

The Degree of Islamic Studies Teachers' Use of Constructivist Theory Principles in Teaching Situations

Mr. Ali Atiyah Ali Al-Malki

Ministry of Education | KSA

Received:

02/12/2024

Revised:

15/12/2024

Accepted:

25/12/2024

Published:

30/03/2025

* Corresponding author:

0ali.alali30@gmail.com

Citation: Al-Malki, A. A. (2025). The Degree of Islamic Studies Teachers' Use of Constructivist Theory Principles in Teaching Situations. *Journal of Curriculum and Teaching Methodology*, 4(3), 56 – 69.

<https://doi.org/10.26389/AJSRP.L051224>

2025 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) [license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Abstract: The aim of the study was to explore the degree to which Islamic studies teachers use the principles of constructivist theory in teaching situations, and to investigate whether there are statistically significant differences in the mean scores of the teachers' use of these principles based on variables such as qualification, educational stage, and years of experience. To achieve the study's objectives, the researcher employed a descriptive survey method, surveying the opinions of 306 Islamic studies teachers in the General Education Department of the Makkah region in Saudi Arabia. A questionnaire was used as the data collection tool. The study concluded with several findings, the most significant being that the mean scores for the use of constructivist theory principles by Islamic studies teachers in teaching situations were very high, with an average score of 4.17. There were no statistically significant differences in the mean scores of Islamic studies teachers' use of constructivist principles based on the variables of qualification and years of experience. However, statistically significant differences were found based on the educational stage, with the mean score for primary school teachers (4.30) being higher than that of middle school teachers (3.96), with the difference favoring the primary school teachers.

Keywords: Islamic Studies Teachers, Principles of Constructivist Theory, Teaching situations.

درجة ممارسة معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية

أ. علي بن عطية علي المالكي

وزارة التعليم | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، والكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، وفقاً لمتغيرات المؤهل، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة، لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث يستخدم المنهج الوصفي المسحي من خلال مسح لأراء (306) معلماً من معلمي الدراسات الإسلامية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية. وتم استخدام الاستبانة كوسيلة للحصول على المعلومات. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: جاءت متوسطات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية مرتفعة بمتوسط حسابي (4.17 من 5)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية بمتوسط حسابي (4.17 من 5)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية تبعاً للمرحلة الدراسية، وجاءت الفروق بين معلمي المرحلة الابتدائية بمتوسط (4.30) ومعلمي المرحلة المتوسطة بمتوسط (3.96) ولصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: معلمو الدراسات الإسلامية، مبادئ النظرية البنائية، المواقف التدريسية.

1- المقدمة.

تعد رؤية المملكة العربية السعودية 2030، نقطة تحول جوهريّة في مسار تطوير المملكة على مختلف الأصعدة، وللتعليم مكانته الرائدة في صميم هذه الرؤية الطموحة، ومن هذا المنطلق أدركت المملكة الدور الذي يلعبه التعليم في بناء مستقبل مزدهر واقتصاد يعتمد على المعرفة، وفي ضوء ذلك فقد ركزت وزارة التعليم ليس فقط على تحديث المناهج الدراسية، بل أيضاً على تطوير المعلم كأحد الركائز الأساسية في تحقيق هذا التحول، فالاهتمام بتأهيل المعلمين وتزويدهم بالمعرفة التربوية الحديثة، مثل مبادئ النظرية البنائية، يُعد عاملاً محورياً في تحسين جودة العملية التعليمية فالمعلم هو المحرك الرئيس القادر على تحويل المناهج الدراسية إلى ممارسات تعليمية فعّالة، تُمكن الطلاب من اكتساب مهارات التفكير النقدي والإبداع، وتطبيق ما يتعلمونه في حياتهم العملية.

في إطار جهود المملكة العربية السعودية لتحقيق رؤية 2030، يُكَلِّف المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي بمهمة رئيسية تتمثل في تعزيز كفاءة المعلمين بما يتماشى مع أهداف الرؤية. يركّز المعهد على تمكين المعلمين من تحسين أدائهم المهني عبر تقديم برامج تدريبية متخصصة تعتمد على أحدث الاستراتيجيات التعليمية. تشمل هذه البرامج تعزيز استخدام أساليب التعليم التفاعلي، التي تهدف إلى تنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب. كما يعمل المعهد على تمكين المعلمين من تطبيق مبادئ التعلم النشط، التي تتيح للطلاب فرصة اكتشاف المعرفة بأنفسهم من خلال التفاعل المباشر مع المحتوى التعليمي والبيئة المحيطة. ويؤدي ذلك إلى تطوير مهارات الطلاب في تحليل المعلومات وحل المشكلات بفعالية، مما يساهم في تقليل الاعتماد على التلقين وتعزيز جودة التعليم (المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي).

وهنا لابد من بيان أن المواقف التدريسية القائمة على النظرية البنائية لها دور مهم في تعزيز التعلم، حيث تركز هذه النظرية على فكرة أن الطلاب لا يتلقون المعرفة بصورة سلبية، بل يبنون معرفتهم من خلال التفاعل النشط مع البيئة التعليمية والتجارب التي يمرون بها، ووفقاً للنظرية البنائية فإن المواقف التدريسية تتيح للطلاب فرصة للانخراط في عمليات بناء المعرفة بدلاً من تلقينها جاهزة، مما يجعلهم مشاركين فاعلين في التعلم، وفي هذا السياق تساهم المواقف التدريسية في توفير بيئة تعليمية غنية بالتحديات والمشكلات الواقعية التي تشجع الطلاب على استكشاف المعرفة من خلال التفكير النقدي والتجريب كما تعمل هذه المواقف على تطوير قدرة الطلاب على الربط بين المفاهيم المجردة والتطبيق العملي، مما يساهم في تعميق فهمهم للمواد الدراسية مع إتاحة الفرصة لهم لتوظيف المعرفة السابقة في حل المشكلات الجديدة، وهو ما يُعد من أهم أسس النظرية البنائية. (الشريف، 2018).

وبالنظر إلى الميدان التربوي، يمكن ملاحظة استمرار بعض الممارسات التربوية التقليدية، بالرغم من التقدم الكبير في النظريات التي تسلط الضوء على أهمية وضع الطالب في مواقف تتعارض مع معلوماته السابقة، هذا التعارض يخلق لدى الطالب حالة من عدم التوازن بين معارفه السابقة والتجربة الحالية التي يواجهها، مما يدفعه للبحث عن استعادة التوازن من خلال تعديل معرفته السابقة لتتوافق مع الخبرات الجديدة، ووفقاً للنظرية البنائية فإن التمثل يشير إلى العملية التي يقوم فيها الفرد بدمج الخبرات الجديدة في بنيته المعرفية، بينما يشير التكيف إلى العملية التي يتم فيها تعديل البنية المعرفية القائمة لتناسب مع هذه الخبرات. أما التوازن فيعد عملية مستمرة يتم فيها توثيق العلاقة بين التمثل والتكيف لتحقيق الاستقرار المعرفي. (الشمري، 2020).

