مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية لأسس التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات

الكلمات المفتاحية: أسس التعلم النشط ، دبلوم التربية ،الطالبات المعلمات

أ٠م٠د. هالة جمال جادالله ابو النادي أبو النادي

مشرفة قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية- جامعة حائل

halabualnadi@yahoo.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية لأسس التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية في جامعة حائل بالمستوى الثاني للعام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٧ والبالغ عددهن (١٣٥)، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥٠) طالبة معلمة من المسجلات لمقرر التدريب الميداني في برنامج دبلوم التربية. ولجمع المعلومات تم تطوير بطاقة ملاحظة بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة وتكونت من (٢٢ فقرة) وتم التحقق من صدقها وثباتها.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاء مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط بدرجة متوسطة، ولا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التخصص وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التقدير. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات في ضوء النتائج.

المقدمة

تسعى التربية الى مساعدة المتعلمين في النمو المتكامل من خلال المنظومة التعليمية بمكوناتها المتمثلة في المعلم، والمتعلم، والمنهج، والبيئة التعليمية التعلمية المحيطة، واستراتيجيات التدريس، والأهداف ومن خلال التفاعل المثمر بين هذه المكونات، خاصة التفاعل بين المعلم بوصفه القائد والمرشد والميسر في الموقف

التعليمي، وبين المتعلم بوصفه المستفيد والمشارك والمستهدف من العملية التعليمية التعلمية. (سعادة وأشكناني،٢٠١٣)، وفي ظل التطور المعرفي والنظريات التربوية تأتي استراتيجيات التدريس الحديثة التي من شأنها جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

ومن هنا يتضح أن استراتيجيات التدريس الحديثة تركز على الطالب الفاعل النشط، وترجع أهمية استخدام التعلم النشط في العملية التعليمية التعلمية إلى الأثر الذي يتركه في جميع عناصرها من متعلم ومعلم وبيئة صفية ومنهاج (Yoder & Hoeherar,2005)، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين لدى المتعلم وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات (Prince,2004)، واتخاذ القرارات والعمل الجماعي والتعلم التعاوني والطريقة والأسلوب التي يكتسب بها المتعلم المعلومات والمهارات التي تمكنه من الاستقلالية في التعلم (Taraban,2007)، وهذا ما يجب أن يتمثله الطالب المعلم في أثناء التدريب الميداني في برامج إعداد المعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة. حيث يمارس المعلم في التعلم النشط دور المشجع والمساعد والموازن بين طبيعة الأنشطة من فردية وجماعية(Mathewes,2006)، ودور الملاحظ والباحث و المهيئ للبيئة التعليمية والمشارك فيها والمثير لها والباني لعلاقاتها الاجتماعية وبمظهر المحب لمهنته والمثير لدافعية طلبته والمزود لهم بخبرات أكاديمية غنية، وبتوفير وقت كاف للتعلم وبتطوير قدرة الطلبة على حل المشكلات (أبوسل، ٢٠٠٣) (Micheal,2006) (بدير، ٢٠١٢) (العنزي، ٢٠١٠) ، إذ أنَّ الدور الرئيسي للمعلم في التعلم النشط التخطيط لتوجيه الطلبة ومساعدتهم على إعادة اكتشاف الحقائق (أبوجادو،٢٠١١).

ويعرف سعادة وعقل وزامل واشتية وأبو عرقوب (٢٠١١) التعلم النشط أنه عبارة عن طريقة تعليم وتعلم في آن واحد، إذ يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تسمح لهم بالإصغاء الايجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي والتحليل السليم والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته لتحقيق أهداف المنهج المدرسي لبناء شخصية الطالب من الجوانب كافة. ويشار الى أن التعلم النشط فلسفة جديدة في نظام

التعليم تقوم على تفعيل دور الطالب في التعلم بشكلٍ كبير من خلال البحث، والتفكير، والتحليل، والنقد؛ حتى يعتمد الطالب على نفسه في تحصيل المعلومة وذلك بهدف إكسابه مهارات قوة الشخصيّة، والإبداع، والتفكير بعيداً عن أسلوب التلقين والحفظ والجمود الموجود في أنظمة التعليم التقليديّ.

ومن أهم مبادئ التعلم النشط في أنه يشجع التفاعل بين المعلم والمتعلم سواء داخل الغرفة الصفية أم خارجها ويشكل عاملاً مهماً في إشراك الطلبة وتحفيزهم على التعلم وعلى التفكير في قيمهم وخططهم المستقبلية مع تشجيعهم على التعاون وعلى النشاط، فالطالب يتعلم عن طريق التحدث والكتابة والمشاركة الفاعلة عما تعلمه وربط ذلك بخبراتهم السابقة وتطبيقها بصورة عملية واقعية في حياتهم اليومية مع تزويد الطلبة بتغذية راجعة فورية وسريعة لفهم طبيعة معارفهم وتقويمها مع توفير الفرصة لهم للتأمل فيما تعلموه وفيما يجب عليهم أن يتعلموه في تقويم ما توصلوا إليه وتحديد ما لا يعرفونه .(بدير ،٢٠١٢) (Wilke, 2003).

ومن مميزات التعلم النشط زيادة اندماج الطالب في عملية التعليم وجعلها ممتعة بالنسبة إليه. وتحفيزه على الإنتاج والمشاركة تقوية شخصيته وتنمية مهاراته في التعبير عن ذاته بقوّة وحرية وزيادة ثقته بنفسه، وبمهاراته وقدراته. وزيادة القدرة على التفكير والبحث، وتعويد الطالب على إتباع قواعد العمل وقوانينه واحترامها ، وتنمية القيم الإيجابيّة والأخلاق العالية لديه، وتعزيز روح المسؤولية والمبادرة لدى الطالب وتنمية العلاقات بين الطلبة والمعلمين. وتعزيز التنافس الإيجابيّ بين الطلبة، وإكسابهم قدرات ومهارات لا يمكن اكتسابها من خلال التعليم التقليديّ مثل تحمل المسؤولية والقدرة على ضبط النفس وإكسابهم مهارات الاتصال والتواصل. وتنمية العلاقات الاجتماعيّة بين الطلبة وكشف مواهب الطلبة المختلفة ومعرفتها وتنميتها، وهو أمر لا يوفّره نظام التعليم التقليديّ القائم على مهارة الحفظ فقط. وتخريج أفراد بمهارات وقدرات تُناسب احتياجات السوق المحليّ وبالتالي زيادة رفعة الدولة وتقدمها. مع تعليم الطالب آداب الحوار واحترام وجهة نظر الآخرين بالإضافة إلى مهارة بناء الأفكار ومشاركتها مع غيره. (Dodge,1996) (Paulson & Faust 2006).

وهناك عدد من عيوب التعلم النشط منها نقص خبرة المعلمين في الأساليب الحديثة للتعليم، وبالتالي عدم قدرتهم على إدارة هذا النوع من التعليم بالكفاءة المطلوبة، بالإضافة إلى تشتت أفكار المعلم في استخدام الأساليب الحديثة المختلفة، وكثرة المسؤوليات الواقعة على عاتقه واستغراق وقت طويل في التحضير والإعداد، والخوف من تجريب أي جديد بالنسبة للمعلم وقصر زمن الحصة مع زيادة أعداد الطلبة و نقص الأجهزة والأدوات والخوف من عدم مشاركة التلاميذ والخوف من فقد السيطرة على الطلبة، وقلة مهارة المعلمين لإدارة النقاش. مع عجز بعض الطلبة عن إتقان بعض المهارات مثل البحث، والتفكير الإبداعيّ، والتحليل؛ لأنهم غير معتادين عليها. (المطيري،٢٠١٣).

