IUG Journal of Educational and Psychological Sciences
Peer-reviewed Journal of Islamic University-Gaza

E-ISSN: 2410-3152
P-ISSN: 2410-2946

IUGJEPS
Vol 30, No 5, 2022, pp 382 -413

Received on (13-02-2022) Accepted on (03-04-2022)

https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.30.5/2022/18

The Level of Pedagogical Content Knowledge among The Secondary Stage Teachers of Islamic in Gaza Their Point of View

Samia B. Abu Amra[*1], Prof. Muhammad S. Abu Shuqair[*2], Shaher Th. Abu Shreikh[*3]
Department of Curricula and Teaching Methods - College of Education - Islamic University – Gaza[*1,2,3]
[*]Corresponding Author: Samiaamra2@gmail.com

Abstract:
This study aimed at exploring the level of content pedagogical knowledge of Islamic education teachers in secondary school in Gaza from their point of view, it is divided into four areas: Knowledge of the curriculum, knowledge of teaching strategies, knowledge of students, and knowledge of assessment methods. The tool was applied after verifying its validity and stability, on a stratified random sample of (176) teachers of Islamic education for secondary school in Gaza Governorate in the light of the variables of gender, academic qualification and teaching experience. The results of the study showed that the estimates of Islamic education teachers at the secondary stage of pedagogical knowledge of three areas came to a large degree, namely: Knowledge of teaching strategies, knowledge of students, and knowledge of assessment methods, while the field of knowledge of the curriculum got a medium degree, and the results of the study did not show statistically significant differences in teachers' responses due to the variable (gender, years of experience, and academic qualification), and in light of the results of the study, the researchers recommended recommendations Including: the need to pay attention to holding training workshops to develop teachers' technological knowledge, educational principles, modern learning theories and various teaching strategies.

Keywords: pedagogical knowledge, Islamic education teachers, secondary stage

مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة من وجهة نظرهم

سامية بريك أبو عمرة [*1] ، أ.د. محمد سليمان أبو شقير [*2] ، أ.د. شاهر ذيب أبو شريخ [*3]
قسم المناهج وطرق التدريس-كلية التربية-الجامعة الإسلامية-غزة [1,2,3]

الملخص:
هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف البحث تم تطوير استبيان من قبل الباحثين لقياس مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية مكونة من (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: المعرفة بالمنهاج، والمعرفة باستراتيجيات التدريس، والمعرفة بالطلبة، والمعرفة بطرق التقييم، وتم تطبيق الأداة بعد التأكد من صدقها وثباتها، على عينة طبقية عشوائية، بلغت (176) معلماً من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في محافظة غزة في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية للمعرفة البيداغوجية لمجالات ثلاث منها، جاءت بدرجة كبيرة وهي: المعرفة باستراتيجيات التدريس، والمعرفة بالطلبة، والمعرفة بطرق التقييم، بينما حصل مجال المعرفة بالمنهاج على درجة متوسطة، ، ولم تظهر نتائج الدراسة فروق دالة احصائياً في استجابات المعلمين تُعزى لمتغير (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثون بتوصيات منها: ضرورة الاهتمام بعقد ورشات تدريبية لتطوير معارف المعلمين التكنولوجية وبالمبادئ التربوية ونظريات التعلم الحديثة واستراتيجيات التدريس المتنوعة.

كلمات مفتاحية: المعرفة البيداغوجية للمحتوى، معلمي التربية الإسلامية، المرحلة الثانوية.

المقدمة وخلفية الدراسة:

حظيت التربية والتعلم بعناية فائقة واهتمام بالغ منذ القدم، لما لهما من دور كبير في تنشئة وإعداد الأجيال المؤهلة والواعية والقادرة على تحمل مسئولياتها في بناء المجتمع والنهوض به، وتسهم العملية التعليمية في تحقيق أهداف الأمم وآمالها وتطلعاتها المستقبلية، لذلك تسعى العديد من الدول جاهدة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتجعله على سلم أولوياتها واهتماماتها، لتجويد نواتجها والارتقاء بنظمها التعليمية، ولا يمكن لأهداف التربية أن تتحقق دون الاهتمام بالمعلم الذي يعتبر المحور الأساس في النظام التعليمي.

وينبثق الاهتمام بتطوير دور المعلم ذلك أن عملية التعليم عملية نامية متغيرة، فالمناهج في تغير دائم، ووسائل التعليم وتقنياته في تطور سريع، وبحوث طرق التعليم والتعلم ما تزال تطرح كل يوم آراء جديدة في التعامل مع الطلبة وتحسين عملية التدريس(أحمد،2006م)، وتجدر الإشارة إلى أن تدريس التربية الإسلامية عملية تتداخل فيها العديد من الإجراءات والأنشطة والمهارات التي تعمل بصورة عملية منتظمة، وتدريس التربية الإسلامية عملية إنسانية واجتماعية ذات أبعاد شخصية تتضمن تنظيم العلاقة بين المعلم والمتعلم التي تتجاوز حدود المادة الدراسية وبعدها المعرفي العقلي(الفتلاوي،2003م)، ولتدريس الفقه بطريقة صحيحة، ينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يكون ملمًا إلمامًا شاملًا بعلوم الشريعة الإسلامية، متقنًا لها، عارفًا بأحوال وعلوم عصره، كما يجب أن يكون قدوة في سعة العلم والخلق، ويتمتع بالقدرة في التأثير على الطلبة، والقدرة على تحضير المادة العلمية، واستخدام أساليب التدريس والوسائل التعليمية المناسبة للموقف التعليمي وبما يناسب الفروق الفردية بين الطلبة (السوسوه،2007م).

ويرى خصاونة والبركات (2007م) أن المعرفة اللازمة للمعلم في تخصصه تتجاوز معرفة المحتوى، كما أن معرفة المعلم بالمحتوى الذي يدرسه لا تعني قدرته على تدريسه بفاعلية وكفاءة. ومن أجل إحداث تعلم فعال يجب أن يكون لدى المعلم فهم أعمق بكثير من محتوى الموضوع، والمعرفة البيداغوجية للمحتوى هي نتيجة خبرة تقع على الوجه الداخلي بين المفهوم، ونظريات التعلم، ومعرفة المحتوى، وأن معرفة المعلم العميقة لمحتوى المادة تساعده على دمج الموضوع في خطته التدريسية.

تعكس هذه المعرفة ما أكد عليه شولمان(Shulman, 1986) بأن عملية التدريس تحتاج أكثر من الفهم المنفصل للمعرفة بالمحتوى والمعرفة اللازمة للتدريس، ثم قدم شولمان فيما بعد نموذجًا مفصلاً، حيث قسم المعرفة اللازمة للتدريس إلى سبع معارف هي: "المعرفة بالمحتوى، المعرفة بالمحتوى العامة، المعرفة بالمنهاج، المعرفة بالمتعلمين وخصائصهم، المعرفة البيداغوجية للمحتوى، المعرفة بالسياقات التدريسية، والمعرفة بالأهداف والقيم والمقاصد والغايات التعليمية" (Shulman,1987, p.8)، كما وضح أن المعرفة الواجب توافرها عند المعلم هي المعرفة البيداغوجية للمحتوى وأن لها أهمية خاصة لأنها تمثل التمازج بين المحتوى والبيداغوجيا وما يتطلبه ذلك من معرفة كيفية تنظيم المحتوى وتمثيله وتكيفه بما يناسب حاجات الطلبة وقدراتهم، وأضاف أن المعرفة البيداغوجية للمحتوى هي شكل من أشكال المعرفة المهنية والتي يستخدمها المعلمون لقيادة أفعالهم وقراراتهم في المواقف التعليمية في الغرفة الصفية، وأوجز تعريفها بأن معرفة المحتوى من أجل تدريسه(Shulman, 1986).

وتشكل المعرفة البيداغوجية للمحتوى الجسر المعرفي الذي يربط بين فهم المعلم للمادة العلمية والممارسات التدريسية، بمعني الطريقة الأفضل نسبياً لتدريس المحتوى، ومعرفة ما يجعل المفاهيم صعبة أو سهلة التعلم، ومعرفة الطلبة السابقة عن الموضوع، ومعرفة المفاهيم الخاطئة لديهم (Ball, Thames& Phelps,2008) .

وتتميز المعرفة البيداغوجية للمحتوى ببعض **الخصائص** كما ذكرها حشوة (Hashweh,2005) وهي:

- تأثر المعرفة البيداغوجية للمحتوى بمعرفة المعلم ومعتقداته حول العناصر السبعة لشولمان بشكل متداخل.
- مكونات المعرفة البيداغوجية مترابطة ويجب استخدامها بطريقة مرنة.
- المعرفة البيداغوجية للمحتوى هي معرفة خاصة بكل معلم، وخاصة بكل موضوع للمحتوى.
- تتبلور معرفة المعلم البيداغوجية للمحتوى حول الموضوع محدد بتكرار تخطيطه وتأمله.

وتعد المعرفة البيداغوجية للمحتوى نقطة التقاء بين ممارسات المعلمين داخل الصف ومعرفتهم التي يكتسبونها من خلال التدريب والخبرة (Alonzo & Kim, 2016)، وظهر عدد من الدراسات المتلاحقة المهتمة بهذه المعرفة، والتي نتج عنها بعض النماذج للمعرفة البيداغوجية للمحتوى كنموذج ماجنيسون وزملائها(Magnusson, Krajcik and Barko, 1999)، ونموذج هيل وبول وسكيلنج (Hill, Ball & Skchilling,2008)، ونموذج هوريل (Hurrell,2013)، وجمع لانين وزملائه(Lannin et al, 2013) بين نموذج ماجنيسون وزملائها وبين نموذج هيل وزملائها، ويتضمن إطار نموذج لانين وزملائه (Lannin et al., 2013) أربعة مجالات متكاملة للمعرفة البيداغوجية للمحتوى هي: المعرفة بالمنهاج، والمعرفة بالطلبة والمعرفة باستراتيجيات التدريس والمعرفة بطرق التقييم).

وتعد المعرفة البيداغوجية للمحتوى ضرورة ملحة ومهمة للمعلمين ومن ثم حاجاتهم إلى تطويرها، حيث أن معيار تقييم مدى نجاح المعلم في التدريس يتوقف على مقدار امتلاكه للمعرفة البيداغوجية للمحتوى الذي يدرسه، لأثرها المتوقع في رفع كفاءته في التدريس وتحسين ممارساته، والعمل على تنميته مهنياً، وتحسين تعلم طلبته وإكسابهم العديد من المهارات وإثارة رغبتهم في التعلم، وزيادة دافعيتهم نحو مادة التعلم، وهذا ما أكدته دراسة (العليمات والخوالدة، 2011م؛ غنيم وعبد وعياش، 2016؛ Verloop, Driel, and Meijer,2002).

وأشار بيترسون وزملائه الوارد في (غنيم وآخرون، 2016) أن جميع معتقدات المعلمين عن دورهم ومسؤولياتهم وكذلك طبيعة عملهم وطبيعة المادة التي يقومون بتدريسها تنتج عن المعتقدات التي يملكونها وهي التي يستندون إليها في ممارساتهم التعليمية، حيث تشكل الإطار المرجعي لديهم، لذلك لابد أن يقوم المعلم بتطوير معرفته البيداغوجية للمحتوى، لمساعدة طلابه على التعلم، ويبني معرفته البيداغوجية للمحتوى عندما يقوم بتدريس موضوعات محددة ضمن مجاله (Abell,2008).

