مجلة الطفولة والتربية – العدد السادس والثلاثون – الجزء الثاني – السنة العاشرة – أكتوبر ٢٠١٨

[٥]

مستوى معرفة معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت بالتعلم النشط واتجاهاتهم نحوه وواقع استخدامه ومعوقاته

د. خالد عبد الرحيم الكندري
أستاذ مشارك
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية الأساسية
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب
الكويت

د. هاني علي القطان
أستاذ مشارك
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية الأساسية
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب
الكويت

د. عبيد محمد عبيد الشمري
أستاذ مشارك
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية الأساسية
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب
الكويت

مستوى معرفة معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت بالتعلم النشط واتجاهاتهم نحوه وواقع استخدامه ومعوقاته

د. خالد عبد الرحيم الكندري*، د. هاني علي القطان**،
د. عبيد محمد عبيد الشمري***

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى معرفة معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت بعمليات التعلم النشط، واتجاهاتهم نحو استخدام استراتيجياته، وتعرف واقع استخدام هذه الاستراتيجيات، ورصد أهم معوقات استخدامها في تنفيذ الدروس من وجهة نظرهم. ولأجل ذلك تم إعداد أداة خاصة بالدراسة تضمنت (٤٤) فقرة وزعت على(٤) محاور، وتم تطبيقها على عينة تكونت من (٢٨٠) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت. وكشفت النتائج أن أفراد العينة لديهم مستوى معرفة متوسط بعمليات التعلم النشط، وأن لديهم اتجاهات بمستوى متوسط نحو التعلم النشط واستخدام استراتيجياته، وأن استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الواقع يتم بدرجة متوسطة، وأن هناك مجموعة من المعيقات التي تواجه عملية استخدام استراتيجيات التعلم النشط. كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات العينة فيما يتعلق بآرائهم وتقديراتهم حول المعرفة بعمليات التعلم النشط والاتجاهات نحوه وواقع تطبيقه ومعوقاته تبعا لمتغير النوع وتبعا لمتغير المادة الدراسية. في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بعمليات التعلم النشط، والاتجاهات نحوه لصالح مجموعة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات)، ولصالح ذوي عدد سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) فيما يتعلق بمعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

الكلمات المفتاحية: التعلم النشط، استراتيجيات التعلم النشط، معوقات التعلم النشط.

* أستاذ مشارك– قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية الأساسية– الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب– الكويت.
** أستاذ مشارك– قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية الأساسية– الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب– الكويت.
*** أستاذ مشارك– قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية الأساسية– الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب– الكويت.

Abstract:

The aim of the study was to identify the level of knowledge of the teachers of the secondary stage in the State of Kuwait active learning processes, and their attitudes towards the use of strategies, and know the reality of using these strategies, and monitoring the most important obstacles to use in the implementation of lessons from their point of view. For this purpose, a special tool was prepared for the study, which included (44) paragraphs distributed on (4) axes, and was applied to a sample consisting of (280) teachers of secondary school in the State of Kuwait. The results revealed that the respondents had an average level of knowledge of active learning processes, that they had moderate attitudes toward active learning and use of their strategies, that the use of active learning strategies was indeed medium, and that there were a range of constraints to the use of active learning strategies. The results revealed that there were no statistically significant differences between the average scores of the sample in terms of their opinions and estimates about the knowledge of active learning processes and the trends towards it and the reality of its application and its constraints depending on the gender variable and according to the variable of the subject. There were statistically significant differences in the knowledge of active learning processes and trends towards the group of teachers with years of experience (less than 10 years) and for those with years of experience (10 years and over) with regard to the constraints of using active learning strategies.

Keywords: active learning, active learning strategies, active learning disabilities.

مجلة الطفولة والتربية – العدد السادس والثلاثون – الجزء الثاني – السنة العاشرة – أكتوبر ٢٠١٨

مقدمة:

يشهد الوقت الراهن من القرن الحالي تقدما كبيرا في الثروة المعرفية والتكنولوجية أدى إلى تشعب فروع العلم والمعرفة وتعدد التخصصات انعكس في حدوث طفرات حضارية في المجتمعات الانسانية ترك بصماته على جميع نواحي الحياة وظهور تحديات جديدة ومتطلبات متعددة من جميع أفراد المجتمع.

وصاحب ذلك ظهور عديد من المشكلات التي تواجه الأفراد في حياتهم اليومية، الأمر الذي فرض ضرورة إعداد الأفراد ليواكبوا المتغيرات التي يشدها العصر الحالي من ناحية، ومواجهة المشكلات التي تترتب على هذه المتغيرات من ناحية أخرى.

ومن هنا ظهرت تحديات كبيرة للعملية التربوية؛ إذ أضحى لزاما عليها أن تعد الفرد هذا التطور ويتكيف معه. وهذا يتطلب مساعدته في أن يتعلم تعلما يجعله قادرا على مواجهة ما تفرزه التحديات والمتطلبات الجديدة من مواقف ومشكلات تقابله في حياته اليومية(لطفي، ٢٠١٧، ٩).

وفي هذا السياق تأتي أهمية استخدام أساليب التدريس الحديثة، التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وتوفير الشروط المادية والنفسية التي تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي، واكتساب الخبرة والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحتاج إليها هذا المتعلم وتناسبه، وذلك بأبسط الطرق الممكنة (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢، ٢٤) لاكتساب خبرات ومعارف ومهارات أو اتجاهات وقيم تناسب قدرات المتعلم واستعداداته، من خلال وجوده في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليمياً، ومعلما، ووسائل تعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (أبو سنينة وعشا وقطاوي، ٢٠٠٩، ٥٥) وذلك من منطلق أن طرائق التدريس وأنشطة التعلم هي إحدى عوامل تحقيق التعليم لأهدافه؛ الأمر يتطلب إعادة النظر والبحث عن أساليب وأشكال جديدة للتعلم تحقق نوعا من التعليم يعتمد على النشاط والخبرة والتعاون مع الآخرين والحرية والانطلاق بعيدا عن الأساليب التقليدية التي تصب المتعلم في قوالب من الحفظ والاستظهار.

وفي إطار ذلك فقد ظهر مصطلح التعلم النشط في السنوات الأخيرة من القرن العشرين وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرد الحادي والعشرين بوصفه أحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الحجرة الدراسية وخارجها من جانب طلاب المدارس والمعاهد والجامعات(لطفي، ٢٠١٧، ٩).

ويشير سعادة وآخرون(٢٠٠٦) إلى أن عدم استثمار التعلم النشط في المواقف التعليمية التعلمية المختلفة، قد يجعل المتعلم لا يتعدى مرحلة التذكر، ومن ثم تكون صلته بمحتوى المقرر الدراسي وموضوعاته المتنوعة ضعيفة. كما يمثل التعلم النشط تحديا للمعلم من حيث قدرته على اختيار الأنشطة الملائمة في ذلك النوع من التعلم، وتطبيقها في الوقت المناسب، مما يجعل ممارسته من الأهمية بمكان في ضوء هذه الأنشطة. فالتعلم النشط ليس مجرد مجموعة أو سلسلة من الأنشطة المختلفة، بل هو فوق ذلك اتجاه يتكون لدى كل من الطلبة والمعلمين، حيث يجعل التعلم فاعلاً؛ إذ إن الهدف من التعلم النشط يتمثل أساسا في إثارة عادات التفكير لدى الطلبة.

ويتطلب ذلك من المعلم تدريب المتعلمين على عديد من المهارات المختلفة التي تمكنهم من مواجهة المواقف الحياتية وحل المشكلات والتعايش والتكيف مع متطلبات العصر. ويتطلب ذلك أيضا تطوير أساليب التدريس وجعلها أكثر اعتمادا على المتعلم في الوصول إلى المعلومات وتكوين أو تنمية المهارات التي تساعده على تحمل المسئولية واتخاذ القرار ومواجهة مشكلات الحياتية، وهذا يؤدي إلى نمو مهارات التعلم لديه، ويعد التعلم النشط من الأساليب التي يمكن أن تسهم بدور فاعل في تنمية عديد من المهارات. (جمعه، ٢٠١٠، ١٢)

ويشير الحيلة (٢٠٠٢) إلى أن من الملامح لكفاءات المعلم الفاعل هي امتلاكه وإعداده لمهارات التدريس، وتدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف الصفية. وتهيئته لجو تعليم، يكون فيه المتعلم فاعلاً في اكتشاف المعرفة النظرية وتنظيمها وتحويلها إلى ممارسات يمكن توظيفها في الحياة العملية.

إن القيمة التربوية لتوظيف التعلم النشط في التعليم كبيرة ومؤثرة فهم تعلم يتم في إطار مشاركة المتعلمين في الأنشطة التعليمية بفاعلية كبيرة من خلال تدريس يهيئ بيئة تعليمية غنية متنوعة في ظل وجود معلم يشجعهم على تحمل مسئولية

تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي تركز على بناء شخصية متكاملة إبداعية للمتعلم. وفلسفة مرتكزة حول المتعلم وتؤكد على أن التعلم لابد أن يرتبط بحياة المتعلم، وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته واستعداداته، ويحدث من خلال نتفاعل المتعلم مع كل ما يحيط به في بيئته (لطفي، ٢٠١٧، ٥٠).

وعلى ضوء ذلك يجب أن يتحول دور المعلم من مقدم للمعرفة إلى مشارك في علاقة بينه وبين تلاميذه وأن يعمل على ربطهم بمشكلات حقيقية واقعية. وأن يوفر مواقف تعليمية مثيرة لاهتمامهم تشجعهم على البحث والمناقشة وتبادل الأفكار. ويتطلب ذلك من المعلم استخدام استراتيجيات تدريس لا تركز على المعرفة فقط. بل أيضا تركز على تنمية المهارات ويكون للمتعلم فيها الدور الأكبر(جمعه، ٢٠١٠،١٠) من خلال استخدام استراتيجيات الحوار، والمناقشة، والعصف الذهني، وحل المشكلات، والاكتشاف، والاستقصاء، ولعب الدور، والمعارضة، والتعلم التعاوني(أبو سنينة وعشا وقطاوي، ٢٠٠٩، ٥٥).

وفي إطار هذا السياق تبرز أهمية الوقوف على مستوى معرفة المعلم بعمليات التعلم النشط، لأن معرفة المعلم بهذه العمليات وإدراك الجوانب الإيجابية لتطبيقها ستدفعه إلى توظيفها في تنفيذ الدروس في غرفة الصف، ورفع مستوى اتجاهاته نحو استخدام استراتيجياته، إذا توافرت الظروف المناسبة لتطبيقها. ومن هنا كانت الدراسة الحالية التي تستهدف الوقوف على مستوى هذه المعرفة والاتجاهات فضلاً عن الوقوف على مدى توظيفها استراتيجيات التعلم النشط في الواقع، ورصد أهم المعيقات والصعوبات التي تواجه تطبيقه في غرفة الصف وخارجها.

مشكلة الدراسة:

تكشف الملاحظة المباشرة لأساليب التدريس المتبعة في غالبية المراحل التعليمية إلى أن أسلوب التلقين هو الأسلوب المعتمد فى معظم المدارس، وأن المناهج الدراسية المدرسية لا تزال في الغالب تتخذ من المعارف والحقائق العلمية هدفا رئيسا لها. وكانت نتيجة ذلك تدني الاهتمام بالمهارات وتزايد الاهتمام بتلقين المادة. الأمر الذي أفرز متعلمين غير ملمين بالمهارات الأساسية كمهارات التفكير العليا ومهارات

البحث ولا يستطيعون حل المشكلات أو اتخاذ قرارات وغيرها من المهارات الضرورية التي تساعدهم على أن يعيشوا حياة ناجحة ويساهموا مساهمة فاعلة في المجتمع.