وأما عن أدوار الطلبة في التعلم النشط فمنها أن يشارك الطالب في تصميم التعلم وبيئته. ويعمل مستقلا أو ضمن مجموعة متعاونة بحيث يتواصل ويتفاعل ويدعم (الدعم المتبادل) ويمارس التفكير والتحليل في حل المشكلات التي تواجهه؛ ليكون قادراً على تقديم حلول ذكية للمشكلات التي تواجهه في الحياة ويفكر تفكيرا تأمليا ايجابيا في طريقة تعلمه، وجودة هذا التعلم، ونوعيته.ويبحث عن مصادر المعرفة، ويصل إليها، ويتواصل معها بفاعلية وكفاءة. ويبادر ويناقش ويطرح أسئلة ذكية ناقدة تطور التعلم، وترتقي بنوعيه. (العرسان،٢٠١٧)

واهتمت دول العالم جميعا بتدريب المعلمين وتأهيلهم ولم يعد المعلم ملقناً للمعرفة بل مهيئاً لجو تعليمي يكون فيه الطالب فاعلاً في اكتشاف المعرفة النظرية وتنظيمها وتحويلها إلى ممارسات يمكن توظيفها في الحياة العملية (خضر،٢٠٠٦) لذلك تعد برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم وتطويرهم من الأولويات التي تحظى بها مؤسسات التربية والتعليم حيث تتحمل هذه المؤسسات العبء الأكبر لتأهيل المعلمين وتدريبهم في أثناء الخدمة وما قبل الخدمة من خلال تقديم مقررات خاصة أكاديمية وتطبيقية لتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم وغيرها من الأمور الواجب توافرها لدى المعلمين، وتتنوع برامج إعداد المعلم حسب المؤسسات التعليمية ومنها ما تقدمه الجامعات بطرح برنامج دبلوم التربية الذي من شأنه إعداد المعلم في مرحلة ما قبل الخدمة ليتماشى مع التطورات التربوية المختلفة وليتم إعداده الإعداد الجيد

ليستطيع مواكبة متطلبات العصر ولتحقيق أهداف المهنة مستقبلاً ويلتحق بهذا البرنامج طلبة البكالوريوس من تخصصات غير تربوية من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم ليصبحوا معلمين أكفاء قادرين على العمل في الحقل التربوي وفي مراحل التعليم المختلفة.

ويرجع الهدف الأساسي من برنامج دبلوم التربية العام إلى تحقيق التفاعل الإيجابي في الموقف التعليمي إذ أشارت نتائج عدد من الأبحاث، مثل بصل(٢٠١٠) والأسطل (٢٠١١) والشمري (٢٠١١) وأبو عواد وعشا(٢٠١٢) إلى أن طريقة التدريس التقليدية التي تتسم بالإلقاء من جانب المعلم، والتلقي من جانب الطالب، والقيادة والسيطرة من جانب المعلم، والسلبية والخضوع من جانب الطالب، لا تسهم في إيجاد تعلم حقيقي، مما أدى إلى رفع الأصوات للمطالبة بتطوير أساليب التدريس، والاتجاه إلى الطرائق والاستراتيجيات والأساليب التي تدعو الى المشاركة الطالب،.زيادة إيجابيته في الموقف التعليمي التعلّمي، وتحول التعلم من السلبية إلى تعلم نشط يكون الطالب فيه مدفوعًا إلى التفكير فيما يتعلمه.(سعادة، أشكناني، ٢٠١٣).

مشكلة الدراسة:

تأتي هذه الدراسة لتشخيص الوضع الحالي بمدى تطبيق طالبات برنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط من خلال ما تّم اكتسابه من مهارات تربوية ومهنية واتجاهات واستراتيجيات خلال إعدادهم التربوي والتحاقهم بالبرنامج الذي يدوم فصلين دراسيين. وقد تم إقرار هذا البرنامج منذ ما يقارب الخمس سنوات في جامعة حائل ولم يحظ بدراسة تشخيصية –على حد علم الباحثة– حول مدى إكسابه لأسس التعلم النشط للطالبة المعلمة أي المعلمات في مرحلة ما قبل الخدمة، ونظراً الى أن التعلم النشط يعبر عن طريقة تعليم وتعلّم يشارك فيها الطلبة من خلال الأنشطة والمشروعات والتمارين بفاعلية كبيرة عن طريق بيئة تعليمية غنية ومتنوعة فإن ذلك يسمح لهم بالإصغاء الايجابي والتفكير الواعي والتأمل العميق مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم تحت إشرافه الدقيق (سعادة وآخرون ،٢٠١١). ولكون عمل الباحثة مشرفة على وحدة التدريب الميداني

ومشرفة على قسم المناهج وطرق التدريس منذ ما يزيد عن أكثر من خمس سنوات وإحدى أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس في هذا البرنامج إحدى المشرفين الأكاديميين على الطالبات المعلمات في أثناء مدة التدريب الميداني، وبشعورها لمدى حاجة هذا البرنامج لإجراء تقويم لمدى تحقيق أهدافه الأساسية التي قام من شأنها ومنها أسس تطبيق التعلم النشط الذي يُعدّ العمود الفقري للتربية الحديثة وبناء على ملاحظة الباحثة فإن مفهوم التعلم النشط وأسسه ومبادئه وأهميته غير واضحة لدى الطالبات المعلمات. وتأسيساً على ما سبق جاءت مشكلة هذه الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية لأسس التعلم النشط؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التخصص بالبكالوريوس ؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التخصص التقدير ؟

أهداف الدراسة:

-التعرف على مستوى ممارسة الطالبات المعلمات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط

-تحديد أسس التعلم النشط التي يمكن أن تسهم في بناء برامج أعداد المعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة وعلاقتها بكل من التخصص بالبكالوريوس والتقدير.

أهمية الدراسة: قد تسهم الدراسة بـ :

١. تناول أسس التعلم النشط في برنامج دبلوم التربية العام لإعداد المعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة .
٢. الاستجابة لما نادي به التربويون من أهمية تناول الطرق الحديثة في التدريس وكيفية تطبيق أسس التعلم النشط في العملية التعليمية التعلمية.

٣. التعرف على مدى ممارسة طالبات التدريب الميداني الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية لأسس التعلم لنشط وانعكاس ذلك على أداءاتهم داخل الغرفة الصفية.

٤. التعرف على الفروق في مدى ممارسة أسس التعلم النشط تبعاً لمتغيري نوع التخصص بمرحلة البكالوريوس (تخصصات علمية- تخصصات إنسانية) والتقدير في مرحلة البكالوريوس.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على الطالبات المعلمات والملتحقات ببرنامج دبلوم التربية في جامعة حائل بالمستوى الثاني.

الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة على المدارس التي تطبق بها الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام في مدينة حائل.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨.

مصطلحات الدراسة:

التعلم النشط: أحد طرق التعلم والتعليم الذي يوفر بيئة تربوية غنية بالمثيرات وهذه البيئة تتيح للطالب إمكانية تعليم نفسه بنفسه وأن يشارك بفاعلية من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ويستخدم مهاراته وقدراته العقلية العليا في التوصل للمعرفة وفق توجيهات المعلم واشرافه (الجمل، ٢٠١٧)

ويرى لورنزن (Lorenzen,2006) أن التعلم النشط طريقة لتعليم الطلبة بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة بالأنشطة التي تتم داخل الحجرة الدراسية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من دور الشخص المستمع السلبي الذي يقوم بتدوين الملاحظات بالدرجة الأساس، أي الشخص الذي أخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي تتم مع زملائه حول العملية التعلمية داخل غرفة الصف ،على أن يتمثل دور المعلم هنا في أن يحاضر بدرجة أقل، و أن يوجه الطلبة إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدّي إلى الفهم بدرجة أكبر.

مستوى الممارسة: هي مستوى قيام الطالبات المعلمات بممارسة أسس التعلم النشط ومبادئه وأساليبه وفق بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذه الدراسة.

الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية: هن الطالبات من خريجات الكليات غير التربوية في التخصصات العلمية والإنسانية المتعددة واللاتي التحقن ببرنامج دبلوم التربية بهدف إكسابهن جملة من المعارف والمهارات والاتجاهات التربوية ضمن خطة دراسية محددة تحتوي على مجموعة من المقررات التربوية متعددة المجالات مثل: (المناهج وطرق التدريس و علم النفس و أصول التربية و تقنيات التعليم) وكذلك تدريبهن في المدارس بواقع ثلاثة أيام تدريبية خلال الفصل الدراسي الثاني (المستوى الثاني) من البرنامج.

