طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، وذلك من(٥) كليات متوازية من الجامعتين: (الدعوة، الشريعة، اللغة العربية، الهندسة، العلوم).

### عينة الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على عينة عشوائية بلغ عددها (٦٥٠) طالباً، وقد استرجع منها الباحث (٥٢٠) استبانة، وتم استبعاد (٢٧) استبانة لعدم اكتمال الإجابات، كما تم استبعاد(١٧) استبانة لعدم جديّة المستجيب، وقد بلغت عينة الطلاب من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في صورتها النهائية وفقاً لذلك (٤٧٦) طالباً.

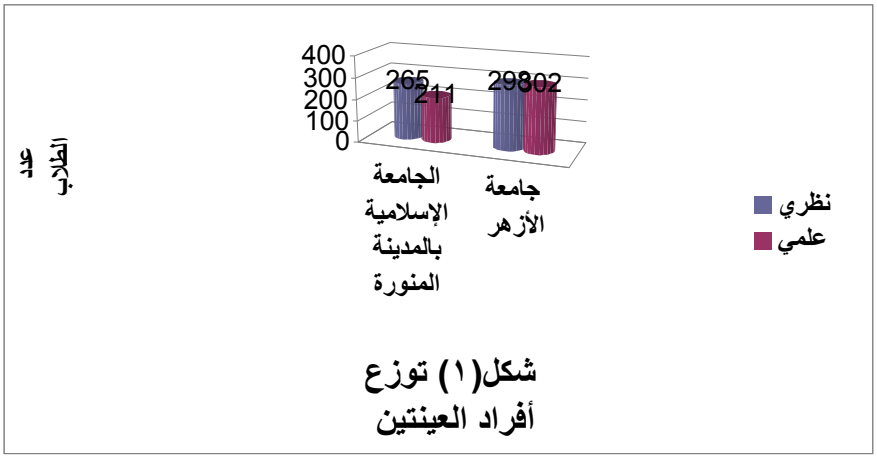
كما تم تطبيق أداة الدراسة بجامعة الأزهر على عينة عشوائية بلغ عددها (٦٥٠) طالباً، وقد استرجع منها الباحث (٦٢٥) استبانة، وتم استبعاد (١٤) استبانة لعدم اكتمال الإجابات، كما تم استبعاد(١١) استبانة لعدم جديّة المستجيب، وقد بلغت عينة الطلاب من جامعة الأزهر في صورتها النهائية وفقاً لذلك (٦٠٠) طالباً.

## وصف العينة وفق الجامعة والتخصص:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر وفقاً لمتغير التخصص كما يتبين ذلك من الجدول (١) والشكل (١).

جدول(١)وصف العينة وفق الجامعة والتخصص

| الجامعة | التخصص | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| | نظري | | علمي | | |
| | ك | % | ك | % | |
| الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة | 265 | 55,6 | 211 | 44,4 | 476 |
| جامعة الأزهر | 298 | 49,7 | 302 | 50,3 | 600 |
| المجموع | 563 | 52,3 | 513 | 47,7 | 1076 |




شكل(١) توزع أفراد العينتين

يوضح الجدول(1) والشكل(١) أن عينة الطلاب في التخصصات النظرية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة جاؤوا في المرتبة الأولى، حيث بلغ عددهم (٢٦٥) طالباً بنسبة (55,6 %)، يليهم طلاب التخصصات العملية، حيث بلغ عددهم (٢١١) طالباً، بنسبة (44,4%).

بينما كانت النسبة الأعلى لدى عينة طلاب جامعة الأزهر في التخصصات العملية، إذ بلغ عددهم (٣٠٢ ) طالباً بنسبة(50,3%)من مجموع أفراد العينة، يليهم عينة طلاب التخصصات النظرية، حيث بلغ عددهم(٢٩٨) طالباً بنسبة (49,7%).

**أداة الدراسة:**

اعتمد الباحث على استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة، حيث تعد الاستبانة من أكثر أدوات البحث العلمي استخداماً وشيوعاً في البحوث الوصفية المسحية، وتم إعداد أداة الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

١- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع استراتيجيات وأساليب التدريس، وتم دراسة الأبعاد والمتغيرات التي تناولتها تلك الدراسات، وتحليل جوانب القياس فيها.
٢- تحديد هدف الاستبانة والمتمثلة في معرفة مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر لاستراتيجيات التدريس.
٣- صياغة فقرات الاستبانة بما يتناسب وطبيعة البحث.
٤- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين، وذلك للحكم على مدى وضوح الصياغة اللغوية للعبارة، وكذلك مدى تمثيل العبارة للمجال الذي تقيسه، واقتراح ما يرونه مناسباً، وتم تحليل نتائج التحكيم وإجراء التعديلات المناسبة.

واشتملت الاستبانة على العناصر الآتية:

١. معلومات عامة عن أفراد مجتمع الدراسة، وتضمّنت عدداً من المتغيّرات للتعرّف على خصائص العينة، وهي: التخصص الدراسي.
٢. إرشادات عامة تبيّن طريقة الإجابة على فقرات الاستبانة.
٣. مجال الاستبانة: ويتمثل في مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة، وقد تضمن (٤٤) فقرة.

وتتم الإجابة على فقرات هذا المجال من خلال اختيار الطالب لأحد ثلاثة بدائل أمام كل فقرة: (غالباً، أحياناً، نادراً)، وصيغت جميع عبارات الاستبانة في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدلُّ الدرجة المرتفعة على وجود درجة عالية من السمة المقيسة والدرجة المنخفضة تدلُّ على وجود درجة منخفضة، وتم ذلك وفق تدريج ليكرت الثلاثي (Likert) لتقدير درجة تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة.

## صدق الاستبانة:

تم حساب صدق الاستبانة بالطرق التالية:

## صدق المحكمين:

تمّ عرض الاستبانة في صورتها الأوّلية على عدد من المتخصّصين في العلوم التربوية، حيث طُلب منهم الحكم على مدى وضوح العبارة من حيث الصياغة، وعلى مدى انتماءها للمجال المقيس، واقتراح بدائل للعبارات أو حذفها أو تعديلها، وقد تم الإبقاء على أصل العبارات التي نالت نسبة اتفاق بين المحكمين ٨٠% فأكثر بأنها تنتمي للمجال المقاس، كما تم تعديل الاستبانة وإخراجها في صورتها النهائية بناء على تعديلات المحكمين.

## صدق التكوين الفرضي لعينة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة:

تم حساب صدق التكوين الفرضي للأداة بتطبيقها على عينة استطلاعية (ن=٨٥) من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بحساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح بالجدول التالي.

**جدول(٢)**

**يوضح حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للاستبانة لعينة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة**

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | .440** | ١٢ | .640** | ٢٣ | .613** | ٣٤ | .518** |
| ٢ | .505** | ١٣ | .649** | ٢٤ | .692** | ٣٥ | .700** |
| ٣ | .384** | ١٤ | .687** | ٢٥ | .636** | ٣٦ | .671** |
| ٤ | .653** | ١٥ | .678** | ٢٦ | .704** | ٣٧ | .501** |
| ٥ | .562** | ١٦ | .568** | ٢٧ | .640** | ٣٨ | .553** |
| ٦ | .638** | ١٧ | .670** | ٢٨ | .569** | ٣٩ | .629** |
| ٧ | .525** | ١٨ | .659** | ٢٩ | .720** | ٤٠ | .760** |

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٨ | .538** | ١٩ | .647** | ٣٠ | .783** | ٤١ | .614** |
| ٩ | .244* | ٢٠ | .585** | ٣١ | .594** | ٤٢ | .567** |
| ١٠ | .568** | ٢١ | .659** | ٣٢ | .633** | ٤٣ | .395** |
| ١١ | .718** | ٢٢ | .657** | ٣٣ | .637** | ٤٤ | .547** |

يتضح من الجدول(٢) أن قيم معامل الاتساق تراوحت بين (0.244)، (.783) وهي جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١، عدا العبارة رقم(٩) فهي دالة عند مستوى 0.0، وهذا يشير إلى أن الاستبانة على درجة مقبولة من الصدق مما يؤكد صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة.

## صدق التكوين الفرضي لعينة جامعة الأزهر:

تم حساب صدق التكوين الفرضي للأداة بتطبيقها على عينة استطلاعية (ن=٨٥) من طلاب جامعة الأزهر بحساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح بالجدول التالي.

**جدول(٣)**

**يوضح حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للاستبانة لعينة جامعة الأزهر**

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | .269* | ١٢ | .521** | ٢٣ | .453** | ٣٤ | .458** |
| ٢ | .444** | ١٣ | .534** | ٢٤ | .318** | ٣٥ | .544** |
| ٣ | .365** | ١٤ | .626** | ٢٥ | .470** | ٣٦ | .269* |
| ٤ | .432** | ١٥ | .497** | ٢٦ | .646** | ٣٧ | .449** |
| ٥ | .399** | ١٦ | .598** | ٢٧ | .470** | ٣٨ | .352** |
| ٦ | .536** | ١٧ | .571** | ٢٨ | .456** | ٣٩ | .446** |
| ٧ | .470** | ١٨ | .513** | ٢٩ | .617** | ٤٠ | .563** |
| ٨ | .431** | ١٩ | .602** | ٣٠ | .616** | ٤١ | .462** |

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٩ | .501** | ٢٠ | .577** | ٣١ | .574** | ٤٢ | .499** |
| ١٠ | .534** | ٢١ | .647** | ٣٢ | .650** | ٤٣ | .337** |
| ١١ | .464** | ٢٢ | .638** | ٣٣ | .513* * | ٤٤ | .471** |

يتضح من الجدول(٣) أن قيم معامل الاتساق تراوحت بين (0.269)، (0.650) وهي جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١، عدا العبارات رقم(1) و(٣٦) فهي دالة عند مستوى 0.0، وهذا يشير إلى أن الاستبانة على درجة مقبولة من الصدق مما يؤكد صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث من طلاب جامعة الأزهر.

## ثبات الاستبانة

## الثبات على عينة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقتين: طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان وبراون، على عينة استطلاعية (ن=٨٥) من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والنتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(٤)

معامل الثبات للاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ وبطريقة التجزئة النصفية على عينة الجامعة الإسلامية (سبيرمان وبراون،) (ن=٨٥)

| الاستبانة | عدد العبارات | معامل الفا كرونباخ | التجزئة النصفية سبيرمان وبراون |
|---|---|---|---|
| المجموع | 44 | 0.959 | 0.939 |

يتضح من الجدول(٤) أن قيم الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بلغت (0.959)، وأن قيم الثبات بالتجزئة النصفية بطريقة سبيرمان وبراون بلغت (0.939)، وهذا يشير إلى أن الاستبانة على درجة عالية من الثبات.

