مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (35) العدد (6)2013
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (35) No. (6) 2013

# فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط (طرح الأسئلة – القصّة – المحاكاة) في عمليّة التّعلم من وجهة نظر مدرّسي مرحلة التَّعليم الثَّانويّ (دراسة ميدانيّة في بعض مدارس مدينة اللاذقيّة)

الدّكتور محمَّد خير الفوّال *
رمضان إبراهيم إبراهيم**

(تاريخ الإيداع 11 / 4 / 2013. قبل للنشر في 29 / 9 / 2013)

## □ملخّص □

يهدف هذا البحث إلى تعرّف آراء مدرسي مرحلة التَّعليم الثَّانوي في مدينة اللاذقيّة حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط، وقد اختيرت ثلاث استراتيجيات (طرح الأسئلة و القصّة و المحاكاة)، ولتحقيق أهداف البحث صُمّمت استبانة مكونة من ثلاثة محاور: يتعلق المحور الأوّل باستراتيجيّة طرح الأسئلة، ويتعلق المحور الثَّاني باستراتيجيّة القصّة، ويتعلق المحور الثَّالث باستراتيجيّة المحاكاة.

طبِّقت الاستبانة على عينة بلغت(90) مدرّساً ومدرسة تمَّ اختيارها بطريقة منتظمة، وانتهى البحث إلى النتائج الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة 0.05 لمتوسط درجات آراء مدرّسي التّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التّعلم وفقاً لمتغيرات( الجنس والمؤهل العلمي والخبرة).

وأوصى البحث بضرورة توظيف كلّ من: استراتيجيّة طرح الأسئلة في المواد الدِّراسيّة كافة؛ لأنَّها تشجع الطلبة على المناقشة والتَّفكير، واستراتيجيّة القصّة في مواد اللغة العربيّة، والتَّربية الدِّينيّة؛ فهي المواد الأكثر توظيفاً لهذه الاستراتيجيّة حسب آراء المدرِّسين، و استراتيجيّة المحاكاة في المواد العلميّة وبصفة خاصّة في مادّة العلوم الطبيعيّة. كما أوصى البحث بضرورة توفير البيئة التَّعليميّة المناسبة، و إجراء المزيد من الدِّراسات التي تستخدم استراتيجيات التّعلم النّشط وبصفة خاصّة استراتيجيّة طرح الأسئلة والقصّة والمحاكاة في مراحل تعليميّة أخرى غير المرحلة الثّانويّة لمعرفة مدى فاعليتها في تلك المراحل.

**الكلمات المفتاحيّة:** استراتيجيّة، التَّعلم النّشط، طرح الأسئلة، القصّة، المحاكاة

* أستاذ– قسم المناهج وطرائق التَّدريس– كلية التَّربية – جامعة دمشق – سورية.
** طالب دراسات عليا (ماجستير)– قسم المناهج وطرائق التَّدريس – كلية التَّربية – جامعة دمشق – سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (35) العدد (6)2013
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (35) No. (6) 2013

# The Effectiveness of some of the active learning strategies (asking questions- story telling -Simulation) in the learning processes from the point of view of high school teachers

**Dr. Mohammad khair Al Fawal***
**Ramadan Ibrahim Ibrahim****

**(Received 11 / 4 / 2013. Accepted 29 / 9 / 2013)**

## □ ABSTRACT □

This research aims at identifying the opinions of the secondary stage teachers in Lattakia city about the effectiveness of some of the Active learning Strategies (Asking questions, story telling and Simulation) strategies were chosen Aquestionnair was designed to achieve the objectives of the research. The questionnair was applied on a sample consisted from (90) teachers chosen in an organized way. The results are as follows:

There are no significant statistical differences at the level (0,05) between the means of the teachers opinions about the effectiveness of some Active Learning Strategies due to gender , qualification, experience variables.

The researcher recommended the following .The nessecity of applying Asking questions strategy in all subjects. The nessecity of applying story telling Strategy in Arabic Subject and Religion subject. The nessecity of applying Simulation Strategy in The scientific subjects especially in biology. The nessecity of providing students with the suitable educational environment.The importance of conducting more studies about the Strategies of Active learning, especially Asking Questions, story telling and Simulation Strategies in the other education stages to identify their effectiveness in that stages.

**Key words**: strategy، active learning، asking questions، story telling، Simulation.

* **Professor- Department of Curriculum and teaching methods – Faculty of Education - Damascus university – Damascus – Syria.**
** **Postgraduate Student (Master) - Department of Curriculum and teaching methods - Faculty of Education- Damascus university – Damascus – Syria.**

## مقدّمة:

يتميّز عصرنا الحالي بالتّسارع المعلوماتي، والانفجار المعرفي الهائل، والثّورة التّكنولوجية، والتّغيّرات السّريعة في المجالات كافة ما يمثّل تحدّياً كبيراً يواجه التّربويين في مجال التّربية والتّعليم، ولا يمكن مواجهة ذلك إلا بإيجاد طرائق وأساليب تعلّم حديثة تتناسب والعصر الرّاهن."ولقد تنافس التّربويون في إيجاد طرائق تعليميّة حديثة متنوعة لضمان جودة مخرجات التّعليم، نظراً لأنَّ مخرجات التّعليم لا تتناسب مع مدخلاته، وتبدو هذه المشكلة واضحة في المدارس، فالجهود المبذولة في مجال التّعليم كبيرة، والوقت المخصص لها طويل، والنفقات باهظة، ولكن تأتي النتائج غير مرضية". جبران، 2002، 12، 13)

ويعود ذلك بحسب ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات إلى ضعف إعداد المعلم، إضافة إلى أنَّ البيئة التّعليميّة غير مناسبة في كثير من المدارس، و طرائق التّدريس المعتادة تركّز على المادّة العلميّة، وتهمل المتعلم فيصبح التّعلم عبارة عن حفظ مجموعة من المعارف، والمعلومات مما يجعل المتعلم سلبيّاً يعتمد على الحفظ الآني، فيعطيه أهمية كبيرة، ويركّز جهده على السّيطرة على المادّة بهدف الاحتفاظ بها، واسترجاعها عند الحاجة إليها، كما أنّ نشاط المعلم يقتصر على الشّرح والإلقاء، ونقل المعلومات وحفظها وترسيخها في أذهان المتعلمين كدراسة(Carroll&Leander,2001) و(الأحمدي ،2012) و(زامل، 2006) و(Haney,2003)، "وأما المتعلمون فقد قاموا بتلخيص المواد الدّراسيّة في ملخصات لتكون سهلة دون التّفاعل معها أو تطبيقها في مواقف جديدة مما يضعف لديهم الميل نحو مهارات التّحليل والتّركيب والإبداع، ويقلل لديهم الميل نحو البحث والتّثقيف الذّاتي والاستقلال في الرأي" ( الفتلاوي، 2006).

وفي مقابل ذلك، أكّدت دراسة (أبوهدروس، 2011) أنّ التّعلم يكون فاعلاً عندما يكون المتعلم مشاركاً ونشطاً في أثناء التّعلم، فالتّعلم النّشط يركز على المتعلم ويجعل منه مشاركاً أكثر نشاطاً في المناقشة الصّفيّة، كما أنّه يركز على موقع المتعلم خلال عملية التّعلم، وفي هذا النّوع من التّعلم يمنح الطّالب حق الاختيار، ويتوقع منه المزيد من المبادرة الذّاتيّة، إذ يعمل المعلّم كمدرّب وموجه للتّعلم بدلاً من أن يكون ناقلاً للمعرفة، وهنا تكون العلاقة بين المعلم والطّالب تعاونيّة من خلال اشتراكهما معاً في تحمّل مسؤوليّة التّعلم ، مع التأكيد على أهمية السّماح للطالب أن يتولّى قدراً من التنظيم والضّبط لتّجارب تعلّمه الشّخصية؛ ولأنّ استراتيجيات التّعلم النّشط متعددة فقد تناول البحث بعض هذه الاستراتيجيات ( طرح الأسئلة و القصّة والمحاكاة ) لدراسة مدى فاعليتها في عمليّة التّعلم من وجهة نظر مدرّسي مرحلة التّعليم الثانوي.