ويمكن القول إن المعرفة البيداغوجية للمحتوي تتضمن جميع المعارف التي يجب على المعلم أن يأخذها بحسبانه أثناء عملية التدريس مثل: تحديد اهداف التعلم، والفهم الدقيق للمحتوى، وتحديد المتطلبات السابقة للتعلم والاستراتيجيات التدريسية الملائمة، مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص الطلبة وحاجاتهم، والصعوبات التي تواجههم.

وقد أجريت عدة دراسات ارتبطت بموضوع المعرفة البيداغوجية للمحتوي سواء في تخصص التربية الإسلامية أو غيرها من التخصصات الأخرى، **منها:** دراسة العنزي (2020م) التي هدفت إلى معرفة مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية لديهن بدولة الكويت، وأظهرت النتائج أن مستوى المعرفة البيداغوجية والكفاءة الذاتية لمعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت كان بشكل عام متوسطاً، وأنه يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ومعتقدات الكفاءة الذاتية لديهن. **وأجرى شمس الدين (2020م)** دراسة سعت إلى قياس مستوى الكفايات التدريسية البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء وتأثر هذا المستوى ببعض المتغيرات الديمغرافية مثل: جنس المعلم، وخبرته في التعليم، والتفاعل بينهما، وأظهرت النتائج عدم وجود دالة احصائياً تعزى للجنس على جميع أبعاد الكفايات باستثناء

الكفايات المتعلقة بالتخطيط، والكفايات المتعلقة بالمحتوى الأكاديمي وقد جاءت لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في الكفايات التدريسية تبعاً لمتغير الخبرة، **وقام موسى والجبر (2019م)** بدراسة هدفت الكشف عن واقع المعرفة البيداغوجية عند معلمي الرياضيات للصف التاسع الأساسي المتعلقة بوحدة تحليل المقادير الجبرية، وتصنيفهم إلى (ممتاز، جيد، بحاجة إلى المساندة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود ضعف واضح في معرفة معلمي الرياضيات للصف التاسع الأساسي في وحدة تحليل المقادير الجبرية، وكذلك قصور في أداء المعلمين داخل الغرفة الصفية بسبب ضعف معرفتهم البيداغوجية، كما تم تصنيف المعلمين إلى (6) معلمين بحاجة إلى مساندة ومعلم واحد جيد. **وحاولت دراسة الدوسري (2018م)** الكشف عن المعرفة البيداغوجية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالمملكة العربية السعودية حسب وجهة نظر الطلاب والطالبات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى منخفض من المعرفة البيداغوجية لدى أعضاء هيئة التدريس في المجالات كلها، **وسعت دراسة عمري (2017م)** التَّعرف إلى مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة جنين، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية تعود لمتغير الجنس والتخصص والدورات التدريبية، وأظهرت أيضاً وجود فرق دال إحصائياً في معرفة المعلمين اللغوية فقط تعود لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس، كما يوجد توافق كبير بين معرفة المعلم وممارساته التدريسية، وهدفت **دراسة الموسوي وداخل (2013م)** الكشف عن المعرفة البيداغوجية عند مدرسي اللغة العربية في العراق، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المعرفة البيداغوجية لمدرسي اللغة العربية في العراق كان دون الوسط المرجح (66%) وخاصة عند مجالي (الوسائل والمعلوماتية والأنشطة التعليمية والتفاعل داخل البيئة الصفية بين المدرس والطالب)، وأن مستوى المعرفة البيداغوجية لمدرسي اللغة العربية في العراق عند مجالات (تنظيم محتوى المنهج والعمليات والنواتج والتدريس الفعّال) كان أعلى من الوسط المرجح (66%)، وكذلك وجود تباين في مستوى المعرفة البيداغوجية عند المدرسين، **وأجرى أمبوسعيدي والحجري (2013م)** دراسة هدفت الكشف عن تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم لدى عينة من المعلمين الذين يدرسون المادة في الصفوف (5–10) بسلطنة عمان، وأظهرت النتائج حصول محور المعرفة بمتعلم مادة العلوم على الترتيب الأول، وحصل محور المعرفة باستراتيجيات التدريس على الترتيب الثاني، بينما جاء محور المعرفة بمنهاج العلوم على الترتيب الثالث والأخير، وتبين وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير درجة أهمية المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس في محور المعرفة بمنهاج العلوم ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيا في مجمل المحاور لمتغير الخبرة التدرسية ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير التخصص. **وهدفت دراسة عباسي (2011م)** التَّعرف إلى مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الثانوي، وأظهرت النتائج أنه برغم أهمية المعرفة البيداغوجية لمعلمي الرياضيات إلا أن هذه المعارف تجاوزت مستوى المعرفة الأساسية إلى المستوى الثاني الأكثر تعقيداً والمتميزة بالتطور والدقة، وأنه في ظل الإصلاحات التربوية التي يشهدها النظام التربوي الجزائري، فإن فاعلية معلم الرياضيات في هذا المجال أمر حاسم لتدريس عادي، حتى يمكنه الاستجابة لحاجات الطلبة وخصائصهم ولخصائص مادة الرياضيات والعلوم الرياضية وللأهداف التربوية، ولخصائص المحيط ككل. **وسعت دراسة العليمات والخوالدة (2011م)** إلى الكشف عن تصورات معلمي علوم المرحلة الأساسية في الأردن عن معرفتهم البيداغوجية، وممارساتهم التدريسية لها، وإلى معرفة مصادر اكتسابهم للمعرفة البيداغوجية. وأظهرت نتائج الدراسة تبايناً في المعرفة البيداغوجية لدى معلمي علوم المرحلة الأساسية، وذلك وفقاً للمجالات الآتية: معرفة المحتوى الدراسي ومعرفة خصائص الطلبة، والمعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة البيئة التعليمية،

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

كما بينت النتائج أن امتلاك المعلمين أو عدم امتلاكهم للمعرفة البيداغوجية قد انعكس على ممارساتهم التدريسية. **وهدفت دراسة حوامدة (2008م)** إلى التَّعرف إلى مدى معرفة معلمي ومعلمات اللغة العربية في الأردن بالمحتوى البيداغوجي، وأظهرت النتائج: وجود تبايناً في مستوى المعرفة المادية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، إذ كشفت الدراسات الأولى للمعلمين عن وجود سوء فهم وأخطاء لدى المعلمين والمعلمات المستجيبين في عدد من القضايا التي تتعلق بمادة اللغة العربية، وكذلك وجود تبايناً في المعرفة البيداغوجية العامة لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، من حيث معرفة المحتوى الدراسي لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية. **وأجرت دراسة أبو لطيفة (2005م)** موازنة المحتوى البيداغوجي لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين، في المرحلة الأساسية العليا في الأردن، لتفسير التباين في ممارستهم التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة: أن المعارف البيداغوجية لدى المعلمين الجيدين أفضل من المعارف البيداغوجية لدى المعلمين غير الجيدين، وأن المعلمين الجيدين أبدوا فهماً جيداً للمحتوى المعرفي والمحتوى البيداغوجي، في حين أظهر المعلمون غير الجيدين فهما ضعيفاً للمحتوى المعرفي وللمحتوى البيداغوجي العام، كما أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي التربية الإسلامية الجيدين يمتلكون فهما سيكولوجياً لخصائص طلبتهم ومعرفة بيداغوجية سليمة، ومعرفة لبيئات التعلم، **وسعت دراسة ديوراند (Durand,2004)** إلى تحديد مستوى معرفة الطلبة المعلمين لمحتوى الرياضيات المعرفي في المرحلة الثانوية، بما في ذلك المعرفة الإجرائية والمعرفة المفاهيمية والمعرفة البيداغوجية للمحتوى المتعلق بموضوع الأعداد النسبية، وأظهرت النتائج أن الطلبة المعلمين يمتلكون معرفة عالية فيما يتعلق بالمعرفة الإجرائية، الخاصة بالأعداد النسبية، وبمستوى متوسط فيما يتعلق بالمعرفة المفاهيمية كما وأظهرت نتائج الدراسة ضعفاً في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى حيث أنهم لم يتطرقوا لأي خطأ مفاهيمي قد يتوقعونه من طلابهم مستقبلاً.

و**من خلال** استعراض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المعرفة البيداغوجية للمحتوى تبين للباحثين أن الدراسات التي تناولت المعرفة البيداغوجية للمحتوى في التربية الإسلامية قليلة جداً مقارنة بتخصص الرياضيات أو العلوم، وقد يُعزى ذلك إلى حاجة هذه التخصصات إلى تكامل المعرفة المفاهيمية والإجرائية فيها، كما اقتصرت الدراسات السابقة على ثلاثة مجالات للمعرفة البيداغوجية، وضم المجال الرابع مع الثالث وهو المعرفة بطرق التقييم، وتنوعت الدراسات السابقة في المنهجية بين النوعي والكي، وتم استخدام أدوات تتمثل في الاستبيان أو المقابلة أو الاختبار، وتتشابه الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تناولها لمتغير المعرفة البيداغوجية للمحتوى وفي المنهجية والأدوات وتميزت الدراسة الحالية بأنها تناولت المعرفة البيداغوجية للمحتوى في تخصص التربية الإسلامية، وكذلك اشتمالها على المجالات الأربعة للمعرفة البيداغوجية للمحتوى، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الإطار النظري، وبناء الأدوات، وتفسير النتائج.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال الخبرة واحتكاك الباحثون المباشر في الميدان التربوي، تبين أن ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمبادئ التعلم الحديث، لا زالت تتبع الطرق التقليدية في التدريس، فغالباً ما يتبعون أسلوب الالقاء والمحاضرة أو المناقشة، وعادةً ما يستخدمون استراتيجية تدريس واحدة لجميع وحدات ودروس مادة التربية الإسلامية، وقد أكدت الدراسات السابقة أن أكثر أساليب التدريس الشائعة التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية بفلسطين أسلوب الإقناع والحوار والمناقشة، بالإضافة لضعف توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة (حماد، 2004م؛ شلدان،2017م) ، كما أشارت إلى ضعف أداء معلمي التربية الإسلامية بفلسطين في مهارات الأداء المهني والتخصصي (الرقب،2015م)، مما يؤكد حاجة معلمي التربية الإسلامية لهذا النوع من المعرفة، والتي تنعكس على جودة ممارستهم وأدائهم.