ومما سبق يتضح أن الاستبانة على درجة مطمئنة من الصدق والثبات، مما يؤكد صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

## الثبات على عينة جامعة الأزهر:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقتين: طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان وبراون، على عينة استطلاعية (ن=٨٥) من طلاب جامعة الأزهر، والنتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(٥)
معامل الثبات للاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ وبطريقة التجزئة النصفية على عينة جامعة الأزهر (سبيرمان وبراون،) (ن=٨٥)

| الاستبانة | عدد العبارات | معامل الفا كرونباخ | التجزئة النصفية سبيرمان وبراون |
|---|---|---|---|
| المجموع | 44 | 0.928 | 0.867 |

يتضح من الجدول(٥) أن قيم الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بلغت (0.928)، وأن قيم الثبات بالتجزئة النصفية بطريقة سبيرمان وبراون بلغت (0.867)، وهذا يشير إلى أن الاستبانة على درجة عالية من الثبات.

ومما سبق يتضح أن الاستبانة على درجة مطمئنة من الصدق والثبات، مما يؤكد صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث من جامعة الأزهر.

## تطبيق الاستبانة:

تم تطبيق الاستبانة على طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر في الفصل الأول من العام الجامعي ١٤٣٦ هـ/١٤٣٧هـ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (١٦)، وفي جميع عبارات الاستبانة تمّ استخدام مقياس "ليكرت" الثلاثي كما يلي: غالبا (٣)، أحياناً (٢)، نادرا (١).

وقد استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة وهي:

١. التكرارات والنسب المئوية، وذلك لوصف خصائص أفراد عينة الدراسة.
٢. التكرارات والنسب المئوية و المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك لتحديد إجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات التي تضمنتها محاور الدراسة.

٣. معامل الارتباط بيرسون لقياس الصدق.

٤. معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لحساب الثبات.

٥. اختبار ( Independent Sample T-Test)لمعرفة دلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة التي تعزى لمتغير: الجامعة، والتخصص الدراسي.

## المبحث الثالث: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

يعرض الباحث في ما يلي النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

### ١) النتائج المرتبطة باستجابات طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بصورة مجملة:

للتوصل لنتائج الدراسة تم توزيع الاستبانة التي صممت بهدف التعرف على مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لاستراتيجيات التدريس الحديثة، وبعد تطبيق الاستبانة على عينة البحث من الطلاب، تم تفريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها ومعالجتها إحصائياً، لتحديد درجة موافقة أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبانة.

ولتحديد درجة تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لاستراتيجيات التدريس الحديثة، ولتسهيل تفسير النتائج، تمّ ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي تمهيداً لمعالجتها.

ونظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج ثلاثي (غالباً- أحياناً- نادراً) أمام كل عبارة تشير إلى مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لاستراتيجيات التدريس الحديثة، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الثلاثة المستخدم في محاور أداة البحث، وتم حساب المدى (٣-١=٢)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٢÷٣=0,66)، بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو الآتي:

- (من2,34إلى٣):يدل على تقدير استجابة ( غالباً ) مما يعني أن درجة ممارسة عضو هيئة التدريس لاستراتيجية التدريس (كبيرة).
- (من1,67 إلى 2,33):يدل على تقدير استجابة ( أحياناً) مما يعني أن درجة ممارسة عضو هيئة التدريس لاستراتيجية التدريس (متوسطة)

- (من ١ إلى 1,66):يدل على تقدير استجابة ( نادراً) مما يعني أن درجة ممارسة عضو هيئة التدريس لاستراتيجية التدريس (ضعيفة).

وبعد ذلك، تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي الموزون، والدلالة، والترتيب،لكل عبارة من عبارات الاستبانة وللاستبانة مجملة، والجدول التالي يوضّح ذلك:

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي الموزون، والدلالة، والترتيب، لكل عبارة من عبارات الاستبانة وللاستبانة مجملة (استجابات طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة متوسطاتها) (ن=٤٧٦)

| رقم العبارة | العبارة | درجة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٢٠ | يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | 223 | 46.8 | 180 | 37.8 | 73 | 15.3 | 2.32 | متوسطة | ١ |
| ١٩ | يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | 192 | 40.3 | 206 | 43.3 | 78 | 16.4 | 2.24 | متوسطة | ٢ |
| ٣٤ | يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا فى حالات خاصة كإثارة الانتباه. | **200** | **42.0** | **189** | **39.7** | **87** | **18.3** | **2.24** | متوسطة | ٣ |
| ٢٧ | يُوفر مُناخ تربوي سليم يسوده الأمن والأمان. | 205 | 43.1 | 174 | 36.6 | 97 | 20.4 | 2.23 | متوسطة | ٤ |
| ١٣ | يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | 188 | 39.5 | 201 | 42.2 | 87 | 18.3 | 2.21 | متوسطة | ٥ |
| ٣ | يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | 175 | 36.8 | 218 | 45.8 | 83 | 17.4 | 2.19 | متوسطة | ٦ |
| ٢٩ | يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | **154** | **32.4** | **226** | **47.5** | **96** | **20.2** | **2.12** | متوسطة | ٧ |

| رقم العبارة | العبارة | درجة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٣١ | يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | 148 | 31.1 | 221 | 46.4 | 107 | 22.5 | 2.09 | متوسطة | ٨ |
| ٣٢ | يُنوِّع في أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة.. | 160 | 33.6 | 188 | 39.5 | 128 | 26.9 | 2.07 | متوسطة | ٩ |
| ٩ | يُوظف عروض البوربيت لتوضيح الدروس لطلابه. | 163 | 34.2 | 174 | 36.6 | 139 | 29.2 | 2.05 | متوسطة | ١٠ |
| ٤١ | يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | 137 | 28.8 | 226 | 47.5 | 113 | 23.7 | 2.05 | متوسطة | ١١ |
| ٢٢ | يُشجِّع الطلاب على المشاركة في حل المشكلات واتخاذ القرارات. | 137 | 28.8 | 222 | 46.6 | 117 | 24.6 | 2.04 | متوسطة | ١٢ |
| ١٥ | يُكسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | 131 | 27.5 | 230 | 48.3 | 115 | 24.2 | 2.03 | متوسطة | ١٣ |
| ٣٥ | يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | 128 | 26.9 | 234 | 49.2 | 114 | 23.9 | 2.03 | متوسطة | ١٤ |
| ٢٦ | يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | 129 | 27.1 | 226 | 47.5 | 121 | 25.4 | 2.02 | متوسطة | ١٥ |
| ٣٧ | يَربط معلومات المقرر الذي يدرسه بالمقررات الأخرى. | 116 | 24.4 | 242 | 50.8 | 118 | 24.8 | 2.00 | متوسطة | ١٦ |
| ١٤ | يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | 133 | 27.9 | 205 | 43.1 | 138 | 29.0 | 1.99 | متوسطة | ١٧ |
| ٢٣ | يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | 106 | 22.3 | 261 | 54.8 | 109 | 22.9 | 1.99 | متوسطة | ١٨ |
| ٣٠ | يُنوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل ومواقع...وغيرها. | 126 | 26.5 | 221 | 46.4 | 129 | 27.1 | 1.99 | متوسطة | ١٩ |

| رقم العبارة | العبارة | درجة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٢٥ | يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتى. | 115 | 24.2 | 233 | 48.9 | 128 | 26.9 | 1.97 | متوسطة | ٢٠ |
| ٣٦ | يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | **110** | **23.1** | **235** | **49.4** | **131** | **27.5** | **1.96** | متوسطة | ٢١ |
| ١٨ | يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة فى شرح دروسه. | 115 | 24.2 | 223 | 46.8 | 138 | 29.0 | 1.95 | متوسطة | ٢٢ |
| ٣٨ | يُكلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | **117** | **24.6** | **213** | **44.7** | **146** | **30.7** | **1.94** | متوسطة | ٢٣ |
| ١٠ | يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | 112 | 23.5 | 220 | 46.2 | 144 | 30.3 | 1.93 | متوسطة | ٢٤ |
| ٣٣ | يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | **114** | **23.9** | **217** | **45.6** | **145** | **30.5** | **1.93** | متوسطة | ٢٥ |
| ٢١ | يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | 121 | 25.4 | 197 | 41.4 | 158 | 33.2 | 1.92 | متوسطة | ٢٦ |
| ٤٠ | يُركِّز على التعلم التعاوني بدلا من التعلم التنافسى. | **104** | **21.8** | **221** | **46.4** | **151** | **31.7** | **1.90** | متوسطة | ٢٧ |
| ٥ | يَترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهني أثناء شرح الدرس. | 98 | 20.6 | 225 | 47.3 | 153 | 32.1 | 1.88 | متوسطة | ٢٨ |
| ٢٨ | يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | **118** | **24.8** | **166** | **34.9** | **192** | **40.3** | **1.84** | متوسطة | ٢٩ |
| ٣٩ | يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة فى الاختبارات. | **101** | **21.2** | **199** | **41.8** | **176** | **37.0** | **1.84** | متوسطة | ٣٠ |
| ١٢ | يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | 75 | 15.8 | 219 | 46.0 | 182 | 38.2 | 1.78 | متوسطة | ٣١ |
| ٢٤ | يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | 56 | 11.8 | 240 | 50.4 | 180 | 37.8 | 1.74 | متوسطة | ٣٢ |

| رقم العبارة | العبارة | درجة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ١٧ | يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعى..). | 71 | 14.9 | 195 | 41.0 | 210 | 44.1 | 1.71 | متوسطة | ٣٣ |
| ٤٢ | يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | **80** | **16.8** | **180** | **37.8** | **216** | **45.4** | **1.71** | متوسطة | ٣٤ |
| ٤ | يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | 64 | 13.4 | 198 | 41.6 | 214 | 45.0 | 1.68 | متوسطة | ٣٥ |
| ١٦ | يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | 80 | 16.8 | 166 | 34.9 | 230 | 48.3 | 1.68 | متوسطة | ٣٦ |
| ٢ | يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها. | 64 | 13.4 | 180 | 37.8 | 232 | 48.7 | 1.65 | ضعيفة | ٣٧ |
| ٤٤ | يُوظِّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة فى تدريسه للمقرر. | **72** | **15.1** | **163** | **34.2** | **241** | **50.6** | **1.64** | ضعيفة | ٣٨ |
| ١١ | يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | 53 | 11.1 | 190 | 39.9 | 233 | 48.9 | 1.62 | ضعيفة | ٣٩ |
| ٦ | يُمَكِّن كل طالب من لعب دور محدد فى الدرس. | 50 | 10.5 | 159 | 33.4 | 267 | 56.1 | 1.54 | ضعيفة | ٤٠ |
| ٤٣ | يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس. | **52** | **10.9** | **117** | **24.6** | **307** | **64.5** | **1.46** | ضعيفة | ٤١ |
| ١ | يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | 29 | 6.1 | 144 | 30.3 | 303 | 63.7 | 1.42 | ضعيفة | ٤٢ |
| ٧ | يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | 21 | 4.4 | 71 | 14.9 | 384 | 80.7 | 1.24 | ضعيفة | ٤٣ |

| رقم العبارة | العبارة | درجة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٨ | يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي. | 21 | 4.4 | 65 | 13.7 | 390 | 81.9 | 1.22 | ضعيفة | ٤٤ |
| الدرجة الكلية للاستبانة | | 4964 | 23.7 | 8680 | 41.4 | 7300 | 34.9 | 1.88 | متوسطة | – |

## ٢) النتائج المرتبطة باستجابات طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تبعا لمتغير التخصص:

تم تصميم جزء من الاستبانة العلمية لقياس درجة تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة لاستراتيجيات التدريس الحديثة، وتضمينها مجالاً يتضمن بيانات المستجيبين، للتعرف على خصائص أفراد العينة، والتي تمثل المتغيرات المستقلة للدراسة التي يراد قياس مدى تأثيرها على إجابات أفراد العينة، وهي: التخصص الدراسي.

ولمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss) الإصدار( ١٦)، للقيام بالمعادلات والإحصائيات الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية للتحديد الكمي لأفراد عينة الدراسة من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة حسب متغير التخصص الدراسي.
- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية، وذلك لتحديد إجابات أفراد عينة الدراسة من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على الفقرات التي تضمنتها الاستبانة.
- اختبار ( ت) (Independent Sample T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة، والتي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، والجدول التالي يوضّح ذلك:

**جدول (٧)**

**يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة حسب متغير التخصص الدراسي(ن=٤٧٦)**

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | نظري | 265 | 1.34 | .556 | 474 | 3.245 | .001 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.53 | .650 | | | | |
| ٢. يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها | نظري | 265 | 1.51 | .652 | 474 | 5.021 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.82 | .732 | | | | |
| ٣. يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | نظري | 265 | 2.27 | .681 | 474 | 2.714 | .007 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.09 | .737 | | | | |
| ٤. يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | نظري | 265 | 1.65 | .681 | 474 | 1.257 | .209 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.73 | .716 | | | | |
| ٥. يَترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهنى أثناء شرح الدرس. | نظري | 265 | 1.97 | .682 | 474 | 2.770 | .006 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.78 | .750 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٦. يُمَكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | نظري | 265 | 1.54 | .668 | 474 | ٠.162 | .871 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.55 | .691 | | | | |
| ٧. يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | نظري | 265 | 1.26 | .519 | 474 | 1.082 | .280 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.21 | .520 | | | | |
| ٨. يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسى. | نظري | 265 | 1.25 | .533 | 474 | .977 | .329 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.20 | .486 | | | | |
| ٩. يُوظف عروض البوربوينت لتوضيح الدروس لطلابه. | نظري | 265 | 1.65 | .634 | 474 | 14.736 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.55 | .691 | | | | |
| ١٠. يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | نظري | 265 | 1.78 | .709 | 474 | 5.073 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.12 | .717 | | | | |
| ١١. يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | نظري | 265 | 1.62 | .670 | 474 | 0.107 | .914 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.63 | .688 | | | | |
| ١٢. يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | نظري | 265 | 1.77 | .700 | 474 | 0.320 | .749 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.79 | .702 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٣. يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | نظري | 265 | 2.33 | .676 | 474 | 4.078 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.06 | .769 | | | | |
| ١٤. يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | نظري | 265 | 2.09 | .740 | 474 | 3.432 | .001 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.86 | .755 | | | | |
| ١٥. يُكّسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | نظري | 265 | 2.14 | .694 | 474 | 3.519 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.91 | .731 | | | | |
| ١٦. يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | نظري | 265 | 1.60 | .727 | 474 | 2.810 | .005 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.79 | .752 | | | | |
| ١٧. يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعي..). | نظري | 265 | 1.76 | .709 | 474 | 1.740 | .083 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.64 | .712 | | | | |
| ١٨. يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة في شرح دروسه. | نظري | 265 | 2.00 | .720 | 474 | 1.498 | .135 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.90 | .736 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٩. يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | نظري | 265 | 2.38 | .653 | 474 | 4.964 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.06 | .750 | | | | |
| ٢٠. يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | نظري | 265 | 2.43 | .666 | 474 | 4.081 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.17 | .766 | | | | |
| ٢١. يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | نظري | 265 | 1.94 | .759 | 474 | .435 | .664 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.91 | .769 | | | | |
| ٢٢. يُشجِّع الطلاب على المشاركة فى حل المشكلات واتخاذ القرارات. | نظري | 265 | 2.11 | .714 | 474 | 2.396 | .017 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.95 | .742 | | | | |
| ٢٣. يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | نظري | 265 | 2.03 | .679 | 474 | 1.327 | .185 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.95 | .663 | | | | |
| ٢٤. يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | نظري | 265 | 1.70 | .627 | 474 | 1.547 | .122 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.79 | .686 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٥. يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتي. | نظري | 265 | 1.98 | .733 | 474 | .418 | .676 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.96 | .692 | | | | |
| ٢٦. يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | نظري | 265 | 2.05 | .716 | 474 | 1.215 | .225 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.97 | .736 | | | | |
| ٢٧. يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | نظري | 265 | 2.32 | .732 | 474 | 2.904 | .004 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.11 | .791 | | | | |
| ٢٨. يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | نظري | 265 | 1.60 | .667 | 474 | 7.694 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.15 | .835 | | | | |
| ٢٩. يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | نظري | 265 | 2.20 | .688 | 474 | 2.821 | .005 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.02 | .737 | | | | |
| ٣٠. يُنوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل ومواقع...وغيرها. | نظري | 265 | 2.05 | .729 | 474 | 1.852 | .065 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.92 | .733 | | | | |
| ٣١. يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | نظري | 265 | 2.15 | .709 | 474 | 2.315 | .021 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.00 | .743 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٢. يُنوِّع في أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة.. | نظري | 265 | 2.16 | .772 | 474 | 2.899 | .004 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.95 | .767 | | | | |
| ٣٣. يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | نظري | 265 | 2.06 | .736 | 474 | 4.246 | .000 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.78 | .706 | | | | |
| ٣٤. يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا في حالات خاصة كإثارة الانتباه. | نظري | 265 | 2.34 | .672 | 474 | 3.221 | .001 | دالة |
| | عملي | 211 | 2.11 | .803 | | | | |
| ٣٥. يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | نظري | 265 | 2.12 | .707 | 474 | 3.161 | .002 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.91 | .705 | | | | |
| ٣٦. يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | نظري | 265 | 2.03 | .685 | 474 | 2.551 | .011 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.86 | .734 | | | | |
| ٣٧. يَربط معلومات المقرر الذى يدرسه بالمقررات | نظري | 265 | 1.98 | .677 | 474 | 0.511 | .610 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 2.01 | .733 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأخرى. | | | | | | | | |
| ٣٨. كلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | نظري | 265 | 2.02 | .718 | 474 | 2.503 | .013 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.84 | .762 | | | | |
| ٣٩. يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات | نظري | 265 | 1.84 | .752 | 474 | ٠.030 | .976 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.84 | .743 | | | | |
| ٤٠. يُركِّز على التعلم التعاونى بدلا من التعلم التنافسى. | نظري | 265 | 1.91 | .712 | 474 | 0.275 | .783 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.89 | .745 | | | | |
| ٤١. يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | نظري | 265 | 2.12 | .705 | 474 | 2.258 | .024 | دالة |
| | عملي | 211 | 1.97 | .739 | | | | |
| ٤٢. يُشرك الطلاب في اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | نظري | 265 | 1.71 | .714 | 474 | 0.161 | .872 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.72 | .764 | | | | |
| ٤٣. يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه فى شرح الدرس. | نظري | 265 | 1.43 | .660 | 474 | 1.219 | .223 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.51 | .713 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٤. يوظّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسه للمقرر. | نظري | 265 | 1.64 | .721 | 474 | 0.242 | .809 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 1.65 | .742 | | | | |
| إجمالي الأداة | نظري | 265 | 83.8264 | 14.67011 | 474 | 1.073 | .284 | غير دالة |
| | عملي | 211 | 82.1706 | 18.18553 | | | | |

## ٣) النتائج المرتبطة باستجابات طلاب جامعة الأزهر بصورة مجملة:

للتوصل لتلك النتائج، تم توزيع الاستبانة التي صممت بهدف التعرف على مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لاستراتيجيات التدريس الحديثة، وبعد تطبيق الاستبانة على عينة البحث من الطلاب، تم تفريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها ومعالجتها إحصائياً، لتحديد درجة موافقة أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبانة.

ولتحديد درجة تطبيق أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لاستراتيجيات التدريس الحديثة، ولتسهيل تفسير النتائج، تمّ ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي تمهيداً لمعالجتها.

ونظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج ثلاثي (غالباً– أحياناً– نادراً) أمام كل عبارة تشير إلى مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لاستراتيجيات التدريس الحديثة، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الثلاثة المستخدم في محاور أداة البحث، وتم حساب المدى (٣–١=٢)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٢÷٣=0,66 )، بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو الآتي:

- (من2,34إلى٣):يدل على تقدير (ممارسة بدرجة كبيرة)،
- (من1,67 إلى 2,33):يدل على تقدير (ممارسة بدرجة متوسطة)
- (من ١ إلى 1,66):يدل على تقدير (ممارسة بدرجة ضعيفة).

وبعد ذلك، تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي الموزون، والدلالة، والترتيب، لكل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول التالي يوضّح ذلك:

جدول (٨)

يوضح التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي الموزون، والدلالة، والترتيب، لكل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة (استجابات طلاب جامعة الأزهر مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة متوسطاتها) ( ن=٦٠٠)

| رقم العبارة | العبـــــارة | درجـــة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٣٤ | يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا في حالات خاصة كإثارة الانتباه. | 349 | 58.2 | 206 | 34.3 | 45 | 7.5 | 2.51 | متوسطة | ١ |
| ١٣ | يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | 319 | 53.2 | 217 | 36.2 | 64 | 10.7 | 2.43 | متوسطة | ٢ |
| ١٩ | يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | 252 | 42.0 | 275 | 45.8 | 73 | 12.2 | 2.30 | متوسطة | ٣ |
| ٢٠ | يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | 252 | 42.0 | 270 | 45.0 | 78 | 13.0 | 2.29 | متوسطة | ٤ |
| ١٢ | يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | 228 | 38.0 | 257 | 42.8 | 115 | 19.2 | 2.19 | متوسطة | ٥ |
| ١٤ | يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | 205 | 34.2 | 287 | 47.8 | 108 | 18.0 | 2.16 | متوسطة | ٦ |