## مشكلة البحث:

إنّ المتعلم لا يتعلّم إلاّ بما يمارسه بنفسه من مهارات، وإنّ أحد الأهداف الأساسيّة للتعلّم أن يتعلّم الطلبة كيف يتعلمون، وكيف يكونون فاعلين ونشيطين بحيث يعتمد التّعلم على المتعلم نفسه، فيصبح محور العملية التّعليميّة ، لذلك كان لابدّ من إيجاد طريقة تدريس تتوافق والتوجه التّربوي نحو جعل المتعلّم أكثر نشاطاً، يسعى للحصول على المعلومة، بما يخدمه، ويعلّمه كيف يفكّر، ويبدع ويحفّز طاقاته الكامنة ولذلك كان لابدَّ من إشراك المتعلّم في عملية التّعلم." (بدير ، 2008، 36)

– ولقد لاحظ الباحث من خلال ممارسته مهنة التّدريس واحتكاكه المباشر بالمدرّسين أنّ واقع التّعليم الحالي في المدارس لا ينسجم والأهداف المنشودة، إذ مازالت طرائق التّدريس تعتمد على التّلقين بوساطة المعلّم الذي هو مركز

الثقل في الصّف، وطلبة سلبيين يستمعون، ويحاولون حفظ كل ما يوجد في الكتاب المدرسي، فالمهم المعلومات، وليس طريقة التفكير والبحث والفهم الصَّحيح ، وهذا ما أثبتته نتائج بعض الدراسات مثل، (Taraban, R.; Box, C.; Myers, R.; Pollard, R. & Bowen, C., 2007) و(أبو سنينة، 2012) ومن خلال الاطلاع على الخطّة الجديدة التي تبنّتها وزارة التَّربية في إدخال المناهج الجديدة إلى المدارس كان لا بدَّ من ضرورة تعرُّف فاعلية استراتيجيات التّعلم النّشط من خلال تطبيقها على هذه المناهج التي تعتمد بشكل كبير على تفعيل دور المتعلم وتنشيط طريقة التّعلم النّشط" هذا وقد أشار علماء النّفس التّربويون والمعلمون إلى أهمية الأساليب الحديثة في عملية التّعلم ومنها (التّعلم النّشط )؛ إذ يعدّ من الأساليب الحديثة في عمليتي التّعليم والتّعلم و يهدف إلى ربط العمل بالمشاركة الإيجابية من جانب الطلبة ليس داخل المدرسة فقط بل خارجها". وهذا ما أثبتته بعض الدراسات، مثل (Carroll&Leander,2001) و(الأحمدي ،2012) و(زامل، 2006 و(الديب ، 2004 ).

وقد اقتصر هذا البحث على تناول ثلاث استراتيجيات من استراتيجيات التّعلم النّشط وهي (طرح الأسئلة و القصّة و المحاكاة) وتتحدّد مشكلة البحث في السّؤال الآتي:

**. ما فاعلية بعض استراتيجيات التّعلم النّشط (طرح الأسئلة و القصّة و المحاكاة) في عمليّة التّعلم من وجهة نظر مدرّسي مرحلة التَّعليم الثَّانوي في بعض مدارس مدينة اللاذقيّة؟**

## أهمية البحث وأهدافه:

ظهرت الحاجة إلى التّعلم النشط نتيجة عدّة عوامل لعلَّ أبرزها الحيرة والارتباك التي يشكو منها الطلبة بعد كل موقف تعليمي التي تفسَّر أنّها نتيجة عدم انسجام المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تقليدي . وتتبع أهمية البحث من:

1- أهمية النتائج التي سيتمُّ عرضها حول تعرُّف مدى فاعلية هذه الاستراتيجيات في عملية التعلم من وجهة نظر مدرِّسي مرحلة التعليم الثانوي.

2- قد تفيد نتائج البحث القائمين على العمليّة التّربوية والتَّعليميّة في تطبيق الاستراتيجيات المستخدمة ليس فقط في مرحلة التعليم الثانوي بل في مختلف مراحل التَّعلم.

**ويهدف البحث الحالي إلى :**

1- تعرّف متى تكون استراتيجيات (طرح الأسئلة و القصّة والمحاكاة) فعَّالة في عمليّة التّعلم من وجهة نظر مدرّسي مرحلة التّعليم الثَّانوي.

2- معرفة علاقة كل من متغيّرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة بآراء مدرّسي مرحلة التّعليم الثانوي حول فاعليّة بعض إستراتيجيات التّعلم النَّشط (طرح الأسئلة و القصة و المحاكاة) في عمليّة التَّعلم.

**أسئلة البحث:**

1- متى تكون استراتيجيات التعلم النشط (طرح الأسئلة والقصة والمحاكاة) فعَّالة وفق آراء مدرسي مرحلة التعليم الثانوي؟

2- ما علاقة كل من متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة بآراء مدرّسي مرحلة التّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض إستراتيجيات التّعلم النَّشط (طرح الأسئلة و القصة و المحاكاة) في عمليّة التّعلم؟

وقد صيغَ السَّؤال الثاني بثلاث فرضيات سيتمُّ من خلالها الإجابة عنه.

**فرضيات البحث: تمَّ اختبار الفرضيّات عند مستوى الدلالة (0.05)**

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات آراء مدرّسي التَّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التَّعلم النَّشط (طرح الأسئلة و القصّة و المحاكاة) في عمليّة التّعلم وفقاً لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات آراء مدرّسي التَّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التَّعلم النّشط (طرح الأسئلة و القصّة و المحاكاة) في عمليّة التّعلم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات آراء مدرّسي التّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التَّعلم النَّشط (طرح الأسئلة و القصّة و المحاكاة) في عمليّة التّعلم وفقاً لمتغير الخبرة.

## منهجية البحث:

استُخدِمَ المنهج الوصفي التّحليلي"والمنهج الوصفي التَّحليلي لا يقف عند حد وصف الظاهرة فحسب بل يحلل واقعها، ويفسّر نتائجها من خلال معالجة بيانات البحث أملاً في الوصول إلى تفسيرات يمكن تعميمها لزيادة رصيد المعرفة عن تلك الظاهرة قيد البحث، فالمنهج الوصفي التَّحليلي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ومقارنتها، وتحليلها، وتفسيرها وصولاً إلى تعميمات مقبولة" (أبو عودة ، 2006، 536)

## مجتمع البحث وعينته:

تكوَّن المجتمع الأصلي للبحث من مدرّسي مرحلة التّعليم الثَّانويّ في مدينة اللاذقيّة، وتألّف من (2474) مدرّساً من مدرّسي المرحلة الثَّانوية للعام الدِّراسي2013/2012م

تألّفت عينة البحث من( 90 ) مدرساً من المجتمع الأصلي بنسبة تمثِّل 3.63% من المجتمع الأصلي، وتمَّ اختيارها بطريقة منتظمة.

## حدود البحث:

الحدود المكانية: بعض مدارس مرحلة التَّعليم الثَّانوي في محافظة اللاذقية .

الحدود الزَّمانية: الفصل الأوّل للعام الدِّراسي 2013/2012 خلال الفترة (4/12-2012/12/19)

الحدود البشرية: بعض مدرِّسي محافظة اللاذقية من مرحلة التعليم الثانوي.

الحدود الموضوعية: فاعلية بعض استراتيجيات (طرح الأسئلة و القصّة والمحاكاة) فعَّالة في عمليّة التّعلم من وجهة نظر مدرّسي مرحلة التّعليم الثَّانوي.