1-2- مشكلة الدراسة:

تتجلى أهمية التدريس القائم على النظرية البنائية في قدرته على تعزيز التعلم العميق من خلال إشراك المتعلمين في بناء معرفتهم بأنفسهم بدلاً من تلقينها بشكل سلبي، ويُمكن هذا النهج الطلاب من تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات عبر تطبيق المفاهيم في مواقف واقعية، مما يجعل التعلم أكثر ارتباطاً بحياتهم العملية، كما يركز التدريس البنائي على ربط المعرفة السابقة بالجديدة، وهو ما يعزز من استمرارية التعلم وتطوير فهم شامل للمواد الدراسية، وفي ظل التطورات السريعة في عالم المعرفة باتت الحاجة الميدانية للتدريس البنائي ضرورة لتخريج أجيال قادرة على التكيف والإبداع في مواجهة تحديات العصر. (الشهري، 2017).

وفي ضوء ذلك فإن هذا البحث يتوافق مع عدد من الدراسات التي تناولت فعالية المواقف التدريسية القائمة على مبادئ النظرية البنائية في تعزيز المعرفة لدى المتعلم وضمان استمرارها لفترة طويلة، حيث أظهرت نتائج الدراسات تأثيراً إيجابياً على التحصيل الأكاديمي وتطوير القدرات العقلية لدى المتعلمين ومن بين هذه الدراسات، دراسة الدماي (2021) التي استهدفت استقصاء تأثير برنامج تعليمي مستند إلى النظرية البنائية في تطوير مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ودراسة محمد (2024) التي ركزت على تأثير استراتيجية مقترحة مستندة إلى النظرية البنائية في تحسين التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات.

وفي ظل تلك المؤشرات ومن خلال عمل الباحث كمشرف تربوي، لاحظ مشكلة الاستمرار في استخدام بعض المعلمين للطرق التقليدية في التدريس حيث يتم تقديم المعلومات من قبل المعلم بشكل أحادي، مما يساهم في غياب التفاعل الفعّال بين المعلم والطلاب. ويؤدي ذلك إلى نقص في تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداع، حيث لا يُتاح للطلاب الفرصة لاستكشاف المفاهيم بأنفسهم أو ربط المعرفة الجديدة بالتجارب الحياتية، مما سيؤثر في ضعف تحصيل الطلاب الأكاديمي وصعوبة فهمهم المواد الدراسية بشكل عميق، مما سيؤدي إلى الاعتماد

على الحفظ السطحي، وفي ضوء ذلك أصبح من الضروري تبني استراتيجيات تدريس مبتكرة تركز على مبادئ التعلم النشط والتفاعلي حيث يُمكن أن تسهم هذه الاستراتيجيات في تحسين جودة التعليم وتمهينة الطلاب لمواجهة التحديات المعاصرة.

وفي ضوء تلك المؤشرات رأى الباحث أهمية إجراء دراسة حول درجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية لدورها في تحسين جودة التعليم، إذ يُعد فهم هذه المبادئ ضروريًا لتحفيز الطلاب على استكشاف المعرفة وبناء المفاهيم بشكل مستقل، مما يساهم في تحسين تحصيلهم وتفاعلهم في البيئة التعليمية، كما تساعد النتائج في توجيه برامج التنمية المهنية للمعلمين، مما يساهم في تحقيق أهداف التعليم ويواكب التطورات الحديثة في مجال التربية.

3-1- أسئلة البحث:

بناءً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

- 1- ما درجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية؟
- 2- هل توجد فروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، وفقاً لمتغيرات المؤهل، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة؟

4-1- أهداف البحث:

1. إعداد قائمة متكاملة بمبادئ النظرية البنائية الواجب توفرها في معلمي الدراسات الإسلامية.
2. الكشف عن درجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لهذه المبادئ في المواقف التدريسية.
3. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، وفقاً لمتغيرات المؤهل، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة.

5-1- أهمية البحث:

• الأهمية النظرية:

- يوفر البحث إسهاماً نظرياً لتوسيع المعرفة حول استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية، مما يساعد في فهم كيفية تطبيق هذه المبادئ في البيئة التعليمية والتربوية.
- إثراء الدراسات السابقة هذا البحث قد يُضاف إلى مجموعة الدراسات التي تناولت النظرية البنائية، ولكنه يضيف خصوصية من حيث تطبيق هذه النظرية على تعليم الدراسات الإسلامية، وهي زاوية قد لا تكون مغطاة بشكل كافٍ في الأدبيات التربوية.

• الأهمية التطبيقية:

- تطوير أساليب التدريس من خلال المساعدة في توجيه المعلمين نحو تطبيق مبادئ النظرية البنائية بفعالية في الفصول الدراسية، مما يساهم في تحسين جودة التدريس ويجعل التعلم أكثر تفاعلاً وارتباطاً بحياة الطلاب.
- توجيه البرامج التدريبية للمعلمين بحيث يمكن للبحث أن يوفر بيانات تطبيقية تساعد في تصميم برامج تدريبية متخصصة للمعلمين حول كيفية استخدام النظرية البنائية في التدريس، مما يرفع كفاءتهم في تقديم المحتوى التعليمي بطريقة حديثة وفعالة.

6-1- حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: درجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية.
- الحدود البشرية: عينة من معلمي الدراسات الإسلامية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1446/1447 هـ.

7-1- مصطلحات البحث:

- النظرية البنائية: يعرفها زيتون بأنها: تمثل ظاهرة اجتماعية يتم من خلالها تفاعل المتعلمين مع الأشياء والأحداث عبر حواسهم، مما يساهم في دمج المعرفة السابقة لديهم مع المعرفة الحالية، والتي تشمل المعتقدات والأفكار والصور الذهنية. (زيتون، 2007).
- ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: نظرية تعلم تركز على بناء المعرفة النشطة من خلال تفاعل المتعلم مع بيئته المادية والاجتماعية، وفي إطار هذه العملية يقوم المتعلم بتشكيل مفاهيمه الخاصة التي نوجه سلوكياته، ويتم استخدام هذا الإطار في تحليل مدى تضمين مقرر أصول

الفقه للصف الثالث الثانوي لمبادئ وأسس هذه النظرية، والتي تشمل: استدعاء المعرفة السابقة، البناء الذاتي للمعرفة، إحداث التغيير في بنية المعرفة، مواجهة المواقف التعليمية، التفاوض الاجتماعي.

- معلمي الدراسات الإسلامية: يعرفه الباحث إجرائيًا بأنه كل من يقوم بتدريس مواد الدراسات الإسلامية في جميع مراحل التعليم العام بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- المواقف التدريسية: هي مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المعلم من أجل تقديم المادة العلمية (عبد العزيز، وفودة، 2011).
- ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: مجموعة من الإجراءات والعمليات التدريسية التي يقوم بها معلم الدراسات الإسلامية قبل وأثناء وبعد تقديم الحصة الدراسية.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

1-1-2- الإطار النظري

1-1-2- النظرية البنائية:

شهدت النظرية البنائية اهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة فيما يتعلق بالمواقف التدريسية، على الرغم من أن جذورها تمتد إلى عصور قديمة، حيث يلاحظ أن فلاسفة مثل سقراط، أفلاطون، وأرسطو (470-320 ق.م) قد ناقشوا مسألة تكوين المعرفة، مما ساهم في تحدي الأفكار السلوكية التقليدية، فأفلاطون، على سبيل المثال: اعتبر أن المعرفة شخصية وليست مورثة، وأن دور المعلم يتمثل في مساعدة الطالب على استدراك المعرفة من خلال البحث والاكتشاف، أما سقراط فقد ركز على التعليم المركب الذي يمكن الطلاب من استنباط الأفكار بأنفسهم، مما جعل التعليم عملية استكشافية تعتمد على الحواس (الدليبي، 2014: 14).