ونظراً لأنه لم تجر – في حدود علم الباحثين– دراسات تتناول المعرفة البيداغوجية في التربية الإسلامية لمعلمي المرحلة الثانوية الصفوف (11–12) في فلسطين، ولأهمية هذه المعرفة للمعلمين كونها توثر في ممارساتهم التدريسية وفاعليتهم في التواصل مع طلبتهم وتؤدي لزيادة فاعليتهم وتحصيلهم، ومساعدتهم في بناء معارفهم؛ لذلك ارتأى الباحثون القيام بهذه الدراسة للكشف عن مستوى المعرفة البيداغوجية لمحتوى وحدة الفقه الاسلامي لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة. وبدلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: **ما مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة من وجهة نظرهم؟** وللإجابة عن السؤال الرئيس ينبغي الاجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى في المجالات (المعرفة بالمنهاج، والمعرفة باستراتيجيات التدريس، والمعرفة بالطلبة، والمعرفة بطرق التقييم) لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة؟
2. هل يختلف مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة باختلاف متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة:

1- لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة).
2- لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.
3- لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

أهداف الدراسة: تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. التَّعرف إلى مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة.
2. التحقق من درجة تأثر المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في محافظة غزة بالمتغيرات التالية: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

أهمية الدراسة: للدراسة أهميتان؛ أحداهما نظرية والأخرى عملية، وهما:

الأهمية النظرية (العلمية): وتتمثل بـ:

- تمكين المعلمين من الوقوف على الجوانب التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار أثناء التدريس مما يساهم في تحسين معارف وممارسات المعلمين.
- زيادة رصيد المكتبة العربية عامة، والمكتبة الفلسطينية خاصة بدراسات حول المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، وذلك لقلة الدِّراسات والبحوث، التي تتناول موضوع البحث.
- الاستجابة لتوصيات البحوث والدِّراسات المتعلقة بأهمية معرفة معلمي التربية الإسلامية بالمعرفة البيداغوجية للمحتوى.

الأهمية العملية(التطبيقية): وتتمثل بـ:

- إفادة المشرفين التربويين والمسؤولين القائمين على إعداد المعلم وتدريبه في وزارة التربية والتعليم في تشخيص الواقع الحالي للمعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، والقيام بمعالجة جوانب القصور، إن وجدت، من أجل تطوير أداء المعلمين.
- اهتمام وزارة التربية والتعليم في فلسطين بالعملية التربوية، وتحسينها وتطويرها نحو الأفضل من جميع الجوانب، للوصول إلى تعلمٍ دائمٍ وفاعلٍ، وذلك حسب ما جاء في المؤتمرات التربوية الهادفة إلى تطوير عملية التعليم والتعلّم.

مصطلحات الدراسة:

المعرفة البيداغوجية للمحتوى: هي المعرفة المتخصصة بكيفية تدريس محتوى وحدة (الفقه الإسلامي) بطرق سهلة وميسرة من خلال التوضيحات والتمثيلات والحوارات وتجعله قابلاً للاستيعاب من الطلبة، والتي يتمازج ويتفاعل فيها أربعة أنواع من المعرفة هي، أولاً: **المعرفة بالمنهاج** وتتمثل في معرفة الأهداف العامة والخاصة للمنهاج، والتكامل الرأسي والأفقي والأهداف الخاصة بمحتوى وحدة الفقه وربطه بأمثلة واقعية وبمبادئ النظريات التربوية والنفسية الحديثة. وثانياً: المعرفة **باستراتيجيات التدريس؛** وتتمثل في معرفة المداخل والأنشطة المتنوعة والمناسبة لتدريس محتوى وحدة الفقه، وتقديم استراتيجيات وتمثيلات مناسبة وأسئلة مناسبة التي تعمل على تعزيز الفهم لدى الطلبة. وثالثاً: **المعرفة بالطلبة؛** وتتمثل في معرفة خصائص الطلبة، اهتماماتهم وحاجاتهم التعليمية، ومستوياتهم والفروق الفردية بينهم، ومعرفة خبراتهم والتعلم السابق لديهم، والصعوبات التي تعيق تعلمهم، وطرق تفكيرهم والمفاهيم البديلة لديهم وأسبابها ومعالجتها. ورابعاً: **المعرفة بطرق التقييم؛** وتتمثل في توظيف التقييم الذاتي في عملية التعلم، واستخدام أدوات تقويم حديثة متنوعة تناسب طبيعة محتوى دروس الفقه وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة وترتبط بحل مشكلات واقعية، لقياس مدى تقدم الطلبة وتحسين تعلمهم حسب الأهداف المخططة، وتقاس من خلال المقياس المعد لهذا الغرض.

معلم التربية الإسلامية: يُعرف بأنه: الشخص المعين من قبل وزارة التربية والتعليم، والحاصل على شهادة بكالوريوس أو دراسات عليا، في التربية الإسلامية أو الشريعة أو أصول الدين، والذي يقوم بتدريس التربية الإسلامية للصفين الحادي والثاني عشر.

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

1. **الحد الموضوعي:** تقتصر هذه الدراسة على المعرفة البيداغوجية للمحتوى في وحدة (الفقه الإسلامي) لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة.
2. **الحد البشري:** تقتصر الدراسة على معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في جميع مديريات التربية والتعليم في غزة، ويدرسون الصفين (11-12).
3. **الحد المكاني:** نفذت هذه الدراسة في قطاع غزة، لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية.
4. **الحد الزماني:** طبقت أداة الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2020-2021.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: اتبع الباحثون في هذا الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع والظواهر المدروسة وتصويرها كميا، باستخدام أداة الدراسة الاستبيان لجمع معلومات مقننة عن مشكلة الدراسة وتصنيفها وتحليلها، ولملائمته لموضوع الدراسة، ويعرف المشهداني (2019) منهج البحث الوصفي بأنه: "المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها

وصفا دقيقا ويعبر عنها كميا أو كيفيا، ويلائم المنهج الوصفي الدراسات التي تعنى بتقييم الاتجاهات أو تسعى للوقوف على وجهات النظر، أو التعرف على ظروف العمل ووسائله" (المشهداني،125:2019).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة، وبعد الرجوع لإحصائيات وزارة التربية والتعليم، اتَّضح أن عدد معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة بلغ عددهم (243) معلمًا ومعلمة، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2020-2021)، وفيما يلي توزيع مجتمع البحث على جميع مديريات التربية والتعليم في غزة.

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم في غزة

المديريات	العدد	النسبة من المجتمع الكلي %
شمال غزة	37	15.23
غرب غزة	36	14.81
شرق غزة	39	16.05
الوسطى	59	24.28
غرب خانيونس	16	6.58
شرق خانيونس	25	10.29
رفح	31	12.76
المجموع	**243**	**100%**

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (176) من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من مديريات التربية والتعليم الخمسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وقد شملت العينة المعلمين والمعلمات، وخبرتهم التدريسية متفاوتة.

خصائص أفراد عينة الدراسة.

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وقد صُنّفت عينة الدراسة من حيث: (الجنس، المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في تدريس مادة التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية)، ويمكن اعتبار هذه المتغيرات مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، إضافةً إلى كونها تعكس الخبرات العملية، والخلفية العلمية لأفراد عينة الدراسة، وذلك من شأنه أن يساعد في تحليل نتائج الدراسة الحالية بشكل دقيق، وفيما يلي عرض تفصيلي لخصائص أفراد العينة:

أولًا: الجنس، حيث تنوعت استجابات العينة بحسب متغير الجنس إلى فئتين: ذكور وإناث، ويوضح الجدول (2) ذلك.

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة %
أنثى	124	70.5
ذكر	52	29.5
المجموع	**176**	**100%**

يتضح من الجدول (2) أن (142) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (70.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة إناث، بينما (52) منهم يمثلون ما نسبته (29.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور.

ثانيًا: المؤهل العلمي، حيث تنوعت استجابات العينة بحسب متغير المؤهل العلمي، ويوضح الجدول (1-3) ذلك.

جدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة %
بكالوريوس	148	84.1
دراسات عليا	28	15.9
المجموع	**176**	**100%**

يتضح من الجدول (3) أن (148) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (84.1%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة حاصلين على (بكالوريوس) وهي النسبة الأكبر، بينما أن (28) من أفراد عينة الدراسة حاصلين على درجة (دراسات عليا) وهم يمثلون (15.9%) من عينة الدراسة.

ثالثًا-سنوات الخبرة في تدريس التربية الاسلامية، حيث تفاوت عدد سنوات الخبرة في تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لدى عينة الدراسة، ويوضح الجدول (4-4) ذلك.

جدول (4): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة %
5سنوات فأقل	8	4.5
سنوات 6-10	16	9.1
11سنوات فأكثر	152	86.4
المجموع	**176**	**100%**

يتضح من الجدول (4)، أن (8) يمثلون ما نسبته (4.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم (5 سنوات فأقل) وهي النسبة الأقل، بينما (16) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (9.1%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم (من 6 سنوات – 10 سنوات)، فيما أن (152) من أفراد عينة الدراسة خبرتهم (11 سنة فأكثر) وهم يمثلون (86.4%) من عينة الدراسة، وهي النسبة الأكبر.

ثالثًا: أداة الدراسة:

توافقًا وطبيعة البيانات المُراد جمعها، والمنهج المُتبع، وأهداف الدراسة وتساؤلاتها؛ استخدم الباحثون الاستبيان كأداة لجمع البيانات كونها تتمتع بدلالات صدق وثبات عالية. والتي تعرّف بأنها: وسيلة من وسائل جمع البيانات والمعلومات من مصادرها، وقد يستخدم في إطار واسع أو ضيق بحسب طبيعة الدراسة ويعتمد عليها الباحثون في جمع استجابات العينة المستهدفة بالبحث؛ للحصول على استجابات كاملة، ومن المهم أن تكون أسئلة الدراسة والفرضيات واضحة ومحددة ليتم بناء الفقرات بشكل جيد" (الضامن،2007: 91).

أولًا–وصف الأداة:

بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، كدراسة كل من (شمس الدين،2020؛ دراسة العنزي،2020؛ موسى والجبر،2019)، وبناءً على معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها؛ تم بناء أداة جمع البيانات، وتكونت في صورتها النهائية من جزئين، وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات التي اتبعها الباحثون للتحقق من صدقها وثباتها، كالآتي:

- **القسم الأول**، يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي يود الباحثون جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.
- **القسم الثاني**، يتكون هذا القسم من (47) فقرة، موزعة على محور أساسي واحد مقسم إلى أربعة مجالات، والجدول (1–2) يوضح عدد فقرات الاستبيان، وكيفية توزيعها على المجالات.

جدول (5): فقرات الاستبيان

المحور الرئيس	مجالات الدراسة	عدد الفقرات	مجموع فقرات الاستبيان
المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية	المجال الأول: المعرفة بالمنهاج.	11	47 فقرة
	المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس.	15	
	المجال الثالث: المعرفة بالطلبة.	10	
	المجال الرابع: المعرفة بطرق التقييم.	11	

تم استخدام مقياس ليكرت الرباعي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة الآتية: (بدرجة كبيرة – بدرجة متوسطة – بدرجة قليلة – بدرجة قليلة جداً)، ومن ثم التعبير عن هذا المقياس بشكل كمي، وذلك عن طريق إعطاء كل فقرة من الفقرات السابقة درجة، وفقًا للآتي: بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة قليلة (2) درجتان، بدرجة قليلة جداً (1) درجة واحدة.