الدراسات السابقة:

لا توجد دراسات سابقة على حدّ علم الباحثة تناولت مستوى ممارسة أسس التعلم النشط للطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام في مرحلة التدريب ما قبل الخدمة، إلا أن الباحثة قامت بتجميع عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة، وهي كما يأتي:

هدفت دراسة الجمل (٢٠١٧) عن الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي. تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الرياضيات للصفين الخامس والسادس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم/غرب غزة، والبالغ عددهم (50) معلماً ومعلمة. وتكونت عينة الدراسة من (27معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية تم استخدام المنهج التجريبي بمجموعة تجريبية واحدة، حيث تم تدريبهم على مهارات البرنامج المقترح لمدة (٢٤)ساعة موزعة على (8) لقاءات، وتم استخدام بطاقة ملاحظة أداء التدريس الإبداعي تتكون من 20 فقرة تمثل مهارات التدريس الإبداعي من أهم نتائج الدراسة: 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.

هدفت دراسة الرشيدي (٢٠١٥) إلى التعرف على درجة ممارسة دروي المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة

الثانوية، وقد تم اختيار عينة عنقودية من المعلمين في مدينة الكويت تتكون من (٩٥) معلما و (١٠٥) معلمة و (٢٠٨) طالبا وقد تم تصميم استبانتين الأولى حول دور المعلم في التعليم النشط والثانية حول دور الطالب في التعلم النشط وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية : أن درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب للتعلم النشط كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين و أن درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب للتعلم النشط كانت متوسطة أيضا ومن وجهة نظر الطلبة وعدم وجود فروق في درجة ممارسة دور المعلم في التعلم النشط تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة للمعلم.

هدفت دراسة الرواشدة والنوافله (٢٠١٥) إلى التعرف على درجة ممارسة التعلم النشط في حصص العلوم في صفوف المرحلة الأساسية في مدارس البادية الشمالية بالأردن ومدى اختلافها باختلاف الصف الدراسي ومؤهل المعلم وخبرته التدريسية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) معلما في(١٥) مدرسة واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة لملاحظة ملامح التعلم النشط داخل الغرف الصفية و أشارت نتائج الدراسة إلى درجة ممارسة التعلم النشط كانت متوسطة كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للمؤهل العلمي للمعلم أو خبرته التدريسية.

هدفت دراسة الجعافرة (٢٠١٥) إلى الكشف عن مستوى ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الرصيفة ومديرية قصبة الكرك من وجهة نظر معلميها، والوقوف كذلك على أثر متغيرات جنس المعلم وخبرته التعليمية والمنطقة التعليمية ؛إذ تكونت عينة الدراسة من (٢٢٨) معلما ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية وقد تم تصميم استبانه لهذا الغرض اشتملت على (٣٣) فقرة وتم التحقق من صدقها وثباتها وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمبادئ التعلم النشط جاءت متوسطة في المجالات الثلاثة التعلم الالكتروني والادارى الصفية واستراتيجيات التدريس وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة .

استهدفت دراسة الأحمدي(٢٠١٣) التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التعلُّم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة .والتعرف على أثر متغيرات(:المؤهل، وسنوات الخبرة التدريسية، والدورات التدريبية)، في تباين درجات استخدام استراتيجيات التعلُّم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية .والتعرف على معوقات تطبيق استراتيجيات التعلُّم المتمركزة حول الطالبة .وتقديم مقترحات لرفع مستوى استخدام استراتيجيات التعلُّم المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية .و اعتماد المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة .اشتملت عينة الدراسة على (٩١) معلمة .وتضمنت أداة الدراسة استبانه قامت الباحثة بتصميمها. وقد أسفرت نتائج الدراسة أن معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة لديهن إدراك إلي أهمية استخدام استراتيجيات التعلُّم المتمركزة حول الطالبة في التدريس .بينما لم يوجد تأثير دال لمتغير المؤهل.

هدفت دراسة سعادة وأشكناني (٢٠١٣) إلى التعرف على درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط، وقد تم اختيار عينة مقصودة من معلمات رياض الأطفال بلغ عددهم ٢٥٠ معلمة ، ولتحقيق غرض الدراسة قام الباحثان بتطوير بطاقة ملاحظة تكونت في صورتها النهائية من ٣٠ فقرة وتم التحقق من صدقها وثباتها ، كما تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وغيرها من الأساليب الإحصائية وقد أسفرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق عناصر التعلم النشط من قبل معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت كانت بدرجة مرتفعة على جميع العناصر. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال لعناصر التعلم النشط تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي.

هدفت دراسة العالول (٢٠١٢) إلى معرفة أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط" مسرحة المنهج ,الألعاب التعليمية والتعلم التعاوني "في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة وتكونت عينة الدراسة من(78) طالبة، وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدمت الباحثة تحليل المحتوى واختبار تحصيلي لمهارات حل المسألة الرياضية

وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الرياضية لدى طلاب الصف الرابع.

هدفت دراسة ابو سنينة و والعشا وقطاوي (٢٠٠٩) إلى الكشف عن درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. وتكون مجتمع الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس وكالة الغوث الدولية جميعهم البالغ عددهم (121)معلماً ومعلمة . أما عينة الدراسة فبلغت ٧٠ معلم ومعلمة، ومن أجل قياس هذه السمة صمم الباحثون أداة مكونة من (36) مبدأ تمثل مبادئ التعلم النشط، وتم استخراج صدقها وثباتها. وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم لمبادئ التعلم النشط على الأداة الكلية كان بدرجة عالية، حيث كانت ثلاثة مبادئ تمارس بدرجة عالية جداً، وثلاثون مبدأ تمارس بدرجة عالية، ومبدآن يمارسان بدرجة متوسطة ، ومبدأ واحد يمارس بدرجة منخفضة. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط ، تعزى لمتغير الجنس) ذكر وأنثى ولصالح الإناث مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لدرجة ممارستهم مبادئ التعلم النشط ، تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

قام شيفنز وجريفن وجوسو وبرادفورد

(Scheyvens , Griffin , Jocoy , Bradford,2008) بدراسة أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي، مقارنة بطرائق التعليم التقليدية التي يهيمن فيها المعلم على الموقف التعليمي، ولا يتيح الفرصة للمتعلمين للمشاركة الفاعلة فيه، و قد أكدت الدراسة أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الجغرافيا، ورفض الاعتقاد الذي يفيد بصعوبة تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط في الكثير من المواقف التعليمية ، لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة

سابقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط يتطلب جهداً كبيرًا من قبل المدرسين والطلبة على حد سواء.

تهدف دراسة كوي (coy,2001) إلى معرفة أثر استخدام حل المشكلات بوصفه أحد أساليب التعلم النشط في تنمية مهارات حل المشكلات لوحدة طرح وجمع مضاعفات الكسور العشرية وقسمتها، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس الابتدائي بمدارس ميترا الغربية وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام حل المشكلات بوصفها أحد استراتيجيات التعلم النشط، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، واستخدمت الباحثة اختبارا تحصيلياً قبلياً وبعدياً، وقد توصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارات حل المشكلات لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

ويتضح مما سبق علاقة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تناولها لموضوع تربوي حديث يتمثل بأسس التعلم النشط وتطبيق ذلك بالبيئة التعليمية التعلمية إلا أن الدراسة الحالية تنفرد عنها بالتطبيق على الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة حائل في مرحلة التدريب ما قبل الخدمة كما أنها قد تناولت متغيري التخصص والتقدير في مرحلة البكالوريوس.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث:

بما أن البحث الحالي يهدف إلى التعرف على مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة حائل لأسس التعلم النشط ، وفي ضوء أهداف البحث وفروضه استخدمت الباحثة المنهج (الوصفي بشقيه: الارتباطي والمقارن) لأنه الأكثر مناسبة للدراسة؛ حيث يتناول المنهجُ الوصفيُّ الظاهرةَ كما توجد بالواقع، كما يهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها كميًّا وكيفيًّا؛ ولكونه الأنسب في الدراسات الإنسانية، ولملاءمته لعينة الدراسة وأداتها.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة حائل، ويبلغ عددهن (١٣٥) طالبة، متوزعين على (١٣) مدرسة ابتدائية ومتوسطة وثانوية للتدريب الميداني، وضمن تخصصات مختلفة إنسانية وعلمية جدول (١).