| رقم العبارة | العبـــــارة | درجـــة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٤١ | يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | 205 | 34.2 | 278 | 46.3 | 117 | 19.5 | 2.15 | متوسطة | ٧ |
| ١٨ | يَستفيد من عناصر البيئة المحيطـــة فـــي شـــرح دروسه. | 195 | 32.5 | 287 | 47.8 | 118 | 19.7 | 2.13 | متوسطة | ٨ |
| ٣١ | يَهتم بالطالـــب كمحـــور للعملية التعليمية. | 200 | 33.3 | 252 | 42.0 | 148 | 24.7 | 2.09 | متوسطة | ٩ |
| ٣٢ | يُنوِّع فى أساليب التقويم اختيـــارات شـــفوية- تحريريـــة- ملاحظـــة- مناقشة.. | 191 | 31.8 | 268 | 44.7 | 141 | 23.5 | 2.08 | متوسطة | ١٠ |
| ٢٦ | يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهـــارات التفكيـــر وعملياته. | 178 | 29.7 | 280 | 46.7 | 142 | 23.7 | 2.06 | متوسطة | ١١ |
| ٣٥ | يَستخدم أشكال التعزيـــز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | 191 | 31.8 | 252 | 42.0 | 157 | 26.2 | 2.06 | متوسطة | ١٢ |
| ٣ | يُكلـــف طلابـــه بعمـــل مشروعات بحثية. | 163 | 27.2 | 304 | 50.7 | 133 | 22.2 | 2.05 | متوسطة | ١٣ |
| ٢٣ | يُركِّز علـــى المناقـــشة الفاعلة كإحـــدى طـــرق إثارة التفكير. | 148 | 24.7 | 309 | 51.5 | 143 | 23.8 | 2.01 | متوسطة | ١٤ |
| ٣٦ | يُدخِّل الأحداث الجاريـــة ضمن موضوع الدرس. | 159 | 26.5 | 270 | 45.0 | 171 | 28.5 | 1.98 | متوسطة | ١٥ |

| رقم العبارة | العبـــــارة | درجـــة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٢٩ | يُـــشجِّع طلابـــه علـــى المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | 115 | 19.2 | 330 | 55.0 | 155 | 25.8 | 1.93 | متوسطة | ١٦ |
| ٢١ | يُراعى الفروق الفرديـــة بين الطلاب عند طـــرح الأنشطة. | 155 | 25.8 | 235 | 39.2 | 210 | 35.0 | 1.91 | متوسطة | ١٧ |
| ٥ | يَترك لطلابـــه الفرصـــة لممارسة العصف الذهني أثناء شرح الدرس. | 126 | 21.0 | 283 | 47.2 | 191 | 31.8 | 1.89 | متوسطة | ١٨ |
| ٤٠ | يُركِّـــز علـــى الـــتعلم التعاونى بدلا من الـــتعلم التنافسي. | 144 | 24.0 | 240 | 40.0 | 216 | 36.0 | 1.88 | متوسطة | ١٩ |
| ١٥ | يُكسِب طلابـــه مهـــارات البحث والاستكشاف. | 101 | 16.8 | 307 | 51.2 | 192 | 32.0 | 1.85 | متوسطة | ٢٠ |
| ٣٧ | يَربط معلومات المقـــرر الذى يدرسه بـــالمقررات الأخرى. | 124 | 20.7 | 264 | 44.0 | 212 | 35.3 | 1.85 | متوسطة | ٢١ |
| ٣٣ | يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمـــة بعـــد قراءة موضوع معين. | 120 | 20.0 | 262 | 43.7 | 218 | 36.3 | 1.84 | متوسطة | ٢٢ |
| ٢٧ | يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | 138 | 23.0 | 224 | 37.3 | 238 | 39.7 | 1.83 | متوسطة | ٢٣ |
| ١٠ | يُطبق العروض العمليـــة لتقريب الصورة لطلابه. | 115 | 19.2 | 263 | 43.8 | 222 | 37.0 | 1.82 | متوسطة | ٢٤ |

| رقم العبارة | العبـــــارة | درجـــة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ١١ | يَستخدم الخرائط الذهنية لتنميـــة التخيـــل لـــدى طلابه. | 109 | 18.2 | 247 | 41.2 | 244 | 40.7 | 1.78 | متوسطة | ٢٥ |
| ٢٢ | يُـــشجِّع الطـــلاب علـــى المـــشاركة فـــى حـــل المـــشكلات واتخـــاذ القرارات. | 110 | 18.3 | 250 | 41.7 | 240 | 40.0 | 1.78 | متوسطة | ٢٦ |
| ١٧ | يُنمِّى لدى طلابه أنـــواع التفكير المختلفة(ناقـــد- إبداعي..). | 84 | 14.0 | 296 | 49.3 | 220 | 36.7 | 1.77 | متوسطة | ٢٧ |
| ٢٥ | يَهتم بتطبيـــق الطـــلاب للتعلم الذاتي. | 94 | 15.7 | 254 | 42.3 | 252 | 42.0 | 1.74 | متوسطة | ٢٨ |
| ٣٨ | يُكلِّف الطـــلاب بأنـــشطة فردية تخدم المقرر. | 91 | 15.2 | 238 | 39.7 | 271 | 45.2 | 1.70 | متوسطة | ٢٩ |
| ٩ | يُوظـــــف عـــــروض البوربوينـــت لتوضـــيح الدروس لطلابه. | 64 | 10.7 | 280 | 46.7 | 256 | 42.7 | 1.68 | متوسطة | ٣٠ |
| ٣٠ | يُنـــوِّع مـــصادر الـــتعلم المختلفة مـــن مراجـــع ووســـــــــــائل ومواقع...وغيرها. | 87 | 14.5 | 236 | 39.3 | 277 | 46.2 | 1.68 | متوسطة | ٣١ |
| ٢٤ | يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظـــة والمقارنـــة والتصنيف. | 61 | 10.2 | 259 | 43.2 | 280 | 46.7 | 1.64 | ضعيفة | ٣٢ |

| رقم العبارة | العبـــــارة | درجـــة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٣٩ | يُعطـــى لآراء الطـــلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات. | 54 | 9.0 | 261 | 43.5 | 285 | 47.5 | 1.61 | ضعيفة | ٣٣ |
| ٤ | يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | 66 | 11.0 | 214 | 35.7 | 320 | 53.3 | 1.58 | ضعيفة | ٣٤ |
| ١٦ | يُكلِّـف بعـض الطـلاب المتميـزين بمـساعدة الطلاب الضعاف. | 67 | 11.2 | 188 | 31.3 | 345 | 57.5 | 1.54 | ضعيفة | ٣٥ |
| ٤٢ | يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثـة للتحضير للدرس القادم. | 71 | 11.8 | 183 | 30.5 | 346 | 57.7 | 1.54 | ضعيفة | ٣٦ |
| ٢٨ | يُوظِّـف الحاسـوب والانترنت في التدريس. | 57 | 9.5 | 192 | 32.0 | 351 | 58.5 | 1.51 | ضعيفة | ٣٧ |
| ٢ | يُعطـى الفرصـة لكـل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها. | 55 | 9.2 | 190 | 31.7 | 355 | 59.2 | 1.50 | ضعيفة | ٣٨ |
| ٦ | يُمكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | 51 | 8.5 | 171 | 28.5 | 378 | 63.0 | 1.45 | ضعيفة | ٣٩ |
| ٤٤ | يُوظِّف مناقشات الرسائل العلميـة والمحاضـرات العامـة فـي تدريـسه للمقرر. | 43 | 7.2 | 181 | 30.2 | 376 | 62.7 | 1.45 | ضعيفة | ٤٠ |

| رقم العبارة | العبـــــارة | درجـــة التطبيق | | | | | | المتوسط الحسابي الموزون | الدلالة | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٤٣ | يُشرك بعـض أعـضاء هيئة التدريس معه فـي شرح الدرس. | 49 | 8.2 | 156 | 26.0 | 395 | 65.8 | 1.42 | ضعيفة | ٤١ |
| ١ | يُقـسِّم الطـلاب إلـى مجموعات صغيرة عنـد شرح بعض الدروس. | 31 | 5.2 | 161 | 26.8 | 408 | 68.0 | 1.37 | ضعيفة | ٤٢ |
| ٧ | يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفهـا فـي الدرس. | 33 | 5.5 | 97 | 16.2 | 470 | 78.3 | 1.27 | ضعيفة | ٤٣ |
| ٨ | يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بـالمقرر الدراسي. | 30 | 5.0 | 104 | 17.3 | 466 | 77.7 | 1.27 | ضعيفة | ٤٤ |
| الدرجة الكلية للاستبانة | | 5680 | 21.5 | 10578 | 40.1 | 10142 | 38.4 | 1.83 | متوسطة | - |

**٤) النتائج المرتبطة باستجابات طلاب جامعة الأزهر تبعا لمتغير التخصص:**

**للتوصل لتلك النتائج، تم تصميم الاستبانة العلمية التي تقيس درجـة تطبيـق أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لاستراتيجيات التدريس الحديثة، وتضمينها مجالاً يتضمن بيانات المستجيبين، للتعرف على خصائص أفراد العينة، والتي تمثل المتغيرات المستقلة للدراسة التي يراد قيـاس مـدى تأثيرهـا علـى إجابـات أفـراد العينـة، وهي:التخصص الدراسي.**

**ولمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة التـي تعـزى لمتغيـر التخصص الدراسي، تم استخدام برنامج التحليل الإحـصائي (spss) الإصـدار( ١٦)، للقيام بالمعادلات والإحصائيات الآتية:**

- **التكرارات والنسب المئوية للتحديد الكمي لأفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الأزهر حسب متغير التخصص الدراسي.**

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية، وذلك لتحديد إجابات أفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الأزهر على الفقرات التي تضمنتها الاستبانة.
- اختبار ( ت) (Independent Simple T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من طلاب جامعة الأزهر في كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة، والتي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، والجدول التالي يوضّح ذلك:

**جدول (٩)**

**يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة طلاب جامعة الأزهر على كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة حسب متغير التخصص الدراسي(ن= 600)**

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | نظري | 298 | 1.34 | .582 | 598 | 1.514 | .131 | غير دالة |
| | عملي | 302 | 1.41 | .579 | | | | |
| ٢. يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها | نظري | 298 | 1.66 | .735 | 598 | 6.250 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.34 | .527 | | | | |
| ٣. يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | نظري | 298 | 2.19 | .667 | 598 | 5.000 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.91 | .707 | | | | |
| ٤. يُحوّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | نظري | 298 | 1.69 | .701 | 598 | 4.020 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.47 | .645 | | | | |

| | المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٥. | يترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهنى أثناء شرح الدرس. | نظري | 298 | 1.99 | .745 | 598 | 3.352 | .001 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.79 | .680 | | | | |
| ٦. | يُمكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | نظري | 298 | 1.61 | .698 | 598 | 6.017 | .000 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.30 | .552 | | | | |
| ٧. | يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | نظري | 298 | 1.42 | .658 | 598 | 6.525 | .000 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.13 | .382 | | | | |
| ٨. | يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي. | نظري | 298 | 1.40 | .640 | 598 | 5.737 | .000 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.15 | .401 | | | | |
| ٩. | يُوظف عروض البوربوينت لتوضيح الدروس لطلابه. | نظري | 298 | 1.54 | .667 | 598 | 5.288 | .000 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.82 | .618 | | | | |
| ١٠. | يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | نظري | 298 | 1.90 | .759 | 598 | 2.606 | .009 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.75 | .690 | | | | |
| ١١. | يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | نظري | 298 | 1.92 | .767 | 598 | 4.762 | .000 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.64 | .672 | | | | |
| ١٢. | يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | نظري | 298 | 2.39 | .703 | 598 | 6.804 | .000 | دالة |
| | | عملي | 302 | 1.99 | .711 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٣. يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | نظري | 298 | 2.58 | .604 | 598 | 5.873 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 2.27 | .709 | | | | |
| ١٤. يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | نظري | 298 | 2.34 | .652 | 598 | 6.194 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.99 | .713 | | | | |
| ١٥. يُكّسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | نظري | 298 | 1.99 | .682 | 598 | 5.025 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.71 | .657 | | | | |
| ١٦. يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | نظري | 298 | 1.79 | .739 | 598 | 9.398 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.29 | .529 | | | | |
| ١٧. يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعي..). | نظري | 298 | 1.89 | .730 | 598 | 4.110 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.66 | .598 | | | | |
| ١٨. يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة في شرح دروسه. | نظري | 298 | 2.22 | .734 | 598 | 3.327 | .001 | دالة |
| | عملي | 302 | 2.03 | .676 | | | | |
| ١٩. يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | نظري | 298 | 2.38 | .667 | 598 | 2.941 | .003 | دالة |
| | عملي | 302 | 2.22 | .671 | | | | |
| ٢٠. يستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | نظري | 298 | 2.40 | .681 | 598 | 4.065 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 2.18 | .668 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢١. يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | نظري | 298 | 2.13 | .770 | 598 | 7.282 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.69 | .717 | | | | |
| ٢٢. يُشجِّع الطلاب على المشاركة في حل المشكلات واتخاذ القرارات. | نظري | 298 | 1.93 | .760 | 598 | 4.947 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.64 | .676 | | | | |
| ٢٣. يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | نظري | 298 | 2.14 | .659 | 598 | 4.835 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.87 | .709 | | | | |
| ٢٤. يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | نظري | 298 | 1.68 | .683 | 598 | 1.706 | .089 | غير دالة |
| | عملي | 302 | 1.59 | .634 | | | | |
| ٢٥. يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتي. | نظري | 298 | 1.81 | .724 | 598 | 2.586 | .010 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.66 | .695 | | | | |
| ٢٦. يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | نظري | 298 | 2.27 | .701 | 598 | 7.130 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.86 | .699 | | | | |
| ٢٧. يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | نظري | 298 | 1.98 | .808 | 598 | 4.683 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.69 | .712 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٨. يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | نظري | 298 | 1.55 | .719 | 598 | 1.602 | .110 | غير دالة |
| | عملي | 302 | 1.47 | .602 | | | | |
| ٢٩. يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | نظري | 298 | 2.14 | .667 | 598 | 7.944 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.73 | .604 | | | | |
| ٣٠. ينوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل ومواقع...وغيرها. | نظري | 298 | 1.78 | .719 | 598 | 3.278 | .001 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.59 | .694 | | | | |
| ٣١. يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | نظري | 298 | 2.21 | .775 | 598 | 4.170 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.96 | .719 | | | | |
| ٣٢. يُنوِّع فى أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة | نظري | 298 | 2.23 | .733 | 598 | 5.087 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.93 | .717 | | | | |
| ٣٣. يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | نظري | 298 | 2.00 | .727 | 598 | 5.433 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.68 | .706 | | | | |
| ٣٤. يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا فى حالات خاصة كإثارة الانتباه. | نظري | 298 | 2.56 | .623 | 598 | 2.202 | .028 | دالة |
| | عملي | 302 | 2.45 | .639 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٥. يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | نظري | 298 | 2.18 | .775 | 598 | 4.036 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.93 | .726 | | | | |
| ٣٦. يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | نظري | 298 | 2.03 | .733 | 598 | 1.538 | .125 | غير دالة |
| | عملي | 302 | 1.93 | .749 | | | | |
| ٣٧. يَربط معلومات المقرر الذى يدرسه بالمقررات الأخرى. | نظري | 298 | 1.90 | .729 | 598 | 1.414 | .158 | غير دالة |
| | عملي | 302 | 1.81 | .739 | | | | |
| ٣٨. يُكلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | نظري | 298 | 1.87 | .749 | 598 | 5.775 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.54 | .645 | | | | |
| ٣٩. يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات | نظري | 298 | 1.69 | .672 | 598 | 2.761 | .006 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.54 | .613 | | | | |
| ٤٠. يُركِّز على التعلم التعاونى بدلا من التعلم التنافسي. | نظري | 298 | 2.07 | .775 | 598 | 6.357 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.69 | .708 | | | | |
| ٤١. يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | نظري | 298 | 2.27 | .694 | 598 | 4.302 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 2.02 | .722 | | | | |
| ٤٢. يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | نظري | 298 | 1.63 | .737 | 598 | 3.254 | .001 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.45 | .644 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٣. يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس. | نظري | 298 | 1.55 | .710 | 598 | 4.786 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.30 | .533 | | | | |
| ٤٤. يُوظِّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسه للمقرر. | نظري | 298 | 1.54 | .677 | 598 | 3.743 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 1.35 | .555 | | | | |
| إجمالي الأداة | نظري | 298 | 85.7718 | 12.6433 | 598 | 10.104 | .000 | دالة |
| | عملي | 302 | 75.4238 | 12.4441 | | | | |

## ٥) النتائج المرتبطة بالفروق بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر تبعا لمتغير الجامعة:

لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغير الجامعة، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss) الإصدار(١٦)، للقيام بالمعادلات والإحصائيات الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية للتحديد الكمي لأفراد عينة الدراسة من الطلاب بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر.
- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الأداة وللأداة مجملة.
- اختبار ( ت) (Independent Sample T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من الطلاب بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر في كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة، والتي تعزى لمتغير الجامعة ( الجامعة الإسلامية بالمدينة، جامعة الأزهر)، والجدول التالي يوضّح ذلك:

**جدول (١٠)**

**يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة كلها على كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة حسب متغير الجامعة(ن=١٠٧٦)**

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.42 | .606 | 1074 | 1.443 | .149 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.37 | .581 | | | | |
| ٢. يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.65 | .706 | 1074 | 3.495 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.50 | .659 | | | | |
| ٣. يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.19 | .711 | 1074 | 3.303 | .001 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.05 | .701 | | | | |
| ٤. يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.68 | .697 | 1074 | 2.560 | .011 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.58 | .682 | | | | |
| ٥. يَترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهني أثناء شرح الدرس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.88 | .718 | 1074 | .164 | .870 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.89 | .719 | | | | |
| ٦. يُمكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.54 | .678 | 1074 | 2.186 | .029 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.46 | .647 | | | | |
| ٧. يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.24 | .519 | 1074 | 1.042 | .297 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.27 | .555 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٨. يصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.22 | .513 | 1074 | 1.497 | .135 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.27 | .547 | | | | |
| ٩. يُوظف عروض البوربوينت لتوضيح الدروس لطلابه. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.05 | .796 | 1074 | 8.182 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.68 | .657 | | | | |
| ١٠. يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.93 | .731 | 1074 | 2.481 | .013 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.82 | .729 | | | | |
| ١١. يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.62 | .677 | 1074 | 3.517 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.78 | .734 | | | | |
| ١٢. يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.78 | .700 | 1074 | 9.366 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.19 | .733 | | | | |
| ١٣. يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.21 | .731 | 1074 | 4.944 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.42 | .677 | | | | |
| ١٤. يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.99 | .755 | 1074 | 3.856 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.16 | .705 | | | | |
| ١٥. يُكّسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.03 | .719 | 1074 | 4.319 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.85 | .683 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٦. يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.68 | .744 | 1074 | 3.356 | .001 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.54 | .688 | | | | |
| ١٧. يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعي..). | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.71 | .711 | 1074 | 1.530 | .126 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.77 | .675 | | | | |
| ١٨. يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة في شرح دروسه. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.95 | .728 | 1074 | 4.004 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.13 | .711 | | | | |
| ١٩. يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.24 | .715 | 1074 | 1.385 | .166 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.30 | .673 | | | | |
| ٢٠. يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.32 | .724 | 1074 | .580 | .562 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.29 | .683 | | | | |
| ٢١. يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.92 | .762 | 1074 | .295 | .768 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.91 | .775 | | | | |
| ٢٢. يُشجِّع الطلاب على المشاركة فى حل المشكلات واتخاذ القرارات. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.04 | .730 | 1074 | 5.763 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.78 | .733 | | | | |
| ٢٣. يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.99 | .673 | 1074 | .347 | .728 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.01 | .697 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٤. يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.74 | .655 | 1074 | 2.588 | .010 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.64 | .660 | | | | |
| ٢٥. يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتي. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.97 | .715 | 1074 | 5.386 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.74 | .713 | | | | |
| ٢٦. يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.02 | .725 | 1074 | .968 | .333 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.06 | .728 | | | | |
| ٢٧. يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.23 | .764 | 1074 | 8.327 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.83 | .775 | | | | |
| ٢٨. يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.84 | .793 | 1074 | 7.380 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.51 | .664 | | | | |
| ٢٩. يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.12 | .715 | 1074 | 4.421 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.93 | .668 | | | | |
| ٣٠. يُنوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل ومواقع...وغيرا. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.99 | .733 | 1074 | 6.987 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.68 | .712 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣١. يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.09 | .728 | 1074 | .012 | .991 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.09 | .757 | | | | |
| ٣٢. يُنوِّع فى أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة.. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.07 | .776 | 1074 | .347 | .729 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.08 | .740 | | | | |
| ٣٣. يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.93 | .736 | 1074 | 2.179 | .030 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.84 | .733 | | | | |
| ٣٤. يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا فى حالات خاصة كإثارة الانتباه. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.24 | .740 | 1074 | 6.315 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.51 | .633 | | | | |
| ٣٥. يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.03 | .713 | 1074 | .605 | .546 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.06 | .760 | | | | |
| ٣٦. يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.96 | .711 | 1074 | .539 | .590 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.98 | .742 | | | | |
| ٣٧. يَربط معلومات المقرر الذى يدرسه بالمقررات الأخرى. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.00 | .702 | 1074 | 3.240 | .001 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.85 | .734 | | | | |
| ٣٨. يكلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.94 | .742 | 1074 | 5.329 | .000 | دالة |
| | جامعة | 600 | 1.70 | .717 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الأزهر | | | | | | | |
| ٣٩. يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.84 | .747 | 1074 | 5.261 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.62 | .646 | | | | |
| ٤٠. يُركِّز على التعلم التعاونى بدلا من التعلم التنافسي. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.90 | .726 | 1074 | .466 | .642 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.88 | .766 | | | | |
| ٤١. يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | الجامعة الإسلامية | 476 | 2.05 | .724 | 1074 | 2.176 | .030 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 2.15 | .718 | | | | |
| ٤٢. يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.71 | .736 | 1074 | 3.937 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.54 | .697 | | | | |
| ٤٣. يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.46 | .684 | 1074 | 1.004 | .316 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.42 | .639 | | | | |
| ٤٤. يُوظِّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسه للمقرر. | الجامعة الإسلامية | 476 | 1.64 | .730 | 1074 | 4.752 | .000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 1.44 | .625 | | | | |
| إجمالي الأداة | الجامعة الإسلامية | 476 | 83.0924 | 16.32486 | 1074 | 2.717 | .007 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 600 | 80.5633 | 13.56057 | | | | |