أما بالنسبة لتحديد طول كل فئة من فئات مقياس ليكرت الرباعي، تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (4–1 = 3)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (3 ÷ 4 = 0.75)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وبذلك أصبح طول الفئات كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول (6): تقسيم فئات مقياس ليكرت الرباعي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
1–	بدرجة كبيرة	3.25	4
2–	بدرجة متوسطة	2.51	3.25
3–	بدرجة قليلة	1.76	2.50
4–	بدرجة قليلة جداً	1	1.75

خطوات إعداد الأداة: أعد الباحثون أداة الدراسة في صورتها الأولية في عدة خطوات، كما يلي:

1- بناء الأداة في صورتها الأولية بعد الرجوع إلى العديد من الكتب، والمقالات، والدراسات السابقة العربية والأجنبية، التي لها صلة وثيقة بموضوع الدراسة؛ لتحديد المجالات الفرعية للأداة.

2- تقسيم مجالات الأداة على النحو التالي: (المعرفة بالمنهاج، المعرفة باستراتيجيات التدريس، المعرفة بالطلبة، المعرفة بطرق التقييم)، وذلك وفق نموذج لانين وزملائه Lannin, Webb, Chval, Arbaugh, HICKS, Taylor, and Bruton, (2013) الذي اعتمدته الباحثون.

3- إخراج الأداة في صورتها الأولية باختيار الفقرات الأكثر مناسبة وشمولية لكل مجال، حيث تكوّنت من (49) فقرة، موزّعة على مجالاتها الأربعة.

4- عرض الأداة في صورتها الأولية على نخبة من المحكمين المتخصّصين في المناهج وطرق التدريس؛ للتحقق من الصدق، وقد بلغ عددهم (19).

5- إخراج الأداة في صورتها النهائية، حيث أجرى الباحثون التعديلات بناءً على ملاحظات المُحكّمين التي كان معظمها تعديلاً على بعض الصياغات لتجويدها، أو اختصار بعض الفقرات الطويلة، وحذف مؤشرين متداخلين في المعنى مع مؤشرات أخرى، وبذلك تكوّنت الأداة في صورتها النهائية من (47) فقرة، وُزّعت على مجالاتها الأربعة كالتالي: (11) فقرة لمجال المعرفة بالمنهاج، و(15) فقرة لمجال المعرفة باستراتيجيات التدريس، و(10) فقرات لمجال المعرفة بالطلبة، و(11) فقرة لمجال المعرفة بطرق التقييم.

صدق أداة الدراسة:

أولًا- الصدق الظاهري للأداة Face Validity (صدق المحكّمين).

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبيان، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية والتي تكونت من (46) فقرة، على عدد من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، حيث بلغ عدد المحكمين (19) محكماً ، حيث طلب الباحثون من السادة المحكمين تقييم جودة الاستبيان، من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه، والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد مدى وضوح كل فقرة، ومدى ارتباط كل فقرة بمجالها، وأهميتها، وسلامتها لغويًا، إضافةً إلى إبداء رأيهم في حال وجود أي تعديل، أو حذف، أو إضافة فقرات للاستبيان، وعلى ضوء توجيهاتهم ومقترحاتهم أجرى الباحثون التعديلات حتى وصلت الأداة إلى صورتها النهائية، ومن ثم طُبّقت على مجتمع الدراسة.

ثانيًا-صدق الاتساق الداخلي للأداة.

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (32) معلمًا من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة، ووفقًا للبيانات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبيان بالدرجة الكلية للاستبيان.

جدول (7): (المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة)

المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال
	1	**0.656	7	**0.487

المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال
المجال الأول: المعرفة بالمنهاج.	2	**0.710	8	*0.359
	3	**0.443	9	**0.651
	4	**0.742	10	**0.500
	5	**0.593	11	**0.586
	6	*0.410	–	–
المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس.	1	**0.778	9	**0.730
	2	**0.597	10	**0.711
	3	**0.564	11	**0.475
	4	**0.607	12	**0.495
	5	**0.691	13	**0.548
	6	**0.458	14	**0.540
	7	**0.463	15	**0.710
	8	*0.341	–	–
المجال الثالث: المعرفة بالطلبة	1	**0.599	6	**0.559
	2	*0.403	7	**0.747
	3	**0.547	8	**0.572
	4	**0.516	9	*0.417
	5	*0.420	10	**0.558
المجال الرابع: المعرفة بطرق التقييم	1	**0.707	7	**0.612
	2	**0.658	8	**0.444
	3	**0.695	9	**0.485
	4	**0.611	10	**0.725
	5	**0.598	11	*0.373
	6	**0.675	–	–

* قيمة معامل الارتباط الجدولية r عند درجة حرية 35 ومستوى دلالة (0.05) تساوي 0.325

** قيمة معامل الارتباط الجدولية r عند درجة حرية 35 ومستوى دلالة (0.01) تساوي 0.418

يتضـح من الجدول (7) أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للاسـتبيان موجبة، ودالة إحصـائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين فقرات الأداة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة: تم قياس ثبات أداة الدراسة على النحو التالي:

أولًا–استخراج معادلة ألفا كرونباخ Cronbach'a Alpha: حيث تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول (8) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الأداة.

جدول (8): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبيان	مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	ثبات المجال
المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية.	المجال الأول: المعرفة بالمنهاج.	11	0.791
	المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس.	15	0.737
	المجال الثالث: المعرفة بالطلبة.	10	0.886
	المجال الرابع: المعرفة بطرق التقييم.	11	0.862
الثبات العام		**47**	**0.885**

يتضح من الجدول (8) أن معامل ثبات ألفا كرونباخ العام عالٍ حيث بلغ (0.885)، وهذا يدل على أن اداة الدراسة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل مجال من مجال الاستبيان.

ثانيًا– طريقة التجزئة النصفية Split–Half، حيث تم تجزئة فقرات الاستبيان إلى جزأين (الفقرات ذات الأرقام الفردية، والفقرات ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية، ودرجات الفقرات الزوجية، وبعد ذلك تم استخدام معادلة جتمان، والحصول على النتائج الموضحة في جدول (9).

جدول (9): طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبيان

مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	معامل الثبات
المجال الأول: المعرفة بالمنهاج.	11	0.790
المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس.	15	0.761
المجال الثالث: المعرفة بالطلبة	10	0.849
المجال الرابع: المعرفة بطرق التقييم.	11	0.896
الثبات الكلي	**47**	**0.877**

يتضح من الجدول (9) أن معامل الثبات الكلي عالٍ حيث بلغ (0.877)، وهذا يدل على أن الاداة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل مجال من مجالات الاداة.

ثالثا: الأساليب الإحصائية:

لأغراض المعالجة الإحصائية، والإجابة عن سؤالي الدراسة تم معالجة البيانات الكمية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS)، لاستخراج المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، اختبار (ت) Independent Samples T Test لعينتين مستقلتين؛ بهدف التعرف على الفروق بين استجابات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين؛ واختبار كروسكال والاس (Kruskal Wallis Test) لعينتين مستقلتين فأكثر؛ بهدف التعرف على الفروق بين استجابات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين فأكثر لبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

النتائج الخاصة بالسؤال الأول:

ما مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة؟

لتحديد مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة تم تطبيق استبيان المعرفة البيداغوجية للمحتوى على عينة الدراسة، وفيما يلي تحليل **نتائج الاداة:**

أولًا: تحليل نتائج استبيان المعرفة البيداغوجية لدى المعلمين:

لتحديد المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية المقاسة من خلال أداة الدراسة "الاستبيان"، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه المجالات، وصولًا إلى تحديد مجالات المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، والجدول (10) يوضح النتائج العامة لهذا المجال.

جدول (10): مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية

م.	مجالات الاستبيان	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		المتوسط	درجة الموافقة		
1	المعرفة بالمنهاج.	3.2455	متوسطة	.32033	4
2	المعرفة باستراتيجيات التدريس.	3.2546	كبيرة	.30012	3
3	المعرفة بالطلبة	3.5549	كبيرة	.22382	1
4	المعرفة بطرق التقييم.	3.2968	كبيرة	.34944	2
المعرفة البيداغوجية للأداة ككل		3.3262	كبيرة	.26236	

يتضح من الجدول (10) أن المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية على الأداة ككل جاءت بمتوسط حسابي(3.32)، وبدرجة كبيرة، وبانحراف معياري بلغ (,262) ، وقد يُعزى ذلك الى إلى اهتمام معلمي التربية الإسلامية بالمحاور الأربعة للمعرفة البيداغوجية للمحتوى وحرصهم على تطوير معارفهم، من خلال حضور البرامج التدريبية، والقيام بزيارات صفية لمعلمين أكفاء للاستفادة من خبراتهم، وتتفق هده النتيجة مع نتيجة دراسة (حوامدة وسمارة والخوالدة والصرايرة، 2017) التي خلصت نتائجها إلى أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس للاحتياجات البيداغوجية جاءت بدرجة عالية لكل مجال، ومع نتيجة دراسة (أمبوسعيدي والحجري،2013) التي خَلصت نتائجها إلى حصول محور المعرفة بمتعلم العلوم على الترتيب الأول، وتختلف نتيجة الدراسة الحلية مع دراسة (حسين،2014) التي أظهرت نتائجها وجود ضعف في معرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي العلوم لمرحلة التعليم الأساسي في الممارسة والتطبيق.

كما يلاحظ أن قيمة الانحراف معياري قد بلغت (.262)، وقد تدنت عن (1)؛ مما يعكس تجانس إجابات المفحوصين، وعدم تشتتها؛ وقد يعزى ذلك إلى وضوح فقرات الاستبيان وعدم وجود لبس فيها، لتُفهم بطريقة مختلفة، وإعطاء المعلمين فرصة كافية للإجابة، فلم تأت إجاباتهم متسرعة أو عشوائية، وإنما مدروسة وفق الواقع الحقيقي الملموس من طبيعة عملهم في تدريس مبحث التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية.

