مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (41) العدد (1)2019
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (41) No. (1) 2019

صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين

الدكتور آصف يوسف*
لينا رشيد عودة**

(تاريخ الإيداع 13 / 1 / 2019. قُبِل للنشر في 12 / 2 /2019)

□ ملخّص □

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين، في ضوء متغيرات عدد سنوات الخبرة، والجنس، ولتحقيق هذا الهدف، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأجريت لدى عينة مؤلفة من(220) معلم ومعلمة من مدارس مرحلة التعليم الأساسي في محافظة دمشق و(20) موجهاً وموجهة، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة لتحديد صعوبات تطبيق التعلم النشط مؤلفة من (30) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها، وتوزيعها على عينة الدراسة.

وتمثلت أهم النتائج في أن مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، كما دلت النتائج على وجود فرق دال إحصائياً في مستوى الصعوبة، يعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث ومتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين يحملون مؤهل الدبلوم والدراسات العليا، ومتغير عدد السنوات لصالح الذين خبرتهم التعليمية قليلة .

الكلمات المفتاحية: صعوبات التطبيق، التعلم النشط.

* أستاذ – قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق– دمشق– سورية
**طالبة دراسات عليا (دكتوراه) – قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق– دمشق– سورية

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (41) العدد (1)2019
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (41) No. (1) 2019

Difficulties in applying active learning in the first cycle of basic education from the point of view of teachers and educational supervisors

Dr. Asef Youssef*
Lena Aide**

(Received 13 / 1 / 2018. Accepted 12 / 2 / 2019)

□ ABSTRACT □

+This study aimed at determining the difficulties of applying active learning in the first cycle of basic education from the point of view of teachers and educational supervisors in light of the variables of years of experience and gender. To achieve this goal, The study tool was designed to identify the difficulties of applying active learning, consisting of (30) paragraphs, which were validated and validated, and distributed to the sample of the study.
The most important results were that the level of difficulties in applying active learning in schools from the teachers' perspective was moderate. The results showed that there is a statistically significant difference in the level of difficulty due to the gender variable and the female variable and the scientific qualification variable in favor of teachers who hold the diploma and postgraduate qualifications, Number of years for those with little educational experience.

Keywords: application difficulties, active learning

***Professor, Curricula and Teaching Methods Department, Faculty of Education, Damascus University, Syria**
****Postgraduate Student, Curricula and Teaching Methods Department, Faculty of Education, Damascus University, Syria**

مقدمة:

يتميز العصر الحالي بالتغيرات السريعة والمتلاحقة والتي أنتجت كم هائل من المعلومات ومصادر التعلم المتعددة، والوسائط والمستحدثات التكنولوجية التي غيرت كثيراً في أساليب التعليم والتعلم وانتقل محور الاهتمام في العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، والتركيز على النمو المتكامل والشامل للمتعلم أمراً أساسياً، مما يفرض على المعلمين تغيير أساليب التدريس التقليدية واستخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة التي تستهدف تعليم الطالب كيف يتعلم وكيف يفكر وكيف يشارك بفاعلية والتي تنمي لدى المتعلمين المهارات الجديدة التي تساعدهم على التكيف مع المستجدات والمستحدثات، ومن خلالها يتحولون من الحالة السلبية إلى الحركة والنشاط والتحدث والقراءة والكتابة وطرح الأسئلة وممارسة الأنشطة وعمليات التفكير واستخلاص الأفكار وعرضها والتعبير عن وجهات النظر، مما يساعد على اكتساب الخبرات التعليمية بطريقة فعالة وتكوين الشخصية المتكاملة وتنمية مهارات التفكير العليا.

وفى هذا الإطار نجد العديد من الدراسات التي أكدت على استخدام التعلم النشط في المواد الدراسية المختلفة وكان نجاح المعلم قديماً يقاس بمقدار اتقانه تطبيق طريقة الإلقاء أو المحاضرة بشكل دقيق على الطلبة. أما الآن فإن المربين يعرفون جيداً كيف يتعلم الطلبة بطريقة فضلى، كما تؤكد نتائج البحث التربوي أن الطلبة يتعلمون بشكل أكثر نشاطاً عندما يتجنبون تلقي المعلومات من الآخرين والاستمتاع مباشرة بالمحاضرات التي يقدمونها، وعندما يشاركون بفاعلية عالية في العملية التعليمية التعلمية لأن التركيز قد ازداد هذه الأيام على التعلم أكثر من تركيزه على التعليم (جبران، 2002).

يعد التعلم النشط طريقة لتعليم الطلبة بشكل يسمح لهم المشاركة النشطة في الفعاليات التي تتم داخل الحجرة الدراسية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من دور الطالب المستمع السلبي الذي يقوم بكتابة الملاحظات بالدرجة الأساس، إلى الطالب الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي تتم مع زملائه خلال العملية التعليمية داخل الحجرة الدراسية على أن يتمثل دور المعلم هنا في أن يحاضر بدرجة أقل وأن يوجه الطلبة إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج المدرسي بدرجة أكبر(Lorenzen, 2000).

أما ماثيور (Mathews, 2006) فترى أن التعلم النشط هو عبارة عن طريق يشارك الطالب من خلالها في الأنشطة الصفية المتنوعة بدلاً من أن يكون فرداً سلبياً يتلقى المعلومات من غيره، حيث يشجع التعلم النشط على مساهمة الطلبة في التفاعل من خلال العمل ضمن المجموعات، وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة، والاشتراك في المشاريع الجماعية والتدريبات القائمة على حل الصعوبات.

وطرح سعادة وعقل والزامل واشتية وأبو عرقوب (2011) تعريفاً لمفهوم التعلم النشط على أنه عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في وقت 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 للمتعلمين.

يستند التعلم النشط إلى قدرات الطلبة والسرعة في الإلمام بالأمور، إنه يمثل عملية مسلية تدعم بقوة معلوماتهم ومهاراتهم وتشجعهم على المشاركة الذاتية بحيث يمكن أن يفكروا بصوت مرتفع وهم خارج مقاعدهم الدراسية، وهذا يتطلب من المعلم داخل الحجرة الدراسية إعطاء معلومات أقل مع تزويدهم بإرشادات ومواد تعليمية تشجعهم على البحث والتعمق(Silberman, 1996).

