درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين

The Degree of Practicing Elementary Teachers in the State of Kuwait to Active learning Elements from Educational Supervisors and Principals Point of View

إعداد

دلال محمد الرشيدي

بإشراف

الأستاذ الدكتور جودت أحمد المساعيد

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على
درجة الماجستير في التربية / تخصص المناهج وطرق التدريس

قسـم الإدارة والمناهج
كليـة العلـوم التربـويـة
جامعـة الشـرق الأوسـط

2015

التفويض

أنا دلال محمد الرشيدي، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات الجامعية أوالمؤسسات أوالهيئات أو الأشخاص المعنيين بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم : دلال محمد الرشيدي

التوقيع :

التاريخ : 2015/11/19

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها : درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين.

وأُجيزت بتاريخ : 19 – 1 – 2015

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور جودت أحمد المساعيد	رئيساً ومشرفاً	.....
الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة	عضواً	.....
الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي	ممتحناً خارجياً	.....

الإهداء

إلى والدي العزيز الذي علمني معنى الحياة

إلى والدتي ..... نبع الحنان التي أضاءت لي شموع العطاء

إلى إخوتي وأخواتي ..... مواقف عز لن أنساها

أهدي هذا العمل

دلال الرشيدي

2015

شكر وتقدير

أتقدم بفيض من الاحترام والتقدير والشـكر والامتنان إلى مشـرفي الفاضـل الأسـتاذ الدكتور جودت أحمد المسـاعيد، الذي أشـرف على هذا العمل، بعلمه الغزير، وصـبره وحلمه، وتوجيهاته السديدة، فكان خير عون لي طيلة مشواري البحثي الذي أصبح حقيقة واقعة.

كما ويسـعني أن أتشـرف بتقديم جزيل الشـكر والامتنان إلى أعضـاء لجنة المناقشـة الأسـتاذ الدكتور غازي جمال خليفة، والأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي بقبولهم مناقشة هذه الرسالة، جزاهم الله عنا خير الجزاء.

كما وأتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من ساعدني لإنجاح هذا العمل واتمامه. تقبلوا مني كل الاحترام والحب والوفاء .

دلال الرشيدي

2015

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الانجليزية	ن
الفصل الأول: مقدمة عامة للدراسة	1
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	6
هدف الدراسة وأسئلتها	7
أهمية الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9
حدود الدراسة	10
محددات الدراسة	10
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	11
الأدب النظري	12
الدراسات السابقة	**26**
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**38**
منهج البحث المستخدم	**39**
مجتمع الدراسة	**39**
عينة الدراسة	**39**
أداة الدراسة	**40**
متغيرات الدراسة	**42**

المعالجة الإحصائية	**43**
إجراءات الدراسة	**43**
الفصل الرابع: نتائــج الدراســة	**44**
نتائج الدراسة	**45**
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**73**
مناقشة النتائج	**74**
التوصيات	**81**
المراجع	**83**
المراجع العربية	**84**
المراجع الأجنبية	**89**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزع أفراد عينة المديرين والموجهين	40
2	معاملات الثبات للاستبانة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار	41
3	قيم معاملات الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ الفا	42
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين مرتبة تنازلياً	45
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر الحديث والاصغاء مرتبة تنازلياً	46
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر التفكير والتأمل مرتبة تنازلياً	49
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر الكتابة مرتبة تنازلياً	51
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر القراءة مرتبة تنازلياً	53
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً	55
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر الحديث والاصغاء مرتبة تنازلياً	56
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر التفكير والتأمل مرتبة تنازلياً	58

12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط في مجال عنصر التفكير والتأمل من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً	61
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر القراءة مرتبة تنازلياً	63
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس الموجه، واختبار (t-test)	65
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي الموجه، واختبار (t-test)	66
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للموجه	67
17	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للموجه	68
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس المدير، واختبار (t-test)	69
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمدير، واختبار (t-test)	70
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للمدير	71
21	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للمدير	72

قائمة الملاحق

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	استبانة عناصر التعلم النشط	93
2	قائمة محكمي أداة الدراسة	100

درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين

إعداد

دلال محمد الرشيدي

بإشراف

الأستاذ الدكتور جودت أحمد المساعيد

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين، وتمثلت أسئلة الدراسة في الآتي:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين؟

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للموجه؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمدير؟

وقامت الباحثة بتطوير استبانة عناصر التعلم النشط لتحقيق أهداف الدراسة. وتم التأكد من صدق محتوى الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين،

وبناءً على اقتراحاتهم تم تنفيذ التعديلات المقترحة. ولحساب معامل ثبات الاستبانة قامت الباحثة باستخدام طريقتين: الطريقة الأولى: الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test–Retest)، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.81)، والطريقة الثانية: الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة " كرونباخ ألفا" (Cronbach Alpha) وقد بلغ (0.80).

وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المديرين، بلغت(45) مديراً ومديرة، وبنسبة (69%) من مجتمع الدراسة، وبواقع (23) مديراً و (22) مديرة. كما تمَ اختيار عينة عشوائية بسيطة أخرى من الموجهين، بلغت (60) موجهاً وموجهة، وبنسبة (30%) من مجتمع الدراسة، وبواقع (25) موجهاً و(35) موجهة. واستخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) الإحصائي، وتحليل التباين الأحادي. وأظهرت نتائج الدراسة الآتي :

- أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين كانت متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغير الجنس والخبرة للموجه.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي للموجه على الدرجة الكلية، و كان الفرق لصالح من يحملون درجة البكالوريوس في عنصر القراءة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة والجنس للمدير، باستثناء عنصر الكتابة فقد كان الفرق لصالح الإناث.

م

The Degree of Practicing Elementary Teachers in the State of Kuwait to Active learning Elements from Educational Supervisors and Principals Point of View

Prepared by :

Dalal Mohammad Al-Rasheede

Supervised by :

Prof. Jawdat Ahmad Al-Massaeed

ABSTRACT

This study aimed to identify the degree of practicing elementary teachers in the state of Kuwait to active learning elements from educational supervisors and principals point of view. The questions of the study were as follows:

First question: What is the degree of practicing elementary teachers of the active learning elements from the educational supervisors point of view?

Second question: What is the degree of practicing elementary teachers of the active learning elements from the principals point of view?

Third question: Are there statistically significant differences at the level of ($0.05 \geq \alpha$) in the degree of practicing elementary teachers of the active learning elements due to sex, academic qualification and experience of the educational supervisor?

Fourth question: Are there statistically significant differences at the level of ($0.05 \geq \alpha$) in the degree of practicing elementary teachers of the active

learning elements due to sex, academic qualification and experience of the principal?

The researcher developed a questionnaire to identify the elements of active learning in order to achieve the objectives of the study. To assure the validity of the questionnaire content, it has been distributed to a group of jury. To calculate the reliability coefficient of the questionnaire the researcher using two methods: the first method: the (test-retest) method and Pearson correlation coefficient, and it was (0.81). The second method was (Cronbach's Alpha , and it was (0.80).

The study sample consisted of (45) principals and (60) educational supervisors who were chosen randomly from the area of Kuwait city.

Means, standard deviation, (t) test and One Way ANOVA have been used by the researcher to analyze the data . The study results showed the following:

- The practicing degree of elementary teachers of the elements of active learning from the educational supervisors and principals point of view were intermediate.
- There were no statistically significant differences at the level ($0.05 \geq \alpha$) in practicing degree of elementary teachers for active learning elements, due to the sex, and experience of the supervisor.
- There were statistically significant differences at the level ($0.05 \geq \alpha$) in practicing degree of elementary teachers for active learning elements, due to the academic qualification of the supervisor in favor of B.A holders.
- There were no statistically significant differences at the level ($0.05 \geq \alpha$) in practicing degree of elementary teachers for active learning elements, due to the sex, academic qualification and experience of the principals.

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

تمهيد :

إن مستقبل تطوير التعليم يتطلب زيادة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية التعلمية، مع ضرورة البحث دومًا عن آليات وإجراءات دقيقة تحقق هذه الأهداف على أرض الواقع التربوي لتنشيط عملية التدريس، وزيادة فاعلية التعلم، من خلال استخدام طرق وأساليب تدريس تُحدث أثراً إيجابياً في تفعيل التعلم، بحيث يؤدي ذلك إلى تنمية اتجاهات الطلبة وتزيد من دافعيتهم، وتنمي قدراتهم المعرفية والعقلية، وتحثهم على المشاركة الإيجابية من خلال توافر بيئة تعليمية تعلمية غنية بالمثيرات. ومن هنا كان الاتجاه مؤخراً إلى التعلم النشط لتحسين عملية التعليم والتعلم، وتحقيق الجودة في التعليم، ونقل التعلم من الطرق التقليدية المعتمدة على الاستظهار والحفظ والتلقين، إلى طرق واستراتيجيات أكثر إيجابية تعتمد على فاعلية المتعلم ، وإشراكه في عملية التعلم ذاتها، من أجل تنمية جوانب شخصيته وقدراته، وتوسيع دائرة الاختيار لديه، وتمتعه بقدر كبير من الحرية والمشاركة الإيجابية في المواقف التعلمية المختلفة.

ومن العوامل التي تقف وراء أهمية التعلم النشط، أنه يشجع الطلبة على التفاعل والمشاركة، ويتطلب جهداً ذهنياً منهم، ويوفر لهم وسائل وإمكانات وأدوات تساعد على اكتشاف المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات، مما يدعم مهارات التفكير المتنوعة لديهم ويرتقي بها، ويغير من اتجاهاتهم نحو التعلم. وتتمثل أهمية التعلم النشط في الأنشطة الكثيرة التي يعتمد عليها

هذا النوع من التعلم، حيث تقلل من الأنشطة التعلمية السلبية مثل الإصغاء السلبي، وتدوين الملاحظات طيلة وقت الحصة، وبشكل يثير دافعيتهم للتعلم والانغماس فيها (مداح،2008).

وتؤكد بدير (2008) أن مبادئ التعلم النشط تشجع على التفاعل بين المعلم والمتعلمين، سواء داخل غرفة الصف أم خارجها، وتشكل عاملاً مهماً في إشراك المتعلمين وتحفيزهم على التعلم، كما تجعلهم يفكرون جيداً في قيمهم وخططهم المستقبلية، وتشجعهم على التعاون، وتعزز التعلم بصورة أكبر عندما يكون التعلم جماعياً. فالتدريس الجيد كالعمل الجيد يتطلب المشاركة والتعاون، وليس التنافس والانعزال، وأن التعلم النشط يشجع باستمرار على الحيوية والنشاط. فالطلبة لا يتعلمون من خلال الإنصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمون، وربط ذلك بخبراتهم السابقة، وبتطبيقها في حياتهم اليومية. كما يؤدي التعلم النشط إلى تزويد الطالب بتغذية راجعة سريعة، حيث إن إلمام المتعلمين بما يعرفونه، يساعدهم في فهم طبيعة معارفهم وتقويمها، وأن المتعلمين بحاجة إلى التعلم فيما وراء المعرفة، وإلى تقويم كل ذلك، وتحديد ما لا يعرفونه، وهذا بدوره يؤدي إلى التركيز الشديد على موضوع التعلم ذاته.

ويرى دونالد وجينيفر (Donald & Jennifer,2008) أن التعلم النشط يوفر للطلبة ممارسات وأنشطة تدعم الاستماع الإيجابي الذي يساعدهم في استيعاب ما يسمعونه، وفهم أي تمارين أو أنشطة كتابية يقوم الطلبة بها من خلال التأمل بالمحتوى، وإدراك مجموعة أكثر تعقيداً من الأنشطة لتطبيق محتوى المقرر الدراسي على مواقف الحياة الحقيقية أو على مشكلات جديدة، مما يوفر نوعاً من التفاعل الديناميكي للمتعلمين في المواقف التعلمية المختلفة، والتي تتطلب منهم الحركة والمشاركة الفاعلة بتوجيه وإشراف من المعلم ذاته.

ويعتمد التعلم النشط في العادة على عدة أسس من أهمها: تنوع مصادر التعلم، وإتاحة التواصل فى جميع الاتجاهات بين الطلبة والمعلم، والاعتماد على تقويم المتعلمين لأنفسهم

ولزملائهم، والسماح للمتعلمين بالإدارة الذاتية، وإشتراك المتعلمين في اختيار نظام العمل وقواعده، وإشراك المتعلمين في تحديد أهدافهم التعلمية المنشودة، وتعلم كل متعلم حسب قدراته واهتماماته، وإشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم، ومساعدة المتعلم على فهم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه، واستخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم، والتي تتناسب مع قدراته وأنماط تعلمه المتنوعة .

وحتى تتحقق فرص النجاح للتعلم النشط ، فإنه لا بد من توافر عناصر التعلم النشط المختلفة. وقد أشار سعادة وعقل وزامل وإشتية وأبو عرقوب (2011) إلى أن التعلم النشط يتضمن أربعة عناصر أساسية، تتمثل بالحديث والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والتفكير والتأمل. وللتحقيق من هذه العناصر، فإنه لا بد من إثراء البيئة التربوية بأنشطة معرفية متنوعة تدعم تعلم الطلبة، وتساعد في تحقيق الاهداف، وتساند الطلبة في اكتشاف المعرفة وتطبيقها.

ويؤكد جبران (2002) بأن هذه العناصر تعتبر من الأمور المهمة التي تبقى الحاجة ماسة إليها لإكسابها للمتعلم، والعمل على تنميتها؛ لجعل التعلم النشط أكثر فاعلية، وتزداد إيجابية المتعلم من خلالها؛ بزيادة دافعيته للتعلم، ورغبته في الاكتشاف والتفاعل مع الظواهر من حوله، وتفسيرها، وبناء المعرفة على أساس من الفهم والوعي، مما يمكن المتعلم من اكتساب المهارات الأساسية لتعليم نفسه بنفسه تحت إشراف المعلم، ليستمر التعلم معه خارج المدرسة .

وانطلاقاً من أهمية التعلم النشط، فإن على المدرسة توفير بيئات تعليمية تعلمية مناسبة وخصبة للإبداع، تساعد المتعلم على أن يعلم نفسه، وتمكنه من اكتساب المهارات والاتجاهات المرغوبة، وبالتالي تطبيقها في مواقف تعلمية وحياتية أخرى؛ بجانب المعلومات النظرية. ولتحقيق ذلك، فإنه لا بد من توافر عناصر التعلم النشط الأربعة الضرورية لنجاح التعلم المنشود.

وتعد المدرسة الابتدائية الخطوة الأولى في طريق الطالب للعلم والمعرفة، فالعالم المتقدم ينظر إلى هذه المرحلة الأساسية لتربية النشء وتأهيلهم للتوافق مع المجتمع والتفاعل معه. ومن هنا، تعد المرحلة الإبتدائية مرحلة النهضة التعليمية والريادية في بيئة المجتمع، حيث أنها مرحلة البيئة الثانية للطالب بعد الأسرة، كما أنها مرحلة البداية في تكوينه الشخصي من سن السادسة بداية التكليف إلى الثانية عشرة سن التمييز من عمره، إذ أنها تشمل الطفولة الوسطى والطفولة المتأخرة، وتعتبر هذه المرحلة بداية النقش العلمي والفكري في ذهن الطالب والذي يستمر معه طوال حياته العمرية فهي مرحلة الحقل الخصيب الذي يجب أن نغرس فيه بذور حياته الإجتماعية المستقبلية. وهذا لا يمكن ان يتحقق إلا من خلال معلم معداً إعداداً يتوافق مع هذه الأهداف النبيلة وغايتها المنشودة. وتتأكد أهمية هذه المرحلة في أنها مرحلة بداية القراءة والكتابة، وهما أساس العلم والتعلم، ومرحلة التكوين الشخصي والفكري والمهاري والمعلوماتي للطالب، ومرحلة التكوين العاطفي والعلاقات الإجتماعية وكيفية تكوينها وصيانتها، وأن البيئة التي يعيش فيها تمثل الميدان للمصالح المشتركة والمواطنة الصالحة. كما تعتبر هذه المرحلة أيضاً مرحلة تكوين الحقوق التي له والواجبات التي عليه، بل يعتبر هذا هو الهدف الأسمى للمدرسة الإبتدائية، التي لاتقتصر على المعلومات والمعارف، بل لابد ان تحقق التوافق الاجتماعي والانفعالي، بالإضافة الى التحصيل العلمي. http://uqu.edu.sa/page/ar/183412 .

ونظراً لأن المعلمين هم الأكثر تعاملاً مع الطلبة داخل الحجرة الدراسية، وهم الذين بإمكانهم تطبيق التعلم النشط وعناصره المختلفة إذا كانت لديهم المعرفة الدقيقة بهذه العناصر، ونظراً لأن المعلمين تتم متابعتهم باستمرار في العملية التعليمية من جانب مديري المدارس من خلال زياراتهم اليومية والاسبوعية، كموجهين أو مشرفين مقيمين، ثم الموجهين التربويين أنفسهم من خلال زياراتهم

الشهرية أو الفصلية، فكان لا بد من تحديد وجهة هاتين الفئتين نحو درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط في المدارس الإبتدائية الكويتية.

من هنا جاءت الدراسة الحالية لتقصي درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل) من وجهة نظر الموجهين والمديرين.

مشكلة الدراسة:

يشهد العصر الحالي نمواً سريعاً في المعرفة، ولا سيما بعد ظهور شبكة الانترنت والقنوات الفضائية المتنوعة، العامة منها والمتخصصة. وقد شكل هذا النمو السريع للمعرفة تحدياً كبيراً، وطرح تساؤلات عديدة حول نوع المعرفة التي يجب تقديمها للمتعلمين، وكيفية معالجتها في الكتب المدرسية، وفي الغرفة الصفية، واتباع أنسب الأساليب للتفاعل مع المعرفة. كما يفترض مراعاة عدد من الخبرات التي قد يكون من أهمها ضرورة إيجاد الطرق والأساليب والتقنيات التي تستثير تفكير المتعلم، وتمكن المعلم والمتعلم من الابتعاد عن التلقين الذي يلغي تفكير كل منهما (سعادة ورفاقه، 2011).