وقد جاء مجال (المعرفة بالطلبة) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.55) وبدرجة كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى كون المتعلم هو محور العملية التعليمية، والاهتمام بخصائصهم النمائية بالمرحلة الثانوية أكثر ضرورة، لطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها، والنضج الفكري الذي يستدعي الاهتمام بتطويره والاعتناء به، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وهذا ما تدعو اليه العديد من الأدبيات التربوية، منها: (أمبوسعيدي والحسونية،2015؛ هندي،2010)، كما تؤكد عليه نظريات التعلم الحديثة، يليه مجال (المعرفة بطرق التقييم) بمتوسط حسابي بلغ(3.29)، وبدرجة كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك المعلمين أهمية التقييم في تحسين تعلم الطلبة وتحسين العملية التعليمية، حيث أن التقييم هو الذي يقود عملية التعلم والتعليم وفي تصميم الخبرات التعليمية للمتعلم (علام، 2005)، وتتفق هده النتيجة مع نتيجة دراسة (الغدوني،2019) التي خلصت نتائجها إلى أن وعي معلمي التربية الإسلامية بأساليب التقويم البديل جاء بدرجة عالية، وفي المرتبة الثالثة

جاء مجال (المعرفة باستراتيجيات التدريس) بمتوسط حسابي بلغ(3.2546)، وجاء أيضًا بدرجة كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام معلمي التربية الإسلامية باستراتيجيات التدريس الحديثة، والتركيز على الطرق والأساليب المتنوعة التي تعمل على تحفيز الطلبة وتوليد معارفهم، كما ويؤكد على جهود المشرفين التربويين باطلاع المعلمين على كل ما هو جديد من استراتيجيات التدريس وحرصهم على متابعة وتوظيف المعلم لهذه الاستراتيجيات وهذا يؤثر إيجابياً على معرفة المعلم البيداغوجية للمحتوى، وتتفق هده النتيجة مع نتيجة دراسة(القحطاني، 2020) والتي خلصت نتائجها إلى أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التعلم النشط جاءت بدرجة مرتفعة، وتتفق نتيجة هدا المجال إلى حد ما مع نتيجة دراسة (النصيان والعوفي، 2019) التي خلصت نتائجها إلى أن واقع استخدام معلمي العلوم الشرعية لاستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الفقه جاءت بدرجة متوسطة وبدرجة قريبة من الكبيرة، وتتفق مع نتيجة دراسة(لسلوم،2019) والتي توصلت نتائجها إلى أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لطلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الفقه قد جاء بدرجة عالية، بينما جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة مجال (المعرفة بالمنهاج) بمتوسط حسابي بلغ(3.2455)، وهو بدرجة متوسطة، وعلى الرغم من حصولها على الترتيب الأخير، فهذا لا يعني عدم أهميتها ولكن اتجه تركيز المعلمين بشكل أكبر على توصيل المادة وخصائص الطلبة وتقويمهم، وتتفق هده النتيجة مع نتيجة دراسة (أمبوسعيدي والحجري،2013) والتي توصلت نتائجها إلى أن محور المعرفة بمنهاج العلوم جاء في الترتيب الأخير.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب فقرات مجالات أداة الدراسة استبيان المعرفة البيداغوجية:

المجال الأول: المعرفة بالمنهاج.

قد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال المعرفة بالمنهاج

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أحرص على تحقيق الأهداف التعليمية بمجالاتها (المعرفية، المهارية، والوجدانية) بنتاجات تطبيقية لمحتوى دروس الفقه.	3.63	كبيرة	0.484	3
2	أُعزز محتوى دروس الفقه المقررة بأمثلة حياتية من البيئة التعليمية لتعميق الفهم لدى الطلبة.	3.72	كبيرة	0.452	2
3	أحلل محتوى وحدة الفقه بداية كل فصل دراسي إلى عناصرها الرئيسة.	2.39	قليلة	0.666	11
4	أتابع مستحدثات القضايا الفقهية المعاصرة المرتبطة بمحتوى موضوعات وحدة الفقه.	3.46	كبيرة	0.544	6
5	أهتم بإضافة معلومات إثرائية إلى محتوى موضوعات الفقه المقررة.	3.48	كبيرة	0.565	5
6	أربط موضوعات الفقه المقررة في المنهاج بالمبادئ العامة المستندة إلى بعض النظريات التربوية والنفسية الحديثة.	2.74	متوسطة	0.739	10
7	أحرص على إيجاد علاقات ترابط بين المفاهيم والحقائق	3.55	كبيرة	0.498	4

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
	والتعميمات الواردة في محتوى الفقه المقرر.				
8	أُحسن ربط محتوى موضوعات وحدة الفقه بفروع مادة التربية الإسلامية الأخرى.	3.89	كبيرة	0.318	1
9	أعمل على تحقيق التكامل الرأسي بين موضوعات دروس الفقه المقررة، وموضوعات دروس الفقه في الصفوف الدراسية الأخرى.	3.3	كبيرة	0.458	7
10	أربط موضوعات وحدة الفقه بموضوعات المباحث الأخرى كاللغة العربية والتربية الاجتماعية وغيرها.	2.79	متوسطة	0.73	8
11	أهتم بتوظف تكنولوجيا التعليم لتطوير وتحسين عمليتي تعليم وتعلم موضوعات الفقه.	2.76	متوسطة	0.843	9
	المتوسط العام	3.2455	متوسطة	0.32033	-

يتبين من الجدول (11) أن تقديرات معلمي مبحث التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة لفقرات مجال المعرفة بالمنهاج جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.24) وبانحراف معياري بلغ (0.320)، أما فيما يتعلق بالفقرات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.39-3.89)، حيث جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على " **أُحسن ربط محتوى موضوعات وحدة الفقه بفروع مادة التربية الإسلامية الأخرى**" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.89) وبانحراف معياري بلغ (0.318) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك لكون وحدة الفقه الإسلامي لا يمكن أن تدرس بمعزل عن وحدات التربية الإسلامية الأخرى لوجود تداخل بين جميع فروع التربية الإسلامية، ولأهمية التكامل الأفقي بين فروع التربية الإسلامية، وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على" **أُعزز محتوى موضوعات الفقه المقررة بأمثلة حياتية من البيئة التعليمية لتعميق الفهم لدى الطلبة**" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبانحراف معياري بلغ (0.452) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن موضوعات الفقه مرتبطة بما يمارس في الحياة اليومية من عبادات ومعاملات، فيقوم المعلم بتعزيز المحتوى بأمثلة حياتية واقعية تثير تفكير الطلبة وتحفزهم للتعلم والفهم العميق، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " **أحرص على تحقيق الأهداف التعليمية بمجالاتها (المعرفية، المهارية، والوجدانية) بنتاجات تطبيقية لمحتوى موضوعات الفقه**" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.63) وبانحراف معياري بلغ (0.484) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى حرص معلم التربية الإسلامية على تحقيق الأهداف التعليمية بمجالاتها المختلفة، ذلك أن المشرفين التربويين أثناء زياراتهم الميدانية يهتمون بمتابعة تنوع الأهداف التعليمية في نماذج تحضير المدرسين لدروسهم اليومية، والتأكيد على ضرورة اشتمال أهدافهم التدريسية على مجالات تعليمية بأهداف معرفية ومهارية ووجدانية تتكامل مع طبيعة مادة الفقه الغنية بالمعارف والمهارات والقيم الأخلاقية، بينما جاءت الفقرة رقم (3) ونصها" **أحلل محتوى وحدة الفقه بداية كل فصل دراسي إلى عناصرها الرئيسة**" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.39) وبانحراف معياري بلغ (0.666) وبدرجة تقدير قليلة، ويُعزى ذلك كون عملية التحليل تستغرق

جهداً وقتاً طويلاً، وتضيف عبئاً على كاهل المعلم بجانب الأعباء الملقاة عليه كالتحضير والتدريس والاختبارات والأعمال المدرسية الإضافية وغيرها.

المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس.

جدول (12): استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعرفة باستراتيجيات التدريس.

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أنطلق من معارف الطلبة السابقة لتعلم موضوع فقهي جديد.	3.3	كبيرة	0.668	7
2	أهتم بأفكار الطلبة السابقة الخطأ ليتمكنوا من استيعاب المفاهيم الفقهية الجديدة.	3.27	كبيرة	0.523	8
3	أراعي استخدام مداخل التعلم المناسبة لك لفكرة في درس فقهي بما يلائم الفروق الفردية بين الطلبة.	3.74	كبيرة	0.78	2
4	أستعين بمصادر التعلم المناسبة لموضوعات الفقه لتحسين تعلم الطلبة.	3.41	كبيرة	0.659	6
5	أهتم بتوظيف التعليم الالكتروني كأدوات تعلم حديثة لتعليم وتعلم محتوى الفقه.	2.74	متوسطة	0.49	15
6	أعمل على توظيف أنسب الاستراتيجيات المؤثرة في الموقف التعليمي لكل موضوع فقهي.	3.02	متوسطة	0.627	10
7	أختار وسائل تعليمية من البيئة المحلية مناسبة لعرض المحتوى المعرفي الفقهي.	3	متوسطة	0.456	11
8	أستعين بطرق وأساليب تربوية مناسبة لمستوى طلبة المرحلة الثانوية لتدريس موضوعات الفقه.	3.48	كبيرة	0.504	4
9	أعمل على توظيف أنشطة فقهية متنوعة تراعي الذكاءات المتعددة عند الطلبة.	2.91	متوسطة	0.594	13
10	أحرص على توظيف استراتيجيات تعلمية متنوعة تشجع التعلم الذاتي لموضوعات الفقه.	2.97	متوسطة	0.92	12
11	أعمل جاهداً على تبسيط المفاهيم الفقهية باستخدام أمثلة وتشبيهات مناسبة مثل الرسومات التوضيحية.	3.78	كبيرة	0.538	1
12	أرى أن معرفة الطالب السابقة بالمفاهيم الفقهية تشكل عائقاً أمام الفهم الصحيح.	2.81	متوسطة	0.551	14
13	أرى أن دوري كمعلم تربية إسلامية مساعدة الطلبة على تغيير بعض مفاهيمهم البديلة وأفكارهم السابقة الخطأ.	3.72	كبيرة	0.437	3
14	أهتم بتوظيف استراتيجية التغيير المفاهيم لمعالجة المفاهيم الفقهية البديلة(الخطأ) عند الطلبة.	3.43	كبيرة	0.711	5

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

الفقرات		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
15	أقترح طرائق متعددة لتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة عند تدريس الموضوعات الفقهية.	3.24	متوسطة	0.666	9
المتوسط العام للمجال		3.2546	كبيرة	0.30012	-

يتبين من الجدول (12) أن تقديرات معلمي مبحث التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة لفقرات مجال المعرفة باستراتيجيات التدريس جاءت بدرجة تقدير كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.2546) وبانحراف معياري بلغ (0.30012). أما فيما يتعلق بالفقرات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.74-3.78)، حيث جاءت الفقرة رقم (11) والتي تنص على " **أعمل جاهداً على تبسيط المفاهيم الفقهية باستخدام أمثلة وتشبيهات مناسبة مثل الرسومات التوضيحية**" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.78) وبانحراف معياري بلغ (0.538) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام المعلم بإزالة الغموض عن بعض المفاهيم الفقهية من خلال تبسيطها وتقريبها لفهم الطلبة عن طريق ربطها بأمثلة وتشبيهات تعمل على توضيحها أو من خلال الرسوم التوضيحية المبسطة للمفهوم، وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " **أراعي استخدام مداخل التعلم المناسبة لكل فكرة في درس فقهي بما يلائم الفروق الفردية بين الطلبة**" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبانحراف معياري بلغ (0.78) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى حرص معلمي التربية الإسلامية على توظيف مداخل تدريسية متعددة ومتنوعة تتناسب مع الموضوعات الفقهية وتناسب مستويات الطلبة وتراعي الفروق الفردية بينهم، وجاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على " **أرى أن دوري كمعلم تربية إسلامية مساعدة الطلبة على تغيير بعض مفاهيمهم البديلة وأفكارهم السابقة الخطأ**" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبانحراف معياري بلغ (0.437) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك أن من التحديات التي يواجهها معلمو التربية الإسلامية وخاصة عند تدريس المفاهيم الفقهية الجديدة، تراكم معرفة الطلبة السابقة لبعض الأحكام الشرعية، وقد ترسخت هذه المعرفة في أذهانهم بطريقة خاطئة، وعند قيام المعلم بتدريس هذا المفهوم الفقهي ومحاولة تعديل معرفة الطلبة الخاطئة، مما يستلزم من المعلم السعي الدؤوب في مساعدة الطلبة لتعديل فهم الطلبة لهذه المفاهيم الخطأ.