كما أشارت الفلسفة البنائية إلى أهمية الاعتماد على الخبرات الحسية في البحث عن الحقائق. وعلى الرغم من أن جذور الفلسفة البنائية تعود إلى القرن الثامن عشر، فقد ساهم العديد من الفلاسفة والنظرين في تطويرها، مثل كنج وديكارت، بالإضافة إلى جان بياجيه، مؤسس النظرية المعرفية الارتقائية، الذي ركز على دور الحواس كأدوات للتعليم وأهمية تطوير الجوانب العاطفية والحسية لدى الطفل (زيتون وكمال، 2003: 27).

تستند النظرية البنائية الحديثة إلى أفكار عدد من المفكرين البارزين، الذين قدّموا تصورات عميقة حول طبيعة التعلم وديناميكية العقل البشري. تصف النظرية العقل البشري كأنه مجموعة من البنى المعرفية المرنة، القابلة لإعادة التكوين والتطوير. ويُنظر إلى النمو المعرفي كعملية ديناميكية تعتمد على التكيف المعرفي والانتزان، من خلال عمليتي التمثل والمواءمة؛ حيث يشير التمثل إلى دمج المعلومات الجديدة مع البنى المعرفية الحالية، في حين تعني المواءمة إعادة تشكيل هذه البنى لتستوعب التجارب والخبرات الجديدة (قطامي، 2013).

مبادئ النظرية البنائية:

- حدد الدليبي (2014) أربعة مبادئ أساسية للتدريس البنائي يمكن أن يتمثلها المنهج التعليمي. تتمثل هذه المبادئ في:
- الحاجة إلى المعرفة السابقة: حيث يتطلب التعلم الجديد وجود قاعدة معرفية كافية من المعلومات السابقة لدى المتعلم، بالإضافة إلى الفهم الجيد لتلك المعلومات. يحتاج المتعلم إلى دعم يساعده في ربط التعلم الجديد بالمعرفة السابقة بشكل واضح وملاموس.
- التفاعل الاجتماعي: يجب توفير بيئة تعليمية تتيح التفاعل الاجتماعي والمناقشات داخل مجموعات ذات أحجام متنوعة، سواء بوجود المعلم أو بدونه، وذلك لتعزيز تبادل الأفكار بين المتعلمين.
- السياق ذو المعنى: يُعتبر السياق ذو المعنى ضرورياً لتفعيل عملية التعلم. مع ذلك، يجب أن نأخذ في الاعتبار أن ما يعتبره المعلم ذا معنى قد لا يكون كذلك بالنسبة للمتعلم، مما يستدعي تكييف الأنشطة التعليمية لتلائم اهتمامات الطلاب.
- تطوير الوعي بالعمليات العقلية: يتعين تصميم وتنظيم الدروس البنائية بشكل يشجع المتعلمين على استخدام خبراتهم السابقة لبناء معاني جديدة بشكل نشط، بدلاً من الاعتماد على اكتساب المعرفة بشكل سلبي.
- كما اعتمد البحث الحالي على خمسة مبادئ إضافية للنظرية البنائية، استناداً إلى دراسات كل من زيتون (2003)، قطامي (2013)، والعتوم وآخرون (2017):
- استدعاء المعرفة السابقة: تشكل المعرفة السابقة محوراً أساسياً في عملية التعلم، حيث تعد هذه المعرفة منظّمة معرفية يعتمد عليها المتعلم في تفسير الظواهر والأحداث البيئية.
- البناء الذاتي للمعرفة: يتمثل هذا المبدأ في قدرة المتعلم على معالجة المعلومات وتحويلها إلى تراكيب معرفية مفيدة من خلال تنظيمها وترتيبها بشكل منهجي.

- إحداث التغيير في بنية المعرفة: يشير إلى إعادة تشكيل المعرفة لاستيعاب الخبرات الجديدة والتكيف معها، مما يساهم في توسعة الإدراك والمعرفة.
- مواجهة المواقف التعليمية: يعبر هذا المبدأ عن قدرة المتعلم على تنظيم الخبرات الخارجية، سواء كانت مكتسبة بشكل مقصود أو غير مقصود، مما يعزز من قدرته على التعامل مع المواقف المختلفة.
- التفاوض الاجتماعي: يمثل عملية التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بهدف تشكيل وتطوير البنى المعرفية لدى المتعلم من خلال الحوار والتبادل الفكري.

2-1-2- المواقف التدريسية:

تُعد المواقف التدريسية من العناصر الأساسية في العملية التعليمية، حيث تُمثل لحظات التفاعل المباشر بين المعلم والطالب داخل البيئة الصفية. هذه المواقف تلعب دورًا حيويًا في تحقيق الأهداف التعليمية وتوجيه التعلم نحو مسارات فعّالة وملممة. يتجاوز دور المواقف التدريسية مجرد نقل المعلومات، إذ تساهم في تنمية مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات، وتعزيز التفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين. ويعتمد نجاح هذه المواقف على مدى كفاءة المعلم في توظيف استراتيجيات تعليمية بنائية متنوعة تستجيب لحاجات الطلاب المختلفة، وتربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي. من خلال التخطيط الجيد والتفاعل الديناميكي داخل الصف، يمكن تحويل المواقف التدريسية إلى تجارب تعليمية عميقة تُساهم في بناء المعرفة وتعزيزها. (العويضي والأحمدي، 2021)

أهمية المواقف التدريسية في العملية التعليمية:

1. تُعتبر المواقف التدريسية عنصرًا محوريًا في العملية التعليمية، وتكمن أهميتها في عدة جوانب، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:
 1. تعزيز التعلم النشط: تساهم المواقف التدريسية في تفعيل دور الطالب في عملية التعلم، حيث يتم تشجيعه على التفاعل والمشاركة بدلاً من كونه مستقبلًا سلبيًا للمعلومات.
 2. تحقيق الأهداف التعليمية: تُعد المواقف التدريسية وسيلة مباشرة لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، من خلال توظيف استراتيجيات تدريسية تتيح للطلاب فهم المفاهيم واستيعابها بشكل فعال.
 3. تنمية مهارات التفكير العليا: تتيح المواقف التدريسية للطلاب الفرصة لتطوير مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتحليل، من خلال مواقف تستدعي التفاعل الذهني والتفكير المتعمق.
 4. الاستجابة للفروق الفردية بين الطلاب: تساعد المواقف التدريسية المعلمين على تكييف أساليب التدريس بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب، مما يعزز فعالية التعلم ويزيد من فرص النجاح الأكاديمي.
 5. تعزيز التفاعل الاجتماعي والتواصل: من خلال المواقف التدريسية، يتم تعزيز التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الطلاب، مما يساهم في بناء مهارات اجتماعية تعاونية وتحفيز التعلم الجماعي.
 6. ربط التعليم بالواقع العملي: تساعد المواقف التدريسية الطلاب على تطبيق المعرفة المكتسبة في الحياة الواقعية، مما يعزز فهمهم للمفاهيم النظرية ويزيد من دافعيتهم للتعلم.
 7. تسهيل عملية التقويم المستمر: توفر المواقف التدريسية فرصًا للمعلمين لمراقبة أداء الطلاب بشكل مستمر وتقديم التغذية الراجعة الفورية، مما يساعد على تصحيح المسار التعليمي وتحسين النتائج.
 8. تحفيز الإبداع والابتكار: تشجع المواقف التدريسية الطلاب على التفكير بطرق جديدة ومبتكرة لحل المشكلات، مما يعزز الإبداع ويساهم في تطوير مهاراتهم في البحث والاستكشاف. (جاسب، العصب، 2018)
- وفي ضوء ما تم استعراضه، تتجلى أهمية المواقف التدريسية في تحسين جودة التعلم وتطوير قدرات الطلاب بشكل ملحوظ، وخاصة عندما يتم تطبيقها وفق مبادئ النظرية البنائية. فالمواقف التدريسية الفعالة تتيح للطلاب فرصة بناء معرفتهم الذاتية من خلال التفاعل النشط، والتجريب، والتفكير النقدي، وهي مبادئ تتماشى تمامًا مع أسس النظرية البنائية التي تؤكد أن التعلم عملية بنائية تعتمد على مشاركة الطلاب في بناء المعرفة بدلاً من تلقينها بشكل سلبي. كما أن هذه المواقف تعزز من استقلالية المتعلم وتفاعله مع محيطه، مما يساهم في ترسيخ المفاهيم وتطبيقها بشكل عملي. وبالتالي، فإن الجمع بين المواقف التدريسية المدروسة ومبادئ النظرية البنائية يساهم في خلق بيئة تعليمية محفزة وفعالة تحقق أهداف التعليم بشكل متكامل.