## متغيّرات البحث:

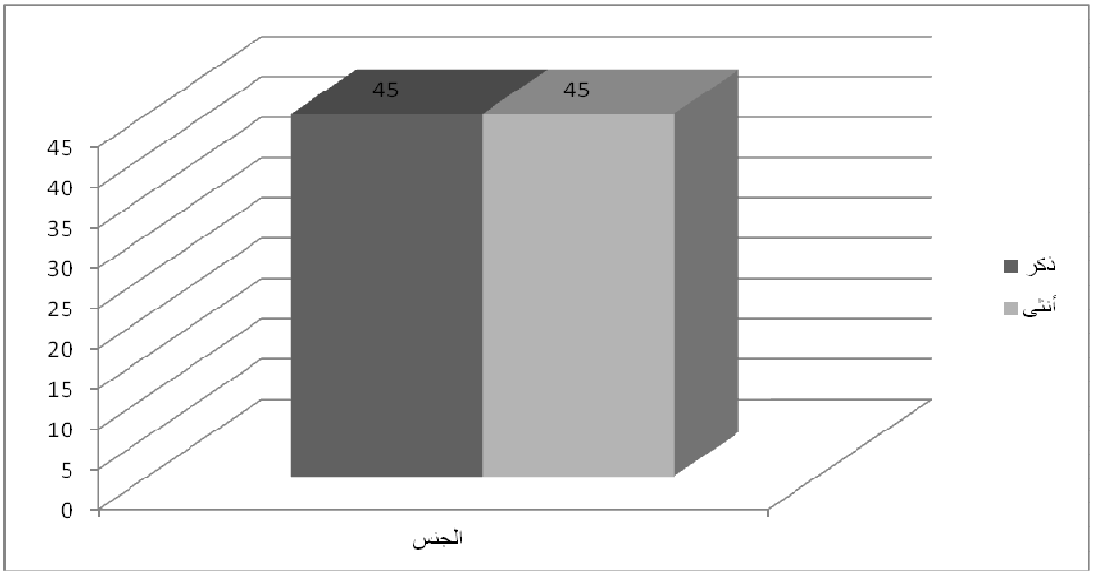
متغيّرات مستقلة: الجنس, و المؤهل العلمي, و عدد سنوات الخبرة.

متغيّرات تابعة: آراء مدرّسي مرحلة التّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النَّشط و عملية التعلُّم.

**1-توزع العينة وفقاً لمتغير الجنس**

**جدول (1) توزّع عينة المدرّسين وفقاً لمتغير الجنس**

| الجنس | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة المئوية | حقل النسبة | التكرار النسبي المتجمع |
| الحقل | ذكر | 45 | 50.0 | 50.0 | 50.0 |
| | أنثى | 45 | 50.0 | 50.0 | 100.0 |
| | المجموع | 90 | 100.0 | 100.0 | |



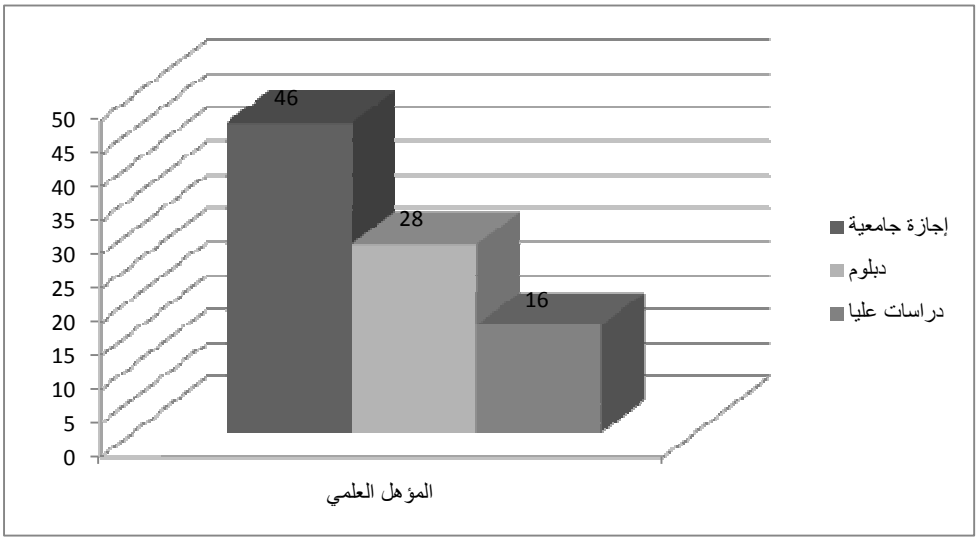

**شكل (1) التَّوزع التكراري لعينة المدرّسين وفقاً لمتغير الجنس**

**يُلاحظ من الجدول رقم (1) والشَّكل رقم (1)** أنَّ هناك تساوياً في التَّوزع التكراري لعينة المدرّسين في مدينة اللاذقيّة وفقاً لمتغير الجنس، وهذا التَّساوي يعود برأي الباحث إلى اختيار العينة بطريقة منتظمة، ولأنّ قوانين التَّعليم في الجمهوريّة العربيّة السُّوريّة تتيح فرص الالتحاق المتساوية في التّعليم للذّكور والإناث في المستويات التّعليميّة كافة دون أي تمييز.

**2- توزع العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:**

**جدول (2) توزُّع عينة المدرّسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي**

| | | التكرار | النسبة المئوية | حقل النسبة |
|---|---|---|---|---|
| الحقل | إجازة جامعية | 46 | 51.1 | 51.1 |
| | دبلوم | 28 | 31.1 | 31.1 |
| | دراسات عليا | 16 | 17.7 | 17.7 |
| | المجموع | 90 | 100.0 | 100.0 |



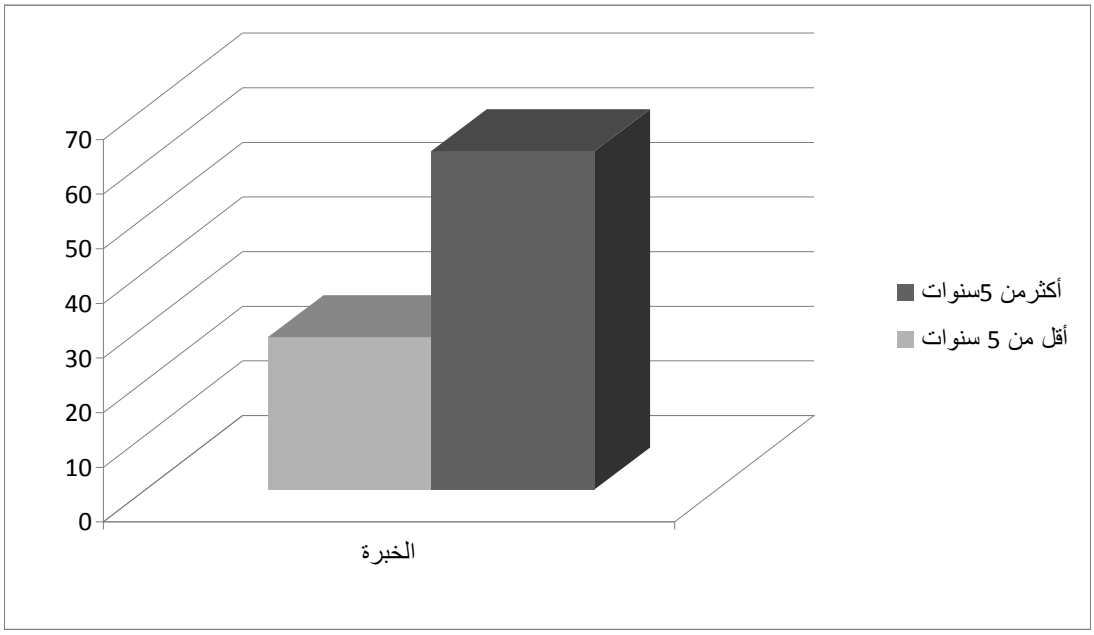

**شكل(2) التَّوزع التّكراري لعينة المدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي**

**يُلاحظ من الجدول رقم (2) والشَّكل رقم(2 )** أنَّ هناك تبايناً في التَّوزع التّكراري لعينة المدرّسين وفقاً لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح عينة الإجازة الجامعيّة، وهذا التَّباين يعود برأي الباحث إلى أنَّ نظام القبول في مدارس التّعليم الثَّانوي في الجمهوريّة العربيّة السُّوريّة يعتمد على خريجين من حملة الإجازة الجامعيّة؛ وهي المؤهل العلمي الأدنى للتّدريس في المرحلة الثَّانويّة، والأكثر انتشاراً في مجتمعنا من دبلوم التأهيل والدِّراسات العليا، إذ إنّ التّخصصات المذكورة سابقاً مازالت قليلة في مدارسنا، لأنّه لم يتم التَّركيز عليها في ميدان التَّربية إلا في الآونة الأخيرة ، لهذا؛ إنّ خريجي الإجازة الجامعّية هم الأكثر انتشاراً.