ويتطلب تطبيق التعلم النشط داخل الصفوف المدرسية، أربعة عناصر ضرورية للبيئة التعليمية، وضرورة التأقلم الجيد مع المكان الذي تتم فيه عملية التدريس. ويتلخص أول شيء يجب القيام به من جانب المعلم الذي يلتزم بتطبيق التعلم النشط مع الطلبة، العمل على تحديد أهدافه وتوضيحها للطلبة مع سؤال نفسه عدداً من الأسئلة مثل: ما الذي أريده من الطلبة أن يعرفوه قبيل انتهاء الفصل الدراسي؟ وما الذي أريد منهم القيام به قبل انتهاء الحصة؟ وما أهم الصعوبات التي نتوقع معاً أن نواجهها خلال عملية تنفيذ أنشطة التعلم النشط؟

وتوجد مجموعة من الأهداف للتعلم النشط يأتي في مقدمتها تشجيع الطلبة على تنمية مهارات التفكير الناقد والقراءة الناقدة، والتنوع في الخبرات التعليمية الملائمة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها، ودعم الثقة بالنفس لدى الطلبة نحو ميادين المعرفة المتنوعة، وقياس قدرة الطلبة على استيعاب الأفكار الجديدة وتنظيمها، وتمكينهم من تنمية مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين، واكتسابهم للمعارف والمهارات والاتجاهات المنشودة، وتشجيعهم على تنمية مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم (سعادة ورفاقه، 2011).

وتتعدد خصائص التعلم النشط بحيث تشمل التركيز على مسؤولية الطالب للحصول على المعرفة واكتساب المهارات المختلفة والاهتمام باستراتيجيات وأساليب التعلم المختلفة والتأمل بخطوات التعلم وبالمهارات فوق المعرفية Metacognitiv skills، والاهتمام بالأنشطة والتمارين والمشاريع المفيدة ولا سيما ما يركز منها على حل الصعوبات والأخرى التي تحقق أهدافاً قيمة، واعتبار المعلم كمسهل ودليل للمعارف والمعلومات وليس مصدراً لها، مما يتطلب إجراء مناقشات عديدة بين المعلمين والطلبة، والتركيز على التعلم الذي يعتمد على محتوى تعلمي صحيح وله علاقة قوية بصعوبات العالم الحقيقية، واختيار استراتيجيات تقييم صحيحة للحكم على مهارات حقيقية وواقعية، والاهتمام بالتعلم التعاوني الذي يمتاز بمجموعة من الصفات مثل التفاعل الإيجابي بين أفراد المجموعة، وتحمل كل فرد في المجموعة للمسؤولية المنوطة به، وتشجيع الطلبة على تنمية مهارات الثقة بالنفس وتولي القيادة وصنع القرارات وإدارة الإتصال بين الأفراد وقت حدوث الاختلافات في الآراء، كل هذا يتم بشكل أفضل لو كان أفراد المجموعة مختلفين في اهتماماتهم وميولهم وحاجاتهم وقدراتهم، لأن الفائدة سوف تكون أكثر في حال وجود عدم تجانس بين الطلبة في المجموعة الواحدة (Abi Samra, 2003) (عبد الواحد والخطب، 2001).

وتطرق المربون إلى مجموعة من الصعوبات التي تواجه عملية تطبيق التعلم النشط، والتي يتخلص أهمها في قصر الوقت المخصص للحصة التقليدية لتنفيذ فعاليات التعلم النشط، وخوف المعلمين والطلبة من تجريب أي أسلوب تعليمي جديد، وزيادة عدد الطلبة في الصفوف مما يتعارض مع فعاليات التعلم النشط، ونفص الأدوات والأجهزة والمواد والمصادر التعليمية اللازمة لنجاح فعاليات التعلم النشط، وخوف المعلمين المديرين من سيطرة الفوضى داخل الحجرة الدراسية، وضعف الخلفية المعرفية والتطبيقية لدى المعلمين بمهارات التعلم النشط، والحاجة إلى الوقت الطويل لتحضير دروس التعلم النشط من جانب المعلمين، ووقت آخر طويل لتطبيق فعاليات التعلم النشط من جانب المعلمين، ووقت آخر طويل لتطبيق فعاليات التعلم النشط المختلفة، وضعف مشاركة الطلبة في فعاليات التعلم النشط، وضعف رغبة المعلمين في التغيير من الأساليب التي تعودوا عليها، وعدم ملاءمة حجم الصف الكبير لعملية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط المتنوعة (Bonwell& Eison, 1991) (Mckinnon, 2006).

ونظراً لأن تجربة التعليم النشط جديدة للغاية، فقد ارتأت الباحثة أن يتم التحقق من الصعوبات التي يواجهها المعلمون خلال تطبيقهم له، من أجل إنارة الدرب لباحثين ومربين آخرين لوضع الحلول الملائمة لهذه الصعوبات.

مشكلة البحث:

يعد التعلم النشط من الاستراتيجيات التي أثبتت نجاحها وأهميتها، حيث ظهر كمصطلح في ثمانينيات القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل أكبر في التسعينات من القرن نفسه، بعد أن ظهرت الحاجة إليه نتيجة مجموعة من العوامل، أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها المعلمين والمتعلمين بسبب عدم اندماح المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم خلال النشاطات التعليمية التقليدية. وقد أشارت الدراسات مثل دراسة قطاوي والعايدي (2016) والسرور (2016) ودفع الله (2016) إلى أن استخدام التعلم النشط يساعد في تنمية التحصيل وزيادة إيجابية المتعلمين، لذلك اعتبر من التوجهات التربوية المعاصرة ذات التأثير الإيجابي الكبير في عملية التعلم بشكل عام.

على الرغم من أهمية التعلم النشط، وما أكدت عليه الدراسات السابقة فقد لا حظت الباحثة من خلال عملها في ميدان التدريس أنه قلما يطبق المعلمين الاستراتيجيات التدريسية القائمة على نشاط المتعلم، ومن خلال قيامها بمقابلة لعينة من المعلمين والموجهين بلغ عددهم (10) معلمين و (5) موجهين تربويين، وجهت فيها سؤالاً مباشراً حول درجة امكانية استخدامهم لاستراتيجيات التعلم النشط فقد تبين لها أن من خلال إجاباتهم أن هناك العديد من الصعوبات التي تقف عائقاً أمام تنفيذ هذه الاستراتيجيات، كما تبين لها أن غالبية المعلمين يقاومون فكرة التعلم النشط بدرجة كبيرة وأنهم قد تعودوا على التدريس بالطرائق التقليدية، كما أنهم بينوا أن البيئة المدرسية والصفية تقف عائقاً دون تطبيق التعلم النشط، بينما أشار الموجهون إلى أساليب إعداد المعلم ونقص المؤهلات اللازمة لتطبيق التعلم النشط. وجميع هذه الاستجابات تؤكد على وجود صعوبات لتطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من حيث المبدأ، مما يستدعي التقصي من أجل التعرف إلى هذه الصعوبات، وبذلك تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: ما صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين؟

أهمية البحث وأهدافه:

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1. تحديد صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين.
2. تعرف الفروق في صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والموجهين حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة).

أهمية البحث:

– قد تفيد الخلفية النظرية حول التعلم النشط وأهدافه وخصائصه، وتعرف أهم آراء المعلمين والموجهين في صعوبات تطبيقه، مع تقديم دليل عمل لهم لتفعيل التعلم النشط في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. .