ولقد تنافس التربويون في إيجاد طرق واستراتيجيات حديثة ومتنوعة ؛ وذلك لضمان جودة مخرجات التعليم ، نظراً لأن مخرجات التعليم لا تتناسب مع مدخلاته (مرعي والحيلة،2002). ويعود ذلك إلى أن طرق التدريس المعتادة تركز على المادة العلمية وتهمل المتعلم؛ فيصبح التعلم عبارة عن حفظ مجموعة من المعارف والمعلومات؛ مما يجعل المتعلم سلبياً يعتمد على الحفظ الآلي. لذا، فإنه ينبغي على المعنيين بشؤون التربية والتعليم، السعي لتطوير جوانب العملية التربوية من : مناهج، وكتب، ووسائل وإستراتيجيات تدريس.

وترى الباحثة أنه يمكن تحقيق هذا التوجه إذا كان المتعلم نشطاً أثناء عملية التعلم، ولكي تصبح عملية التعلم النشط فاعلة بدرجة أكبر، فإنه لابد من توافر عناصرها بشكل متكامل، ليكون للمتعلم فيها دور إيجابي في عملية التعلم، بدلاً من اعتماده على المعلم كناقل للمعرفة.

وتأكيداً على ضرورة إجراء الدراسة، فقد اوصت دراسة سعادة واشكناني (2013) بإجراء دراسة حول عناصر التعلم النشط لمراحل دراسية اخرى غير رياض الاطفال، ولفئات مستهدفة أخرى غير المعلمات، وهذا ما سوف تقوم به الدراسة الحالية.

وفي ضوء ما سبق، فإن مشكلة الدراسة تتمثل بتقصي درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط الأربعة في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر الموجهين والمديرين في دولة الكويت .

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط الأربعة، في ضوء بعض من المتغيرات من وجهة نظر الموجهين والمديرين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين؟

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، للموجه؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، للمدير؟

أهمية الدراسة:

برزت أهمية الدراسة من خلال ما توضحه نتائجها من أهمية توافر عناصر التعلم النشط في أداء المعلم وممارساته، وبذلك تمثلت أهمية هذه الدراسة فيما يأتي :

- يؤمل من هذه الدراسة أن يستفيد منها القائمون على تخطيط المناهج وتطويرها، لدعم هذه المناهج بالاستراتيجيات اللازمة لممارسة عناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل).
- يؤمل من هذه الدراسة أن يستفيد منها القائمون على الدورات التدريبية التي توفر فرصة النمو المهني للمعلم لمواكبة مستجدات الفكر التربوي المعاصر لتصبح من منظومة عملهم في دعم أداء المعلمين قدماً نحو الاهتمام بالتعلم النشط وعناصره الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل).
- يؤمل من هذه الدراسة أن يستفيد منها معلمو المرحلة الابتدائية خاصة، وباقي المعلمين عامةً للاهتمام بعناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل).

مصطلحات الدراسة:

تتمثل أهم مصطلحات الدراسة الحالية في الآتي:

التعلم النشط : وعرفه شارون ومارثا (Sharon &Martha,2001) بأنه : عبارة عن عملية احتواء ديناميكي للمتعلمين في المواقف التعليمية ، والتي تتطلب منهم الحركة والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة بتوجيه وإشراف من المعلم .

وعرفه سعادة ورفاقه (54:2011) بأنه: " عبارة عن طريقة للتعليم والتعلم في وقت واحد، يشترك فيها المتعلمون بأنشطة متنوعة وبفاعلية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والمناقشة الثرية ، والتفكير الواعي ، والتحليل السليم ، والتأمل العميق لكل ما تم طرحه من مادة دراسية بين المتعلمين ، بوجود المعلم الذي يشجعهم على تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق مما يدفعهم نحو تحقيق أهداف التعلم المرغوبة " .

عناصر التعلم النشط: تتلخص عناصر التعلم النشط في الدراسة الحالية في: الحديث والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والتفكير والتأمل، وهي كالآتي (سعادة ورفاقه،2011: 56):

الحديث والإصغاء: يعد الحديث والإصغاء عنصر رئيس في العملية التعليمية التعلمية، ذلك أن أقطاب العملية التعليمية التعلمية وعلى رأسها الطلبة يمطرون الآخرين بالكثير من الكلام والنقاش والحديث، وهذا يعني أنهم يفكرون ويعبرون عن أنفسهم بصوت مرتفع بعد استخلاص الأفكار وتنظيمها. وبذلك يشكل الحديث مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في عقولنا. والحديث يتطلب إنصات وإصغاء من الطرف الآخر، مما يشكل ريط الأفكار بشكل جيد والعمل على تنظيم خطوات التفكير.

الكتابة: توضح الكتابة ما يفكر به الفرد، فهي تعمل على اكتشاف الافكار والتوسع بها، وهي تدعم عملية التعلم النشط من خلال تحليل افكار الطلبة والعمل على تنميتها وتطويرها.

القراءة: تتطلب القراءة فهم ما يفكر به الآخرون، وهي تشكل أساس العملية التعليمية التعلمية. ولتحقيق التعلم النشط، فإنه لا بد للطلبة من القراءة الناقدة التي تتطلب عملية إمعان النظر بدقة وتجميع الافكار، وتلخيص المعلومات، وفهم الأمور والمجريات من القراءة، وربط النقاط ببعضها، وتحديد الأولويات.

التفكير والتأمل: هي فترات الهدوء التي يقضيها الطلبة في التفكير العميق بما يدور حولهم وبالمادة الأكاديمية المطروحة، ففترة التأمل هذه تساعد الطلبة على فرز المعلومات وتصنيفها وفهمها بعمق.

وعرفت الباحثة عناصر التعلم النشط إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها : الدرجة التي حصل عليها معلمو المرحلة الابتدائية على اســتبانة عناصــر التعلم النشــط من وجهة نظر الموجهين والمديرين، والتي قامت الباحثة بإعدادها وتطويرها أداة للدراسة.

حدود الدراسة :

تمثلت أهم حدود الدراسة الحالية في الآتي :

1- الحد المكاني: انحصر مجتمع الدراسة في المدارس الابتدائية بدولة الكويت.

2- الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2013/ 2014.

3- الحد البشري: انحصر الحد البشري في الموجهين ومديري المدارس الابتدائية بدولة الكويت.

محددات الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية في جمع بياناتها على أداة الدراسة ومدى صدقها وثباتها، وتعميم نتائج هذه الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل نبذة عن الأدب النظري مع مراجعة للعديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة، وذلك على النحو الآتي:

الأدب النظري:

وفيه تم تناول مفهوم التعلم النشط، وأهميته، وعناصره، ومعوقاته، وفيما يأتي توضيح لذلك:

مفهوم التعلم النشط:

يشهد العالم منذ عدة عقود تقدمًا متسارعًا في مختلف الجوانب التي تمس حياة الانسان. وقد انبثق عن هذا التقدم طفرة معرفية هائلة غير مسبوقة في تاريخ البشرية. وبالرغم من التطورات المعرفية والتقنية التي يزخر بها العالم في هذه الأيام، إلا أن الملاحظ من قبل جمهرة العلماء والباحثين في مجال التربية والتعليم، أن الممارسات الحقيقية في غرفة الصف، لم يطرأ عليها الكثير من التقدم باتجاه الابتعاد عن الأساليب التعليمية التقليدية التي يكون محورها المعلم معظم الوقت، وما زال الطلبة يكتفون بدور سلبي ينحصر في الاستماع وتدوين المعلومات وحفظها وإعادة إنتاجها، عندما يطلب المعلم ذلك (Lorenzen,2006).

وفي ظل هذا التطور المعرفي، والنظريات التربوية، تأتي أساليب التدريس الحديثة، والتي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية على غرار ما تقوم عليه الأساليب التقليدية. وفي التسعينيات من القرن الماضي، ظهر التعلم النشط والذي يعمل على تفعيل عمليتي التعليم والتعلم في وقت واحد، وينشط المتعلم، ويجعله يشارك بفعالية؛ إلا أن أكثر ما يؤثر في سير عملية التعلم أن يعمل الطالب ويفكر فيما يعمله، حتى يستطيع اتخاذ القرارات، والقيام بالإجراءات اللازمة للتغيير والتطوير

والتقويم. وتتمثل الغاية من منهج التعلم النشط في مساعدة المتعلمين على اكتساب مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم المرغوب فيها، إضافة إلى تطوير استراتيجيات التعلم الحديثة التي تمكن الطالب من الاستقلالية في التعلم، وقدرته على حل مشكلاته الحياتية من جهة ، واتخاذ القرارات وتحمل مسؤوليتها من جهة ثانية (عزازي، 2007) .

وتشير علي (2006) إلى أن التعلم النشط هو فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي التعلمي، وتتضمن عددًا من الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تؤدي إلى تفعيل دور المتعلم، بحيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، ومن ثم يتوصل المتعلم للمعلومة عن طريق الاعتماد على نفسه، وكذلك اكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني. ومن هنا فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات، وإنما على الأسلوب الذي يؤدي إلى اكتساب الطالب للمعلومات والمهارات والقيم المرغوب فيها. فالتعلم النشط هو تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، والتي ينتج عنها أنماط سلوك تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي التعلمي.

وعرفه سعادة وآخرون (2011: 33) بأنه: " عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد؛ حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين 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، بين بعضهم بعضاً؛ مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للطالب " .

وعرفته (العالول،2012: 22) بأنه : " طريقة التعلم التي تتيح لطلبة الصف الفرصة للتفاعل؛ بالمشاركة في تنفيذ الأنشطة التي تشجعهم على التفكير، والمناقشة، وإبداء الرأي، والإصغاء الجيد، والقيام بالأعمال الكتابية، والتعاون مع الآخرين ، ويتحمل الطلبة المسؤولية في التعلم؛ من خلال بيئة تعليمية تشجع على البحث عن المعلومات من خلال مجموعة من الأنشطة الفردية، أو الجماعية ".

وعرفه (سعادة وأشكناني،2013: 1163) إجرائياً بأنه: " طريقة لتعلم الطلبة وتعليمهم بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الحجرة الدراسية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى أبعد من دور الشخص المستمع السلبي الذي يقوم بتدوين الملاحظات، إلى الشخص الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي تتم مع زملائه خلال العملية التعليمية داخل غرفة الصف، على أن يتمثل دور المعلم هنا في أن يحاضر بدرجة أقل وأن يوجه الطلبة إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم الموضوع المطروح ".

وهو فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم فى الموقف التعليمي التعلمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التى تهدف الى تفعيل دور المتعلم وتعظيمه، حيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على ذاته فى الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات (شاهين،2012).

ويحدث التعلم النشط عندما يعطى الطلاب الفرصة لاتخاذ علاقة أكثر فاعلية بمادة التعلم وتشجيعهم على توليد المعرفة بدلاً من مجرد تلقيها. في بيئة التعلم النشط يسهل المعلمون تعلم الطلاب بدلاً من فرضه عليهم. والأكثر أهمية كي يكون الطالب نشطاً يتضمن انشغاله في مهام التفكير مرتبة كالتحليل والتركيب والتقويم (بدوي،2010).

يتضح مما سبق، تعدد التعريفات التي تناولت النعلم النشط، والتي ربما تباينت واختلفت في تناولها لمفهوم التعلم النشط، بين الدقة في الوصف والاختصار في العبارة أو العمومية والتفصيل في العبارة، ولكن الشيء المشترك بين كل تلك التعريفات للتعلم النشط هو التأكيد على أهمية مثل هذا النوع من التعلم للعملية التعليمية والتعلمية، وخاصة في هذا الزمن الذي تدفقت فيه المعرفة والمعلومات بشكل يصعب الإحاطة به، مما يجعل السبيل الوحيد للتعامل معها هو إيجاد نوع من التعلم كالتعلم النشط الذي يعطي الأسس والقواعد في التعامل مع تلك المعرفة والمعلومات وحسن الاختيار والتوظيف الفعال لها. وأيضاً نقل بؤرة الاهتمام من المعلم الى المتعلم وجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية من خلال فاعليته ومشاركته بالأنشطة.

أهمية التعلم النشط :

تبرز أهمية التعلم النشط من خلال تركيزه على المتعلم وجعله مشاركاً أكثر نشاطاً وحيوية في المناقشة الصفية، كما أنه يركز على موقع المتعلم خلال عملية التعلم. وفي هذا النوع من التعلم يمنح الطالب حق الاختيار، ويتوقع منه المزيد من المبادرة الذاتية؛ حيث يعمل المعلم كمدرب وموجه للتعلم ، بدلاً من أن يكون ناقلاً للمعرفة. وهنا تكون العلاقة بين المعلم والطالب تعاونية ؛ من خلال اشتراكهما معاً في تحمل مسئولية التعلم، مع التأكيد على أهمية السماح للطالب بأن يتولى قدراً من التنظيم والضبط لتجارب تعلمه الشخصية (الروساء،2007).

وتتعدد أهمية التعلم النشط ومنها(اليونسكو،2012):

- تشجيع التعلم المستدام والتعلم العميق، وليس مجرد اكتساب الحقائق.
- تعزيز مستويات التفكير العليا.
- تقديم مجموعة واسعة من فرص التعلم.
- توفير استمرارية التعلم في مواضيع مختلفة.

– السماح للطلبة بالعمل بشكل تعاوني على المهام المعقدة والمفتوحة.

– تشجيع الطلبة على تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية التعلمية – إذ عليهم العمل لتحقيق النجاح.

– تشجيع الطلبة على مراقبة العملية التعليمية التعلمية الخاصة بهم واكتشاف ما يفعلونه ولا يفهمونه.

– مساعدة الطلبة على بناء الكفاءات مثل: حل المشكلات، والتفكير الناقد، والتواصل، وكذلك معرفة المحتوى.

– التمشي مع أساليب التعلم المتنوعة والذكاءات المتعددة التي قد لا تجد مكانا مع طرق المحاضرة التقليدية.

– إثارة اهتمام المتعلم بالموضوع و زيادة دافعيته.

– جعل التعلم متعة وبهجة.

– تنمية الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة البحث عن مداخل تعليمية جديدة تعمل على تفعيل استخدام التعلم النشط واستراتجياته المتمركزة حول المتعلم، وبما يسهم في تحقيق أفضل المستويات للأهداف التربوية والتعليم على حد سواء (سعادة وأشكناني،2013). حيث يرى هارمن (Harmin,1994) أنه إذا أردنا أن نجعل هذا الصف نشطاً بالشكل المطلوب، فإنه يجب حث المتعلمين باستمرار على إبراز أفضل ما لديهم من قدرات وخبرات متنوعة.

إن التعلم النشط ينعكس إيجابياً على المعلمين في تحقيق أدوارهم وتفعيلها، وهذا بالتالي ينعكس على دور الطالب بزيادة الدافعية والتهيئة الحافزة لديه، وتفاعله مع المعلم بالمشاركة بالأنشطة التي تستثير التفكير، وتهيئ للطالب الفرصة للارتقاء بقدراته العقلية العليا، وكذلك تنمية خصائص

شخصية إيجابية مثل التعاون والمشاركة، واكتساب اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمواد التعليمية، وهذه الخصائص من شأنها دعم تحصيل الطالب والارتقاء به (Fox & Rue,2003).

يتضح مما سبق أن التعلم النشط تبرز أهميته من خلال ما يحققه من اندماج للطلبة أثناء التعلم. ويحفز الطلبة على كثرة الإنتاج وتنوعه. وينمي العلاقات الاجتماعية بينهم. ويدعم الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي. وينمي الرغبة فى التفكير والبحث لدى الطلبة للوصول إلى التعلم للإتقان، ويمكن من خلاله اكتشاف ميول الطلاب وإشباع حاجاتهم يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية حية وذات فعالية.

عناصر التعلم النشط :

وقد أشار المربون إلى أربعة عناصر مهمة تمثل الدعائم الأساسية لاستراتيجيات التعلم النشط، تتمثل في: الحديث والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والتفكير والتأمل. وعناصر التعلم النشط هذه تكفُل في الغالب الظروف وتنميها للمتعلم بإعطائه فرصة للمشاركة، سواء في الانشطة، أو المشاركة مع المعلم، أو مع زملائه، أو مع المواد التعليمية. وتسهم المشاركة الفعالة للمتعلم في تكوين بنية عقلية جيده تساعده في فهم العالم من حوله، وتعمل على تكوين ثروة معرفية تفيده في المستقبل (سعادة وأشكناني،2013) .

وتؤدي عناصر التعلم النشط دوراً مُهماً في تحقيق الأهداف التعليمية، والارتقاء بمهارات الطلبة في حل المشكلات التي تواجههم، وتساعد المتعلم في تحقيق وظيفية المعرفة بتطبيق ما تم اكتسابه من معرفة ومهارات في حياتهم اليومية، بحيث يتمكن المتعلم من الحوار والنقاش وطرح الأسئلة وتقبل آراء الآخرين واستيعابها على الرغم من اختلافها مع آرائه. وعناصر التعلم النشط الأربعة تتطلب أنشطة متعددة ومتنوعة لتمكن الطالب من ممارستها . ولقد أشار (سعادة ورفاقه،2011)

إلى وجود أربعة عناصر أساسية، تمثل الدعائم المهمة لإستراتيجيات التعلم النشط، وتتمثل هذه العناصر في الآتي :

– **الحديث والإصغاء:** حث الباري عز وجل المؤمنين على تدبر القرآن الكريم وعدم الانصراف عنه في قوله تعالى "واذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا" (الأعراف: الآية 204) . من هنا جاءت أهمية الاستماع والإصغاء، وهي مهارة تعتمد على حاسة السمع، إذ جاء تكرار السمع المقصود في القرآن الكريم في (27) موقعاً تقدم فيها الاستماع على الإبصار، الا في حالة الفقد يتقدم البصر على الاستماع، وما لهذه الحاسة من أهمية، فهي من أدق الحواس وأرقاها، كما إنها عامل مهم في عملية الاتصال اللغوي على اعتبار أن الاستماع والإصغاء أعلى درجات التركيز.

وقد كشفت بعض الدراسات ان نسبة 45% من الوقت يقضيه الناس مستمعة إلى الآخرين وتلاميذ المرحلة الابتدائية يزيدون 5% أي 50% من وقتهم المدرسي يقضونه في الاستماع إلى غيرهم، و30% من الوقت يقضيه الناس متحدثة الى الآخرين بينما 25% من الوقت يقضيه الناس بين القراءة والكتابة (مجاور،2000).