## ٦) النتائج المرتبطة بالفروق بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر تبعا لمتغير التخصص:

لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغير التخصص، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss) الإصدار( ١٦)، للقيام بالمعادلات والإحصائيات الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية للتحديد الكمي لأفراد عينة الدراسة بكلا الجامعتين حسب متغير التخصص.
- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الأداة وللأداة مجملة.
- اختبار ( ت) (Independent Simple T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من الطلاب بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر في كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة، والتي تعزى لمتغير التخصص، والجدول التالي يوضّح ذلك:

**جدول (١١)**

**يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة من طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر على كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة حسب متغير التخصص الدراسي(ن=1076)**

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | نظري | 563 | 1.34 | .569 | 1074 | 3.237 | .001 | غير دالة |
| | عملي | 513 | 1.46 | .611 | | | | |
| ٢. يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها | نظري | 563 | 1.59 | .701 | 1074 | 1.239 | .216 | غير دالة |
| | عملي | 513 | 1.54 | .664 | | | | |
| ٣. يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | نظري | 563 | 2.23 | .674 | 1074 | 5.693 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.99 | .725 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤. يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | نظري | 563 | 1.67 | .691 | 1074 | 2.249 | .025 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.58 | .687 | | | | |
| ٥. يَترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهنى أثناء شرح الدرس. | نظري | 563 | 1.98 | .716 | 1074 | 4.354 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.79 | .709 | | | | |
| ٦. يُمكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | نظري | 563 | 1.58 | .685 | 1074 | 4.355 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.40 | .624 | | | | |
| ٧. يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | نظري | 563 | 1.34 | .601 | 1074 | 5.646 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.16 | .445 | | | | |
| ٨. يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي. | نظري | 563 | 1.33 | .596 | 1074 | 4.958 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.17 | .438 | | | | |
| ٩. يُوظف عروض البوربوينت لتوضيح الدروس لطلابه. | نظري | 563 | 1.59 | .653 | 1074 | 12.358 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 2.12 | .742 | | | | |
| ١٠. يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | نظري | 563 | 1.85 | .737 | 1074 | 1.191 | .234 | غير دالة |
| | عملي | 513 | 1.90 | .724 | | | | |
| ١١. يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | نظري | 563 | 1.78 | .738 | 1074 | 3.338 | .001 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.63 | .678 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٢. يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | نظري | 563 | 2.09 | .766 | 1074 | 4.117 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.91 | .714 | | | | |
| ١٣. يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | نظري | 563 | 2.47 | .651 | 1074 | 6.650 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 2.18 | .741 | | | | |
| ١٤. يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | نظري | 563 | 2.22 | .705 | 1074 | 6.531 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.94 | .733 | | | | |
| ١٥. يُكّسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | نظري | 563 | 2.06 | .691 | 1074 | 6.279 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.79 | .694 | | | | |
| ١٦. يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | نظري | 563 | 1.70 | .739 | 1074 | 4.659 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.50 | .676 | | | | |
| ١٧. يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعي..). | نظري | 563 | 1.83 | .722 | 1074 | 4.077 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.65 | .646 | | | | |
| ١٨. يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة في شرح دروسه. | نظري | 563 | 2.12 | .736 | 1074 | 3.203 | .001 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.98 | .704 | | | | |
| ١٩. يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | نظري | 563 | 2.38 | .660 | 1074 | 5.421 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 2.15 | .708 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٠. يستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | نظري | 563 | 2.42 | .673 | 1074 | 5.785 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 2.17 | .709 | | | | |
| ٢١. يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | نظري | 563 | 2.04 | .770 | 1074 | 5.644 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.78 | .746 | | | | |
| ٢٢. يُشجِّع الطلاب على المشاركة فى حل المشكلات واتخاذ القرارات. | نظري | 563 | 2.02 | .744 | 1074 | 5.554 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.77 | .720 | | | | |
| ٢٣. يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | نظري | 563 | 2.09 | .670 | 1074 | 4.483 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.90 | .691 | | | | |
| ٢٤. يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | نظري | 563 | 1.69 | .657 | 1074 | .413 | .679 | غير دالة |
| | عملي | 513 | 1.67 | .663 | | | | |
| ٢٥. يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتي. | نظري | 563 | 1.89 | .733 | 1074 | 2.494 | .013 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.78 | .708 | | | | |
| ٢٦. يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | نظري | 563 | 2.17 | .715 | 1074 | 5.969 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.90 | .716 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٧. يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | نظري | 563 | 2.14 | .791 | 1074 | 5.758 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.86 | .774 | | | | |
| ٢٨. يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | نظري | 563 | 1.58 | .695 | 1074 | 3.740 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.75 | .782 | | | | |
| ٢٩. يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | نظري | 563 | 2.17 | .677 | 1074 | 7.810 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.85 | .676 | | | | |
| ٣٠. يُنوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل ومواقع...وغيرها . | نظري | 563 | 1.91 | .735 | 1074 | 4.002 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.73 | .729 | | | | |
| ٣١. يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | نظري | 563 | 2.19 | .744 | 1074 | 4.672 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.98 | .728 | | | | |
| ٣٢. يُنوِّع فى أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة.. | نظري | 563 | 2.20 | .752 | 1074 | 5.667 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.94 | .737 | | | | |
| ٣٣. يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | نظري | 563 | 2.03 | .731 | 1074 | 7.008 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.72 | .707 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٤. يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا فى حالات خاصة كإثارة الانتباه. | نظري | 563 | 2.46 | .656 | 1074 | 3.408 | .001 | دالة |
| | عملي | 513 | 2.31 | .729 | | | | |
| ٣٥. يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | نظري | 563 | 2.15 | .744 | 1074 | 5.092 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.93 | .717 | | | | |
| ٣٦. يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | نظري | 563 | 2.03 | .710 | 1074 | 2.792 | .005 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.90 | .743 | | | | |
| ٣٧. يَربط معلومات المقرر الذى يدرسه بالمقررات الأخرى. | نظري | 563 | 1.94 | .705 | 1074 | .934 | .351 | غير دالة |
| | عملي | 513 | 1.89 | .743 | | | | |
| ٣٨. يُكلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | نظري | 563 | 1.94 | .738 | 1074 | 6.187 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.66 | .711 | | | | |
| ٣٩. يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات | نظري | 563 | 1.76 | .714 | 1074 | 2.189 | .029 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.67 | .685 | | | | |
| ٤٠. يُركِّز على التعلم التعاونى بدلا من التعلم التنافسي. | نظري | 563 | 2.00 | .750 | 1074 | 4.976 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.77 | .729 | | | | |
| ٤١. يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | نظري | 563 | 2.20 | .703 | 1074 | 4.548 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 2.00 | .729 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٢. يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | نظري | 563 | 1.67 | .726 | 1074 | 2.471 | .014 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.56 | .708 | | | | |
| ٤٣. يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس. | نظري | 563 | 1.49 | .689 | 1074 | 2.655 | .008 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.39 | .621 | | | | |
| ٤٤. يُوظِّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسه للمقرر. | نظري | 563 | 1.59 | .699 | 1074 | 2.676 | .008 | دالة |
| | عملي | 513 | 1.48 | .655 | | | | |
| إجمالي الأداة | نظري | 563 | 84.8561 | 13.65717 | 1074 | 7.468 | .000 | دالة |
| | عملي | 513 | 78.1988 | 15.41837 | | | | |

## ٧) النتائج المرتبطة بالفروق بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة من التخصصات النظرية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر والتي تعزى لمتغير الجامعة.

لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغير التخصص، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss) الإصدار( ١٦)، للقيام بالمعادلات والإحصائيات الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية للتحديد الكمي لإجابات أفراد عينة الدراسة من التخصصات النظرية بكلا الجامعتين.
- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الأداة وللأداة مجملة، لإجابات أفراد العينة من الطلاب بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر من التخصصات النظرية.

- اختبار ( ت) (Independent Sample T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من التخصصات النظرية بكلا الجامعتين في كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة، والتي تعزى لمتغير الجامعة، والجدول التالي يوضّح ذلك:

**جدول (١٢)**

**يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة من التخصصات النظرية على كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة حسب متغير الجامعة(ن=٥٦٣)**