**3–توزع العينة وفقاً لمتغير الخبرة:**

**جدول (3) توزع عينة المدرّسين وفقاً لمتغير الخبرة**

| الخبرة | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | التكرار | النسبة المئوية | حقل النسبة | التكرار النسبي المتجمع |
| الحقل | أقل من خمس سنوات | 28 | 31.2 | 31.2 | 68.8 |
| | من خمس سنوات فما فوق | 62 | 68.8 | 68.8 | 100.0 |
| | Total | 60 | 100.0 | 100.0 | |



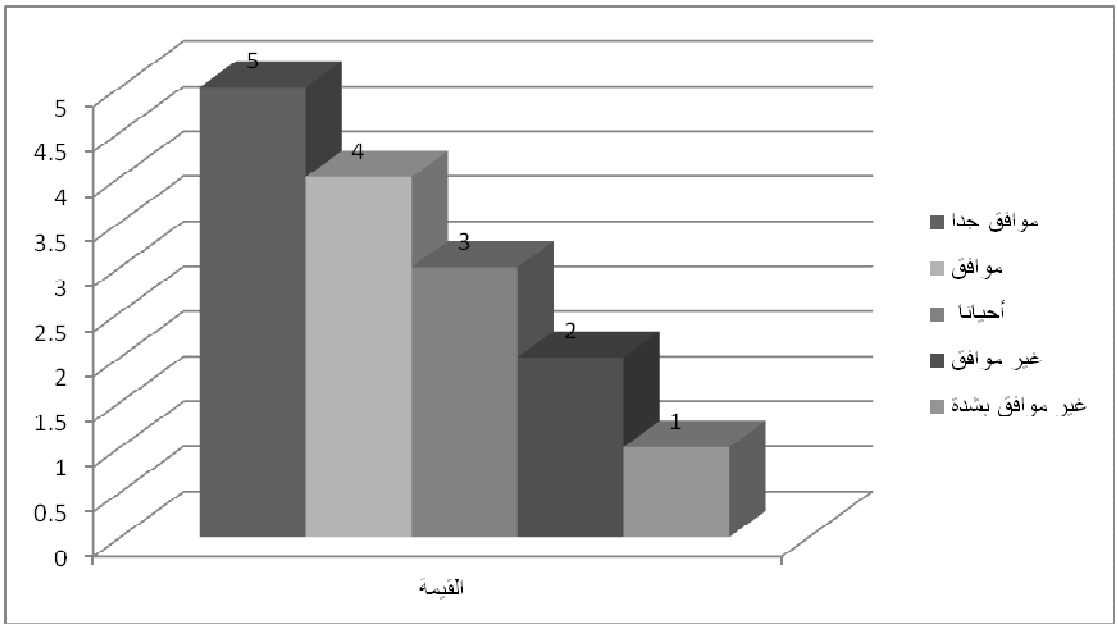

**شكل (3) التَّوزع التّكراري لعينة المدرسين وفقاً لمتغير الخبرة**

**يُلاحظ من الجدول رقم (3) والشَّكل رقم (3)** أنَّ هناك تبايناً كبيراً في التّوزع التّكراري لعينة المدرّسين وفقاً لمتغير الخبرة لصالح العينة ذات الخمس سنوات فما فوق، وهذا التَّباين يعلّله الباحث أن مدرسي التَّعليم الثَّانوي في معظمهم يكونون من أصحاب الخبرة العالية، ولديهم قدم تعليمي وهذا يعطيهم خبرة أكثر بالمنهاج المقرر من حديثي التَّخرج، إضافة إلى أنَّ أصحاب الخبرة ينتقلون إلى مراكز المحافظات حسب خطة وزارة التّربية وحسب رغبتهم، ويلتحقون بدورات تدريبيّة تساعدهم على تدريس المناهج الحديثة، إضافة إلى وجود فرص عمل لهم خاصة أكثر بكثير من الأرياف. في حين أن المدرّسين الجدد يتم تعيينهم في الأرياف من أجل إكسابهم الخبرة التَّعليمية المطلوبة.

**أداة البحث:**

صمّمت استبانة لتعرّف آراء مدرّسي التّعليم الثَّانوي في بعض مدارس محافظة اللاذقيّة حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التَّعلم. وتألّفت الاستبانة من جزأين: تألف الجزء الأوّل من متغيّرات البحث، وتألف والجزء الثاني من ثلاثين بنداً. **(يُنظر الملحق رقم 1)** باعتبارها مؤشرات لقياس آراء مدرّسي التّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التّعلم وفقاً لمقياس من خمس درجات.

**(موافق جداً، موافق، أحياناً، غير موافق، غير موافق بشدة)**




**شكل (4) توزُّع مقياس درجات القيم**

**صدق الأداة:** أعدَّت الاستبانة و عرضت على عدد من الأساتذة الدَّكاترة المحكمين للحكم على مدى صدقها وصلاحيتها، ثمَّ عُدلت بما يتناسب وملاحظاتهم **(يُنظر الملحق رقم1)** وبذلك تمّ التَّأكد من الصّدق الظَّاهري، كما تمّ التّأكد من الصّدق التَّمييزي من خلال الإجراءات الإحصائية على برنامج **spss**

**جدول (4) التَّجانس والصِّدق التَّمييزي**

| Independent Samples Test | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | اختبار ليفيز | | اختبار – ت | | | | | | |
| | | | | | | | | | مجال الثقة | |
| | | قيمة (ف) | مؤشر الدلالة 1 | T | درجة الحرية | مؤشر الدلالة 2 | فرق المتوسطات | الانحراف المعياري | أدنى | أعلى |
| أعلى_ أدنى | اختبار التباين المتجانس | .080 | .821 | -11.156- | 8 | .000 | -18.800- | 1.685 | -22.686- | -14.914- |
| | اختبار التباين غير المتجانس | | | -11.156- | 6.719 | .000 | -18.800- | 1.685 | -22.819- | |

يتبين من خلال الجدول رقم (4) أن مؤشر الدلالة يساوي**0.821** مما يدل على وجود تجانس، لأنّه أكبر من **0.05** وللتأكد من الصّدق التمييزي من نجد أن قيمة مؤشر الدلالة صفر( 0.00) وهو أصغر من **0.05** وهذا يدل على وجود الصّدق التمييزي.

**الصّدق المحكي:**

**جدول (5) الصّدق المحكي للأداة**

| | | المحك | المجموع |
|---|---|---|---|
| المحك | معامل الارتباط | 1 | .742** |
| | مؤشر الدلالة | | .000 |
| | حجم العينة | 60 | 60 |
| المجموع | معامل الارتباط | .654** | 1 |
| | مؤشر الدلالة | .000 | |
| | حجم العينة | 60 | 60 |

بالنظر إلى جدول رقم ( 5) نرى أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي **0.742****وهذا دليل على وجود ارتباط وهذا الارتباط طردي لأنّ إشارته موجبة، وبالتالي تحقق الصّدق المحكي.

**ثبات الأداة:**

**جدول (6) ثبات دقة المقياس**

| Reliability Statistics | | |
|---|---|---|
| حجم العينة | ألفا كرونباخ المعياري | ألفا كرونباخ |
| 25 | .442 | .539 |

يقصد بالثبات دقة المقياس وحصول الأداة على الدّرجة نفسها تقريباً عند تطبيق المقياس على المجموعة نفسها أكثر من مرة، ولقد تمَّ التّأكد من ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة من خلال تطبيقها مرتين بفاصل خمسة عشر يوماً بينهما" ( المرة الأولى في 2012/12/4 والمرة الثانية2012/12/19 ) وحساب معامل الارتباط بيرسون بين المرتين من خلال برنامج **spss** وكان 0.53 وهو معامل ثبات جيد.