وهنا تظهر إشكالية الدراسة. حيث تظهر الحاجة إلى البحث عن أساليب تعلم تحوّل البيئة التعليمية إلى بيئة نشطة غنية بالمثيرات التي تدفع المتعلم لاكتساب المعلومات والمهارات وتطبيقها في حياته. وتشير الأدبيات إلى أن هذا ما يحققه التعلم النشط؛ حيث يجعل المتعلم نشطاً مشاركاً بفاعلية في عملية التعلم، وفيه يتحول دور المعلمين من تلقين المعلومات إلى التركيز على عمليات التعلم (جمعه، ٢٠١٠، ١٧). وهذا يتطلب الوقوف على مستوى ممارسات التعلم النشط داخل غرفة الصف وخارجها، وبحث مدى معرفة المعلمين بذلك واتجاهاتهم نحو هذا التعلم، وواقع تطبيقه ومعوقات استخدام استراتيجياته.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١- ما درجة معرفة معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت بعمليات التعلم النشط؟

٢- ما اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت نحو استخدام استراتيجيات النشط؟

٣- ما واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت لاستراتيجيات التعلم النشط؟

٤- ما أهم معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنفيذ الدروس من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول وجهات نظر معلمي المرحلة الثانوية نحو ممارستهم التعلم النشط في دولة الكويت التي تتعلق بعمليات التعلم النشط وواقعه والاتجاهات نحوه ومعوقات استخدامه تعزى للمتغيرات (النوع، المادة الدراسية، عدد سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الوقوف على درجة معرفة معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت بعمليات التعلم النشط، واتجاهاتهم نحو استخدام استراتيجيات النشط، والوقوف على واقع استخدامهم لاستراتيجيات التعلم النشط، ورصد أهم معوقات استخدامها في تنفيذ الدروس من وجهة نظرهم. وتعرف مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول وجهات نظرهم التي تتعلق بممارسة التعلم النشط في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت وفقا للمتغيرات(النوع، المادة الدراسية، عدد سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة من خلال النقاط التالية:

- تأتي هذه الدراسة استجابة لما ينادى به الأدب التربوي حول ضرورة البحث عن مداخل وطرائق تدريسية حديثة تواكب التطورات المعاصرة والمتسارعة وتساير الاتجاهات التي ترمي إلى تركيز العملية التعليمية حول المتعلم.
- في حدود علم الباحثين تعد هذه الدراسة من بواكير الدراسات التي تناولت الوقوف على معرفة درجة ممارسة التعلم النشط في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت
- أن الدراسة تسهم في تعرف اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وواقع استخدامها، وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية ووضع برامج تدريبية أثناء الخدمة، تساعد في تطبيق أساليب التعلم النشط بشكل أكثر فاعلية لدى المعلمين تمكنهم من استخدام هذه الاستراتيجيات.
- تفيد الدراسة المسئولين عن العملية التربوية في تحديد أهم معوقات توظيف استراتيجيات التعلم النشط؛ ومن ثم إمكانية الحد منها، مما يساعد على توفير متطلبات توظيفها بفاعلية في تنفيذ الدروس.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي؛ إذ هو منهج يهتم بدراسة الواقع أو الظاهرة محل الدراسة ويهتم بوصفها من خلال التعبير الكمي الذي يعطي وصفًا رقميًا للظاهرة ويصف خصائصها ومركباتها ويصف العوامل التي تؤثر عليها والظروف التي تحيط

بها للتنبؤ والاستنتاج بما ستؤول إليه هذه الظاهرة، وقد تم استخدام أسلوب المسحي الجزئي للحصول على البيانات اللازمة من مجتمع الدراسة عبر اختيار العينة المحددة وطبقا لمجموعة المتغيرات التي تتصل بهذه العينة (أبو علام، ٢٠١٥).

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت.
- **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الثانوية في المناطق التعليمية بدولة الكويت.
- **الحدود الزمنية:** العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

التعريفات الإجرائية:

- **التعلم النشط إجرائياً:** يقصد به التعلم الذي يتم فيه مشاركة المتعلم في المرحلة الثانوية بدولة الكويت مختلف الأنشطة الصفية، ويتعدى دوره من متلقٍ للمعلومات والمعرفة إلى باحث عنها ومكتشف لها، من خلال ممارسة أكبر قدر ممكن من الحواس والعمل داخل البيئة الصفية وعبر مصادر التعلم المختلفة.
- **مستوى المعرفة بالتعلم النشط إجرائياً:** يقصد به معرفة المعلمين في المرحلة الثانوية بدولة الكويت بمفهوم التعلم النشط وعملياته، ويقاس بالدرجة على فقرات المحور الأول من أداة الدراسة.
- **الاتجاه نحو التعلم النشط إجرائياً:** يقصد به قناعات المعلمين بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت واستعداداتهم وقبولهم أو رفضهم لاستخدام أساليب التعلم النشط، ويقاس بالدرجة على فقرات المحور الثاني من أداة الدراسة.
- **واقع الاستخدام إجرائياً:** يقصد به تطبيق معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت أساليب التعلم النشط داخل الصف الدراسي، ويقاس بالدرجة على فقرات المحور الثالث من أداة الدراسة.
- **معوقات الاستخدام إجرائيا:** يقصد بها الصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت وتحد من استخدام استراتيجيات التعلم النشط وتقاس بالدرجة على فقرات المحور الرابع من أداة الدراسة الخاص بمعوقات التعلم النشط.

الاطار النظري:

مفهوم التعلم النشط:

عرف لورنزن (Lorenzen, 2006,16)التعلم النشط بأنه طريقة لتعلم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الغرفة الصفية.

وعرف سعادة وزملاؤه (٢٠٠٦، ٣٣) التعلم النشط بأنه طريقة تعلم وتعليم في آن معا، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والمشاريع بفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير الواعي، والتحليل السليم، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته، أو طرحه من مادة دراسية، أو أمور، أو قضايا، أو آراء فيما بينهم.

أي أن التعلم النشط هو نوع من التعليم يركز على عمليات التعلم أكثر من التركيز على نتائج التعلم، ويؤكد الدور الايجابي والفاعل للمتعلم في الموقف التعليمي؛ وذلك من خلال ممارسته للعديد من الأنشطة الفردية والجماعية التي تتوفر بها عناصر التعلم النشط من خلال الاستماع الجيد والمناقشة لما يطرح من معلومات وأفكار وكذلك من خلال العمل والتعاون مع الزملاء والبحث عن المعلومة من خلال اعتماده على نفسه في الحصول على المعلومات من مصادر التعلم المختلفة

أهداف التعلم النشط:

يهدف التعلم النشط إلى:

- تشجيع المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير العليا
- اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين ودعم الثقة بالنفس.
- اكتساب المتعلمون للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها
- اكتساب مهارات التعلم الذاتي
- زيادة الاعمال الابداعية لدى المتعلمين
- زيادة قدرة المتعلمين على بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها.
- زيادة قدرة المتعلمين على حل المشكلات واكتشاف القضايا المهمة.

- التنويع في الانشطة التعليمية الملائمة للمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المختلفة.
- تشجيع المتعلمين على المرور بخبرات تعليمية حياتية حقيقية (سعادة وزملاءه، ٢٠٠٦، ٣٤، وجبران، ٢٠٠٢، ١٠ ولطفي، ٢٠١٧، ٢١).

فلسفة التعلم النشط:

يستند التعلم النشط لفلسفة محددة، مستمدة من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة التي تؤكد على أن التعلم لابد أن يرتبط بحياة المتعلم وواقعه واحتياجاته واهتماماته. وأن يكون المتعلم مركز العملية التعليمية، التي تحدث من خلال تفاعل المتعلم مع أقرانه وأسرته ومجتمعه. مع مراعاة قدرات المتعلم وسرعة نموه وأسلوب تعلمه.وتهيئة الفرص لذلك في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم مثل البيت والمدرسة وغيرها (جمعه، ٢٠١٠، ١١).

وهذه الفلسفة تمتد أصولها التربوية إلى مبادئ التعلم عند النظرية البنائية التي تشير إلى أن المعرفة يتم بناءها في عقل المتعلم بواسطة المتعلم ذاته، وتعتمد في الأساس على الخبرة المباشرة وجميع الحواس والعمليات الإدراكية والوجدانية (لطفي، ٢٠١٧، ١٧).

وهي تعد من أهم النظريات التى أكدت على أهمية بناء المتعلمين لمعارفهم من خلال تفاعلهم مع بيئتهم وإشراكهم فى عملية تعلم نشطة، وبالتالي فهى تقوم على أساس أن المعرفة شيء يبنى من قبل المتعلمين من خلال قيامهم بأنشطة تعليمية محددة تتم تحت إشراف وتوجيه المعلم (Reinhartz 78-76, 1997,Beach &) ونتيجة لذلك يكون التعلم ذي معنى وممتعاً. وتؤكد مبادئ هذه النظرية على أن المتعلم لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي لكنه يبنيها من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم. ويربط فهمه المسبق لمواقف التعلم في تعلمه للمعرفة الجديدة، ومن خلال ما يتعلمه بنفسه بناءا ذاتيا بناء على رؤية خاصة به؛ والتعلم يحدث على نحو أفضل عندما تواجه الفرد مشكلة وتحد في موقف حقيق ذو علاقة بواقعه الحقيقي (لطفي، ٢٠١٧، ١٧). ومن هنا فعملية التدريس من وجهة

نظر أنصار النظرية البنائية هي عملية تنظيم لمواقف التعلم في غرفة الصف؛ بما يمكن المتعلم من بناء معرفته بنفسه، مع التوجيه والإرشاد من قبل المعلم، وهذا يرتبط ارتباط وثيق بمفهوم التعلم النشط.

مبادئ التعلم النشط:

يقوم التعلم النشط على مجموعة من المبادئ من أهمها:

- اعتبار المتعلم شخصاً مستقلاً ومستقصياً للأمور
- مراعاة اهتمامات المتعلم والتركيز على علاقاتها بعملية التعلم
- ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للمتعلمين
- اعتبار المعلم ميسراً لعملية التعلم ومشاركا للمتعلم
- تنوع مصادر التعلم
- تشجيع المتعلمين على كتابة أفكارهم، والنقد الموضوعي، ومنحهم الفرصة للتعبير عن آرائهم بحرية
- تكليف المتعلمين بتعيينات وأعمال جماعية ليقوموا بإنجازها معاً ولإنجاز أهداف محددة (مركز تطوير المناهج الدراسية بالقاهرة، ٢٠٠٥).
- الاحترام المتبادل بين المعلم وبين المتعلمين وبينهم وبين بعضهم البعض.
- بث روح التعاون بين المتعلمين.
- الاهتمام بالجميع سواء بالمكافأة أو المدح (جمعه، ٢٠١٠، ٢٣).
- توفير التغذية الراجعة الفورية للمتعلمين عن أدائهم لتحديد مستوى الأداء وما يحتاج إليه المتعلم لتحسين هذا المستوى.
- توفير الدعم للمتعلمين عندما يحتاجون إليه.
- أن تكون بيئة التعلم غنية ثرية بمصادر تعلم كثيرة ووسائل متعددة من أساليب التدريس والتعلم والأنشطة وأساليب التقويم وغيرها لتفي باحتياجات المتعلم المتنوعة (جمعه، ٢٠١٠، ١٥).