والإصغاء هو فهم الكلام، أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع الى متحدث، اما السمع فهو حاسة وآلتها الأذن، وأن الإصغاء شرط أساس للنمو اللغوي بصفة عامة، فالإنسان يولد صامتا الا من البكاء، ثم يليه بعد مدة الضحك ثم المناغاة فكلمات بسيطة. ويسمع الطفل قبل النطق كلاما كثيرا، فيحاول أن يتعلم فيصيب مرة ويتعثر اخرى، الى ان يتقن التفلظ (مدكور،2007).

إن كلاً من السماع ، والاستماع ، والإنصات، مستويات متفاوتة من التلقي الصوتي، حيث أن السماع يقتصر على استقبال الأذن للأصوات دون الاهتمام والتدقيق بها ومتابعتها، فهو بذلك

عملية تلقائية تقوم بها الأذن وفق الخصائص الفسيولوجية الخاصة بها كعضو للسمع ولا تحتاج الى تعلم أو تدريب. والسماع هو التقاط الأصوات والإشارات مع إدراك هذه الأصوات وتفسيرها، وما تحمل من دلالات ومعاني، أما الانصات فهو يتعدى التقاط الأصوات وفهم دلالاتها ومعانيها إلى التفسير والتحليل من خلال نشاط ذهني وممارسة مهارات التفكير التي تمكن الطالب من المتابعة المستمرة لما يتم التقاطه والتركيز علي الاحاطة بالأفكار وتحليلها ونقدها(الصوافي،2001).

وتوجد علاقة وثيقة بين مهارة الاستماع والإصغاء والمهارات الأخرى، فقد اثبتت دراسات كثيرة إمكانية تفوق الطالب في الدراسة كلها تبعاً لتفوقه في مهارات الاستماع والإصغاء، ومعرفة الطالب لنمطه الاستماعي يدعم عملية التعلم والتعليم لديه، ويساعده في تقويم نفسه والارتقاء بأدائه اللغوي. وأن العلاقة بين الإصغاء والقراءة قوية جداً، لأن الإصغاء هو الأساس في التعلم اللفظي في سنوات الدراسة الأولى. والضعيف في القراءة يتعلم من الإصغاء أكثر مما يتعلم من القراءة. وتتأكد العلاقة بين الاصغاء والقراءة من خلال ما تتطلبه من انتباه وتركيز ليتمكن الطالب من استقبال المعاني والأفكار الواردة في العبارات والألفاظ في النص المقروء.(أبو الدرابي ،1989)

والقدرة على الإصغاء والانتباه أساسية في تعلم القراءة، وأن النجاح في القراءة يعتمد على المهارة في الاستماع. أما علاقة الإصغاء بالحديث فهي علاقة تكاملية، لأن عملية الاتصال اللغوي تقوم على حديث مرسل ومستقبل مستمع، أي ما معناه متكلم ومستمع. فالفرد يسمع فيردد ويقلد، ثم نجده بعد ذلك يبدع ويتكلم كلاماً لم يسمعه من قبل، وعن طريق استماع الكلام والإصغاء والانتباه إليه (خاطر وآخرون،1989). فالمستمع الجيد هو متكلم جيد، ولا يمكن الفصل بينهما. أما العلاقة بين الإصغاء والكتابة فترى العزاوي (2003) أنها تتمثل بالمستمع الجيد الذي يستطيع التمييز بين أصوات الحروف فيستطيع كتابتها، كما أن الاستماع الجيد يزيد الثروة اللفظية، وهناك

علاقة إيجابية بين التدريب المقصود على مهارات الاستماع، ومستوى أداء الطلبة في التعبير التحريري.

وتعدُّ مهارة الحديث والحوار الشفوي من مهارات الاتصال اللغوي البارزة، التي تتيح للمتعلم التعبير عما يجول في خاطره بحرية وفاعلية، حيث يعبر عن رأيه أمام الآخرين، ويسهم في الموقف ذاته في تنمية قدرة الأفراد على التفكير المشترك، والتحليل، والاستدلال (اللبودي،2000). والحديث والحوار من الأنشطة التي تحرر الإنسان من الإنغلاق والإنعزالية، وتفتح له قنوات التواصل والتفاعل، بأبعاده الذهنية والأدائية، الأمر الذي يؤدي بالفرد إلى مزيد من الوعي بالمشكلة و/ أو موضوع الحوار. ويتم الحديث بين طرفين أو أكثر تتضمن تبادلًا للآراء والأفكار والمشاعر، ويستهدف أكبر قدر من التفاعل والتصارع الذهني بين الأطراف المشاركة فيه؛ لتحقيق أهداف معينة، يسعى المشاركون فيه إلى إنجازها، لعل أبرزها تبادل الآراء والأفكار حيال القضايا والموضوعات، فضلًا عن تكوين الاتجاهات الإيجابية واكتساب المهارات الاجتماعية في مواقف الاتفاق أو الاختلاف (زريقات،2009).

وفي ظل ما نعيش به في عصر الصراعات، وعصر التشابك في الآراء والمشكلات، فضلًا عن الأجواء الديمقراطية التي أفرزتها حركات الربيع العربي، وما صاحبها من قضايا ومشكلات واختلافات في الآراء وحرية التعبير السلمي، الأمر الذي يجعل مهارة الحديث والإصغاء من أبرز المهارات الحياتية التي يجب إكسابها للناشئة من أبناء الأمة. وهذا لا يتحقق إلا بتوفير بيئة تعليمية تعلمية آمنة، تتضمن العديد من الأساليب والأنشطة، التي من شأنها الانتقال إلى التعلم النشط، الذي يحمل في طياته العديد من الإيجابيات، ويحقق أهدافاً متنوعة تدعم نتاجات التعلم وشخصية الطالب.

– **الكتابة:** تعد الكتابة من أهم وسائل الاتصال الإنساني، بل يمكن القول: إنّها إحدى النتاجات الرئيسة لتعليم اللغة العربية. وتُعدّ الكتابة مهارة من مهارات الحياة التي يخدم بها الإنسان نفسه، فالإنسان في مواقف الحياة العاديّة، يعبّر عن أفكاره ومشاعره . وللتعبير الكتابي قيمة اجتماعية كبيرة، فالمجتمع يحتاج إلى التعبير الكتابي لتدوين المعارف والعلوم، وحفظ الأعمال العامة والخاصة، بل إنّ قيمته تتجلّى بشكل واضح في حفظ التراث البشري في مختلف مراحله القديمة والحديثة، بالإضافة إلى ربط منجزات الشعوب الحاضرة بماضيها، وتأخذ هذه القيمة مكانتها الرفيعة فيما يتمتّع به أصحاب المواهب العالية في التعبير الكتابي من احترام وتقدير في مجتمعهم، وفي الاعتماد عليهم في أمور الحياة المختلفة، التي تتمثل في الدعاية والسياسة، والإرشاد، وفي الكتابات الفنية الجمالية (عاشور،2007).

ويساعد التعبير الكتابي الطالب على التأمل والتفكير والتحليل، لانتقاء الأفكار والمعاني والدلالات التي تعبر عن مشاعره وتصوره للموضوع، وصياغة هذه الأفكار بألفاظ وتراكيب معبرة وصحيحة وبأسلوب منسق. ومن الضروري أن تكون الكتابة صحيحة خالية من الأخطاء الإملائية، ذلك أن هذه الأخطاء تسبب تغييراً في المعنى وقلباً للأفكار، مما يبعدها عن معناها الحقيقي المقصود، ويحل دون فهمها فهماً صائباً، ومن ثم لا بد الاهتمام بعملية الكتابة الصحيحة للتراكيب والكلمات، ذلك أن الكتابة هي وسيلة التعبير لنقل الأفكار وتداولها، فهي بذلك تشكل قيمة اجتماعية لتدوين المعارف والعلوم (الرقب،2010).

وللمعلم دورٌ كبيرٌ في تعلم الطالب من خلال كفاياته المهنية والشخصية والمعرفية والاجتماعية. لذا يعدّ الأساس في جعل الطالب محباً للمدرسة أو كارهاً لها على نحو عام، والصف على نحو خاص. كما أن لاستراتيجيات التدريس المعتمدة دورها في جعله يكتسب المهارات الأكاديمية الأساسية، وخاصة الكتابة. فالمعلم يجب أن يمتلك المهارة الكافية لاختيار استراتيجية

التدريس وتطبيقها بما يتناسب مع الموقف التعليمي وقدرات الطالب وإمكاناته ، الأمر الذي يؤدي إلى تفاعله معه.

– **القراءة** : إن كلمة (إقرأ) هي أول كلمات الوحي من جبريل إلى الرسول الكريم محمد بن عبد الله سيد البشرية وخاتم الرسل والأنبياء عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، حيث قال تعالى: { اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم}. وقد تكرر هذا المصطلح بألفاظه المختلفة في القرآن الكريم سبع عشرة مرة، مما يدل على عناية الإسلام به وتكريمه له. ومن حق هذه الكلمة على المسلمين والدارسين إكرامها والاعتناء بها والعيش بها واقعاً في الحياة؛ لأنها السبيل إلى التحضر والرقى والرفعة، وهى قنطرة الحاضر إلى الماضي، حيث تنتقل عبرها التجارب والخبرات السابقة إلى الأجيال اللاحقة، وهى البنية الوحيدة التي تستطيع أن تنقل الخطى الثابتة للشعوب إلى المستقبل المضيء (مجاور،2000) .

وتعد القراءة المصدر الأساس لتعلم الطالب، وعلى المعلم أن يشجع طلابه دوماً على القراءة الفاحصة للطلبة، وينمي قدرتهم على الملاحظة الدقيقة للرسوم والمعطيات، وألا يتسرع هو في إصدار الأحكام الصائبة والأحكام الخاطئة، التي تصدر كاستجابات من جانب الطلبة ليشرك الآخرين، ويشجعهم على تفعيل العقل، وتنمية ملكة النقد لاستبعاد التلقين ما أمكن ذلك، باعتباره معيقاً رئيساً ومثبطاً لكل انفعال نفسي وعقلي، وباعتباره الربيب الأول للامتثال والخضوع (عاشور،2007) .

– **التفكير والتأمل:** جاء القرآن الكريم بالآيات التي تحث الإنسان على تفعيل تفكيره وتعميقه في هذا الكون، وما يتضمنه من ظواهر ومخلوقات لله تعالى، وتأمُل بديع صنعه، ودقة نظامه وإحكامه. وقد وردت آيات متعددة تحث الإنسان على التفكير في السماوات والأرض وجميع خلق الله، ومنها قوله تعالى:" إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب" (سورة

آل عمران، الآية 190). والمتتبع لآيات القرآن الكريم لا يجدها تدعو إلى التفكير فقط، بل تعمل على تنمية مهاراته المختلفة أيضاً، ومن شأن هذه المهارات المساعدة على التفكير، وطرح أمثلة سابقة ولاحقة للمقارنة والاعتبار، وقد وجد أن نسبة آيات التفكير ومرادفاتها تبلغ (3.1%) من مجموع آيات القرآن الكريم (المشارقة،2008).

وتبقى مهارات التفكير ضرورة تربوية في ظل العصر الحالي، ويعد الارتقاء بمهارات التفكير لدى الطلبة من أهم الأهداف التي توليها المؤسسات التعليمية اهتماماً لتحقيقها، وذلك لما للتفكير من أهمية على مستوى الفرد والمجتمع.ويكون هذا من خلال الاهتمام بعناصر وأركان البيئة التربوية ودعمها وتطويرها بكا يساعد على تنمية قدرات الطلاب على التفكير. ولتحقيق ذلك لا بد من إثراء البيئة التربوية بمواقف تعليمية تعلمية تخرج بالطالب من الطريقة التقليدية القائمة على التلقين والحفظ والاستظهار الى تعلم نشط يستند إلى تنمية التفكير والتأمل واستخدام مهارات لاعقلية عليا لتنمية القدرة على حل المشكلات (قطامي،2004).

ويشجع المعلمون الطلبة على توظيف العقل في التفكير والتأمل، وعلى حسن الإصغاء للآخرين، واحترام آرائهم ومحاكمتها بالمنطق الواضح والحجة البينة. وهم يعلمونهم متى يستمعون، وكيف يسألون ويجيبون، أو يدلون بآرائهم من منطلق أن التفكير والتأمل والحوار السليم يقودان إلى النجاح، وأن الخطأ في التفكير يقود إلى خطأ في الاستنتاج (غباين،2004).

ومن خلال تطبيق التعلم النشط، يقوم المعلم بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة من خلال استخدام الأنشطة الإضافية، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة، التي من شأنها تشجيع الطلبة على طرح الأفكار التي تعمل على تدعيم مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم) لديهم، ومهارات حل المشكلات ، وتمكينهم من تطبيقها في التعلم وفي الحياة . ويتمتع التعلم النشط

بكم كبير من الإستراتيجيات التي تؤدي إلى تنمية التفكير والتأمل وتحقيق الأهداف المنشودة بأقل وقت وجهد، ونتائج إيجابية؛ ولكن بشرط تعاون الطالب والمعلم في العمل الجاد المثمر، وتنويع هذه الإستراتيجيات حسب مستوى الطالب والأهداف المنشودة.

http://forum.education-sa.com/edu2974

يتضح مما سبق، أن التعلم النشط يحقق تفاعل الطلبة ليطوروا من اكتسابهم للمعارف والمهارات وجعل التعلم تعلماً ذا معنى، وعلى المعلمين تهيئة بيئة تعاونية مشجعة على اكتشاف مهارات العمل بإيجابية وبفعالية في مجموعة. وترى الباحثة، أن التعلم النشط يتمتع بكمٍ كبير من الاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة بأقل وقت وجهد، ونتائج إيجابية؛ ولكن بشرط تعاون الطالب والمعلم في العمل الجاد المثمر، وتنويع هذه الاستراتيجيات حسب مستوى الطالب والأهداف المنشودة، ذلك أن هناك استراتيجيات كثيرة للتعلم النشط والتي تحتاج إلى دقة من المعلم في استخدامها وضرورة التدرب عليها قبل تطبيقها من أجل نتائج مثمرة، والبعد عن الارتباك وملل الطالب في حالة عدم معرفة المعلم التطبيق الصحيح للاستراتيجية.

معوقات التعلم النشط :

على الرغم من أهمية التعلم النشط، والفوائد الجمة المرجوة منه، إلا أن عملية تفعيله في المدارس تظل حتى الآن محدودة إلى حد ما، ذلك أن تطبيق أي فكر جديد يقابله معوقات، وبما أن التعلم النشط فكر تربوي جديد فهو يخضع لبعض المعوقات. ولمعرفة سبب عدم اقتناع المعلمين بالنداءات الأخيرة لإعادة بناء التعليم، من المهم في البداية معرفة المعوقات التي تحد من التغيير السريع في العملية التعليمية التعلمية، والتي من الممكن أن تتمثل بالتأثير القوي للتعليم التقليدي بفهم المعلمين وتحديدهم للأدوار بأنفسهم، وعدم الارتياح والقلق من إحداث التغيير، مما يقلل من دافعية للمعلمين للتغيير. إلى جانب ذلك، فإن المتعلمين من الممكن أن يستخدموا مستويات التفكير العليا في التعلم

النشط، ولكن لا يتعلمون المحتوى العلمي الكافي، كما أن المعلمين قد يفقدون التحكم بالعملية التعليمية، وقد يفتقرون إلى المهارات الضرورية لإجراء التعلم النشط، ولكن كل هذه المعوقات من الممكن التغلب عليها بواسطة التخطيط السليم لهذه العملية برمتها، والتنفيذ الأمين لكل ما خطط له، ومن ثم التقييم الدقيق للمخرجات (Bowers, 2011).

وترى العالول (2012) أن من معوقات تطبيق التعلم النشط ما يأتي:

- قصر مدة الحصة التعليمية.
- أعداد المتعلمين الكبيرة في الصفوف المدرسية.
- نقص في بعض الأدوات والأجهزة المساندة.
- التردد لدى المتعلمين في المشاركة والعمل الفريقي التعاوني أو الجماعي.
- ندرة استخدام مهارات التفكير العليا مع المتعلمين.
- الخوف من عدم تعلم محتوىً كافٍ أو عدم تغطية المقرر.
- الخوف من فقدان السيطرة على المتعلمين.
- قلة خبرة المتعلمين بمهارات إدارة المناقشات وطرح الأسئلة.
- قلة خبرة المعلمين بمهارات إدارة المناقشات وطرح الأسئلة.
- قلة توفر مصادر تقنيات المعلومات الحديثة.
- ضعف قناعة المعلمين بالحاجة إلى التغيير.
- ضعف استعداد المعلمين للتخلي عن دورهم التقليدي السلطوي.
- قلة الحوافز للجهود التي تبذل في التغيير.
- ضعف لدى المعلمين في المعارف والمفاهيم والمهارات الأساسية لتفعيل عملية التعليم.

وترى الباحثة أن التغلب على هذه المعوقات يتطلب من الجميع الإيمان بالفكر الجديد، مع إعطاء النفس الفرصة لتطبيقه، ودراسة نتائج هذا التطبيق، خاصة وأن نتائج الدراسات التي طبقت التعلم النشط أثبتت فعاليته. لذا، ينبغي مراعاة هذه المعوقات عند التخطيط، حيث يتم التخطيط في ضوء الوقت والزمن المتاح، والإمكانيات وعدد الطلاب، كما يتم اختيار استراتيجيات التعلم النشط التي تتناسب مع بيئة التعلم في كل مرحلة وفق ما يناسبها .

الدراسات السابقة :

قامت الباحثة بمراجعة عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، وكان من أهمها ما قام به باشام (Basham,1996) من دراسة هدفت إلى تشجيع الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم والتعلم من خلال عناصر التعلم النشط ، حيث شارك طلبة من الصف الرابع في إحدى المدارس الداخلية في الجنوب الشرقي للولايات المتحدة الأمريكية من خلال تعلم وحدة دراسية حول البيئة بعنوان : (الأرض في خطر) ، ولمدة أسبوعين. وقد تناولت الدروس مجموعة واسعة من القضايا البيئية مثل التلوث، وأهمية الأرض، وإعادة التدوير، وتدمير الغابات الاستوائية المطيرة . وشارك الطلبة في أنشطة تتناول موضوعات بيئية تتضمن: التربة، والماء، والحشرات، والأشجار، والنفايات، والأوراق، والمواد القابلة لإعادة التدوير؛ حيث اكتشف الطلبة المشكلات البيئية من خلال التجربة والأعمال الفنية والأنشطة الأدبية ، وأصبحوا مشاركين نشطين في حل هذه المشكلات . وتم قياس الاتجاهات نحو العلوم والتعلم؛ من خلال إستبانة طبقت على (20) من الطلبة، ومقابلات مع سبعة آخرين . وقد أظهرت النتائج ازدياد الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم ونحو عناصر التعلم النشط بعد تطبيق الوحدة ، في حين انخفضت الاتجاهات الايجابية نحو البيئة ، واستمرت اتجاهات الطلاب نحو التعلم النشط وعناصره المختلفة كما هي دون تغيير، كما أن اتجاهات الطلاب نحو التعلم تأثرت بنمط التدريس .