## مصطلحات البحث:

1-**الاستراتيجيّة** :" عبارة عن صيغ للتفكير والاستنتاج ، قابلة للتّعميم عبر ضروب واسعة من الأفعال السّلوكيّة المرتبطة بحل المشكلات. " (الزهراوي ، 2003، 35)

**2-التّعلم النّشط** : يعرّفه جودت سعادة :" أنَّه طريقة تعلم وتعليم في آن واحد يشترك فيها الطلبة بأنشطة متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والتَّفكير الواعي والتّحليل السّليم لمادّة الدّراسة، حيث يتشارك المتعلمون في الآراء في وجود المعلم الميسّر لعملية التّعلم مما يدفعهم نحو تحقيق أهداف التّعلم." (سعادة ، 2006 ،33)

**3- استراتيجيّة طرح الأسئلة:**" وهي الاستراتيجيّة التي تتطلب من المدرِّس مهارة الطلاقة في طرح الأسئلة، التي تمثل أصنافاً عديدة من أنظمة التّفاعل اللفظي في الصّف ولن يستطيع المعلم امتلاك مثل هذا النَّوع من التّفاعل إلا إذا كان ملمّاً بالمادّة وفاهماً لها أيضاً ولمستويات طلبته وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم واستعداداتهم ومعارفهم ويجب أن يكون مدركاً لإجابات الأسئلة التي يطرحها نفسها مستوفياً الشروط من الصّياغة شكلاً ومحتوى". (بدير، 2008، 81)

**4- استراتيجيّة القصّة:** "هي مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، و تتناول حادثة واحدة، أو حوادث عدة ، تتعلق بشخصيات إنسانيّة ، تتباين أساليب عيشها، وبتصرفاتها في الحياة ، على مثال ما ثبت من حياة النَّاس على الأرض، ويكون نصيبها من القصّة متفاوتاً من حيث التأثر والتأثير". ( البجة، 2010، 331)

**5-استراتيجيّة المحاكاة:** هي استراتيجيّة تعليميّة يستخدمها المدرّس عادةً لتقريب الطّلبة إلى العالم الواقعي الذي يصعب توفيره للمتعلمين بسبب التّكلفة المادّية أو الموارد البشريّة، ويقوم الطلبة فيها بتمثيل أدوار اجتماعيّة أو تاريخيّة أو وظيفيّة في قالب حوار تمثيلي. www.Mutah.edu .jo

## الدّراسات السّابقة:

1- دراسة مريم بنت محمد عايد الأحمدي في السعودية(2012) بعنوان: **فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط (سرد القصة و طرح الأسئلة ولعب الدور والمحاكاة) في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة)**، ولتحقيق الهدف أُعدت قائمة بمهارات القراءة الإبداعيّة المناسبة لطالبات المرحلة المتوسطة، وتصميم دليل المعلمة لتدريس بعض دروس القراءة من الكتاب المقرر على الطالبات باستخدام استراتيجيات التّعلم النّشط، وإعداد اختبار لقياس تمكن الطالبات من مهارات القراءة الإبداعية والتفكير فوق المعرفي، وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طالبات المجموعة التَّجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضَّابطة وطالبات المجموعة التّجريبيّة في مهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التّجريبيّة.

2-دراسة أبو سنينة وآخرون (2009) في الأردن بعنوان: **درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث الدوليّة، ومن بين الاستراتيجيات التي كانت موضع الدراسة( المحاكاة الالكترونية و طرح الأسئلة الصفيّة والمحاضرة المعدلة وسرد القصص)**، وشملت عينة الدراسة (70)معلماً ومعلمة بنسبة (58%)، ومن أجل قياس هذه السمة صممت أداة مكونة من (36) بنداً تمثل استراتيجيات التَّعلم النَّشط وتمَّ استخراج صدقها وثباتها: وأظهرت نتائج الدراسة: أنَّ متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعيّة لدرجة ممارستهم لاستراتيجيات التَّعلم النَّشط المحددة على الأداة الكلية كانت عالية وبصفة خاصة بالنسبة لاستراتيجيتي المحاكاة الالكترونية بوساطة الحاسوب وطرح الأسئلة كان بدرجة عالية.

وأوصت الدراسة: حث معلمي الدراسات الاجتماعية على استخدام الحاسوب لتدريبهم على البرامج التي تحاكي الواقع، وتوظيف البرامج التعليمية الالكترونية في المناهج الدراسية، وكذلك توظيف سرد القصص في دروس المواد الأدبيّة.

3-دراسة ترابان وبوكس ومايزر وبولارد وبوين

(Taraban, R.; Box, C.; Myers, R.; Pollard, R. & Bowen, C., 2007) بعنوان: **استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التّعلم النّشط في التّحصيل الدراسي واتجاهات وسلوكات الطلبة في مادة الأحياء للمرحلة الثانوية**، ولأغراض الدراسة تمَّ تصميم مختبرين للتعلم النَّشط لتدريس مادة الأحياء في إحدى المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية ، وقسم الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية.

تمَّ تسجيل كل ما يجري داخل الغرفة الصَّفيّة ومختبري التّعلم النّشط لرصد ممارسات المعلم وطرائق التدريس التي يستخدمها في تدريس محتوى المنهاج ورصد سلوكات واتجاهات الطلبة. أظهرت التَّسجيلات أنه حين وظف المعلم

المتعاون استراتيجيات التَّعلم النَّشط **(المحاكاة وطرح الأسئلة والعصف الذهني)** داخل مختبر التَّعلم النَّشط فقد استخدم صحائف عمل أقل وكانت ممارساته التَّعليميّة تعتمد بشكل كبير على أداء الطلبة. أما تعلم الطلبة فقد اتخذ الطابع التَّشاركي والتَّعاوني.

وأظهرت النتائج أن الطلبة الين تعلموا في مختبر التَّعلم النشط قد اكتسبوا قدراً أكبر من محتوى المادة التَّعليميّة مقارنة بأولئك الذين تعلموا في غرف الصّف الاعتياديّة. كما أكدت الدراسة أن التَّعلم النَّشط 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 اتجاههم نحو التعلم، ويعزز العمل التَّشاركي التَّعاوني بينهم.

4- دراسة (زامل، 2006) بعنوان: **تعرُّف وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسيّة الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارستهم التَّعلم النَّشط في محافظتي رام الله ونابلس.** تكونت عينة الدراسة من(75) معلماً ومعلمة. وبُنِيَت أداة قياس مكونة من (30) عبارة تمَّ التَّأكد من صدقها وثباتها. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسيّة الدنيا ومعلماتها نحو ممارساتهم لمبادئ التعلم النشط في مدارس وكالة الغوث الدولية لصالح الإناث مع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في عينة الدراسة نحو ممارساتهم التَّعلم النَّشط تبعاً لمتغيرات الدراسة والمؤهل العلمي و المحافظة وعدد سنوات الخبرة والصّف الذي يدرسه المعلم. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة تزويد المعلمين بمواد إرشادية توجههم لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط عامة وتنفيذ ورشات تدريبيّة حولها وكيفية ممارساتها عملياً في عملية التَّدريس.

5- دراسة كارول وليندر **(Carroll&Leander,2001)** بعنوان: **زيادة دافعية طلبة الصف الخامس الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية من خلال توظيف استراتيجيات التّعلم النّشط،** ولتحقيق هدف الدراسة **استخدمت الباحثتان الشبكات المفاهمية وأساليب الأسئلة المتنوعة** وذلك بهدف تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلبة وزيادة قدرتهم على تنظيم وفهم البيانات والمعلومات، والتّعلم التَّعاوني بهدف زيادة دافعيّة الطلبة وتعزيز مهارات التَّواصل الاجتماعي لديهم. كما أظهرت الزّيارات الصّفية التي أجرتها الباحثتان أن اتجاهات الطلبة نحو التّعلم كانت سلبية، وأن الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الأنشطة التعليمية. أظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في دافعية الطلبة نحو التَّعلم نتيجة لتوظيف استراتيجيات التَّعلم النَّشط، كما أظهرت ارتفاعاً ملحوظاً في مستوى التَّحصيل الدراسي للطلبة نتيجة لتحسن اتجاهاتهم نحو التعلم. كما بينت الدراسة أن أساليب التَّعلم النَّشط المستخدمة زادت من نتيجة الطلبة بقدرتهم على التَّعلم.

**التَّعقيب على الدّراسات السّابقة وموقع البحث الحالي:** نلاحظ أنّ معظم هذه الدّراسات قد ركّزت على فاعليّة بعض إستراتجيات التّعلم النّشط في عملية التّعليم ودورها الفعّال في زيادة التّحصيل الدّراسي عند الطلبة، وقد أثبتت هذه الدّراسات تفوّق المجموعات التّجريبيّة التي درست بوساطة تطبيق استراتيجيات التّعلم النّشط على المجموعات الضّابطة التي درست بواسطة استراتيجيات التّعلم التقليدي.