أهمية التعلم النشط: تبرز أهمية التعلم النشط من حيث إنه:

- ينقل بؤرة التعلم من المعلم إلى المتعلم الذي يقوم باكتساب المعرفة بنفسه واكتشاف المفاهيم والحقائق.

- يسهم في اشباع الميول والاهتمامات والحاجات لدى المتعلمين ويراعي الاستعدادات والقدرات لديهم.
- يؤدي إلى زيادة دافعية المتعلمين إلى التعلم من خلال ما يقوم به من دور في استثارة اهتمامهم وحماسهم نحو التعلم.
- يساعد في القضاء على الاتجاهات السالبة لدى بعض المتعلمين تجاه بعض المواد الدراسية.
- يدعم الثقة بين المعلم والمتعلمين؛ حيث لا يخشى المتعلمين الوقوع في الخطأ، لأن بيئة التعلم النشط آمنة وداعمة، وتساعد على إقامة علاقة الثقة بين المعلم والمتعلمون الذين يتلقون التشجيع والدعم من المعلم.
- يجعل المعلم في حالة نشطة دائما حيث يبحث عن الجديد في استراتيجيات التعلم.
- تدعيم التعلم ويجعل دوامه لفترة أطول مع سهولة استرجاعه (لطفي، ٢٠١٧، ٢٣).
- يزيد من فاعلية مواقف التدريس ويجعلها مواقف ذات معنى للمتعلم للدرجة التي يستطيع معها تحقيق الاستفادة القصوى من نشاطه وإيجابيته.
- يسهم في تحسين أساليب ووسائل التعليم المستخدمة حيث يتضمن التعلم النشط العديد من الاستراتيجيات التي تؤكد الدور الايجابي للمتعلم (جمعه، ٢٠١٠، ١٩).
- يسهم في اكتساب المتعلم العديد من المهارات مثل مهارات التفكير والإبداع والاكتشاف وحل المشكلات وتحمل المسئولية واتخاذ القرار، التي تساعده في التفكير بأسلوب علمي والتفكير الناقد، واستخدام القراءة السابرة والناقدة، ومساعدة المتعلم في كيفية اكتشاف القضايا من خلال تدعيم ثقته بنفسه، وإشراكه بشكل نشط في مختلف الأنشطة والقضايا (أبو سنينة وعشا وقطاوي، ٢٠٠٩، ٥٢).
- يؤدي إلى تزويد المتعلمين بتغذية راجعة سريعة، مما يساعدهم في فهم طبيعة معارفهم وتقويمها، وهذا بدوره يؤدي إلى التركيز الشديد في موضوع التعلم.

استراتيجيات التعلم النشط:

استراتيجية التعلم هي مجموعة الخطوات التي يتبعها المعلم داخل الصف أو خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفا.

وتنطوي على مجموعة من الإجراءات أو المراحل المتتابعة والمتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم والطلاب القيام بها أثناء السير في تدريس المحتوى (زيتون، ٢٠٠٣، ٥٢).

واستراتيجيات التعلم النشط تمثل الأساليب والإجراءات التي يتبعها المتعلم داخل الموقف التعليمي بعد تخطيط مسبق لها من المعلم لمعالجة خبرات تعليمية محددة، ويقتضي ذلك الاندماج بشكل نشط في عمليات تفكير وأنماط سلوكية معينة من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير العلمي والتحليل السليم (لطفي، ٢٠١٧، ٣٣).

وذكر المهتمون بالتعلم النشط العديد من الاستراتيجيات التعليمية التي يمكن توظيفها بفعالية في عملية التعلم؛ ومن هذه الاستراتيجيات: التعلم التعاوني– حلقات المناقشة– تدريس الأقران– طرح الاسئلة– ثنائية السؤال والجواب– توليد الأسئلة– الطريقة الحوارية– طريقة المشروعات– ورقة الدقيقة الواحدة– الاستماع النشط– العصف الذهني– المسابقات المتنوعة– المناقشات الصفية– فكر، زاوج، شارك– حل المشكلات– لعب الأدوار– الألعاب التعليمية– بناء خرائط المفاهيم– التعلم القائم على الخبرة– تقديم التعليم– التعلم الذاتي– المحاضرة المعدلة– القصة– المحاكاة– دراسة الحالة التعلم بالاكتشاف– التعلم بالاستقصاء– التعلم القائم على الخبرة والتجربة– الزيارات الميدانية (لطفي، ٢٠١٧ والريحاوي، ٢٠١٥).

دور المعلم في التعلم النشط:

إن دور المعلم في التعلم النشط يختلف بشكل كبير عن دوره في التعلم التقليدي، إذ إن التعلم النشط ينقل بؤرة التعلم من المعلم إلى المتعلم، وفي التعلم النشط يحرص المعلم على التنويع في طرق التدريس بحيث تعتمد على التعلم النشط بدلا من الطريقة التقليدية، مع استخدام العديد من الأنشطة والوسائل التعليمية وفقا للموقف التعليمي ووفقا لقدرات المتعلمين، ويركز جهوده على توجيه وإرشاد ومساعدة المتعلمين لزيادة دافعية المتعلمين للتعلم باتباع أساليب المشاركة والتعاون وتحمل المسئولية والتعزيز المستمر والثناء على الأفكار الجديدة الإبداعية، في إطار نظام للعمل يضع القواعد التي تمثل دستورا للتعامل داخل القاعة الدراسية، وتنظم التوافق

في سلوكه مع المتعلمين خارج القاعة الدراسية حتى يكسب ثقة المتعلمين. فضلا عن قيامه بتأكيد أسس التعاون مع زملاءه المعلمين في التخصصات الأخرى لتشجيع ممارسات التعلم النشط (مركز تطوير المناهج الدراسية، ٢٠٠٥).

دور المتعلم في التعلم النشط:

على ضوء مفهوم التعلم النشط، وفلسفته ومبادئه فقد تغيير دور المتعلم، فالمتعلم يقوم بمعظم الأدوار اللازمة للتعلم النشط؛ حيث يشارك في المناقشة والحوار، ويقوم بالبحث وكتابة الرأي، وكذلك النقد والكتابة والتعبير في مجموعات تعاونية وأنشطة فردية وجماعية من خلال الاندماج في الأنشطة التعليمية المتنوعة بإيجابية وفاعلية، والتعاون بفاعلية مع الزملاء أثناء عملية التعلم، والمبادرة بطرح الأسئلة أو التعليق على ما يقال، ويسعى للبحث عن المعلومة بنفسه من مصادر متعددة، والتعبير بحرية خاصة في طرح الأفكار الإبداعية، وكذلك في نقد العملية التعليمية (لطفي، ٢٠١٧، ٢٦).

معوقات التعلم النشط:

هناك مجموعة من المعوّقات التي تحول دون استخدام استراتيجيات التعلم النشط؛ منها ما يتعلق بالمعلم؛ من أهمها افتقار للمهارات اللازمة لتنفيذ التعلم النشط، ومقاومة التغير واتباع الحديث من طرق التدريس، وضعف استعداد المعلمين للتخلي عن دورهم التقليدي في التدريس، والخوف من ضياع الوقت دون تحقيق أهداف المنهج؛ حيث يستغرق التعلم النشط وقتا أكبر من التعلم التقليدي، والخوف من عدم القدرة على السيطرة على المتعلمين، وضعف خبرة المعلمين في تفعيل عملية التعلم وتوظيف استراتيجيات التعلم التدريس الحديثة المتمركزة حول المتعلم، والخوف من الفشل عند تجريب الجديد، والخوف من نقد الآخري. ومنها ما يتعلق بالمتعلمين؛ من أهمها عدم رغبتهم في التغيير، والإحجام عن المشاركة في الأنشطة لعدم وجود خبرة عند المتعلم بأساليب التعلم النشط، وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا، وضعف الثقة بالنفس، وحالة التردد والخوف لدى الطلبة في المشاركة ومنها معوقات خاصة بالإدارة المدرسية؛ من أهمها: ضعف حماس الإدارة المدرسية لتطبيق أساليب التعلم

النشط واستراتيجياته، وضعف وعي الإدارة المدرسية بأهمية التعلم النشط، الاصرار على التقيد بنظام ضوابط اليوم المدرسي وخاصة مواعيد الحصص الدراسية، فضلا عن نقص الإمكانيات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط (جمعه، ٢٠١٠، ٣٦- ٣٧).

ومنها ما يتعلق بالتنظيم التقليدي للبيئة الصفية، وازدحام الفصول بأعداد كبيرة من المتعلمين، وقصر مدة الحصة الدراسية، ونقص مصادر التعلم، ونقص الموارد المادية والتجهيزات في البنية التحتية، وعدم توافر شبكات اتصال ذات جودة عالية (العوايدة، 2013 و المصري، ٢٠١٤).

دراسات سابقة:

أجرت كارول وليندر (Carroll & Leander, 2001) دراسة هدفت إلى الوقوف على مستوى دافعية طلبة الصف الخامس الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية عبر توظيف استراتيجيات التعلم النشط. ومن خلال الزيارات والمتابعات للطلبة تبين أن هناك بعض المعيقات التي تواجه توظيف أساليب التعلم النشط من أهمها الاتجاهات السلبية لدى الطلبة نحو التعليم النشط، وأن الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الأنشطة التعلمية. لكن مع التدريب على استخدام أساليب التعلم النشط ظهر تحسناً ملحوظاً في دافعية الطلبة نحو التعلم النشط، وكان هناك ارتفاعاً ملحوظاً في مستوى التحصيل الدراسي والثقة لدى الطلبة.

أجرى زامل (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلِّمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس الأونروا نحو ممارستهم التعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس بالضفة الغربية الفلسطينية. وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) معلماً ومعلِّمة. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في وجهات نظر معلِّمي المرحلة الأساسية الدنيا حول ممارساتهم التعلم النشط في مدارس الأونروا لصالح الإناث، مع عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلِّمين عينة الدراسة نحو ممارستهم التعلُّم النشط تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي والمحافظة وعدد سنوات الخبرة والصف الذي يدرِّسه المعلِّم.

وأجرى شيفنز وجريفين وجوسي وليو وبرادفورد (Scheyvens, R.,et al, 2008) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي. وأكدت نتائج الدراسة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس، ورفض كل القناعات التي أشارت إلى صعوبة توظيف استراتيجيات التعلم النشط في المواقف التعليمية، وذلك لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة مسبقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط تتطلب جهداً كبيراً من قبل المعلمين والمتعلمين. وأجرى أبو سنينة وعشا وقطاوي (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط على الأداة الكلية كان بدرجة عالية.وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط، تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط، تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى المالكي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الوقوف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وأثر ذلك على تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، طُبقت الدراسة على عينتين: العينة الأولى من معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمكتب التربية والتعليم بالصفا، بلغ عددهم (١٢) معلماً قُدم لهم برنامج تدريبي حول التعلم النشط، والعينة الثانية طلاب المعلمين الذين حضروا البرنامج التدريبي من طلاب الصف الخامس الابتدائي، وقد بلغ عددهم (٢٨٣) طالبا تم تدريسهم بالتعلم النشط، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء معلمي الرياضيات عينة الدراسة على مقياس الأداء لمهارات التعلم النشط قبل تعرضهم للبرنامج التدريبي المقترح، وبعده لصالح التطبيق البعدي.

وقام العوايدة (٢٠١٣) بدراسة للتعرف على صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافظة مأدبا في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافظة مأدبا كان متوسطا، وكشفت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائيا في مستوى تطبيق التعلم النشط يعزى لمتغير الخبرة التعليمية، ووجود فرق دال إحصائيا في مستوى تطبيق التعلم النشط يعزى لمتغيري السلطة المشرفة ولصالح المدارس الخاصة، والجنس ولصالح الإناث.