2-2-الدراسات السابقة:

في ظل التطور المتسارع في المناهج التربوية وظهور النظريات التعليمية الحديثة، تأتي النظرية البنائية كأحد الأسس المهمة التي تعيد صياغة دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية. ويعد استخدام مبادئ هذه النظرية في التدريس أمراً في غاية الأهمية من أجل تطوير مواقف تعليمية تُحفّز الطالب على التفاعل النشط وبناء المعرفة الذاتية. ولإبراز أهمية تطبيقات هذه النظرية في تدريس المواد الدراسية، وبالأخص في مجال الدراسات الإسلامية، تهدف هذه الدراسة إلى استعراض وتحليل الأبحاث السابقة المتعلقة باستخدام المعلمين لمبادئ النظرية البنائية في التدريس. وسنسلط الضوء من خلاله على الإسهامات البحثية التي تناولت هذه القضية من زوايا مختلفة، مما يسهم في رسم صورة شاملة عن مدى تفاعل المعلمين مع هذه المبادئ وأثرها في تحسين جودة التعليم والتعلم، وفي ضوء الحاجة الملحة لتحسين ممارسات التدريس وتطوير أداء المعلمين، أجرى (جاسب والعصوب، 2018) دراسة هدفت إلى استكشاف مدى امتلاك معلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة الكرك لمبادئ التدريس البنائي. شملت الدراسة 90 معلماً ومعلمة، واعتمدت على استبانة مكونة من 30 عبارة. أظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمين لهذه المبادئ كانت متوسطة بمتوسط حسابي (3.58). كما أظهرت تفوق المعلمات على المعلمين، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، بينما كانت هناك فروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة التي تزيد عن 10 سنوات. وقد أوصى الباحثان بزيادة التدريب المتقدم والمتابعة المستمرة لتعزيز تطبيق هذه المبادئ، وفي السياق ذاته جاءت دراسة (بقيعي، والعيسي، 2018) موافقة للدراسة السابقة فقد أجرى الباحثان دراسة هدفت إلى استكشاف مستوى المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لدى طلبة التربية العملية والمعلمين المتعاونين في تخصص معلم صف، مع مقارنة بين المجموعتين بناءً على عدة متغيرات. استخدمت الدراسة اختبار المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لشتيوي (2012) على عينة شملت 90 طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية والآداب الأونروا و81 معلماً ومعلمة من مدارس وكالة الغوث في الأردن. وأظهرت النتائج أن مستوى المعرفة بمبادئ النظرية البنائية كان منخفضاً لدى كلتا المجموعتين، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة استناداً للجنس أو المعدل التراكمي. بالمقابل، أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الإناث في مبدئي التخطيط وتقييم عملية التعلم لدى المعلمين المتعاونين، وفروق لصالح الخبرة الأقل في مبدأ التعلم كتغيير في البنى الذهنية. كما تفوقت مجموعة المعلمين المتعاونين على الطلبة في مستوى المعرفة بأغلب مبادئ النظرية البنائية. وتوافقت معها أيضاً دراسة (العويضي والأحمدي، 2021) حيث أجرت الباحثتان دراسة هدفت إلى تقييم درجة ممارسة معلمات اللغة العربية بمدينة جدة لأساليب التدريس البنائي عبر مختلف المراحل التعليمية. واعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي، وبنيتا استبانة استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة. تضمنت العينة 46 معلمة، واشتملت الاستبانة على 27 ممارسة تتعلق بأساليب التدريس البنائي. أظهرت النتائج أن درجة ممارسات المعلمات جاءت عالية جداً بمتوسط (3.26)، مما يشير إلى ارتفاع مستوى استخدام هذه الأساليب. وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع المعلمين على تبني مزيد من أساليب التدريس البنائي في ممارساتهم التعليمية. ولأهمية التدريس وفقاً لمبادئ النظرية البنائية في إكساب الطلاب للمهارات الحياتية بشكل فعال وذلك من خلال تركيز النظرية البنائية على بناء المعرفة من خلال التجربة والتفاعل مع البيئة فقد قامت الباحثتان (الجبير، والفاز، 2021) ببناء برنامج إثرائي قائم على النظرية البنائية بهدف تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي. واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية البرنامج، حيث تم إعداد اختبار لقياس اكتساب المهارات الحياتية. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 33 طالبة. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج القائم على التدريس البنائي في تنمية المهارات الحياتية. وأوصى البحث باستخدام أساليب تعليمية حديثة تعتمد على مشاركة المتعلم وتطبيق مبادئ النظرية البنائية في تدريس التربية الأسرية. كما أجرى (علي، 2022) دراسته بهدف تعرف على درجة تطبيق معلمي اللغة العربية للمبادئ النظرية البنائية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة. وتم استخدام استبانة مكونة من 33 عبارة موزعة على خمسة محاور، طبقت على عينة من 92 معلماً ومعلمة. اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل البيانات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات إجابات المعلمين حول تطبيق النظرية البنائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة. بالمقابل، ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المرحلة الثانوية فيما يتعلق بالمرحلة التعليمية، وكذلك لصالح بعض المديرات التعليمية على أخرى. وبناءً على النتائج، أوصى البحث بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية حول توظيف الأفكار البنائية، وتوفير بيئات تعليمية داعمة لتسهيل تطبيق هذه الممارسات داخل الفصول الدراسية. وفي ظل التوجهات الحديثة نحو تحسين المواقف التدريسية لضمان جودة العملية التعليمية قام الباحثان (العتاب، والحداد، 2022) بدراسة هدفت إلى استكشاف مدى تطبيق معلمي العلوم والحاسوب في مرحلة التعليم الأساسي بمديرية الظهار لمبادئ نظريات التعلم، شملت العينة 74 معلماً ومعلمة. باستخدام استبانة مكونة من 37 عبارة، وقد أظهرت النتائج أن الممارسات التدريسية كانت مرتفعة بشكل عام. لم تكن هناك فروق دالة إحصائية وفقاً للتخصص أو الخبرة التدريسية، بينما ظهرت فروق لصالح المعلمات. وأوصت الدراسة بتعزيز معرفة المعلمين بمبادئ نظريات التعلم وتدريبهم على استراتيجيات تدريسها.