– يؤمل أن يستفاد من هذه الدراسة في الدورات التدريبية للمعلمين والمديرين عن أسلوب التعلم النشط وصعوبات تطبيقه.

– ويمكن أن تفيد هذا البحث الفئات الآتية:

الطلبة في مختلف المراحل الدراسية: لأنها ستؤدي إلى إلقاء الضوء على صعوبات تطبيق التعلم النشط في البيئة المدرسية.

المعلمون في المراحل الدراسية المختلفة: حيث سيطلع هؤلاء على أهم الصعوبات التي تواجه نجاح عملية التعلم النشط في مدارسهم، تمهيداً للتعاون من أجل حلها أو التخفيف من حدتها على الأقل.

مخططو المناهج في وزارة التربية ، الذين يهتمون بصعوبات التعلم النشط، كي يتعاملوا معها في كل من المناهج المدرسية المختلفة ولا سيما في الأنشطة، وكذلك في دليل المعلم.

أسئلة البحث: يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين؟

2. هل توجد فروق في صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والموجهين حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

حدود البحث:

يجري البحث ضمن الحدود الآتية:

1.الحدود الموضوعية: صعوبات تطبيق التعلم النشط.

2. الحدود المكانية: طبق البحث في المدارس الرسمية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

3. الحدود الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018.

4. الحدود البشرية: معلمو مرحلة التعليم الأساسي، والموجهين التربويين في وزارة التربية.

محددات البحث: وتتلخص في الآتي:

اعتمد البحث الحالي في جمع البيانات على منهجية البحث المطبقة والاستبانة كأداة بحث لتنفيذها، التي قامت الباحثة بتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها.

تعميم نتائج هذا البحث على المجتمع الذي ستسحب منه عينة الدراسة والمجتمعات المماثلة لها.

متغيرات البحث:

المتغير التابع: صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والموجهين

المتغيرات المستقلة: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

تتمثل أهم مصطلحات البحث في الآتي:

التعلم النشط: عملية تعلم وتعليم في وقت واحد، يشارك من خلالها الطلبة بفاعلية واضحة في الأنشطة المختلفة ضمن بيئة تربوية متنوعة تشجع على الحوار والمناقشة والتحليل والتفكير العميق والتأمل الدقيق لكل ما يكتب أو يقرأ أو يطرح، وذلك تحت إشراف معلم يحفزهم على تحمل المسؤولية لكي يقوموا بتعليم أنفسهم وتحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي (سعادة ورفاقه، 2011، ص33).

الصعوبات: يعرفها الباحثة بأنها العقبات أو العوائق التي تحول دون التطبيق السليم للتعلم النشط في البيئة التعليمية بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتقاس بالأداة التي طورتها الباحثة لتحديد شدة هذه الصعوبات خلال تطبيق التعلم النشط.

الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بدراستها وكان من أهمها:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة شبول (2014) بعنوان واقع تطبيق التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تطبيق التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي" الحلقة الأولى" من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة، وتحقيقا لهدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها 600 معلما ومعلمة، واستخدمت في هذه الدراسة استبانة لتعرف وجهات نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي نحو تطبيقهم التعلم النشط وصعوبات تطبيقه، وبطاقة ملاحظة لرصد واقع تطبيق معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال ممارساتهم التعليمية في المواقف التعليمية المختلفة. أظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق دالة إحصائيًا بين إجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو تطبيقهم التعلم النشط وصعوبات تطبيقه تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح (معلم صف جامعي).كما توجد فروق بينهم حول تطبيقهم التعلم النشط وصعوبات تطبيقه تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ولصالح (الخبرة أقل من 5 سنوات).

دراسة السرور (2016) بعنوان درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين في لواء الطيبة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي القائم على الأسلوب المسحي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في لواء الطيبة، وقامت الباحثة باختيار عينة الدراسة من المعلمين بالطريقة العشوائية الطبقية، وبنسبة مئوية 30% من عدد المجتمع الأصلي، وبذلك بلغت عينة الدراسة 78 معلما ومعلمة، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في لواء الطيبة لاستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهم كانت مرتفعة، إلا أن النتائج أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي، والخبرة.

دراسة دفع الله (2016) بعنوان: واقع استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية هن وجهة نظر المعلمات والمشرفات.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمات العلوم استراتيجيات النشط في المرحلة الابتدائية من وجية نظر المعلمات والمشرفات .اتبعت الباحثة المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم المشرفات بمنطقة الرياض، وتكونت

عينة الدراسة من (50) معلمة ومشرفة بمكتب تعليم محافظة عفيف، استخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية كانت مرتفعة إلا أن المعلمين يواجهون صعوبات متعلقة بالمنهاج والبيئة المدرسية، وبدرجة متوسطة .

دراسة قطاوي والعايدي (2016) بعنوان: مستوى معرفة معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية بالتعلم النشط في الأردن.

هدفت الدراسة إلى استقصاء مستوى معرفة معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية بالتعلم النشط في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (64) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحثان اختبار من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى معرفة المعلمين بالتعلم النشط تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ومتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 1–5 سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص والمؤهل.

دراسة الجعبري (2018) بعنوان: معوقات استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعلم النشط.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على معوقات استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعلم النشط، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدواتها باستبانة مكونة من (42) عبارة موزعة على أربعة محاور تتمثل في معوقات تتعلق بكل من (المعلم، المنهاج، النواحي الادارية، بيئة التعليم)، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (450) معلماً ومعلمة إضافة إلى (24) مشرفا ومشرفة.

أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المعوقات التي تواجه المعلمين هي المعوقات التي تتعلق ببيئة التعليم ، أما أكثر المعوقات من وجهة نظر المشرفين فقد جاءت المعوقات التي تتعلق بالمعلم، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين اراء المعلمين واراء المشرفين حول معوقات استخدام التعلم النشط، وعدم وجود فروق تعزى للجنس مع وجود فروق بين اراء المعلمين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح الذين خبرتهم من (5– الى عشر سنوات.

الدراسات الأجنبية:

دراسة ليندو (Lindow, 2000) بعنوان: فعالية عناصر التعلم النشط لإحدى المقررات العلمية العامة حول دورة الكربون لدى مجموعات التعلم النشط تم تخزينها على أشرطة فيديو، تبعتها إجراء مقابلات مع الطلبة المشتركين في الدراسة، وقد استخدم الباحث جميع المعلومات التي حصل عليها في حصص التعلم النشط كبداية للمناقشات حول المفاهيم العلمية، حيث اشترك الطلاب بثقة عالية في الدفاع عن أفكارهم، فاتضح مدى إلمامهم بهذه المفاهيم والأمثلة. وقد أكدت الدراسة على وجود تحسن واضح في علاج صعوبة إلمام الطلبة بالمفاهيم العلمية، وأن التفاعلات اللفظية بين المجموعات قد أدت إلى تسهيل عملية التعلم، وأن تطبيق التعلم النشط والتدريب عليها قد أدى إلى تطورات إيجابية متقدمة للإلمام بالمفاهيم العلمية.