وأجرت القحطاني (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النشط واستراتيجياته في تعديل الاعتقادات نحوه لدى معلمات الجغرافيا للصف السادس الابتدائي بالرياض، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) معلمة، تم تطبيق مقياس للاعتقادات، وأظهرت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لدى المجموعة التجريبية في تعديل الاعتقادات بشكل ايجابي نحو التعلم النشط وفائدته ومزاياه الاتي تنعكس على ارتفاع المستوى التحصيلي للطلبة واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية المتعلمة.

وأجرت الرشيدي (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة كل من المعلم والمتعلم لدوره في التعلم النشط، في ضوء بعض المتغيرات، من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت، على عينة تكونت من (٩٥) معلماً و(١٠٥) معلمات، و (١٩٢) طالباً و(٢٠٨) طالبةً، استخدمت استبانتين الأولى للمعلم تكونت من (٥٥) فقرة، والثانية للطلبة تكونت من (٢١) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة التعلم النشط من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتهم كانت متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة المعلمون للتعلم النشط تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيري المؤهل والخبرة.

وأجرى المحمادي (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلُّم النشط، والكشف عن المقومات، والمعوقات التي تواجههم أثناء استخدامها، وتكونت العينة من (٢٣٠) معلمًا بالمرحلة الابتدائية و(٢٨) مشرفًا للغة العربية، وكشفت النتائج أن معلمي اللغة العربية

يستخدمون عدداً من استراتيجيات التعلم النشط بدرجة متوسطة، كما دلت النتائج على أن هناك عدد من المعوقات التي تحول دون استخدام معلم اللغة العربية استراتيجيات التعلم النشط.كما كشفت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة حول وجهة نظرهم تعزى لمتغير العمل، وأنه توجد فروق دالة تبعا للمؤهل العلمي لصالح دبلوم الكلية المتوسطة، ولصالح البكالوريوس غير التربوي. ووجود فروق دالة إحصائيا لصالح من لديهم خبرات أكثر من خمس سنوات. ولصالح من التحق بأكثر من دورة.

وأجرى قطاوي والعايدي(٢٠١٦) دراسة هدفت إلى الوقوف على مستوى معرفة معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية بالتعلم النشط في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحثان اختبار مكون من(٢٢) فقرة من نوع اختيار من متعدد، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة المعلمين بالتعلم النشط، تُعزى للجنس ولصالح الإناث، وفي متغير الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة من (١–٥) سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغيري التخصص والمؤهل .

وأجرت الجمل(٢٠١٧) دراسة استهدفت الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (٢٧) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. تم تدريبهم على مهارات التدريس الإبداعي. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي. وأن البرنامج المقترح يتمتع بالفاعلية المقبولة، مما يدلل على ان للبرنامج التدريبي فاعلية مقبولة في اكتساب التدريس الإبداعي ومهاراته الأربعة.

وبصفة عامة فقد أكدت الدراسات السابقة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس، وقد اختلفت نتائج الدراسات حول مستوى ممارسات المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط، وأظهرت نتائج الدراسات أن هناك بعض

المعيقات التي تواجه توظيف أساليب التعلم النشط مع وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات المعلمين حول مستوى الممارسات ومعوقات التوظيف.

إجراءات الدراسة الميدانية:

عينة الدراسة:

تكونت العينة من (٢٨٠) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية العنقودية، إذ تم اختيار مدرستين عشوائيا من المناطق التعليمية (العاصمة، حولي، الأحمدى) فكان عدد المدارس (٦) مدارس، وزعت على كل مدرسة (٥٠) استمارة من الاستبانة، تم استعادة (٢٩٠) منها، وعند الإدخال استبعدت (١٠) منها؛ وبالتالي كان عدد الاستمارات الصحيحة القابلة للإدخال (٢٨٠) استمارة. والجدول(١) الأتي يبين وصف العينة تبعا لمتغيرات الدراسة.

جدول (١)

توزيع العينة بحسب متغيرات الدراسة

المتغير		العدد	%
النوع	ذكر	١٣٢	٤٧.١٤
	أنثى	١٤٨	٥٢.٨٦
المادة الدراسية	اللغة العربية	٥٨	٢٠.٧٢
	التربية الاسلامية	٢٤	٨.٥٧
	العلوم	٤٨	١٧.١٤
	الرياضيات	٥٦	٢٠.٠٠
	الاجتماعيات	٣٦	١٢.٨٦
	اللغة الانجليزية	٥٨	٢٠.٧١
عدد سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٨٠	٢٨.٥٨
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٦٨	٢٤.٢٩
	١٠ سنوات فأكثر	١٣٢	٤٧.١٤
المجموع		٢٨٠	%١٠٠

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على أدبيات البحث المتصلة بموضوع الدراسة الحالية، تم إعداد أداة خاصة بالدراسة؛ وهي عبارة عن استبانة تضمنت (٤٤) فقرة؛ وزعت على (٤) محاور على النحو الآتي:

- **المحور الاول:**

المعرفة بعمليات التعلُّم النشط؛ اشتمل على (١٠) فقرة.

- **المحور الثاني:**

الاتجاهات نحو استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط؛ اشتمل على (١٣) فقرة.

- **المحور الثالث:**

واقع استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط؛ اشتمل على (٧) فقرات.

- **المحور الرابع:**

معوقات استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط؛ اشتمل على(١٤) فقرة

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة عن طريق صدق الظاهري (صدق المحكمين): حيث قام الباحثون بعرض الأداة في صورتها الأولية (٥٠) فقرة على عدد (٩) من الأساتذة المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الأساسية؛ لأجل التحقق من مناسبة الفقرات لهدف الدراسة، ودرجة انتماء كل فقرة لمحورها، وكذلك للوقوف على كفاية الفقرات وشموليتها، فضلاً عن التأكد من سلامة الصياغة اللغوية للفقرات ووضوحها بالنسبة للمفحوصين.

وقد أفاد المحكمون بإجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات، وحذف البعض الآخر وعددها (٦) فقرات. فأصبحت الأداة مكونة من (٤٤) فقرة في صورتها النهائية؛ وهي التي كانت الموافقة عليها بنسبة أكثر من (٩٠%) من قبل المحكمين.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة من خلال حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الأداة، والأداة ككل، وكانت معاملات الثبات كما هو موضح في جدول (٢) الآتي:

جدول (٢)

معاملات الثبات لكل محور من محاور الأداة والأداة ككل

المحور	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المعرفة بعمليات التعلُّم النشط	١٠	٠.٩٠١
الاتجاهات نحو استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط	١٣	٠.٩٢٢
واقع استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط	٧	٠.٨٩٢
معوقات استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط	١٤	٠.٨٩٧
الأداة ككل	٤٤	٠.٩٦١

تشير النتائج في جدول(٢) أن معاملات الثبات لمحاور الأداة قد تراوحت بين (٠.٨٩٢– ٠.٩٠١) وللأداة ككل كان معامل الثبات (٠.٩٦١) وهي معاملات ثبات مرتفعة، ومنها يستدل على أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية، وأنها صالحة للتطبيق على العينة وتحقيق أهداف الدراسة، ويمكن الاستناد إليها في تعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي لحساب المتوسطات الحسابية لإجابات العينة على فقرات الأداة في المحاور المختلفة، وحساب أوزانها النسبية المئوية. كما تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات العينة في المحاور المختلفة تبعا لمتغيرات الدراسة؛ حيث تم استخدام اختبار(T-Test) لبيان دلالة الفروق بين متوسطي العينتين المستقلتين تبعا لمتغير النوع (ذكور–إناث) وتم استخدام اختبار (ONE WAY ANOVA) لبيان دلالة

الفروق بين متوسطات أفراد العينة في المتغيرات (المادة الدراسية وعدد سنوات الخبرة) حيث كانت المتغيرات ثلاثية التصنيف.

وقد تمت استجابة العينة على فقرات الأداة وفق مدرج ثلاثي (بدرجة كبيرة– بدرجة متوسطة– بدرجة قليلة) للوقوف على مستوى معرفتهم بعمليات التعلم النشط والاتجاهات نحوه، وواقع الاستخدام، ومعوقات الاستخدام، وعند إدخال البيانات للحاسب الشخصي تم مقابلة هذه الاختيارات بالدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب.

وتم حساب المدى لهذه الدرجات وتقسيمه إلى ثلاث شرائح متساوية الطول، فقد تم استخدام المعيار الوارد في جدول (٣) الآتي لأغراض تحليل النتائج.

جدول(٣)

معيار تصنيف مستويات المتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي الوزني	الوزن النسبي المئوي	الدرجة
(من ١– أقل ١.٦٧)	(من ٣٣.٣٣%– أقل من٥٥.٦٧%)	قليلة
(من ١.٦٧– أقل من ٢.٣٤)	(من ٥٥.٦٧%– أقل من ٧٨%)	متوسطة
(من٢.٣٤– ٣.٠٠)	(من ٧٨%– ١٠٠%)	كبيرة

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول:

للإجابة على السؤال الأول الذي نص على: ما درجة معرفة معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت بعمليات التعلم النشط؟ تم حساب المتوسطات الحسابية وأوزانها المئوية لإجابات العينة على فقرات المحور الأول المعرفة بعمليات التعلُّم النشط. وتم رصد نتائج ذلك في جدول(٤) الآتي:

جدول (٤)

ترتيب فقرت المحور الأول " المعرفة بعمليات التعلم النشط"

من وجهة نظر أفراد العينة

م	الفقرة أعرف أن عمليات التعلُّم النشط تتمثل في:	المتوسط الحسابي الوزني	الوزن النسبي المئوي	الدرجة	الترتيب
١	الاهتمام التطبيقات العملية أكثر من الجوانب النظرية	٢.٤٢	%٨٠.٧	كبيرة	١
٤	تحويل البيئة الصفية إلى بيئة مشجعة للتعلم	٢.٤١	%٨٠.٣	كبيرة	٢
٣	إشراك المتعلمين في تحديد نتائج التعلُّم	٢.٤٠	%٨٠	كبيرة	٣
٦	استثارة دافعية المتعلمين خلال استراتيجيات التعلم المختلفة	٢.٣٩	%٧٩.٧	كبيرة	٤
٧	استخدام طرائق التدريس التي تشجع على المشاركة الفاعلة للمتعلمين	٢.٣٣	%٧٧.٧	متوسطة	٥
٢	استخدام طرق تدريس تنمي مهارات الاستكشاف والابتكار والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى المتعلمين	٢.٣٢	%٧٧.٣	متوسطة	٦
١٠	استخدام أساليب التقويم المعتمد على الأداء وملف انجاز المتعلم	٢.٢٩	%٧٦.٣	متوسطة	٧
٥	استخدام أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا المرتبطة بالمادة العلمية	٢.١٨	%٧٢.٧	متوسطة	٨
٩	تكليف المتعلمين بواجبات تستدعي استخدامهم المواقع الإلكترونية المتصلة بموضوعات الدروس	٢.٠٤	%٦٨	متوسطة	٩
٨	تكليف المتعلمين بكتابة التقارير والبحوث القصيرة المرتبطة بالأحداث الجارية	٢.٠١	%٦٧	متوسطة	١٠
	المتوسط الحسابي الوزني الإجمالي للمحور	٢.٢٨	%٧٦	متوسطة	