2-2-2- التعليق على الدراسات السابقة:

عند مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت تطبيق مبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، نجد أن أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة وبين الدراسة الحالية، ويمكننا ملاحظة عدة جوانب مهمة من حيث الأهداف ومنهج البحث والعينات والنتائج، فبالنظر إلى الأهداف، نجد أن معظم الدراسات السابقة مثل دراسة (جاسب والعصوب، 2018) ودراسة (بقيعي والعبيسي، 2018) تهدف إلى استكشاف مدى تطبيق المعلمين لمبادئ النظرية البنائية في تخصصات تعليمية مختلفة، مما يتماشى مع هدف الدراسة الحالية الذي يركز على معلمي الدراسات الإسلامية. هذا يشير إلى اهتمام مشترك في تعزيز استخدام النظريات التعليمية الحديثة لتحسين الممارسات التدريسية. لكن بينما تتناول الدراسات السابقة مجالات تعليمية متنوعة، فإن دراستي تركز على تخصص محدد، مما يضيف بُعداً خاصاً للسياق التعليمي. أما من حيث منهج البحث، فإن جميع الدراسات السابقة استخدمت منهجيات وصفية تحليلية، مثل استخدام الاستبانة لجمع البيانات. على سبيل المثال، اعتمدت دراسة (العويضي والأحمدي، 2021) على استبانة لتقييم مستوى استخدام معلمات اللغة العربية لمبادئ التدريس البنائي، بينما استخدمت الدراسة الحالية أيضاً استبانة كأداة لجمع البيانات، مما يجعل هذه الدراسات متشابهة في الأساليب المنهجية. ومع ذلك، يظل منهج البحث الخاص بدراستي يتضمن جوانب خاصة تتعلق بتخصص الدراسات الإسلامية، مما يتطلب تعديلات في الاستبانة لتناسب طبيعة المحتوى التعليمي.

وبالنسبة للعينة، فقد استخدمت الدراسات السابقة عينات متنوعة من المعلمين والمعلمات، حيث شملت دراسة (علي، 2022) 92 معلماً ومعلمة، بينما كانت عينة دراسة (جاسب والعصوب، 2018) 90 معلماً ومعلمة. على النقيض من ذلك، فإن دراستي تستهدف عينة محددة من معلمي الدراسات الإسلامية، مما قد يتيح فهماً أعمق لتطبيقات النظرية البنائية في هذا السياق. هذه الاختلافات في العينات قد تؤثر على عمومية النتائج وتطبيقاتها.

أما بالنسبة للنتائج، فقد أظهرت معظم الدراسات السابقة نتائج متباينة، حيث تشير دراسة (بقيعي والعبيسي، 2018) إلى مستوى منخفض من المعرفة بمبادئ النظرية البنائية لدى كل من المعلمين والطلبة، في حين أظهرت دراسة (العويضي والأحمدي، 2021) مستوى عالٍ جداً من الممارسات البنائية بين معلمات اللغة العربية. في المقابل، فإن الدراسة الحالية تسلط الضوء على كيفية استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية، مما يوفر بُعداً جديداً لفهم التباين في النتائج بناءً على السياقات المختلفة.

وعلى الرغم من أوجه الاتفاق في الأهداف العامة والمناهج المستخدمة، فإن الاختلافات في السياق التعليمي ونوع العينة قد تؤدي إلى نتائج متنوعة. تعتبر هذه الاختلافات مهمة لفهم كيفية تطبيق مبادئ النظرية البنائية بشكل فعال في مجالات تعليمية محددة، مثل الدراسات الإسلامية، مما يعزز أهمية دراستي الحالية في إضفاء مزيد من الفهم على هذا الموضوع.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

1-3- منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها وتساقطها والمعلومات المراد الحصول عليها، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي: والذي يُعرف بأنه يهتم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، عن طريق جمع المعلومات والبيانات عنها وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها بهدف الوصول إلى استنتاجات أو تعميمات تساعد في تطوير الواقع الذي تتم دراسته (عبيدات وآخرون، 2013). حيث قام الباحث بدراسة مسحية لأراء معلمي الدراسات الإسلامية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

2-3- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الإسلامية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

3-3- عينة الدراسة:

تم استهداف جميع أفراد مجتمع الدراسة، واستجاب منهم (306) من معلمي الدراسات الإسلامية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة وتم تحليلها، وفيما يلي خصائص العينة:

1. المؤهل الدراسي:

جدول (1) عينة الدراسة من حيث المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس تربوي	254	83%

المؤهل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس غير تربوي	17	5.6%
ماجستير	32	10.5%
دكتورة	3	1%
الإجمالي	306	100%

من الجدول أعلاه يتضح أن نسبة الحاصلين على بكالوريوس بلغت (83%)، بينما جاء الحاصلون على ماجستير بالمرتبة الثانية بنسبة مئوية بلغت (10.5%)، وجاء الحاصلون بكالوريوس غير تربوي في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت 5.6% وفي المرتبة الأخيرة جاء الحاصلون على الدكتوراه بنسبة بلغت (1%).

2. المرحلة الدراسية:

جدول (2) عينة الدراسة من حيث المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة المئوية
الابتدائية	145	47.4%
المتوسطة	81	26.5%
الثانوية	80	26.1%
الإجمالي	306	100%

من الجدول أعلاه جاءت المرحلة الابتدائية في المرتبة الأولى بنسبة مئوية بلغت (47.4%)، وجاءت المرحلة المتوسطة في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (26.5%)، وجاءت المرحلة الثانوية في المرتبة الثالثة بنسبة مئوية بلغت (26.1%).

3. سنوات الخبرة:

جدول (3) عينة الدراسة من حيث الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	7	2.3%
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	20	6.5%
من 10 إلى أقل من 15 سنة	60	19.6%
15 سنة فأكثر	219	71.6%
الإجمالي	306	100%

من الجدول أعلاه جاء من خبرتهم أكثر من 15 سنوات في المرتبة الأولى بنسبة مئوية بلغت (71.6%)، وجاء من خبرتهم (من 10 إلى أقل من 15 سنة) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (19.6%)، وجاء من خبرتهم (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) في المرتبة الثالثة بنسبة مئوية بلغت (5.5%)، وأخيراً في المرتبة الرابعة جاء من خبرتهم أقل من 5 سنوات بنسبة بلغت (2.3%).

3-4 أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة وتسعى الدراسة الحالية إلى استخدام الاستبانة كوسيلة للحصول على المعلومات بتوزيعها على أفراد مجتمع الدراسة المتمثل في المعلمين، وقد وجد الباحث أن الاستبانة هي الأداة الأمثل للبحث، كونه يستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكون أن عدد أفراد مجتمع الدراسة كبير، وبالتالي يتعذر استخدام أداة غير الاستبانة لجمع البيانات من هذا العدد فضلاً عن أن الاستبانة تمتاز بالمصادقية العالية.

وتتكون الاستبانة من بعد واحد هو استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية.

1. صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق الاتساق الداخلي، يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل عبارة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتهي إليه هذه العبارة، وقد تم حساب الصدق البنائي أو التكويني للاستبانة وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس الفرعي لها بعد استبعاد قيمة هذا البند من الدرجة الكلية فجاءت قيم معاملات الارتباط الناتجة (0.857)، وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 ومستوى 0.05، مما يشير إلى مستوى مناسب من صدق الاتساق الداخلي.

2. ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة عادة أن يكون على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما تزودنا به من بيانات عن سلوك المفحوص، والاختبار الثابت هو الذي يعطي نفس النتائج (تقريباً) إذا طبق على نفس الأشخاص في فرصتين مختلفتين، وقد تم حساب معامل ثبات الاستبانة على عينة قوامها (50) مفردة، وذلك باستخدام حساب ثبات الاستبانة، وتعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات بنود المقياس، وتشتط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ولذلك قام فريق البحث بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد، ثم قام الفريق بحساب معامل ثبات الاستبانة ككل، وقد استخدمت فريق البحث البرنامج الإحصائي SPSS لحساب معاملات الثبات، وبلغ الثبات العام لكل محاور الاستبانة (0.965)، وهي قيم توحى بثبات الاستبانة، كما تشير قيمة معامل الثبات ألفا على إجمالي الاستبانة إلى ثبات الاستبانة وقدرته على قياس ما وضع لقياسه.

3-5- طريقة احتساب الوسط الحسابي لمقياس ليكرت الخماسي والتعليق عليه:

نظراً لأهمية الاستبانة، ولأهميتها كأداة من أدوات هذا البحث فقد تم تصميم الاستبانة، بحيث تُعطى فيه الإجابات أوزان رقمية تمثل درجة الاجابة على العبارة، وفق مقياس ليكرت الخماسي (5-Point Likert Scale) كالتالي:

البيانات عند الإدخال	مديات المتوسط الحسابي	التقدير اللفظي
1	1.00	منخفض جداً
2	1.81	منخفض
3	2.61	متوسط
4	3.41	مرتفع
5	4.21	مرتفع جداً

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

4-1- نتائج الإجابة على السؤال الأول: "ما درجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية؟ وللإجابة على السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة كما يبينها الجدول: جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
أشجع الطلاب على استرجاع المعلومات السابقة وربطها بالمفاهيم الجديدة لتسهيل عملية التعلم.	4.49	0.674	مرتفعة جداً
أستخدم أمثلة مألوقة لدى الطلاب تعتمد على معرفتهم السابقة لتوضيح المفاهيم المعقدة.	4.56	0.631	مرتفعة جداً
أقدم الدرس بطريقة تجعل الطالب يدرك أهميته ويربطه بخبراته الحياتية السابقة.	4.50	0.664	مرتفعة جداً
أطرح تساؤلات استكشافية حول المفاهيم الجديدة قبل شرحها، مما يتيح للطلاب فرصة لتفعيل معرفتهم السابقة.	4.17	0.801	مرتفعة
أشجع الطلاب على اتخاذ قراراتهم الخاصة في تنفيذ الأنشطة والمشاريع، مما يعزز لديهم روح المبادرة والاستقلالية في التعلم.	4.14	0.890	مرتفعة
أتيح للطلاب فرصاً للتفكير الناقد والتحليل الذاتي، مما يساعدهم على تطوير مهاراتهم في بناء المعرفة بشكل فردي.	4.09	0.846	مرتفعة
أحفز الفضول العلمي لدى الطلاب، مما يدفعهم للبحث والتقصي عن المعرفة بشكل مستقل.	4.04	0.903	مرتفعة
أجعل الدرس مرناً ويستجيب لتفاعل الطلاب، مما يتيح لهم فرصة بناء المعرفة بطريقة تتناسب مع احتياجاتهم وتفاعليهم الشخصي.	4.36	0.706	مرتفعة

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
مرتفعة	0.937	3.99	أقدم أنشطة ومشاريع تطبيقية تُعزز التعلم الذاتي وتُشجع الطلاب على استكشاف المفاهيم بأنفسهم.
مرتفعة	0.753	4.30	أطرح أسئلة تحفيزية ومثيرة للتفكير، تدفع الطلاب إلى إعادة تقييم أفكارهم وتوسيع حدود معرفتهم.
مرتفعة	0.851	4.02	أوفر الوقت الكافي لكل مرحلة من مراحل التعلم، مما يُمكن الطلاب من تطبيق المهارات العملية بعمق وإجراء تغييرات في بنيتهم المعرفية.
مرتفعة	0.813	4.23	أتيح للطلاب فرصة طرح أسئلة منطقية مثل: "ماذا؟"، "لماذا؟"، و"كيف؟" مما يساعدهم على إعادة تنظيم معارفهم وتوسيعها.
مرتفعة	0.970	3.87	أسمح للطلاب باختيار مشاريع تحفز اهتمامهم، مما يشجعهم على اكتساب معارف جديدة وإعادة تشكيل ما يعرفونه.
مرتفعة	0.889	4.02	أشجع الطلاب على التفكير النقدي وتحليل المفاهيم من زوايا متعددة، مما يساهم في تعديل وتطوير بنيتهم المعرفية.
مرتفعة	0.840	4.05	أُتيح للطلاب فرصة ممارسة الاكتشاف الذاتي من خلال استكشاف حلول جديدة للمواقف التي تواجههم.
مرتفعة	0.875	4.03	أُحفز الطلاب على تطبيق التفكير العلمي عند التعامل مع التحديات، مما يُعزز قدرتهم على التحليل واتخاذ القرارات المناسبة.
مرتفعة	0.712	4.51	أربط الدرس بمشكلات واقعية مرتبطة بحياة الطلاب اليومية، مما يجعل عملية التعلم أكثر صلة وفاعلية.
مرتفعة	0.838	4.24	أشجع الطلاب على العمل الجماعي والتعاون عند مواجهة المواقف المعقدة، مما يعزز لديهم مهارات التواصل وحل المشكلات بشكل مشترك.
مرتفعة	0.926	4.04	أقدم أنشطة تحاكي مواقف واقعية تتطلب اتخاذ قرارات سريعة وحلول إبداعية، مما يعزز من قدرة الطلاب على التكيف مع المواقف المتغيرة.
مرتفعة	0.956	4.00	أوجه الطلاب للبحث عن مصادر معرفية متنوعة، مما يساعدهم في بناء استراتيجيات فعالة لمواجهة المشكلات.
مرتفعة	0.730	4.39	أطرح أسئلة نقاشية تُشجع الحوار بيني وبين الطلاب، وكذلك بين الطلاب أنفسهم، مما يُثري التفاعل ويُعمق الفهم.
مرتفعة	0.845	4.21	أعزز التعاون بين الطلاب عند تنفيذ الأنشطة والتدريبات، مما يساهم في تبادل الأفكار والمعارف وتطوير مهارات العمل الجماعي.
مرتفعة	0.866	4.11	أدعم تبادل الآراء والتجارب الشخصية بين الطلاب، مما يعزز التعلم من خلال التفاعل الاجتماعي وتطوير وجهات نظر متعددة.
مرتفعة	1.018	3.85	أُحفز على تكوين مجموعات عمل صغيرة لحل المشكلات المعقدة، مما يُساهم في بناء مهارات التعاون وتحليل المواقف بشكل جماعي.
مرتفعة	0.870	4.13	أسعى لخلق بيئة تعليمية تشاركية، حيث يتعلم الطلاب من خلال التفاعل مع زملائهم ومناقشة الأفكار بشكل مفتوح.
مرتفعة	0.752	4.22	أعزز ثقافة الحوار النقدي والبناء بين الطلاب، مما يدفعهم إلى التفكير العميق وتطوير استراتيجيات تعاونية في التعلم.
مرتفعة	0.613	4.17	المتوسط العام

يتضح من الجدول أن متوسطات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية بمكة المكرمة جاء مرتفعاً جداً بمتوسط حسابي (4.17)، وتراوح المتوسطات ما بين (3.85)، إلى (4.56).