دراسة كارول وليندر (Caroll & Leander, 2001) بعنوان: توظيف استراتيجيات التعلم النشط في زيادة دافعية طلبة الصف الخامس الابتدائي الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية.

هدفت إلى زيادة دافعية طلبة الصف الخامس الابتدائي الأساسي للتعلم في مادة التربية الاجتماعية من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط، إذ استخدمت الباحثتان الشبكات المفاهيمية وأساليب الأسئلة المتنوعة واستبانة مطورة من جانبهما كأدوات بحثية، وذلك بهدف تحسين مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وزيادة قدرتهم على تنظيم وفهم البيانات والمعلومات، والتعلم التعاوني، بهدف زيادة دافعية الطلبة وتعزيز مهارات التواصل الاجتماعي لديهم. كما أظهرت الزيارات الصفية التي قامت بها الباحثتان عدة صعوبات من أهمها أن اتجاهات الطلبة نحو التعلم كانت سلبية، وأن الطلبة لا يبدون اهتماماً نحو الأنشطة التعليمية.

دراسة بيشوب (Bishop, 2002) بعنوان: اتجاهات الطلبة نحو التعلم النشط.

هدفت الدراسة إلى قياس الاتجاهات نحو التعلم النشط والصعوبات التي تحول دون تنفيذه على الوجه الأكمل. وطبقت الدراسة على اثنين من المعلمين و(34) طالباً وطالبة من ثلاث مدارس ثانوية في سلوفاكيا: اثنتان منهما حكوميتان، والثالثة مدرسة خاصة، تم تطبيق فقرات الاستبانة التي طورها الباحث ، وأظهرت النتائج اتجاهات سلبية من جانب (20) فرداً، ومحايدة من جانب (14) فرداً، وإيجابية من جانب فردين فقط نحو هذا النوع من التعلم، كما تبين أن المعلمين السلوفاك قد تعودوا على أسلوب المحاضرة في المدارس الحكومية، مما يحول دون نجاح تنفيذ الفعاليات المختلفة للتعلم النشط بطريقة سليمة، كما هو الحال في المدرسة الخاصة التي يلتحق بها الطلبة السلوفاك.

دراسة شيفينز وآخرون (Scheyvens,et al, 2008) بعنوان توظيف التعلم النشط في تدريس الجغرافيا .

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر توظيف استراتجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا وأهمية هذه الاستراتيجيات في إشراك المتعلمين في الموقف التعليمي، مقارنة بطرائق التدريس الاعتيادية التي يهيمن فيها المعلم على العملية الاعليمية ولا يتيح الفرصة للمتعلمين المشاركة الفاعلة فيها. وقد أكدت الدراسة على أهمية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الجغرافيا، ورفض كل الاعتقادات التي ترى في أن توظيف استراتيجيات التعلم النشط يصعب تنفيذها في الكثير من المواقف التعليمية، وذلك لأنها تتطلب أن يكون لدى الطلبة معرفة مسبقة بمحتوى الموقف التعليمي، وأن تطبيق غالبية استراتيجيات التعلم النشط تتطلب جهداً كبيراً من قبل المدرسين والطلبة على حد السواء بصرف النظر عن جنسهم.

التعليق على الدراسات السابقة:

من مراجعة الدراسات السابقة، تلاحظ الباحثة ما يأتي:

التركيز في هذه الدراسات كافة على عناصر وفعاليات التعلم النشط، ذلك التوجه الجديد في ميدان التربية والتعليم.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة من حيث تطوير الاستبانة بالنسبة للعقبات التي تواجه تطبيق التعلم النشط، وربط نتائج دراستها بنتائج تلك الدراسات.

تركيز بعض الدراسات السابقة على تطبيق التعلم النشط في التربية الوطنية والحقوق المدنية والديمقراطية مع التلميح لبعض الصعوبات مثل دراسة (Bishop, 2002) وهو ما لم تتناوله الدراسة الحالية إلا قليلاً.

اهتمام بعض الدراسات السابقة بعناصر التعلم النشط مع التلميح لبعض الصعوبات مثل دراسة (Caroll & Leander, 2001) مع الإشارة قليلاً إلى بعض الصعوبات، وهو ما لم تتناوله الدراسة الحالية بالنسبة للعناصر إلا بشكل مبسط، في الوقت الذي ركزت فيه على صعوبات التطبيق لهذا النوع من التعلم.

تناول بعض الدراسات السابقة استراتيجيات التعلم النشط مع ذكر عدد بسيط من الصعوبات أو العقبات مثل دراسة (Scheyvens et al, 2008) وهو ما تتطرق إليه الدراسة الحالية إلا قليلاً.

تتميز الدراسة الحالية بأنها الدراسة الوحيدة (على حد علم الباحثة) التي تناولت صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين في ضوء متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس.

طرائق البحث ومواده:

تناولت الباحثة في هذا الجزء المنهج المستخدم ، ومجتمع البحث، وعينته، وأدواته، ومتغيرات البحث، والمعالجة الإحصائية المستخدمة، وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

1. منهج البحث: استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي المسحي، ممثلاً في توزيع استبانة حول صعوبات تطبيق التعلم النشط في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق على أفراد العينة.

2. مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق والذين بلغ عددهم (4267) معلماً ومعلمة خلال العام الدراسي 2018-2019، إضافة إلى جميع الموجهين التربويين من مديرية تربية دمشق البالغ عددهم (38) موجهاً وموجهة.

عينة البحث: اختارت الباحثة عينة الدراسة طبقية عشوائية مؤلفة من (220) من معلمي مجتمع البحث والذين بلغ عددهم (4267) معلماً ومعلمة وبنسبة (5.15%) من ذلك المجتمع. وعينة مقصودة بطريقة الصدفة من الموجهين بلغ عددهم (20) موجهاً وموجهة، وقد تم تقسيمهم حسب متغيرات عدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس كما يوضحه الجدول (2) الآتي:

الجدول (2) عينة الدراسة من المعلمين حسب متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس

عينة المعلمين	حسب الخبرة	أقل من 5 سنوات	80	220
		من 5 إلى أقل من 10 سنوات	30	
		10 سنوات وأكثر	110	
	حسب الجنس	ذكر	80	220
		أنثى	140	
	المؤهل العلمي	إجازة جامعية	166	220
		دبلوم ودراسات عليا	54	

الجدول (3) عينة الدراسة من الموجهين التربويين حسب متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس

عينة الموجهين	حسب الخبرة	أقل من 5 سنوات	5	20
		من 5 إلى أقل من 10 سنوات	9	
		10 سنوات وأكثر	6	
	حسب الجنس	ذكر	8	20
		أنثى	12	
	المؤهل العلمي	إجازة جامعية	4	20
		دبلوم ودراسات عليا	16	

3. أداة البحث:

تمثلت أداة البحث باستبانة تهدف إلى تحديد صعوبات تطبيق التعلم النشط في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

مثل دراسة قطاوي والعايدي (2016) ودراسة السرور (2016) ودراسة سعادة وأشكناني (2013)، وقد وضعت الأداة في صورتها الأولية في (36) فقرة تناولت صعوبات التطبيق المحتملة للتعلم النشط، وفي ضوء آراء المحكمين انخفضت إلى (30) فقرة بعد إلغاء ست فقرات منها.