جدول (١) توزيع مجتمع الدراسة على التخصصات المختلفة والمدارس

المدارس	الأحياء	لغة انجليزية	لغة عربية	إدارة عامة	ثقافة اسلامية	علم اجتماع	حاسب آلي	هندسة برمجيات	الرياضيات	الفيزياء	الكيمياء	جغرافيا	تاريخ	المجموع
العدد لكل تخصص	8	34	2	1	22	3	28	7	16	3	7	2	2	135
الابتدائية ٨	-	4	-	-	3	-	-	-	3	-	2	-	-	12
الابتدائية٢ تحفيظ	-	2	-	-	4	-	3	-	1	-	-	-	-	10
المتوسطة ٢ تحفيظ	-	3	-	-	2	-	1	-	2	-	-	1	-	9
المتوسطة٩	2	3	1	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	9
المتوسطة ٢٩	1	4	-	-	1	-	2	-	4	-	3	-	-	15
المتوسطة ٢٦	-	-	-	-	-	-	3	-	3	-	-	-	-	6
المتوسطة٣٣	1	3	1	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	8
المتوسطة١٤	-	4	-	-	2	-	2	-	2	-	-	1	-	11
المتوسطة ١٧	-	4	-	-	-	1	4	-	-	1	1	-	-	11
المتوسطة ٣٢	-	3	-	-	1	-	5	1	-	-	-	-	-	10
الثانوية١٨	-	1	-	1	2	-	3	2	-	2	-	-	-	11
الثانوية ٢٢	1	2	-	-	3	-	3	3	-	-	-	-	-	12
الثانوية ٥	3	1	-	-	2	1	1	1	-	-	-	-	2	11

عينة الدراسة:

حددت العينة في ضوء منهج الدراسة الحالية بنسبة لا تقل عن ١٠% من مفردات المجتمع الأصلي (البكر،٢٠١١)، حيث اشتملت على مجموعة من الطالبات المعلمات المسجلات لبرنامج دبلوم التربية ، حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة (لمناسبة هذه الطريقة لاختيار العينة من المجتمعات المنتشرة في أماكن عديدة والمتفرقة وهي التي يكون لكل فرد من المجتمع الأصلي فرصة طبيعية ومماثلة للدخول فيها والاختيار (البكر، ٢٠١١)، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالبة معلمة وتمثل ما نسبته٣٧% من أفراد مجتمع الدراسة الأصلي،

توزعت ضمن التخصصات العلمية والإنسانية جدول (٢) ، وتم تصنيف التخصصات إلى مجموعتين، تخصصات علمية وهي تشير إلى تخصص كل من: الأحياء، الرياضيات، الكيمياء، الحاسب الآلي، الفيزياء، هندسة البرمجيات. أما التخصصات الإنسانية فتشير إلى تخصص كل من : اللغة العربية، اللغة الانجليزية، الإدارة العامة، علم الاجتماع ، الثقافة الإسلامية، الجغرافيا، التاريخ.

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصصات والمدارس

المدارس	الأحياء	لغة انجليزية	لغة عربية	إدارة عامة	ثقافة اسلامية	علم اجتماع	حاسب آلي	هندسة برمجيات	الرياضيات	الفيزياء	الكيمياء	جغرافيا	تاريخ	المجموع
العدد لكل تخصص	٥	٦	٢	١	٥	٣	٥	٥	٥	٣	٦	٢	٢	٥٠
الابتدائية ٨	-	1	-	-	3	-	-	-	-	-	2	-	-	6
الابتدائية٢ تحفيظ	-	2	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	3
المتوسطة٢ تحفيظ	-	2	-	-	2	-	1	-	2	-	-	1	-	8
المتوسطة٩	2	1	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	5
المتوسطة ٢٩	1	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	6
-المتوسطة ٢٦	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	2
المتوسطة ٣٣	1	-	1	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	5
المتوسطة ١٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
المتوسطة ١٧	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	2
المتوسطة ٣٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الثانوية١٨	-	-	-	1	-	-	-	2	-	2	-	-	-	5
الثانوية٢٢	1	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	4
الثانوية٥	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	3

وتمت عملية مقابلة الطالبات المعلمات بداية ضمن عينة الدراسة اللآتي يقمن بالتدريب الميداني في المدارس المتعاونة لاطلاعهن على أهداف هذه الدراسة وأهميتها وتوضيح أن ذلك ليس له علاقة بالتقييم الميداني لهن الخاص بالتدريب الميداني ضمن تخصصهم ببرنامج الدبلوم التربوي. ثم تمت عملية الحضور الصفي لأفراد عينة الدراسة من الطالبات المعلمات اللاتي يتدربن بالمدارس المختلفة ضمن مجتمع الدراسة. و توزعت العينة حسب التخصص والتقدير جدول (٣).

جدول (٣)

توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير التخصص والتقدير

المتغير		التكرارات	النسبة المئوية
التخصص	تخصص علمي	٢٩	٥٨
	تخصص إنساني	٢١	٤٢
	الإجمالي	٥٠	١٠٠
التقدير*	جيد جدا	١٤	٢٨
	ممتاز	٢٣	٤٦
	ممتاز مرتفع	١٣	٢٦
	الإجمالي	٥٠	١٠٠

*لم يتوفر طالبات من التقدير جيد ومقبول لان القبول بالبرنامج تنافسي يعتمد على المعدل بالبكالوريوس

يوضح الجدول (٣) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير التخصص، حيث أن هناك (٢٩) طالبة من التخصصات العلمية بنسبة (٥٨%) ، كما أن هناك (٢١) طالبة من التخصصات الإنسانية بنسبة (٤٢%). كما يوضح الجدول (٣) أن توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير التقدير، حيث أن هناك (١٤) طالبة من التقدير (جيد جداً) بنسبة (٢٨%) ، وأن هناك (٢٣) طالبة من التقدير (ممتاز) بنسبة (٤٦%)، وأن هناك (١٣) طالبة من التقدير (ممتاز مرتفع) بنسبة (٢٦%).

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها وجمع المعلومات اللازمة لذلك صممت الباحثة بطاقة ملاحظة لأسس التعلم النشط ومبادئه ؛إذ روجعت الأدبيات المتعلقة بهذا المجال مع مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت التعلم النشط أسسه ومبادئه، وأخذ آراء المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس عن طريق بناء دليل للمحكمين، وضعت به الأداة بصورتها الأولية ومن ثم تم تعديل بعض الفقرات وحذفها في ضوء آراء المحكمين. قد تكونت البطاقة من جزأين ، الجزء الأول: البيانات الأولية عن عينة الدراسة وتشمل على: اسم الطالبة

المعلمة ، والتخصص(تخصص علمي، تخصص انساني)، التقدير بالبكالوريوس(ممتاز مرتفع، ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول) ، الصف الذي تقوم بتدريسه والذي تم تطبيق بطاقة الملاحظة به، اسم المدرسة والحصة و عنوان الدرس. وتم إعداد مقياس تقدير خماسي لتقدير مستوى تمكن الطالبة المعلمة من أداء أسس التعلم النشط في أثناء الملاحظة المباشرة لأدائها ويمكن تفسير أسلوب وضع الدرجات على بطاقة الملاحظة بما يأتي:

-إذا اتفق الأداء تماماً مع عبارة بطاقة الملاحظة توضع إشارة (√) في خانة تتحقق بدرجة عالية جدا.

-إذا اتفق الأداء بشكل جيد مع عبارة بطاقة الملاحظة توضع إشارة (√) في خانة تتحقق بدرجة عالية.

-إذا اتفق الأداء بشكل متوسط مع عبارة بطاقة الملاحظة توضع إشارة (√) في خانة تتحقق بدرجة متوسطة .

- إذا اتفق الأداء بشكل منخفض مع عبارة بطاقة الملاحظة توضع إشارة (√) في خانة تتحقق بدرجة منخفضة .