2-4- نتائج الإجابة على السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، وفقاً لمتغيرات المؤهل، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة؟ لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة حول درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، وفقاً لمتغيرات المؤهل، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) حيث تم أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حسب الفئة العمرية، وكانت كالتالي:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة حول درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	فئات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	بكالوريوس تربوي	254	4.19	0.600
	بكالوريوس غير تربوي	17	3.84	0.710
	ماجستير	32	4.18	0.649
	دكتورة	3	4.27	0.359
المرحلة الدراسية	الابتدائية	145	4.30	0.609
	المتوسطة	81	3.96	0.589
	الثانوية	80	4.15	0.587
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	7	4.49	0.396
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	20	3.98	0.783
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	60	4.22	0.646
	15 سنة فأكثر	219	4.17	0.589

تشير نتائج جدول (5) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات استجابات العينة حول درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية تعزى لجميع المتغيرات، ولمعرفة هل هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، أم إنها فروق بسيطة ولا ترقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت نتائجه كالتالي:

جدول (6): اختبار (ف) للمقارنة بين استجابات العينة حول درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغيرات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	بين المجموعات	2.005	3	0.668	1.794	0.148
	داخل المجموعات	112.514	302	0.373		
	الكلية	114.518	305			
المرحلة الدراسية	بين المجموعات	5.971	2	2.986	8.334	0.000
	داخل المجموعات	108.547	303	0.358		
	الكلية	114.518	305	=		
سنوات الخدمة	بين المجموعات	1.603	3	0.534	1.429	0.234
	داخل المجموعات	112.916	302	0.374		
	الكلية	114.518	305	-		

تشير القيم في الجدول أعلاه إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات استجابات العينة حول تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الدراسة حيث بلغت قيمة (ف) (1.794) للمؤهل العلمي، و (1.429) لسنوات الخدمة وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ بينما بلغت قيمة (ف) في متغير المرحلة الدراسية (8.334) وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية تبعاً للمرحلة الدراسية، ولمعرفة اتجاهات هذه الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفيه وكانت نتائجه كالتالي:

جدول (7): اختبار شيفيه لتحديد اتجاهات الفروق بين متوسطات درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية حسب متغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	المتوسطات الحسابية	ابتدائي	متوسط	ثانوي
ابتدائي	4.30	-	.337	
متوسط	3.96	.337	-	
ثانوي	4.15			-

تشير نتائج جدول (7) أن الفروق بين متوسطات درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية حسب متغير المرحلة الدراسية كانت بين معلمي المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (4.30) ومعلمي المرحلة المتوسطة بمتوسط حسابي (3.96) ولصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

3-4- مناقشة النتائج:

تفسير هذه النتائج يمكن أن يكون كالتالي:

- أشارت النتائج إلى ارتفاع متوسطات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تزايد الوعي بأهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة والممارسات التعليمية المتطورة في تعزيز التعلم لدى الطلاب، وقد يكون هناك أيضاً اهتمام متزايد بتطوير مهارات المعلمين وتطبيق أساليب التعلم التي تدعم التفكير النقدي والاستقلالية لدى الطلاب، ومن المحتمل أن تكون الإدارة التعليمية قد أولت اهتماماً أكبر بتدريب المعلمين على مبادئ النظرية البنائية وإدراجها في البرامج التعليمية.
- وتختلف هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة جاسب والعصوب (2018) من أن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا كانت متوسطة، وهذا يرجع إلى اختلاف الدراسات في مستوى التطبيق بين المعلمين بناء على المادة الدراسية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استخدام مبادئ النظرية البنائية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن هناك تطبيقاً متساوياً لمبادئ النظرية البنائية بين المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم أو سنوات خدمتهم. قد يدل هذا على أن المعايير المهنية أو التدريب المستمر المقدم لجميع المعلمين يلعب دوراً في توحيد أساليب التدريس بينهم، مما يحد من تأثير تلك المتغيرات.
- وتختلف هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة جاسب والعصوب (2018) من وجود فروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للمرحلة الدراسية ولصالح معلمي المرحلة الابتدائية ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الاهتمام المتزايد باستخدام أساليب التعلم التفاعلي والبنائي في المراحل التعليمية المبكرة، حيث تُعد هذه الأساليب مناسبة أكثر لطبيعة التعليم في المراحل الابتدائية التي تركز على التعلم النشط والاكتشاف. من جهة أخرى، قد يكون استخدام هذه الأساليب في المراحل المتوسطة أقل انتشاراً بسبب تعقيد المناهج أو متطلبات التدريس التي قد تفرض اعتماد طرق تقليدية أكثر.
- وتختلف هذه النتيجة مع دراسة بقيعي والعبسي (2018) والتي ركزت على متغيرات مثل الجنس والمعدل التراكمي ولم تجد فروقاً دالة في معظمها، ما عدا بعض الفروق بين الطلاب والمعلمين.

تفسير النتائج في ضوء النظرية البنائية:

توضح نتائج الدراسة أن استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية كان مرتفعاً جداً بمتوسط حسابي (4.17)، مما يشير إلى أن هناك وعياً وإدراكاً كبيرين بأهمية تطبيق هذه المبادئ في الممارسات التعليمية، هذا الأمر يتماشى مع مبادئ النظرية البنائية التي تؤكد على أن التعلم يجب أن يكون عملية نشطة يشارك فيها المتعلم من خلال التفاعل مع المحتوى التعليمي واستكشاف المفاهيم بشكل مستقل.

1. ارتفاع متوسطات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية:

يفسر ذلك من خلال أساسيات النظرية البنائية التي ترى أن التعلم يعتمد على بناء المعرفة من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية. هذا يعني أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة، مثل الأنشطة التعاونية، وحل المشكلات، والمشاريع البحثية، مما يعزز من فهمهم وتكوين معرفتهم الخاصة.

2. عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الدراسة:
هذا يوضح أن جميع المعلمين، بغض النظر عن مؤهلاتهم أو سنوات خبرتهم، يتبنون مبادئ النظرية البنائية بشكل متساوٍ. يمكن تفسير ذلك من خلال أن المبادئ البنائية أصبحت جزءاً من الأسس التربوية الحديثة التي تُدرّس في برامج إعداد المعلمين، مما يؤدي إلى توحيد المعرفة التربوية بين المعلمين.
2. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الاستخدام تبعاً للمرحلة الدراسية:
تشير النتائج إلى وجود فروق لصالح معلمي المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (4.30) مقارنة بمعلمي المرحلة المتوسطة (3.96)، هذا يُفسّر بأن معلمي المرحلة الابتدائية قد يكونون أكثر قدرة على تطبيق أساليب التعلم النشط والممارسات المستندة إلى الخبرات الحسية، التي تتماشى مع احتياجات الطلاب في هذه المرحلة العمرية والتي أكد عليها الفلاسفة مثل بيستالوزي وجان بياجيه. هؤلاء الفلاسفة شددوا على أن التعلم في المراحل المبكرة يعتمد بشكل أساسي على التجارب الحسية والتفاعلات المباشرة مع البيئة.