بينما جاءت الفقرة رقم (5) ونصها" **أهتم بتوظيف التعليم الالكتروني كأدوات تعلم حديثة لتعليم وتعلم محتوى الفقه**" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.74) وبانحراف معياري بلغ (0.49) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يُعزى ذلك إلى أن اهتمام معلمي التربية الإسلامية بالكتب الورقية، واعتيادهم على تعليم محتوى الفقه بها، يفوق توظيفهم للتعليم الالكتروني في تعليم محتوى الفقه، إلا أنهم بحاجة إلى مزيد من الاهتمام بالتعليم الالكتروني والعمل على توظيفه في عملية التعليم، وقد اتفقت هذه النتيجة إلى حد ما مع نتيجة دراسة (مرداس،2014) والتي أظهرت نتائجها وجود ضعف في قدرة معلمي التربية الاسلامية في تخطيط وتصميم أي برمجية تعليمية أو استخدام التعليم الإلكتروني.

المجال الثالث، المعرفة بالطلبة.

جدول (13): استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعرفة بالطلبة.

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أستفيد من معرفتي بالفروق الفردية بين الطلبة في تحديد أساليب تعلمهم.	3.85	كبيرة	0.387	2
2	أُراعي خصائص الطلبة النمائية أثناء تدريس المفاهيم الفقهية للتوسع فيه بما يلائمهم.	3.68	كبيرة	0.514	3
3	أسعى إلى فهم طبيعة تفكير طلبة المرحل الثانوية وقدراتهم العقلية في استيعاب المفاهيم الفقهية.	3.55	كبيرة	0.499	7
4	أعمل على إثارة دافعية الطلبة بأمثلة فقهية تطبيقية حياتية تتلاءم مع بيئات الطلبة الاجتماعية.	3.68	كبيرة	0.469	4
5	أنمي حب الاستطلاع الفقهي لدى الطلبة لتعزيز الفهم العميق في حل بعض المسائل الفقهية.	3.56	كبيرة	0.498	6
6	أهتم بإجراء حوارات مفتوحة مع الطلبة للتعرف على حاجاتهم النفسية والمعرفية والاجتماعية.	3.57	كبيرة	0.591	5
7	أتوقع الصعوبات التي يمكن أن تواجه الطلبة عند تدريس محتوى وحدة الفقه وأتعرف أسبابها.	3.09	متوسطة	0.67	10
8	أحرص على منح الطلبة فرصةً للتحدث عن مواقف فقهية متنوعة ذات علاقة بموضوع الدرس.	3.42	كبيرة	0.539	8
9	أعمل على تحليل خصائص الطلبة النمائية لتحديد الأدوات والوسائل والأساليب التي تناسبهم عند تدريس موضوعات الفقه.	3.22	متوسطة	0.554	9
10	أتقبل إجابات الطلبة المغلوطة وأناقشها معهم لتصحيحها.	3.94	كبيرة	0.243	1
	المتوسط العام	3.5549	كبيرة	0.22382	-

يتبين من الجدول (13) أن تقديرات معلمي مبحث التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة لفقرات مجال المعرفة بالطلبة، جاءت بدرجة تقدير كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.5549) وبانحراف معياري بلغ (0.22382). أما فيما يتعلق بالفقرات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.09-3.94)، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على " **أتقبل إجابات الطلبة المغلوطة وأناقشها معهم لتصحيحها**" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.94) وبانحراف معياري بلغ (0.243) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى إدراك المعلم أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وهدفها، وأن الاهتمام بخصائص الطلبة النمائية بالمرحلة الثانوية أكثر ضرورة لتقبلها، وأن المرحلة العمرية التي يمرون بها تتولد فيه أسئلة وإجابات ربما تكون مغلوطة تحتاج إلى المناقشة والتبريرات الحكيمة لتصويبها، مراعياً تطور نضوجهم الفكري والفروق الفردية بينهم، وهذا ما تنادي به العديد من الأدبيات التربوية وتؤكد عليه نظريات التعلم الحديثة(أمبوسعيدي، الحسونية،2015؛ هندي،2010).

وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على" **أستفيد من معرفتي بالفروق الفردية بين الطلبة في تحديد أساليب تعلمهم**" **في** المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبانحراف معياري (0.499) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى مراعاة

المعلمين للفروق الفردية بين الطلبة في العملية التعليمية يدفع المعلم إلى استخدام طرق تدريسية متنوعة تراعي قدرات الطلبة وتحسن تحصيلهم المعرفي.

وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على" **أُراعي خصائص الطلبة النمائية أثناء تدريس المفاهيم الفقهية للتوسع فيه بما يلائمهم**" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.62) وبانحراف معياري (.0.514) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن عملية التدريس تتطلب من المعلم المعرفة الكافية بخصائص الطلبة العقلية والنفسية والجسدية، وبناء على هذه المعرفة يتمكن المعلم من تحديد الكم المعرفي والكيفي، الذي يتناسب مع خصائصهم أثناء شرح المفاهيم الفقهية فيتوسع فيها بحسب ما يناسبهم.

بينما جاءت الفقرة رقم (7) ونصها " **أتوقع الصعوبات التي يمكن أن تواجه الطلبة عند تدريس محتوى وحدة الفقه وأتعرف أسبابها**" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.09) وبانحراف معياري (0.67) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يُعزى ذلك إلى أن بعض المعلمين لا يقومون بعملية التأمل الذاتي بعد الحصة لمعرفة النجاحات والإخفاقات، ومحاولة توقع الصعوبات التي تواجه الطلبة والسعي لمعرفة أسبابها قبل وقوعها وحدوثها، لاجتنابها.

المجال الرابع، المعرفة بطرق التقييم.

جدول (14) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعرفة بطرق التقييم.

	الفقرات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	أعمل على اختيار أدوات التقييم التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة والمناسبة لطبيعة موضوعات الفقه.	3.02	متوسطة	0.713	10
2	أهتم باستخدام أساليب تقييم متنوعة وشاملة لقياس نواتج التعلم المختلفة (معرفية، مهارية، وجدانية).	3.18	متوسطة	0.793	9
3	أحرص على أن تكون عملية التقييم مستمرة في مختلف مراحل الدرس بغرض قياس فاعلية عملية تعليم وتعلم موضوعات الفقه.	3.27	كبيرة	0.493	7
4	أعمل على ربط أسئلة التقييم بالواقع وحل مشكلات فقهية تواجه الطلبة في حياتهم اليومية.	3.43	كبيرة	0.582	3
5	أهتم بالاتجاهات الحديثة عند تصميم الاختبارات في موضوعات الفقه.	3.31	كبيرة	0.639	6
6	أهتم بتوظيف التقييم الذاتي في عملية تعلم الفقه.	3.33	كبيرة	0.55	5
7	أعمل على توظيف أسئلة تقييم تركز على العمليات العقلية العليا كالتحليل والتطبيق واستنتاج الحكم الفقهي.	3.55	كبيرة	0.564	2
8	أستفيد من التغذية الراجعة في تحسين تعلم الطلبة والعمل على زيادة تحصيلهم.	3.87	كبيرة	0.338	1
9	أهتم بالجانب التطبيقي للمفاهيم الفقهية في الاختبارات النهائية.	3.36	كبيرة	0.569	4
10	أهتم بتحليل نتائج الاختبارات لتحسين أساليب تعلم موضوعات الفقه.	2.7	متوسطة	0.76	11

الفقرات		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
11	أعمل على إعطاء الطلبة واجبات بيتية في نهاية كل حصة صفية من دروس موضوعات الفقه والعمل على متابعتها.	3.25	متوسطة	1.061	8
المتوسط العام		3.2968	كبيرة	0.34944	-

يتبين من الجدول (14) أن تقديرات معلمي مبحث التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة لفقرات مجال المعرفة بطرق التقييم جاءت بدرجة تقدير كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.2968) وبانحراف معياري (0.34944)، أما فيما يتعلق بالفقرات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.7-3.87)، حيث جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على " **أستفيد من التغذية الراجعة في تحسين تعلم الطلبة والعمل على زيادة تحصيلهم**" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.87) وبانحراف معياري بلغ (0.338) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام معلم التربية الإسلامية بمعرفة نقاط القوة عند الطلبة وتعزيزها والوقوف على نقاط الضعف لمعالجتها وهذا يؤدي إلى تحسين تعلم الطلبة وزيادة تحصيلهم، وتتفق هده النتيجة مع نتيجة دراسة (مصطفى،2016) التي خلصت إلى أن ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة كبيرة، وجاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على " **أعمل على توظيف أسئلة تقويم تركز على العمليات العقلية العليا كالتحليل والتطبيق واستنتاج الحكم الفقهي**" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبانحراف معياري بلغ (0.564) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى أن طبيعة موضوعات مادة الفقه تستلزم طرح أسئلة استنتاج الحكم الشرعي وتحليله وتقويمه وتطبيقه، وهذا النوع من الأسئلة يركز عادةً على العمليات العقلية العليا، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "**أعمل على ربط أسئلة التقييم بالواقع وحل مشكلات فقهية تواجه الطلبة في حياتهم اليومية**" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.27) وبانحراف معياري بلغ (0.493) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى طبيعة وحدة الفقه الإسلامي وما تتميز به من أحكام شرعية ترتبط بالحياة اليومية، من عبادات ومعاملات، وهذا يتطلب من المعلم طرح أسئلة فقهية متنوعة مرتبطة بالواقع لحل مشكلات حقيقية، بينما جاءت الفقرة رقم (10) ونصها " **أهتم بتحليل نتائج الاختبارات لتحسين أساليب تعلم موضوعات الفقه**" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.7) وبانحراف معياري بلغ (0.76) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى الجهد الكبير الذي يبذله معلم التربية الإسلامية في تحليل نتائج الاختبارات، فعدد الطلبة الكبير داخل الفصول الدراسية يحول دون القيام بتحليل نتائج الاختبارات المتتالية، كما أن التقييم عند بعض المعلمين يكون شكلياً دون الاهتمام بتحليل الاختبارات وفق المنهجية العلمية.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني: هل يختلف مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في غزة باختلاف متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة).

ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحثون اختبار (ت) Independent Samples T Test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات العينة في الدرجة الكلية وفي المجالات الأربعة لمستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (15): اختبار(ت) Independent Samples T Test للكشف عن دلالة الفروق في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
المجال الأول: المعرفة بالمنهاج	معلم	52	3.2224	.32171	0.618	0.538	غير دالة احصائيًا
	معلمة	124	3.2551	.32056			
المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس	معلم	52	3.2429	.29258	0.335	0.738	غير دالة احصائيًا
	معلمة	124	3.2595	.30427			
المجال الثالث: المعرفة بالطلبة	معلم	52	3.5192	.18046	1.537	0.127	غير دالة احصائيًا
	معلمة	124	3.5699	.23876			
المجال الرابع: المعرفة بطرائق التقييم	معلم	52	3.3217	.35528	0.611	0.542	غير دالة احصائيًا
	معلمة	124	3.2864	.34788			
الدرجة الكلية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى	معلم	52	3.3154	.25375	0.355	0.723	غير دالة احصائيًا
	معلمة	124	3.3308	.26677			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (15) ما يلي:

أولاً: بالنسبة للدرجة للمعرفة البيداغوجية:

تبين أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تساوي 0.723 وهي أكبر من مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة).