تكشف النتائج في جدول (٤) أن أفراد العينة لديهم مستوى معرفة متوسط بعمليات التعلم النشط، وذلك استنادا إلى قيمة المتوسط الحسابي الوزني الإجمالي لإجابات العينة على المحور الأول الخاص بالمعرفة بعمليات التعلم النشط، وقد جاءت (٤) فقرات بمتوسطات حسابية وزنية تقع في الشريحة الكبرى لمستويات المتوسط الحسابي إذ جاءت بمتوسطات تتراوح بين(٢.٣٩-٢.٤٢)، وجاءت(٦) فقرات بمتوسطات حسابية تقع في الشريحة المتوسطة لمستويات المتوسط الحسابي، وكانت تتراوح بين (٢.٠١- ٢.٣٣)، وبمتوسط حسابي إجمالي مقداره (٢.٢٨) من أصل(٣) درجات، وهو يعادل وزن نسبي مئوي (٧٦%)؛ وهو متوسط حسابي مستواه متوسط تبعا لمعيار تصنيف مستويات المتوسط الحسابي المعتمد في الدراسة

الحالية. وحول ترتيب الفقرات من وجهة نظر أفراد العينة فقد جاءت الفقرة (١) "الاهتمام بالتطبيقات العملية أكثر من الجوانب النظرية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وزني (٢.٤٢) وهو يعادل وزن نسبي مئوي (٨٠.٧%). وجاءت الفقرة (٤) " تحويل البيئة الصفية إلى بيئة مشجعة للتعلم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وزني (٢.٤١) بوزن نسبي مئوي (٨٠.٣%). وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة (٣) " إشراك المتعلمين في تحديد نتائج التعلُّم" بمتوسط حسابي وزني (٢.٤٠) يعادل وزن نسبي مئوي (٨٠%). وهذه المتوسطات الحسابية هي متوسطات حسابية درجتها كبيرة. وفي المرتبة التاسعة (قبل الأخيرة) جاءت الفقرة (٩) "تكليف المتعلمين بواجبات تستدعي استخدامهم المواقع الإلكترونية المتصلة بموضوعات الدروس" بمتوسط حسابي (٢.٠٤) يعادل وزن نسبي مئوي (٦٨%) وفي المرتبة العاشرة (الأخيرة) جاءت الفقرة (٨) "تكليف المتعلمين بكتابة التقارير والبحوث القصيرة المرتبطة بالأحداث الجارية" بمتوسط حسابي (٢.٠١) يعادل وزن نسبي (٦٧) وهي متوسطات حسابية درجتها متوسطة.

وبصفة عامة يتبين من إجابات العينة أن المعلمين لديهم معرفة بمستوى متوسط بعمليات التعلم النشط؛ حيث يمتلكون معرفة محدودة بأن التعلم النشط يركز على الاهتمام التطبيقات العملية أكثر من الجوانب النظرية، وأن التعلم النشط يعمل على تحويل البيئة الصفية إلى بيئة مشجعة للتعلم، كما تبين أن لديهم معرفة ليست كبيرة بأن التعلم النشط يعمل على إشراك المتعلمين في تحديد نتائج التعلُّم، واستثارة دافعية المتعلمين خلال استراتيجيات التعلم المختلفة، والتأكيد على أهمية استخدام أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا المرتبطة بالمادة العلمية، وأن معرفتهم متوسطة بأن التعلم النشط يستوجب استخدام طرائق التدريس التي تشجع على المشاركة الفاعلة للمتعلمين، وتنمي مهارات الاستكشاف والابتكار والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى المتعلمين. وتفيد النتائج بأن المعلمين ليس لديهم المعرفة الكافية بأن التعلم النشط يتطلب استخدام نوع مناسب من التقويم، وهو التقويم المعتمد على الأداء وملف انجاز المتعلم؛ الذي يتطلب تكليف المتعلمين بواجبات تستدعي استخدامهم المواقع الإلكترونية المتصلة بموضوعات الدروس، وكذلك تكليفهم بكتابة التقارير والبحوث القصيرة المرتبطة بالأحداث الجارية.

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة على السؤال الثاني الذي نص على: ما اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت نحو استخدام استراتيجيات النشط؟ تم حساب المتوسطات الحسابية وأوزانها المئوية لإجابات العينة على فقرات المحور الثاني اتجاهات المعلمين نحو استخدام أساليب التعلُّم النشط. وتم رصد نتائج ذلك في جدول(٥) الآتي:

جدول (٥)

ترتيب فقرت المحور الثاني " اتجاهات المعلمين نحو استخدام أساليب التعلُّم النشط "من وجهة نظر أفراد العينة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي الوزني	الوزن النسبي المئوي	الدرجة	الترتيب
١٣	من بأن استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط يوفر وقت لدى المعلم.	٢.٢١	%٧٣.٧	متوسطة	١
٢٣	من بأن التعلُّم النشط يزيد من قدرات المتعلمين على التحصيل الدراسي	٢.١٣	%٧١	متوسطة	٢
٢٢	ى أن التعلُّم النشط يزيد من التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلمين	٢.١٠	%٧٠	متوسطة	٣
٢١	من بأن التعلُّم النشط يسهم في تطوير اتجاهات ايجابية نحو المادة التعليمية	٢.٠٩	%٦٩.٧	متوسطة	٤
١٩	من بأن استراتيجيات التعلُّم النشط تنمي مهارات التفكير العليا لدى المعلمين والطلبة	٢.٠١	%٦٧	متوسطة	٥
١٤	ى أن توظيف استراتيجيات التعلُّم النشط يطوّر المعرفة لدى المعلم	٢.٠٠	%٦٦.٧	متوسطة	٦
١٥	ى أن توظيف استراتيجيات التعلُّم النشط ينمي الابداع لدى المعلم	١.٩٩	%٦٦.٣	متوسطة	٧
١٧	عتقد بأن استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط يشجع المتعلمين على التعلُّم الذاتي	١.٩٤	%٦٤.٧	متوسطة	٨
١٢	عتقد أن تطبيق التعلُّم النشط يمكّن من الحصول على منتج جيد للعملية التعليمية	١.٨٧	%٦٢٣	متوسطة	٩
١٨	من بأن استراتيجيات التعلُّم النشط تشجع المتعلمين على القراءة الناقدة	١.٨٦	%٦٢	متوسطة	١٠
١١	ضل استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط عند تنفيذ الدروس	١.٨٥	%٦١.٧	متوسطة	١١
١٦	من بأن استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط يفرض احترام الافكار الجديدة التي يقدمها الطلبة حول القضايا التعليمية	١.٨٣	%٦١	متوسطة	١٢
٢٠	ي قناعة بأن التعلُّم النشط يزيد من بقاء أثر التعلُّم لدى المتعلم لفترات طويلة	١.٧٧	%٥٩	متوسطة	١٣
	المتوسط الحسابي الوزني الإجمالي للمحور	١.٩٧	%٦٥.٧	متوسطة	

تكشف النتائج في الجدول (٥) أن أفراد العينة لديهم اتجاهات بمستوى متوسط نحو التعلم النشط واستخدام استراتيجياته، حيث جاءت إجاباتهم على فقرات الأداة في المحور الثاني الخاص باتجاهات المعلمين نحو استخدام أساليب التعلُّم النشط بمتوسطات حسابية وزنية تقع في الشريحة المتوسطة لتصنيف مستويات

المتوسط الحسابي؛ وكانت تتراوح بين (١.٧٧– ٢.٢١) تقابل أوزان نسبية مئوية (٥٩– ٧٣.٧%) وبمتوسط حسابي إجمالي مقداره (١.٩٧) من أصل (٣) درجات؛ يعادل وزن نسبي مئوي (٦٥.٧%).

وحول ترتيب الفقرات من وجهة نظر أفراد العينة؛ فقد جاءت الفقرة (١٣) " أؤمن بأن استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط يوفر وقت لدى المعلم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وزني (٢.٢١) وهو يعادل وزن نسبي مئوي (٧٣.٧%). وجاءت الفقرة (٢٣) " أؤمن بأن التعلُّم النشط يزيد من قدرات المتعلمين على التحصيل الدراسي" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وزني (٢.١٣) بوزن نسبي مئوي (٧١). وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة (٢٢) " أرى أن التعلُّم النشط يزيد من التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلمين" بمتوسط حسابي وزني (٢.١٠) يعادل وزن نسبي مئوي (٧٠%). وفي المرتبة الثانية عشر (قبل الأخيرة) جاءت الفقرة (١٦) "أؤمن بأن استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط يفرض احترام الافكار الجديدة التي يقدمها الطلبة حول القضايا التعليمية" بمتوسط حسابي (١.٨٣) يعادل وزن نسبي مئوي (٦١%) وفي المرتبة الثالثة عشر (الأخيرة) جاءت الفقرة (٢٠) " لدي قناعة بأن التعلُّم النشط يزيد من بقاء أثر التعلُّم لدى المتعلم لفترات طويلة " بمتوسط حسابي (١.٧٧) يعادل وزن نسبي (٥٩%) وهي متوسطات حسابية درجتها متوسطة.

وبصفة عامة يتبين من إجابات العينة أنه لم يترسخ لديهم قناعات كافية بأهمية التعلم النشط، وجدوى استخدامه في العملية التدريسية داخل الغرف الصفية بشكل جيد، إذ جاءت إجاباتهم بمستوى متوسط، يكشف عن اتجاهات بمستوى متوسط نحو استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط، ويتضح ذلك من قناعاتهم بأن استخدام استراتيجيات التعلم النشط يسهم في توفير الوقت لدى المعلم بدرجة متوسطة، وهذا الاستخدام يطوّر المعرفة لدى المعلم وينمي الابداع لديه بمستوى محدود، ولذا فالغالبية من المعلمين لا يفضلون استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط عند تنفيذ الدروس بشكل عام. كما تفيد الإجابات بأن هناك قناعات بأن استخدام استراتيجيات التعلم يزيد من قدرات المتعلمين على التحصيل الدراسي بدرجة متوسطة، وأنه يسهم بدرجة محدودة في التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلمين، وفي تطوير اتجاهات ايجابية نحو المادة التعليمية، وأن استخدامها مهارات التفكير العليا لدى المعلمين والطلبة بمستوى متوسط أيضا، كذلك لا يشجع المتعلمين على التعلُّم

الذاتي وعلى القراءة الناقدة بالشكل الكافي، وأنه ليس لديهم قناعات كافية بأن التعلُّم النشط يسهم في بقاء أثر التعلُّم لدى المتعلم لفترات طويلة، وبالتالي فهم يرون أن استخدام التعلم النشط قد يمكن من الحصول على منتج جيد للعملية التعليمية.