وهدفت دراسة (Lindow,2000) إلى تعرف فعالية عناصر التعلم النشط لأحد المقررات العلمية العامة حول دورة الكربون لدى مجموعات التعلم النشط على بعض أشرطة الفيديو، تبعتها عملية إجراء مقابلات مع الطلبة المشتركين في الدراسة. وقد استخدم الباحث جميع المعلومات التي حصل عليها في حصص التعلم النشط بعناصره المتنوعة كبداية للمناقشات حول المفاهيم العلمية المختلفة، حيث اشترك الطلبة بثقة عالية في الدفاع عن أفكارهم. كما كشفت نتائج الدراسة عن مدى إلمام أفراد العينة بهذه المفاهيم وطرح الأمثلة، وأن التفاعلات اللفظية بين المجموعات قد أدت الى تسهيل عملية التعلم، وأن تطبيق عناصر التعلم النشط والتدريب عليها والخبرة فيها قد أدى الى تطورات إيجابية متقدمة تتعلق بالمفاهيم العلمية.

وهدفت دراسة المهدي (2001) إلى التأكد من أثر استراتيجيات التعلم النشط وعناصره في مجموعات المناقشة على كل من التحصيل، والاستيعاب المفاهيمي، والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء؛ لدى طلاب الصف الأول الثانوي . وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهيد عبد المنعم رياض بكفر الشيخ ، وتمثلت في ثلاثة فصول ، يختلف فيها حجم مجموعات المناقشة . وتكونت أدوات الدراسة من اختباري التحصيل ، والاستيعاب المفاهيمي ، ومقياس الاتجاهات نحو تعلم الفيزياء . وقد توصل الباحث إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية؛ لصالح النتائج البعدية لأفراد المجموعة التجريبية الأولى التي تعلمت حسب التعلم النشط وعناصره المختلفة، وفي كل من تحصيلهم للمحتوى التعليمي، واستيعابهم المفاهيمي، واتجاهاتهم نحو تعلم الفيزياء . وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للإستراتيجية الخاصة بالمناقشة في مجموعات عدد أفرادها ستة طلاب ، لها الفاعلية في كل من تحصيلهم للمحتوى التعليمي، واستيعابهم المفاهيمي، واتجاهاتهم نحو تعلم الفيزياء .

وأجرت كل من كارول وليندر (Carroll & Leander,2001) دراسة هدفت إلى زيادة دافعية طلبة الصف الخامس الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية، من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط وعناصره، إذ استخدمت الباحثتان الشبكات المفاهيمية وأساليب الأسئلة المتنوعة وذلك بهدف تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وزيادة قدرتهم على تنظيم البيانات والمعلومات وفهمها، والتعلم التعاوني بهدف زيادة دافعية الطلبة وتعزيز مهارات التواصل الاجتماعي لديهم. كما أظهرت الزيارات الصفية التي أجرتها الباحثتان أن اتجاهات الطلبة نحو التعليم كانت سلبية، وأن الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الأنشطة التعلمية، وأن هناك تحسناً ملحوظاً في دافعية الطلبة نحو التعلم نتيجة لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط ، مع وجود ارتفاع واضح في مستوى التحصيل الدراسي للطلبة نتيجة لتحسن اتجاهاتهم نحو التعلم. كما بينت الدراسة أن أساليب التعلم النشط وعناصره قد زادت من ثقة الطلبة بقدرتهم على التعلم.

ويشير ريجز (Riggs,2001) في دراسته إلى أن معلمي المدارس المتوسطة والثانوية يرون أن تطبيق عناصر التعلم النشط يعد من مسؤولياتهم الأولية مهما كانت نوعية مؤهلاتهم العلمية أو عدد سنوات خبراتهم التدريسية، إذ يوجد إدراك متزايد مفاده أن عليهم أيضا أداء دور فاعل في التأكيد أن الطلبة لم يتخلفوا بسبب مشكلات عنصر القراءة وإنما لقلة استخدامهم لعناصر التعلم النشط الأخرى كالكتابة والمحادثة والإصغاء والتفكير والتأمل.

وطبق هندي (2002) دراسة للتأكد من أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية، وتقدير الذات، والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي . وقد استخدم الباحث عدداً من إستراتيجيات التعلم النشط في (إستراتيجية فكِّر ... زاوِج... شارِك ، وخلية التعلم، وبناء وإعداد خرائط المفاهيم ، والعصف الذهني) . وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الأول

بالمدرسة الثانوية الزراعية ببني سويف ، واستخدم الباحث في تنفيذ الدراسة عدداً من الأدوات ، تمثلت في اختبار تحصيل المفاهيم البيولوجية ، ومقياس تقدير الذات ، ومقياس الاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر كبير لتنوع إستراتيجيات التعلم النشط وعناصره المستخدمة بالنسبة لاكتساب المفاهيم البيولوجية ، والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل على عينة الدراسة ، بينما لم تكن النتائج دالة إحصائياً بالنسبة لتحسين مستوى تقديرهم لذواتهم .

وهدفت دراسة ماك كونيل (Mc Connel,2003) إلى تحويل فصول المحاضرات التقليدية إلى بيئة تعلم نشط بعناصره المختلفة ، وتصميم بعض طرق التقويم البنائي مثل: (اختبارات المفاهيم، وأشكال فنية، والتحليل التصويري، وخرائط المفاهيم، والأسئلة مفتوحة النهاية، وقواعد التقييم). ولتحقيق هذا الهدف، تم تقسيم طلبة مقرر الجيولوجيا التمهيدية في جامعة أكرت (Akert) إلى مجموعتين: إحداهما تدرس بطريقة المحاضرة التقليدية ، والأخرى تدرس بطريقة الاستقصاء مع بعض إستراتيجيات التعلم النشط ، وتم تقييم فاعلية هذه الاستراتيجيات بطريقتين الأولى : نوعية من خلال تقييم الزملاء ، وتقييم كتابات الطلبة في اختبارات يتم تطبيقها على مراحل، ومن خلال درجاتهم في مقياس التفكير المنطقي ومن خلال قياس التحسن في نسبة حضور الطلاب للمحاضرات. وقد أظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في تحصيل الطلبة في الاختبارات، وفي مقياس مهارات التفكير المنطقي ، وفي مستوى حضور الطلاب للمحاضرات، كما أن نسبة كبيرة من الطلاب عبرت عن وجهات نظر إيجابية نحو التعلم النشط وعناصره المتعددة .

وفي دراسة أجراها ويلكه (Wilke,2003) هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط وعناصره في التحصيل الدراسي وإثارة الدافعية والفاعلية الذاتية لطلبة جامعة أنجيلو في ولاية تكساس الأمريكية في مساق الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء). و اشتملت عينة الدراسة على

مجموعة تجريبية تم تدريسها المساق من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط وعناصره ،ومجموعة ضابطة تم تدريسها المساق ذاته من خلال توظيف أساليب التعليم الاعتيادية كأسلوب المحاضرة. ولتقييم تأثير استراتيجيات التعلم النشط وعناصره على أفراد الدراسة، خضع أفراد الفئتين لاختبار تحصيلي موحد في المساق ذاته. وقد بينت نتائج الاختبار التحصيلي أن نتائج طلبة المجموعة التجريبية كانت أفضل بكثير من نتائج طلبة المجموعة الضابطة، وكانت دافعيتهم للتعلم أفضل في أثناء تدريس المساق، وكانوا أكثر فاعلية من أقرانهم في المجموعة الضابطة . كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، و أوضحت أن الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة كانت لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم النشط وعناصره المختلفة، وأفادوا أن التعلم النشط يساعدهم في تعلم المساقات الجامعية بشكل أفضل من أسلوب المحاضرة التقليدية.

وأجرى كل من ديفيد ووايلدر (David & Wilder, 2003) دراسة أكدا فيها أن استخدام عناصر التعلم النشط من جانب المعلمين الجدد، يعمل على تنمية المفاهيم واستيعاب المجردات وتكوين صور ذهنية تساعد في التفكير فيما ينبغي القيام به، مما يؤدي الى سهولة القيام بعملية التخمين والإقناع والتقدير والملاحظة وفهم الخصوصيات والعموميات وبناء المعرفة بأنفسهم.

وأجرى غازي (2004) دراسة بهدف معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإدارة التعلم النشط في تنمية الأداء الدراسي للمعلمين أثناء الخدمة . وتكونت عينة الدراسة من معلمي المواد الدراسية المختلفة من مدرسة (أم القرى الإعدادية بنات)، بإدارة شرق التعليمية بمحافظة الإسكندرية، وعينة من مدرسة (فاطمة عنان الإعدادية بنات) في الإدارة التعليمية ذاتها. وقام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي المقترح لتدريب المعلمين على التعلم النشط وعناصره المختلفة ، وتطبيق بطاقة ملاحظة أنماط سلوك التدريس حسب التعلم النشط المراعي للعناصر الضرورية لهذا التعلم تطبيقاً قبلياً على

عينة البحث، وتنفيذ البرنامج التدريبي لإدارة التعلم النشط وفق الخطة الزمنية المحددة . وتطبيق أداة رصد أنماط التدريس النشط مع مراعاة عناصره الأساسية، تطبيقاً بعدياً على عينة البحث. وقد توصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية جميع التخصصات، ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة في الأداء الكلي للتدريس القائم على التعلم النشط مع العناصر، لصالح أفراد المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة، في أداء أبعاد التدريس القائم على التعلم النشط بعناصره المختلفة، وكلها لصالح المجموعة التجريبية .

وأجرت أبو الحمد (2004) دراسة هدفت إلى تعرف فعالية استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في الرياضيات وميلهم نحو دراستها، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع طلاب الصف الرابع الابتدائي بمحافظة المنيا، وتمثلت عينة الدراسة من (103) طالباً من طلاب الصف الرابع الابتدائي، وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي، ومقياس الميل نحو الرياضيات، وأوراق عمل ودليل المعلم للتدريس وفق الاستراتيجيتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية الأولى على طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل والميل.

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة الضابطة في التحصيل والميل.

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة التجريبية الأولى في الميل دون التحصيل.

وهدفت دراسة الرؤساء (2007) إلى استقصاء فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات عناصر التعلم النشط، وتعديل الاعتقادات نحوه لدى المعلمات الطالبات في كلية التربية بالرياض. وتكونت العينة من (50) طالبة معلمة من الفرقة الثالثة ، قسم الفيزياء، تم اختيارهن بطريقة

عشوائية، ووزعن في مجموعتين : إحداهما تجريبية (25) طالبة، والأخرى ضابطة (25) طالبة. ولقياس الأداء البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة حول ممارسات عناصر التعلم النشط، ومقياس الاتجاهات نحو التعلم النشط . وقد توصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسات عناصر التعلم النشط ومقياس الاتجاهات، لصالح المجموعة التجريبية .

وفي دراسة أجراها ترابان وزملاؤه (Taraban et.al, 2007) هدفت إلى استقصاء أثر توظيف خبرات التعلم النشط وعناصره في التحصيل الدراسي واتجاهات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية نحو التعلم النشط . ولأغراض الدراسة تم تصميم مختبرين للتعلم النشط لتدريس مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية، وقسم الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية. وقد تم تسجيل كل ما يجري داخل الغرفة الصفية ومختبري التعلم النشط لرصد ممارسات المعلم وطرائق التدريس التي يستخدمها في تدريس محتوى المنهاج ورصد أنماط سلوك الطلبة واتجاهاتهم . وأظهرت التسجيلات أنه حين وظف المعلم المتعاون استراتيجيات التعلم النشط داخل مختبر التعلم النشط، استخدم صحائف عمل أقل، وكانت ممارساته التعليمية تعتمد بشكل كبير على أداء الطلبة. أما تعلم الطلبة، فقد اتخذ الطابع التشاركي والتعاوني. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تعلموا في مختبر التعلم النشط قد اكتسبوا قدراً أكبر من محتوى المادة التعليمية مقارنة بأولئك الذين تعلموا في غرفة الصف الاعتيادية. كما أكدت الدراسة أن التعلم النشط الذي يتم في مختبرات التعلم النشط والمنهاج الذي يصمم ليدرس من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط؛ يزيد من فاعلية الطلبة داخل الغرفة الصفية، ويحسن من اتجاهاتهم نحو التعلم، ويعزز العمل التشاركي التعاوني بينهم، ويعزز التعلم الذاتي لديهم، ويزيد من فهمهم لمحتوى المادة الدراسية.

وأجرت الزعبي (2007) دراسة هدفت التعرف إلى أثر برنامج التعلم النشط بعناصره المختلفة وفق النظرية المعرفية الاجتماعية على درجة الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس العمرية ذكورا وإناثا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل والكفاءة الاجتماعية ولصالح المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا وفق استراتيجيات التعلم النشط. كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي تعزى لجنس المتعلم لصالح الإناث من أفراد المجموعة التجريبية اللتين درستا وفق استراتيجيات التعلم النشط. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الكفاءة الاجتماعية الكلي تعزى لجنس المتعلم بين الطلبة الذين درسوا وفق استراتيجيات التعلم النشط. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل والتفاعل بين الطريقة والجنس.

وتقصت دراسة العنزي (2010) تأثير تطبيق التعلم النشط عن طريق استخدام استراتيجيتي المجموعات الثرثارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم. واقتصرت عينة الدراسة على ست مدارس حكومية للبنات في محافظة الفروانية بدولة الكويت، التي تضم الصف التاسع المتوسط تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. وتم استخدام أداتين، الأولى تمثلت في مقياس دافعية الإنجاز للريماوي، والثانية تمثلت في اختبار تحصيلي للغة العربية قامت الباحثة بإعداده. وكشفت الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي

ومقياس الدافعية تعزى لاستراتيجية التدريس (المجموعات الثرثارة، الطريقة الاعتيادية) ولصالح المجموعة التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء مجموعات الدراسة بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية تعزى لاستراتيجية التدريس (الأسئلة السابرة، الطريقة الاعتيادية) ولصالح المجموعة التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء مجموعات الدراسة على مقياس الدافعية والاختبار التحصيلي تعزى لاستراتيجية التدريس (المجموعات الثرثارة، الأسئلة السابرة) ولصالح المجموعة التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة.

وأجرى الزامل (2011) دراسة من أجل التعرف إلى وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارساتهم التعلم النشط بعناصره المختلفة في محافظتي رام الله ونابلس. وتكونت عينة الدراسة من (75) معلماً ومعلمة. واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (30) فقرة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية لصالح المعلمات الاناث، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمين الذكور عينة الدراسة نحو ممارستهم التعلم النشط تبعا لمتغير المؤهل العلمي والمحافظة وعدد سنوات الخبرة، والصف الذي يدرسه. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمات الإناث عينة الدراسة نحو ممارستهن التعلم النشط تبعا لمتغير المؤهل العلمي والمحافظة وعدد سنوات الخبرة، والصف الذي تدرسه.

وأجرى سعادة وأشكناني (2013) دراسة هدفت إلى تعرف درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط. وقد تم اختيار عينة مقصودة من معلمات رياض

الأطفال بلغ عددها (250) معلمة. ولتحقيق هذا الغرض قام الباحثان بتطوير بطاقة ملاحظة تكونت في صورتها النهائية من (40) فقرة، وقد أسفرت الدراسة عن أن درجة تطبيق عناصر التعلم النشط من قبل معلمات رياض الاطفال في دولة الكويت كانت بدرجة مرتفعة على جميع العناصر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال لعناصر التعلم النشط في دولة الكويت تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تطبيق معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمجال عناصر التعلم النشط (القراءة، الكتابة) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك على الدرجة الكلية لجميع مجالات عناصر التعلم النشط لصالح ثلاث سنوات فأقل من الخبرة.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدرسة الحالية منها:

يمكن تلخيص هذا التعقيب بالآتي:

– هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن أثر استراتيجيات متعددة للتعلم النشط في تحصيل أو اتجاهات الطلبة مثل دراسة المهدي (2001)، ودراسة هندي (2002)، ودراسة كارول وليندر (Carroll & Leander,2001)، ودراسة ماك كونيل (Mc Connel,2003)، ودراسة ويلكه (Wilke,2003)، ودراسة أجراها ترابان وبوكس ومايرز وبولارد وبوين (Taraban; Box; Myers; Pollard& Bowen, 2007)، ودراسة العنزي (2010). وبعضها هدف إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإدارة التعلم النشط في تنمية أداء المعلمين مثل دراسة غازي (2004)، ودراسة الرؤساء (2007)، وبعضها هدف إلى تعرف درجة تطبيق عناصر التعلم النشط مثل دراسة سعادة وأشكناني (2013). أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تقصي درجة

ممارسة عناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل) من وجهة نظر الموجهين والمديرين.

– استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي بمجموعات ضابطة وتجريبية، وبعضها الآخر استخدم المنهج الوصفي. أما الدراسة الحالية فاستخدمت المنهج الوصفي.

– استخدمت بعض الدراسات أدوات متعددة مثل: اختبار تحصيلي أو مقياس اتجاهات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي والاستبانات. أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاستبانات أداة لجمع البيانات المطلوبة لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

– استفادت الباحثة من الدراسات السابقة عند الاطلاع على الأدب النظري الخاص بالتعلم النشط، والأدوات التي تم استخدامها في تلك الدراسات.

– اختلفت الدراسة الحالية عن عدد من الدراسات السابقة، في أنها هدفت إلى التعرف إلى أداء المعلم من خلال تقصي درجة ممارسة عناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل).

– تكونت عينة بعض الدراسات السابقة من الطلبة أو المعلمين، وتكونت عينة الدراسة الحالية من الموجهين والمديرين.

– تمثل الدراسة الحالية، الدراسة الوحيدة في دولة الكويت (على حد علم الباحثة) التي تناولت درجة ممارسة عناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين للمرحلة الإبتدائية.