اعتمدت الباحثة الشكل المغلق للاستبانة المعتمد على اختيار الإجابة من خمسة تقديرات، وطُلب من أفراد العينة تقدير كل صعوبة من صعوبات تطبيق التعلم النشط، وذلك بإبداء رأيهم، حسب سلم خماسي الدرجات، أعلى درجة فيه (5) تقابل بدرجة كبيرة جداً، و(4) تقابل بدرجة كبيرة، و(3) تقابل بدرجة متوسطة و(2) تقابل بدرجة ضعيفة و (1) تقابل بدرجة ضعيفة جداً.

ووضعت معياراً للحكم على الصعوبات وتحديدها وذلك من خلال حساب متوسط الوزن النسبي حسب فئات تدرج المقياس الخماسي فيها، ثم حساب طول الفئة فأعطيت كل درجة من درجات التقدير قيماً متدرجة وفق فئات المقياس الخماسي وبعد ذلك قامت الباحثة بتحويل فئات المقياس الخماسي بعد تطبيق الاستبانة على أفراد العينة إلى ثلاث فئات (كبيرة، متوسطة ، ضعيفة) مستخدمة القانون الآتي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى درجة للاستجابة في الاستبانة} - \text{أدنى درجة للاستجابة في الاستبانة}}{\text{عدد الفئات}}$$

طول الفئة (5-1/3) =(4÷3)= 1.33 وهي طول الفئة

وكلما ارتفعت درجات أفراد العينة على الاستبانة كلما دل على وجود الصعوبة، والجدول (4) يبين فئات الاستجابة وتقديرات الحكم على صعوبات تطبيق التعلم النشط

جدول (4) معيار الحكم على صعوبات تطبيق التعلم النشط

فئات الاستجابة	القيمة المعطاة وفق المقياس الخماسي	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
ضعيفة	1	من 1- 2.33
متوسطة	3	2.34 – 3.67
كبيرة	5	3.68 – 5

4.صدق الاستبانة:

يقصد بالصدق أن يقيس المقياس الخاصية التي وضع من أجلها، وصدق المقياس يمد بدليل مباشر على مدى صلاحيته للقيام بوظيفته ولتحقيق الأغراض التي وضع من أجلها(كراجة، 1997، 141).

وللتحقق من صدق الاستبانة قامت الباحثة بعرضها على (17) من المحكمين في كلية التربية ومجموعة من **المعلمين والموجهين التربويين ذوي الخبرة الطويلة، حيث تم اعتماد نسبة 80% من موافقة المحكمين على أي فقرة من** فقرات الاستبانة للحكم على صلاحية بقائها.

وقد طالب المحكمون بحذف (6) فقرات رأوا أن علاقتها ضعيفة، مع إجراء تعديلات على غيرها، وقد استقر العدد النهائي للاستبانة على (30) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي: تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية من المعلمين بلغ عددهم (30) معلماً ومعلمة من خارج حدود عينة الدراسة الأصلية ومن ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك كما يلي: حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول الآتي:

جدول(5) معاملات ارتباط درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط
1	.751	7	.861**	13	.919**	20	.858**	26	.755**
2	.806*	8	.887**	14	.927**	21	.936**	27	.688**
3	.705	9	.745**	15	.988**	22	.963**	28	.714**
4	.663	10	.856**	16	.981**	23	.959**	2	.814**
5	.519	11	.911**	17	.983**	24	.967**	30	.834**
6	.651*	12	.774*	18	.927**	25	.828*		.663*

.*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed.)

.Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed.)**

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية دالة إحصائياً ومقبولة

.5. ثبات الاستبانة: تم حساب الثبات بطريقة الإعادة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (30) معلماً ومعلمة بفاصل زمني مقداره أسبوعان، وحساب معامل ارتباط بيرسون Pearson بين التطبيقين الأول والثاني، حيث بلغ الـ (0.82) كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا Cronbach Alpha الذي بلغ (0.92).

النتائج والمناقشة:

يتضمن هذا الجزء ، عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها ثم القيام بتفسير تلك النتائج، وذلك على النحو الآتي:

الإجابة عن أسئلة البحث:

1. ما صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَتْ المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لاستجابات المعلمين والموجهين التربويين تجاه عبارات الاستبانة المتعلقة بتحديد صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، حسب فئات تدرج المقياس الخماسي في الاستبانة، **انظر الجدول (4) معيار الحكم على صعوبات تطبيق التعلم النشط.** فجاءت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والتقدير لدرجات المعلمين والموجهين التربويين حول صعوبات تطبيق التعلم النشط

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الرتبة
المعلمين	3.00	0.68	متوسط	1
الموجهين	2.21	.855	ضعيفة	2
التحدث بشكل عام	2.60	.481	متوسطة	

يتبين من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لدرجات معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي حول صعوبات تطبيق التعلم النشط بشكل عام قد بلغ (3.00) كما بلغ الانحراف المعياري (0.68) وبالنظر إلى

الجدول (4) معيار الحكم على وجود صعوبة في تطبيق التعلم النشط يتبين أن هذا المتوسط قد وقعت ضمن فئة **(متوسطة)**، أي أن المتعلمين يواجهون صعوبات في تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بدرجة متوسطة.

بينما يتبين من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لدرجات الموجهين التربويين حول صعوبات تطبيق التعلم النشط بشكل عام قد بلغ (2.21) كما بلغ الانحراف المعياري (0.481) وبالنظر إلى الجدول (4) معيار الحكم على وجود صعوبة في تطبيق التعلم النشط يتبين أن هذا المتوسط قد وقعت ضمن فئة **(ضعيفة)**، أي أن الموجهين التربويين لا يرون صعوبات كبيرة أو متوسطة في تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وكانت آرائهم مختلفة عن آراء المعلمين وربما يعود ذلك إلى خبرة الموجهين التربويين والدورات التدريبية التي أجروها على تطبيق استراتيجيات التعلم النشط.