**موقع البحث الحالي:** يعدّ هذا البحث مكمّلاً ومتمّماً للبحوث والدّراسات السّابقة، وتأتي أهميته من قلة الدِّراسات التي تناولت فاعليّة هذه الاستراتيجيات التَّطبيقية (طرح الأسئلة والقصّة والمحاكاة ) من استراتيجيات التَّعلم النَّشط في العملية التّعليميّة من وجهة نظر مدرسي مرحلة التعليم الثانوي في بعض مدارس مدينة اللاذقيّة.

**الجانب النَّظري:**

**1- مفهوم التّعلم النشط:** إنّ فكرة التّعلم النّشط ليست بالفكرة الجديدة، فهي تعود في الواقع إلى أيّام سقراط، كما كانت مثار اهتمام المربّين المطورين وعلى رأسهم جون ديوي. ومع ذلك، فلو قام أي شخص بجولات تفقديّة لما يدور داخل الحجر الدِّراسيّة الصّفية، لتبيّن له أن ما يدور من عملية تعليميّة تعلمّية هي عبارة عن إجراءات نشطة في حد ذاتها. فهي تقوم على وضع الطلبة ضمن أوضاع تشجعهم على القراءة والحديث والاستماع والتفكير بعمق والكتابة، وتتطلب منهم مستويات عليا من التّفكير، وذلك بعكس ما يتم في المحاضرة المقدّمة بشكل دقيق وجيد والمنتشرة بشكل واسع. فمستوى التَّفكير المطلوب فيها لا يتعدى فهم المعلومة ونقلها من الأذن التي تسمع إلى اليد التي تكتب، ثمّ إلى العقل الذي تتركه دون حدوث أي تأثير من أي نوع عليه. أي أنّه مستوى تفكير متدنٍ لا يتحدى قدرات الطّلبة وإمكانياتهم ولا يلبّي احتياجاتهم. لذا ، فإنّ التّعلم النّشط يضع مسؤولية تنظيم ما يجب تعلّمه بيد الطلبة أنفسهم، مما يستدعي بطبيعة الحال استخدام باقة متنوعة من الأساليب التّعليمية المختلفة. و"يعتبر بعض المربين أنّ التّعلم التّعاوني، وطرح الأسئلة، والقصة، والتّعلم القائم على حل المشكلات، وأسلوب دراسة الحالة، والمشاريع البحثية، والمحاكاة، واستخدام تكنولوجيا التَّعليم ...، تعدُّ أمثلة واضحة على أساليب التّعلم النّشط. كما أنّ المنح والمكافآت تعمل على تشجيع الطلبة على التّفكير النّاقد، وعلى مستويات أعلى من التّعلم كالتّحليل والتّركيب والتقويم للمعلومات المختلفة مقارنة بالحفظ أو الاسترجاع. (بشارة ، 2009، 188-192)

ولابدَّ من توضيح الفرق بين التَّعلم النَّشط والتَّعلم التّقليدي من خلال إجراء مقارنة بينهما وفق الجدول الآتي:

**جدول (7) الفرق بين التّعلم النّشط والتّعليم التّقليدي**

| وجه المقارنة | التّعليم التقليدي | التّعلم النّشط |
|---|---|---|
| 1- دور المعلم | ناقل للمعلومات وملقن للطلبة | محفّز / موجّه / مصدر للخبرة |
| 2- دور المتعلم | سلبي متلق للمعلومات فقط | إيجابي مشارك في العمليّة التّعليميّة |
| 3- إدارة الصّف | يتحكم المعلم في ضبط وإدارة الصّف | يشارك الطلبة في تحديد قواعد الضّبط وإدارة الصّف |
| 4- الأهداف | غير معلنة | الأهداف معلنة للطلبة ويشاركون في تحقيقها |
| 5-مصادر التّعلم | الكتاب المدرسي والمعلم | مصادر متنوعة ومتعددة ( البيئة و المكتبات و الانترنت ) |
| 6- التّواصل | خطي | في جميع الاتجاهات |
| 7- ناتج التّعلم | حفظ وتذكر المعلومات | فهم وحل المشكلات ومستويات و تفكير عليا |
| 8- الوسائل | تقليديّة ( غالباً ما تكون مواد مطبوعة ) ويسمح للمتعلم باختيار الوسائل المناسبة له | يتم عمل وسائل تعليميّة مرتبطة بالأهداف المتعددة. |
| 9- التّقويم | يقوم المعلم بإصدار حكم النّجاح أو الفشل | يساعد المعلم المتعلم على اكتشاف نواحي القوة والضعف (التقييم الذّاتي ) |

**(الخليلي، 2004 ، 144- 146 بتصرّف)**

**أوّلاً: إستراتيجية طرح الأسئلة:**

**خطوات طرح الأسئلة:**

1-" تحديد المجال أو الموضوع أو القضيّة أو الشّخص المرشّح للتساؤل.

2- حداثة نوعيّة المعلومات والبيانات ذات العلاقة بالمجال أو الموضوع أو الرّأي المطروح.

3- البدء بتطوير قائمة بالمجالات المعروفة للمتعلمين التي تقع خارج المستوى الحالي لمجال معرفتهم.

4- صياغة الأسئلة وطرحها، بحيث تمثل الإجابات إطاراً من المعلومات والبيانات الإضافيّة عن المجالات غير المعروفة للمتعلمين ولاسيما عند طرح الأسئلة المفتوحة.

5- عمل قائمة بأسئلة إضافيّة في المجالات غير المعروفة للمتعلمين التي تظهر من وقت لآخر.

6- صياغة أسئلة دقيقة من القائمة السّابقة ذات علاقة قويّة بالمجالات غير معروفة لدى المتعلمين.

7- ضرورة استمرار المدرّس بتطبيق هذه الخطوات حتى يتم الوصول إلى المستوى المقنع من المعلومات التي تمّ اكتسابها في ضوء طرح الأسئلة.

8- تقويم ما تمّ الوصول إليه من مستوى معرفي.

9- الحكم على ما تمّ تطبيقه من خطوات من حيث الفاعليّة وذلك في ضوء ما تمّ فعله، وما لم يتم إنجازه، وكيف يمكن استكمال ما لم يتم عمله بطريقة جديدة في المستقبل" (سعادة ، 2006، 368، 369بتصرف)

10- إعطاء تغذية راجعة ومفيدة وتحسين نوعية الإجابات: إنّ تغذية المعلم الراجعة تعني أنّ الطلبة نادراً ما يعرض عليهم مكافأة قويّة عندما يعطون جواباً خارقاً. وعندما يقومون بذلك عن ضعف (أي لا يجيبون جيداً) فإنّهم عادة لا يخبرون بالخطأ الذي ارتكبوه أو كيف يحسنون أداءهم.إنّ تغذية المعلم غالباً ما تنقصهم الدّقة أو التّحديد مثل رائع وحسناً التي يبدو أنّها تحتل مكان التّغذية الرّاجعة النّموذجية. (Cooper،1999 )

**ثانياً: إستراتيجية القصّة:**

**خطوات تدريس القصّة:** يتوقف نجاح المعلم في تدريس القصَّة على تذليل مجموعة من الأمور أهمَّها:

جودة الإعداد، ومعرفة الشخوص معرفة دقيقة و عميقة، والوقوف على أحداثها والاندماج مع هذه الشَّخصيات، والأحداث. ويترتب على تذليل هذه الأمور إصغاء الطلبة الشديد، وجذب انتباههم، وحصول الفائدة من جوانبها؛ ولهذا يقترح على المدرّسين أن يتبعوا الخطوات الآتية في تدريس القصّة.

**الخطوة الأولى:**

**– التَّمهيد، والتَّهيئة:** وتتم من خلال:

1 – مناقشة الطلبة عن طريق الأسئلة التي تنعش ذاكرتهم لاسترجاع معلومات سبق أن اكتسبوها، وبالتالي، تلفت أنظارهم إلى فحوى القصَّة، ويركزون عليها ويتوجه تفكيرهم إليها.

2- استخدام وسيلة إيضاح ترتبط بمغزى القصَّة المراد تدريسها، ارتباطا مباشراً.

**الخطوة الثّانية:**

**الإلقاء والسَّرد:** ينصح المدرّس أن يهتم في إلقائه، وذلك أن يسكت في بعض المواقف؛ لإحداث عنصر الشَّوق لديهم، أن يختار بما يتناسب مع طلبته من أساليب لغوية، وفصيحة، وأن يندمج مع أحداث القصّة، وهو يسردها، ولو تمثيلاً، وذلك باستخدام الحركات والإشارات المناسبة التي تشير إلى موقف من مواقف السّرور، أو الاستغراب ، أو الاستفهام، أو الحزن، أو ما أشبه ذلك من الأحاسيس.