الفصل الثالث

الطريقـة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصف منهجية الدراسة، ومجتمعها، ثم وصف الإجراءات التي تم بها اختيار عينة الدراسة، وبناء أداة الدراسة، وتحديد متغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات، وذلك على النحو الآتي:

منهج البحث المستخدم :

تم استخدام المنهج الوصفي، نظراً لطبيعة الدراسة الحالية ونوعية أهدافها.

مجتمع الدراسة :

تألف مجتمع الدراســـة من فئتين: الأولى فئة المديرين في المدارس الإبتدائية بمدينة الكويت العاصـمة، والثانية فئة الموجهين في المدينة ذاتها، إذ بلغ عدد مديري المدارس الإبتدائية (65) مديراً ومديرةً، بواقع (33) مديراً، و(32) مديرة، في حين بلغ عدد الموجهين (173) موجهاً وموجهةً، بواقع (75) موجهاً و (98) موجهةً.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المديرين، بلغت(45) مديراً ومديرة، وبنسبة (69%) من مجتمع الدراسة، وبواقع (23) مديراً و (22) مديرة. كما تمَ اختيار عينة عشوائية بسيطة أخرى من الموجهين، بلغت (60) موجهاً وموجهة، وبنسبة (30%) من مجتمع الدراسة، وبواقع (25) موجهاً و(35) موجهة ، والجدول (1) الآتي يبين توزع أفراد عينة الدراسة :

الجدول (1)

توزع أفراد عينة المديرين والموجهين

المتغير		المديرون	الموجهون
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	13	16
	6 سنوات الى اقل من 11 سنة	16	22
	11 سنة فأكثر	16	22
المجموع		45	60
المؤهل العلمي	بكالوريوس	25	22
	ماجستير فما فوق	20	38
المجموع		45	60
الجنس	ذكر	23	25
	أنثى	22	35
المجموع		45	60

أداة الدراسة :

للتعرف إلى درجة ممارسة عناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، الكتابة، الحديث والاستماع، التفكير والتأمل) وتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة ببناء استبانة تتضمن (64) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، إذ يمثل كل مجال عنصر من عناصر التعلم النشط الأربعة، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة. وكانت كالآتي:

المجال الأول: عنصر الحديث والإصغاء، وتضمن (20) فقرة.

المجال الثاني: عنصر الكتابة، وتضمن (10) فقرات.

المجال الثالث: عنصر القراءة، وتضمن (13) فقرة.

المجال الرابع: عنصر التفكير والتأمل، وتضمن (21) فقرة.

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين في بعض المناهج وطرق التدريس في الجامعات الأردنية والكويتية كما يتضح من الملحق (2)، وذلك للتأكد من وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، وانتمائها للمجال الذي تقيسه. والطلب منهم إبداء المقترحات حول مدى ملاءمة الأداة لأغراض الدراسة. وفي ضوء تلك المقترحات تم الأخذ بما يتفق عليه (80%) أو أكثر من المحكمين حول التعديل المطلوب. وبناءاً على ذلك، تم إخراج أداة الدراسة بصورتها النهائية كما هو مبين في الملحق (1) .

ثبات أداة الدراسة:

لإيجاد ثبات الأداة، قامت الباحثة باستخدام طريقتين:

الطريقة الأولى: الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test–retest): وذلك عن طريق تطبيق الاستبانة على مجموعة من خارج عينة الدراسة، من المعلمين والمديرين عددها (25) موجهاً وموجهةً، و(25) مديراً ومديرةً، ثم إعادة التطبيق بعد أسبوعين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون كما يتضح من الجدول (2) الآتي:

الجدول (2)

معاملات الثبات للاستبانة

بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

رقم المجال	المجال	معامل بيرسون
1	عنصر الحديث والإصغاء	0.80
2	عنصر الكتابة	0.81
3	عنصر القراءة	0.81
4	عنصر التفكير والتأمل	0.80
	الدرجة الكلية	0.81

الطريقـــة الثانيـــة: الثبـات بطريقـة الاتسـاق الـداخلي باسـتخدام معادلـة " كرونبـاخ ألفـا" (Cronbakh Alpha) وقد بلغ (.80) كما يتبين من الجدول (3) الآتي:

الجدول (3)
قيم معاملات الاتساق الداخلي الاستبانة
باستخدام معادلة كرونباخ الفا

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
1	عنصر الحديث والإصغاء	0.79
2	عنصر الكتابة	0.84
3	عنصر القراءة	0.81
4	عنصر التفكير والتأمل	0.76
	الكلي	0.80

متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- الجنس: وله مستويان:
  - ذكر
  - أنثى
- الخبرة: ولها ثلاثة مستويات:
  - (5 سنوات فأقل)
  - (من6 سنوات الى أقل من 11 سنة)
  - (11) سنة فأكثر.
- المؤهل العلمي: وله مستويان:
  - (بكالوريوس)
  - (ماجستير فما فوق)

– عناصر التعلم النشط الأربعة (القراءة، والكتابة، والحديث والاستماع، والتفكير والتأمل).

المعالجة الإحصائية :

– للإجابة عن السؤال الأول والثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة ممارسة عناصر التعلم النشط وفق المعيار الإحصائي الآتي:

من 1 – 2.33 منخفضة

من 2,34 – 3.67 متوسطة

من 3.68 – 5.00 مرتفعة

– وللإجابة عن السؤالين الثالث والرابع، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA.

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بالإجراءات البحثية الآتية :

– تحديد مجتمع الدراسة والعينة.

– بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

– تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.

– جمع البيانات ورصدها في جداول خاصة .

– تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS .

– استخلاص النتائج ومناقشتها.

– تقديم التوصيات والمقترحات .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	عنصر الحديث والاصغاء	2.54	0.73	1	متوسطة
4	عنصر التفكير والتأمل	2.42	0.75	2	متوسطة
2	عنصرالكتابة	2.18	0.92	3	منخفضة
3	عنصر القراءة	2.07	0.67	4	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.34	0.44		متوسطة

ويلاحظ من الجدول (4) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.34) وانحراف معياري

(0.44)، وجاءت مجالات الأداة في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.54– 2.07)، وجاء في الرتبة الأولى مجال " **عنصر الحديث والاصغاء** "، بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال " **عنصر التفكير والتأمل** " بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.75) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة مجال " **عنصرالكتابة** " بمتوسط حسابي (2.18) وانحراف معياري (0.92) وبدرجة منخفضة، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال " **عنصر القراءة** " بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.67) وبدرجة منخفضة .

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. عنصر الحديث والاصغاء:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر الحديث والاصغاء مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
15	ينظم المعلم المواقف التعلمية ويسمح للطلبة بالحديث أمام زملائهم الذين يصغون إليهم بانتباه.	3.05	1.62	1	متوسطة
14	يستخدم المعلم طريقة المجموعات الصغيرة للمناقشة.	2.95	1.64	2	متوسطة
17	يعزز المعلم الطلبة في أدائهم لدعم الثقة بالنفس لديهم.	2.92	1.62	3	متوسطة
13	ينظم المعلم مواقف حوارية مع أشخاص من المجتمع المحلي، مثل:(الخبراء، أو أصحاب المهن).	2.83	1.63	4	متوسطة

11	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار المتعددة لمقارنتها للاتفاق حول رأي واحد.	2.80	1.63	5	متوسطة
12	يعمل المعلم على ابتكار طرق إبداعية للمشاركة في مواقف حوارية بين الطلبة.	2.78	1.64	6	متوسطة
16	يعرض المعلم للطلبة مشاهد ومواقف لنقدها بعد الاستماع لها.	2.67	1.64	7	متوسطة
8	يسعى المعلم للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بتوجيه الطلبة إلى ممارسة الحوار والإصغاء فيما بينهم .	2.63	1.58	8	متوسطة
9	يشجع المعلم الطلبة على طرح وجهات نظرهم المتعددة.	2.60	1.51	9	متوسطة
10	يشجع المعلم الطلبة على احترام آراء الآخرين.	2.53	1.50	10	متوسطة
5	يشجع المعلم الطلبة على التواصل مع الآخرين، وتكامل الخبرة الجديدة لهم مع الخبرة السابقة باستخدام اللغة .	2.52	1.26	11	متوسطة
6	يزود المعلم الطلبة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس.	2.52	1.38	11	متوسطة
7	يحفز المعلم الطلبة على إبداء الرأي حول القضايا المطروحة بالرفض أو بالاتفاق معها.	2.40	1.43	13	متوسطة
19	يشرك المعلم الطلبة في الإذاعة المدرسية ليساعدهم على تنظيم فقراتها.	2.38	1.45	14	متوسطة
20	يصغي المعلم للطلبة جيداً، ويعمل على إثارتهم وتحفيزهم.	2.33	1.51	15	منخفضة
18	يقدم المعلم للطلبة تغذية راجعة فورية .	2.25	1.41	16	منخفضة
2	يشجع المعلم الطلبة على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية .	2.17	1.24	17	منخفضة
1	يستخدم المعلم استراتيجيات تدريس تتيح للطلبة الحوار معاً.	2.15	1.23	18	منخفضة
4	يهيء المعلم الفرص ليصف المتعلم بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله.	2.15	1.36	19	منخفضة
3	يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين .	2.08	1.15	20	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.54	0.73		متوسطة

ويتبين من الجدول (5) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر الحديث والاصغاء كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.54) وانحراف معياري (0.73)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.05– 2.08)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15) التي تنص على الآتي: " ينظم المعلم المواقف التعلمية ويسمح للطلبة بالحديث أمام زملائهم الذين يصغون إليهم بانتباه "، بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.62) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (14) التي تنص على الآتي: " يستخدم المعلم طريقة المجموعات الصغيرة للمناقشة " بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.94) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (4) التي تنص على" يهيء المعلم الفرص ليصف المتعلم بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله " بمتوسط حسابي (2.15) وانحراف معياري (1.36)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (3) التي تنص على ما يأتي: " يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين." بمتوسط حسابي (2.08) وانحراف معياري (1.15) وبدرجة منخفضة.

2. . عنصر التفكير والتأمل:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر التفكير والتأمل مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
54	يعزز المعلم روح المسؤولية في التفكير والتأمل لدى الطلبة.	2.97	1.54	1	متوسطة
52	يعمل المعلم على تحويل الحوارات التي تدور بين الطلبة داخل الحجرة الدراسية إلى أدوات فعالة لتشجيع الطلبة على التفكير والتأمل.	2.92	1.57	2	متوسطة
56	يعزز المعلم التعاون بين الطلبة لإثارة التفكير.	2.80	1.58	3	متوسطة
53	يحترم المعلم قدرات الطلبة في التفكير والتأمل ويراعيها عند التعامل معهم.	2.70	1.62	4	متوسطة
62	يحفز المعلم الطلبة على التأمل في الموضوع الذي قاموا بتعلمه، كي يقوموا بتحديد أفكارهم وتطويرها.	2.68	1.63	5	متوسطة
44	يقوم المعلم بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة من خلال استخدام الأنشطة الإضافية .	2.63	1.54	6	متوسطة
58	يعمل المعلم على قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة لتنظيمها باستمرار.	2.62	1.44	7	متوسطة
63	يصمم المعلم الأنشطة التعلمية بحيث تتمحور حول مشكلات حقيقية يتطلب حلها إثارة التفكير لديهم.	2.60	1.53	8	متوسطة
64	يطرح المعلم الموضوعات على هيئة مشكلات تثير اهتمام المتعلم لتأملها والتفكير فيها.	2.54	0.73	9	متوسطة
57	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة العميقة المثيرة للتفكير.	2.52	1.56	10	متوسطة
60	يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).	2.45	1.57	11	متوسطة
59	يحرص المعلم على زيادة الأعمال الإبداعية والتأملية لدى الطلبة لتمكينهم من العمل بشكل إبداعي.	2.42	1.48	12	متوسطة
55	يعزز المعلم التنافس الإيجابي بين الطلبة في مهارات التفكير المختلفة.	2.41	1.43	13	متوسطة

46	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار والترحيب بالأفكار الغريبة.	2.39	1.50	14	متوسطة
61	يشجع المعلم الطلبة على تنمية مهارات حل المشكلات ، لتوظيفها في الحياة العامة.	2.25	1.37	15	منخفضة
45	يقوم المعلم بتصميم المواقف التعلمية المشوقة والمثيرة للتفكير.	2.22	1.39	16	منخفضة
51	يحث المعلم الطلبة على ربط معارفهم التي يحصلون عليها داخل الحجرة الدراسية بالمعارف المتعلقة بالأحداث الجارية في المجتمع، التي تثير التفكير والتأمل لديهم.	2.22	1.39	17	منخفضة
49	ينوع المعلم من فعاليات التعلم الملائمة للطلبة للتفكير في المعلومات لتحليلها.	2.05	1.19	18	منخفضة
50	يطرح المعلم الأسئلة المثيرة للتفكير والتأمل ثم يعطي الطلبة فرصة كافية للإجابة عنها بحرية.	1.98	1.24	19	منخفضة
47	يوفر المعلم الحوافز اللازمة للطلبة من أجل التأمل .	1.92	1.33	20	منخفضة
48	يمنح المعلم الطلبة وقتا كافيا للتفكير.	1.80	1.05	21	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.42	0.75		متوسطة

ويتضح من الجدول (6) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر التفكير والتأمل كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.42) وانحراف معياري (0.75)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.97– 1.80)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (54) التي تنص على الآتي: " يعزز المعلم روح المسؤولية في التفكير والتأمل لدى الطلبة "، بمتوسط حسابي (2.97) وانحراف معياري (1.54) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (52) التي تنص على ما يأتي: " يعمل المعلم على تحويل الحوارات التي تدور بين الطلبة داخل الحجرة الدراسية إلى أدوات فعالة لتشجيع الطلبة على التفكير والتأمل " بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف

معياري (1.57) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (47) التي تنص على الآتي : " يوفر المعلم الحوافز اللازمة للطلبة من أجل التأمل " بمتوسط حسابي (1.92) وانحراف معياري (1.33)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (48) التي تنص على ما يأتي: " يمنح المعلم الطلبة وقتا كافيا للتفكير " بمتوسط حسابي (1.80) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة منخفضة.

3. عنصر الكتابة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين، لفقرات هذا المجال، والجدول (7) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر الكتابة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
25	يعمل المعلم على تحليل افكار الطلبة لتنميتها لدعم كتابتهم بأسوب منظم.	2.55	1.49	1	متوسطة
23	يوفر المعلم الفرص للطلبة للاستكشاف للكتابة بطريقة توضح أفكارهم .	2.45	1.64	2	متوسطة
28	يطرح المعلم نقاشاً بشأن الكلمات حول الموضوع المطروح لكتابتها بدقة متناهية.	2.42	1.53	3	متوسطة
24	يساعد المعلم الطلبة على اكتشاف الأفكار للتوسع بها من أجل الكتابة عنها.	2.33	1.58	4	منخفضة
26	يحفز المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التعاون في الكتابة حول المواضيع المطروحة.	2.30	1.53	5	منخفضة
21	يمنح المعلم الطلبة فرصة كافية للكتابة بحرية حول موضوعات مختلفة.	2.27	1.46	6	منخفضة

22	ينظم المعلم للطلبة الفرص الكثيرة للمرور بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية للكتابة عنها .	2.20	1.41	7	منخفضة
27	يحرص المعلم على التوازن بين الأنشطة التعلمية (الفردية والجماعية) في حصة الكتابة.	2.05	1.40	8	منخفضة
29	يشجع المعلم الطلبة على استخدامهم لسجلات التعلم لتدوين ملاحظاتهم حول أعمالهم.	1.65	0.99	9	منخفضة
30	ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية الكتابية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.	1.58	0.98	10	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.18	0.92		منخفضة

ويلاحظ من الجدول (7) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر الكتابة كان منخفضاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.18) وانحراف معياري (0.92)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.55- 1.58)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (25) التي تنص على الآتي: " يعمل المعلم على تحليل افكار الطلبة لتنميتها لدعم كتابتهم بأسوب منظم "، بمتوسط حسابي (2.55) وانحراف معياري (1.49) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (23) التي تنص على الآتي: " يوفر المعلم الفرص للطلبة للاستكشاف للكتابة بطريقة توضح أفكارهم " بمتوسط حسابي (2.45) وانحراف معياري (1.64) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (29) التي تنص على الآتي: " يشجع المعلم الطلبة على استخدامهم لسجلات التعلم لتدوين ملاحظاتهم حول أعمالهم " بمتوسط حسابي (1.65) وانحراف معياري (0.99)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (30) التي تنص على ما يأتي: " ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية الكتابية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة " بمتوسط حسابي (1.58) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة منخفضة.

4. عنصر القراءة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين، لفقرات هذا المجال، والجدول (8) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر القراءة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
41	يختار المعلم أساليب التقييم التي تتناسب مع كل نمط من أنماط أنشطة القراءة.	2.26	1.45	1	منخفضة
32	يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة المنهجية.	2.25	1.11	2	منخفضة
35	يقدم المعلم التعزيز الإيجابي لدعم الثقة بالنفس لدى الطلبة عند القراءة.	2.22	1.26	3	منخفضة
36	يشجع المعلم الطلبة على القراءة للمشاركة في بناء المعرفة.	2.21	1.37	4	منخفضة
38	يقارن المعلم بين أداءات الطلبة في القراءة بمعيار محدد للإتقان، بحيث لا تتم مقارنته بالآخرين .	2.18	1.44	5	منخفضة
39	يركز المعلم على التنوع في المشاريع التي تشجع على القراءة.	2.07	1.39	6	منخفضة
33	يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة اللامنهجية.	2.00	1.15	7	منخفضة
34	ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية القرائية الملائمة للطلبة.	2.00	1.25	8	منخفضة
37	يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة بعد إنجازهم أنشطة القراءة.	1.98	1.37	9	منخفضة
43	ينوع المعلم من الأنشطة القرائية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.	1.98	1.43	10	منخفضة

42	يلخص المعلم المعلومات لدعم فهم الأفكار في القراءة.	1.88	1.18	11	منخفضة
40	يركز المعلم على التنوع في الواجبات القرائية النشطة.	1.77	1.16	12	منخفضة
31	يشجع المعلم الطلبة على القراءة الناقدة.	1.63	1.02	13	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.07	0.67		منخفضة

ويتبين من الجدول (8) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين في مجال عنصر القراءة كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.07) وانحراف معياري (0.67)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في الدرجة المنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.26 – 1.63)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (41) التي تنص على الآتي: " يختار المعلم أساليب التقييم التي تتناسب مع كل نمط من أنماط أنشطة القراءة "، بمتوسط حسابي (2.26) وانحراف معياري (1.45) وبدرجة منخفضة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (32) التي تنص على ما يأتي: " يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة المنهجية." بمتوسط حسابي (2.25) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (40) التي تنص على الآتي: " يركز المعلم على التنوع في الواجبات القرائية النشطة " بمتوسط حسابي (1.77) وانحراف معياري (1.16)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (31) التي تنص على ما يأتي: " يشجع المعلم الطلبة على القراءة الناقدة " بمتوسط حسابي (1.63) وانحراف معياري (1.02) وبدرجة منخفضة.