نتائج السؤال الثالث:

للإجابة على السؤال الثالث الذي نص على: ما واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت لاستراتيجيات التعلم النشط؟ تم حساب المتوسطات الحسابية وأوزانها المئوية لإجابات العينة على فقرات المحور الثالث "واقع استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط ". وتم رصد نتائج ذلك في جدول(٦) الآتي:

جدول (٦)

ترتيب فقرت المحور الثالث " واقع استخدام استراتيجيات التعلم النشط" من وجهة نظر أفراد العينة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي الوزني	الوزن النسبي المئوي	الدرجة	الترتيب
٣٠	أدرب المتعلمين على أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية	٢.٣٣	%٧٧.٧	متوسطة	١
٢٩	أدرب الطلبة على الوصول بأنفسهم للمعارف من خلال عملية الاستقصاء الموجه من خلال استراتيجيات التعلُّم النشط	٢.٢٣	%٧٤.٣	متوسطة	٢
٢٨	أطبق أنشطة متنوعة تساعد الطلبة على اكتساب المهارات الأساسية في حل المشكلات	٢.٢٢	%٧٤	متوسطة	٣
٢٧	استخدم استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية عمليات الاستكشاف لدى الطلبة	١.٦٦	%٥٥.٣	قليلة	٤
٢٤	استخدم استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية الاستدلال العلمي لدى الطلبة	١.٦٥	%٥٥	قليلة	٥
٢٥	استخدم استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية الملاحظة الدقيقة لدى الطلبة	١.٦٥	%٥٥	قليلة	٦
٢٦	استخدم استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية عملية استخدام العلاقات والقوانين العلمية بطريقة صحيحة	١.٦٤	%٥٤.٧	قليلة	٧
	المتوسط الحسابي الوزني الإجمالي للمحور	١.٩١	%٦٣.٧	متوسطة	

تكشف النتائج في الجدول (٦) أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الواقع يتم بدرجة متوسطة، وذلك استناداً إلى درجات المتوسط الحسابي لإجابات العينة على فقرات المحور الثاني واقع استخدام استراتيجيات التعلم النشط. حيث جاءت الإجابات على (٣) فقرات بمتوسطات حسابية تتراوح بين (٢.٢٢– ٢.٣٣)

تعادل وزن نسبي مئوي (٧٤- ٧٧.٧%) وهي متوسطات تقع في الشريحة المتوسطة لشرائح تصنيف مستويات المتوسط الحسابي، وجاءت (٤) فقرات بمتوسطات حسابية تتراوح بين (١.٦٤- ١.٦٦) تعادل وزن نسبي مئوي (٥٤.٧- ٥٥.٣%) وهي متوسطات حسابية تقع في الشريحة الأدنى لمستويات المتوسط الحسابي. وبمتوسط حسابي إجمالي مقداره (١.٩١) من (٣) درجات وذلك يعادل وزن نسبي مئوي (٦٣.٧%) وهو متوسط حسابي درجته متوسطة.

وحول ترتيب الفقرات من وجهة نظر العينة؛ فقد جاءت الفقرة (٣٠) " أدرب المتعلمين على أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وزني (٢.٣٣) وهو يعادل وزن نسبي مئوي (٧٧.٧%). وجاءت الفقرة (٢٩) " أدرب الطلبة على الوصول بأنفسهم للمعارف من خلال عملية الاستقصاء الموجه من خلال استراتيجيات التعلُّم النشط " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وزني (٢.٢٣) بوزن نسبي مئوي (٧٤.٣%). وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة (٢٨) " أطبق أنشطة متنوعة تساعد الطلبة على اكتساب المهارات الأساسية في حل المشكلات" بمتوسط حسابي وزني (٢.٢٢) يعادل وزن نسبي مئوي (٧٤%). وهذه المتوسطات الحسابية هي متوسطات حسابية درجتها متوسطة. وفي المرتبة السادسة (قبل الأخيرة) جاءت الفقرة (٢٥) " استخدم استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية الملاحظة الدقيقة لدى الطلبة" بمتوسط حسابي (١.٦٥) يعادل وزن نسبي مئوي (٥٥%) وفي المرتبة السابعة (الأخيرة) جاءت الفقرة (٢٦) " استخدم استراتيجيات التعلُّم النشط في تنمية عملية استخدام العلاقات والقوانين العلمية بطريقة صحيحة" بمتوسط حسابي (١.٦٤) يعادل وزن نسبي (٥٤.٧%) وهي متوسطات حسابية درجتها قليلة.

وبصفة عامة يتبين من إجابات العينة أن المعلمين لم يستخدموا استراتيجيات التعلم النشط بكفاية في تدريب المتعلمين على أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية، وكذلك في تدريبهم على الوصول بأنفسهم للمعارف من خلال عملية الاستقصاء الموجه من خلال استراتيجيات التعلُّم النشط، وأنهم لا يطبقون أنشطة متنوعة بدرجة كافية تساعد الطلبة على اكتساب المهارات الأساسية في حل المشكلات، كما أنه لم يستخدموا استراتيجيات التعلُّم النشط بدرجة كافية في تنمية عمليات الاستكشاف و الاستدلال العلمي وتنمية الملاحظة الدقيقة وكذلك في تنمية

عملية استخدام العلاقات والقوانين العلمية بطريقة صحيحة، حيث كانت إجاباتهم على ذلك بدرجة قليلة.

نتائج السؤال الرابع:

للإجابة على السؤال الرابع الذي نص على: ما أهم معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنفيذ الدروس من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت؟ تم حساب المتوسطات الحسابية وأوزانها المئوية لإجابات العينة على فقرات المحور الرابع معوقات استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط. وتم رصد نتائج ذلك في جدول (٧) الآتي:

جدول(٧)

ترتيب فقرت المحور الرابع " معوقات استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط " من وجهة نظر أفراد العينة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي الوزني	الوزن النسبي المئوي	الدرجة	الترتيب
٤١	كثافة المقررات الدراسية لا تمنح فرصا لاستخدام استراتيجيات التعلُّم النشط	٢.٩٤	%٩٨	كبيرة	١
٤٠	كثافة الطلبة في غرفة الصف	٢.٩١	%٩٧	كبيرة	٢
٣٨	عدم وجود دورات تدريبية ترشد المعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلُّم النشط	٢.٩٠	%٩٦.٧	كبيرة	٣
٤٣	ضعف خبرة الطلبة في تطبيق أساليب التعلُّم النشط	٢.٨٩	%٩٦.٣	كبيرة	٤
٣٢	عدم مرونة الأنظمة واللوائح الإدارية التي تنظم اليوم الدراسي بالمدرسة	٢.٨٨	%٩٦	كبيرة	٥
٤٢	نقص التجهيزات التي يحتاجها المعلم لتطبيق أساليب التعلُّم النشط في غرفة الصف	٢.٨٨	%٩٦	كبيرة	٦
٣٩	قصور الجوانب المالية لتوفير المتطلبات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلُّم النشط	٢.٨٧	%٩٥.٧	كبيرة	٧
٣١	الصلاحيات الممنوحة للمعلمين محدودة لإدارة المواقف التعليمية باستخدام استراتيجيات بالتعلُّم النشط	٢.٨٦	%٩٥.٣	كبيرة	٨
٣٧	الاعتقاد بأن الأساليب التقليدية في التدريس تعطي نتائج أفضل	٢.٨١	%٩٣.٧	كبيرة	٩
٣٦	قلة خبرة المعلمين بمهارات إدارة المناقشات وتطبيق استراتيجيات التعلُّم النشط المختلفة	٢.٧٧	%٩٢.٣	كبيرة	١٠
٣٥	مقاومة المعلم فكرة التغيير لاستخدام طرق التدريس الحديثة	٢.٧٦	%٩٢	كبيرة	١١
٤٤	مقاومة الطلبة للطرق والاستراتيجيات التدريسية الجديدة	٢.٥١	%٨٣.٧	كبيرة	١٢
٣٤	قصور معرفة المعلم باستراتيجيات التعلُّم النشط	٢.٣٣	%٧٧.٧	متوسطة	١٣
٣٣	قصور معرفة المعلم بمفهوم التعلُّم النشط	٢.٣١	%٧٧	متوسطة	١٤
	المتوسط الحسابي الوزني الإجمالي للمحور	٢.٧٦	%٩٢	كبيرة	

تكشف النتائج في الجدول (٧) أنه توجد مجموعة من المعيقات التي تواجه عملية تطبيق التعلم النشط واستخدام استراتيجياته، ولها تأثير كبير في ذلك الشأن؛ وذلك تبعا لإجابات العينة على فقرات المحور الرابع الخاص بمعوقات استخدام استراتيجيات التعلُّم النشط. حيث جاءت إجابات العينة على (١٢) فقرة من (١٤) فقرة تضمنها المحور بمتوسطات حسابية تقع في الشريحة الكبرى لشرائح تصنيف مستويات المتوسط الحسابي، وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (٢.٥١- ٢.٩٤) تعادل أوزان نسبية تتراوح بين (٨٣.٧- ٩٨%)، وعلى فقرتين بمتوسطات حسابية تقع في الشريحة المتوسطة لمستويات المتوسط الحسابي تتراوح(٢.٣١- ٢.٣٣) تعادل وزن نسبي مئوي(٧٧- ٧٧.٧%). وبمتوسط حسابي إجمالي مقداره (٢.٧٦) من أصل(٣) درجات، وهو يعادل وزن نسبي مئوي (٩٢%) وهو متوسط حسابي درجته كبيرة.

وحول ترتيب الفقرات تبعا لوجهات نظر العينة؛ فقد جاءت الفقرة (٤١) " كثافة المقررات الدراسية لا تمنح فرصا لاستخدام استراتيجيات التعلُّم النشط" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وزني (٢.٩٤) وهو يعادل وزن نسبي مئوي (٩٨%). وجاءت الفقرة (٤٠) " كثافة الطلبة في غرفة الصف" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وزني (٢.٩١) بوزن نسبي مئوي (٩٧%). وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة (٣٨) " عدم وجود دورات تدريبية ترشد المعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلُّم النشط " بمتوسط حسابي وزني (٢.٩٠) يعادل وزن نسبي مئوي (٩٦.٧%). وهذه المتوسطات الحسابية هي متوسطات حسابية درجتها كبيرة. وفي المرتبة الثالثة عشر (قبل الأخيرة) جاءت الفقرة (٣٤) " قصور معرفة المعلم باستراتيجيات التعلُّم النشط" بمتوسط حسابي (٢.٣٣) يعادل وزن نسبي مئوي (٧٧.٧%) وفي المرتبة الرابعة عشر (الأخيرة) جاءت الفقرة (٣٣) " قصور معرفة المعلم بمفهوم التعلُّم النشط " بمتوسط حسابي (٢.٣١) يعادل وزن نسبي (٧٧%) وهي متوسطات حسابية درجتها متوسطة.

وبصفة عامة يتبين من إجابات العينة أن مجموعة المعيقات التي تواجه تطبيق استراتيجيات التعلم النشط تتمثل في مجموعة من المعيقات التي تتعلق

بالجوانب الإدارية والتنظيمية، والنقص في المتطلبات المادية للبيئة الصفية، ومن ذلك كثافة المقررات الدراسية، وكثافة الطلبة في غرفة الصف، وقصور الدورات التدريبية التي ترشد المعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلُّم النشط، وعدم مرونة الأنظمة واللوائح الإدارية التي تنظم اليوم الدراسي بالمدرسة، ونقص التجهيزات التي يحتاجها المعلم لتطبيق أساليب التعلُّم النشط في غرفة الصف، وقصور الجوانب المالية لتوفير المتطلبات اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلُّم النشط، فضلا عن أن الصلاحيات الممنوحة للمعلمين محدودة لإدارة المواقف التعليمية باستخدام استراتيجيات بالتعلُّم النشط.

وهناك مجموعة من المعيقات التي تتعلق بالمعلمين أنفسهم؛ ومنها قصور معرفة المعلمين بمفهوم التعلُّم النشط واستراتيجياته، وضعف خبراتهم بمهارات إدارة المناقشات وتطبيق استراتيجيات التعلُّم النشط المختلفة، ومقاومة بعض المعلمين فكرة التغيير لاستخدام طرق التدريس الحديثة، ورسوخ الاعتقاد لدى البعض منهم بأن الأساليب التقليدية في التدريس تعطي نتائج أفضل.