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.34 | .556 | 561 | 0.163 | 0.871 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.34 | .582 | | | | |
| ٢. يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.51 | .652 | 561 | 2.716 | 0.007 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.66 | .735 | | | | |
| ٣. يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.27 | .681 | 561 | 1.414 | ٠.158 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.19 | .667 | | | | |
| ٤. يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.65 | .681 | 561 | 0.666 | ٠.506 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.69 | .701 | | | | |
| ٥. يَترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهني أثناء | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.97 | .682 | 561 | 0.395 | ٠.693 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.99 | .745 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| شرح الدرس. | | | | | | | | |
| ٦. يُمكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.54 | .668 | 561 | 1.231 | 0.219 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.61 | .698 | | | | |
| ٧. يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.26 | .519 | 561 | 3.136 | ٠.002 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.42 | .658 | | | | |
| ٨. يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.25 | .533 | 561 | 3.115 | 0.002 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.40 | .640 | | | | |
| ٩. يُوظف عروض البوربوينت لتوضيح الدروس لطلابه. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.65 | .634 | 561 | 2.046 | ٠.041 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.54 | .667 | | | | |
| ١٠. يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.78 | .709 | 561 | 1.842 | ٠.066 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.90 | .759 | | | | |
| ١١. يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.62 | .670 | 561 | 4.868 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.92 | .767 | | | | |
| ١٢. يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.77 | .700 | 561 | 10.464 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.39 | .703 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٣. يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.33 | .676 | 561 | 4.635 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.58 | .604 | | | | |
| ١٤. يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.09 | .740 | 561 | 4.110 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.34 | .652 | | | | |
| ١٥. يُكّسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.14 | .694 | 561 | 2.569 | ٠.010 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.99 | .682 | | | | |
| ١٦. يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.60 | .727 | 561 | 2.991 | ٠.003 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.79 | .739 | | | | |
| ١٧. يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعى..). | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.76 | .709 | 561 | 2.096 | ٠.036 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.89 | .730 | | | | |
| ١٨. يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة في شرح دروسه. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.00 | .720 | 561 | 3.726 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.22 | .734 | | | | |
| ١٩. يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.38 | .653 | 561 | ٠.035 | ٠.972 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.38 | .667 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٠. يستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.43 | .666 | 561 | 0.550 | ٠.583 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.40 | .681 | | | | |
| ٢١. يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.94 | .759 | 561 | 3.022 | ٠.003 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.13 | .770 | | | | |
| ٢٢. يُشجِّع الطلاب على المشاركة فى حل المشكلات واتخاذ القرارات. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.11 | .714 | 561 | 2.945 | ٠.003 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.93 | .760 | | | | |
| ٢٣. يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.03 | .679 | 561 | 2.022 | ٠.044 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.14 | .659 | | | | |
| ٢٤. يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.70 | .627 | 561 | ٠.306 | ٠.760 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.68 | .683 | | | | |
| ٢٥. يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتي. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.98 | .733 | 561 | 2.809 | ٠.005 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.81 | .724 | | | | |
| ٢٦. يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.05 | .716 | 561 | 3.546 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.27 | .701 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٧. يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.32 | .732 | 561 | 5.165 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.98 | .808 | | | | |
| ٢٨. يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.60 | .667 | 561 | ٠.853 | ٠.394 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.55 | .719 | | | | |
| ٢٩. يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.20 | .688 | 561 | 1.099 | ٠.272 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.14 | .667 | | | | |
| ٣٠. يُنوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل ومواقع...وغيرها. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.05 | .729 | 561 | 4.428 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.78 | .719 | | | | |
| ٣١. يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.15 | .709 | 561 | ٠.960 | ٠.337 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.21 | .775 | | | | |
| ٣٢. يُنوِّع في أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.16 | .772 | 561 | 1.204 | ٠.229 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.23 | .733 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٣. يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.06 | .736 | 561 | 1.032 | ٠.302 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.00 | .727 | | | | |
| ٣٤. يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا في حالات خاصة كإثارة الانتباه. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.34 | .672 | 561 | 4.176 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.56 | .623 | | | | |
| ٣٥. يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.12 | .707 | 561 | ٠.968 | ٠.334 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.18 | .775 | | | | |
| ٣٦. يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.03 | .685 | 561 | ٠.056 | ٠.956 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.03 | .733 | | | | |
| ٣٧. يَربط معلومات المقرر الذى يدرسه بالمقررات الأخرى. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.98 | .677 | 561 | 1.437 | ٠.151 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.90 | .729 | | | | |
| ٣٨. يُكلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.02 | .718 | 561 | 2.414 | ٠.016 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.87 | .749 | | | | |
| ٣٩. يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.84 | .752 | 561 | 2.560 | ٠.011 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.69 | .672 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤٠. يُركِّز على التعلم التعاونى بدلا من التعلم التنافسي. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.91 | .712 | 561 | 2.623 | ٠.009 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.07 | .775 | | | | |
| ٤١. يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | الجامعة الإسلامية | 265 | 2.12 | .705 | 561 | 2.622 | ٠.009 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 2.27 | .694 | | | | |
| ٤٢. يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.71 | .714 | 561 | 1.227 | ٠.220 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.63 | .737 | | | | |
| ٤٣. يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.43 | .660 | 561 | 2.022 | ٠.044 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.55 | .710 | | | | |
| ٤٤. يُوظِّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسه للمقرر. | الجامعة الإسلامية | 265 | 1.64 | .721 | 561 | 1.654 | ٠.099 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 1.54 | .677 | | | | |
| إجمالي الأداة | الجامعة الإسلامية | 265 | 83.8264 | 14.67011 | 561 | 1.675 | 0.094 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 298 | 85.7718 | 12.64332 | | | | |

**٨) النتائج المرتبطة بالفروق بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة من التخصصات العلمية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر والتي تعزى لمتغير الجامعة:**

**لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغير التخصص، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss) الإصدار( ١٦)، للقيام بالمعادلات والإحصائيات الآتية:**

- **التكرارات والنسب المئوية للتحديد الكمي لأفراد عينة الدراسة بكلا الجامعتين حسب متغير التخصص العلمي.**
- **التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الأداة وللأداة مجملة لأفراد عينة الدراسة من الطلاب بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر من التخصصات العلمية.**
- **اختبار ( ت) (Independent Simple T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من التخصصات العلمية بكلا الجامعتين في كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة، والتي تعزى لمتغير الجامعة، والجدول التالي يوضّح ذلك:**

**جدول (١٣)**

**يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة من التخصصات العلمية على كل عبارة من عبارات الأداة، وفي الأداة مجملة حسب متغير الجامعة(ن= ٥١٣ )**

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١. يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.53 | .650 | 511 | 2.130 | 0.034 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.41 | .579 | | | | |
| ٢. يُعطى الفرصة لكل مجموعة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.82 | .732 | 511 | 8.279 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.34 | .527 | | | | |
| ٣. يُكلف طلابه بعمل مشروعات بحثية. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.09 | .737 | 511 | 2.852 | 0.005 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.91 | .707 | | | | |
| ٤. يُحوِّل الدرس إلى مشكلة ويدرب طلابه على إيجاد حلول لها. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.73 | .716 | 511 | 4.263 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.47 | .645 | | | | |
| ٥. يترك لطلابه الفرصة لممارسة العصف الذهنى أثناء شرح الدرس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.78 | .750 | 511 | 0.196 | ٠.844 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.79 | .680 | | | | |
| ٦. يُمكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.55 | .691 | 511 | 4.345 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.30 | .552 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٧. يقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.21 | .520 | 511 | 1.889 | ٠.060 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.13 | .382 | | | | |
| ٨. يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.20 | .486 | 511 | 1.231 | ٠.219 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.15 | .401 | | | | |
| ٩. يُوظف عروض البوربوينت لتوضيح الدروس لطلابه. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.55 | .691 | 511 | 12.324 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.82 | .618 | | | | |
| ١٠. يُطبق العروض العملية لتقريب الصورة لطلابه. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.12 | .717 | 511 | 5.934 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.75 | .690 | | | | |
| ١١. يَستخدم الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابه. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.63 | .688 | 511 | ٠.167 | ٠.867 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.64 | .672 | | | | |
| ١٢. يُقدم تغذية راجعة لطلابه لتصويب الأخطاء تباعاً. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.79 | .702 | 511 | 3.258 | ٠.001 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.99 | .711 | | | | |
| ١٣. يحرص على إكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.06 | .769 | 511 | 3.136 | ٠.002 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 2.27 | .709 | | | | |
| ١٤. يهتم بإكساب طلابه المهارات الحياتية. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.86 | .755 | 511 | 1.997 | ٠.046 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.99 | .713 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٥. يُكّسب طلابه مهارات البحث والاستكشاف. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.91 | .731 | 511 | 3.130 | 0.002 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.71 | .657 | | | | |
| ١٦. يُكلِّف بعض الطلاب المتميزين بمساعدة الطلاب الضعاف. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.79 | .752 | 511 | 8.323 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.29 | .529 | | | | |
| ١٧. يُنمِّى لدى طلابه أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعي..). | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.64 | .712 | 511 | ٠.296 | 0.768 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.66 | .598 | | | | |
| ١٨. يَستفيد من عناصر البيئة المحيطة في شرح دروسه. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.90 | .736 | 511 | 2.151 | 0.032 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 2.03 | .676 | | | | |
| ١٩. يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.06 | .750 | 511 | 2.433 | 0.015 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 2.22 | .671 | | | | |
| ٢٠. يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.17 | .766 | 511 | ٠.198 | 0.843 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 2.18 | .668 | | | | |
| ٢١. يُراعى الفروق الفردية بين الطلاب عند طرح الأنشطة. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.91 | .769 | 511 | 3.266 | 0.001 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.69 | .717 | | | | |
| ٢٢. يُشجِّع الطلاب على المشاركة فى حل المشكلات واتخاذ القرارات. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.95 | .742 | 511 | 4.964 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.64 | .676 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٣. يُركِّز على المناقشة الفاعلة كإحدى طرق إثارة التفكير. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.95 | .663 | 511 | 1.204 | ٠.229 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.87 | .709 | | | | |
| ٢٤. يُشجِّع التعلم النشط الذى يتجاوز الإصغاء السلبى للملاحظة والمقارنة والتصنيف. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.79 | .686 | 511 | 3.433 | 0.001 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.59 | .634 | | | | |
| ٢٥. يَهتم بتطبيق الطلاب للتعلم الذاتي. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.96 | .692 | 511 | 4.742 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.66 | .695 | | | | |
| ٢٦. يَستخدم تعبيرات وألفاظ تُثير مهارات التفكير وعملياته. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.97 | .736 | 511 | 1.778 | 0.076 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.86 | .699 | | | | |
| ٢٧. يُوفر مُناخ تربوى سليم يسوده الأمن والأمان. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.11 | .791 | 511 | 6.354 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.69 | .712 | | | | |
| ٢٨. يُوظِّف الحاسوب والانترنت في التدريس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.15 | .835 | 511 | 10.13 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.47 | .602 | | | | |
| ٢٩. يُشجِّع طلابه على المشاركة والتفاعل بحيث لا يحتكر معظم الوقت. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.02 | .737 | 511 | 4.894 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.73 | .604 | | | | |
| ٣٠. ينوِّع مصادر التعلم المختلفة من مراجع ووسائل | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.92 | .733 | 511 | 5.252 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.59 | .694 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ومواقع...وغيرها | | | | | | | | |
| ٣١. يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.00 | .743 | 511 | 0.608 | ٠.544 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.96 | .719 | | | | |
| ٣٢. يُنوِّع فى أساليب التقويم اختيارات شفوية- تحريرية- ملاحظة- مناقشة.. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.95 | .767 | 511 | 0.284 | 0.776 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.93 | .717 | | | | |
| ٣٣. يُدرِّب الطلاب على طرح الأسئلة الملائمة بعد قراءة موضوع معين. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.78 | .706 | 511 | 1.555 | 0.121 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.68 | .706 | | | | |
| ٣٤. يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا فى حالات خاصة كإثارة الانتباه. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.11 | .803 | 511 | 5.072 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 2.45 | .639 | | | | |
| ٣٥. يَستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطلاب على المشاركة. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.91 | .705 | 511 | ٠.296 | 0.767 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.93 | .726 | | | | |
| ٣٦. يُدخِّل الأحداث الجارية ضمن موضوع الدرس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.86 | .734 | 511 | 1.069 | 0.286 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.93 | .749 | | | | |
| ٣٧. يَربط معلومات المقرر الذى يدرسه بالمقررات الأخرى. | الجامعة الإسلامية | 211 | 2.01 | .733 | 511 | 3.075 | 0.002 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.81 | .739 | | | | |

| المحور | فئات المتغير | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | قيمة احتمال المعنوية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٨. يُكلِّف الطلاب بأنشطة فردية تخدم المقرر. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.84 | .762 | 511 | 4.925 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.54 | .645 | | | | |
| ٣٩. يُعطى لآراء الطلاب ووجهات نظرهم مساحة في الاختبارات | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.84 | .743 | 511 | 5.006 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.54 | .613 | | | | |
| ٤٠. يُركِّز على التعلم التعاونى بدلا من التعلم التنافسي. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.89 | .745 | 511 | 3.117 | 0.002 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.69 | .708 | | | | |
| ٤١. يَطرح أسئلة على الطلاب تتضمن إجابات مفتوحة. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.97 | .739 | 511 | 0.861 | ٠.389 | غير دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 2.02 | .722 | | | | |
| ٤٢. يُشرك الطلاب فى اختيار طرق التدريس الحديثة للتحضير للدرس القادم. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.72 | .764 | 511 | 4.198 | ٠.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.45 | .644 | | | | |
| ٤٣. يُشرك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.51 | .713 | 511 | 3.555 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.30 | .533 | | | | |
| ٤٤. يُوظِّف مناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسه للمقرر. | الجامعة الإسلامية | 211 | 1.65 | .742 | 511 | 5.028 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 1.35 | .555 | | | | |
| إجمالي الأداة | الجامعة الإسلامية | 211 | 82.1706 | 18.18553 | 511 | 4.678 | 0.000 | دالة |
| | جامعة الأزهر | 302 | 75.4238 | 12.44413 | | | | |

## ملخص بأهم نتائج الدراسة الميدانية

يمكن تلخيص أهم نتائج الدراسة الميدانية فيما يلي:

١- أن كل من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة الأزهر بمصر يطبقون استراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر طلابهم بدرجة متوسطة.