ثانياً: بالنسبة للمجالات الفرعية:

تبين أن قيمة (Sig) لكل مجال من المجالات الفرعية أكبر من مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في (المعرفة بالمنهاج، المعرفة باستراتيجيات التدريس، المعرفة بالطلبة، المعرفة بطرائق التقييم) تُعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة)، وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات لديهم حرص في كل ما يتعلق بعملية التدريس، وكل ما يعمل على تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة

(الدوسري،2018) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة لصالح متغير الجنس لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالسعودية.

الفرضية الثانية: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية (قصيرة، متوسطة، طويلة).

قامت الباحثون بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro–Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في ذات الأعداد الصغيرة نسبيًا في متغير سنوات الخبرة التدريسية بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور الفرعية، وذلك لأن معظم الاختبارات المعملية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة في فئتي (صغيرة، ومتوسطة) كان صغيرًا نسبيًا، ويمكن تجاوز شرط اعتدالية البيانات في فئة (طويلة) لأن حجم العينة كبير نسبيًا، وقد كان توزيع البيانات غير اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور جميعًا، ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحثون اختبار (كروسكال والاس) Kruskal Wallis Test لعينتين مستقلتين فأكثر لبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي للمقارنة بين متوسط رتب درجات العينة في الدرجة الكلية وفي المجالات الفرعية في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (16): اختبار (كروسكال والاس) Kruskal Wallis Test للكشف عن دلالة الفروق في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة (مربع كاي) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
المجال الأول: المعرفة المنهاج	قصيرة	8	95.31	5.191	0.075	غير دالة احصائيًا
	متوسطة	16	114.94			
	طويلة	152	85.36			
المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس	قصيرة	8	138.69	11.667	0.003	دالة احصائيًا
	متوسطة	16	102.13			
	طويلة	152	84.42			
المجال الثالث: المعرفة بالطلبة	قصيرة	8	105.38	4.729	0.094	غير دالة احصائيًا
	متوسطة	16	110.91			
	طويلة	152	85.25			
المجال الرابع: المعرفة بطرائق التقييم	قصيرة	8	83.75	2.969	0.227	غير دالة احصائيًا
	متوسطة	16	109.06			
	طويلة	152	86.59			
الدرجة الكلية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى	قصيرة	8	115.38	5.693	0.058	غير دالة احصائيًا
	متوسطة	16	109.09			
	طويلة	152	84.92			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (16) ما يلي:

أولاً: بالنسبة لدرجة المعرفة البيداغوجية:

تبين أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تساوي 0.058 وهي أكبر من مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (قصيرة، متوسطة، طويلة)، وقد يعزى ذلك إلى تكامل الرؤية الشمولية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى بين خبرات المعلمين المتنوعة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حوامدة وآخرون،2017) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤته تعود إلى الخبرة التدريسية، ودراسة(شمس الدين، 2020) والتي خلصت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية البيداغوجية تبعاً لمتغير الخبرة.

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

ثانياً: بالنسبة للمجالات الفرعية:

تبين أن قيمة (Sig) لكل مجال فيما يتعلق بـــ (المعرفة بالمنهاج، المعرفة بالطلبة، المعرفة بطرائق التقييم) أكبر من مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية عند مســـتوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في (المعرفة بالمنهاج، المعرفة بالطلبة، المعرفة بطرائق التقييم) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (قصيرة، متوسطة، طويلة).

بينما تبين أن قيمة (Sig) فيما يتعلق بـــــ (المعرفة باستراتيجيات التدريس) تساوي (0.003) وهي أقل من مستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة احصـــائية عند مســـتوى دلالة ((α=0.01) في (المعرفة باســـتراتيجيات التدريس) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أصحاب سنوات الخبرة القصيرة، حيث تبين أنها حصلت على أعلى متوسط رتبة، وقد يعزى ذلك إلى قرب عهد المعلمين الذين تتراوح خبراتهم من فترة الإعداد الجامعي والتربية العملية فيحرصـــون على ترجمة هذه المعارف التي تعلموها أثناء فترة الإعداد الجامعي، بتطبيقها في ممارســـاتهم التدريســـية وباهتمام أكثر من زملائهم ذوي الخبرات المتوسطة والطويلة، كما أن وزارة التربية والتعليم تكثف الاهتمام بالمعلمين الجدد بعقد دورات تدريبية لهم حول المعرفة باستراتيجيات التدريس، والمتابعة الدقيقة من المشرفين التربويين للمعلمين حديثي التعيين ذوي الخبرة التدريسية القصيرة، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(أمبوسعيدي والحجري، 2013) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (المعرفة باستراتيجيات التدريس) تُعزى لصالح المعلمين ذوي الخبرة الكبيرة.

الفرضية الثالثة: لا تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤ 0.05) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

قام الباحثون بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro–Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في ذات الأعداد الصغيرة نسبيًا في متغير المؤهل العلمي بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور الفرعية، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة في فئة (دراسات عليا) كان صغيرًا نسبيًا، ويمكن تجاوز شرط اعتدالية البيانات في فئة (بكالوريوس) لأن حجم العينة كبير نسبيًا، وقد كان توزيع البيانات اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور جميعًا، ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحثون اختبار (ت) Independent Samples T Test لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات العينة في الدرجة الكلية وفي المجالات الأربعة لمستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (17): اختبار(ت) Independent Samples T Test للكشف عن دلالة الفروق في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
المجال الأول: المعرفة بالمنهاج	بكالوريوس	148	3.2409	.31683	0.432	0.666	غير دالة احصائيًا
	دراسات عليا	28	3.2695	.34327			
المجال الثاني: المعرفة باستراتيجيات التدريس	بكالوريوس	148	3.2416	.28819	1.320	0.189	غير دالة احصائيًا
	دراسات عليا	28	3.3231	.35475			
المجال الثالث: المعرفة بالطلبة	بكالوريوس	148	3.5642	.20669	0.988	0.330	غير دالة احصائيًا
	دراسات عليا	28	3.5060	.29856			
المجال الرابع: المعرفة بطرق التقييم	بكالوريوس	148	3.2948	.34108	0.170	0.879	غير دالة احصائيًا
	دراسات عليا	28	3.3071	.39740			
الدرجة الكلية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى	بكالوريوس	148	3.3226	.25406	0.427	0.670	غير دالة احصائيًا
	دراسات عليا	28	3.3457	.30703			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (17) ما يلي:

أولاً: بالنسبة للدرجة للمعرفة البيداغوجية:

تبين أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية للمعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تساوي 0.670 وهي أكبر من مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، وقد يعزى ذلك إلى اعتقاد معلمي التربية الإسلامية أن المعرفة البيداغوجية للمحتوى متطلب رئيس للمعلم في العملية التدريسية في مرحلة تعليمية مفصلية بين التعليم الأساسي والجامعي، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة(حوامدة وآخرون،2017) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤته تعود إلى الرتبة الأكاديمية.

ثانياً: بالنسبة للمجالات الفرعية:

تبين أن قيمة (Sig) لكل مجال من المجالات الفرعية أكبر من مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في (المعرفة بالمنهاج، المعرفة باستراتيجيات التدريس، المعرفة بالطلبة، المعرفة بطرائق التقييم) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، وقد يُعزى ذلك إلى وجود تقارب في الجانب التربوي التعليمي لكلا المؤهلين، كذلك فالمعلم بقطع النظر عن مؤهله يسعى للإلمام بكل ما يطور ذاته في العملية التعليمية التعلمية من معارف تتعلق بـ (استراتيجيات للتدريس والمنهاج وبخصائص الطلبة وبطرق التقييم) للارتقاء بمعارفه الاكاديمية ومهاراته التدريسية ويكون قدوة لطلبته.

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالتوصيات الآتية:

- اهتمام وزارة التربية والتعليم بتعزيز ثقافة المعرفة البيداغوجية المتعلقة بالطلبة واستراتيجيات التدريس والتقييم لدى معلمي مبحث التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية باعتبارهما أساس العمل في كافة الممارسات والأنشطة التدريسية.
- عقد المشرفين لورشات تدريبية لتنمية وتطوير معارف المعلمين بمحتوى منهاج التربية الاسلامية عامة ووحدة الفقه الاسلامي خاصة.

مقترحات الدراسة:

امتدادًا للدراسة الحالية؛ يقترح الباحثون دراسات أخرى:

- إجراء دراسات ميدانية للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على المعرفة البيداغوجية للمحتوى لتطوير الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على مستوى المعرفة البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية وعلاقتها متغيرات أخرى مثل الكفاءة الذاتية، الفهم العميق.

المصادر والمراجع

أولا: المراجع العربية

أبو علام، رجاء محمود. (2005م). *تقويم التعلم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو لطيفة، رائد فخري. (2005م). *مقارنة معرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، الأردن.

أبوسعيدي، عبد الله والحجري، فاطمة. (2013م). تقدير درجة أهمية المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي المادة بسلطنة عمان، جامعة الملك قابوس. *مجلة العلوم التربوية*، *1*(40)329-328.

أحمد، أحمد إبراهيم. (2006م). *إدارة الفصل الفعال*، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

أبوسعيدي، عبد الله والحوسنية، هدى. (2015م). *استراتيجيات التعلم النشط*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حسين، باسل. (2014م). أثر التأهيل الأكاديمي والتربوي في تطبيق معلمي العلوم في مرحلة التعليم الأساسي لمعرفة محتوى البيداغوجية في تدريسهم. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 46*(1)، 50-72.

حوامدة، باسم والصرايرة، خالد والخوالدة، عايد وسمارة، نواف. (2017م). الاحتياجات البيداغوجية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤته في ضوء معايير ضمان الجودة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 37*(3)35-53.

حوامدة، باسم. (2008م). المعرفة البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية دراسة حالة مدارس جرش الأردن. *مجلة كلية التربية، 3*(32).

خصاونة، أمل، والبركات، علي. (2007م). المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات لدى الطلبة المعلمين، *مجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك بالأردن ، 3*(3)، 287-300.

الدوسري، علي. (2018م). المعرفة البيداغوجية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل حسب وجهة نظر الطلاب والطالبات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 19*(4)، 579-600.

السوسوه، عبد المجيد محمد. (2007م). *الأسلوب المعاصر لتدريس الفقه*، بحوث المؤتمر العربي الأول- *الجامعات العربية التحديات والأفاق المستقبلية*، ص 726-739.

شمس الدين، تماضر. (2020م). الكفايات البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء وتأثرها ببعض المتغيرات الديمغرافية. *المجلة العربية للنشر العلمي، وزارة التربية والتعليم الأردنية*، (16)، 22-45.

الضامن، منذر. (2007م). *أساسيات البحث العلمي*، ط1، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عباسي، سعاد. (2011م). مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الثانوي. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية الجزائر*،406-420.

عبيدات، لمياء. (2017م). واقع الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد. *مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 31*(12)، 2276-2300.

العليمات، على والخوالدة، سالم. (2011م). تصورات معلمي علوم المرحلة الأساسية في الأردن عن معرفتهم البيداغوجية وممارستهم لها. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، جامعة آل البيت، *17*(2).