- إذا لم يتفق الأداء تماماً مع عبارة بطاقة الملاحظة توضع إشارة (√) في خانة منخفضة جدا .

والتقدير الكمي لأسس التعلم النشط للطالبات المعلمات التي تمت ملاحظتهن هو: عالية جدا(٥)، عالية (٤)، متوسطة(٣)، منخفضة(٢)، منخفضة جدا(١). وقد تم رصد مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط ومبادئه عن طريق حضور حصتين صفيتين لكل طالبة معلمة ضمن عينة الدراسة، وتم رصد الاستجابات عن طريق كل من الباحثة كونها مشرفة وحدة التدريب الميداني بقسم المناهج وطرق التدريس والمشرفة الأكاديمية التابعة للجامعة في وقت واحد وتم أخذ متوسط ذلك.

صدق وثبات بطاقة الملاحظة:

أولاً: الصدق الظاهري:

تم عرض بطاقة الملاحظة على عشرة محكمين من المختصين بقسم علم النفس وقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة حائل، وذلك من أجل التحقق من ملاءمة البطاقة لتحقيق أغراض البحث، حيث طُلب من المحكمين أن يحكموا على كل عبارة من عبارات المقياس من حيث ملاءمتها للمرحلة العمرية، والحكم على الصياغة اللغوية، ومدى وضوحها.

وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات، حتى أصبحت البطاقة في صورتها النهائية، وقد بلغ عدد العبارات (٢٦) عبارة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة باستخدام معامل الارتباط المصحح، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البطاقة بالدرجة الكلية للبطاقة بعد حذف العبارة جدول (٤)

جدول (٤)

معاملات الارتباط المصححة لعبارات بطاقة ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة حائل لأسس التعلم النشط

العبارة	معامل الارتباط المصحح	معامل الثبات بعد حذف العبارة	العبارة	معامل الارتباط المصحح	معامل الثبات بعد حذف العبارة
١	0.17	0.63	١٤	-0.11	0.65
٢	0.06	0.64	١٥	0.29	0.62
٣	0.15	0.63	١٦	0.49	0.59
٤	0.20	0.63	١٧	0.06	0.63
٥	0.11	0.63	١٨	-0.37	0.67
٦	-0.04	0.65	١٩	0.33	0.61
٧	0.13	0.63	٢٠	0.30	0.62

العبارة	معامل الارتباط المصحح	معامل الثبات بعد حذف العبارة	العبارة	معامل الارتباط المصحح	معامل الثبات بعد حذف العبارة
٨	-0.02	0.64	٢١	0.33	0.61
٩	0.42	0.60	٢٢	0.45	0.61
١٠	0.62	0.58	٢٣	0.31	0.61
١١	0.34	0.61	٢٤	0.37	0.61
١٢	0.12	0.63	٢٥	-0.07	0.65
١٣	0.14	0.63	٢٦	0.40	0.61

يتضح من خلال الجدول رقم (٤) أن جميع معاملات الارتباط المصححة موجبة باستثناء العبارات ذات الأرقام (٦، ٨، ١٤، ١٨، ٢٥)، مما يعني أنها غير ملائمة لأغراض التحليل كونها أنها سالبة، وبالتالي سيتم حذفها من بطاقة الملاحظة لأغراض التحليل.

ثبات بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة والتي تبين مدى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة حائل لأسس التعلم النشط باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٠)؛ وهي قيمة تدل على درجة ثبات مرضية للبطاقة، مما يؤكد ثبات البطاقة وإمكانية الاعتماد عليها والوثوق في نتائجها في البحث الحالي.

متغيرات الدراسة:

المتغير التابع: أسس التعلم النشط

المتغيرات التصنيفية: وتتمثل بالآتي:

أ)التخصص في مرحلة البكالوريوس وله مستويان وهما : تخصص علمي وتخصص أنساني

ب)التقدير في مرحلة البكالوريوس وله خمسة مستويات وهم: ممتاز مرتفع، ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول.

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاعتماد على المعايير الآتية للحكم على مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط، هي:

- من (١.٠٠) إلى أقل من (٢.٣٣) تشير إلى مستوى منخفض
- من (٢.٣٣) إلى أقل من (٣.٦٦) تشير إلى مستوى متوسط
- من (٣.٦٦) إلى (٥.٠٠) تشير إلى مستوى مرتفع

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط، وهي مرتبة تنازلياً. جدول (٥)

جدول(٥)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط، وهي مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
m17	تقدم التعزيز المناسب للمواقف المختلفة للتلميذات	4.72	0.45	مرتفع
m12	تشيع جو من الطمأنينة والمرح والحرية أثناء التعلم	4.66	0.63	مرتفع
m1	تشرك التلميذات في اختيار نظام العمل وقواعد.	4.08	0.83	مرتفع
m14	تستثير دافعية التلميذات من خلال طرح الأسئلة المختلفة	4.04	0.49	مرتفع
m4	تنمي مهارات الاتصال بين التلميذات	3.92	0.94	مرتفع
m3	تتيح الفرصة للتلميذات بطرح الأسئلة	3.54	0.68	متوسط
m2	تشرك التلميذات في تحديد النتاجات التعلمية للدرس	3.46	0.97	متوسط
m23	تراعي التسلسل المنطقي أثناء تنفيذ الدروس	3.26	0.96	متوسط
m21	تستخدم تكنولوجيا التعليم أثناء تنفيذ الدروس	3.12	0.75	متوسط
m20	تنوع باستخدام أدوات التقويم المختلفة	3.04	0.60	متوسط
m22	تراعي التسلسل السيكولوجي أثناء تنفيذ الدروس	2.94	0.51	متوسط

m16	تساعد التلميذات في فهم ذاتهم واكتشاف نواحي القوة والضعف	2.86	0.70	متوسط
m10	تراعي أنماط تعلم التلميذات المختلفة	2.80	0.61	متوسط
m15	تقوم بتصميم خبرات تعليمية تعلمية لربط المعرفة بالحياة الواقعية	2.80	0.61	متوسط
m5	تتيح لكل تلميذة أن تتعلم وفق سرعتها الذاتية.	2.74	0.63	متوسط
m9	تنوع في استخدام استراتيجيات وطرق التعلم النشط (لعب الأدوار، العصف الذهني، الاستقصاء،...)	2.72	0.83	متوسط
m19	تقدم الدعم والتوجيه والإرشاد المناسب للتلميذات	2.70	0.81	متوسط
m13	تصمم مواقف تعليمية تعلمية تساعد على نقل أثر التعلم	2.70	0.84	متوسط
m11	تصمم مواقف تعليمية تعلمية متنوعة تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة لدى التلميذات	2.68	0.62	متوسط
m24	تشجع التلميذات على اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي	2.62	0.64	متوسط
m7	تصمم خبرات تعليمية تعلمية متنوعة أثناء التدريس	2.56	0.67	متوسط
m26	تضع التلميذات في مواقف تشعرهم فيها بالتحدي	2.46	0.61	متوسط
الكلـــــــــــــي		3.20	0.26	3.20

يتضح من الجدول (٥) أن الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام يمارسن أسس التعلم النشط بمستوى متوسط، وذلك بمتوسط (٣.٢٠ من٥.٠٠)، حسب المعيار المعتمد في هذا البحث. ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط ، حيث تراوحت متوسطات الممارسة لديهن ما بين (٢.٤٦ إلى ٤.٧٢)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية والثالثة من فئات التدريج، حيث يتضح من النتائج أن ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط كانت مرتفعة في خمسة ممارسات، هي:

١. جاءت العبارة رقم (١٧)، وهي: " تقدم التعزيز المناسب للمواقف المختلفة للتلميذات " بالمرتبة الأولى من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٤.٧٢ من ٥).
٢. جاءت العبارة رقم (١٢)، وهي: " تشيع جو من الطمأنينة والمرح والحرية أثناء التعلم " بالمرتبة الثانية من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٤.٦٦من ٥).
٣. جاءت العبارة رقم (١)، وهي: " تشرك التلميذات في اختيار نظام العمل وقواعد " بالمرتبة الثالثة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٤.٠٨من ٥).
٤. جاءت العبارة رقم (١٤)، وهي: " تستثير دافعية التلميذات من خلال طرح الأسئلة المختلفة " بالمرتبة الرابعة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٤.٠٤من ٥).
٥. جاءت العبارة رقم (٤)، وهي: " تنمي مهارات الاتصال بين التلميذات " بالمرتبة الخامسة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٣.٩٢من ٥).