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (9) الآتي ذلك :

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	عنصر الحديث والاصغاء	2.63	0.86	1	متوسطة
4	عنصر التفكير والتأمل	2.42	0.87	2	متوسطة
2	عنصرالكتابة	2.19	0.97	3	منخفضة
3	عنصر القراءة	2.05	0.86	4	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.37	0.57		متوسطة

ويلاحظ من الجدول (9) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.37) وانحراف معياري (0.57)، وجاءت مجالات الأداة في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.63 – 2.05)، وجاء في الرتبة الأولى مجال " عنصر الحديث والاصغاء "، بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال " عنصر التفكير والتأمل " بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة جاء مجال " عنصر الكتابة " بمتوسط حسابي (2.19) وانحراف معياري

(0.97) وبدرجة منخفضة، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال " عنصر القراءة " بمتوسط حسابي (2.05) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة منخفضة .

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. عنصر الحديث والاصغاء:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين، لفقرات هذا المجال، والجدول (10) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر الحديث والاصغاء مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
17	يعزز المعلم الطلبة في أدائهم لدعم الثقة بالنفس لديهم.	3.13	1.53	1	متوسطة
14	يستخدم المعلم طريقة المجموعات الصغيرة للمناقشة.	3.07	1.57	2	متوسطة
15	ينظم المعلم المواقف التعلمية ويسمح للطلبة بالحديث أمام زملائهم الذين يصغون إليهم بانتباه.	3.06	1.60	3	متوسطة
16	يعرض المعلم للطلبة مشاهد ومواقف لنقدها بعد الاستماع لها.	3.04	1.65	4	متوسطة
12	يعمل المعلم على ابتكار طرق إبداعية للمشاركة في مواقف حوارية بين الطلبة.	2.82	1.64	5	متوسطة
9	يشجع المعلم الطلبة على طرح وجهات نظرهم المتعددة.	2.80	1.49	6	متوسطة
13	ينظم المعلم مواقف حوارية مع أشخاص من المجتمع المحلي، مثل:(الخبراء، أو أصحاب المهن).	2.78	1.68	7	متوسطة
8	يسعى المعلم للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بتوجيه الطلبة إلى ممارسة الحوار والإصغاء فيما بينهم .	2.67	1.60	8	متوسطة
10	يشجع المعلم الطلبة على احترام آراء الآخرين.	2.67	1.48	8	متوسطة

11	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار المتعددة لمقارنتها للاتفاق حول رأي واحد.	2.64	1.52	10	متوسطة
19	يشرك المعلم الطلبة في الإذاعة المدرسية ليساعدهم على تنظيم فقراتها.	2.64	1.49	10	متوسطة
6	يزود المعلم الطلبة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس.	2.62	1.39	12	متوسطة
5	يشجع المعلم الطلبة على التواصل مع الآخرين، وتكامل الخبرة الجديدة لهم مع الخبرة السابقة باستخدام اللغة .	2.49	1.24	13	متوسطة
4	يهيء المعلم الفرص ليصف المتعلم بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله.	2.47	1.32	14	متوسطة
18	يقدم المعلم للطلبة تغذية راجعة فورية .	2.42	1.45	15	متوسطة
7	يحفز المعلم الطلبة على إبداء الرأي حول القضايا المطروحة بالرفض أو بالاتفاق معها.	2.36	1.48	16	متوسطة
3	يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين .	2.24	1.25	17	منخفضة
20	يصغي المعلم للطلبة جيداً، ويعمل على إثارتهم وتحفيزهم.	2.24	1.48	17	منخفضة
1	يستخدم المعلم استراتيجيات تدريس تتيح للطلبة الحوار معاً.	2.20	1.12	19	منخفضة
2	يشجع المعلم الطلبة على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية .	2.16	1.00	20	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.63	0.86		متوسطة

ويتضح من الجدول (10) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر الحديث والاصغاء كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.63) وانحراف معياري (0.86)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.13– 2.16)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (17) التي تنص على الآتي: " يعزز المعلم الطلبة في أدائهم لدعم الثقة بالنفس لديهم "،

بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.53) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (14) التي تنص على الآتي:" يستخدم المعلم طريقة المجموعات الصغيرة للمناقشة " بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (1.57) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (1) التي تنص على ما يأتي: " يستخدم المعلم استراتيجيات تدريس تتيح للطلبة الحوار معاً " بمتوسط حسابي (2.20) وانحراف معياري (1.12)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على الآتي: " يشجع المعلم الطلبة على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية " بمتوسط حسابي (2.16) وانحراف معياري (1.00) وبدرجة منخفضة.

2. عنصر التفكير والتأمل:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسةمعلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين، لفقرات هذا المجال، والجدول (11) الآتي يوضح ذلك :

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط في مجال عنصر التفكير والتأمل من وجهة نظر المديرين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
62	يحفز المعلم الطلبة على التأمل في الموضوع الذي قاموا بتعلمه، كي يقوموا بتحديد أفكارهم وتطويرها.	2.95	1.57	1	متوسطة
60	يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).	2.93	1.57	2	متوسطة
58	يعمل المعلم على قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة لتنظيمها باستمرار.	2.82	1.51	3	متوسطة
56	يعزز المعلم التعاون بين الطلبة لإثارة التفكير.	2.80	1.66	4	متوسطة
57	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة العميقة المثيرة للتفكير.	2.78	1.58	5	متوسطة

54	يعزز المعلم روح المسؤولية في التفكير والتأمل لدى الطلبة.	2.73	1.54	6	متوسطة
63	يصمم المعلم الأنشطة التعلمية بحيث تتمحور حول مشكلات حقيقية يتطلب حلها إثارة التفكير لديهم.	2.73	1.51	7	متوسطة
52	يعمل المعلم على تحويل الحوارات التي تدور بين الطلبة داخل الحجرة الدراسية إلى أدوات فعالة لتشجيع الطلبة على التفكير والتأمل.	2.67	1.55	8	متوسطة
44	يقوم المعلم بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة من خلال استخدام الأنشطة الإضافية .	2.64	1.63	9	متوسطة
64	يطرح المعلم الموضوعات على هيئة مشكلات تثير اهتمام المتعلم لتأملها والتفكير فيها.	2.63	0.86	10	متوسطة
59	يحرص المعلم على زيادة الأعمال الإبداعية والتأملية لدى الطلبة لتمكينهم من العمل بشكل إبداعي.	2.60	1.54	11	متوسطة
61	يشجع المعلم الطلبة على تنمية مهارات حل المشكلات ، لتوظيفها في الحياة العامة.	2.56	1.44	12	متوسطة
53	يحترم المعلم قدرات الطلبة في التفكير والتأمل ويراعيها عند التعامل معهم.	2.42	1.59	13	متوسطة
55	يعزز المعلم التنافس الإيجابي بين الطلبة في مهارات التفكير المختلفة.	2.18	1.39	14	منخفضة
51	يحث المعلم الطلبة على ربط معارفهم التي يحصلون عليها داخل الحجرة الدراسية بالمعارف المتعلقة بالأحداث الجارية في المجتمع، التي تثير التفكير والتأمل لديهم.	2.13	1.38	15	منخفضة
45	يقوم المعلم بتصميم المواقف التعلمية المشوقة والمثيرة للتفكير.	2.11	1.37	16	منخفضة
50	يطرح المعلم الأسئلة المثيرة للتفكير والتأمل ثم يعطي الطلبة فرصة كافية للإجابة عنها بحرية.	2.00	1.26	17	منخفضة
46	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار والترحيب بالأفكار الغريبة.	1.98	1.10	18	منخفضة
49	ينوع المعلم من فعاليات التعلم الملائمة للطلبة للتفكير في المعلومات لتحليلها.	1.98	1.16	19	منخفضة
48	يمنح المعلم الطلبة وقتا كافيا للتفكير.	1.80	0.97	20	منخفضة

47	يوفر المعلم الحوافز اللازمة للطلبة من أجل التأمل .	1.73	1.10	21	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.42	0.87		متوسطة

ويظهر من الجدول (11) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر التفكير والتأمل كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.42) وانحراف معياري (0.87)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.95– 1.73)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (62) التي تنص على الآتي: " يحفز المعلم الطلبة على التأمل في الموضوع الذي قاموا بتعلمه، كي يقوموا بتحديد أفكارهم وتطويرها "، بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.57) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (60) التي تنص على ما يأتي: " يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم) " بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (1.57) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (48) التي تنص على الآتي: " يمنح المعلم الطلبة وقتا كافيا للتفكير " بمتوسط حسابي (1.80) وانحراف معياري (0.97)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (47) التي تنص على ما يأتي: " يوفر المعلم الحوافز اللازمة للطلبة من أجل التأمل " بمتوسط حسابي (1.73) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة منخفضة.

3. عنصر الكتابة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين، لفقرات هذا المجال، والجدول (12) الآتي

يوضح ذلك :

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر الكتابة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
28	يطرح المعلم نقاشاً بشأن الكلمات حول الموضوع المطروح لكتابتها بدقة متناهية.	2.64	1.63	1	متوسطة
23	يوفر المعلم الفرص للطلبة للاستكشاف للكتابة بطريقة توضح أفكارهم .	2.49	1.70	2	متوسطة
25	يعمل المعلم على تحليل افكار الطلبة لتنميتها لدعم كتابتهم بأسوب منظم.	2.48	1.49	3	متوسطة
24	يساعد المعلم الطلبة على اكتشاف الأفكار للتوسع بها من أجل الكتابة عنها.	2.44	1.57	4	متوسطة
21	يمنح المعلم الطلبة فرصة كافية للكتابة بحرية حول موضوعات مختلفة.	2.22	1.48	5	منخفضة
26	يحفز المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التعاون في الكتابة حول المواضيع المطروحة.	2.22	1.51	5	منخفضة
22	ينظم المعلم للطلبة الفرص الكثيرة للمرور بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية للكتابة عنها .	2.16	1.46	7	منخفضة
27	يحرص المعلم على التوازن بين الأنشطة التعلمية (الفردية والجماعية) في حصة الكتابة.	2.16	1.51	7	منخفضة
29	يشجع المعلم الطلبة على استخدامهم لسجلات التعلم لتدوين ملاحظاتهم حول أعمالهم.	1.58	0.75	9	منخفضة
30	ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية الكتابية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.	1.51	0.89	10	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.19	0.97		منخفضة

ويلاحظ من الجدول (12) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر الكتابة كان منخفضاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.19)

وانحراف معياري (0.97)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.64– 1.51)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (28) التي تنص على الآتي: " يطرح المعلم نقاشاً بشأن الكلمات حول الموضوع المطروح لكتابتها بدقة متناهية"، بمتوسط حسابي (2.64) وانحراف معياري (1.63) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (23) التي تنص على ما يأتي: " يوفر المعلم الفرص للطلبة للاستكشاف للكتابة بطريقة توضح أفكارهم " بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (1.70) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (29) التي تنص على الآتي:" يشجع المعلم الطلبة على استخدامهم لسجلات التعلم لتدوين ملاحظاتهم حول أعمالهم " بمتوسط حسابي (1.58) وانحراف معياري (0.75)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (30) التي تنص على الآتي: " ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية الكتابية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة " بمتوسط حسابي (1.51) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة منخفضة.

4. عنصر القراءة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين، لفقرات هذا المجال، والجدول (13) الآتي يوضح ذلك :

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر القراءة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
36	يشجع المعلم الطلبة على القراءة للمشاركة في بناء المعرفة.	2.29	1.36	1	منخفضة
38	يقارن المعلم بين أداءات الطلبة في القراءة بمعيار محدد للإتقان، بحيث لا تتم مقارنته بالآخرين .	2.25	1.38	2	منخفضة
32	يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة المنهجية.	2.18	1.05	3	منخفضة
37	يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة بعد إنجازهم أنشطة القراءة.	2.18	1.39	3	منخفضة
35	يقدم المعلم التعزيز الإيجابي لدعم الثقة بالنفس لدى الطلبة عند القراءة.	2.11	1.23	5	منخفضة
34	ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية القرائية الملائمة للطلبة.	2.09	1.24	6	منخفضة
41	يختار المعلم أساليب التقييم التي تتناسب مع كل نمط من أنماط أنشطة القراءة.	2.09	1.29	6	منخفضة
33	يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة اللامنهجية.	2.07	1.18	8	منخفضة
42	يلخص المعلم المعلومات لدعم فهم الأفكار في القراءة.	1.91	1.20	9	منخفضة
39	يركز المعلم على التنوع في المشاريع التي تشجع على القراءة.	1.89	1.37	10	منخفضة
43	ينوع المعلم من الأنشطة القرائية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.	1.82	1.34	11	منخفضة

40	يركز المعلم على التنوع في الواجبات القرائية النشطة.	1.76	1.13	12	منخفضة
31	يشجع المعلم الطلبة على القراءة الناقدة.	1.51	0.82	13	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.05	0.86		منخفضة

ويتبين من الجدول (13) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين في مجال عنصر القراءة كان منخفضاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.05) وانحراف معياري (0.86)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.29– 1.51)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (36) التي تنص على الآتي: " يشجع المعلم الطلبة على القراءة للمشاركة في بناء المعرفة "، بمتوسط حسابي (2.29) وانحراف معياري (1.36) وبدرجة منخفضة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (38) التي تنص على الآتي: " يقارن المعلم بين أداءات الطلبة في القراءة بمعيار محدد للإتقان، بحيث لا تتم مقارنته بالآخرين." بمتوسط حسابي (2.25) وانحراف معياري (1.38) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (40) التي تنص على الآتي: " يركز المعلم على التنوع في الواجبات القرائية النشطة " بمتوسط حسابي (1.76) وانحراف معياري (1.13)، وبدرجة منخفضة ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (31) التي تنص على الآتي: " يشجع المعلم الطلبة على القراءة الناقدة " بمتوسط حسابي (1.51) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة منخفضة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للموجه؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1– متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس الموجه ، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (14) ذلك :

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس الموجه، واختبار (t-test)

عناصر التعلم النشط	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
عنصرالحديث والإصغاء	ذكر	25	2.78	0.65	2.228	*0.030
	إنثى	35	2.37	0.74		
عنصرالكتابة	ذكر	25	2.00	1.00	1.320	0.192
	إنثى	35	2.31	0.84		
عنصر القراءة	ذكر	25	1.86	0.71	2.099	*0.040
	إنثى	35	2.22	0.61		
عنصر التفكير والتأمل	ذكر	25	2.31	0.85	0.992	0.325
	إنثى	35	2.50	0.66		
الدرجة الكلية	ذكر	25	2.31	0.41	0.502	0.617
	إنثى	35	2.37	0.46		

وتشير النتائج في الجدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس الموجه في الدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.502) وبمستوى دلالة (0.617)، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المجالين "عنصر الكتابة" و "عنصر التفكير والتأمل" بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المجالين " عنصرالحديث والإصغاء " و "عنصر القراءة"، حيث كان الفرق لصالح الذكور في مجال " عنصرالحديث والإصغاء " ولصالح الاناث في مجال " عنصر القراءة " بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية.

2- متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي للموجه ، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (15) ذلك :

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي الموجه، واختبار (t-test)

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
عنصرالحديث والإصغاء	بكالوريوس	22	2.57	0.65	0.235	0.815
	ماجستير فما فوق	38	2.52	0.77		
عنصرالكتابة	بكالوريوس	22	2.33	0.98	0.974	0.334
	ماجستير فما فوق	38	2.09	0.88		
عنصر القراءة	بكالوريوس	22	2.44	0.65	3.539	*0.001
	ماجستير فما فوق	38	1.86	0.59		
عنصر التفكير والتأمل	بكالوريوس	22	2.51	0.75	0.737	0.464
	ماجستير فما فوق	38	2.36	0.75		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	22	2.48	0.42	1.983	*0.050
	ماجستير فما فوق	38	2.26	0.43		

وتشير النتائج في الجدول (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha = 0.05$)** لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي للموجه في الدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (1.983) وبمستوى دلالة (0.050)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال "عنصر القراءة" حيث كان الفرق لصالح بكالوريوس بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية بينما لم توجد فروق دالة إحصائية في باقي المجالات.

3. متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير **الخبرة**، ويظهر الجدول (16) ذلك:

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للموجه

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عنصرالحديث والإصغاء	5 سنوات فأقل	16	2.66	0.91
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	22	2.42	0.70
	11 سنة فأكثر	22	2.56	0.62
	المجموع	60	2.54	0.73
عنصرالكتابة	5 سنوات فأقل	16	2.00	0.98
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	22	2.14	0.84
	11 سنة فأكثر	22	2.35	0.96
	المجموع	60	2.18	0.92
عنصر القراءة	5 سنوات فأقل	16	1.96	0.74
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	22	2.16	0.69
	11سنة فأكثر	22	2.07	0.62
	المجموع	60	2.07	0.67
عنصر التفكير والتأمل	5 سنوات فأقل	16	2.46	0.86
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	22	2.60	0.79
	11 سنة فأكثر	22	2.21	0.57
	المجموع	60	2.42	0.75
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	16	2.34	0.41
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	22	2.37	0.50
	11 سنة فأكثر	22	2.31	0.41
	المجموع	60	2.34	0.44

ويلاحظ من الجدول (16) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب فئة **من (6 سنوات الى أقل من 11 سنة)** على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.37)، وجاء اصحاب فئة **(5 سنوات فأقل)** بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.34)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة **((11) سنة فأكثر)** إذ بلغ (2.31). ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة (**α≤0.05**)، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (17) الآتي:

الجدول (17)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للموجه

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
عنصرالحديث والإصغاء	بين المجموعات	.554	2	0.277	0.516	0.600
	داخل المجموعات	30.592	57	0.537		
	المجموع	31.147	59			
عنصرالكتابة	بين المجموعات	1.188	2	0.594	0.697	0.502
	داخل المجموعات	48.588	57	0.852		
	المجموع	49.776	59			
عنصر القراءة	بين المجموعات	.369	2	0.184	0.400	0.672
	داخل المجموعات	26.287	57	0.461		
	المجموع	26.656	59			
عنصر التفكير والتأمل	بين المجموعات	1.770	2	0.885	1.626	0.206
	داخل المجموعات	31.012	57	0.544		
	المجموع	32.782	59			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.041	2	0.020	0.104	0.901
	داخل المجموعات	11.185	57	0.196		
	المجموع	11.226	59			

وتشير النتائج في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**α≤0.05**) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (0.104)، وبمستوى دلالة (0.901)، وكذلك عدم وجود فروق في جميع المجالات.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمدير؟

وقد تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1. **متغير الجنس:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس المدير ، كما تم تطبيق اختبار (t-test). ويظهر الجدول (18) الآتي ذلك :

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس المدير، واختبار (t-test)

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
عنصرالحديث والإصغاء	ذكر	23	2.84	0.76	1.761	0.085
	إنثى	22	2.40	0.92		
عنصرالكتابة	ذكر	23	1.90	1.01	2.142	*0.038
	إنثى	22	2.50	0.84		
عنصر القراءة	ذكر	23	1.89	0.98	1.316	0.195
	إنثى	22	2.22	0.71		
عنصر التفكير والتأمل	ذكر	23	2.49	0.99	0.588	0.560
	إنثى	22	2.34	0.73		
الدرجة الكلية	ذكر	23	2.38	0.61	0.104	0.918
	إنثى	22	2.36	0.54		

وتوضح النتائج في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس المدير في الدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.104) وبمستوى دلالة

(0.918)، وكذلك عدم وجود فروق في جميع المجالات باستثناء مجال"عنصر الكتابة" استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.142) وبمستوى دلالة (0.038)، حيث كان الفرق لصالح الاناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية.

2. **متغير المؤهل العلمي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمدير ، كما تم تطبيق اختبار (t-test). ويظهر الجدول (19) الآتي ذلك :

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمدير، واختبار (t-test)

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
عنصرالحديث والإصغاء	بكالوريوس	25	2.65	0.83	0.166	0.869
	ماجستير فما فوق	20	2.60	0.92		
عنصرالكتابة	بكالوريوس	25	2.15	0.96	0.330	0.743
	ماجستير فما فوق	20	2.25	1.00		
عنصر القراءة	بكالوريوس	25	1.96	0.90	0.821	0.416
	ماجستير فما فوق	20	2.17	0.83		
عنصر التفكير والتأمل	بكالوريوس	25	2.57	0.91	1.307	0.198
	ماجستير فما فوق	20	2.23	0.80		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	25	2.39	0.60	0.315	0.754
	ماجستير فما فوق	20	2.34	0.55		

وتشير النتائج في الجدول (19) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي المدير في الدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.315) وبمستوى دلالة (0.754)، وكذلك عدم وجود فروق في جميع المجالات.

3. متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير **الخبرة**، ويظهر الجدول (20) الآتي ذلك :

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للمدير

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عنصرالحديث والإصغاء	**5 سنوات فأقل**	**13**	**2.66**	**0.85**
	من6 سنوات الى أقل من 11 سنة	**16**	**2.78**	**0.90**
	11 سنة فأكثر	**16**	**2.45**	**0.87**
	المجموع	**45**	**2.63**	**0.86**
عنصرالكتابة	**5 سنوات فأقل**	**13**	**2.08**	**0.89**
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	**16**	**2.37**	**1.02**
	11سنة فأكثر	**16**	**2.11**	**1.01**
	المجموع	**45**	**2.19**	**0.97**
عنصر القراءة	**5 سنوات فأقل**	**13**	**1.94**	**0.76**
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	**16**	**2.20**	**0.99**
	11 سنة فأكثر	**16**	**2.00**	**0.84**
	المجموع	**45**	**2.05**	**0.86**
عنصر التفكير والتأمل	**5 سنوات فأقل**	**13**	**2.15**	**0.84**
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	**16**	**2.66**	**0.88**
	11 سنة فأكثر	**16**	**2.39**	**0.87**
	المجموع	**45**	**2.42**	**0.87**
الدرجة الكلية	**5 سنوات فأقل**	**13**	**2.25**	**0.51**
	من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة	**16**	**2.55**	**0.62**
	11 سنة فأكثر	**16**	**2.28**	**0.56**
	المجموع	**45**	**2.37**	**0.57**

ويلاحظ من الجدول (20) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب الفئة **(من 6 سنوات الى أقل من 11 سنة)** على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.55)، وجاء اصحاب فئة**(11 سنة فأكثر** بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.28).وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة **(5 سنوات فأقل)** إذ بلغ (2.25). ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **($\alpha \leq 0.05$)** فقد تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (21) الآتي:

الجدول (21)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة للمدير

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
عنصرالحديث والإصغاء	بين المجموعات	.846	2	0.423	0.555	0.578
	داخل المجموعات	32.032	42	0.763		
	المجموع	32.878	44			
عنصرالكتابة	بين المجموعات	.790	2	0.395	0.409	0.667
	داخل المجموعات	40.547	42	0.965		
	المجموع	41.336	44			
عنصر القراءة	بين المجموعات	.540	2	0.270	0.350	0.706
	داخل المجموعات	32.360	42	0.770		
	المجموع	32.900	44			
عنصر التفكير والتأمل	بين المجموعات	1.863	2	0.932	1.247	0.298
	داخل المجموعات	31.377	42	0.747		
	المجموع	33.241	44			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.811	2	0.405	1.260	0.294
	داخل المجموعات	13.519	42	0.322		
	المجموع	14.330	44			

وتشير النتائج في الجدول (21) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha \leq 0.05$)** لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (1.260)، وبمستوى دلالة (0.294)، وكذلك عدم وجود فروق في جميع المجالات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة والتوصيات المقترحة في ضوئها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين؟

يلاحظ من الجدول (4) في الفصل السابق أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين كانت متوسطة. ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى ضعف إدراك المعلمين لأهمية التعلم النشط، وما يحققه من أهداف في داخل الغرفة الصفية، مما يجعل ممارستهم لعناصره بمستوى متوسط وغير فعال. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن ممارسة عناصر التعلم النشط أثناء التدريس تتطلب الإعداد والتأهيل، وهذا ما قد يفتقده المعلمون، سواء من خلال المساقات الجامعية، أو من خلال الدورات التدريبية التي يخضع لها المعلمون في الميدان.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى ضعف إدراك المعلمين لأهمية النمو المهني الذاتي من خلال مواكبة المستجدات في الميدان التربوي، وما قد يطرح من طرق واستراتيجيات في التدريس تستند إلى نظريات التعلم التي يتوصل لها قادة الفكر التربوي وعلماؤه، ذلك أننا في عصر التفجر المعرفي، الذي تتراكم فيه المعرفة بشكل متسارع، مما يتطلب من القائمين على العملية التربوية ومن أهمهم المعلمين، الاستفادة من هذا التقدم، واستثمار نتائجه في تدريسهم لدعم النتاجات التعليمية، والارتقاء بأداء الطلبة .

وقد تعزى هذه النتائج أيضاً إلى مقاومة التغيير لدى بعض المعلمين، حيث يتطلب تبني التعلم النشط وتطبيق عناصره إحداث تغييرات تنقل المتعلم من التعلم التقليدي السلبي إلى التعلم النشط ، وينقل المعلم من دور الملقن، إلى دور الميسر للتعلم، مما يجعل المعلم يعتقد أن استخدام التعلم النشط يتضمن نوعاً من المجازفة، ومقاومة التغيير قد يكون سببها غياب أو نقص الحوافز التي تساعد على التغيير وتدعمه .

وقد إختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سعادة وأشكناني (2013) التي أشارت إلى أن درجة تطبيق عناصر التعلم النشط من قبل المعلمات في دولة الكويت كانت بدرجة مرتفعة.

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين ؟

يلاحظ من الجدول (9) في الفصل السابق، أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر المديرين كانت متوسطة. وقد تعزى هذه النتائج إلى تخوف المعلمين من فقدان السيطرة على الصف، مما يتطلب مستوىً من الإدارة الصفية والضبط أعلى من الأساليب التقليدية، وخاصة في الصفوف ذات الأعداد الكثيرة من الطلبة، وهذا بدوره يؤثر على إدارة الوقت للحصة الصفية، والصف الدراسي، ويؤدي إلى تخوف من عدم تغطية المناهج ضمن وقتها . وهذا يعرض المعلم إلى انتقاد من مدير المدرسة والأهالي لإتباع المعلم أساليب غير تقليدية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى ضيق الوقت المخصص من قبل المعلم للتخطيط والإعداد، وهذا بدوره يعود إلى الأعباء الكتابية والتدريسية والإدارية الكثيرة الموكلة للمعلم. إضافة إلى نقص المصادر والمواد والوسائل المساعدة .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة ريجز (Riggs,2001) التي أشارت إلى أن معلمي المدارس المتوسطة والثانوية يرون أن تطبيق عناصر التعلم النشط يعد من مسؤولياتهم الأولية. كما اختلفت هذه النتائج كذلك مع دراسة سعادة وأشكناني (2013)، التي أشارت إلى أن درجة تطبيق عناصر التعلم النشط من قبل المعلمات في دولة الكويت كانت بدرجة مرتفعة.

وفي الوقت نفسه، أظهرت النتائج أيضاً أن درجة كل من عنصر القراءة وعنصر الكتابة لدى المديرين والموجهين كانت منخفضة، حيث اتفقت الفئتان على ذلك كما هو الحال في الجدول(4)

والجدول(9) . وربما يعود السبب في هاتين النتيجتين، الى لجوء هاتين الفئتين الى كلٍ من الحديث والإصغاء تارةً، والى التفكيروالتأمل تارةً أخرى، وذلك أكثر من لجوئهما الى الكتابة والقراءة، ولا سيما عند مواجهتهم للمشكلات أو نقاط الضعف لدى الفئات الأخرى التي يشرفون عليهم في مهنتهم . كما قد يرجع السبب في ذلك أيضاً الى اعتماد المديرين بالذلت الى السكرتاريا للكتابة أو القراءة عنهم وقيامهم بالمراجعة والتوقيع على ما تمت كتابته من الآخرين . أما بالنسبة للموجهين، فربما يعود السبب إلى كثرة توجيهاتهم الشفوية للمعلمين خلال الجلوس معهم بعد مشاهدة حصصهم الدرسية، وأن ما يقومون به من كتابة يقتصر على تعبئة نموذج قصير ببعض الكلمات.

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للموجه ؟

وستتم مناقشة نتائج هذا السؤال حسب المتغيرات الثلاثة الآتية:

- متغير الجنس

أشارت النتائج في الجدول (14) في الفصل السابق، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس الموجه في الدرجة الكلية. ذلك أن معايير تقييم المعلم في الوزارة لا تختلف باختلاف الجنس ما بين معلم ومعلمة، مما يستدعي موضوعية الحكم من الموجهين والموجهات على الأداء، دون أن يكون لاختلاف نوع الجنس أثر في الحكم على ممارسة عناصر التعلم النشط. وقد يكمن السبب أيضاً، الإدراك المشترك للموجهين والموجهات أن التعلم النشط له علاقة مباشرة بتطوير ودعم أداء الطلبة وإكسابهم اتجاهات ايجابية نحو المباحث والتعلم، فهو يدعم

تحصيلهم العلمي، ويزيد من دافعيتهم نحو التقدم، ونحو تحقيق الأهداف. وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزامل (2011) .

ومن جهة ثانية، أظهرت النتائج في الجدول(14) أن عنصر الحديث والإصغاء لدى الموجهين كان له دلالة إحصائية، ولصالح الذكور. وربما يرجع السبب في ذلك الى ميل الموجهين الذكور الى الأحاديث المطولة لمن يشرفون عليهم تارة، والإصغاء إليهم تارة أخرى، من أجل إظهار مدى تمكنهم من الأمور الأكاديمية، إضافةً الى وجود رغبةٍ لديهم أحياناً في الاصغاء للآخرين حتى يلموا بالمشكلات من ناحية، ويتعلموا من ناحيةٍ أخرى.

أما عن تفوق الموجهات على الموجهين في عنصر القراءة، فقد يعود الى ميل الإناث بصورة عامة الى القراءة وتفضيلهن الاطلاع على وجهات نظر الآخرين العلمية المكتوبة، حتى يقوموا بقراءتها والتسلح المعرفي عن طريقها.

- متغير المؤهل العلمي:

أشارت النتائج في الجدول (15) في الفصل السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغير المؤهل العلمي للموجه في الدرجة الكلية، حيث كان الفرق لصالح بكالوريوس. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن تقييم الموجهين من ذوي حملة الدراسات العليا قد يكون بشكل أدق ومتخصص أكثر من حملة شهادة البكالوريوس، الذين قد يقيمون المعلم بممارسته للتعلم النشط شكل عام دون التقيد بتفاصيل الأساليب والطرق والاستراتيجيات.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن حملة الدراسات العليا قد يتمتعون بمهارات وأساليب تقويم لأداء المعلم تفوق حملة درجة البكالوريوس، وهذا يعود للتأهيل الجامعي في الدراسات العليا وما تتضمنه المساقات في تلك المرحلة مما يمكنهم من تقييم أداء المعلمين بمهارة أعلى من حملة درجة البكالوريوس.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزامل (2011)، ومع نتيجة سعادة وأشكناني (2013) .

- متغير الخبرة:

أشارت النتائج في الجدول (17) في الفصل السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعاً لمتغير الخبرة في جميع المجالات. وقد تعزى هذه النتيجة، إلى أن مدة خبرة الموجه ليس لها أثر على تقييم الموجهين للمعلمين في ممارسة عناصر التعلم النشط، ذلك أن الموجه يعمل على تحليل أداء المعلم وممارساته داخل الغرفة الصفية، وفق نقاط ومعايير واضحة ومحددة، لا تختلف باختلاف الخبرة وتكرار سنوات العمل في التوجيه. وأن ممارسة أعمال التوجيه والإشراف هي من

أولويات وصميم عمله، لما لها من دور فعال في النهوض بالخدمات التي تساعد على إيجاد المستوى المرتفع في تربية الطلبة وتعليمهم، وتحقيق النمو المتكامل لهم، والإسهام في حل مشكلاتهم، وتحقيق أهدافهم، والعمل على تطوير العملية التربوية بشتى عناصرها الذي يلقي على التوجيه والإشراف مسؤوليات كبيرة بحيث تتحقق للأبناء التربية المتكاملة معرفياً، ونفسياً، واجتماعياً. ولذا، فالموجهون يدركون ذلك تماماً بصرف النظر عن خبراتهم، وهذا يشير إلى أن خبرة الموجه مقدرةً بعدد سنوات عملهم في التوجيه ليس لها دور أو تأثير في إدراك لدرجة ممارسة المعلمين لعناصر التعلم النشط بشكل مختلف، مما يشير إلى أن متغير الخبرة متغيراً غير مؤثر في هذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزامل (2011)، ودراسة سعادة وأشكناني (2013).

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة للمدير؟

وسيتم مناقشة نتائج هذا السؤال حسب المتغيرات الثلاثة الآتية:

- متغير الجنس:

أشارت النتائج في الجدول (19) من الفصل السابق، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير جنس المدير في الدرجة الكلية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن إعداد المديرين والمديرات والدورات التدريبية التي تخضع لها كل من المديرين والمديرات متطابقة لا تختلف باختلاف الجنس، مما يجعل أدائهم مع معلميهم وتقييمهم بنفس الاتجاه ما بين مدير ومديرة. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن كل من المديرين ذكوراً وإناثاً يدركون المعنى الحقيقي للتعلم النشط وأهمية عناصره

ولم يتأثر سلوكهم بتأثر الجنس . وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزامل (2011) التي أظهرت تفوق المعلمات على المعلمين في وجهات نظهرهم نحو ممارسة التعلم النشط وعناصره المختلفة.

- متغير المؤهل العلمي:

أشارت النتائج في الجدول (20) في الفصل السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط تعزى لمتغير المؤهل العلمي المدير في الدرجة الكلية. ويستدل من هذه النتيجة أن المديرين والمديرات الذين يحملون مؤهلات علمية مختلفة أدركوا وبشكل متقارب درجة ممارسة المعلمين لعناصر التعلم النشط، مما يؤكد أن متغير المؤهل العلمي ليس متغيراً فاعلاً ومؤثراً في إدراك هؤلاء المديرين، مما يشير إلى أن تقييم أداء المعلمين لا يتطلب مؤهلاً علمياً عالياً أو منخفضاً، بقدر ما يتطلب ملاحظةً وإحساساً ومشاعر تعكس ما يسود في داخل الغرفة الصفية، وهذه الأمور متوافرة لدى المديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية التي يحملونها.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دراسة الزامل (2011)، و مع نتيجة سعادة وأشكناني (2013) .

- متغير الخبرة:

أشارت النتائج في الجدول (21) في الفصل السابق، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تبعاً لمتغير الخبرة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة، إلى أن المديرين من ذوي الخبرات المختلفة قد أدركوا أهمية عناصر التعلم النشط بوصفه ضرورة حتمية في العملية التعليمية، وتفعيله بمستوى عالٍ من شأنه أن يحسن ويطور أداء المعلمين، فينعكس ذلك ايجابياً على المحصلة النهائية للعملية التربوية

المتمثلة في الطالب المتعلم المقتدر والمتمكن من أداء مهماته بالشكل المطلوب. وهذا كله يعني أن الخبرة كمتغير غير مؤثر في إدراك مستوى ممارسة المعلمين لعناصر التعلم النشط، فالإدراك جاء متشابهاً، ولم يختلف باختلاف سنوات الخبرة لهؤلاء المديرين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزامل (2011)، ودراسة سعادة وأشكناني (2013).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية تم التوصل إلى عدد من التوصيات وهي:

- جاءت بعض النتائج منخفضة في عنصري القراءة والكتابة لدى الموجهين والمديرين، لذلك توصي الباحثة بعقد دورات تدريبية لهاتين الفئتين على استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة على أيدي أُناسٍ متخصصين فيها.
- جاءت بعض النتائج الخاصة بالدرجة الكلية لعناصر التعلم النشط أنها متوسطة بين الموجهين والمديرين، لذا فإن الباحثة توصي بتدريب هاتين الفئتين على استخدام عناصر التعلم النشط من جانب من لديهم الكفاءة في ذلك.
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمين، ولصالح من يحملون درجة البكالوريوس من المديرين والموجهين، وعلى حساب حملة الماجستير منهم. لذا، فإن الباحثة توصي بتزويد الفئة الأخيرة بنشرات توضيحية عن عناصر التعلم النشط، بالإضافة الى الطلب منهم القيام بواجبات وأنشطة حول هذه العناصر.
- إجراء دراسة حول تحديد أسباب الانخفاض لدى المديرين والمديرات في عنصري القراءة والكتابة .