أما فيما يتعلق بصعوبات تطبيق التعلم النشط بشكل عام من وجهة نظر الموجهين التربويين والمعلمين فقد كانت بدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لكل صعوبة من الصعوبات من وجهة نظر المعلمين فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والتقدير لدرجات المعلمين حول صعوبات تطبيق التعلم النشط

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الصعوبات
حاجة التعلم النشط إلى مهارة عالية من جانب المعلمين، مما قد لا يتوفر لدى الكثيرين منهم	3.85	1.32	1	كبيرة
تعود الطلبة على استخدام المعلمين للمحاضرة في التدريس مما يحد من تطبيق التعلم النشط	3.65	1.25	2	متوسط
اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها التعلم النشط تمثل مضيعة للوقت	3.53	1.34	3	متوسط
ضعف إلمام المعلمين بالتعلم النشط	3.41	5!.1	4	متوسط
كثرة إعداد الطلبة في الحجرة الدراسية، مما يقلل من فرص تطبيق التعلم النشط	3.34	1.30	5	متوسط
ضعف الإمكانيات المدرسية مما يحول دون تطبيق التعلم النشط	3.29	1.39	6	متوسط
مقاومة بعض المعلمين لفكرة التغيير في أساليب التدريس مما يحد من استخدام التعلم النشط	3.24	1.17	7	متوسط
اعتقاد بعض المعلمين أن تطبيق التعلم النشط يقلل من قطع المادة الدراسية	3.20	1.14	8	متوسط
نقص المعدات والأدوات والأجهزة والمراجع التي تحتاجها أنشطة التعلم النشط	3.17	1.28	9	متوسط
طبيعة المادة التعليمية لا تتطلب أنشطة تعليمية كثيرة	3.13	1.20	10	متوسط
مقاومة العديد من المعلمين لمتطابات التعلم النشط	3.09	1.15	11	متوسط
تعود المعلمين على أسلوب التحضير التقليدي الذي يتطلب أنشطة محددة	3.08	1.24	12	متوسط
العزلة التي يعاني منها بعض الطلبة، مما يحول دون نجاح التعلم النشط	3.06	1.21	13	متوسط
شكل الغرف الصفية والمقاعد الدراسية يعيق تطبيق التعلم النشط	3.01	1.25	14	متوسط
مقاومة الطلبة لكثرة الأنشطة التي يتطلبها التعلم النشط	2.95	0.97	15	متوسط

العلاقة غير الحسنة بين المعلمين والطلبة مما يقلل من نجاح أنشطة التعلم النشط	2.94	1.33	16	متوسط
معارضة العديد من المعلمين لقيام الطلبة بالدور الأساسي في العملية التعليمية التي يتطلبها التعلم النشط	2.93	1.21	17	متوسط
الأوضاع المادية الصعبة للكثير من عائلات الطلبة، مما يحد من القيام بأنشطة التعلم النشط التي تتطلب نفقات مالية	2.90	1.42	18	متوسط
الدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين لا تتعرض لموضوع التعلم النشط	2.84	1.27	19	متوسط
تعارض فكرة التعلم النشط مع بعض القيم الاجتماعية التي ترى بأن المعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية	2.83	1.26	20	متوسط
مقاومة الإدارة المدرسية لمتطلبات التعلم النشط لحاجتها إلى تكاليف إضافية	2.73	1.12	21	متوسط
ضعف الروح المعنوية لدى المعلمين تجعلهم يعزفون عن القيام بأنشطة متعبة لهم	2.72	1.13	22	متوسط
ضعف علاقة بعض الموضوعات المدرسية بتطبيقات التعلم النشط	2.72	1.31	23	متوسط
ضعف الحماسة لدى المشرفين التربويين لتطبيق عناصر التعلم النشط عند إشرافهم على المعلمين	2.70	1.15	24	متوسط
حاجة التعلم النشط من المعلم القيام بعمليات تخطيط دقيقة يومياً	2.68	1.08	25	متوسط
وجود نظام الصفوف المجمعة لدى بعض المدارس مما يحول دون تطبيق التعلم النشط	2.68	1.33	26	متوسط
ضعف الإدارة الصفية لدى المعلمين مما يقلل من فرص نجاح التعلم	2.65	1.22	27	متوسط
اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها التعلم النشط تولد لديهم صعوبات عديدة	2.59	1.09	28	متوسط
ضعف الطلبة في مجالات البحث العلمي التي يتطلبها التعلم النشط تحد من تطبيقه	2.58	1.15	29	متوسط
قلة المرونة في جدول الدروس الأسبوعي لا يسمح بفعاليات التعلم النشط	2.49	1.07	30	متوسط
الدرجة الكلية	3.00	0.68		متوسط

يتبين من الجدول (7) أن الفقرة التي تنص على "حاجة التعلم النشط إلى مهارة عالية من جانب المعلمين، ما قد لا يتوفر لدى الكثيرين منهم" جاءت في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.32)، وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة التي تنص على "تعود الطلبة على استخدام المعلمين للمحاضرة في التدريس مما يحد من تطبيق التعلم النشط". بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة التي تنص على أن "ضعف الطلبة في مجالات البحث العلمي التي يتطلبها التعلم النشط تحد من تطبيقه" بمتوسط حسابي (2.58) وانحراف معياري (1.15)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "قلة المرونة في جدول الدروس الأسبوعي لا يسمح بفعاليات التعلم النشط" بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (1.07) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن التعلم النشط كفكرة تربوية أو اتجاه تربوي، يبقى موضوعاً حديثاً جداً ، وأنه لم يأخذ حقه من الممارسة والتطبيق إلا منذ سنوات قليلة، وأن تعامل المعلمين والمعلمات مع هذا الاتجاه ما زال في بداياته، مما

يجعل من إلمامهم بطبيعته وتطبيقاته على الوجه الأكمل ليس ضمن المستوى المطلوب. وقد يرجع السبب في هذه النتيجة كذلك إلى أن برامج الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات ما زالت تركز على طرائق التعليم والتعلم المختلفة ومن بينها التعلم النشط دون تفصيلات أو تدريبات كافية، مما يجعل مستوى شدة الصعوبات للتطبيق متوسطاً.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة مثل نتيجة دراسة دراسة السرور (2016) ودراسة قطاوي والعايدي (2016) (Steel, 2002) ونتيجة دراسة (Mahiroglu, 2007) التي أشارت إلى وجود بعض الصعوبات التي تواجه عمليات تطبيق التعلم النشط، والتي تتمثل في ضعف إلمام المعلمين في تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط، ونظرتهم إلى هذا النوع من التعلم نظرة سلبية، وأنه بالنسبة لهم يمثل مضيعة للوقت، وكذلك اعتقادهم بأن تطبيق التعلم النشط يؤدي في الغالب إلى حدوث ضعف لدى الطلبة في مجالات البحث العلمي.