ومن الممكن أن يتم تفسير النتائج السابقة على النحو الآتي: تُظهر الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام حماسة عند تنويع المعززات المستخدمة للطالبات لتشجيعهن على التفاعل والاستجابة للمواقف الصفية المختلفة، ولرغبتهن على إظهار التودد والعلاقة الطيبة لطالبات الصف اللاتي يقمن بتدريسه، مع اهتمامهن بتشجيع الطالبات على التفاعل المستمر عن طريق تقديم التعزيز لهن. وتعزى النتائج السابقة أيضاً إلى استفادة الطالبة المعلمة من المبادئ والأسس النظرية للاتجاهات الحديثة للتدريس والتي تضمنتها عدد من المقررات النظرية التي تم أخذها ببرنامج دبلوم التربية العام، الذي يضم مقررات لها علاقة بالادارة الصفية ومهارات تنفيذ الحصة الدرسية وطريقة تنظيم البيئة التعليمية التعلمية، والتي تؤكد على أن الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية، بالتالي ينبغي تقبله والتعامل معه بكل احترام وتقدير وإفساح المجال له للتفاعل بحرية وبجو آمن يخلو من التهديد. كما تعزى هذه النتيجة إلى التزام الطالبة المعلمة للتعليمات الخاصة ببرنامج الدبلوم التربوي ولتوجيهات وإرشادات القائمين على مقرر التدريب

الميداني من حيث احترام الطالب وتقبله واستثارة دافعيته والتواصل معه بشكل فعال مع إشراك الطالبات في اختيار قواعد العمل . والتزام الطالبات المعلمات بقوانين المدرسة المتعاونة وتعليماتها التي تؤكد لزوم احترام الطالب والتعامل مع بشكل ديمقراطي يتناسب مع التوجهات الحديثة للتعليم.

ويتضح كذلك أن ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط كانت متوسطة في ثماني عشرة ممارسة، هي:

١)جاءت العبارة رقم (٣)، وهي: " تتيح الفرصة للتلميذات بطرح الأسئلة " بالمرتبة السادسة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٣.٥٤ من ٥).

٢)جاءت العبارة رقم (٢)، وهي: " تشرك التلميذات في تحديد النتاجات التعلمية للدرس " بالمرتبة السابعة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٣.٤٦ من ٥).

٣)جاءت العبارة رقم (٢٣)، وهي: " تراعي التسلسل المنطقي أثناء تنفيذ الدروس " بالمرتبة الثامنة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٣.٢٦ من ٥).

٤)جاءت العبارة رقم (٢١)، وهي: " تستخدم تكنولوجيا التعليم أثناء تنفيذ الدروس " بالمرتبة التاسعة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٣.١٢ من ٥).

٥)جاءت العبارة رقم (٢٠)، وهي: " تنوع باستخدام أدوات التقويم المختلفة " بالمرتبة العاشرة من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٣.٠٤ من ٥).

٦)جاءت العبارة رقم (٢٢)، وهي: " تراعي التسلسل السيكولوجي أثناء تنفيذ الدروس " بالمرتبة الحادية عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٩٤ من ٥).

٧)جاءت العبارة رقم (١٦)، وهي: " تساعد التلميذات في فهم ذاتهم واكتشاف نواحي القوة والضعف " بالمرتبة الثانية عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٨٦ من ٥).

٨)جاءت العبارة رقم (١٠)، وهي: " تراعي أنماط تعلم التلميذات المختلفة " بالمرتبة الثالثة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٨٠ من ٥).

٩)جاءت العبارة رقم (١٥)، وهي: " تقوم بتصميم خبرات تعليمية تعلمية لربط المعرفة بالحياة الواقعية " بالمرتبة الرابعة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٨٠ من ٥).

١٠)جاءت العبارة رقم (٥)، وهي: " تتيح لكل تلميذة أن تتعلم وفق سرعتها الذاتية " بالمرتبة الخامسة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٧٤ من ٥).

١١)جاءت العبارة رقم (٩)، وهي: " تنوع في استخدام استراتيجيات وطرق التعلم النشط (لعب الأدوار، العصف الذهني، الاستقصاء،...)" بالمرتبة السادسة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٧٢ من ٥).

١٢)جاءت العبارة رقم (١٩)، وهي: " تقدم الدعم والتوجيه والإرشاد المناسب للتلميذات " بالمرتبة السابعة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٧٠ من ٥).

١٣)جاءت العبارة رقم (١٣)، وهي: " تصمم مواقف تعليمية تعلمية تساعد على نقل أثر التعلم " بالمرتبة الثامنة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٧٠ من ٥).

١٤)جاءت العبارة رقم (١١)، وهي: " تصمم مواقف تعليمية تعلمية متنوعة تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة لدى التلميذات " بالمرتبة التاسعة عشر من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٦٨ من ٥).

١٥)جاءت العبارة رقم (٢٤)، وهي: " تشجع التلميذات على اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي " بالمرتبة العشرين من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٦٢ من ٥).

١٦)جاءت العبارة رقم (٢٤)، وهي: " تشجع التلميذات على اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي " بالمرتبة الحادية والعشرين من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٦٢ من ٥).

١٧)جاءت العبارة رقم (٧)، وهي: " تصمم خبرات تعليمية تعلمية متنوعة أثناء التدريس " بالمرتبة الثانية والعشرين من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٥٦ من ٥).

١٨)جاءت العبارة رقم (٢٦)، وهي: " تضع التلميذات في مواقف تشعرهم فيها بالتحدي " بالمرتبة الثالثة والعشرين من حيث ممارستهن لها بمتوسط (٢.٤٦ من ٥).

ومن الممكن أن يتم تفسير النتائج السابقة على النحو الآتي: قلة خبرة الطالب المعلم بتنفيذ المواقف التدريسية التي لها علاقة بمهارات تنفيذ الدرس مثل: إتاحة

الفرصة للطالبات بطرح الأسئلة ، نظراً الى أنّ الطالبة المعلمة قد تعتقد أن في ذلك خروجاً عن موضوع الدرس وقد لا تمتلك المعرفة الكافية اللازمة للإجابة على أسئلة الطالبات داخل الغرفة الصفية، وهذا يتفق مع تصميم خبرات تعليمية تعلمية في أثناء التدريس ووضع الطالبات في مواقف تشعرهن بالتحدي واكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي وعلى تصميم مواقف تعليمية تعلمية تتناسب مع أنماط الطالبات المختلفة وعلى نقل أثر التعلم ونظراً الى نقص خبرة الطالبة المعلمة العملية التطبيقية وعدم مقدرتها على إدارة الوقت بشكل فاعل متوازن فقد أثر في هذه الممارسة، فهذه المهارات لا بد أن يتم تعلمها بشكل عملي ونظري وألا نكتفي بالمقررات النظرية التي لا تتيح للطالب المعلم من الممارسة الواقعية لمهارات تنفيذ الدرس، كما أن هناك تخوف من الطالبة المعلمة لمهارات التفكير الناقد حتى لا يتم نقد الطالبات لبعض المواقف الصفية أو لبعضهن بعضاً. كما أن الطالبات المعلمات أنفسهن قد لا يستطعن أن يقمن بنقل أثر التعلم نظراً لأنهن بمرحلة التدريب ما قبل الخدمة ، وبالطبع الخبرة الميدانية العملية تؤثر في مدى مقدرة الطالبة المعلمة على تنفيذ هذه الممارسات بشكل جيد .ومن المعلوم أن هذه الممارسات واكتسابها بالنسبة للطالبة المعلمة تحتاج إلى خبرة عملية طويلة ومراحل زمنية كافية في حين أن المدة المقررة للتدريب الميداني لهن لا تكفي لمساعدة الطالبات المعلمات على اكتساب هذه المهارات المتعلقة بأسس التعلم النشط ومبادئه. كما أن ممارسة تنويع أدوات التقويم جاءت بدرجة متوسطة ويعزى ذلك إلى الطالبة المعلمة تدرس في أثناء إعدادها الأكاديمي مقررا دراسياً واحداً يتعلق بعملية تقويم التدريس وهو مقرر القياس والتقويم بواقع ثلاث ساعات معتمدة نظرية وقد يُعد ذلك غير كاف لامتلاك الطالبة المعلمة لهذه الممارسة حيث يتطلب ذلك خبرة كافية من قبل الطالب المعلم لإعداد الأسئلة بمختلف أنواعها وكيفية صياغة السؤال الشفهي للطلبة مثلاً وشروط ذلك وإعداد الاختبارات وقوائم الشطب وسلالم التقدير، وهذه الخبرة غير متوافرة بشكل كاف لدى الطالبة المعلمة. أما عن ممارسة تنوع في استخدام استراتيجيات وطرق التعلم النشط (لعب الأدوار، العصف الذهني، الاستقصاء،...) وعلى الرغم من وجود إعداد أكاديمي كاف إلى حد ما ببرنامج