ملخص النتائج:

- فيما يأتي ملخص لنتائج الدراسة:
1. متوسطات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية جاء مرتفعاً جداً بمتوسط حسابي (4.17)، وتراوح متوسطات ما بين (3.85)، إلى (4.56).
 2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الدراسة حيث بلغت قيمة (ف) (1.794) للمؤهل العلمي، و (1.429) لسنوات الخدمة وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً عند مستوى (0.05).
 3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات استخدام أفراد عينة الدراسة لمبادئ النظرية البنائية في المواقف التدريسية تبعاً للمرحلة الدراسية، وجاءت الفروق بين معلمي المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (4.30) ومعلمي المرحلة المتوسطة بمتوسط حسابي (3.96) ولصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

التوصيات والمقترحات.

- في ضوء ما جاء من نتائج يوصي الباحث الجهات المختصة في وزارة التعليم ويقترح عليهم ما يلي:
- 1- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية مستمرة لمعلمي الدراسات الإسلامية في المراحل التعليمية المختلفة لتعميق فهمهم وتطبيقهم لمبادئ النظرية البنائية، مع التركيز بشكل خاص على المعلمين في المرحلة المتوسطة، لتقليص الفجوة في استخدام هذه المبادئ.
 - 2- تطوير استراتيجيات تعليمية متخصصة تُراعي الفروق بين المراحل الدراسية، مع التركيز على تعزيز تطبيق مبادئ النظرية البنائية في المرحلة الابتدائية، التي أظهرت نتائج أفضل مقارنة بالمرحلة المتوسطة.
 - 3- إعادة النظر في المناهج الدراسية وبرامج إعداد المعلمين في الجامعات والكليات، بما يعزز الفهم العميق لمبادئ النظرية البنائية، مع التركيز على تطبيق هذه المبادئ بشكل عملي في بيئة الفصول الدراسية.
 - 4- تشجيع المعلمين على إجراء أبحاث تطبيقية في مدارسهم لاختبار وتقييم فعالية استخدام مبادئ النظرية البنائية، مما يساعد في تحسين الأدوات التعليمية ويدعم تطوير الممارسات التدريسية الفعالة.
 - 5- تشجيع المعلمين على تبادل الخبرات والأفكار من خلال جلسات عمل مشتركة، خاصة بين معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة، للاستفادة من استراتيجيات تطبيق النظرية البنائية في مختلف المراحل الدراسية.
 - 6- تهيئة بيئة تعليمية تُشجع التفاعل بين الطلاب ومناقشة الأفكار بشكل مفتوح لتعزيز التعاون والفهم الجماعي.
 - 7- دعم تبادل الآراء والتجارب الشخصية بين الطلاب لتعزيز التعلم الاجتماعي وتطوير وجهات نظر متعددة.
 - 8- توفير أنشطة تدعم التفكير الناقد والتحليل الذاتي لمساعدة الطلاب على تطوير مهارات بناء المعرفة بشكل فردي.
 - 9- إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة الاكتشاف الذاتي من خلال استكشاف حلول جديدة للمشكلات التعليمية.
 - 10- طرح تحديات وأسئلة تشجع الطلاب على البحث والتقصي عن المعرفة بشكل مستقل لتعزيز حب التعلم.
 - 11- إعطاء الوقت الكافي لكل مرحلة من مراحل التعلم لضمان استيعاب الطلاب وتطبيق مبادئ التعلم البنائي بشكل فعال.
 - 12- كما يقترح الباحث توجيه طلبة الدراسات العليا والباحثين إلى إجراء بحوث لسد الفجوة في موضوع الدراسة، مثل:
1. كفاءة الأداء التدريسي وعلاقته بدرجة تطبيق معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية
 2. استراتيجيات تعزيز استخدام معلمي الدراسات الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية في المراحل المختلفة

3. دراسة تأثير المؤهل العلمي وسنوات الخدمة على مدى التزام معلمي الدراسات الإسلامية بمبادئ النظرية البنائية
4. برنامج تدريبي لتنمية مهارات معلمي الدراسات الإسلامية في مجال تطبيق مبادئ التعلم البنائي.

قائمة المراجع.

1. Hamd, K. S. G., & Aldilymy, T. H. K. (2024). فاعلية برنامج تعليمي قائم على مدخل النظرية البنائية الاجتماعية في تنمية العقلية العالمية عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 31(5), 304–325. <https://doi.org/10.25130/jtuh.31.5.2024.16>
2. غازيب حمد، خميس الدليبي، طه (2024). فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية البنائية الاجتماعية في تنمية العقلية العالمية لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، 31(5)، 304-325. <https://doi.org/10.25130/jtuh.31.5.2024.16>
3. طاهري، عطاءالله. (2024). النظرية البنائية الاجتماعية وتوظيفها في بناء مناهج الجيل الثاني. *المعيار*، 28(1)، 809–820.
4. Mohammad, A. H. (2024). أثار استراتيجية مقترحة على وفق النظرية البنائية في التحصيل والتفكير الجاني لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات. *Mustansiriyah Journal of Humanities*, 4.
5. العميرة، محمد سلامة. (2021). تحليل محتوى كتب العلوم المطورة للصف العاشر الأساسي في الأردن في ضوء مبادئ النظرية البنائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(42)، 94–108.
6. عسيري، جابر. (2019). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لغة ثانية للتدريس البنائي. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 8(3).
7. المساعفة، حران. (2018). درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للتدريس البنائي المرحلة الأساسية في ضوء بعض المتغيرات، في لواء ناعور. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
8. الشريف، محمد بن سعد. (2018). توظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، 61.
9. الحارثي، حنان علي حمد. (2017). درجة معرفة وممارسة معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض للنظرية البنائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 1(1).
10. العساف، صالح بن حمد. (2016). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء للنشر والتوزيع.
11. المعمرى، سيف بن ناصر، والسعيدى، حميد بن مسلم. (2014). درجة توظيف معلمي الاجتماعيات المبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية*، 1(2).
12. عياش، آمال نجاتي، والعبسي، محمد مصطفى. (2013). مستوى معرفة وممارسة معلمي العلوم والرياضيات للنظرية البنائية من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 14(3)، 523–548.
13. عبيدات، ذوقان. (2013). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان: دار الفكر.
14. دعمس، مصطفى. (2011). استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة. دار غيداء.
15. عبد العزيز، حمدي، وفودة، فائق. (2011). تصميم المواقف التعليمية في المواقف الصفية التقليدية والمواقف الإلكترونية. دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
16. ريان، عادل. (2011). مدى ممارسة معلمي الرياضيات للتدريس البنائي وعلاقتها بمعتقدات فاعليتهم التدريسية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 24، 85–116.
17. الزغلول، عماد. (2010). نظريات التعلم. دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.
18. زيتون، عايش محمد. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. دار الشروق، الأردن.
19. زيتون، حسن، وزيتون، كمال. (2006). بين الفلسفة والتعليم البنائية منظوراً بستمولوجي وتربوي. الإسكندرية: منشأة المعارف.
20. الطناوي، قاسم علي. (2002). أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
21. عبد الرزاق، محسن. (2001). أثار استعمال الأسلوب البنائي في المختبر في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديه. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
22. ناصر، إبراهيم. (2001). فلسفات التربية. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.