**الخطوة الثّالثة:**

**المناقشة:** تتم بإلقاء المدرّس مجموعة من الأسئلة السابرة، تظهر فهمهم لفحوى القصّة، ومحتواها.

**الخطوة الرّابعة:**

**حديث الطلبة:** وهنا يتيح المدرّس لأكبر عدد من الطلبة الفرصة في الحصول على دوره في الإلقاء والحديث، وربما يكلف بعض أفراد الصّف بالحديث في جانب من جوانب القصّة.

**الخطوة الخامسة :**

**الحوار التّمثيلي:** من المستحب أن يستغل المدرّس صلاحية القصّة للتمثيل، ليوزع الأدوار على عدد من طلبته لتمثيلها؛ وذلك بتحويلها من نص سردي إلى نص حواري، يبرز فيها الأشخاص ويعين أدوارهم، ويظهر بوضوح طباعهم، وصفاتهم.

**الخطوة السّادسة :**

**كتابة القصّة:** تتم بتكليف المعلم الطلبة بكتابة ملخص عن مضمون القصّة، أو عن جزء مهم من أجزائها، أو التعبير الكتابي عن شخصية من شخوصها البارزة، أو استخلاص الدروس، والعبر منها. (البجة، 2010/ 336،337،338بتصرف)

الاستفادة من القصّة في فروع اللغة:يمكن توظيف القصّة في الإملاء، وفي القواعد اللغويّة (النّحويّة والصّرفيّة)، وفي الأدب والبلاغة، أمّا في التّمثيل: يمكن أن يقوم المعلم بمشاركة طلبته بتوظيف القصّة بشخوصها وأبطالها على خشبة المسرح المدرسي.

**ثالثاً: إستراتيجية المحاكاة:** يعتقد أنّ أسلوب المحاكاة قد استخدم منذ أن وجد الإنسان على الأرض، كما أشارت بعض الدّلائل التّاريخيّة إلى أنّ أوّل لعبة محاكاة في تاريخ البشرية هي لعبة الشّطرنج التي ترجع إلى سنة 3000 قبل الميلاد في الصّين التي كانت تهدف إلى التدريب على المناورات العسكريّة. أمّا جذور لعب المحاكاة Simulation Gameفترجع إلى بداية الحضارة اليونانيّة؛ فقد بيّن أفلاطون وغيره من الفلاسفة اليونانيين أهمية تقليد المواقف الحياتيّة من خلال التّدريب عليها.

. **http://www.elearning4id.com/vb/showthread.php?p=1501#post1501**

**خطوات تدريسها:**

1 – تحديد الأهداف التّعليميّة والتّأكد من مدى تحقيقها.

2–تحديد مجال لعبة المحاكاة.

3– تحديد عملية التّفاعل في اللعبة ووصف أدوار اللاعبين.

4– تجهيز البيئة التّعليميّة المناسبة.

5– فرز المشاركين ضمن مجموعات وتحديد قائد لكل مجموعة يتولى مسؤوليّة الإشراف والتّوجيه وكذلك التّعليم، إذ يعمل في هذه الاستراتيجيّة على تقريب الأفكار المجردة إلى أذهان المتعلمين باستخدام خبراتهم السّابقة وخبراتهم التّعليميّة.

**المحاكاة في التّعليم الإلكتروني:**

اندفع الباحثون في مجال تكنولوجيا التّعليم إلى خلق بيئة تعلم افتراضية من خلال الاستفادة من إمكانية عرض الأشياء بشكل ثلاثي الأبعاد. ومن أمثلة المحاكاة :

1- نموذج تعليم قيادة السّيارة.

2- الحاسبات اليدويّة.

3-المحاكاة والكمبيوتر. **http://www.mrkzy.com/tunnel.php?z88z**

وفي مادة العلوم عندما نريد أن نعرّف الطلبة على بعض الحيوانات المتوحشة، فإنّه من غير الممكن أن نجعل الطّلبة يقتربون من الأسد، ولكن عبر أسلوب المحاكاة يمكنهم تتبع حركات الأسد عن قرب وبشكل دقيق يصعب تحقيقه في الواقع.

## النَّتائج والمناقشة:

**1. متى تكون استراتيجيات التعلم النشط (طرح الأسئلة والقصة والمحاكاة) فعَّالة وفق آراء مدرسي مرحلة التعليم الثانوي؟ للإجابة عن السؤال الأول** صُمّمت استبانة تكونت من ثلاثة محاور:

**المحور الأوّل:** استراتيجيّة طرح الأسئلة ويضم أحد عشر بنداً.

**المحور الثاني:** استراتيجيّة القصّة ويضم أيضاً أحد عشر بنداً .

**المحور الثّالث:** استراتيجيّة المحاكاة ويضم ثمانية بنوداً . والملحق رقم(1) يوضّح النِّسب المئويّة المتباينة لآراء المدرّسين؛ فمن خلال إمعان النَّظر بهذه النِّسب المئويّة نجد أنَّ استراتيجيّة طرح الأسئلة تكون فعَّالة جداً عندما تراعي الأسئلة الفروق الفرديّة بين الطلبة، في حين تكون الأسئلة فعّالةً ولكن بنسبة قليلة عندما يكون المدرّس سريعاً في طرحه وبالتالي قد يسبب سوء الفهم لدى بعض الطلبة، بسبب الفروق الفردية بينهم.

وتكون استراتيجيّة القصّة فعالة جداً حسب آراء المدرِّسين عندما تكون جذابة ومشوقة مليئة بالحكم والعبر والمواعظ و تتضاءل فعاليتها عندما توظّف في جميع المواد التَّعليميّة.

بينما تكون استراتيجيّة المحاكاة فعالة جداً -حسب آراء المدرسين -عندما تبعد الملل والروتين الإلقائي في التَّدريس وفي المقابل تكون استراتيجيّة المحاكاة فعالة ولكن بدرجة قليلة عندما تضيّق الفجوة بين المتقدمين والمتخلفين في التّحصيل الدّراسي.**(يُنظر الملحق رقم1)**

**2- ما علاقة كل من متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة بآراء مدرّسي مرحلة التّعليم الثانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النشط (طرح الأسئلة و القصة و المحاكاة) في عمليّة التّعلم؟**

**وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث تمَّ التَّحقق من صحة الفرضيات التي صيغت:**

**وقد اختبرت فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05) ، إذ تمَّ استخدام الأساليب الإحصائيّة المناسبة، وذلك بالاعتماد على البرنامج الإحصائي( SPSS ) ومن خلال اختبار(Univariate):**

**جدول (8) نتائج اختبار الفرضيات**

| Tests of Between-Subjects Effects | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| المتغير التابع:SUM | | | | | |
| المتغيرات | مجموع المربعات | درجة الحرية | مربع المتوسطات | قيمة(ف) | مؤشر الدلالة |
| المؤهل_العلمي | 43.882 | 2 | 21.941 | .832 | .261 |
| الجنس | 28.753 | 1 | 28.753 | 1.090 | .548 |
| الخبرة | .010 | 1 | .010 | .000 | .421 |
| المجموع | 1472.733 | 59 | | | |

**التَّحقق من صحة الفرضيّة الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدَّلالة **0.05** لمتوسط درجات آراء مدرّسي التّعليم الثّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التّعلم وفقا لمتغير الجنس.

يُلاحظ من الجدول رقم **(8)** أنَّ قيمة مؤشر الدَّلالة المقابلة لمتغير الجنس يساوي **0.548** وهو أكبر من 0.05 مما يجعلنا نقبل الفرضيّة الأولى، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة **0.05** لمتوسط درجات آراء مدرّسي التَّعليم الثّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التّعلم وفقا لمتغير الجنس، وهذا يعود حسب رأي الباحث إلى وعي المدرّسين والمدرّسات بفاعلية هذه الاستراتيجيات في التّدريس، ودورها في زيادة مستوى التَّحصيل الدِّراسي.