وكذلك هناك مجموعة من المعيقات التي تتعلق بالمتعلمين ومن أهمها ضعف خبرة الطلبة في تطبيق أساليب التعلُّم النشط، ومقاومة البعض منهم للطرق والاستراتيجيات التدريسية الجديدة.

نتائج السؤال الخامس:

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول وجهات نظر معلمي المرحلة الثانوية نحو ممارستهم التعلم النشط في دولة الكويت التي تتعلق بعمليات التعلم النشط وواقعه والاتجاهات نحوه ومعوقات استخدامه تعزى للمتغيرات(النوع، المادة الدراسية، عدد سنوات الخبرة)؟

تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات العينة حسب البيانات وطبيعة المتغيرات المختلفة، وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول (٨-١١) الآتية:

(١) بالنسبة لمتغير النوع:

تم استخدام اختبار (T-Test) وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول(٨) الآتي:

جدول (٨)

الفروق حول ممارسة استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير النوع

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	ت	درجة الحرية	الدلالة
المعرفة بعمليات التعلُّم النشط	ذكر	١٣٢	٢٢.٥٤	٣.٥١٨	٠.٩٩٠	٢٧٨	غير دالة
	أنثى	١٤٨	٢٢.١٤	٣.٢١٦			
اتجاهات المعلمين نحو الاستخدام	ذكر	١٣٢	٢٥.٣٩	٤.٥٨٩	٠.٠٥٧	٢٧٨	غير دالة
	أنثى	١٤٨	٢٥.٣٦	٤.٢٠٨			
واقع الاستخدام	ذكر	١٣٢	١٣.٤٨	٣.٠١٥	٠.٥٨٣	٢٧٨	غير دالة
	أنثى	١٤٨	١٣.٢٧	٢.٩٨٧			
معوقات الاستخدام	ذكر	١٣٢	٣٨.٩٢	٤.٢٠٧	١.٠٥٠	٢٧٨	غير دالة
	أنثى	١٤٨	٣٨.٣٩	٤.١٩٨			

تشير نتائج اختبار (T-Test) في الجدول (٨) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات العينة على أداة الدراسة فيما يتعلق بآرائهم وتقديراتهم لممارسة استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير النوع (ذكور – إناث) وذلك استنادا إلى قيم (ت) حيث كانت غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) في جميع المحاور. ومن ذلك يستدل على أن كل من المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت لديهم مستويات متقاربة جدا من المعرفة بعمليات التعلم النشط واستراتيجياته، وأن الجنس غير مؤثر في مستوى هذه المعرفة، كما تفيد النتائج بأن مستوى الاتجاهات نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط متشابهة لدى الجنسين، وأن واقع الاستخدام من قبل المعلمين والمعلمات في مدارس البنين والبنات متقارب، وأنه يأتي بدرة متوسطة كما كشفت النتائج السابقة. كما تفيد النتائج في الجدول (٨) أن كل من المعلمين والمعلمات يواجهون مجموعة من الصعوبات والمعيقات التي تواجه عملية استخدام التعلم النشط وتوظيف استراتيجياته في الواقع التدريسي، وهذه المعيقات أفادت النتائج السابقة أنها بدرجة كبيرة.

(٢) بالنسبة لمتغير المادة الدراسية:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ONE WAY ANOVA) وتم رصد النتائج في جدول (٩) الآتي:

جدول (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي لممارسة استراتيجيات التعلم النشط وفقا لمتغير المادة الدراسية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المعرفة بعمليات التعلُّم النشط	بين المجموعات	٤٢.١٣٥	٥	٨.٤٢٧	٠.٤٣٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٣٢٤.٦١٢	٢٧٤	١٩.٤٣٣		
	المجموع	٥٣٦٦.٧٤٧	٢٧٩			
اتجاهات المعلمين نحو الاستخدام	بين المجموعات	١٣٤.٢١٦	٥	٢٦.٨٤٣	١.١٢٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٥٣٤.٢١٤	٢٧٤	٢٣.٨٤٧		
	المجموع	٦٦٦٨.٤٣٠	٢٧٩			
واقع الاستخدام	بين المجموعات	١٢١.١٠٢	٥	٢٤.٢٢٠	١.٤٥٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٥٦٨.٦٩٥	٢٧٤	١٦.٦٧٤		
	المجموع	٤٦٨٩.٧٩٧	٢٧٩			
معوقات الاستخدام	بين المجموعات	٧٢.١٣٢	٥	١٤.٤٢٦	٠.٥٧٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٩٠٨.٤٢١	٢٧٤	٢٥.٢١٣		
	المجموع	٦٩٨٠.٥٥٣	٢٧٩			

توضح النتائج في جدول (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة حول تقديراتهم لممارسة استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير المادة الدراسية؛ حيث كانت قيم (ف) غير دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥). ومن ذلك يستدل على أن معلمي المواد الدراسية المختلفة لديهم مستوى متوسط من المعرفة بالتعلم النشط، وأن اتجاهات معلمي المواد الدراسية المختلفة متقاربة حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط، كذلك تتفق آرائهم حول واقع استخدام هذه الاستراتيجيات، وقد أفادت النتائج السابقة بأن ذلك كان بمستوى متوسط، وكذلك اتفاق آرائه حول درجة توافر مجموعة من المعيقات التي تواجه عملية الاستخدام، والتي كشفت النتائج السابقة أنها درجة كبيرة.

(٣) بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي(ONE WAY ANOVA)؛ وتم رصد النتائج في جدول (١٠) الآتي:

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لممارسة استراتيجيات التعلم النشط وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المعرفة بعمليات التعلُّم النشط	بين المجموعات	١٢٨.٦١٢	٢	٦٤.٣٠٦	٤.٠٨٧	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٤٣٥٨.٢٤٨	٢٧٧	١٥.٧٣٤		
	المجموع	٤٤٨٦.٨٦	٢٧٩			
اتجاهات المعلمين نحو الاستخدام	بين المجموعات	١٧٨.٢٠٨	٢	٨٩.١٠٤	٥.٤٣٤	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٤٥٤٢.٤٠١	٢٧٧	١٦.٣٩٩		
	المجموع	٤٧٥٠.٦٠٩	٢٧٩			
واقع الاستخدام	بين المجموعات	٤١.٨٠٤	٢	٢٠.٩٠٢	١.٢٥١	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٦٢٨.٩٢٨	٢٧٧	١٦.٧١١		
	المجموع	٢٣١١٥.٦٧	٢٧٩			
معوقات الاستخدام	بين المجموعات	١٢٨.٦١٥	٢	٦٤.٣٠٨	٣.٢٨٤	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٥٤٢٣.٨٢٦	٢٧٧	١٩.٥٨١		
	المجموع	٥٥٥٢.٤٤١	٢٧٩			

يتضح من الجدول (١٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات أفراد العينة حول تقديراتهم لممارسة استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة في المحاور (المعرفة بعمليات التعلم النشط والاتجاهات نحوه ومعوقات الاستخدام)؛ حيث كانت قيم (ف) دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) في هذه المحاور.

ولتعرف اتجاهات الفروق لصالح أي من المجموعات تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة، فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (١١) الآتي:

جدول (١١)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للفروق حول تقديرات العينة لممارسة استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

المحور	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥- أقل ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
المعرفة بعمليات التعلُّم النشط	أقل من ٥ سنوات	٨٠	٢٢.٩٣		*٢.١٩	*٢.٨٨
	٥- أقل ١٠ سنوات	٦٨	٢٠.٧٤			
	١٠ سنوات فأكثر	١٣٢	٢٠.٠٥			
اتجاهات المعلمين نحو الاستخدام	أقل من ٥ سنوات	٨٠	٢٤.٦٧			*٣.٥٨
	٥- أقل ١٠ سنوات	٦٨	٢٣.١٥			*٢.٠٦
	١٠ سنوات فأكثر	١٣٢	٢١.٠٩			
معوقات الاستخدام	أقل من ٥ سنوات	٨٠	٣٢.٠٨			
	٥- أقل ١٠ سنوات	٦٨	٣٣.٦٦			
	١٠ سنوات فأكثر	١٣٢	٣٦.٨٥	*٤.٧٧	*٣.١٩	

*** دالة عند مستوى (٠.٠٥).**

تكشف النتائج في جدول (١١) أن الفروق حول المعرفة بعمليات التعلم النشط جاءت لصالح مجموعة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة الأقل (أقل من ٥ سنوات) مقابل مجموعة المعلمين الذين تقع عدد سنوات خبراتهم في الشرائح (٥ سنوات فأكثر). وجاءت الفروق في مستوى الاتجاهات نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط لصالح مجموعة المعلمين الذين تقع عدد سنوات خبراتهم في الشريحة (أقل من ١٠ سنوات) مقابل مجموعة المعلمين الذين تزيد عدد سنوات خبراتهم عن (١٠ سنوات). أما الفروق في معوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط فقد جاءت لصالح مجموعة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) مقابل باقي المعلمين في الشرائح الأخرى. وبشكل عام توضح هذه النتائج أن المعلمين الجدد ذوي عدد سنوات الخبرة القليلة لديهم معرفة إلى حد ما واتجاهات نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط بشكل أكثر من المعلمين الذين تزيد خبراتهم عن ١٠ سنوات الذين يواجهون صعوبات ومعوقات كبيرة في استخدام هذه الاستراتيجيات بشكل أعلى من غيرهم من المعلمين.

مناقشة النتائج:

كشفت النتائج أن أفراد العينة لديهم مستوى معرفة متوسط بعمليات التعلم النشط، يعادل وزن نسبي مئوي (٧٦%)، وكان منطقيا أن يرتبط ذلك باتجاهاتهم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط، فجاءت اتجاهاتهم بمستوى متوسط نحو التعلم النشط واستخدام استراتيجياته يعادل وزن نسبي مئوي (٦٥.٧%). وقد أكدت نتائج دراسة (Carroll & Leander, 2001)أن الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الأنشطة التعلمية، وهذا يمثل نوع من الاتجاهات السلبية لدى الطلبة نحو التعليم النشط، مما يعد معيقا يواجه توظيف أساليب التعلم النشط.

الأمر الذي انعكس على واقع استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط في الواقع التدريسي في غرفة الصف وخارجها، حيث تبين أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الواقع يتم بدرجة متوسطة تعادل وزن نسبي مئوي (٦٣.٧%) وهو متوسط حسابي درجته متوسطة. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الرشيدي (٢٠١٥) التي أظهرت أن درجة ممارسة التعلم النشط درجة ممارسة كل من المعلم والمتعلم لدوره في التعلم النشط، من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت وطلبتهم كانت متوسطة. بينما تختلف مع دراسة أبو سنينة وعشا وقطاوي (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط كان بدرجة عالية.