دبلوم التربية العام يحتوي على ثلاثة مقررات دراسية وهي : المدخل إلى التدريس، والمناهج وطرق التدريس العامة، وطرق التدريس الخاصة وبواقع ساعتين معتمدتين نظريتين لكل مقرر منهم لها علاقة بشكل ما بطرق التدريس الحديثة وكيفية توظيفها بالموقف التعليمي وكيفية تصميم الخبرات التعليمية المختلفة لتتناسب مع أسس التعلم النشط بشكل خاص إلا أنها قد جاءت النتيجة بشكل متوسط ويعزى ذلك إلى قيام هذه المقرات بتقديم معرفة نظرية مع نقص التطبيق العملي لها ولو على شكل مجموعات صغيرة تتماشى مع التدريس المصغر داخل القاعات التدريسية.

وتعزى النتيجة الخاصة بممارسات مساعدة الطالبات على فهم ذواتهم ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم ومراعاة التسلسل السيكولوجي ومراعاة أنماط تعلمهم التي جاءت جميعها متوسطة إلى قلة التدريب العملي على ذلك خلال فترة الإعداد الأكاديمي بالمقررات التدريسية والذي يركز على المعرفة النظرية وفي أحيان قليلة يتيح فرصة التطبيق العملي على هذه الممارسات، كما أن فترة التدريب الميداني لا توفر للطالبات المعلمات الوقت الكاف للتعرف على الطالبات وأنماط تعلمهم وعلى التدرب على هذه الممارسات. مع تحفظ بعض المدارس المتعاونة في بعض الأحيان على تطبيق بعض الاختبارات الخاصة للتعرف على أنماط تعلم الطالبات أو أنماط شخصياتهم أو نقاط القوة والضعف لديهم والتزام الطالبة المعلمة بتنفيذ الدرس كما هو مخطط له تحت إرشاد وتوجيه مستمر من قبل المعلمة المتعاونة، وضمن الخطة الفصلية المتبعة.

وقد جاءت نتيجة مستوى ممارسة الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام لأسس التعلم النشط بشكل كلي بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة الفترة الزمنية الخاصة بالتدريب الميداني بالمدارس المتعاونة وهي فصل دراسي واحد بواقع ثلاثة أيام بالأسبوع مما لا يتيح للطالبات التدريب على كافة ممارسات التعلم النشط وتنفيذها على النحو المطلوب، آخذين بعين الاعتبار اختلاف طبيعة المدارس المتعاونة وتنوعها واختلاف خبرة المعلمات المتعاونات ومدى التحاقهن بدورات تدريبية قد تؤثر وبشكل مباشر على أداء وممارسات التعلم

النشط لدى الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج دبلوم التربية العام. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع كل من : دراسة الرشيدي (٢٠١٥) ودراسة الرواشدة والنوافلة (٢٠١٥) ودراسة الجعافرة (٢٠١٥) التي أوضحت أن مستوى ممارسة المعلمين للتعلم النشط جاء متوسطاً، كما توافقت مع دراسة الأحمدي (٢٠١٣) التي أوضحت أن لدى المعلمات ادراك إلي أهمية استخدام استراتيجيات التعلُّم المتمركزة حول الطالبة في التدريس مع أنها لم توضح درجة ذلك، وخالفت نتيجة السؤال الأول للدراسة الحالية لنتائج كل من دراسة سعادة وأشكناني (٢٠١٣) ودراسة أبو سنينة والعشا وقطاوي (٢٠٠٩) التي أوضحت أن درجة ممارسة المعلمين للتعلم النشط جاء بدرجة مرتفعة.

ولا بد من التنويه هنا أن الدراسة الحالية قامت كل من الباحثة كونها مشرفة وحدة التدريب الميداني بقسم المناهج وطرق التدريس مع المشرفات الأكاديميات على مقرر التدريب الميداني الخاص ببرنامج دبلوم التربية العام بتسجيل الملاحظات الخاصة بمستوى ممارسة أسس التعلم النشط لدى الطالبات المعلمات عن طرق حضور حصص صفية وتسجيل ذلك على بطاقة الملاحظة وتم حضور حصتين لكل طالبة معلمة من ضمن عينة الدراسة وتمت ملاحظتها من قبل الباحثة والمشرفة الأكاديمية في وقت واحد، وهذا يتشابه مع دراسة الرواشدة والنوافلة (٢٠١٥) اللذان استخدما بطاقة ملاحظة وكذلك الحال في دراسة سعادة وأشكناني (٢٠١٣)، لكن الدراسة الحالية تختلف عن دراسة كل من الرشيدي(٢٠١٥) والأحمدي (٢٠١٣) و الجعافرة (٢٠١٥) إذ تم الاعتماد بدراساتهم على تسجيل الاستجابات عن طريق استبانات قام المعلمون أنفسهم بتعبئتها وهذا لا يتضمن رصداً دقيقاً لدرجة ممارسة مبادئ التعلم النشط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التخصص؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين Mann–Whitney Test بديلا لا معلميا عن اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ نظرا لعدم التجانس في أعداد المجموعات الفرعية لفئات متغير التخصص. جدول (٦)

جدول (٦)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين Mann–Whitney Test التي تعزى للتخصص

التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وتني(U)	Z	الدلالة الإحصائية
التخصصات العلمية	٢٩	26.28	762.00	٢٨٢.٠٠	-0.444	0.657
التخصصات الأدبية	٢١	24.43	513.00			

يتضح من خلال الجدول (٦) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التخصص ، حيث بلغت قيمة اختبار مان وتني (٢٨٢) وهي غير دالة إحصائياً، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستويات ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط لكل من الكليات العلمية والإنسانية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطالبات المعلمات ما زلن في مرحلة التدريب ما قبل الخدمة حيث لم يسبق لهن تناول مقررات أكاديمية تربوية لها علاقة بإعداد المعلمين مسبقاً بشكل نظري أو بشكل عملي تطبيقي في أثناء دراستهم في مرحلة البكالوريوس، مما يعني تكافؤ الطالبات المعلمات في المعرفة القبلية ذات العلاقة بالأمور التربوية .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: والذي ينص: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى ممارسة الطالبات المعلمات

لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التقدير". وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس للفروق بين المجموعات المستقلة Kruskal–Wallis Test بديلا لامعلميا عن تحليل التباين الأحادي؛ نظرا لعدم التجانس في أعداد المجموعات الفرعية لفئات متغير التقدير، وقد جاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (٧) :

جدول (٧)

نتائج اختبار كروسكال واليس لاختبار الفروق في مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط وفقاً لمتغير التقدير

التقدير	العدد	متوسط الرتب	كاي تربيع	درجات الحرية	مستوى الدلالة	تفسير مستوى الدلالة
جيد جدا	١٤	21.54	٢.١٦٧	٢	٠.٣٣٨	غير دالة
ممتاز	٢٣	25.50				
ممتاز مرتفع	١٣	29.77				