**التَّحقق من صحة الفرضيّة الثَّانيّة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدِّلالة 0.05 لمتوسط درجات آراء مدرّسي التَّعليم الثَّانوي حول فاعلّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التّعلم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

يُلاحظ من الجدول رقم (8) أنَّ قيمة مؤشر الدَّلالة المقابلة لمتغير المؤهل العلمي يساوي **0.261** وهو أكبر من **0.05** مما يجعلنا نقبل الفرضيّة الثَّانية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة **0.05** لمتوسط درجات آراء مدرّسي التَّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النّشط في عملية التّعلم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وهذا يعود، حسب رأي الباحث، إلى أنَّ المدرّسين جميعهم على اختلاف مؤهلاتهم العلميّة يميلون إلى تطبيق هذه الاسترتيجات في المواد الدِّراسية لمعرفتهم المسبقة بفاعليتها من خلال دراستهم الجامعيّة بما يتناسب والمناهج الجديدة.

**التَّحقق من صحة الفرضية الثَّالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدِّلالة **0.05** لمتوسط درجات آراء مدرّسي التّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التّعلم النَّشط في عملية التّعلم وفقاً لمتغير الخبرة.

نلاحظ من الجدول رقم (8) أنَّ قيمة مؤشر الدَّلالة المقابلة لمتغير الخبرة يساوي **0.421** وهو أكبر من **0.05** مما يجعلنا نقبل الفرضيّة الثَّالثة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة **0.05** لمتوسط درجات آراء مدرّسي التَّعليم الثَّانوي حول فاعليّة بعض استراتيجيات التَّعلم النَّشط في عملية التّعلم وفقاً لمتغير الخبرة، ويفسر الباحث ذلك أنَّ المدرّسين على الرّغم من تباين عدد سنوات الخبرة بينهم فهم يلتحقون بدورات تعليميّة تدريبيّة وبصفة خاصّة القدامى منهم تؤهلهم لتطبيق هذه الاستراتيجيات في الحصّة الدّرسيّة.

## الاستنتاجات والتَّوصيات:

أهم ما توصّل إليه البحث بعد استقصاء آراء مدرّسي مرحلة التّعليم الثّانوي حول فاعلية بعض استرايجيات التَّعلم النَّشط (طرح الأسئلة و القصة والمحاكاة ) في عملية التعلُّم من وجهة نظرهم:

1- ضرورة التَّنوع في طرائق التّدريس المتبعة في المدارس، واعتماد استراتيجيات تدريسيّة تدار من قبل المتعلمين والمدرِّسين وتعتمد على تفاعلهم مع بعضهم.

2- توظيف استراتيجيّة طرح الأسئلة في المواد الدِّراسيّة كافة؛ لأنَّها تشجع الطلبة على المناقشة والحوار والتفكير، واستراتيجيّة القصّة في مواد اللغة العربيّة، والتَّربية الدِّينيّة، والمواد الاجتماعيّة والفلسفيّة؛ فهي المواد الأكثر توظيفاً لمثل هذه الاستراتيجيّة حسب آراء المدرّسين، و استراتيجيّة المحاكاة في المواد العلميّة وبصفة خاصّة في مادّة العلوم الطَّبيعيّة.

3- تدريب المدرِّسين وإعدادهم وتأهيلهم لاستخدام هذه الاستراتيجيات، وذلك من خلال عقد دورات تدريبيّة مكثَّفة لتوضيح مفهوم هذه الاستراتيجيات، وخطوات استخدامها، و تأمين الوسائل الإداريّة اللازمة لتطبيق هذه الاستراتيجيات المدروسة، كي نحصل على جودة في المخرجات التَّعليميّة تسهم في رفع مستوى التَّحصيل الدّراسي وبالتالي الاستفادة منها على أرض الواقع.

4- تأمين البيئة التَّعليميّة المناسبة، وذلك من خلال تجهيز الصّفوف الدّراسية تجهيزاً جيداً كي يصبح بإمكان المتعلم والمدرِّس الاندماج بالدرس والتَّفاعل معه ، وتأمين كل ما يحتاجونه في هكذا نوع من الاستراتيجيات.

5- إجراء المزيد من البحوث التي تستخدم استراتيجيات التّعلم النّشط وبصفة خاصة استراتيجيّة طرح الأسئلة والقصّة والمحاكاة في مراحل تعليميّة أخرى غير المرحلة الثَّانوية لمعرفة مدى فاعليتها في تلك المراحل.

6- إجراء بحوث للمقارنة بين هذه الاستراتيجيات (طرح الأسئلة والقصّة والمحاكاة) واستراتيجيات أخرى تقليديّة أو غير ذلك، للتحقق من مدى فاعليتها في زيادة التّحصيل العلمي عند الطلبة مقارنة مع الطَّرائق التَّقليديّة.

## المراجع:


1- أبو سنينة، عودة عبد الجواد و عشا، انتصار خليل و قطاوي، محمد إبراهيم. *درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في مدارس وكالة الغوث في الأردن*. مجلة الزرقاء, المجلد(9. العدد (2) ،(51-70)، 2009.

2- أبو عودة، فوزي حرب. *مؤشرات الجودة في التَّعليم العالي*. بحث مقدم إلى المؤتمر التَّربوي الأوّل (التَّربية في فلسطين وتغيرات العصر) المنعقد في كلية التَّربية، الجامعة الإسلاميّة ، 2006 ، 536.

3- أبو هدروس، ياسرة أيوب والفرا، محمد سلمان.*أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم* . مجلة جامعة الأزهر بغزة. المجلد (13)، العدد(1)A ،(89-130 )، 2011.

4- الأحمدي، مريم بنت محمد عايد. *فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط (العصف الذهني وطرح الأسئلة ولعب الدور والمحاكاة) في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في جامعة تبوك*. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. العدد(32)، 2012.

5- البجة، عبد الفتاح حسن.*أساليب تدريس اللغة العربيّة وآدابها* . دار الكتاب الجامعي، العين، 2010، 336-338.

6- بدير ، كريمان.*التّعلم النّشط*. (الطّبعة الأولى)،عمان، دار المسيرة، 2008 ، 81.

7- بشارة، جبرائيل.*المعلم في مدرسة المستقبل التكوين والممارسة*.(الطّبعة الأولى)، الدَّار العامرة ، دمشق ،2009، 189- 192.

8- جبران ، وحيد. *التَّعلم النَّشط الصّف كمركز تعلم حقيقي*. منشورات مركز الإعلام والتنسيق، رام الله، فلسطين، ٢٠٠٢، 12- 13.

9- الخليلي، يوسف. *تدريس العلوم في مراحل التّعليم العام*.(الطبعة الثانية)، دبي. دار القلم، ٢٠٠4، 144- 146.

10- الدّيب ، محمد مصطفى. دراسات أساليب في التَّعلم التَّعاوني.(الطبعة الأولى)، النَّاصرة ، 2004.

11- زامل، مجدي. *تعرف وجهات نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية نحو ممارساتهم التعلم النشط في محافظتي رام الله ونابلس*. مجلة المعلم الطالب. عمان. الأردن، العددان (1) و(2)، كانون الأول، 49-64، 2006.

12- الزّهراوي، مسفرين سعيد بن محمد. *استراتيجيّة الكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم بين الأصالة والمعاصرة* . النّاشر دار طيبة الخضراء ، 2003، 35.

13- سعادة ، جودت أحمد. *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التّطبيقيّة )*. (الطبعة الأولى). عمان، مكتبة الشّروق ، 2006، 33.

14- الفتلاوي، سهلية محسن كاظم . *تعديل السّلوك في التّدريس*.(الطبعة الأولى). الأردن، دار الشّروق، 2006.

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

16-Coope، J.al. *Class room teaching Skills* (6th ed).HoughtonMiffin، USA.1999 .

17- Haney , J.,J. (2003): *Constructivist beliefs about the science classroom learning environment*: Perspectives from teachers administrators , parents, community members & students. School Science And Mathematic , 103(8), 366-378.

18-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.

**المواقع الالكترونية:**

- **http://www.elearning4id.com/vb/showthread.php?p=1501#post1501**

**1تمَّ الدُّخول 20/7/ 2012 السَّاعة العاشرة والنّصف مساءً**

**2-http://www.mrkzy.com/tunnel.php?z88z**

**تمَّ الدُّخول 2012/12/20 السَّاعة السَّادسة والنّصف مساءً**

**3- www.Mutah.edu** .jo

**تم الدخول2013/2/17 الساعة التَّاسعة مساءً**