ولعل واقع استخدام استراتيجيات التعلم النشط في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت، كان نتيجة لمجموعة القناعات المتجذرة داخل الكثير من المعلمين الذين يحرصون على اتباع الطريقة التقليدية الاعتيادية في التدريس، وكذلك نتيجة قناعاتهم الراسخة بأن التعليم بالطريقة الاعتيادية التقليدية ذو جدوى أوسع. فضلا عن وجود مجموعة من المعيقات التي تواجه عملية تطبيق التعلم النشط واستخدام استراتيجياته، ولها تأثير كبير في ذلك الشأن. حيث جاءت إفادة العينة بوجود مجموعة من المعيقات بموافقة أفراد العينة بدرجة كبيرة بلغت (٩٢%). وكانت تلك المعوقات متعلقة بالمقاومة والخوف لدى المعلمين من تطبيق الجديد والحديث من أساليب التدريس وطرقه لأنها تتطلب مهارات وكفايات قد لا يمتلكونها، وربما بسبب

ضعف وعيهم ومعرفتهم بعمليات التعلم النشط ومزايا تطبيق استراتيجياته، فضلا عن عدم امتلاكهم صلاحيات كافية لإدارة المواقف التعليمية في ظل ضوابط اليوم المدرسي، وضعف توافر المتطلبات المادية والتجهيزات اللازمة في غرفة الصف، وكذلك كثافة المقررات الدراسية، وكثافة أعداد الطلبة بالصفوف، وهؤلاء الطلبة لا يمتلكون خبرات عن تنفيذ الدروس باستخدام أساليب التعلم النشط، بل ويفضلون التعلم باستخدام الطرق الاعتيادية التقليدية، ولذا يفضلون عدم المشاركة في الأنشطة الصفية ولا يسعون للبحث في مصادر التعلم المختلفة. وتتفق نتيجة الدراسة في ذلك مع نتائج دراسة (Carroll & Leander, 2001) التي كشفت أن هناك بعض المعيقات التي تواجه توظيف أساليب التعلم النشط من أهمها الاتجاهات السلبية لدى الطلبة نحو التعليم النشط، حيث لا يبدي الطلبة اهتماماً نحو الأنشطة التعلمية. ومع نتيجة دراسة (Scheyvens, R.,et al, 2008) التي أشارت إلى وجود بعض القناعات بصعوبة توظيف استراتيجيات التعلم النشط في المواقف التعليمية، مثل المعرفة المسبقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأنها تتطلب جهداً كبيراً من قبل المعلمين والمتعلمين. وكذلك مع نتائج دراسة المحمادي (٢٠١٦) التي دلت على أن هناك عدد من المعوقات التي تحول دون استخدام معلم اللغة العربية لاستراتيجيات التعلم النشط.في حين تختلف جزئيا مع نتيجة دراسة العوايدة (٢٠١٣) التي أشارت إلى وجود مجموعة من الصعوبات التي تواجه عملية التطبيق، ولكن توصلت إلى أن مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافظة مأدبا كان متوسطا.

وفيما يتعلق بالفروق بين متوسطات تقديرات العينة لممارسة التعلم النشط؛ فقد كشفت نتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات العينة فيما يتعلق بآرائهم وتقديراتهم لممارسة استراتيجيات التعلم النشط تبعا لمتغير النوع، وهذا يدل على أن الممارسات والقناعات حول التعلم النشط عامة لدى جميع المعلمين من الجنسين، حيث لا يؤثر نوع الجنس في المعرفة بعمليات التعلم النشط والاتجاهات نحوه وبالتالي واقع التطبيق، وكذلك معوقات الاستخدام فهي عامة من قبل الجميع. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة زامل (٢٠٠٦) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في وجهات نظر معلِّمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلِّماتها نحو ممارستهم

التعلُّم النشط في مدارس الأونروا لصالح الإناث. وكذلك مع نتائج دراسة أبو سنينة وعشا وقطاوي (٢٠٠٩) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط، تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.ودراسة العوايدة (٢٠١٣) التي كشفت عن وجود فرق دال إحصائيا في مستوى تطبيق التعلم النشط يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. ودراسة الرشيدي (٢٠١٥)التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة المعلمون للتعلم النشط تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث. وكذلك نتائج دراسة قطاوي والعايدي(٢٠١٦) التي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة المعلمين بالتعلم النشط، تُعزى للجنس ولصالح الإناث.

كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين تقديرات العينة تبعا لمتغير المادة الدراسية فيما يتعلق بممارسة التعليم النشط، ومن ذلك يستدل على أن هناك مجموعة من القناعات عامة لدى جميع المعلمين في المواد الدراسية المختلفة، تتعلق بالمعرفة بعمليات التعلم النشط والاتجاهات نحوه وبالتالي واقع التطبيق، وكذلك معوقات الاستخدام. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة قطاوي والعايدي(٢٠١٦) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير التخصص. ونتائج دراسة المحمادي (٢٠١٦) التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة حول وجهة نظرهم تعزى لمتغير العمل.

وفيما يتعلق بتأثير عدد سنوات الخبرة على تقديرات المعلمين لممارسة التعلم النشط والاتجاهات نحوه ومعوقات استخدامه؛ فقد كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (المعرفة بعمليات التعلم النشط والاتجاهات نحو استخدامه لصالح مجموعة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة أقل من (١٠ سنوات) وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة قطاوي والعايدي(٢٠١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة المعلمين بالتعلم النشط، تُعزى متغير الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة من (١–٥) سنوات. في حين تختلف جزئيا مع نتائج دراسة المحمادي (٢٠١٦) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا حول تقدير درجة استخدام معلم اللغة العربية استراتيجيات التعلم النشط لصالح من لديهم خبرات أكثر من خمس سنوات. بينما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة زامل (٢٠٠٦) التي كشفت عن عدم وجود فروق

دالة إحصائية بين المعلِّمين عينة الدراسة نحو ممارستهم التعلُّم النشط تبعاً لمتغيرات عدد سنوات الخبرة.ومع نتيجة دراسة أبو سنينة وعشا وقطاوي (٢٠٠٩) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة العوايدة (٢٠١٣) التي كشفت عن عدم وجود فرق دال إحصائيا في مستوى تطبيق التعلم النشط يعزى لمتغير الخبرة التعليمية، وكذلك مع نتيجة دراسة الرشيدي (٢٠١٥) عدم وجود فروق حول درجة ممارسة التعلم النشط تعزى لمتغير الخبرة. وهذا يؤكد تأثير التغيرات التكنولوجية والمعرفية على الأجيال الجديدة من المعلمين الذين عاصروا بزوغ هذه التغيرات والتعايش مع منجزاتها والاستفادة من معطياتها بشكل أكبر من تعايش المعلمين القدامى معها وتأثيرها عليهم، وكذلك دراسة العديد من المقررات الدراسية في فترة الإعداد الأكاديمي التي تتصل بهذه التغيرات التكنولوجية والمعرفية. وقد أكد ذلك أن الفروق في تقدير مجموعة المعيقات والصعوبات التي تواجه استخدام استراتيجيات التعلم النشط؛ حيث جاءت لصالح مجموعة المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) وهؤلاء المعلمون ممن اعتادوا التدريس بالطريقة الاعتيادية التقليدية، ولذا منهم الكثير الذين ممن تكونت لديه القناعات بعدم جدوى الطرق الحديثة في التدريس ومحاولة الاستفادة من المنجزات التكنولوجية والمعرفية في المجال التدريسي، بل تجد لديهم مقاومة للتغيير ورفض للجديد.

التوصيات:

على ضوء نتائج الدراسة، نوصي بالآتي:

- الاهتمام بالتعلم النشط في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وتنفيذ المزيد من الدراسات في مجال التعلم النشط.
- ضرورة تزويد المعلِّمين بمواد إرشادية توجههم لاستخدام التعلُّم النشط، وتنفيذ ورشات تدريبية حول كيفية توظيفه عملياً في التدريس.
- تصميم برامج ودورات تدريبية مقصودة وموجهة تساعد المعلمين على اكتساب مهارات إدارة فصل التعلم النشط.
- تدريب المعلمين على كيفية استخدام استراتيجيات التعلم النشط وتفعيلها.
- مراجعة المقررات الدراسية وتنقيتها لتصبح يسيرة التطبيق مع استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- توجيه عناية خاصة بالمعلمين كبار السن لإكسابهم أهم مهارات التعامل مع المتعلمين عند تطبيق أساليب التعلم النشط.
- توفير البنية التحتية التي تيسر توظيف استراتيجيات التعلم النشط وتفعيلها.
- تدريب المعلمين على أسلوب تطبيق ملف إنجاز المتعلم.
- عقد دورات تدريبية حديثة ومكثفة لمديري المدارس تركز على أسلوب التغلب على الصعوبات التى تواجه مدير المدرسة عند تطبيق التعلم النشط

المراجع:

- أمل القحطاني (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النشط واستراتيجياته في تعديل الاعتقادات نحوه لدى معلمات الجغرافيا للصف السادس الابتدائي بالرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية،الرياض، ١٥(١)، ٤١٧-٤٥٨.
- إيمان محمد عبد العال لطفي (٢٠١٧). التعلم النشط والتعليم المتمايز. القاهرة: عالم الكتب.
- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة (٢٠٠٢). طرائق التدريس العامة. عمان.الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ثناء أحمد جمعه (٢٠١٠). استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية. القاهرة: العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.
- جودت أحمد سعادة، فوار عقل، مجدي زامل، جميل إشتية، هدى أبو عرقوب (٢٠٠٦). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع،.
- حسن زيتون (٢٠٠٣).استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التدريس والتعلم.القاهرة:عالم الكتب.
- راكان حيدر العوايده (٢٠١٣). صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافظةمأدبا الأردنيةمنوجهة نظر المعلمون. في ضوء عدد من المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- رجاء محمود أبو علام (٢٠١٥). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات
- سمية حلمي محمد الجمل (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس

الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

- عبد الملك بن مسفر المالكي (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة ام القرى. المملكة العربية السعو دية.
- عوده أبو سنينة، انتصار عشا، محمد قطاوي (٢٠٠٩). درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة التربية الاجتماعية من وجهة نظر معلموها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية. ٩(٢). ٥١-٧٠.
- فاطمة الرشيدي (٢٠١٥). درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمو المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- قمر محمد خير الريحاوي (٢٠١٥). برنامج قائم علي التعلم النشط لتنمية مفاهيم التواصل والاستدلال لمعلمي الرياضيات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة القاهرة.
- لينا أحمد المصري (٢٠١٤). أثر تطبيق استراتيجيات التعلُّم النشط على تصميم الغرف الصفِّية في مدارس التعليم الأساسي الحكومية بقطاع غزة. المدارس الحكومية كحالة دراسية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

- مجدي علي زامل (٢٠٠٦). وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارستهم التعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس. مجلة المعلم الطالب، معهد التربية، الأونروا/ اليونسكو- عمان، الأردن، العددان الأول والثاني كانون الأول، ٤٩- ٦٤.
- محمد إبراهيم قطاوي، جهاد حاكم العايدي (٢٠١٦). مستوى معرفة معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية بالتعلم النشط في الأردن. مجلة جامعة الخليل للبحوث، ١١(٢)، ٤٩-٦٤.
- محمد أحمد حميد المحمادي (٢٠١٦). واقع تطبيق معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلُّم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جدة.
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٢). مهارات التدريس الصفي. عمان،الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مركز تطوير المناهج الدراسية (٢٠٠٥). دليل التعلم النشط، الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مطابع أخبار اليوم.
- وحيد جبران (٢٠٠٢). التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي. رام الله: منشورات مركز الإعلام والتنسيق.
- Lorenzen, M. (2006). Active Learning and Library Instruction. Illinois libraries. 83(2), 19-24.
- Reinhartz,J.& Beach,D.M.(1997):Teaching and Learning in the Elementary School:Focus on Curriculum,New Jersey:Prentic-Hall، Inc. 76-78.
- Scheyvens, R.; Griffin, A.; Jocoy, C.; Liu, Y.& Bradford,

M. (2008). Experimenting with Active Learning in Geography: Dispelling the Myths That Perpetuate Resistance. Journal of Geography in Higher Education. 32(1), 51-69.

- **Carroll, L. & Leander, S. (2001). Improve Motivation through the Use of Active Learning Strategies. Unpublished Master Dissertation. Saint Xavier University.**