عمري، عبير عوني. (2017م). *المعرفة البيداغوجية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة جنين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القدس، فلسطين.

العنزي، أسماء ناصر فلاح. (2020م). *مستوى المعرفة البيداغوجية لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية لديهن بدولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الكويت.

الغدوني، عبد الله. (2019م). مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية ببعض أساليب التقويم البديل، *مجلة القراءة والمعرفة*، (208)، 89-111.

غنيم، سميرة؛ وعبد، إيمان؛ وعياش، أمل. (2016م). أشكال المعرفة البيداغوجية للمحتوى لدى معلمي العلوم والرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن وكيفية تأثرها بمعتقداتهم التربوية. *مجلة دراسات العلوم التربوية، 43*(4)، 1463-1481.

الفتلاوي، سهيلة محسن. (2003م). *كفايات التدريس" المفهوم، التدريب، الأداء"*، عمان: دار الشروق.

القحطاني، عائشة. (2020م). *واقع استخدام معلمات التربية الإسلامية استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المرحلة الابتدائية بمحافظة الرين من وجهة نظر المعلمات والمشرفات، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 4*(17)، 205-236.

لسلوم، صالح. (2019م). مدى استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارتي الاستنباط والاستدلال في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة حبونا من وجهة نظر المعلمين، *مجلة أبحاث، 1*(16)، 276-301.

مرداس، خالد عبد العزيز. (2014م). كفايات التعليم الالكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية بالزقازيق، 85* (2)، 41-96.

مربيع، وجيه (2007م). *معرفة معلمي الرياضيات بكيفية تعليم وحدة الهندسة في الصف الأساسي*، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بيرزيت، فلسطين.

المشهداني، سعد سلمان. (2019م). *منهجية البحث العلمي*، ط1. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

مصطفى، أشرف عطية. (2016م). *واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة*، (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الموسوي، حيدر وداخل، سماء. (2013م). المعرفة البيداغوجية عند معلمي التربية الإسلامية في العراق. *مجلة الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية*، (100)، 544-605.

موسى، عدنان والجبر، شاكر. (2019م). واقع المعرفة البيداغوجية عند معلمي الرياضيات للصف التاسع الأساسي المتعلقة بوحدة تحليل المقادير الجبرية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 11* (29)، 44- 55.

النصيان، عبد الرحمن والعوفي، صالح. (2019م). *واقع استخدام معلمي العلوم الشرعية لاستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس مقرر الفقه للمرحلة الثانوية في محافظة الرس من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية ببنها،5*(120)،329-378.

ثانياً: رومنة المراجع:

Abbasi, S. (2011). The level of pedagogical knowledge of mathematics teachers in secondary education (in Arabic). *Journal of Social Sciences and Humanities, Algeria*, 406-420.

Abell, S. (2008). Twenty years later: Does Pedagogical Content Knowledge remain a useful idea. *International Journal of Science Education.30* (10), 1405-1416.

Abu Allam, R. M. (2005). *Learning Evaluation. Amman*: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Abu Latifa, R. F. (2005). *Comparing the pedagogical content knowledge of good and non-good teachers of Islamic education at the upper basic stage* (in Arabic). (Unpublished doctoral thesis). Amman Arab University, Jordan.

Ahmed, A. I. (2006). *Effective Class Management, Alexandria*: Dar Al-Wafaa for Printing and Publishing.

Al-Anazi, A. N. (2020). *The level of pedagogical knowledge of Islamic education teachers for the secondary stage and its relationship to their self-efficacy beliefs in the State of Kuwait* (in Arabic). (Unpublished master's thesis). International Islamic Science University, Kuwait.

Aldamen, M. (2007). *Fundamentals of Scientific Research*, 1st Edition, Amman: Dar Al-Maysara for publication, distribution and printing.

Al-Dossary, A. (2018). Pedagogical knowledge of faculty members at the College of Education at Imam Abdul Rahman bin Faisal University, according to the male and female students' point of view (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain*, *19*(4), 579-600.

Al-Fatlawi, S. M. (2003). *Teaching competencies "concept, training, performance*", Amman: Dar Al-Shorouk.

Al-Ghodoni, A.b. (2019). The level of awareness of Islamic education teachers of some alternative assessment methods (in Arabic). *Journal of Reading and Knowledge*, (208), 89-111.

Al-Mashhadani, S. S. (2019). *Scientific Research Methodology*, (1st ed.). Jordan: Dar Osama for Publishing and Distribution.

Al-Moussawi, H., & Dakhil, S. (2013). Pedagogical knowledge of Islamic education teachers in Iraq. *Journal of the Iraqi Association for Educational and Psychological Sciences*, (100), 544-605.

Al-Nisyan, A. R., & Al-Oufi, S. (2019). The reality of the use of forensic science teachers of the differentiated education strategy in teaching the jurisprudence course for the secondary stage in Al-Rass. Governorate from the teachers' point of view (in Arabic). *Journal of the College of Education in Benha, 5*(120), 329-378.

Al-Olaymat, A., &Al-Khawaldeh, S. (2011). Perceptions of primary school science teachers in Jordan about their pedagogical knowledge and practice (in Arabic). Al-Manara *Journal for Research and Studies, Al al-Bayt University, 17*(2).

Alonzo, A. C. & Kim, J. (2016). Declarative and Dynamic Pedagogical Content Knowledge as Elicited through two video-based interview methods, *Journal of Research in Science Teaching, 53* (8), 1259-1289.

Al-Qahtani, A. (2020). The reality of Islamic education female teachers using active learning strategies in teaching the primary stage in Al-Rain Governorate from the point of view of female teachers and supervisors (in Arabic). *The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, 4*(17), 205-236.

Al-Raqb, A. M. (2015). A proposed conception for developing the professional performance and specialization of the Islamic education teacher at the secondary stage in Palestine in light of the results of educational research (in Arabic). *New Horizons in Adult Education* (17).

Al-Susuh, A. M. (2007). *Contemporary Method of Teaching Fiqh* (in Arabic). Research of the First, Arab Conference - Arab Universities: Challenges and Future Prospects, p. 726-739.

Ambosaidi, A. & Al-Hosania, H. (2015). *Active Learning Strategies*, Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Ambosaidi, A. &Al-Hajri, F. (2013). Estimating the degree of importance of pedagogical content in science from the point of view of a sample of subject teachers in the Sultanate of Oman (in Arabic), Almalek Qaboos University. *Journal of Educational Sciences, 1*(40) 329-328.

Ball, D., Thames, M. & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching: What Makes it special? , *Journal of Teacher Education, 59*(5), p: 389-407.

Durand, F.E. (2004). *Secondary Mathematics Pre-Service Teachers Conception of Rational Number* DAI 64(9), P. 3224, Mar.

Ghoneim, S., Abd, I., & Ayyash, A. (2016). Forms of pedagogical content knowledge for third grade science and mathematics teachers in Jordan and how it is affected by their educational beliefs (in Arabic). *Journal of Educational Sciences Studies, 43*(4), pp. 1463-1481.

Hammad, Sh. (2004). Common Teaching Methods Used by Islamic Education Teachers in the Upper Basic Stage in Gaza Governorates and Justifications for Their Use (in Arabic). *The Islamic University Journal, 12* (2), 503-529.

Hashweh, M.Z. (2005). Teacher Pedagogical constructions: a Reconfiguration of Pedagogical Content Knowledge. Teacher and Teaching: *Theory and P ractice, 11*(3). 273-292.

Hawamdeh, B. & Sarayrah, K., Khawaldeh, A., &Samara, N. (2017). The pedagogical needs of the faculty members at Mutah University in the light of quality assurance standards (in Arabic). *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education, 37*(3) 35-53.

Hawamdeh, B. (2008). Pedagogical knowledge of Arabic language teachers, a case study of the schools of Jerash (in Arabic), Jordan. *Journal of the College of Education, 3*(32).

Hill, H. & Ball, D., and Schilling, S. (2008). *Unpacking pedagogical content knowledge: conceptualizing and measuring' topic-specific knowledge of students*.

Hurrell, D.P. (2013). What teachers need to know to teach mathematics: an argument for a reconceptualized model. Australian *Journal of Teacher Education, 38*(11),54-64.

Hussein, B. (2014). The effect of academic and educational qualification on the application of science teachers in the basic education stage to know the content of pedagogy in their teaching (in Arabic). *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 46* (1), 50-72.

Journal for research Mathematical Education,39(4),372-400.

Khasawneh, A, & Al-Barakat, A. (2007). Mathematical knowledge and pedagogical knowledge in mathematics among student teachers (in Arabic), *The Jordanian Journal of Educational Sciences, 3*(3), *Yarmouk University, Jordan*, 287-300.

Lannin, j., Webb, M., Chval, K., Arbaugh, F., HICKS, S., Taylor, C. and Bruton, R. (2013). The development of beginning mathematics teacher pedagogical content knowledge. *Journal of Mathematics Teacher Education, 16*(6), 403-462.

Lasloom, S. (2019). The extent to which the cooperative learning strategy is used in developing the skills of deduction and inference in the jurisprudence course for first-year secondary students in Habouna Governorate from the point of view of teachers (in Arabic). *Research Journal, 1* (16), 276-301.

Merdas, Kh. A. A. (2014). E-learning competencies for Islamic education teachers at the secondary stage in the State of Kuwait (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Studies .*Journal of the Faculty of Education in Zagazig, 85*(2).

Meribea, W. (2007). *Mathematics teachers' knowledge of how to teach the geometry unit in the primary grade* (in Arabic). (Unpublished master's thesis). Birzeit University, Palestine.

Musa, A., & Al-Jabr, Sh. (2019). The reality of pedagogical knowledge of mathematics teachers for the ninth grade related to the unit analysis of algebraic expressions (in Arabic). *Al-Quds Open University Journal of Educational and Psychological Research and Studies, 11* (29), 44-55.

Mustafa, A. A. (2016). *The reality of Islamic education teachers' practice of alternative assessment methods and ways to develop them in the lower basic stage in Gaza* (in Arabic). (Unpublished master's thesis). Islamic University of Gaza.

Obeidat, L. (2017). The reality of contemplative practices and their impact on achievement motivation among teachers of the upper basic stage in Irbid Governorate (in Arabic). *An-Najah Journal for Research (Humanities), 31*(12), 2276-2300.

omry, A. A. (2017*). Pedagogical knowledge of teachers of the lower basic stage in government schools in Jenin Governorate* (in Arabic). (Unpublished master's thesis). Al-Quds University, Palestine.

Shaldan, F. K., & Al-Qudra, H. N. (2017). The degree of Islamic education teachers' practice in Gaza governorates of contemporary learning strategies and ways to develop them, University of Sharjah *Journal for Humanities and Social Sciences, 14* (1), 27-61.

Shams El Din, T. (2020). Pedagogical competencies of Islamic education teachers in the basic stage in Zarqa Governorate and their impact on some demographic variables (in Arabic). *The Arab Journal for Scientific Publishing, Jordanian Ministry of Education*, (16).

Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge in teaching. *Educational Researcher.15*, 4-14.

Shulman, L.S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of New Reform, *Harvard Educational Review, 57* (1), 1-22.

Verloop, N., Van Driel, J., & Meijer, P. (2002). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International Journal of Educational Research, 35*, 441-461.