٢- أن أعلى العبارات تطبيقا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين:
- يَستمع لآراء الطلاب ويتقبل أفكارهم وتعليقاتهم.
- يُشجِّع الطلاب على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم.
- يُوجِّه السؤال لجميع الطلاب إلا في حالات خاصة كإثارة الانتباه.
- يحرص على اكساب طلابه القيم والاتجاهات الايجابية.
- يَهتم بالطالب كمحور للعملية التعليمية.

٣- أن أقل العبارات تطبيقا من وجهة نظر طلاب الجامعتين:
- يَصطحب الطلاب لرحلات ميدانية ترتبط بالمقرر الدراسي.
- يَقُوم باصطحاب الطلاب للمكتبة لتوظيفها في الدرس.
- يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس.
- يُشرِك بعض أعضاء هيئة التدريس معه في شرح الدرس.
- يُمَكِّن كل طالب من لعب دور محدد في الدرس.

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من طلاب الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة حول مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بها لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى لمتغير التخصص.

٥- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الأزهر حول مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بها لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى لمتغير التخصص، وأن هذه الفروق لصالح ذوي التخصص النظري.

٦- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجامعة، وأن هذه الفروق لصالح الجامعة الاسلامية.

٧- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهر حول مدى تطبيق أعضاء

هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى لمتغير التخـــصص، وأن هذه الفروق لصالح ذوي التخصص النظري.

٨- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من التخصصات النظرية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهـــر حول مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجامعة، وأن هذه الفروق لصالح جامعة الأزهر.

٩- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من التخصصات العلمية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامعة الأزهـــر حول مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة تعزى لمتغير الجامعة، وأن هذه الفروق لصالح الجامعة الاسلامية.

## توصيات الدراسة:

توصي الدراسة في ضوء النتائج التي توصلت إليها بما يلي:

١- ضرورة اصطحاب أعضاء هيئة التدريس لطلابهم في رحلات ميدانية ترتبط بالمقررات الدراسية.

٢- تفعيل مكتبات الجامعة والكلية باصطحاب أعضاء هيئة التدريس لطلابهم لها لتوظيفها في الدروس.

٣- ضرورة توافر كراسي متحركة بالقاعات الدراسية لإمكانية تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة عند شرح بعض الدروس.

٤- التخطيط لمشاركة بعض أعضاء هيئة التدريس لزملائهم في شرح الدروس عند وضع الجداول الدراسية، كما هو متبع في جدول الاختبارات.

٥- عدم اقتصار أعضاء هيئة التدريس على طريقة المحاضرة التي يكون فيها الطالب سلبيا، والتخطيط ليكون لكل طالب دور محدد يلعبه في الدرس.

٦- تطبيق أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لاستخدام الخرائط الذهنية لتنمية التخيل لدى طلابهم، وأن يكون ذلك أحد معايير تقويمهم.

٧- ضرورة توظيف أعضاء هيئة التدريس لمناقشات الرسائل العلمية والمحاضرات العامة في تدريسهم للمقررات.

٨- إعطاء أعضاء هيئة التدريس كل مجموعة من مجموعات الطلاب عند التدريس الفرصة لعرض أوراق العمل التي توصلت إليها.

٩- ضرورة التنبيه على أعضاء هيئة التدريس باستثمار بعض الطلاب المتميزين لمساعدة الطلاب ضعاف التحصيل.

١٠- تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية تحويل الدرس إلى مشكلة يتم من خلالها تدريب طلابهم على إيجاد حلول لها.
١١- ضرورة الوقوف على طرق التدريس الحديثة المفضلة لدى طلاب الجامعة واطلاع أعضاء هيئة التدريس على النتائج.
١٢- ضرورة توعية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بطرق وأساليب تنمية أنواع التفكير المختلفة(ناقد- إبداعي..) لدى طلابهم.
١٣- ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على مناشط التعلم النشط الذي يتجاوز الإصغاء السلبي للملاحظة والمقارنة والتصنيف.
١٤- توعية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على أهمية تقديم تغذية راجعة لطلابهم لتصويب الأخطاء تباعاً.
١٥- تدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على التنويع في أساليب تقويم الطلاب وإعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم في إجابة الأسئلة.
١٦- توفير التدريب والأجهزة والأدوات المطلوبة لتوظيف أعضاء هيئة تدريس الجامعات للحاسوب والانترنت في التدريس.
١٧- ضرورة ترك أعضاء هيئة التدريس لطلابهم الفرصة لممارسة العصف الذهني أثناء شرح الدروس، وعدم الاقتصار على تقديم أفكار جاهزة تمثل وجهة نظر الأساتذة.

## مقترحات الدراسة

تقترح الدراسة موضوعات أخرى مكملة لها، من أهمها:

٢- تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة.
٣- البيئة التعليمية الداعمة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.
٤- معوقات استخدام أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية لاستراتيجيات التدريس الحديثة.
٥- معايير تقويم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في ضوء استخدامهم لاستراتيجيات التدريس الحديثة.
٦- تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس بتخصص المناهج وطرق التدريس بالجامعة الإسلامية لإكساب زملائهم استراتيجيات التدريس الحديثة.

٧- تصور مقترح لإكساب أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين لمهارات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.

٨- أبعاد استفادة الجامعة الإسلامية من إحدى الجامعات الحاصلة على الاعتماد والجودة بالمملكة العربية السعودية في مجال تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التدريس الحديثة.

## مراجع الدراسة:


١. أبو عجوة، حسام صلاح: أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية للصف الحادي عشر، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية في غزة، فلسطين، ٢٠٠٩.

٢. أمين، مجدي محمد محمود: فعالية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مادة التربية الفنية وفي انتقال وبقاء أثر تعلمها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية النوعية – جامعة القاهرة، المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس – الدولي الثاني (الاتجاهات الحديثة في تطوير الاداء المؤسسي والاكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي ) – مصر ، مج ١، في الفترة من ١٤-١٥ إبريل ٢٠١٠، ص ص ٤٥٢ – ٤٨٦.

٣. بلعاوي، منذر يوسف فياض: أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم، مجلة اتحاد الجامعات العربية –الأردن ، مج ٠، ع ٦١، ٢٠١٢م، ص ص ٢٠٣ – ٢٢٩.

٤. بني عطا، سهاد عبدالله: أثر أنموذج تعليمي مبني على الاستراتيجيات التفاعلية في التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية، مجلة رابطة التربية الحديثة – مصر ، مج ٤، ع ١٣، ٢٠١١، ص ص ٥١ – ٨٢.

٥. الجزار، نجفة قطب: فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ علي تنمية الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة لدي طلاب الصف الاول الثانوي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، يناير ٢٠٠٦.

٦. جمعة، ناريمان محمود: الاستراتيجيات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة نموذج الولايات المتحدة الامريكية، رسالة التربية –سلطنة عمان ، ع ٢٣، ٢٠٠٩، ص ص ٤٦ – ٥٧.

٧. الجهيمي، أحمد بن عبدالرحمن: معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – العلوم الإنسانية والاجتماعية – السعودية، ع ١٢، ٢٠٠٩، ص ص ٩٦ – ١٥٥.

٨. الحارثي، محمد بن خاتم بن محمد: المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في تفعيل مشروع استراتيجيات التدريس الحديثة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٩.

٩. حموري، خالد عبدالله أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة قسم التربية الخاصة في جامعة الطائف المتفوقين أكاديميا والعاديين، التربية ( جامعة الأزهر ) – مصر ، ع ١٥٠، ج ٢، ٢٠١٢، ص ص ٧٢٩ – ٧٥٤.
١٠. الخُلاقي، عادل محمد موسى: الأدوار الجديدة للمعلم بمملكة البحرين في ضوء معايير الجودة، بحث تكميلي ماجستير في التربية، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ١٤٣٥هـ.
١١. الزغبي، أمل عبد المحسن زكى: أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوره، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠٠٩، ص ٤٠–٨٠.
١٢. عبدالسلام، عبدالسلام مصطفى: تطوير تدريس العلوم في ضوء التوجهات الحديثة، المؤتمر العلمي الثالث عشر ( التربية العلمية المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة ) – مصر، ٢٠٠٩، ص ص: ٧٧ – ١٠٧.
١٣. العبدالكريم، راشد بن الحسين معيقات استخدام طرق التدريس الحديثة من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الاسلامية–السعودية ، مج ٢٣، ع ٢، ٢٠١١، ص ص ٣٩١ – ٤٠٩.
١٤. عطية، محسن علي: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن. ٢٠٠٨، ص ٣٠.
١٥. الغامدي، علي بن محمد زهيد تعدد الأساليب لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات طريقنا نحو: تحسين جودة الأداء المؤسسي، ندوة الاتجاهات الحديثة في التطوير الإداري وتحسين جودة الأداء المؤسسي. المنظمة العربية للتنمية الإدارية – المغرب، ٢٠٠٩، ص ص ١ – ٢٥.
١٦. فتح الله، عبد السلام: أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض، ع١١١،٢٠٠٩، ص ص ٥٣ – ١٠٢.
١٧. قناوي، شاكر عبدالعظيم محمد؛ صلاح، سمير يونس: الأدوار اللغوية المستقبلية لمعلم اللغة العربية مدى إدراكه وممارسته لها في ضوء بعض المتغيرات، دراسات في المناهج وطرق التدريس–مصر ،ع٧٠، ٢٠٠١، ص٢٠٣.

١٨. الكبيسي، ياسر عبدالواحد حميد: أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية، العدد الثالث، أيلول، ٢٠١١.

١٩. الليثي، جيهان محمد: فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية والمعرفية والإنترنت على كل من التحصيل والاتجاه نحو مادة تكنولوجيا التعليم، المؤتمر العلمي الدولي الرابع لكلية التربية الرياضية جامعة أسيوط (الاتجاهات الحديثة لعلوم الرياضة في ضوء سوق العمل)- مصر ، مج ١، ٢٠٠٩، ص ص ٢٣ – ٦٦.

٢٠. مسعود، رضا هندي جمعة: فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الحملة الفرنسية على مصر في ضوء الاكتشافات الحديثة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية ( جامعة بنها ) – مصر ، مج ٢٣، ع ٩٠، ٢٠١٢، ص ص ١٧٢ – ١٩٩.

21. Coyne Michael D & others: Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners. Upper Saddle River, New Jersey, Columbus. Ohio (2007),p85.

22. https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/-learning-and-teaching-strategies.