أما عن مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين التربويين فقد جاءت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والتقدير لدرجات الموجهين التربويين حول صعوبات تطبيق التعلم النشط

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الصعوبات
حاجة التعلم النشط إلى مهارة عالية من جانب المعلمين، مما قد لا يتوفر لدى الكثيرين منهم	2.33	.563	كبيرة
تعود الطلبة على استخدام المعلمين للمحاضرة في التدريس مما يحد من تطبيق التعلم النشط	2.11	.805	ضعيفة
اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها التعلم النشط تمثل مضيعة للوقت	2.33	.224	ضعيفة
ضعف إلمام المعلمين بالتعلم النشط	3.59	1.124	ضعيفة
كثرة إعداد الطلبة في الحجرة الدراسية، مما يقلل من فرص تطبيق التعلم النشط	1.97	.765	ضعيفة
ضعف الإمكانيات المدرسية مما يحول دون تطبيق التعلم النشط	1.01	.626	ضعيفة
مقاومة بعض المعلمين لفكرة التغيير في أساليب التدريس مما يحد من استخدام التعلم النشط	2.38	.529	ضعيفة
اعتقاد بعض المعلمين أن تطبيق التعلم النشط يقلل من قطع المادة الدراسية	3.60	.563	كبيرة
نقص المعدات والأدوات والأجهزة والمراجع التي تحتاجها أنشطة التعلم النشط	2.17	.986	ضعيفة
طبيعة المادة التعليمية لا تتطلب أنشطة تعليمية كثيرة	1.97	.964	ضعيفة
مقاومة العديد من المعلمين لمتطلبات التعلم النشط	1.93	.907	ضعيفة
تعود المعلمين على أسلوب التحضير التقليدي الذي يتطلب أنشطة محددة	1.63	.890	ضعيفة جداً
العزلة التي يعاني منها بعض الطلبة، مما يحول دون نجاح التعلم النشط	1.47	.819	ضعيفة جداً
شكل الغرف الصفية والمقاعد الدراسية يعيق تطبيق التعلم النشط	1.37	.615	ضعيفة جداً
مقاومة الطلبة لكثرة الأنشطة التي يتطلبها التعلم النشط	1.76	.355	ضعيفة جداً
العلاقة غير الحسنة بين المعلمين والطلبة مما يقلل من نجاح أنشطة التعلم النشط	3.30	1.179	متوسطة
معارضة العديد من المعلمين لقيام الطلبة بالدور الأساسي في العملية التعليمية التي يتطلبها التعلم النشط	3.10	.803	متوسطة

الأوضاع المادية الصعبة للكثير من عائلات الطلبة، مما يحد من القيام بأنشطة التعلم النشط التي تتطلب نفقات مالية	2.50	1.137	ضعيفة
الدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين لا تتعرض لموضوع التعلم النشط	2.47	.973	ضعيفة
تعارض فكرة التعلم النشط مع بعض القيم الاجتملاعية التي ترى بأن المعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية	2.33	1.155	ضعيفة
مقاومة الإدارة المدرسية لمتطلبات التعلم النشط لحاجتها إلى تكاليف إضافية	1.73	.828	ضعيفة
ضعف الروح المعنوية لدى المعلمين تجعلهم يعزفون عن القيام بأنشطة متعبة لهم	1.50	1.009	ضعيفة
ضعف علاقة بعض الموضوعات المدرسية بتطبيقات التعلم النشط	2.42	.467	ضعيفة
ضعف الحماسة لدى المشرفين التربويين لتطبيق عناصر التعلم النشط عند إشرافهم على المعلمين	2.58	1.15	
حاجة التعلم النشط من المعلم القيام بعمليات تخطيط دقيقة يومياً	2.49	1.07	
وجود نظام الصفوف المجمعة لدى بعض المدارس مما يحول دون تطبيق التعلم النشط	3.00	0.68	
ضعف الإدارة الصفية لدى المعلمين مما يقلل من فرص نجاح التعلم	2.47	.973	ضعيفة
اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها التعلم النشط تولد لديهم صعوبات عديدة	2.33	1.155	ضعيفة
ضعف الطلبة في مجالات البحث العلمي التي يتطلبها التعلم النشط تحد من تطبيقه	1.73	.828	ضعيفة
قلة المرونة في جدول الدروس الأسبوعي لا يسمح بفعاليات التعلم النشط	1.50	1.009	ضعيفة
الدرجة الكلية	2.21	.467	ضعيفة

يتبين من الجدول أن الفقرة ضعف إلمام المعلمين بالتعلم النشط قد حققت أعلى متوسط حسابي من وجهة نظر الموجهين التربويين، بينما جاءت الفقرة ضعف الإمكانيات المدرسية مما يحول دون تطبيق التعلم النشط في المرتبة الأخيرة إذ أن الموجهين لم يجدوا فيها صعوبة تذكر.

2. هل توجد فروق في صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والموجهين حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؟

أولا: حسب متغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين من الذكور والإناث، حول صعوبات تطبيق التعلم النشط في صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق بشكل عام ، وحساب قيمة (ت) لدلالة الفرق للعينتين المستقلتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

جدول(9) قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المعلمين فيما يتعلق بصعوبات تطبيق التعلم النشط حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	80	2.86	0.82	2.456	*0.015
أنثى	140	3.07	0.53		

وتوضح النتائج في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a= 0.05) في مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.456)، وبمستوى دلالة (a= 0.15). حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية إذ بلغ (3.07) بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (2.86).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معظم الإناث يحاولن التنويع بدرجة أقل من الذكور في طرائق التعلم والتعليم داخل الغرف الصفية، نظراً لما يترتب على المعلمة من واجبات كبيرة وانشغالات كثيرة أخرى خارج المدرسة، كونها ربة منزل وترعى أسرة وأطفال، مما يجعل الأعباء الجسدية والنفسية عليها أثقل من المعلم، كل ذلك، جعل الصعوبات في تناول استراتيجيات وطرائق التدريس بالتعلم النشط لدى المعلمات، أكثر صعوبة من تناول المعلمين الذكور لهذا الموضوع.

ثانياً: حسب متغير الخبرة:

جدول(10) قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات المعلمين فيما يتعلق بصعوبات تطبيق التعلم النشط حسب متغير عدد سنوات الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	77	3.10	0.74
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	27	2.85	0.54
10 سنوات وأكثر	106	2.96	0.66
الكلي	210	3.00	0.68

ويلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين، تعزى إلى متغير الخبرة. ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤ 0.05) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (11)

الجدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق
في مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين، حسب متغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.560	2	0.781	1.710	0.183
داخل المجموعات	94.583	217	0.457		
المجموع	69.145	219			

وتشير النتائج في الجدول (11) السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين حول صعوبات تطبيق التعلم النشط ، تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الدورات التي تعقد للمعلمين من وقت لآخر تتجنب الخوض في التعلم النشط، مما يجعل الخبرة فيه بالذات قليلة، سواء لدى المعلمين أصحاب الخبرة التعليمية الطويلة أو أقرانهم من المعلمين من ذوي الخبرة التعليمية القليلة.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة دراسة قطاوي والعايدي (2016) ودراسة الجعبري (2018) ودفع الله (2016) والتي أكدت على وجود عوائق تواجه المعلمين وتحول دون نجاح التعلم النشط سواء من لديه خبرة تعليمية طويلة أو خبرة تعليمية قصيرة.