- إجـــراء دراســـة ميدانيـــة حـــول تقصـــي فاعليـــة عنصـــري القـــراءة والكتابـــة كاســـتراتيجيتين تدريســـيتين للـــتعلم النشـــط فـــي عـــدد مـــن المـــواد الدراســـية، وفـــي المراحل الدراسية غير الأساسية منها.

المراجع

المراجع

المراجع العربية:

أبو الحمد، زينب طاهر (2004). **فعالية استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في الرياضيات وميلهم نحو دراستها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المنيا، مصر.

أبو الدرابي، خالد (1989). **أثر تزويد التلاميذ بمهارات القراءة الجهرية.** (رسالة ماجسيتر غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

بدير، كريمان (2008). **التعلم النشط.** عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

بدوي، رمضان (2011). **التعلم النشط** . عمان: دار الفكر.

جبران، وحيد (2002). **التعلم النشـــط كمركز تعلم حقيقي.** رام الله: منشـــورات مركز الأعلام والتنسيق.

خاطر، محمود والحمادي، يوسف وعبدالموجود، محمد عزت وطعيمه، رشدي أحمد وشحاته، حسن (1989). **طرق التدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة.** القاهرة : دار الثقافة.

الرقب، سعيد محمد (2010). **تقويم مهارات الكتابة في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى.** وزارة التربية والتعليم.

الرؤساء، تهاني محمد (2007) . **فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التعلم النشط وتعديل الاعتقادات نحوه لدى المعلمات الطالبات بكلية التربية (الأقسام العلمية بالرياض).** (أطروحة دكتوراه غير منشوره)، جامعة الرياض، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الزامل، مجدي علي (2011). " وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارستهم التعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس" . **مجلة المعلم الطالب،** العدد الأول، ص ص 3-24 .

زريقات، وليد فلاح (2009). **أثر الطريقة الحوارية لتنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الزعبي، عبير (2007). **أثر برنامج التعلم النشط وفق النظرية المعرفية الاجتماعية على درجة الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ســعادة ، جودت وعقل، فواز ، وزامل، مجدي، وإشــتية، جميل، وأبو عرقوب، هدى (2011) . **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق** . الطبعة الثانية عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

سعادة، جودت أحمد وأشكناني، شيماء مصطفى (2013). " درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال لعناصر التعلم النشط في دولة الكويت ". **مجلة دراسات،** العلوم التربوية، المجلد (40)، ملحق (4)، ص ص 1161- 1177.

شاهين ، مصطفى (2012). نقلاً عن موقع:

http://www.mustafa-shaheen.com/vb/showthread.php?t=2895

تاريخ زيارة الموقع 2014/3/20

الصوافي، نصرة بنت محمد (2001). **تقويم أداء تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مهارات الاستماع.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

عاشور، راتب قاسم (2007). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار المسيرة.

العالول، رنا فتحي (2012). **أثر توظيف بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة.**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

عزازي، سلوى محمد (2007). **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق.** نقلاً عن موقع: http://www.jewar.com . تاريخ زيارة الموقع 4/ 2013/8

العزاوي، فائزة محمد فخري (2003). **بناء برنامج للاستماع لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء كفاياتهم اللازمة.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

عطية، محسن علي والهاشمي، عبد الرحمن (2008). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل.** عمان : دار المناهج.

علي، هبة فوزي (2006). **التعلم النشط** . نقلاً عن موقع: http://www.alyaseer.net . تاريخ زيارة الموقع 4/ 2013/8.

العنزي، مريم (2010). **تطبيق التعلم النشط باستخدام إستراتيجيتي المجموعات الثرثارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط ، عمان، الأردن.

غازي، إبراهيم (2004). " فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإدارة التعلم النشط في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين إثناء الخدمة ". **مجلة كلية التربية ببنها** ، المجلد (4) ، ص 55 – 109.

غباين، عمر (2004). **تطبيقات مبتكرة في تعليم التفكير**. عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة (2004). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. عمان: دار الفكر.

اللبودي، منى إبراهيم (2003). **الحوار فنياته، واستراتيجياته، وأساليب تعليمه**. القاهرة : مكتبة وهبة للنشر والتوزيع.

مجاور، صلاح الدين (2000). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، (أسسه وتطبيقاته التربوية)**. القاهرة : دار الفكر العربي.

مداح، سامية حمزة (2008). **أثر استخدام التعلم النشط في تحصيل بعض المفاهيم الهندسية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

مدكور، علي أحمد (2007). **طرق تدريس اللغة العربية**. عمان : دار المسيرة .

مرعي، توفيق، والحيلة، محمد (2002). **طرائق التدريس العامة**. عمان: دار الميسرة للطباعة والنشر والتوزيع.

المشـارقة، فيصـل ذيب (2008) . **أثر اسـتراتيجية توليد الطلبة للأسـئلة الكتابية في مسـتوى تحصـــيلها وتنميـة التفكير الابداعي لـديهم في مبحث التربيـة الاســـلاميـة في الأردن.**(أطروحة دوكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

المهدي، محمود سالم (2001). " أثر استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي" . **مجلة التربية العلمية**، المجلد الرابع ، العدد الثاني . ص 107- 147.

هندي، محمد (2002). " أثر تنوع استخدام استراتيجيات بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الايجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي " . **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (79)، ص ص 187- 237.

اليونسكو، (2012) . **التعلم النشط** . دليل استراتيجيات التعلم النشط. باريس : مطابع اليونسكو .

الموقع الالكتروني : تاريخ زيارة الموقع 2014/3/15

http://forum.education-sa.com/edu2974

الموقع الالكتروني : تاريخ زيارة الموقع 2015/1/24

http://uqu.edu.sa/page/ar/183412

المراجع الأجنبية:

Basham, L. (1996). Active learning and risk students: Cultivating positive attitudes towards science and learning. **ED 474088 .**

Bowers, C. k.,(2011). Active learning strategies: The top 10. **The Science Teacher.** 78, (4), P.38-42

Carroll, L. & Leander, S. (2001). **Improve motivation through the use of active learning strategies.** Unpublished Master Thesis. Saint Xavier University.

David, D., and Wilder, S. (2003). **Learning by doing in learning to teach math in secondary school** . London, Rutledge, available at : http://www.Nationalreview.com/kipell31900shtml.

Donald, R.& Jennifer,L. (2008). **Active learning for the college classroom**. Available at : www.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active

Fox-Cardamone, L. and Rue, S. (2003). " Students responses to active learning strategies: An examination to small group and whole-class discuss discussion ". Research for Education Reform, 8,(3), P.3-15.

Harmin, Merrill. (1994). **Inspiring active learning: A handbook for teachers.** Washington D.C., ASCD.

Mc Connell, D. (2003). " Assessment of active learning strategies for introductory geology courses". **Journal of Geosciences' Education**. 51(2) p. 205-216.

Lindow, L. E. 2000. " Effects of variable interaction within cooperative groups on conceptual change in environmental sciences". **Dissertation Abstracts International**, 83 (2), 19-20.

Lorenzen, M. (2006). Active learning and library instruction. **Illinois Libraries**. 83(2), 19-24.

Riggs, M. 2001. " What we know about helping middle and high school readers' teaching and learning strategies". **ERIC** (Education Resources Information Center).

Sharon, D. & Martha, L.(2001) **Learning and development** , New York : McGraw Hill Book Co.

Taraban, R.; Box, C.; Myers, R.; Pollard, R; & Bowen, C. (2007). " Effects of active learning experiences on achievement, attitudes، and behaviors in high school biology ". **Journal of Research in Science Teaching.** 44(7), 960-979.

Wilke, R. (2003). "The Effect of active learning on student characteristics in a human physiology course for none majors ". **Advances in Physiolical Education**. 27, 207-223.

الملاحق

الملحق (1)

استبانة عناصر التعلم النشط

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج وطرق التدريس

الأستاذ الدكتور ..... المحترم:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين** "، وذلك كأحد متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط بالأردن. ونظراً لما عُرف عنكم من خبرة في تحكيم أدوات البحث العلمي، وما آمله فيكم من تعاون، أضع بين يديكم أداة الدراسة، متمنيةً من حضرتكم تقديم ملاحظاتكم وتعديلاتكم اللازمة، والتي من المؤكد أنها ستسهم بإثراء الأداة لإخراجها بصورة جيدة وملائمة لأهداف الدراسة. شاكرة لكم حسن تعاونكم .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

دلال محمد الرشيدي

2014

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـة الشرق الأوسط
كلية العلوم التربوية
قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة المدير / الموجه الفاضل :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " **درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين** "، وذلك كأحد متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط الأردنية. وتعد مشاركتكم في الإجابة عن فقرات الاستبانة خطوة مهمة في إخراج الدراسة بالمستوى المطلوب، راجيةً التفضل باختيار الإجابة التي ترونها مناسبة لكل فقرة، علماً بأن البيانات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم سوى لأغراض البحث العلمي، مع الشكر لكم على حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

دلال محمد الرشيدي

2014

المتغيرات الديموغرافية:

الوظيفة : ☐ موجه تربوي

☐ مدير مدرسة

سنوات الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل

(في التوجيه للموجه) ☐ من6 سنوات الى أقل من 11 سنة

(في الإدارة المدرسية للمدير) ☐ (11) سنة فأكثر

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس

☐ ماجستير فما فوق

الجنس : ☐ ذكر

☐ أنثى

الرقم	الفقـرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
المجال الأول : عنصرالحديث والإصغاء : أول عناصر التعلم النشط						
(1)	يستخدم المعلم استراتيجيات تدريس تتيح للطلبة الحوار معاً.					
(2)	يشجع المعلم الطلبة على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية.					
(3)	يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين.					
(4)	يهيء المعلم الفرص ليصف المتعلم بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله.					
(5)	يشجع المعلم الطلبة على التواصل مع الآخرين، وتكامل الخبرة الجديدة لهم مع الخبرة السابقة باستخدام اللغة .					
(6)	يزود المعلم الطلبة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس.					
(7)	يحفز المعلم الطلبة على إبداء الرأي حول القضايا المطروحة بالرفض أو بالاتفاق معها.					
(8)	يسعى المعلم للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بتوجيه الطلبة إلى ممارسة الحوار والإصغاء فيما بينهم .					
(9)	يشجع المعلم الطلبة على طرح وجهات نظرهم المتعددة.					
(10)	يشجع المعلم الطلبة على احترام آراء الآخرين.					
(11)	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار المتعددة لمقارنتها للاتفاق حول رأي واحد.					
(12)	يعمل المعلم على ابتكار طرق إبداعية للمشاركة في مواقف حوارية بين الطلبة.					
(13)	ينظم المعلم مواقف حوارية مع أشخاص من المجتمع المحلي، مثل:(الخبراء، أو أصحاب المهن).					
(14)	يستخدم المعلم طريقة المجموعات الصغيرة للمناقشة.					
(15)	ينظم المعلم المواقف التعلمية بما يسمح للطلبة بالحديث أمام زملائهم.					
(16)	يعرض المعلم للطلبة مشاهد ومواقف لنقدها بعد الاستماع لها.					
(17)	يعزز المعلم الطلبة في أدائهم (الحديث، والإصغاء) لدعم الثقة بالنفس لديهم.					
(18)	يقدم المعلم للطلبة تغذية راجعة فورية لفظية .					
(19)	يشرك المعلم الطلبة في الإذاعة المدرسية.					
(20)	يصغي المعلم للطلبة جيداً.					

الرقم	الفقـرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
المجال الثاني: عنصرالكتابة: ثاني عناصر التعلم النشط						
(21)	يمنح المعلم الطلبة فرصة كافية للكتابة بحرية حول موضوعات مختلفة.					
(22)	ينظم المعلم للطلبة الفرص الكثيرة للمرور بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية للكتابة عنها.					
(23)	يوفر المعلم الفرص للطلبة للكتابة ما اكتشفوه من أفكار .					
(24)	يساعد المعلم الطلبة على اكتشاف الأفكار للتوسع بها من أجل الكتابة عنها.					
(25)	يساعد المعلم الطلبة علىتنظيم كتابة ما تم تحليله من افكار.					
(26)	يحفز المعلم على التعاون في الكتابة حول المواضيع المطروحة.					
(27)	يحرص المعلم على التوازن بين الأنشطة التعلمية (الفردية والجماعية) في حصة الكتابة.					
(28)	يطرح المعلم نقاشاً بشأن الكلمات حول الموضوع المطروح لكتابتها بدقة متناهية.					
(29)	يشجع المعلم الطلبة على استخدامهم لسجلات التعلم لتدوين ملاحظاتهم حول أعمالهم.					
(30)	ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية الكتابية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.					
المجال الثالث: عنصر القراءة : ثالث عناصر التعلم النشط						
(31)	يشجع المعلم الطلبة على القراءة الناقدة.					
(32)	يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة المنهجية.					
(33)	يعمل المعلم على تطوير دافعية داخلية لدى الطلبة لحفزهم على القراءة اللامنهجية.					
(34)	ينوع المعلم من الأنشطة التعلمية القرائية الملائمة للطلبة.					
(35)	يقدم المعلم التعزيز الإيجابي لدعم الثقة بالنفس لدى الطلبة عند القراءة.					
(36)	يشجع المعلم الطلبة على القراءة للمشاركة في بناء المعرفة.					
(37)	يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلبة بعد إنجازهم أنشطة القراءة.					
(38)	يقارن المعلم بين أداءات الطلبة في القراءة بمعيار محدد للإتقان، بحيث لا تتم مقارنته بالآخرين .					
(39)	يركز المعلم على التنوع في المشاريع التي تشجع على القراءة.					

الرقم	الفقـرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
(40)	يركز المعلم على التنوع في الواجبات القرائية النشطة.					
(41)	يختار المعلم أساليب التقييم التي تتناسب مع كل نمط من أنماط أنشطة القراءة.					
(42)	يلخص المعلم المعلومات لدعم فهم الأفكار في القراءة.					
(43)	ينوع المعلم من الأنشطة القرائية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.					
المجال الرابع: عنصر التفكير والتأمل : رابع عناصر التعلم النشط						
(44)	يقوم المعلم بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة من خلال استخدام الأنشطة الإضافية .					
(45)	يقوم المعلم بتصميم المواقف التعلمية المشوقة والمثيرة للتفكير.					
(46)	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار والترحيب بالأفكار الغريبة.					
(47)	يوفر المعلم الحوافز اللازمة للطلبة من أجل التأمل .					
(48)	يمنح المعلم الطلبة وقتا كافيا للتفكير.					
(49)	ينوع المعلم من فعاليات التعلم الملائمة للطلبة للتفكير في المعلومات لتحليلها.					
(50)	يطرح المعلم الأسئلة المثيرة للتفكير والتأمل ثم يعطي الطلبة فرصة كافية للإجابة عنها بحرية.					
(51)	يحث المعلم الطلبة على ربط معارفهم التي يحصلون عليها داخل الحجرة الدراسية بالمعارف المتعلقة بالأحداث الجارية في المجتمع، التي تثير التفكير والتأمل لديهم.					
(52)	يعمل المعلم على تحويل الحوارات التي تدور بين الطلبة داخل الحجرة الدراسية إلى أدوات فعالة لتشجيع الطلبة على التفكير والتأمل.					
(53)	يحترم المعلم قدرات الطلبة في التفكير والتأمل ويراعيها عند التعامل معهم.					
(54)	يعزز المعلم روح المسؤولية في التفكير والتأمل لدى الطلبة.					
(55)	يعزز المعلم التنافس الإيجابي بين الطلبة في مهارات التفكير المختلفة.					
(56)	يعزز المعلم التعاون بين الطلبة لإثارة التفكير.					

الرقم	الفقـرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
(57)	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة العميقة المثيرة للتفكير.					
(58)	يعمل المعلم على قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة لتنظيمها باستمرار.					
(59)	يحرص المعلم على زيادة الأعمال الإبداعية والتأملية لدى الطلبة لتمكينهم من العمل بشكل إبداعي.					
(60)	يشجع المعلم الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).					
(61)	يشجع المعلم الطلبة على تنمية مهارات حل المشكلات ، لتوظيفها في الحياة العامة.					
(62)	يحفز المعلم الطلبة على التأمل في الموضوع الذي قاموا بتعلمه، كي يقوموا بتحديد أفكارهم وتطويرها.					
(63)	يصمم المعلم الأنشطة التعلمية بحيث تتمحور حول مشكلات حقيقية يتطلب حلها إثارة التفكير لديهم.					
(64)	يطرح المعلم الموضوعات على هيئة مشكلات تثير اهتمام المتعلم لتأملها والتفكير فيها.					

الملحق (2)

قائمة محكمي أداة الدراسة

قائمة محكمي أداة الدراسة في الاردن

الاسم	التخصص
الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	البحث العلمي والاحصاء
الأستاذ الدكتور يعقوب أبو حلو	مناهج وطرق تدريس
الأستاذ الدكتور هاني وشاح	مناهج وطرق تدريس
الأستاذ الدكتور أمين أبو لاوي	مناهج وطرق تدريس
الأستاذ الدكتور عبد الحافظ سلامة	تكنلوجية التعليم
الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة	مناهج وطرق تدريس
الاستاذ الدكتور عباس مهدي الشريفي	إدارة تربوية
الدكتور منصور الوريكات	مناهج وطرق تدريس

قائمة محكمي أداة الدراسة في دولة الكويت

الاسم	التخصص
الدكتوره كلثوم الكندري	مناهج وطرق تدريس
الدكتوره دلال الهندال	مناهج وطرق تدريس
الدكتور عبدالرحمن الدويلة	مناهج وطرق تدريس
الدكتور عادل النجار	مناهج وطرق تدريس
الدكتور نوري الوتار	مناهج وطرق تدريس