يتضح من خلال الجدول (٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط تعزى إلى متغير التقدير ، حيث بلغت قيمة اختبار كاي تربيع (٢.١٦٧) وهي غير دالة إحصائياً، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستويات ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط لكل من التقديرات (جيد جدا، ممتاز، مرتفع)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مستوى ممارسات أسس التعلم النشط لها علاقة بمجموعة أداءات وممارسات عملية تطبيقية لها علاقة بمهارات تنفيذ الدرس يتم القيام بها داخل الغرفة الصفية تعتمد على مقدار قدرة الطالبة المعلمة على ترجمة ما تم أخذه نظرياً بالمقررات في أثناء مرحلة الأعداد الأكاديمي ببرنامج دبلوم التربية العام إلى واقع ملموس معاش فيه المقدرة على التفاعل والتواصل والتعامل مع الطالبات على مقاعد الدرس وهذا يعتمد على مدى مهارة الطالبة المعلمة من الاستفادة من الإعداد الأكاديمي الذي أخضعت له ومدى استفادتها من الإرشادات والتوجيهات المقدمة لها من كل من المشرفة الأكاديمية والمعلمة المتعاونة وهذا لا يرتبط بشكل مباشر مع التقدير في

مرحلة البكالوريوس والذي يؤثر إلى حد ما على مدى قبول الطالبة ببرنامج دبلوم التربية العام والى حد ما على أداء الطالبة المعلمة بالمقررات النظرية ولم يظهر له أثر في مدى ممارسة الطالبات المعلمات لأسس التعلم النشط باختلاف التقدير الذي حصلن عليه في مرحلة البكالوريوس.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

١. ضرورة إجراء تعديلات على خطط مقررات الإعداد الأكاديمي في برنامج دبلوم التربية العام تعنى بالتطبيقات العملية لأسس التعلم النشط .

٢. ضرورة تفعيل التدريس المصغر في مقررات المناهج النظرية

٣. مراجعة أهداف برنامج دبلوم التربية العام في التربية وأهداف الخطط والمقررات الدراسة بما يتناسب مع فلسفة وأهداف التأهيل التربوي في المملكة العربية السعودية.

Abstract

The level of practice of students' teachers enrolled in the diploma program of education for the foundations of active learning in the light of some variables

Researcher Name: Hala AbuAlNadi, PhD
Assistant Professor
Head of Curriculum and teaching Methods Department- Education Faculty-Haiel University -KSA

Key words: active learning / diploma in education/ the student teacher

The study aimed to investigate the level of practice of students teachers enrolled in the Education Diploma Program for the basis of active learning in the light of some variables,

the study population included all female students enrolled in the diploma program of education at University of Hail in the second level for the academic year 2017/2018, with a total number of (135) , the study sample consisted of (50) registered students teachers of the field training course in the education diploma program. To collect the data a check list of (22) items to measure the level of

practicing of the active learning bases was prepared after reviewing theoretical literature and previous studies. Its validity and reliability were checked. The results of the study revealed that the level of practice of female teachers of the basics of active learning came to a medium degree, no significant differences were found in terms of specialization and estimation variables. Several recommendations were suggested regarding to the results of the study.

المصادر

i. الأحمدي، حياة.٢٠١٣. واقع استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول الطالبة لدى معلمات التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

ii. أبو جادو، صالح محمد.٢٠١١. أثر استخدام استراتيجية التعلم النشط في تحسين التحصيل العلمي ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي. مجلة دراسات للعلوم التربوية. المجلد ٣٨ ، ملحق ٢.

iii. أبو سل، محمد عبدالكريم . ٢٠٠٣. مناهج العلوم وأساليب تدريسها في المرحلة الإبتدائية . عمان: دار الفرقان.

iv. الأسطل، محمد زياد.٢٠١٠ . أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التاريخ وفي تنمية تفكيرهم الناقد. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

v. أبو عواد ، فريال وعشا، انتصار.٢٠١٢. أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٨–العدد الأول.

vi. أبو سنينة، عودة عبد الجواد وعشا، انتصار خليل، وقطاوي، محمد ابراهيم.٢٠٠٩. درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدولية بالأردن، مجلة جامعة الزرقاء للبحوث والدراسات الانسانية. ٩، (٢).

vii. البكر، فوزية بكر.٢٠١١. كيف تكتب بحثاً علمياً للمرة الأولى في حياتك. الرياض :دار الخريجي. المملكة العربية السعودية

viii. بدير، كريمان.٢٠١٢. *التعلم النشط*. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ix. بصل، سيوي حسن محمد.٢٠١٠. استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب القائم على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الزقازيق. ١٥، (٢).

x. الجمل، سمية.٢٠١٧. فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجية التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الابداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

xi. الجعافرة، عبدالله يوسف.٢٠١٥. مستوى ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مديريتي الرصيفة وقصبة الكرك من وجهة نظر معلميها. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد ١٣، العدد(٤).

xii. خضر، فخري رشيد.٢٠٠٦. *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

xiii. الرشيدي، فاطمة جمال.٢٠١٥. درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

xiv. الرواشدة، ابراهيم و النوافلة، وليد.٢٠١٥. درجة ممارسة التعلم النشط في تدريس العلوم في البادية الشمالية الشرقية في الأردن. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد ١٣، العدد(٣).

xv. سعادة، جودت وأشكناني، شيماء.٢٠١٣. درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال لعناصر التعلم النشط في دولة الكويت . مجلة دراسات للعلوم التربوية، مجلد ٤٠، ملحق٤.

xvi. سعادة، جودت وعقل، وزامل، مجدي واشتية ، جميل وأبوعرقوب، هدى.٢٠١١. التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

xvii. الشمري، ماشي بن محمد.٢٠١١. ١٠١ استراتيجية تعلم نشط. حائل ، وزارة التعليم.

xviii. العالول، رنا.٢٠١٢. أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.

xix. العرسان، سامر.٢٠١٧. فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط المستندة الى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية .المجلد(٥)، العدد(١٨)

xx. العنزي، مريم .٢٠١٠. تطبيق التعلم النشط باستخدام استراتيجتي المجموعات الثرثارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات بالصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط ، عمان، الأردن.

xxi. المطيري، مؤمنة .٢٠١٣. فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبت الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض.(اطروحة دكتوراه غير منشورة) . جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية. السعودية.

i. Coy, J., 2001.Teaching fifth grade Mathematical concepts effects of world problems used with traditional methods. (ERIC document Reproduction Service NO.(452054) .

ii. *Dodge,B. 1996.Active Learning on the Web(K-12 Version),http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/active/Activelearnln gk- 12.html.*

iii. *Lorenzen, M,. 2006. Active Learning and Library instruction . Illinois Libraries. 83,(2),19.*

iv. *Michael , J.2006. Where's the evidence that Active Learning Works ? ,Advances in Psychology Education, 3(4) .*

v. *Mathewes, L.k. 2006. Elements of active learning. Look at:*

vi. *http://www.2 una.edu/geography/active/eleemtsn.htm.*

vii. *Prince, M. 2004 .Does active learning work ? Review of the research. Journal of Engineering Education93 (3).*

viii. *Paulson, D. , & Faust, J. 2006. Active Learning for the College- Class room. Retrieved 12 may 2009 from: h ttp: / chemistrv. c alstat e 1 a. edu/chem. & Bio chem. / active/ main, html.*

ix. *Scheyvens,R.;Griffin, A.;Jocoy, C.; LiuY.;Bradford, M. 2008. Experimenting with Active Learning in Geography: Dispelling the Myths that Perpetuate Resistance . Journal of Geography in Higher Science Teaching, Vol. (29) (1) pp.1723.*

x. *Taraban ,R. 2007. Effects of Attitudes and Behaviors in High school Biologu . Journal of research of science Teaching, 44(7).*

xi. *Yoder,J. & Hocherar,C. 2005. Encouraging active learning Improve student Performance on Examination. Teaching of psychology , 32(2), 91.*

xii. *Wilke, R. 2003. The Effect of Active Learning on Student Characteristics in a Human Physiology- Course for None Majors. Advances in Physiology Education, 27, 207- 223.*