ثالثاً: حسب متغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين، تعزى إلى المؤهل العلمي ، كما تم تطبيق اختبار (t–test) ويظهر الجدول (12) ذلك:

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات

تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين، واختبار (t–test) تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
إجازة	166	2.90	0.72	3.365	*0.001
دبلوم ودراسات عليا	54	3.24	0.49		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (a= 0.05)

وتشير النتائج في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a= 0.05) في مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (3.365) وبمستوى دلالة (0.001). حيث كان الفرق لصالح مؤهل دبلوم الدراسات العليا بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية حيث بلغ (3.24) بينما بلغ المتوسط الحسابي لمؤهل الإجازة الجامعية (2.90).

وقد تعزى هذه النتيجة، إلى أن المعلمين من مؤهل دبلوم التأهيل التربوي والدراسات العليا، قد طبقوا التعلم النشط مرات عديدة أكثر من معلمي ذوي مؤهل الإجازة، وذلك بفعل الخبرة التربوي الطويلة والدورات التدريبية المتنوعة، ولا سيما تلك التي تدور حول الجديد في استراتيجيات التعلم والتعليم التي يحضرونها سنوياً، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Bishop, 2002) التي أظهرت أن المدارس الخاصة قد تفوقت على المدارس الحكومية في فعاليات التعلم النشط المختلفة.

الاستنتاجات والتوصيات:

في ضوء النتائج ، توصي الباحثة بالآتي:

–العمل على تفعيل التعلم النشط بما يتناسب مع المناهج الوطنية المطورة، وتوفير كافة متطلبات تطبيقه.

–ضرورة التركيز على حضور المعلمات لدورات أو ندوات متخصصة في تطبيق التعلم النشط على يد خبراء في التعلم النشط من وزارة التربية أو من أساتذة كليات التربية في الجامعات السورية.

–ضرورة قيام المسؤولين في وزارة التربية والمختصين بتطوير آلية برامج التدريب على استرتيجيات التعلم النشط المختلفة، بحيث يقبل عليها المعلم بدافع ذاتي من خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية له، وتوفير الأجهزة والمعدات اللازمة لمثل هذه الطرائق في التدريس.

–الاهتمام بالتعلم النشط من جانب مخططي المناهج المدرسية ومطوريها، عن طريق تضمين أدلة المعلم لإرشادات وخطوات عن تطبيقات التعلم النشط، متبوعاً بدورات تدريبية بالذات على عمليات التنفيذ لهذا النوع من التعلم.

-إجراء المزيد من الدراسات حول التعلم النشط في محافظات أخرى وباستخدام متغيرات جديدة مثل: المؤهل العلمي للمعلم، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها.

المراجع:

-الأسطل، محمد زياد.. *أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التاريخ وفي تنمية تفكيرهم الناقد*. رسالة ماجستير غير مشنورة. جامعة الشرق الأوسط. عمان – الأردن. 2010

-بصل، سيوى حسن محمد. "استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، *مجلة جامعة الزقازيق*، 15(2) 2010، 18-39.

-جبران، وحيدر. *التعلم النشط: الصف كمركز تعلم حقيقي*. كتيب صغير صادر عن مركز الإعلام والتنسيق التربوي. رام الله، فلسطين. 2002

-الجعبري، محمود ابراهيم. *معوقات استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التعلم النشط*، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد الرابع، المجلد السابع. 2018

-دفع الله، سهير حسن خير السيد. *واقع استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات*، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد(5)، العدد (4). كلية التربية، جامعة شقراء. 2016

-الزايدي، فاطمة خلف الله عمير. *أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، بمكة المكرمة. 2009

-السرور، ممدوح هايل. *درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين في لواء الطيبة*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت. الاردن. المفرق. 2016

-سعادة، جودت أحمد، وعقل، فواز، وزامل، مجدي، واشتية، جميل، وأبو عرقوب، هدى. *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. 2011

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

–شبول، رحاب. *واقع تطبيق التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة دمشق. 2014

عبد الواحد، سمير، والخطيب، علم الدين. *نظريات ونماذج التعلم، رام الله، فلسطين، معهد تدريب المدربين*. 2001

–قطاوي، محمد ابراهيم، والعايدي، جهاد حاكم. *مستوى معرفة معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية بالتعلم النشط في الأردن*، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد (11)، العدد(2). 2016

=AbiSamra (2003) Cooperative learning, available at: http://nadabs.tripod.com/team/cooplearning.html.

=BISHOP, JOE . *Marginal roamers sedentanzrized*, Slovak high student views towards Roma (Gysies) ERIC number, ED470438. 2002

-BONWELL, C.C . EISON, J.A . *active learning creating excitement in the classroom, ERIC*, ED340272. 1991

=CARROL, L, LEANDER, S . *improve motivation through the use of active learning strategies*, unpublished master thesis, saint Xavier university. 2001

-CHRISTIANSON, R. FISHER, Y. *comparison of students learning about diffusion and osmosis in constructive and traditional classroom*, international journal of science education, 1(6), 1999, 687-698.

=DAVID, D . WILDER, S. 2003, *learning by doing, in David D et al (Editors) learning to teach math in secondary school London*, Rutledge available at: http://www.national.Review.com/Kopell21900.shtml.

-FOX L,F . *the effect of graphic calculator used in an active learning environment on attitude dissertation abstracts international*, 59 (3), 880A. 1998

-LINDOW, L,E, *effects of variable interaction within cooperative groups on conceptual change on environment sciences*, dissertation abstracts international 61(6), 2169-A. 2000

-LORENZEN, M. *active learning and library instruction illions libraries*, 82(2), 2000, 19-24.

-MADDEN MARY. *sentenced to die Capital punishment and the eight amendment teachers Guide ERIC number*: ED395878. 1995

-MAHIORGLU AHMET . *teachers opinions on students higher order thinking skills*, ERIC number: ED500248. 2007

-MATHEWS L,K , 2006, elements of active learning available at: http://www.2una.edu/geopraphy/active/elements.htm.

-MCKINNON, TOM , 2006, five good reasons for avoiding active learning available at: http://www,urak.edu.edu/misc/tfsicnfo/news396.html.

-MEYERS.G AND JONES T.B. *promoting active learning strategies for the college classroom San Francisco*. Jossey-Bass. Inc. 1993

-SASS, CHARLES . *exploring race and affirmative action teachers guide*, ERIC number: ED395883. 1996

-SCHEYVENS, REGINA, GRIFFIN, AMY, JOCOY. C, BRADFORD. M. *experimenting with active learning in geography Dispelling the myths that perpetrate resistance journal of geography in higher education*, 32(1), 2008, 51-69.

-SILLBERMAN, MALVIN , *training the active learning way*. 1996